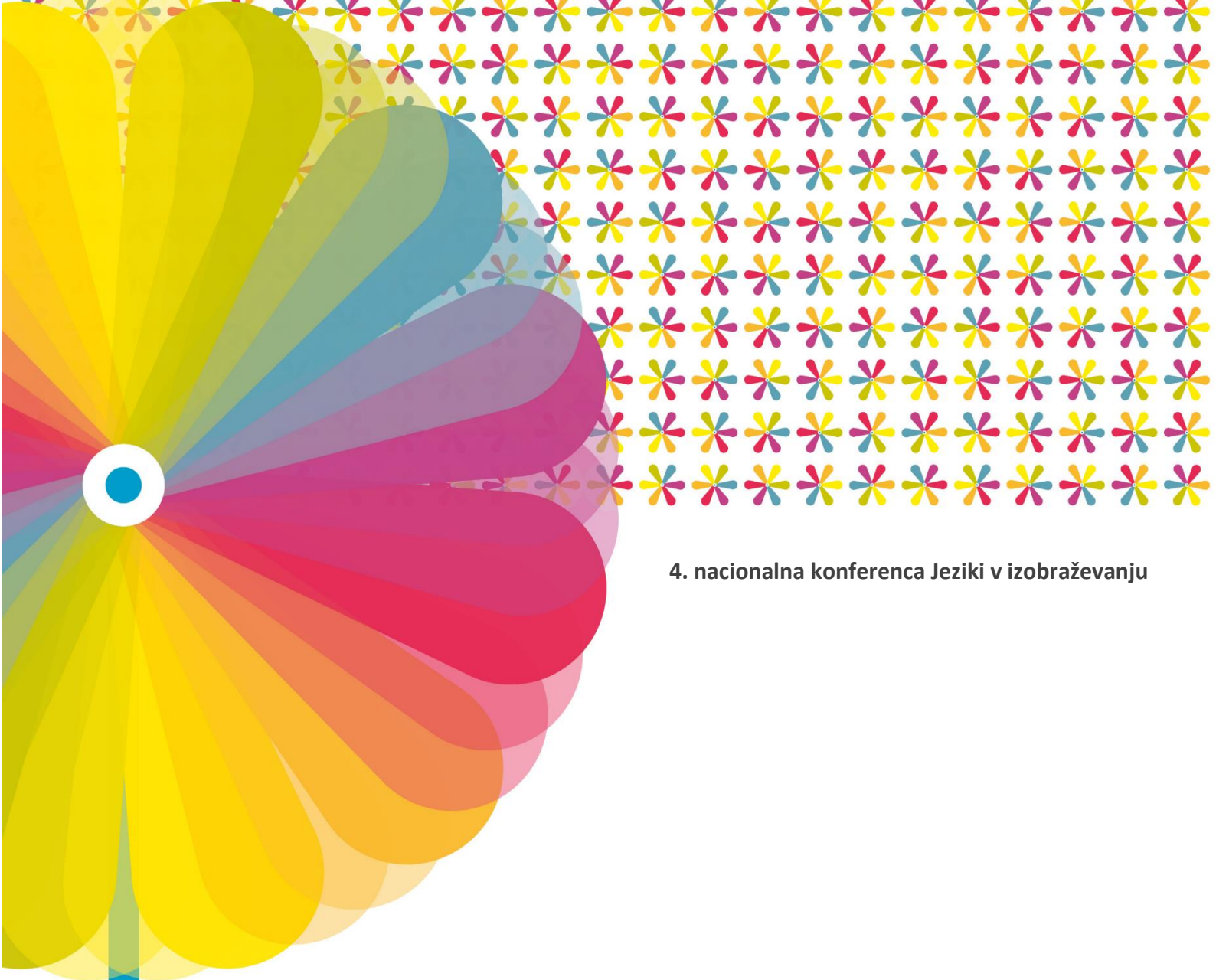




4. nacionalna konferenca Jeziki v izobraževanju

Jeziki kot steber družbe in posameznika

Zbornik povzetkov

Brdo pri Kranju, 1. julij 2022



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI
SOCIALNI SKLAD
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

4. nacionalna konferenca Jeziki v izobraževanju
Jeziki kot steber družbe in posameznika

Zbornik povzetkov, Brdo pri Kranju, 1. julij 2022

Urednici: mag. Barbara Lesničar, mag. Mirjam Podsedenšek

Programski odbor: Alenka Andrin, dr. Špela Bregač, Nataša Kabaj Bavdaž, dr. Liljana Kač, Berta Kogoj, Vanja Kavčnik Kolar, Maja Kovačič, mag. Barbara Lesničar, mag. Marta Novak, dr. Katica Pevec Semec, Marija Sivec, Susanne Volčanšek

Strokovni pregled povzetkov: programski odbor

Jezikovni pregled slovenskega besedila: mag. Mirjam Podsedenšek

Prevod in jezikovni pregled angleškega besedila: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p. in avtorji člankov

Izdal in založil: Zavod RS za šolstvo

Predstavnik: dr. Vinko Logaj

Spletna izdaja

Ljubljana, 2022

Publikacija ni plačljiva

Objava na spletnem naslovu: www.zrssi.si/pdf/zbornik_povzetkov_JEZIKI_2022.pdf

Katalogni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 112546307

ISBN 978-961-03-0707-5 (PDF)



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Vsebina

UVOD (mag. Barbara Lesničar).....	7
PLENARNA PREDAVANJA	8
IZZIVI JEZIKOVNEGA POUKA V DIGITALNI DOBI IN PREOBLIKOVANA ODGOVORNOST DO JEZIKA KOT OSNOVNEGA ORODJA V IZOBRAŽEVANJU (dr. Kozma Ahačič, znanstveni svetnik, ZRC SAZU, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša, Ljubljana).....	9
PONOVI PREMISLEK O VEČJEZIČNEM IN MEDKULTURNEM IZOBRAŽEVANJU: ZAKAJ JE TO POMEMBNO? (dr. Sarah Breslin, Evropski center Sveta Evrope za moderne jezike, Gradec).....	13
POUČEVANJE IN UČENJE TUJIH JEZIKOV V OSPREDJU – UGOTOVITVE IZ RAZISKAV MOŽGANOV IN TUJEJEZIKOVNE DIDAKTIKE (dr. Michaela Sambanis, Freie Universität Berlin)	14
RAZVIJANJE STAROSTI PRIMERNIH PREČNIH ZMOŽNOSTI IN VSEBINSKO USTREZNIH PISMENOSTI: INKLUZIVNEMU POUKU (TUJIH) JEZIKOV NAPROTI (dr. Y.L. Teresa Ting, Department of Chemistry and Chemical Technologies, University of Calabria, Italy)	16
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	18
Večjezičnost/raznojezičnost	18
VEČJEZIČNOST V ŠOLSKEM PROSTORU – DOSEŽKI IZ PROJEKTA JEZIKI ŠTEJEJO (dr. Karmen Pižorn, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani).....	19
LISTIAC ALI JEZIKOVNO OBČUTLJIVO POUČEVANJE V VSEH RAZREDIH (Bronka Straus, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport)	24
RAZNOJEZIČNE DEJAVNOSTI PRI POUKU DRUGEGA TUJEGA JEZIKA V GIMNAZIJI (Pia Lešnik, Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana)	26
VEČJEZIČNOST IN MEDPREDMETNE POVEZAVE – PRIMERI DOBRE PRAKSE (Damir Soldat, Dvojezična osnovna šola I Lendava)	32
RAZNOJEZIČNOST KOT SODOBEN NAČIN KOMUNIKACIJE (dr. Liljana Kač, Susanne Volčanšek, Suzana Ramšak, Zavod RS za šolstvo).....	35
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	40
Slovenščina	40
ALI JE GOVOR IN S TEM BESEDILO RES VIR NESPORAZUMOV KOT PRAVI MALI PRINC? (dr. Mira Krajnc Ivič, Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru)	41
FRANČEK IN POGLED NA SPORAZUMEVALNO ZMOŽNOST PRI VSEH PREDMETIH (dr. Špela Bregač, Zavod RS za šolstvo)	45
PRILAGAJANJE UČNEGA JEZIKA PRI VSEH PREDMETIH ZA GOVORCE SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA JEZIKA (Mira Hedžet Krkač, Zavod RS za šolstvo).....	50
PRIMER UPORABE VODILA ZA PRILAGAJANJE UČNEGA JEZIKA NA PRIMERU OBRAVNAVE UČNEGA SKLOPA PRI PREDMETU ZGODOVINA (mag. Bernarda Gaber, Zavod RS za šolstvo).....	55
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	60
Tuji jeziki v osnovni in srednji šoli	60
POSKUS UVAJANJE TUJEGA JEZIKA V OBVEZNEM PROGRAMU IN PREIZKUŠANJE KONCEPTA RAZŠIRJENEGA PROGRAMA V OSNOVNI ŠOLI (Susanne Volčanšek, Zavod RS za šolstvo).....	61

PREČNE KOMPETENCE IN TUJI JEZIKI – IZZIVI IN MOŽNOSTI ZA UČITELJE IN UČENCE (dr. Brigita Kacjan, Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru)	66
FORMATIVNO SPREMLJANJE, SODELOVALNO UČENJE IN IKT KOT SODOBNI PRISTOPI POUČEVANJA TUJIH JEZIKOV (Mojca Hojski, OŠ Blanca).....	69
UPORABA DIGITALNE TEHNOLOGIJE PRI POUKU FRANCOŠČINE V OŠ (Kristijan Rešetič, OŠ Stična)	72
JEZIKI V SREDNJEM POKLICNEM IN STROKOVNEM IZOBRAŽEVANJU – POROČILO O ANALIZI STANJA (Alenka Andrin, Zavod RS za šolstvo)	75
CLIL – IZZIV DRUGAČNEGA POUČEVANJA (Andreja Polanc in Nastja Valentinčič Al Bukhari, Šolski center Nova Gorica).....	80
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	85
Zgodnje poučevanje in razvoj pismenosti pri tujih jezikih v osnovni šoli	85
IZZIVI ZGODNJEGA UČENJA IN POUČEVANJA TUJIH JEZIKOV (dr. Saša Jazbec, Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru, dr. Katica Pevec Semec, Zavod RS za šolstvo)	86
ZAČETNO OPISMENJEVANJE MLAJŠIH UČENCEV V ANGLEŠČINI: KDAJ IN KAKO (Berta Kogoj, Zavod RS za šolstvo)	90
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	95
Jeziki in digitalna zmožnost	95
SMERNICE ZA POUK NA DALJAVO (mag. Barbara Lesničar, Zavod RS za šolstvo).....	96
RAZVIJANJE DIGITALNE ZMOŽNOSTI Z E-GRADIVI PRI POUKU SLOVENŠČINE V OSNOVNI IN SREDNJI ŠOLI (Vanja Kavčnik Kolar, Zavod RS za šolstvo)	99
SAMOSTOJNO UČENJE Z E-GRADIVI ZA POUK SLOVENŠČINE V OSNOVNI ŠOLI - PRIMER IZ PRAKSE (dr. Vesna Jurač, OŠ Antona Martina Slomška Vrhnika)	103
MODEL IZOBRAŽEVANJA NA DALJAVO PRI POUKU ANGLEŠČINE V OSNOVNI ŠOLI IN GIMNAZIJI - PORTAL JAZON (Maja Kovačič, Zavod RS za šolstvo).....	107
PRIMER UČNEGA SKLOPA <i>FOLKTALES</i> ZA DELO NA DALJAVO PRI POUKU ANGLEŠČINE V OSNOVNI ŠOLI - PORTAL JAZON (Ana Perović, OŠ bratov Polančičev Maribor)	111
HIBRIDNO POUČEVANJE TUJEGA JEZIKA - ANGLEŠČINE V OŠ (Blaž Cifrek, OŠ Prežihovega Voranca Maribor)	115
EVROPSKI CENTER ZA MODERNE JEZIKE - ORODJA NA SPLETNI STRANI (Nataša Kabaj Bavdaž, Zavod RS za šolstvo)	117
IZ UČILNICE K POUKU NA DALJAVO IN SPET NAZAJ V UČILNICE (Kristina Stopar Jenišek, OŠ Ivana Roba Šempeter pri Gorici)	120
LOV NA ZNANJE – Z IGRO IN POVEZOVANJEM DO ZNANJA (Anja Humar Korečič, OŠ Antona Šibelja-Stjenka Komen).....	122
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	124
Spodbujanje sporazumevalne zmožnosti in zgodnje pismenosti v vrtcu	124
PODPORNE STRATEGIJE ZA SPODBUJANJE OTROKOVEGA PRIPOVEDOVANJA (dr. Barbara Baloh, Pedagoška fakulteta Koper, Univerza na Primorskem).....	125

VZGOJITELJIČINO PRIPOVEDOVANJE OB KNJIGI IN CELOSTNO DOŽIVLJANJE VSEBINE OB IGRI - SPODBUJANJE KOMUNIKACIJSKE SPOSOBNOSTI OTROK Z NEPOSREDNIMI IZKUŠNJAMI (Sara Burolo, Otroški vrtec Pikija Jakoba Trst).....	128
IZKUŠNJE IZ PROJEKTA OBJEM:OTROK, KNJIŽEVNO BESEDILO IN GRADNIKI ZGODNJE PISMENOSTI (Katja Mahne, Vrtec Anice Černejeve Celje)	131
NAČINI SPODBUJANJA GOVORA V 1. STAROSTNEM OBDOBJU IN VKLJUČEVANJE OTROK IZ PRISELJENIH DRUŽIN (Mojca Gorjan in Katja Podobnik, VVZ Ilke Devetak Bignami Tolmin)	133
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	135
Večjezičnost in medkulturnost v kurikulumu vrtca	135
IZHODIŠČA ZA PRENOVO KURIKULUMA ZA VRTCE: PODROČJE JEZIKA VEČJEZIČNOSTI IN MEDKULTURNOSTI (mag. Janja Cotič Pajntar, Zavod RS za šolstvo)	136
PREPLETANJE SLOVENSKEGA IN MADŽARSKEGA JEZIKA NA DVOJEZIČNEM OBMOČJU (Tina Hozjan, Vrtec Lendava – Lendvai Óvoda)	139
HOCUS IN LOTUS, KI OTROKE POPELJETA V ČAROVEN SVET JEZIKOV (Nives Matijašič, Scuola dell'Infanzia LA COCCINELLA Pirano – Vrtec LA COCCINELLA Piran)	143
SENZIBILIZACIJA ZA VEČJEZIČNOST IN MEDKULTURNOST V VRTCU (mag. Suzana Antič in Alenka Komljanc, Vrtec Trnovo, Ljubljana)	148
SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE	151
Razvijanje jezikovnih zmožnosti na razredni stopnji	151
SPREMLJANJE RAZVOJA GOVORA IN ZMOŽNOSTI GOVORJENJA (mag. Dunja Petak, Zavod RS za šolstvo)	152
SPREMLJANJE RAZVOJA GOVORA IN ZMOŽNOSTI GOVORJENJA (Polona Legvart, OŠ bratov Polančičev Maribor)	155
RAZVIJANJE JEZIKOVNE ZMOŽNOSTI NA RAZREDNI STOPNJI (mag. Marta Novak, Zavod RS za šolstvo)	157
RAZVIJANJE BRALNO-PISALNIH ZMOŽNOSTI V 1. VIO (Darja Gibičar, OŠ Toneta Pavčka Mirna Peč)	159
RAZVIJANJE SPORAZUMEVALNE ZMOŽNOSTI V NARAVI/NA PROSTEM (dr. Nina Novak, Zavod RS za šolstvo)	161
POGLOBLJENO UKVARJANJE S KNJIŽEVNIM BESEDILOM V 2. VIO (Mojca Pažon Čonžek, II OŠ Rogaška Slatina).....	163
DELAVNICE	165
Po transversali raznojezičnosti (dr. Liljana Kač, Susanne Volčanšek, Suzana Ramšak, Zavod RS za šolstvo)	166
Književnost po vertikali (Liljana Mićović Struger, Zavod RS za šolstvo)	167
Brez delovnega zvezka pri slovenščini v 8. in 9. razredu (Jasna Zupan, Osnovna šola Naklo)	168
Kje pa vas čevelj žuli pri pouku angleščine? (Alenka Andrin, Berta Kogoj, Maja Kovačič, mag. Barbara Lesničar, Zavod RS za šolstvo).....	169
Izzivi v praksi pri zgodnjem učenju in poučevanju tujih jezikov (Tatjana Lubej, OŠ Janka Glazerja Ruše, dr. Katica Pevec Semec, Zavod RS za šolstvo).....	170

Sporočanje skozi branje in pisanje na razredni stopnji (mag. Marta Novak, Zavod RS za šolstvo)	171
Glas učenca pri recepciji (in poustvarjanju) književnega besedila (dr. Nina Novak, Zavod RS za šolstvo)	172
Formativno spremljanje – pot k inkluziji in podpora pri učenju drugega jezika (Marija Sivec, Zavod RS za šolstvo, Nadja Likar, Otroški vrtec Ajdovščina)	173
Spodbude za socialno-čustveni in jezikovni razvoj pri vključevanju otrok priseljencev (Marija Sivec, Zavod RS za šolstvo in Nadja Likar, Otroški vrtec Ajdovščina)	176
Dokazi učenja pri spodbujanju govora in zgodnje pismenosti – primer iz prakse (Albina Brčko, Otroški vrtec Šmarje pri Jelšah)	177
Kako s formativnim spremljanjem spodbujati govor in zgodnjo pismenost v vrtcu (Helena Klobasa, Zavod RS za šolstvo)	177

4. nacionalno konferenco Jeziki v izobraževanju smo naslovili Jeziki kot steber družbe in posameznika. Povezati želimo jezik kot pomemben gradnik identitete posameznika in pomen večjezičnosti v sodobni družbi. Prav tako se osredotočamo na pomembne izzive današnjega časa, kot so zgodnje učenje (tujega) jezika, razvoj digitalne kompetence, didaktiko jezikovnega poučevanja, inkluzivni pouk ipd.

Tradicionalno gledanje na obvladovanje določenega jezika predpostavlja, da pripadniki določenega naroda govorijo določeni jezik in predstavljajo lastno kulturo. Zdi se, da sožitje jezika in kulture pomeni skupnost in povezanost, ki sta osnova za kolektivno dobrobit v tolikšni meri, da se določena skupnost trudi vse nove pripadnike čim prej vključiti v lastno jezikovno skupnost in kulturo.

Toda ta tradicionalni pogled se ne sklada zmeraj z družbeno realnostjo. Govorci kateregakoli jezika ne čutijo pripadnosti samo eni skupnosti, ampak se prilagajajo vsakokratni situaciji (npr. uporabljajo narečje in različne jezikovne registre glede na situacijo). Raba ustrezne jezikovne različice/registra je ključnega pomena za učinkovitost komunikacije. Slehera različica ima svoj točno določen namen in omogoča posamezniku uspešno komunikacijo v posamezni jezikovni skupnosti.

Danes se po ocenah strokovnjakov v svetu govori 6000 jezikov, od tega v Evropi najmanj 365 jezikov. Iz tega lahko sklepamo, da je obvladovanje enega ali dveh jezikov za tri četrtine svetovnega prebivalstva čisto običajna stvar (Crystal, 2005). To pomeni, da različni jeziki prihajajo v stik in tako ustvarjajo pogoje za večjezičnost. Običajno se to izraža kot dvojezičnost posameznika. Jeziki so se torej razvijali vzporedno z zgodovinskimi dogodki. S preseljevanjem narodov so v Evropo pljuskali zaporedni valovi jezikov. Razvoju jezikov so botrovale velike zgodovinske spremembe, ki smo jim priča še danes. Zaradi izzivov, kot so kompleksno jezikovno okolje, povečana mobilnost, migracije in politične razmere, se trudimo uveljavljati strategijo, ki vsakemu posamezniku omogoča možnost ustreznega sporazumevanja in dostop do ustreznega jezikovnega izobraževanja.

Vse zgoraj navedene iztočnice avtorji obravnavajo v svojih prispevkih. Zbornik je namenjen vsem, ki se ukvarjate s poučevanjem maternega in tujih jezikov v vrtcu, osnovni in srednji šoli. Avtorji, univerzitetni profesorji, vzgojitelji in učitelji v svojih prispevkih razmišljajo o izzivih sodobnega časa v pedagoški praksi, delijo svoje izkušnje ter nakazujejo možne poti. Članki so opremljeni tudi z elektronskimi naslovi avtorjev, kar bralcu omogoča, da lahko z njimi naveže stik, če ima še kakšna vprašanja.

PLENARNA PREDAVANJA

Dr. Kozma Ahačič, ZRC SAZU, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša, Ljubljana:

Izzivi jezikovnega pouka v digitalni dobi in preoblikovana odgovornost do jezika kot osnovnega orodja v izobraževanju

Dr. Sarah Breslin, Evropski center Sveta Evrope za moderne jezike, Gradec:

Ponovni premislek o večjezičnem, medkulturnem izobraževanju: zakaj je to pomembno?

Dr. Michaela Sambanis, Freie Universität Berlin:

Poučevanje in učenje tujih jezikov v ospredju – ugotovitve iz raziskav možganov in tujejezične didaktike

Dr. Y. L. Teresa Ting, Department of Chemistry and Chemical Technologies, University of Calabria

Razvijanje starosti primernih prečnih zmožnosti in vsebinsko ustreznih pismenosti: inkluzivnemu pouku tujih jezikov naproti

IZZIVI JEZIKOVNEGA POUKA V DIGITALNI DOBI IN PREOBLIKOVANA ODGOVORNOST
DO JEZIKA KOT OSNOVNEGA ORODJA V IZOBRAŽEVANJU (dr. Kozma Ahačič,
znanstveni svetnik, ZRC SAZU, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša, Ljubljana)

e- naslov: kozma.ahacic@zrc-sazu.si

Ključne besede: jezikovni pouk, slovenščina, digitalizacija, terminologija, učni načrti

Vloga jezikov v izobraževanju se z digitalizacijo bistveno spreminja, zlasti vloga prvega jezika pa postaja vse bolj povezovalna. V spremenjenih okoliščinah sta bistvena dva premika: pouk slovenščine mora v še večji meri postati pouk univerzalnih jezikovnih znanj – to odgovornost mora ob prenovi učnih načrtov prevzeti slovenistična stroka, v sodelovanju z drugimi jezikoslovci; zavedanje o tem, da je del vsakega pouka tudi poučevanje o jeziku in jezikih, moramo prenesti v celoten šolski sistem – to je odgovornost, ki jo zaenkrat precej neposrečeno rešujemo zgolj v okviru strokovnega izpita na področju vzgoje in izobraževanja ki predvideva pridobitev nekaj najosnovnejših, večinoma teoretičnih jezikovnih znanj. Pri načrtovani prenovi učnih načrtov bi radi širili zavedanje o skupni odgovornosti vseh predmetov za oblikovanje znanja knjižnega jezika in seveda tudi vseh vrst pismenosti, saj urjenje bralne in govorne zmožnosti ter učenje strokovne terminologije poteka pri vsakem predmetu, prav tako učenci pri različnih predmetih prihajajo v stik z različnimi besedilnimi vrstami.

V prispevku bomo skušali na podlagi primerov pokazati, katere aktivnosti so tu ključne na obeh straneh.

Na področju pouka slovenskega jezika bi izpostavili: zamenjavo skladenjske delitve besednih vrst (samostalniška beseda, pridevniška beseda, glagol, prislov, členek, vezniška beseda, medmet, povedkovnik) z oblikoslovno-pomenoslovno delitvijo, kakor jo že zdaj spoznajo učenci in dijaki pri pouku tujih jezikov (samostalnik, pridevnik, zaimек, števnik, glagol, prislov, členek, predlog, veznik, medmet); poenostavitev in poenotenje obravnave skladnje z odmikom od pomenskega (interpretativnega) določanja posameznih jezikovnih pojavov k formalnemu (oblikovnemu) določanju; obuditev delitve odvisnikov tudi glede na vezniško besedo, ki povezuje odvisnik z glavnim stavkom (pri pouku slovenščine dijaki trenutno ne spoznajo, kaj so relativni odvisniki in kaj odvisni vprašalni stavki – kar je oboje pomembna snov tujih jezikov); večje povezovanje slovenščine in znanja tujih jezikov pri pouku slovenščine; poenotenje medpovedne skladnje s skladnjo povedi; poenotenje jezikoslovne terminologije; poudarek na pouku slovenščine kot predmetu, ki podaja znanja o zgradbi

jezikov nasploh – torej univerzalna znanja; jasnejše ločevanje osnovnega in dodatnega znanja; vpeljava nove zvrstnosti slovenskega jezika; praktično usmerjena obravnava besedilnih vrst s poudarkom na komunikaciji v elektronski dobi; osnove programskega jezika xml v jezikoslovju in oris sodobnih jezikovnih tehnologij.

Pomemben spremljevalec teh ukrepov so tudi jezikovni portali, ki omogočajo dostop do šoli prilagojenih jezikovnih podatkov (Franček za OŠ, strokovne in poklicne šole, Fran za gimnazije, Jezikovna svetovalnica za sprotno reševanje jezikovnih vprašanj, Gigafida za vpogled v stvarno jezikovno stanje itd.). Lahko rečemo, da smo na tem področju med najboljše opremljenimi na svetu.

Na področju izobraževanja o jeziku in v jeziku v celotnem šolskem sistemu pa bi poudarili: krepitev odgovornosti učiteljev vseh predmetov za ustrezno rabo (knjižnega) jezika; sodelovanje med predmeti na ravni urjenja v posameznih besedilnih vrstah; zavest o pomenu posameznih predmetov za krepitev natančnosti v bralni pismenosti (npr. matematika); povezovanje jezikovnih znanj s področja umetne inteligence (npr. strojni prevajalniki besedil) z vsakodnevnimi izzivi pouka nejezikovnih predmetov.

CHALLENGES OF LANGUAGE LESSONS IN THE DIGITAL AGE AND A TRANSFORMED RESPONSIBILITY TOWARDS LANGUAGE AS THE BASIC TOOL IN EDUCATION

Keywords: language lessons, Slovene language, digitalisation, terminology, curricula

The role of languages in education is changing radically through digitalisation; the role of the first language is becoming more and more integrative. Two shifts are essential in these altered circumstances: Slovene language instruction must become the instruction in universal linguistic knowledge even more than it already is – the responsibility for that must be assumed by Slovene language experts in cooperation with other linguists; the awareness that teaching about language and languages is a part of all lessons must be transferred to the entire education system – this responsibility is currently addressed rather poorly only in the context of the proficiency exam in the field of education, which envisages the acquisition of certain basic, mostly theoretical linguistic knowledge. In the planned revision of curricula, we want to spread the awareness of the shared responsibility of all subjects to build the knowledge of standard language and, of course, of all types of literacy, as reading and speaking skills and

the learning of technical terminology take place in every subject; moreover, students come in contact with different types of texts in various subjects.

The article will attempt to demonstrate which activities are key on both sides through examples.

As regards Slovene language lessons, we wish to highlight the following: replacing the syntactic categorisation of parts of speech (noun, adjective, verb, adverb, article, conjunction, interjection, predicative) with the morphological-semantic categorisation, which pupils and secondary school students are already being taught in foreign language lessons (noun, adjective, pronoun, numeral, verb, adverb, article, preposition, conjunction, interjection); simplifying and unifying the discussion of syntax by moving away from a definition of individual linguistic phenomena based on meaning (interpretation) to a definition based on form; reviving the categorisation of subordinate clauses by the conjunction that connects the subordinate clause to the main clause (in Slovene language lessons secondary school students are not being taught what relative clauses are and what subordinate wh-questions are – both are an important element of foreign language lessons); greater integration of Slovene language with the knowledge of foreign languages in Slovene language lessons; unifying intersentential syntax with sentence syntax; standardising linguistic terminology; emphasising Slovene language as a subject that passes on general knowledge of language structure – i.e., universal knowledge; a clearer distinction between basic and additional knowledge; introducing a new Slovene language variation; a practical discussion of types of texts, focusing on communication in the electronic age; basics of the XML markup language in linguistics and an outline of modern language technologies.

An important accompaniment to these measures is language portals that provide access to language information adapted for schools (Franček for elementary, technical and vocational schools; Fran for grammar schools; Jezikovna svetovalnica for getting quick answers to language-related questions; Gigafida for an insight into the current state of the language, etc.). In this regard, it could be said that ours is one of the best-equipped nations in the world.

As regards education about a language and in a language throughout the education system, we want to highlight the following: increasing the responsibility of the teachers of all subjects for the proper use of (standard) language; collaboration between subjects in teaching about individual types of texts; awareness of the importance of individual subjects for improving reading accuracy (e.g., mathematics); integrating linguistic knowledge from the field of

artificial intelligence (e.g., machine translators of texts) with the daily challenges of teaching non-language subjects.

Ahačič, K. (2017). *Slovnica na kvadrat: slovenska slovnica za srednjo šolo*. Ljubljana: Rokus Klett.

Ahačič, K., ur. in drugi (2017). *Primerjalni prikaz rabe jezikoslovnih izrazov pri pouku tujih jezikov v osnovnih in srednjih šolah: delovno gradivo za pripravljavce učnih načrtov, učbenikov in drugih učnih gradiv*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Gliha Komac, N. (2018). Jezikovna politika Republike Slovenije in potrebe uporabnikov. *Slavia Centralis* 11/2, str. 7–15.

Gliha Komac N., Race D. in drugi (2021): *Družbene zvrsti in besedilne vrste v slovenskem jeziku*. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: <https://kje-je-kaj-v-slovnici.franček.si/pdf/zvrsti.pdf>.

Rojc, J., ur., Slivar B., ur. in drugi (2022). *Izhodišča za prenovu učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji*. Spletna izd. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vogel, J. (2018). Zavest dijakov o jezikovni zvrstnosti in vlogah knjižnega jezika. *Slavia Centralis* 11/2, str. 74–92.

Vogel, J. (2021). Kritična sporazumevalna zmožnost – osrednji koncept sodobnega pouka prvega jezika. *Jezik in slovstvo* 66/1, str. 3–15.

PONOVNI PREMISLEK O VEČJEZIČNEM IN MEDKULTURNEM IZOBRAŽEVANJU: ZAKAJ JE TO POMEMBNO? (dr. Sarah Breslin, Evropski center Sveta Evrope za moderne jezike, Gradec)

Ključne besede: večjezično in medkulturno izobraževanje, Svet Evrope, Center za moderne jezike v Gradcu

V svojem govoru bo Sarah povabila prisotne k razmisleku o kompleksnosti večjezičnega in medkulturnega izobraževanja ter opozorila na različne vidike: osebnega, profesionalnega, družbenega. Prikazala bo, kako Center za moderne jezike Sveta Evrope s programi in viri podpira strokovnjake pri izobraževanju in uvajanju večjezičnega in medkulturnega izobraževanja. Prav tako bo poudarila, da mora biti takšno izobraževanje politična prioriteta, tako kot to predvidevajo nedavno sprejeta priporočila Sveta Evrope.

Rethinking plurilingual and intercultural education: why it matters

Keywords: plurilingual and intercultural education, Council of Europe, European Centre for Modern Languages

In her talk, Sarah will invite the audience to engage with the complex construct of plurilingual and intercultural education and review it through different but interrelated lenses: personal, professional, societal. She will demonstrate how the programme and resources of the European Centre for Modern Languages of the Council of Europe supports education professionals in different sectors and roles to implement plurilingual and intercultural education in their own contexts as well as argue for the need to make it a political priority, as demonstrated by the recently adopted Council of Europe Committee of Ministers' Recommendation on the importance of plurilingual and intercultural education for democratic culture.

POUČEVANJE IN UČENJE TUJIH JEZIKOV V OSPREDJU – UGOTOVITVE IZ RAZISKAV
MOŽGANOV IN TUJEJEZIKOVNE DIDAKTIKE (dr. Michaela Sambanis, Freie Universität
Berlin)

e-naslov: sambanis@zedat.fu-berlin.de

Ključne besede: učenje tujih jezikov, večjezičnost, gibanje pri učenju

V prispevku bomo prikazali pomembne vpoglede v ugotovitve o učenju tujih jezikov. Predstavljene bodo ugotovitve iz raziskav možganov, didaktike in psihologije, z izbranimi primeri pa bomo preučili didaktične vidike poučevanja.

- Učenje tujih jezikov in večjezičnost: Kako so tuji jeziki organizirani v možganih? Ali obstajajo kakšne slabosti pri učenju več jezikov? Kakšne so prednosti?
- Poučevanje metodoloških vidikov: stanje raziskovanja uporabe gibanja pri učenju, koncept utelešenja spoznanja, interakcije telesa in spoznanja pri učenju in možnosti premislekov - pri predmetnem poučevanju.
- Učenje in nevromiti. Se lahko učimo v spanju? Ali res obstajajo različni učni tipi?

**TEACHING & LEARNING FOREIGN LANGUAGES - INSIGHTS FROM
NEUROSCIENCE AND DIDACTICS**

Keywords: brain research, multilingualism, movement in the classroom

What happens in the brain when we speak? How does our brain manage to learn more than one language? Is multilingualism an advantage and if so, in what ways? Do body and mind work together in learning processes? Does using gestures and movement in the classroom enhance the learning outcome? ...

The talk sets out to answer, amongst others, the above-mentioned questions by drawing on findings from brain research, psychology and didactics (research in language teaching settings). It will offer insights into relevant studies and translate findings into practical knowledge.

**FREMDSPRACHENLERNEN IM FOKUS – ERKENNTNISSE AUS
HIRNFORSCHUNG UND FREMDSPRACHENDIDAKTIK**

Schlüsselwörter: Hirnforschung, Mehrsprachigkeit, Bewegungseinsatz, Lerntypen

Der Vortrag eröffnet wichtige Einblicke in Erkenntnisse zum Fremdsprachenlernen. Befunde aus der Hirnforschung, der Didaktik sowie der Psychologie werden referiert und an ausgewählten Beispielen unterrichtsmethodische Aspekte beleuchtet. Dabei werden drei folgende Schwerpunkte gesetzt:

- Fremdsprachenlernen und Mehrsprachigkeit Wie organisieren sich Fremdsprachen im Gehirn? Gibt es Nachteile durch das Erlernen mehrerer Sprachen? Welches sind die Vorteile?

- Unterrichtsmethodische Aspekte Forschungsstand zum Bewegungseinsatz beim Lernen, Konzept der Embodied Cognition, Interaktion von Körper & Kognition beim Lernen und Möglichkeiten der Berücksichtigung im Fachunterricht
- Kurzer Exkurs zu Lern- und Neuromythen Können wir im Schlaf lernen? Gibt es Lerntypen tatsächlich?

Viri

- Sambanis, M., Walter, M. (2022). Make it work! Interaktive Impulse zum Sprachenlernen. Von neuesten Befunden der Neurowissenschaft zu konkreten Unterrichtsimpulsen. Berlin: Cornelsen.
- Sambanis, M./Walter, M. (2019). In Motion - Theaterimpulse zum Sprachenlernen. Von neuesten Befunden der Neurowissenschaft zu konkreten Unterrichtsimpulsen. Berlin: Cornelsen (2nd edition 2020).
- Sambanis, M. (2020). Neurophysiologische Aspekte von Mehrsprachigkeit. In: Gogolin, I./ Hansen, A./ McMonagle, S./ Rauch, D. (Hrsg.): Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Berlin: Springer, p. 61-66.
- Sambanis, M./Grubecki, D. et al. (2020). Performative Pronunciation Practice in the EFL Classroom. In: Böttger, H./Sambanis, M. (Hrsg.) (2020). Focus on Evidence III – Fremdsprachendidaktik trifft Neurowissenschaften. Tübingen: Narr, p. 225-241.

Ključne besede: transverzalne kompetence, pismenosti, akademski jezik, jezikovni pouk

“Akademski jezik ni nikogaršnja materinščina“. V tem plenarnem predavanju se bomo osredotočili na široko perspektivo jezikovnega poučevanja in se spomnili, da je lahko tudi jezik poučevanja tuji jezik. Dejstvo je, da je prvi jezik, ki ga uporabljamo pri fiziki, naravoslovju, zgodovini in tudi pri pouku književnosti, drugačen, kot jezik, ki ga uporabljamo s prijatelji na igrišču ali v razgovoru z družino. To pomeni, da je lahko jezik, ki se uporablja za družinsko mizo, podoben jeziku, ki ga učitelji (in učbeniki) uporabljajo v razredu. Torej, nekateri učenci so bolj pripravljeni na šolo kot drugi. Kako torej lahko šola zagotovi, ne glede na jezik, ki ga učenci uporabljajo doma, obvladovanje akademskega jezika? Lahko poučevanje jezikov pripomore k učenčevi akademski pismenosti? Lahko! Še posebej, če se pri jezikovnem pouku osredotočimo na trans-disciplinarni in na pismenost osredotočen pristop. To plenarno predavanje bo postreglo z didaktičnimi gradivi, ki bodo pokazala, kakšen je lahko tak teoretični predlog v praksi, pri pouku angleščine kot tujega jezika na predšolski stopnji in v osnovni šoli. Prvi sveženj didaktičnih gradiv bo prikazal, kako je takšen pristop spremenil poučevanje šestdesetih angleških besed v italijanskih vrtcih, v priložnost za prepoznavanje vzorcev in zmožnost logičnega sklepanja, kar je tudi podlaga za pojem enote v matematiki. Tako jezikovni pouk postane priložnost tudi za razvoj temeljnih kognitivnih kompetenc, samoregulacije, zavedanja o pravilih itn., pri neopismenjenih otrocih. Drugi sveženj gradiv bo prikazal, kako so kompleksni koncepti povezani z “zgodovino zemlje”, kar omogoča učiteljem tujega jezika, da se izognejo splošnim informacijam, ki so običajno v učbenikih, in otrokom ponudijo vsebine, ki so prilagojene njim in bolj avtentične. Ko učenje jezikov razumemo kot priložnost za razvoj disciplinarnih pismenosti, disciplinarnega razmišljanja in razgovorov, osvobodimo “pouk jezikov” ozke usmerjenosti v slovnico in spremenimo učenje jezika v pridobivanje informacij, ki ustrezajo kognitivnim zmožnostim učencev. Zadnji sveženj gradiva bo prikazal, kako je usmerjenost v trans-disciplinarnost in pismenost vodila razvoj gradiv za “integrirano učenje vsebine in jezika” (CLIL) po svetu. Ponovno lahko ugotovimo, da lahko pouk jezika pridobi s kompleksnimi disciplinarnimi koncepti, postane bolj prilagojen starosti učencev in akademsko ter družbeno kulturno relevanten. Prav tako bomo na kratko predstavili način snovanja tovrstnih gradiv. S pomočjo didaktičnih gradiv bo to plenarno predavanje poskušalo prepričati udeležence, da trans-disciplinarni in na pismenost osredotočen pogled omogoči, da postane pouk jezika močno ozadje za razvoj kompleksnih miselnih veščin pri vseh učencih, in da vsem učencem omogoča pridobivanje akademskih pismenosti, ki so skladne s starostjo učencev in vsebinsko relevantne, ne glede na družinsko okolje učencev.

Cultivating age-appropriate transversal competences and content-relevant literacies: towards inclusive (foreign) language education

Keywords: transversal competencies, literacies, academic language, language education

“Academic language is no-one’s mother tongue”. In this concluding plenary, we will take a wide-angle perspective on language education and be reminded, once again, that, even in our mother tongue (L1) the language of schooling is often already a *foreign* language. Indeed, even in L1, the language of *physics*, *science*, *history* and even *literature* is very different from that we use to converse with friends on the playground or chat around our family dining table. That said, some talks around some dining tables may be more similar to how teachers (and textbooks) talk in school. As such, some learners are more school-ready than others. How then can schools ensure that *all* students, regardless of *their* diner-talk, master academic language? And can language education contribute to building students’ academic literacies? Yes we can! Especially if we adopt a more trans-disciplinary and literacy-focused approach to our mission. This plenary will present instructional materials to illustrate how such a theoretical proposal might look when put into practice and applied to English foreign language (EFL) contexts with preschool children, 8-year-old primary school learners and 14- to 16-year-old secondary students. The first set of instructional materials will show how a transdisciplinary literacy-focused approach transformed the teaching of 60 English words to Italian kindergarteners, into an occasion to *also* cultivate pattern-recognition, an ability requiring logical deduction and which underlies the mathematical notion of “sets”. Language instruction thus becomes an opportunity for *also* developing crucial cognitive competences, self-regulation, rule-awareness, etc., in pre-literate children. The second set of materials will illustrate how complex concepts related to “The History of the Earth” allowed EFL-teachers to bypass the mundane information offered by standard EFL-textbooks to provide children more age-appropriate and authentic, content-relevant input. When language learning is considered an opportunity to *also* cultivate disciplinary literacies, disciplinary thinking and disciplinary discourses, we liberate “language education” from a grammar-locked-and-blocked curriculum and transform moments for learning language-X into opportunities to use language-X to *language about* information in ways which match learners’ cognitive abilities. The final set of materials will illustrate how a transdisciplinary and literacy-focused mind-set guided the development of “content and language integrated learning” (CLIL) materials for secondary students around the world. Once again, when language instruction realizes it can “take advantage” of complex disciplinary concepts for its own mission, language learning naturally becomes more age-appropriate and relevant, both academically and socio-culturally. Some of the design principles used to develop these materials will also be briefly discussed. Using instructional materials, this plenary wishes to convince participants that, by taking on a more transdisciplinary and literacy-focused perspective, language instruction becomes a powerful context for cultivating complex thinking skills in *all* learners, enabling *all* students to gain age-appropriate and content-relevant academic literacies, regardless of the diner-talk *each* learner enjoys.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Večjezičnost/raznojezičnost

e-naslov: karmen.pizorn@pef.uni-lj.si

Ključne besede: raznojezična in raznokulturna zmožnost, projekt Jeziki štejejo, jezikovna izkaznica, Tedenski pomenki o večjezičnosti

Raznojezično izobraževanje se nanaša na način poučevanja, ki ni nujno omejen na poučevanje jezikov. Cilj raznojezičnega izobraževanja je, da učenci uzavestijo naravo lastnega jezikovnega repertoarja in njegovo vlogi pri komunikaciji v družbi ter da se naučijo povezovati med jezikovnimi različicami in njihovimi kulturnimi in družbenimi vlogami, v skladu z vrednotami medsebojnega spoštovanja in vključevanja (Beacco in Byram, 2007). Raznojezično izobraževanje v praksi poudarja pozitivno vrednotenje celotnega jezikovnega repertoarja učencev in njegovo vključevanje v pedagoški proces, kar je vir za nadaljnje učenje. Osredotoča se na razvoj večje jezikovne ozaveščenosti v učnem procesu, s spodbujanjem metod, ki omogočajo primerjavo med jeziki in vzpostavljajo navzkrižne povezave med šolskim jezikom in drugimi jeziki ter nejezikovnimi predmeti, katerih jezikovne razsežnosti so prav tako pomembne (Beacco idr., 2016). Konceptualizacija pojma raznojezičnega izobraževanja se lahko razlikuje, saj se je v zadnjih treh desetletjih razvilo več pluralističnih konceptov: jezikovno občutljivo poučevanje (Bergroth idr., 2021), večjezična socializacija (Meier, 2018), kritična večjezična jezikovna ozaveščenost (García, 2015) in jezikovno odzivno poučevanje (Lucas idr., 2008) ter ostali.

Jezikovna in kulturna raznolikost, ki se odraža v raznojezičnem izobraževanju, sovпада z naraščajočo jezikovno in kulturno heterogenostjo v šolah. Učinkovita raba učnega jezika je nuja, kar pa hkrati zahteva določeno raven »kognitivne akademske jezikovne zmožnosti«, ki zajema zahtevnejše načine sporazumevanja v strokovnem šolskem jeziku, ki se razlikuje od »vsakdanje« praktično sporazumevalne jezikovne zmožnosti, kot razlaga Cummins (1981). Številne raziskave kažejo, da učinkovit pouk za tujegovoreče učence vključuje tudi njihov prvi jezik(-e) (Thomas in Collier, 2002; García, 2015). Znanja, ki jih usvojijo v enem jeziku, lahko prenesejo v drug jezik, saj obstaja osnovna baza znanja (ang. common underlying proficiency), ki je skupna vsem jezikom (Cummins, 1981). Če se osredotočimo na celoten jezikovni repertoar raznojezičnih učencev, jim lahko pomagamo doseči zahtevano raven

znanja šolskega jezika in zagotoviti, da ima »vsakdo pravico do kakovostnega in vključujočega izobraževanja, usposabljanja in vseživljenjskega učenja« (Evropska komisija, 2017, str. 11). Raznojezično izobraževanje normalizira jezikovno raznolikost v šoli tako, da pomaga dvigniti status manjšinskih jezikov, spremeniti odnos do določenih jezikov in premostiti vrzeli med večinsko mednarodne izkušnje, izkušnje s poučevanjem večjezičnih skupin, znanje drugega jezika ali jezikov in usposabljanje za rabo raznojezičnega pristopa poučevanja (Wessels idr., 2017; Alisaari idr., 2019; Fischer in Lahmann, 2020). Skladno s temi ugotovitvami se lahko prepričanja in samoučinkovitost bodočih učiteljev spremenijo, če jim sistem začetnega izobraževanja učiteljev nudi prave priložnosti.

V prispevku bomo predstavili dosežke projekta *Jeziki štejejo* (2017 - 2022), ki ga vodi Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, sofinancirata pa Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Tako bomo prikazali: stališča učiteljev, učencev in staršev do več/raznojezičnosti, smernice za razvoj jezikovne izkaznice, učna gradiva in dejavnosti za razvijanje raznojezične zmožnosti pri pouku, obšolskih dejavnostih in vrtcih, spletni portal Jeziki štejejo, ki vsebuje neizmerno količino virov s področja raznojezičnosti in medkulturnosti ter digitalnih virov za učenje in poučevanje jezikov, kanal Youtube, posnetke v s Tedenskih pomenkov, publikacije, ki so nastale v času projekta, opisnike Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam kot vir, obrazec za pripravo učne ure oz. dejavnosti v vrtcu za razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti, JEŠT-ov novičnik in druge dosežke projekta.

Pluri/multilingualism in the school environment - achievements from the Languages Matter project

Keywords: pluri/multilingual and pluri/multicultural competence, Languages Matter project, language label, Weekly discussion on Plurilingualism

Plurilingual education refers to a way of teaching that is not necessarily limited to language teaching. The aim of plurilingual education is to make learners aware of the nature of their linguistic repertoire and its role in communication in society, and to teach learners to make connections between linguistic varieties and their cultural and social roles in accordance with the values of mutual respect and inclusion (Beacco and Byram, 2007). In practice, plurilingual

education emphasises the positive valuing of learners' entire linguistic repertoire and its integration into the pedagogical process as a resource for further learning. It focuses on developing greater linguistic awareness in the learning process by promoting methods that allow comparisons between languages and establish cross-links between the school language and other languages and non-linguistic subjects whose linguistic dimensions are also important (Beacco et al., 2016). The conceptualisation of the notion of plurilingual education may vary, as several pluralistic concepts have developed over the last three decades: language-sensitive teaching (Bergroth et al., 2021), plurilingual socialisation (Meier, 2018), critical multilingual language awareness (García, 2015), and linguistically responsive teaching (Lucas et al., 2008), among others.

The linguistic and cultural diversity reflected in plurilingual education coincides with increasing linguistic and cultural heterogeneity in schools. An effective language use in instruction is a necessity, but it also requires a certain level of 'cognitive academic linguistic competence', which includes more sophisticated ways of communicating in the professional language of schooling, as distinct from 'everyday' practical comprehension linguistic competence, as explained by Cummins (1981). A number of studies have shown that effective instruction for language learners also includes their first language(s) (Thomas and Collier, 2002; García, 2015). They can transfer the knowledge they acquire in one language to another, as there is a common underlying proficiency that is shared across languages (Cummins, 1981). Focusing on the full linguistic repertoire of plurilingual learners can help them achieve the required level of proficiency in the school language and ensure that 'everyone has the right to quality and inclusive education, training and lifelong learning' (European Commission, 2017, p.11). Diversity education normalises linguistic diversity in school by helping to raise the status of minority languages, change attitudes towards particular languages and bridge the gaps between majority international experience, experience of teaching multilingual groups, knowledge of a second language or languages and training in the use of a diversified approach to teaching (Wessels et al., 2017; Alisaari et al., 2019; Fischer and Lahmann, 2020).

In this paper, we will present the achievements of the Languages Matter project (2014-2022), led by the University of Ljubljana, Faculty of Education, and co-financed by the European Union from the European Social Funds and the Slovenian Ministry of Education, Science and Sport.) We will present teachers', students' and parents' views on multilingualism, guidelines

for the development of a language label, teaching materials and activities for developing plurilingualism in classrooms, out-of-school environment and kindergartens. Languages Matter web portal [1], which contains a vast amount of resources in the field of multilingualism and interculturality, as well as digital resources for language learning and teaching, a you tube channel with clips from the Weekly Discussion on Plurilingualism, publications produced during the project, the use of FREPA descriptors as a resource for plurilingual teaching, a lesson plan template for designing plurilingual lessons/activities in schools and kindergartens, the JEŠT newsletter and other achievements of the project.

Viri in literatura

- Alisaari, J., Heikkola, L. M., Commins, N., Acquah, E. O. (2019). Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education*. 80 (1), 48-58.
- Beacco, J.-C., & Byram, M. (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe*, pridobljeno 16. 5. 2022 s spletne strani: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/from-linguistic-diversity-to-plurilingual-education-guide-for-the-development-of-language-education-policies-in-europe>.
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Svet Evrope, pridobljeno 16. 5. 2022, s spletne strani: <http://www.coe.int/lang-platform>.
- Bergroth, M., Sierens, S., Llompart, J., Pepiot, N., van der Worp, K. & Dražnik, T. (2021). *Whose Action Research Is It? Promoting Linguistically Sensitive Teacher Education in Europe*. Educational Action Research.
- Cummins, J. (1981). *The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students*, pridobljeno 16. 5. 2022, s spletne strani: <https://doi.org/10.13140/2.1.1334.9449>.
- Evropska komisija. (2017). *Preparing teachers for diversity: the role of initial teacher education. Final report to DG Education, Youth, Sport and Culture of the European Commission*. Luksemburg: Evropska unija. Dostopno na: <https://doi.org/10.2766/637002>.

- Fischer, N., & Lahmann, C. (2020). Pre-service teachers' beliefs about multilingualism in school: an evaluation of a course concept for introducing linguistically responsive teaching. *Language Awareness*, pridobljeno 16. 5. 2022, s spletne strani: <https://doi.org/10.1080/09658416.2020.1737706>.
- García, O. (2015). Critical Multilingual Language Awareness and Teacher Education. In Cenoz J., Gorter D., May S. (Ur.) *Language Awareness and Multilingualism. Encyclopedia of Language and Education*. Cham: Springer, pridobljeno 16. 5. 2022, s spletne strani: https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_30.
- Lucas, T., & Villegas, A. M. (2011). A Framework for Preparing Linguistically Responsive Teachers. In Lucas, T. (ur.), *Teacher Preparation for Linguistically Diverse Classrooms*. New York: Routledge.
- Meier, G. (2018). Multilingual socialisation in education: Introducing the M-SOC approach. *Language Education and Multilingualism - The Langscape Journal*, 1, 103–125, pridobljeno 16. 5. 2022, s spletne strani: https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/19775/LEM-2018_Meier.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Thomas, W.P. & V.P. Collier. (2002). *A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement*. Santa Cruz: Center for Research on Education, Diversity and Excellence, University of California-Santa Cruz, pridobljeno 16. 5. 2022, s spletne strani: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED475048.pdf>.
- Wessels, S., Trainin, G., Reeves, J., Catalano, T., & Deng, Q. (2017). Pre-service Teachers' Confidence and Attitudes toward Teaching English Learners. *Teacher Education & Practice*, 30(3), 443–461, pridobljeno 16. 5. 2022, s spletne strani: <http://proxy.libraries.smu.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=125894889&site=ehost-live&scope=site>.

Internetni viri

- [1] Portal Jeziki štejejo, pridobljeno 16. 5. 2022 s spletne strani: <https://jeziki-stejejo.si/>.
- [2] Tedenski pomenki o večjezičnosti, pridobljeno 16. 5. 2022 s spletne strani: <https://www.youtube.com/channel/UC3Ksvb3ZJtL8mpbCT6ftN1w/videos>.

LISTIAC ALI JEZIKOVNO OBČUTLJIVO POUČEVANJE V VSEH RAZREDIH (Bronka Straus,
Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport)
e- naslov: bronka.straus@gov.si

Ključne besede: večjezična pedagogika, učni jezik, materni jezik, jezikovni repertoar

V državah Evropske unije eden od desetih 15-letnikov ne govori učnega jezika kot maternega (OECD, 2016). Jezikovna in kulturna raznolikost v razredih po Evropi narašča. Kako naj se s pestrostjo jezikovnih repertoarjev otrok, učencev in dijakov spopadajo učitelji pri svojem vsakodnevnem delu? Ali jim to predstavlja grožnjo in odvečno breme ali pa v tem lahko prepoznajo dragocen vir učenja in poučevanja? S temi vprašanji in dilemami, pa tudi z izdelavo orodij za pomoč pri izobraževanju bodočih učiteljev se je ukvarjal evropski projekt Erasmus+ z naslovom LISTIAC ali Jezikovno občutljivo poučevanje v vseh razredih (2019-2022).

LISTIAC or Linguistically Sensitive Teaching in all Classrooms

Keywords: plurilingual didactics, language of schooling, home language, language repertoire

According to the OECD's PISA 2015 (OECD, 2016) an average of around one in ten 15-year-olds across EU member states speaks a different language at home than the language of schooling. The linguistic and cultural diversity in European classrooms is increasing. How should teachers face plurilingual repertoires of their pupils and students in their daily work? Do they perceive them as a threat and burden or a valuable source of learning and teaching? These questions and dilemmas together with creation of tools to support training of student teachers were tackled in the Erasmus+ LISTIAC project (2019-2022).

Viri in literatura

- JOP - Jezikovno občutljivo poučevanje v vseh razredih, projekt Erasmus+, 2019-2022, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: <http://jop.splet.arnes.si/>.
- LISTIAC - Linguistically Sensitive Teaching in All Classrooms, projekt Erasmus+, 2019-2022. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: <https://listiac.org/>.

- OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume II). Policies and Practices for Successful Schools*. Pridobljeno 18. 5. 2022, s spletne strani:
<https://doi.org/10.1787/9789264267510-en>.

Ključne besede: jezikovno ozaveščanje, raznojezičnost, medjezikovno razumevanje, integrirani didaktični pristop, SOFT-CLIL

Predstavila bom, kako sem v sklopu projekta Jeziki štejejo vključevala elemente raznojezičnosti v pouk drugega tujega jezika na gimnaziji. Izhajala bom iz okoliščin, ki jih omogoča/omejuje obstoječi šolski urnik in predmetnik, zato se bodo predstavljeni primeri raznojezičnih dejavnosti navezovali predvsem na situacije, kjer se dijaki enega oddelka pri drugemu tujemu jeziku delijo na **francoski in italijanski jezik**. S profesorico francoščine sva skupaj obravnavali izbrane učne teme in jezikovne strukture ter pripravili gradiva in dejavnosti po principu **medjezikovnega razumevanja med sorodnimi jeziki** (Candelier idr., 2017), s katerim bi opolnomočili dijake za osnovno razumevanje romanskega jezika, ki se ga ne učijo in jih s tem hkrati vzpodbudili k nenehni, vseživljenjski pripravljenosti sprejemanja novih jezikov, krepitvi splošnih jezikovnih kompetenc in ozaveščanja o podobnosti jezikov (Bonvino idr., 2011). Pri tem smo izkoristili naravno radovednost dijakov po tem, kaj delajo sošolci v drugi skupini, pri drugem jeziku. Večino dejavnosti smo izvajali v prvih dveh letih učenja.

V tretjem letniku smo učno snov uskladili z nejezikovnimi predmeti in uvedli v pouk italijanščine teme, ki jih imajo gimnazijci pri zgodovini (Združitev Italije), biologiji (človeško telo in zdravo življenje), geografiji (Geografija Italije – Južna Evropa), torej nekakšen Soft CLIL ali CBLL (Content Based Language Learning). Pri tem smo uporabljali **integrirani didaktični pristop** ter dijakom pokazali, kako se lahko znajdejo pri razumevanju strokovnega besedila s pomočjo znanja angleščine, njihovega prvega tujega jezika in s pomočjo poznavanja tujk v slovenščini. S temi temami smo tudi krepili znanje dijakov pri nejezikovnih predmetih, ocenjeni so bili pri obeh predmetih (Obogateno učenje tujih jezikov, 2015).

Na kratko bom predstavila tudi izkušnje povezovanja italijanščine kot tretjega tujega jezika z nemščino kot dijakovega drugega tujega jezika, kjer so dijaki uzaveščali temeljne lastnosti jezikov oz. jezika nasploh na ravni prepoznavanja besedišča in primerjanja podobnosti in razlik pri izbranih medkulturnih in jezikovnih temah (Curci, 2002). Ti dijaki običajno razvijejo tudi večjo metajezikovno zmožnost in so bolj učinkoviti ter uspešni pri učenju tretjega tujega jezika kot pa dijaki, ki imajo le dva tuja jezika.

Poudarila bom tudi pomen in načine vključevanja jezikov dijakov, katerih slovenščina ni materinščina, v pouk drugega tujega jezika, ter predstavila pozitivne izkušnje, ki jih je tovrstni pouk prinesel v učenje jezikov ter v vzdušje v razredu (Listiac, 2019).

Predstavila bom začetne korake učenja drugega tujega jezika, ki jih uporabljam pri krepitvi raznojezičnih kompetenc, jezikovnega ozaveščanja, večjezičnosti oz. jezikovnega prebujanja, ki so uporabni pri uvajanju v učenje kateregakoli tujega jezika in za sprejemanje povsem neznanega tujega jezika. Odkar jih redno uporabljam pri uvajanju v pouk italijanščine, dijaki pri preverjanju bralnega razumevanja ne negodujejo nad neznanimi besedami, saj se zavedajo tega, da se je potrebno v besedilu znajti, in razumejo pomen jezikovnih zmožnosti.

O omenjenih raznojezičnih pristopih bom predstavila nekaj učnega gradiva in izdelke ter dokazila dijakov.

Plurilingual Activities in Second Foreign Language Learning in a Grammar School

Keywords: plurilingualism, language awareness, intercomprehension, integrated didactics, Soft CLIL

I will present how in the course of the national project "Jeziki štejejo" / "Languages matter", I have included elements of plurilingualism in the second foreign language teaching in the Grammar school. I will take a cue from the circumstances provided/limited by the school schedule and the existing curriculum, so the cases presented will be related to situations in which the students of a foreign language class are divided between French and Italian.

Consequently, together with the French teacher, since the topics to be covered during the lessons are similar or the same, we have prepared materials and intercomprehension activities (between related languages) (Candelier et al., 2017), in order to allow students to have a basic knowledge of Romance language that they are not learning and at the same time encouraging them to be constantly ready to accept new languages, strengthen general language skills and increase awareness of linguistic similarities (Bonvino et al., 2011). By doing so, we exploited the students' natural curiosity for what their classmates were studying, in the group dedicated to the other language of the same language group. We did most of the activities in the first two years of study.

In the third year we coordinated the themes with non-linguistic subjects and introduced in the second foreign language teaching topics that high school students study in history (Unification of Italy), in biology (human body, health), in geography (of Italy and Southern

Europe), or a type of **Soft CLIL** or CBLL (Content Based Language Learning). We introduced the **integrated teaching approach** (Curci, 2015) and demonstrated to the students how they can understand the specific text with the help of the knowledge of English, which is their first foreign language, and with the help of the knowledge of the specific foreign terms used in the Slovenian language. With these topics, we have also strengthened students' knowledge of non-linguistic subjects; the marks were obviously obtained in both subjects (Obogateno učenje tujih jezikov, 2015).

I will also briefly present the activities carried out in the classes where students study three foreign languages and where we compared German and Italian, observing similarities and differences in intercultural topics and grammatical topics, selected in order to make students aware of the fundamental characteristics of the languages or the language in general (Curci, 2002). These students also develop greater metalinguistic ability and are more efficient and successful in the third foreign language learning than students who only deal with the two foreign languages.

I will also emphasize the importance of including the languages of students whose mother tongue is not Slovenian in the second foreign language teaching and I will present the positive experiences that this type of teaching has had both in teaching and in the classroom atmosphere (Listiac, 2019).

I will present the first steps I use to deal with plurilingual skills, **language awareness**, awakening to languages, useful for introducing the learning of any foreign language, including unknown ones. Since I use them regularly to introduce Italian lessons, students no longer complain if they find unfamiliar words in the written comprehension tests, as they are aware of the need to know how to orient themselves in the text and understand the importance of language skills.

Student worksheets, products and tests will be presented in regard to all proposed topics.

Attività didattiche plurilingui: l'insegnamento della seconda lingua straniera nel Liceo

Parole chiave: éveil aux langues, plurilinguismo, intercomprensione, didattica integrata, Soft CLIL

Presenterò come, nel corso del progetto nazionale "Jeziki štejejo" / "Le lingue contano", io abbia incluso elementi di **plurilinguismo** nell'insegnamento della seconda lingua straniera (LS2) nel Liceo. Prenderò spunto dalle circostanze fornite/limitate dall'orario scolastico e dal curriculum esistenti, per questo i casi presentati saranno correlati a situazioni in cui gli

studenti di una classe si sono divisi per la seconda lingua straniera tra il francese e l'italiano. Di conseguenza, insieme all'insegnante di francese, visto che i temi da trattare durante le lezioni sono simili o uguali, abbiamo preparato materiali e attività di **intercomprensione** (tra lingue affini) (Candelier et al., 2017), in modo da consentire agli studenti di avere una conoscenza di base della lingua romanza che non stanno imparando e allo stesso tempo da incoraggiarli a essere costantemente pronti ad accettare nuove lingue, rafforzare le competenze linguistiche generali e aumentare la consapevolezza delle somiglianze linguistiche fondamentali (Bonvino et al., 2011). Così facendo, abbiamo sfruttato la naturale curiosità degli studenti per quello che stavano studiando i loro compagni di classe, nel gruppo dedicato all'altra lingua dello stesso gruppo linguistico. Abbiamo svolto la maggior parte delle attività nei primi due anni di studio. Nel terzo anno abbiamo coordinato i temi con materie non linguistiche e introdotto nell'insegnamento di LS2 argomenti che gli studenti delle scuole superiori studiano nella storia (Unità d'Italia), nella biologia (corpo umano, la salute), nella geografia (dell'Italia e dell'Europa meridionale), ovvero un tipo di Soft CLIL o CBLL (Content Based Language Learning). Abbiamo introdotto l'approccio della **didattica integrata** (Curci, 2015) e abbiamo dimostrato agli studenti come essi possano comprendere il testo specifico con l'aiuto della conoscenza dell'inglese, che è la loro prima lingua straniera, e con l'aiuto della conoscenza dei termini specifici stranieri in uso nella lingua slovena. Con questi argomenti, abbiamo anche rafforzato la conoscenza degli studenti di materie non linguistiche; i voti sono stati ovviamente ottenuti in entrambe le materie (Obogateno učenje tujih jezikov, 2015).

Presenterò brevemente anche delle attività svolte nelle classi in cui gli studenti studiano tre lingue straniere e dove abbiamo confrontato tedesco e italiano, confrontando somiglianze e differenze negli argomenti interculturali e nei temi grammaticali, selezionati al fine di rendere gli studenti consapevoli delle caratteristiche fondamentali delle lingue o della lingua in generale (Curci, 2002). Questi studenti sviluppano anche una maggiore capacità metalinguistica e sono più efficienti e di successo, nell'apprendimento della terza lingua straniera, rispetto agli studenti che affrontano soltanto le due lingue straniere.

Sottolineerò inoltre l'importanza di **includere** le lingue degli studenti la cui lingua madre non sia lo sloveno, nell'insegnamento della LS2 e presenterò le esperienze positive che questo tipo di insegnamento ha suscitato sia nell'insegnamento che nel clima complessivo della classe (Listiac, 2019).

Presenterò i primi passi che utilizzo per affrontare le competenze plurilinguistiche, *éveil aux langues*, il risveglio alle lingue, utili per introdurre all'apprendimento di qualsiasi lingua

straniera, anche del tutto sconosciuta. Dato che le uso regolarmente per introdurre le lezioni di italiano, gli studenti non si lamentano più se nelle prove di comprensione scritta trovano delle parole sconosciute, poiché sono consapevoli della necessità di sapersi orientare nel testo e capiscono l'importanza delle competenze linguistiche.

Verranno presentati fogli di lavoro e materiali prodotti degli studenti.

Viri in letteratura

- Bonvino, E., Caddéo, S., Vilagines Serra, E., Salvador, P. (2011). *EuRom5. Leggere e capire 5 lingue romanze*. Milano: Hoepli.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J-F. Lőrincz, I., Meißner, F-J., Noguerol, A., Schröder-Sura, A. (2017): *ROPP. Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam. Zmožnosti in viri*. Pridobljeno 9. 5. 2022 s spletne strani: <http://www.zrss.si/pdf/pluralisticni-pristopi-k-jezikom.pdf>. (prevod dela FREPA. A *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*, 2012. Strassbourg: Council of Europe. Pridobljeno 9. 5. 2022 s spletne strani: <https://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/82/Default.aspx>.
- Curci, A. (2004). *Educazione plurilingue: Percorsi*. Pridobljeno 18. 5. 2022, s spletne strani: <https://digilander.libero.it/dibiasio.neoassunti/TEMATICA7/Promuovere/competenza.pdf>.
- Curci, A. (2008). *La didattica integrata nell'educazione plurilingue*. *Babylonia*, 2/2015. Dostopno na: https://muttercourage.files.wordpress.com/2008/03/after_english_german.pdf. (5.5.2022)
- Duarte, J. (2021). *Putting plurilingual education into practice in primary and secondary schools*. Pridobljeno 18. 5. 2022 s spletne strani <https://rm.coe.int/cefr-webinar-series-7-handout/1680a458ab>.
- Mariani, L. (2016). *La sfida della competenza plurilingue. Per un'educazione linguistica trasversale ai curricoli*. Pridobljeno 18. 5. 2022, s spletne strani: <https://www.learningpaths.org/Mariani%20-%20La%20sfida%20della%20competenza%20plurilingue.pdf>.
- Listiac, 2019, *Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani*. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: <https://listiac.org/>.
- *Jeziki štejejo*, 2017-2022, ESS projekt, *Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani*. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: <https://www.jeziki-stejejo.si/>.

- Obogateno učenje tujih jezikov (OUTJ), 2013–2015, ESS projekt, ZRSŠ. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=11>.

Ključne besede: večjezičnost, multikulturnost, medpredmetne povezave, tehnika, gospodinjstvo

V sodobnem svetu, ob vse bolj intenzivni globalizaciji in prepletanju jezikov ter kultur, postajajo medkulturne in večjezične vsebine nujna sestavina vsakega kurikuluma (Andrin idr., 2016). Zato večjezičnost in multikulturnost ne zadevata le enega predmeta ali področja izobraževanja, ampak je potrebno te vsebine vključevati v ves kurikulum (Candelier idr., 2017). Vključevanje medkulturnih vidikov pri nejezikovnih predmetih vodi k bolj poglobljenemu in ozaveščenemu sprejemanju različnih jezikov in kultur, pa tudi k boljšemu pridobivanju praktičnih spretnosti in zmožnosti.

Predstavitev se v prvem delu osredotoča na organizacijske, tehnične in vsebinske prilagoditve, ki se izvajajo v osnovnošolski izobraževalni ustanovi na dvojezičnem območju, poudarek je tudi na sistemskih rešitvah, v kolikšni meri in kako je prilagojen predmetnik ter kaj to pomeni za poučevanje v praksi. Izkušnje z multikulturnostjo in dvojezičnostjo so nam na DOŠ I Lendava dober temelj tudi pri soočanju s sodobnimi izzivi pri poučevanju jezikov. Med temi izzivi velja omeniti močan vpliv angleškega jezika, številne priseljence z območja nekdanje Jugoslavije, pa tudi potrebo po novih didaktičnih pristopih.

V nadaljevanju sledi podrobna predstavitev dveh primerov dobrih praks pri medpredmetnih povezavah, ki sta nastala v okviru projekta Jeziki štejejo (Jeziki štejejo, 2017-2022). Prvi primer je didaktična igra z večjezično zgodbico o miški, kjer učenci zgodbo, ki je napisana v različnih jezikih, s sklepanjem prevedejo v ciljni jezik. Temu sledi izdelava učnega pripomočka pri pouku tehnike (medpredmetna povezava: tuji jeziki – tehnika). Drugi primer je dejavnost, kjer učenci najprej spoznajo tipičen kuharski recept, nato pa sestavijo kulturne variacije tega kuharskega recepta. Temu sledi praktično kuhanje in degustacija (medpredmetna povezava: tuji jeziki – gospodinjstvo/sodobna priprava hrane). Cilji pri obeh dejavnostih so predvsem pozitivno in poglobljeno sprejemanje jezikovne in kulturne raznolikosti, pridobivanje praktičnih spretnosti, vzpostavitev trajnega večjezičnega učnega okolja, razvijanje besedišča, spodbujanje ustvarjalnosti, opolnomočenje marginalnih skupin, razvijanje radovednosti za raznokulturne kontekste in razvijanje sposobnosti prenosa med

jeziki. Pri obeh dejavnostih so uporabljeni sodobni didaktični pristopi, kot so medpredmetne povezave, projektno učenje in izkustveno učenje.

V zaključni fazi je predstavljena refleksija o praktični izvedbi pouka in možnosti vključitve v letno pripravo učitelja oziroma letni delovni načrt šole.

Multilingualism and cross-curricular links - examples of good practice

Keywords: multilingualism, multiculturalism, cross-curricular links, Design and Technology, Home Economics

In the modern world of intense globalisation and increasing interwovenness of languages and cultures, intercultural and multilingual topics are becoming an important part of each curriculum (Andrin et al., 2016). Consequently, multilingualism and multiculturalism are not a matter of a single school subject or area of education and it is therefore necessary to include these topics throughout the curriculum (Candelier et al., 2017). Inclusion of the intercultural dimension into all school subjects leads to a more in-depth and informed acceptance of different languages and cultures, as well as to a better acquisition of practical knowledge and skills.

The first part of the presentation deals with organizational, technical and substantive adjustments needed at a primary school in a bilingual area, what are the legislative solutions, to what extent and how the syllabus is altered and how this affects the teaching process. Experience with multiculturalism and bilingualism at the Bilingual Primary School I Lendava gives us a good basis for facing today's challenges in teaching languages. Among these challenges, we should mention the increasing influence of the English language, increasing number of immigrants from the republics of former Yugoslavia, as well as the need for contemporary didactic approaches.

The second part deals with the presentation of two examples of good practice on the field of cross-curricular links, which are a result of the project Languages Matter (Languages Matter, 2017-2022). The first example is a didactic game with a story about a multilingual mouse, where pupils translate a story written in various languages into the target language, using deduction. This is followed by manufacturing a didactic tool at Design and Technology lessons (cross-curricular link: foreign languages – Design and Technology). The second example is an activity in which pupils are introduced a typical cooking recipe. In the next

step, they modify this recipe by creating cultural variations of the given recipe. This is followed by practical cooking and tasting (cross-curricular link: foreign languages – Home Economics). The aims of both activities are positive and in-depth acceptance of linguistic and cultural diversity, gaining practical skills, establishment of a permanent multilingual learning environment, vocabulary acquisition, encouraging creativity, empowerment of marginalized groups and encouraging curiosity for multicultural contexts. In both activities, modern didactic approaches are used, such as cross-curricular links, project learning and experiential learning.

In the closure, a reflection on the lessons and the possibilities for including the activities in the teacher's annual teaching plan and the school's annual work programme is presented.

Viri in literatura

- Andrin, A., Eržen, V., Kogoj, B., Lesničar, B. (2016): *Program osnovna šola, angleščina, učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 16.5.2022, s spletnega mesta: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_anglescina.pdf.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J-F. Lőrincz, I., Meißner, F-J., Noguerol, A., Schröder-Sura, A. (2017): *ROPP. Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam. Zmožnosti in viri*. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletnega mesta <http://www.zrss.si/pdf/pluralisticni-pristopi-k-jezikom.pdf>. (prevod dela FREPA. *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*, 2012. Strassbourg: Council of Europe. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: <https://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/82/Default.aspx>.
- Jeziki štejejo, 2017-2022, ESS projekt, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: <https://www.jeziki-stejejo.si/>.

Ključne besede: raznojezična in raznokulturna zmožnost, pluralistični pristopi, učna gradiva

Družba je čedalje bolj jezikovno in kulturno pestra. Tako se vzgojitelji in učitelji vse bolj soočajo z vprašanji, kako delovati v jezikovno in kulturno pestrem okolju, kako pri poučevanju upoštevati jezike in kulture posameznih otrok in učencev ter kako poučevati in privzgojiti otrokom in učencem raznojezičnost kot vrednoto ter jih pripraviti na življenje v večjezičnem in večkulturnem svetu.

Z vidika poučevanja in učenja (tujih) jezikov je prav raznojezični govorec glavni cilj poučevanja jezikov. Koncept raznojezičnega govorca izhaja iz dejstva, da h gradnji sporazumevalne zmožnosti prispevajo celotno znanje in izkušnje z jeziki, ki jih ima vsak posameznik (SEJO 2011). Raznojezična in raznokulturna zmožnost je, kot delna zmožnost, sestavni del celostne sporazumevalne zmožnosti (Svet Evrope, Dodatek SEJA 2020). Pomeni soobstoj različnih jezikov oz. zmožnost fleksibilne uporabe medsebojno povezanega, raznojezičnega jezikovnega repertoarja posameznika. Ta se kaže npr. v zmožnosti preklapljanja iz enega jezika v drugega, v uporabi znanja več jezikov za prepoznavanje pomena besed ali razumevanja besedila ali pa v zmožnosti posredovanja med osebami brez skupnega jezika. V Dodatku SEJA (2020) je raznojezična in raznokulturna zmožnost opisana z novimi lestvicami, od katerih tri sodijo k raznojezičnosti ter tri k zmožnosti posredovanja pri sporazumevanju.

Za to, kako raznojezično in raznokulturno zmožnost razvijati pri pouku, so pristopi, ki jih imenujemo tudi pluralistični pristopi k jeziku in kulturam (Candelier in drugi, 2017). Med najbolj znanimi so: medkulturni pristop, jezikovno zavedanje, integrirani didaktični pristop ter medjezikovno razumevanje. Slovenski učitelji in učitelji v svoji praksi že dolgo in pogosto uporabljajo pluralistične pristope, kot na primer v projektih Evropski jezikovni listovniki (Skela in Holc 2006, Puklavec in drugi 2006, Čok in drugi 2011) ali Obogateno učenje tujih jezikov (2010 – 2015) (spletni vir 1, 2 in 3). Vključeni so tudi v pedagoške dejavnosti ob praznovanju Evropskega dneva jezikov, npr. v Pedagoškem forumu Zavoda Republike Slovenije (spletni vir 4), ali v raznojezične učne ure v projektu Jeziki štejejo (spletni vir 5).

V prispevku bomo po kratkem pregledu teoretičnih izhodišč predstavili izbor učnih gradiv na temo raznojezična oz. raznokulturna zmožnost, ki so nastali na ZRSS pri različnih izobraževalnih dogodkih, kot so konference, posveti, seminarji ali usposabljanja. S prikazom praktičnih primerov želimo, da bi vzgojitelji in učitelji pridobili ideje za razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti svojih otrok oz. učencev in jih tako usposobili za delovanje v raznojezičnem in raznokulturnem prostoru.

Plurilingualism as a Modern Way of Communication

Keywords: plurilingual and pluricultural competence, pluralistic approaches, teaching materials

Society is becoming more and more linguistically and culturally diverse. Teachers face the challenges of how to act in a linguistically and culturally diverse environment, how to consider the languages and cultures of individual children and students in the classroom, how to develop plurilingual competence of students and how to prepare them for life in a multilingual and multicultural world. From the point of view of (foreign) language teaching and learning, a plurilingual user is the main goal. The concept of a plurilingual user arises from the fact that all language skills and experiences contribute to the development of language competence (CEFR 2011). Since the publication of Companion Volume in 2020, plurilingual and pluricultural competence has been part of the overall language proficiency (Council of Europe, CEFR Companion volume 2020), which means the coexistence of different languages or the ability to use the interconnected interrelated linguistic repertoire of individual language learners. This is reflected, for example, in the ability to switch from one language to another, to use multiple languages to recognize the meaning of words or to understand a text, or in the ability to mediate between people without a common language. Plurilingual and pluricultural competence is described in the Companion volume (2020) by six new scales with descriptors, three of which belong to plurilingual and pluricultural competence and the other three to mediation. There are approaches of how to develop plurilingual and pluricultural competence in the classroom, also called pluralistic approaches to languages and cultures (Candelier et al., 2017). Among the best known are intercultural approaches, language awareness, integrated didactic approaches and intercomprehension between related languages. In the teaching practice of teachers in Slovenia, pluralistic approaches have been used for a long time, e.g. in projects European Language Portfolio (Skela and Holc, 2006, Puklavac et al., 2006, Čok et al., 2011) or Enriched Language

Learning (Obogateno učenje jezikov, 2010–2015) (Internet sources 1, 2 and 3). They are also included in learning activities to celebrate the European Day of Languages, e. g. in the Pedagogical Forum of the National Education Institute of Slovenia (Internet source 4) or in plurilingual lessons of the language project The Languages matter (Jeziki štejejo) (Internet source 5).

After a brief overview of the theoretical starting points, we will present a selection of teaching materials on plurilingual and pluricultural competence created at the National Education Institute of Slovenia in the context of various educational events such as conferences, seminars or training courses. By showing practical examples, we hope that the teachers will find ideas on how to develop children's and students' plurilingual and pluricultural competence in order to empower them to act better in a multilingual and multicultural environment.

Mehrsprachigkeit als moderne Art der Kommunikation

Schlüsselworte: plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz, plurale Ansätze,

Unterrichtsmaterialien

Zusammenfassung

Die Gesellschaft wird sprachlich und kulturell immer vielfältiger. Erzieher und Lehrer stellen sich alltäglich den Herausforderungen, wie sie in einer sprachlich und kulturell vielfältigen Umwelt handeln sollen, wie sie die Sprachen und Kulturen einzelner Kinder und Schüler im Unterricht berücksichtigen, wie man die plurilinguale Kompetenz bei den Schülern entwickeln und sie auf das Leben in einer mehrsprachigen und multikulturellen Welt vorbereiten kann.

Aus der Sicht des (Fremd-)Sprachenlehrens und -lernens ist es das eigentliche Hauptziel, ein plurilingualer Sprachnutzender und -lernender zu werden. Das Konzept eines plurilingualen Sprachnutzenden ergibt sich aus der Tatsache, dass zum Aufbau der Sprachkompetenz alle Sprachkenntnisse und -erfahrungen beitragen, die jedem Einzelnen zur Verfügung stehen (GeR 2011). Die plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz als Teilkompetenz gehört seit der Veröffentlichung des erweiterten GeR 2020 zur allgemeinen Sprachkompetenz (Europarat, GeR Begleitband 2020). Sie bedeutet die Koexistenz verschiedener Sprachen oder die Fähigkeit, das miteinander verbundene zusammenhängende sprachliche Repertoire bei einzelnen Sprachlernenden zu nutzen. Dies spiegelt sich zum Beispiel in der Fähigkeit wider,

von einer Sprache in eine andere zu wechseln, mehrere Sprachen zu verwenden, um die Bedeutung von Wörtern zu erkennen oder einen Text zu verstehen, oder in der Fähigkeit, zwischen Menschen ohne gemeinsame Sprache zu vermitteln. Die plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz wird im Begleitband (2020) durch sechs neue Skalen mit Deskriptoren beschrieben, davon gehören drei Skalen zur plurilingualen und plurikulturellen Kompetenz und drei zur Mediation.

Es gibt Ansätze, wie man eine plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz im Unterricht entwickeln kann, auch plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen genannt (Candelier und andere, 2017). Zu den bekanntesten gehören interkulturelle Ansätze, Sprachsensibilisierung, integrative didaktische Ansätze und Interkomprehension zwischen verwandten Sprachen. Plurale Ansätze werden seit langem und oft in der Unterrichtspraxis von Lehrern und Erziehern in Slowenien verwendet, wie z. B. in Projekten Europäisches Sprachenportfolio (Skela und Holc, 2006, Puklavc und andere, 2006, Čok und andere, 2011) oder Bereichertes Sprachenlernen (Obogateno učenje jezikov, 2010–2015) (Internetquellen 1, 2 und 3). Sie sind auch in den pädagogischen Aktivitäten zur Feier des Europäischen Tages der Sprachen einbezogen, z.B. im Pädagogischen Forum des Schulamtes der Republik Slowenien (Internetquelle 4) oder in plurilingualen Unterrichtsstunden des Sprachprojektes Die Sprachen zählen (Jeziki štejejo) (Internetquelle 5).

Nach einem kurzen Überblick über die theoretischen Ausgangspunkte werden wir eine Auswahl von Unterrichtsmaterialien zur plurilingualen und plurikulturellen Kompetenz vorstellen, die am Schulamt der Republik Slowenien im Rahmen verschiedener Bildungsveranstaltungen wie Konferenzen, Seminare oder Fortbildungen erstellt wurden. Indem wir praktische Beispiele zeigen, wollen wir, dass Erzieher und Lehrer Ideen bekommen, wie man plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz bei ihren Kindern und Schülern entwickeln kann, damit sie in einer mehrsprachigen und mehrkulturellen Umwelt besser handeln können.

Viri in literatura

- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J-F. Lőrincz, I., Meißner, F-J., Noguero, A., Schröder-Sura, A. (2017): *ROPP. Referenčni okvir za pluralistične pristope k jeziku in kulturi. Zmožnosti in viri*. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: <http://www.zrss.si/pdf/pluralisticni-pristopi-k-jezikom.pdf>. (prevod dela FREPA. A

Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures, 2012.

Strasbourg: Council of Europe. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne

strani: <https://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/82/Default.aspx>.

- Čok, L., Šečerov, N., Skela, J., Zorman, A. (2011). *Evropski jezikovni listovnik za osnovnošolce v starosti od 6 do 10 let*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS.
- Puklavec, N., Enčeva, M., Mulej, S. (2006). *Evropski jezikovni listovnik za srednješolce v starosti od 15 do 19 let*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS in Založba Tangram.
- Svet Evrope (2011). *SEJO. Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje*. Ljubljana: Svet Evrope in Ministrstvo RS za šolstvo in šport. (Prevod dela: Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP)
- Svet Evrope (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment, Companion volume*. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani Council of Europe Publishing: <http://www.coe.int/lang-cefr>. (Slovenski prevod »Dodatka SEJA« v pripravi za objavo v letu 2022.)
- Skela, J., Holc, N. (2006). *Evropski jezikovni listovnik za osnovnošolce v starosti od 11 do 15 let*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Tangram.

Internetni viri

- [1] Obogateno učenje tujih jezikov, 2010 – 2012, ESS projekt, ZRSS. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletnega mesta: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=6>.
- [2] Obogateno učenje tujih jezikov, 2012 – 2013, ESS projekt, ZRSS. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletnega mesta: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=10>.
- [3] Obogateno učenje tujih jezikov, 2013 – 2015, ESS projekt, ZRSS. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletnega mesta: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=11>.
- [4] Pedagoški forum ZRSS ob evropskem dnevu jezikov. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletnega mesta: <http://www.zrss.si/evropski-dan-jezikov/>.
- [5] Jeziki štejejo, 2017-2022, ESS projekt, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletnega mesta: <https://www.jeziki-stejejo.si/>.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Slovenščina

Ključne besede: diskurz, besedilo, jezikovna komunikacija, nesporazum, sodelovanje

Že ko je Rousseau (1999) razmišljal o motivaciji za nastanek jezika, je v ospredje svojega razmišljanja postavil dilemo, izraženo v naslovnem vprašanju, namreč ali je nastanek jezika posledica ustvarjanja česa skupnega ali ustvarjanja ločenosti, zagotavljanja individualnosti. Zadnje lahko vodi vsaj do nesporazuma ali celo do prenehanja komunikacijskih stikov. V temelju se z vidika jezikovne pragmatike o načelih in teorijah za začetek in nadaljnje tvorjenje prispevkov v diskurza razmišlja z vidika treh načel oziroma teorij: a) Griceovem sodelovalnem načelu s pripadajočimi maksimami in konverzacijskimi implikaturami, b) Leechevem vljudnostnem načelu oziroma kasneje z vidika vljudnostnih strategij po Brownovi in Levisonu ter c) z vidika teorije relevantnosti po Sperberju in Wilsonovi. Omenjena teoretična izhodišča osvetlujejo smernice in strategije, ki naj bi po eni strani omogočale kar najuspešnejše doseganje zastavljenih komunikacijskih ciljev in uresničitev namer udeležencev, po drugi strani pa lahko izbira določenih smernic in strategij komuniciranje otežuje, ustvarja vir za nastanek nesporazuma. Izhodiščnega naslovnega vprašanja zato ni ustrezno razumeti v smislu, da vsak diskurz nujno vodi do nesporazuma. Poudarjeno je le dejstvo, da v jezikovnokomunikacijsko interakcijo vstopamo vsak s svojega zornega kota kot posledico podobnih, a različnih družbenih, spoznavnih in čustvenih predpostavk, izkušenj in želja. Nesporazum ali morda bolje pomanjkljivo sporazumevanje (Verdonik 2019: 512) ne pomeni nujno odklona od ideala vsaj zaradi dvojega: komuniciranje je samo po sebi pomanjkljivo, delno in problematično; komuniciranje je v bistvu posledica ene od lastnosti komuniciranja, tj. konfliktnosti. To pomeni, da ima komunikacija sama v svojem bistvu potencialni konflikt. Ta konflikt se v diskurzu lahko ali povečuje ali zmanjšuje, vendar ne izgine. Namen interakcije je, da udeleženci uveljavljajo svoja stališča, zahteve in ubesedeno interpretirajo, sicer skladno s svojim mentalnim svetom, a z empatijo do soudeležencev. V prispevku so predstavljeni in analizirani naključno izbrani primeri prepričevalnih ali potencialno konfliktnih dialogov v literarnih besedilih. Do konflikta, nesporazuma ali le pomanjkljivega sporazumevanja lahko pride na leksikalni (oteženo prepoznavanje denotata, razlike med ubesedenim pomenom in smislom, izbor besed), slovnični (elipsa), izrazni (oblika zapisa) in diskurzivni ravni (pretirana nejasnost, norčevanja). To pomeni, da je analiza stilistična in pragmatična, zadnja je teorija primernosti (Leech 1983), prva pa učinkovitosti

izbere jezikovnih sredstev. Znano je, da ni načelnega načina za razlikovanje med literarnim in neliterarnim besedilom. Iste jezikovne prvine se pojavljajo v govornem in pisanem, literarnem jeziku; v obeh so prisotni figure in tropi, npr. metafora in primerjava, ki pa so v literarnem besedilu učinkovitejše kot v neliterarnem, njihov prispevek k smislu oziroma sporočilu je večji kot v neliterarnih besedilih. Izbrano gradivo je zato predstavljeno in analizirano z vidika pragmatične literarne stilistike, kar pomeni, da je pozornost namenjena načinom rabe jezika v literarnem besedilu.

ARE SPEECH AND, THROUGH THAT, TEXT TRULY THE SOURCE OF MISUNDERSTANDING AS THE LITTLE PRINCE SAYS?

Keywords: discourse, text, language communication, misunderstanding, cooperation

When Rousseau (1999) contemplated the motivation for creating language, he focused his thoughts on the dilemma expressed in the titular question, namely whether the creation of language is the result of creating something collective or something separate, ensuring individualism. The latter can lead to a misunderstanding at best or at worst to severing communication. Essentially, when thinking about the principles and theories for beginning and continuing to write articles on discourse from the aspect of linguistic pragmatics, we refer to three principles or theories: a) Grice's cooperative principle with the corresponding maxims and conversational implicatures; b) Leech's politeness principle or, later on, the politeness strategies according to Brown and Levinson; c) the relevance theory by Sperber and Wilson. The above-mentioned theoretical framework sheds light on the guidelines and strategies that are to, on the one hand, enable optimal attainment of the set communication goals and the realisation of the participants' intentions, while, on the other hand, the choice of certain guidelines and strategies may hinder communication, potentially leading to a misunderstanding. Therefore, the titular question should not be understood to mean that any discourse necessarily leads to a misunderstanding. It merely points out the fact that we each enter a linguistic communication interaction from our own viewpoints as a result of similar, yet different social, cognitive and emotional assumptions, experiences and desires. A misunderstanding or, perhaps better yet, insufficient communication (Verdonik, 2019, p. 512) does not necessarily mean a deviation from the ideal due to at least two things: communication is insufficient, partial and problematic in and of itself; communication is essentially a consequence of one characteristic of communication, i.e., conflict. That means that communication has a potential conflict embedded in its very core. In discourse, this

conflict can be either intensified or mitigated, but it never goes away. The purpose of interaction is for participants to assert their opinions and demands, and to interpret them in words in accordance with their outlook, while showing empathy towards other interlocutors. The article presents and analyses randomly selected examples of persuasive or potentially conflictive dialogues in literary texts. A conflict, misunderstanding or merely insufficient communication can take place at the lexical level (difficult to identify the denotatum; differences between the worded meaning and the actual one; choice of words), grammatical level (ellipsis), expressive level (text format) and discursive level (too vague, mockery). This means that analysis is stylistic and pragmatic; the latter is the relevance theory (Leech 1983), while the former is the efficient choice of language resources. It is well-known that there is no principled way to distinguish between a literary and non-literary text. The same linguistic elements appear in both spoken and written (literary) language; both contain characters and tropes, e.g., metaphor and comparison, however, they are more effective in a literary text than in a non-literary one; moreover, they contribute more to the meaning or message in literary texts. That is why the selected material is presented and analysed from the perspective of pragmatic literary stylistics, which means that focus is placed on how language is used in the literary text.

Gradivo

- Backman, F. (2018). *Mi smo Medvedi! Kaj šteje več: posameznik ali skupnost?* Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, d. d. Prevedla Katarina Jerin. Str. 328–330.
- Hieng, A. (2021). *Čudežni Feliks*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, d. d. Str. 74–79.
- Vidmar, J. (2017). *Črna vrana*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, d. d. Str. 51–52.

Okvirna literatura

- Blakemore, D. (2001). Discourse and Relevance Theory. V D. Schiffrin, D. Tannen, H. E. Hamilton (Ur.), *The handbook of discourse analysis* (str. 100–118). Oxford: Blackwell.
- Brown, P., Levinson, S. C. (¹⁴2004). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press. Studies in Interactional sociolinguistics 4.
- Grice, P., (1989). Logic and Conversation. *Studies in the Way of Words*. Cambridge: Harvard University Press. 22–40.

- Krajnc Ivič, M. (2009). *Razgovor kot vrsta komunikacijskega stika*. Maribor: Filozofska fakulteta, Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Mednarodna knjižna zbirka Zora, Zora 63.
- Krajnc Ivič, M. (2013). *Osnove pragmatičnega jezikoslovja*. Dostopno na: <http://www.ff.uni-lj.si/oddelki/slovanski-jeziki-in-knjizevnosti/e-gradivo/>.
- Krajnc Ivič, M. (2020). 7. gradnik: razumevanje besedil. V: D. Haramija (Ur.), *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča* (str. 189–210). Maribor: Univerzitetna založba UM: Pedagoška fakulteta; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Krajnc Ivič, M., Mikolič, V. (2019). Nekatere lastnosti nasilnega govora in jezikovnopolitične usmeritve za nenasilno komunikacijo. V: H. Tivadar (Ur.), *Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo)zavest*. Str. 345–352. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Leech, G. (1991). *Principles of pragmatics*. 11th impression, London in New York: Longman.
- Licardo, M., Krajnc Ivič, M. (2020). 9. gradnik: kritično branje – razvijajoča se veščina bralne pismenosti v vrtcu, osnovni in srednji šoli. V: D. Haramija (Ur.), *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Str. 239–257. Maribor: Univerzitetna založba UM: Pedagoška fakulteta; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Salvador, V. (2003). Pragmatics and stylistics. *Noves SL. Revista de Sociolingüística*. Dostopno na [povezavi](http://www.gencat.cat/llengua/noves): <http://www.gencat.cat/llengua/noves>.
- Smolej, M. (2011). Jezikovna stilistika ali zakaj brati obliko besedila. V: S. Kranjc (Ur.), *Meddisciplinarnost v slovenistiki* (Str. 413–417). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Rousseau, J. J. (1999). *Esej o izvoru jezikov*. Ljubljana: Krtina.
- Uhlik, M. (2014). Dva poskusa pojmovanja stilistike: Charles Bally in Grigorij Vinokur. *Slavistična revija*, 62 (4), 591–604.
- Verdonik, D. (2019). Pomanjkljivo sporazumevanje v ideološko vpetem diskurzu. *Slavistična revija*, 67 (3), 509–525.
- Verschueren, J. (2000). *Razumeti pragmatiko*. Ljubljana: Založba *cf.
- Wilson, D., Sperber, D. (2004). Relevance Theory. V L. R. Horn, G. Ward (Ur.), *The Handbook of Pragmatics* (str. 607–632). Oxford: Blackwell.

Ključne besede: sporazumevalna zmožnost, vloga, pomen, raba portala Franček

Sporazumevalno zmožnost se začne graditi z obvladovanjem učnega jezika v procesu formalnega, neformalnega in priložnostnega izobraževanja in predstavlja repertoar različnih jezikovnih zmožnosti – od obvladovanja narečja do knjižnega jezika, od obvladovanja maternega jezika do obvladovanja uradnega jezika, pa jezika stroke ... V formalnem izobraževanju se sporazumevalna zmožnost oblikuje postopoma pri vseh učnih predmetih. »Vsi učitelji in učiteljice so namreč tudi učitelji oziroma učiteljice jezika, bralne pismenosti in bralne kulture ... Pouk slovenščine kot prvega jezika ne more v celoti prevzeti odgovornosti za razvijanje sporazumevalne zmožnosti. Razvoj učnega in strokovnega jezika je naloga vsakega strokovnega delavca v vzgoji in izobraževanju.« (Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2021–2025)

»Vsaka znanost ima namreč svoj poseben jezik, svoj način komuniciranja in svojo »kulturo«; in samo učitelji fizike, zgodovine itn. lahko učence usmerjajo v komuniciranje, značilno za svojo stroko. Zato bi se moral vsak učitelj zavedati, da uporablja specifičen strokovni jezik, in bi moral vedeti, kako naj – v sodelovanju z učiteljem slovenskega/prvega jezika – prispeva k razvijanju tistih razsežnosti sporazumevalne zmožnosti, ki jih določajo posebni cilji njegove stroke.« (Vogel, Jerca 2008)

Sporazumevalno zmožnost, ki jo razvijamo pri slovenščini, širimo, preoblikujemo, ob specifičnih področno-predmetnih vsebinah oblikujemo predznanstveno rabo jezika na način, da bi ga učenci razumeli, znali uporabljati različne vrste besedil, upoštevajoč njihove značilnosti, in upoštevali različne naslovnike.

Pomembno je, da imajo učitelji sami dobro razvito sporazumevalno zmožnost v slovenščini in obvladajo vse štiri sporazumevalne dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Le na tak način in zavedajoč se, da ima slovenščina različne vloge (sporazumevalno, simbolno, spoznavno vlogo) svojim učencem omogočajo razvijati njihovo sporazumevalno zmožnost v slovenščini – učnem jeziku, ki povezuje jezikovne in nejezikovne predmete – temelju za izgradnjo katerega koli znanja.

Sporazumevalno zmožnost je treba razumeti kot znanje (poznavanje besed, slovničnih struktur, vloge jezika), spretnost (poznavanje in raba različnih vrst besedil, iskanje, zbiranje in odbiranje informacij, izražanje argumentov) in odnos (pozitivni odnos do sporazumevanja, pripravljenost na kritični in konstruktivni dialog in zavest, da jezik uporabljamo na pozitiven in družbeno odgovoren način, da z njim lahko vplivamo na druge ljudi), za njen razvoj in dvig pri učencih in svoj lastni pa bi morali skrbeti vsi.

Slovenščina je danes kot še nikoli v preteklosti izjemno dobro opremljena in govorcu omogoča priti do jezikovnih odgovorov s klikom ali dvema. Zato bi bilo prav, da bi imeli vsi, učitelji in učenci, v vsakem trenutku možnost dostopa do jezikovnih priročnikov bodisi v tiskani ali digitalni obliki.

Ena od možnosti hitrega dostopa do vsega omenjenega je tudi portal Franček - posebnost v svetovnem merilu, ki je nastal kot plod slovenskega znanja. Je kombinacija e-orodij, namenjen doseganju ciljev slovenščine, ker izhaja iz UN, in tudi drugih predmetov.

Če Frančka pogledamo z več zornih kotov, ni le portal, namenjen učencem in dijakom nižjih letnikov, pač pa je njegova vloga širša. Na njem lahko uporabnik sliši pravilno izgovorjavo besede, se, glede na starostno skupino, seznani s pomenom besede, njeno rabo, pomensko povezanostjo, zaznamovanostjo, zvrstnostjo, pregibanjem, izvorom, zgodovinsko umeščenostjo, narečno rabo in s stilnimi značilnostmi besede. Odgovori so glede na starostno skupino vse kompleksnejši.

Franček ponuja povezavo do portala Fran in njegovih slovarjev, do obeh šolskih slovnice in Jezikovne svetovalnice. Prijavljeni učitelji lahko postavljajo jezikovna vprašanja, nanja pa odgovarjajo sodelavci SAZU.

FRANČEK AND A VIEW OF COMMUNICATIVE ABILITY IN ALL SUBJECTS

Keywords: communicative ability, role, importance, use of the Franček portal

We begin to build communicative ability by mastering the language of instruction in the process of formal, non-formal and informal education; it represents a repertoire of diverse language abilities – from mastering a dialect to mastering the standard language, from mastering the mother tongue to mastering the official language, jargon, etc. In formal education communicative ability is formed gradually in all subjects. “All teachers are also teachers of language, of reading literacy and of a reading culture ... Lessons in Slovene language as the first language cannot take on full responsibility for the development of communicative ability. The development of the language of instruction and of technical language is the job of each member of the professional staff in education.” (Resolution on the National Programme for Language Policy 2021–2025)

“Each science has its own special language, its own way of communicating, and its own “culture”; only teachers of physics, history, etc. can guide students towards communicating in a way that is typical of their profession. That is why every teacher should be aware that they are using a specific technical language and should – in cooperation with the teacher of the Slovene/first language – know how to contribute to the development of those dimensions of communicative ability that are defined by the particular objectives of their profession.” (Vogel & Jerca, 2008)

The communicative ability that we are developing in Slovene language lessons is being expanded, transformed; through specific field-/subject-related contents we are shaping a prescientific use of language in a way that students could understand it, and would be able to use different types of texts, taking into account their characteristics and different recipients.

It is important that the teachers themselves have a well-developed ability to communicate in Slovene and have mastered all four communicative activities: listening, speaking, reading and writing. Only that way and by realising that the Slovene language has different roles (communicative, symbolic, cognitive) can they enable their students to develop their ability to communicate in Slovene – the language of instruction, which connects language and non-language subjects – i.e., the foundation for building any kind of knowledge.

Communicative ability should be understood as knowledge (knowing words, grammatical structures, the role of language); a skill (knowing and using different types of texts; searching for, collecting and sorting information; giving arguments); and an attitude (a positive attitude towards communication; a willingness to participate in a critical and constructive dialogue; the awareness that we use language in a positive and socially responsible way and that we can affect

other people with it); we should all see to it that we develop and improve language skills in our students and in ourselves.

Today, as never before in history, Slovene language is extremely well equipped and enables speakers to get answers to language-related questions with just a click or two. It would therefore be only right that everyone, teachers and students, could access language handbooks at any time, either in printed or digital form.

One option of quickly accessing all of the above is the Franček portal – a unique feature on a global scale, created as the result of Slovene knowledge. It is a combination of e-tools intended for attaining the objectives of the subject of Slovene language, as it is based on the curriculum, and of other subjects.

If we take a look at Franček from several angles, we see that it is not just a portal intended for pupils and lower secondary school students, but has a wider role. There, a user can hear the proper pronunciation of a word, can learn the meaning of the word (adapted to the age group), its usage, synonymy, how it is marked, its register, inflection, origin, etymology, use in dialects, and stylistic properties of the word. The answers become more and more complex the higher the age group.

Franček provides a link to the Fran portal and its dictionaries, to both school grammars, and to the language consultancy Jezikovna svetovalnica. In the latter, registered teachers can ask language-related questions which are then answered by members of the Slovenian Academy of Sciences and Arts.

Viri in literatura

Ahačič, Kozma. 2018. *Kratkoslovnica*. Ljubljana.

Ahačič, Kozma. 2018. *Slovnica na kvadrat*. Ljubljana.

Bešter Turk, Marja. 2011. Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovstvo* 56/3–4, 11–130.

Bregač, Špela. 2020. Jezikovna svetovalnica za učitelje. *Slovenščina v šoli* 23, 66.

Bregač, Špela. 2020. Jezikovni portal Franček in slovenska slovnica pri pouku. *Slovenščina v šoli* 23, 65.

Bregač, Špela. Portal Fran - podpora pri vseh predmetih. *Slovenščina v šoli* 23, 64.

Franček: <https://www.francek.si/> (Dostop: 10. 5. 2022.)

Ivšek, Ljudmila. 2014. Konceptualizacija sporazumevalne zmožnosti v slovenščini kot ključne kompetence. Doktorska disertacija. Ljubljana.

Križaj Ortar, Martina. 2006. Učenčeva sporazumevalna zmožnost v slovenščini. *Vzgoja in izobraževanje* 37/1, 69–71.

Kunst Gnamuš, Olga. 1992. *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana.

Kunst Gnamuš, Olga. 1995. *Teorija sporazumevanja*. Ljubljana.

Marentič Požarnik, Barica. 1987. *Nova pota v izobraževanju učiteljev*. Ljubljana.

Marentič Požarnik, Barica. 2010. Pogovor v razredu kot nepogrešljivo sredstvo za razvijanje razumevanja in mišljenja. *Jeziki v izobraževanju*, 243–268.

Marentič Požarnik, Barica, Plut Pregelj Leopoldina. 2009. Moč učnega pogovora. Poti do znanja z razumevanjem. Ljubljana.

Nečak Lük, Albina. 2008. Učenčev jezik – učni jezik. *Jeziki v izobraževanju*, 13–140.

Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2021–2025.

<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO123> (Dostop 9. 5. 2022.)

Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2022, 219. seja.

[Zapisnik SSSI 219 seja.docx \(live.com\)](#) (Dostop 10. 5. 2022.)

Učni načrti za slovenščino v osnovni in srednjih šolah

<https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/> (Dostop 9. 5. 2022.)

http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2017/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm

(Dostop: 9. 5. 2022.)

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/index.htm> (Dostop 9. 5. 2022)

Vogel Jerca. 2009. Slovenščina v šoli – le poseben predmet ali sestavni del vsakega predmeta? *Vzgoja in izobraževanje*, 40/2, 15–21.

Vogel, Jerca. 2008. Slovenščina kot učni jezik in učni predmet v šolah s slovenskim učnim jezikom v Republiki Sloveniji. *Jeziki v izobraževanju*, 117–128.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). 2007. Uradni list RS, 16/2007.

Ključne besede: učni jezik, Vodilo, govorce slovenščine kot drugega jezika, jezikovno prilagajanje, diferenciacija

Učenja ni brez jezika.

Jezika ni brez učenja.

S prispevkom želimo osvetliti pomen učnega jezika za doseganje ciljev in standardov pri vseh predmetih in področjih, še posebej za govorce slovenščine kot drugega jezika.

Za otroke, učence in dijake, ki jim slovenščina ni materinščina, je sistematično učenje slovenščine ključnega pomena. Čim hitrejšje usvajanje slovenščine in obenem upoštevanje ohranjanja maternega jezika je tudi osnova za uspešno vključevanje priseljenih šolajočih se otrok v naš izobraževalni sistem in v slovensko družbo.

Kako zagotoviti tem učencem, da bodo kos tudi jezikovnim zahtevam pri posameznem predmetu?

V projektu Bralna pismenost in slovenščina – OBJEM smo pozornost usmerili **v podporo učnemu jeziku** pri vseh predmetih/področjih za govorce slovenščine kot drugega jezika po celi vertikali. *Kontrolni seznam za jezikovno občutljivo poučevanje pri nejezikovnih predmetih* (LISTIAC) smo prilagodili z vidika udeležanja gradnikov bralne pismenosti, torej z vidika učnega jezika in pomoči učencem, ki jim slovenščina ni prvi jezik.

Učni jezik je v vzgojno-izobraževalnem procesu pri vseh predmetih/področjih sestavljen iz odnosnega in spoznavnega govora, pri čemer se s prvim identificira kot učitelj/vzgojitelj, z drugim pa kot strokovnjak s svojega področja. Zato s prvim spodbuja, poziva, vrednoti, ustvarja pozitivno ozračje, izraža vljudnost, čustva, stališča, ohranja komunikacijo, itd., tako da naslavlja, ogovarja, povabi, se opraviči, pohvali, čestita, vošči, uvede temo pogovora, itd. S spoznavnim govorom pa učitelj/vzgojitelj predstavlja znanje svoje stroke (usmerja spoznavni proces), tako da razlaga, ponazarja, opisuje, primerja, sklepa, utemeljuje, opredeljuje, vrednoti, postavlja spoznavna vprašanja itd. Pri tem uporablja strokovni jezik in

določeno jezikovno različico, s čimer ne le posreduje znanja, vedenja, izkušenj itd., ampak daje in postavlja tudi zgled za jezikovne, besedilne in sporazumevalne vzorce.

Vodilo je mišljeno kot orodje za načrtovanje in izvajanje pouka, vrednotenje znanja in spremljanje oziroma samovrednotenje učnega procesa ali kot osnova za kolegialni strokovni pogovor o rabi slovenščine kot učnega jezika, v povezavi z doseganjem ciljev in standardov znanja pri vseh predmetih oz. področjih ter v povezavi z udejanjanjem izbranih gradnikov bralne pismenosti, ki so za govorce slovenščine kot drugega jezika ključni; ti so: besedišče, razumevanje besedil ter odziv na prebrano in tvorjenje besedil.

Pri tem je treba zaradi ravni njihovega obvladovanja slovenščine (začetna, nižja nadaljevalna, nadaljevalna, izpopolnjevalna) upoštevati tudi načela diferenciacije in individualizacije.

Priporočena je izbira in uporaba posameznih postavk, ki je odvisna od učnih ciljev in vsebine, predmeta oziroma področja, okoliščin, v katerih poteka učni proces, in stopnje izobraževanja.

Vodilo omogoča ozaveščen premislek o izbiri jezikovnih sredstev za doseganje vsebinskih ciljev predmeta/področja (ker je jezik sredstvo) in obenem premislek o izbiri ustreznih dejavnosti za učenje in izbiri pristopov poučevanja. Velja za vse predmete (in za vse učence) v fazi načrtovanja dejavnosti, izvajanja učnega procesa in vrednotenja znanja.

Obsega priporočila v obliki trditev, ki zajemajo različne pristope in strategije za nudenje podpore govorcem slovenščine kot drugega jezika za različne sestavine učnega procesa; npr.: učno okolje, učni pripomočki, učno gradivo, učne oblike in metode, jezikovne zahteve, izbira besedil, besedišče, sporazumevalne dejavnosti, čas, delo z besedili, bralno-učne strategije, skrb za usvajanje strokovnega besedišča, skrb za napredek v znanju in jeziku, raba jezikovnih pripomočkov in priročnikov, spoštljiva obravnava napak, ocenjevanje znanja, spremljanje in preverjanje jezikovnega napredka.

ADAPTING SLOVENE AS A SECOND LANGUAGE IN ALL SUBJECTS FOR SPEAKERS OF SLOVENE AS A SECOND LANGUAGE

Keywords: language of instruction, *Guide*, speakers of Slovene as a second language, language adaptation, differentiation

There is no learning without language.

There is no language without learning.

The aim of the article is to highlight the importance of the language of instruction for attaining the objectives and standards in all subjects and areas, especially for speakers of Slovene as a second language.

For children, pupils and secondary school students for whom Slovene is not their mother tongue, systematic learning of Slovene is of key importance. Mastering the Slovene language as quickly as possible while preserving the mother tongue is the foundation for a successful inclusion of immigrant schoolchildren in our education system and in Slovene society.

How can we make sure that such students will meet the language requirements of individual subjects?

Under the project “Reading Literacy and the Development of Slovene Language (Tuition) – (ARLEM) HUG” we focused on a vertically aligned **support of the language of instruction** in all subjects/areas for speakers of Slovene as a second language. The *Checklist for Linguistically Sensitive Teaching in All Classrooms* (LISTIAC) was adapted to realise the building blocks of reading literacy, namely from the aspect of the language of instruction and of assisting students for whom Slovene is not their first language.

In all subjects/areas in the educational process the language of instruction consists of relational and cognitive communication; the preschool/school teacher identifies with the former, while experts in their fields identify with the latter. Therefore, the former is used to encourage; call on; assess; create a positive atmosphere; express politeness, emotions, opinions; maintain communication, etc., by addressing, speaking to, inviting, apologising, commending, congratulating, introducing the topic of discussion, etc. With cognitive communication, on the other hand, the preschool/school teacher presents the knowledge of his/her profession (guides the cognitive process) by explaining, illustrating, describing, comparing, making conclusions, substantiating, defining, assessing, asking cognitive questions, etc. In the process, they use technical language and a specific language variant, which are used not only to pass on knowledge, behaviour, experience, etc., but also to give and set an example for linguistic, textual and communication patterns.

The **Guide** is meant as a tool for planning and implementing lessons, assessing knowledge, and monitoring or self-evaluating the learning process, or as a foundation for a collegial expert discussion on the use of Slovene as the language of instruction in relation to the attainment of objectives and the target knowledge in all subjects or areas, and in relation to

realising the selected building blocks of reading literacy, which are key for speakers of Slovene as a second language, i.e.: vocabulary, text comprehension, reacting to what has been read, and writing texts.

In the process, we must also apply the principles of differentiation and individualisation on account of the students' level of proficiency in Slovene (beginner, lower intermediate, intermediate, advanced). Teachers are recommended to select and use individual items depending on the learning objectives and contents, the subject or area, the circumstances in which the learning process is taking place, and the level of education.

The *Guide* enables a conscious reflection on the choice of language resources for attaining the content-related objectives of the subject/area (because language is a resource) and, simultaneously, a reflection on the choice of activities suitable for learning and the choice of teaching approaches. It is applicable to all subjects (and all students) in the phases of activity planning, learning process implementation and knowledge assessment.

It contains recommendations in the form of statements that cover various approaches and strategies for providing support to speakers of Slovene as a second language for different components of the learning process: e.g., learning environment; teaching aids; teaching materials; forms and methods of teaching; language requirements; choice of texts; vocabulary; communication activities; time; working with texts; reading and learning strategies; making sure that technical vocabulary is mastered; ensuring progress in knowledge and language; use of language tools and handbooks; dealing with mistakes respectfully; grading knowledge; monitoring and assessing language progress.

Literatura

- Beacco, J.-C., Fleming, M. P., Goullier, F., Thürmann, E., Vollmer, H. J., Sheils, J. (2017). *Razsežnost učnega jezika pri vseh predmetih*. Dosegljivo na: URN:NBN:SI:DOC-7UWNFVR2 from <http://www.dlib.si> (Dostop: 10. 4. 2022.)
- *Jezikovno občutljivo poučevanje pri nejezikovnih predmetih: Kontrolni seznam*. (2021). Dosegljivo na: <https://jop.splet.arnes.si> (Dostop: 10.4.2022.)
- *Katalog znanja iz slovenskega knjižnega jezika za strokovni izpit*. (2021).
- Kunst Gnamuš, O. (1992). *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

- Milekšič, V. (2011). *Priročnik za učitelje dvojezičnih šol v Prekmurju*. (Dosegljivo na: https://www.kl.si/files/fb/digitalne_knjige/modszertan/PRIROCNIK_za_ucitelje_dvojezicnih_sol_v_Prekmurju.pdf (Dostop: 10. 4. 2022.))
- *Skupni evropski jezikovni okvir*. (2011). Dosegljivo na: <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/SEJO-komplet-za-splet.pdf> (Dostop: 10. 4. 2022.))

PRIMER UPORABE VODILA ZA PRILAGAJANJE UČNEGA JEZIKA NA PRIMERU OBRAVNAVE
UČNEGA SKLOPA PRI PREDMETU ZGODOVINA (mag. Bernarda Gaber, Zavod RS za šolstvo)

e-naslov: bernarda.gaber@zrss.si

Ključne besede: učenec priseljenec, multimodalna/večpredstavnostna gradiva, gradniki
bralne pismenosti, prilagajanje učnega jezika, srednjeveški stanovi

V razvojnem projektu Bralna pismenost in razvoj slovenščine – OBJEM smo si sodelujoči zastavili cilj dvigniti raven bralne pismenosti pri otrocih/učencih/dijakih po celotni izobraževalni vertikali. Pri tem so bili poudarjeni predvsem trije vidiki: 1. uvajanje gradnikov bralne pismenosti, 2. didaktični pristopi, ki bodo prispevali k dvigu ravni bralne pismenosti in 3. izbor kakovostnih bralnih gradiv za vse dejavnosti v vrtcih in vse predmete v osnovnošolskem in srednješolskem izobraževanju (več na spletni strani projekta OBJEM: <https://www.zrss.si/projekti/projekt-objem/>). Poleg uvajanja gradnikov bralne pismenosti je delovanje potekalo še na štirih področjih: bralna pismenosti in razvoj slovenščine, slovenščina kot drugi jezik, diagnostični pripomočki in posodobljena vloga šolske knjižnice.

V skupini *Slovenščina kot drugi jezik* smo si prizadevali za večjo in trajnejšo ozaveščenost vzgojiteljev/učiteljev vseh vzgojno-izobraževalnih obdobij, za dvig razvoja bralne pismenosti otrok/učencev/dijakov, ki jim slovenščina ni materni oz. prvi jezik sporazumevanja, na vseh ravneh in pri vseh predmetih. V ta namen je v skupini nastalo Vodilo za prilagajanje učnega jezika pri vseh predmetih in področjih, ki kot priporočilo pomaga voditi strokovnega delavca pri prilagajanju učnega jezika otrok/učencev/dijakov, ki jim slovenščina ni materni jezik v vseh fazah učnega procesa, od načrtovanja, izvajanja, do vrednotenja in evalvacije. Omenjeno Vodilo nam je bilo v pomoč tudi pri načrtovanju primera prilagajanja učnega jezika za učenca priseljenca - na stopnji nižja nadaljevalna (učenec že obvlada osnovno besedišče) pri obravnavi učnega sklopa pri predmetu zgodovina v 7. razredu *Srednjeveški stanovi – plemiči, kmetje, vitezi*.

V skladu z Vodilom smo pri načrtovanju in poučevanju pozorni na bogato in spodbudno učno okolje, tako da vsem učencem zagotovimo raznolika (po vsebini, po težavnosti besedila) multimodalna/večpredstavnostna gradiva¹ z zgodovinskim ozadjem, ki vključujejo besedilo in slikovno gradivo ter ilustracije. Za učenca priseljenca na stopnji nižja nadaljevalna - upoštevamo načelo individualizacije pri izbiri multimodalnega/večpredstavnostnega gradiva², pri izbiri oblik in metod dela (omogočimo čim več interakcije med učenci/z učiteljem (več poslušanja, pogovora, razlage; delo v paru, skupinsko delo)), pri pripravi navodil za delo (prilagoditev delovnega lista z možnostjo uporabe piktogramov³), pri dokazovanju usvojenega znanja na učencu lasten način (opis, igra vlog, pantomima ...), tempu in predvidenem času za delo. Glede na sporazumevalne zmožnosti učenca priseljenca se pri izvajanju in vrednotenju dela prilagodijo sporazumevalne dejavnosti: poslušanje, govor, branje in pisanje.

EXAMPLE OF USING THE GUIDE FOR ADAPTING THE LANGUAGE OF INSTRUCTION WHEN DISCUSSING A LEARNING UNIT IN THE SUBJECT OF HISTORY

Keywords: immigrant student, multimodal/multimedia materials, building blocks of reading literacy, adapting the language of instruction, mediaeval social classes

Under the development project “Reading Literacy and the Development of Slovene Language (Tuition) – (ARLEM) HUG” we set the goal of a vertically aligned improvement in the level of reading literacy in children/pupils/secondary school students. In the process, we mainly highlighted three aspects: 1. Introduction of the building blocks of reading literacy; 2. Didactic approaches that will help to raise the level of reading literacy; 3. Selection of quality reading materials for all activities in kindergartens and for all subjects in elementary and secondary education (for more information visit the OBJEM project's website: <https://www.zrss.si/projekti/projekt-objem/>). In addition to introducing the building blocks of reading literacy, we were also active in four other areas: reading literacy and the development

¹ S konceptom multimodalnega gradiva želimo razvijati predvsem tretji in peti gradnik bralne pismenosti; to sta razumevanje koncepta bralnega gradiva in besedišče ter podpreti sedmi in osmi gradnik, to sta razumevanje besedil in odziv na besedilo in tvorjenje besedil (Glej: *Gradniki bralne pismenosti* – gradivo, ki je nastalo v projektu OBJEM.).

² V knjižnici in/ali na spletu lahko preverimo, ali je a gradivo v učenčevem maternem jeziku.

³ Z učenci v oddelku se dogovorimo, da skupaj oblikujejo piktograme, ki ponazarjajo učno aktivnost oz. jih učenci tudi sami izdelajo – grafično upodobijo. S piktogrami pomagamo učencu na stopnji nižja nadaljevalna k večji motiviranosti za delo.

of Slovene language; Slovene as a second language; diagnostic tools; the modernised role of the school library.

In the group *Slovene as a Second Language*, we strove for a greater and more lasting awareness of preschool/school teachers in all educational cycles; for raising the level of reading literacy of children/pupils/secondary school students, for whom Slovene is not their mother tongue or first language, at all levels and in all subjects. For this purpose, the group created the *Guide for Adapting the Language of Instruction in all Subjects and Areas*, which provides recommendations to guide the professional staff through adapting the language of instruction for children/pupils/secondary school students, for whom Slovene is not their mother tongue, in all phases of the learning process – from planning and implementation to assessment and evaluation. The above-mentioned *Guide* also helped us to plan the adaptation of the language of instruction for an immigrant pupil – at the lower intermediate level (the pupil has mastered the basic vocabulary) – when discussing a learning unit in the subject of history in Year 7, i.e., “Mediaeval Social Classes – Nobles, Peasants, Knights”.

According to the *Guide*, when planning and teaching we must make sure that the learning environment is rich and stimulating by providing all pupils with multimodal/multimedia materials with diverse contents and of varying difficulty,⁴ which illustrate the historical background through text, visuals and illustrations. For the immigrant pupil at the lower intermediary level, we must take into account the principle of individualisation when choosing the multimodal/multimedia material⁵; when choosing the forms and methods of work – we enable the highest degree of interaction between the pupils/with the teacher (more listening, conversation, explanation; work in pairs, group work); when preparing work instructions (adapting the worksheet by adding pictographs⁶); when the pupil provides evidence of the assimilated knowledge in his/her own way (description, role play, pantomime, etc.); in the tempo and scheduled work time. When implementing and assessing the work, the

⁴ Through the concept of multimodal material, we mainly want to develop the third and fifth building block of reading literacy, i.e., understanding the concept of the reading material and vocabulary, and to support the seventh and eighth building block, i.e., text comprehension, reacting to the text and writing texts (see: *Building Blocks of Reading Literacy* – material created under the OBJEM project).

⁵ We can check in the library and/or online if the material is available in the pupil's mother tongue.

⁶ We agree with the pupils from the class that they design pictographs together, which demonstrate the learning activity, or that they also make them – depict them graphically. Through pictographs we help the pupil at the lower intermediate level to be more motivated to work.

communication activities (listening, speaking, reading and writing) must be adapted to the immigrant pupil's communicative abilities.

Viri in literatura:

- *Gradniki bralne pismenosti : teoretična izhodišča* (2020). Haramija, D. (Ur.). E-publikacija. Maribor: Univerzitetna založba Univerze, 2020. Pridobljeno 20. 5. 2022, s spletne strani: <https://dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-DJZY95XH/962b6504-db10-4193-a25b-78111fa32cbb/PDF>.
- Knez, M. (2022). *Vodilo za prilagajanje učnega jezika pri vseh predmetih in področjih*. (Gradivo, nastalo v projektu OBJEM.).
- OBJEM – Bralna pismenost in razvoj slovenščine (Ozaveščanje, Branje, Jezik, Evalvacije, Modeli). Pridobljeno s spletne strani, 20. 5. 2022: <https://www.zrss.si/projekti/projekt-objem/>.
- *Pogledi na slovenščino kot neprvi jezik v zgodnjem izobraževanju* (2021). Urednici Haramija, D. in Pulko, S. E-knjiga. Maribor: Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba. Pridobljeno s spletne strani, 20. 5. 2022: <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/583>.
- *Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s spletne strani, 20. 5. 2022: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Tuji jeziki v osnovni in srednji šoli

Ključne besede: prvi in drugi tuji jezik v obveznem programu, tuji jezik v razširjenem programu, sistemske rešitve

Poskus Uvajanje tujega jezika in preizkušanje koncepta razširjenega programa v osnovni šoli je, v prvi fazi, potekal v obdobju od 1. 9. 2018 do 31. 8. 2021 na 19 šolah. Zaradi neugodnih okoliščin v času pandemije je bil poskus podaljšan do 31. 8. 2023, število sodelujočih šol, ki preizkušajo predlagane novosti celotnega poskusa (uvajanje tujega jezika v obvezni program in preizkušanje novega koncepta razširjenega programa v osnovni šoli) se je povečalo na 43.

S poskusom se preverjajo tri novosti na področju učenja in poučevanja tujih jezikov v osnovni šoli: uvajanje obveznega prvega tujega jezika v 1. razredu in uvajanje obveznega drugega tujega jezika v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju ter vsebine tujega jezika v razširjenem programu od 4. do 9. razreda. Tujejezikovne vsebine se izvajajo pri Kulturi in tradiciji, ki je del novega koncepta razširjenega programa.

Predlagane rešitve učenja in poučevanja tujega jezika v osnovni šoli temeljijo na predhodnih analizah stanja o izvajanju tujega jezika. Analiza izvajanja izbirnih predmetov v OŠ (Holcar Brunauer, Nolimal in Plevnik, 2017), ki je temeljila na anketiranju ravnateljev, učiteljev in učencev, povzema, da večina anketirancev predlaga uvedbo obveznega drugega tujega jezika. Iz poročila o postopnem uvajanju obveznega drugega tujega jezika v osnovno šolo (Kač, 2011) in Poročila o uvajanju prvega tujega jezika v 2. in 3. razred OŠ (Rakovec, 2017) je razvidno, da strokovni delavci šol, ravnatelji in starši podpirajo uvedbo prvega tujega jezika kot obveznega predmeta v 1. razred in drugega tujega jezika v 7. razred OŠ. Podobne ugotovitve so vidne v Poročilu o spremljanju in izvajanju neobveznih predmetov za šolsko leto 2014/2015, ki ga je pripravil Zavod RS za šolstvo.

Uvedba obveznega prvega tujega jezika od 1. razreda naprej ter izvajanje tujejezikovnih vsebin v razširjenem programu je nadomestilo tujega jezika pri neobveznih izbirnih predmetih (NIP). Uvedba obveznega drugega tujega jezika omogoča uresničevanje in zagotavljanje enakih možnosti za učenje tujih jezikov po celotni izobraževalni vertikali.

Rezultati poskusa bodo temelj za predloge sistemskih sprememb pri poučevanju tujih jezikov v obveznem in neobveznem programu osnovne šole.

V prispevku bodo predstavljene ključne ugotovitve spremljave, ki temeljijo na opazovanju pouka, anketiranju učiteljev in učencev ter vodenih razgovorih z učenci in učitelji. Prikazani bodo izvedbeni modeli z organizacijskega, kadrovskega in izvedbenega vidika ter posledice novosti, ki vplivajo na doseženo raven znanja učencev ter na njihov odnos do učenja tujih jezikov.

Trial introduction of foreign languages in the compulsory programme and testing a new concept of the extended programme in primary schools

Keywords: first and second foreign language as compulsory subjects, foreign languages in the extended programme, system solutions

The first phase of The trial introduction of foreign languages in the compulsory programme and testing of a new concept of the extended program in primary schools took place between 1. 9. September 2018 and 31. August 2021 and involved 19 primary schools. Due to adverse circumstances during the pandemic the trial introduction has been extended until 31. August 2023 and the number of participating schools testing the proposed innovations of introducing two foreign languages as compulsory subjects and testing a new concept of the extended programme in primary schools increased to 43.

The trial examines three innovations in the field of foreign language learning and teaching in primary schools: the introduction of a first foreign language as a compulsory subject for 1st grade students, the introduction of a second foreign language as a compulsory subject for 7th, 8th and 9th grade students and the implementation of foreign language contents from grade 4 to grade 9 part of the topical area Culture and Tradition within the new concept of the extended programme.

The proposed system solutions in the field of foreign language learning and teaching in primary schools are based on preliminary analyses on language learning in primary schools. The analysis on the implementation of elective subjects in primary schools (Holcar Brunauer, Nolimal and Plevnik, 2017) based on a survey carried out among head teachers, teachers and students shows that the majority of respondents support the introduction of a second foreign language as a compulsory subject. The Report on the gradual introduction of a compulsory second foreign language for second and third grade students in primary schools (Kač, 2011) and the Report on the introduction of the first foreign language for second and third grade

students in primary schools (Rakovec, 2017) indicates that headteachers, teachers and parents support the implementation of the first foreign language as a compulsory subject in the first grade and the implementation of the second foreign language as a compulsory subject beginning in the seventh grade of primary schools. Similar findings follow from the Report on the monitoring and implementation of elective subjects (school year 2014/2015) which was conducted by the National Education Institute of the Republic of Slovenia.

The introduction of a first language as a compulsory subject beginning in grade 1 and the implementation of foreign languages within the new concept of extended programme consequently substitute foreign languages as optional elective subjects. The introduction of a compulsory second foreign language ensures equal opportunities for foreign language learning to all primary school students.

The findings and results of the trial will form a basis for proposals of system solutions for the implementation of foreign languages in the compulsory and extended programme of primary schools in Slovenia.

The paper presents key findings of the classroom observation, results of teacher and student surveys as well as of interviews with teachers and students. Implementation models will be shown in the viewpoint of school organisation, education staff and teaching practice. The impact of the proposed innovations at the level of knowledge achieved by students and their attitude towards foreign language teaching will be presented as well.

DER VERSUCH EINER EINFÜHRUNG VON PFLICHTFREMDSPRACHEN UND ÜBERPRÜFUNG DES NEUEN KONZEPTEDES ERWEITERTEN PROGRAMMES AN GRUNDSCHULEN

Schlüsselwörter: erste und zweite Pflichtfremdsprache, Fremdsprachenunterricht im erweiterten Programm an Grundschulen, Systemlösungen

Die dreijährige Pilotphase des Versuchs einer Einführung von Pflichtfremdsprachen und Überprüfung des neuen Konzeptes des erweiterten Programmes an Grundschulen verlief im Zeitraum vom 1. 9. 2018 bis zum 31. 8. 2021 an 19 Grundschulen. Auf Grund der ungünstigen Umstände in der Pandemie wurde der Versuch bis zum 31. 8. 2023 verlängert und die Zahl der teilnehmenden Schulen stieg auf 43.

Der Versuch überprüft drei Neuigkeiten auf dem Gebiet des Fremdsprachenunterrichtes auf der Grundschulstufe: die Einführung der ersten Pflichtfremdsprache in der ersten Klasse, der zweiten Pflichtfremdsprache in der 7., 8. und 9. Klasse und die Ausführung von Fremdspracheninhalten in dem erweiterten Programm ab der 4. bis zur 9. Klasse an Grundschulen. Fremdsprachenunterricht im erweiterten Programm erfolgt in dem Themabereich Kultur und Tradition.

Die gegebenen Lösungen auf dem Gebiet des Fremdsprachenunterrichts auf der Grundschulstufe erfolgen aus vorhergehenden Analysen zu dem Stand des Fremdsprachenunterrichts. Die Analyse der Ausführung von Wahlfächern an Grundschulen (Holcar Brunauer, Nolimal und Plevnik, 2017), durchgeführt durch Fragebögen für Schuldirektoren, Lehrkräften und Schüler, fasst zusammen, dass die Mehrheit der Respondenten die Einführung der zweiten Pflichtfremdsprache unterstützt. Aus dem Bericht über die schrittweise Einführung der zweiten Pflichtfremdsprache in der Grundschulstufe (Kač, 2011) und aus dem Bericht über die Einführung der ersten Pflichtfremdsprache in der 2. und 3. Klasse (Rakovec, 2017) geht hervor, dass Lehrkräfte, Schuldirektoren und Eltern die Einführung der ersten Pflichtfremdsprache mit Beginn in der ersten Klasse und die Einführung der zweiten Pflichtfremdsprache mit Beginn in der siebten Klasse unterstützt. Ähnliche Feststellungen erfolgen aus dem Bericht über die Beobachtung und Ausführung der Wahlfächer im Schuljahr 2014/2015, durchgeführt von dem slowenischen Schulamt. Die Einführung der ersten Pflichtfremdsprache mit Beginn in der ersten Klasse und die Ausführung von Fremdsprachen in dem erweiterten Programm bedeutet die Abschaffung der Wahlfächer (NIP). Die Einführung der zweiten Pflichtfremdsprache ermöglicht gleiche Chancen für das Erlernen von Fremdsprachen für alle Grundschüler. Die Ergebnisse des Versuches dienen als Basis für systemische Veränderungen für den Fremdsprachenunterricht in dem Pflicht- und Wahlprogramm in der Grundschulstufe. Der Beitrag präsentiert die wichtigsten Erkenntnisse des Versuches, die anhand von Unterrichtsbeobachtung, Umfrage der Lehrkräfte und Schüler und Interviews entstanden sind. Es werden im Weiteren Unterrichtsmodelle vorgestellt, die aus der Sicht der Schulorganisation, Personal und Unterrichtsausführung belichtet werden. Ferner wird der Einfluss der Neuigkeiten auf das erreichte Niveau der Fremdsprachenkenntnisse der Schüler wie auch auf deren Verhältnis zum Erlernen von Fremdsprachen vorgestellt.

Viri in literatura

- Kač, L. (2011). *Postopno uvajanje drugega tujega jezika v osnovne šole: zaključno poročilo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: https://www.zrss.si/digitalna_bralnica/uvajanje-obveznega-drugega-tujega-jezika-v-osnovne-sole-2011-koncno-porocilo/.
- Holcar Brunauer, A., Nolimal, F., Plevnik, P. (2017). *Analiza izvajanja izbirnih predmetov v osnovni šoli*. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: https://www.zrss.si/pdf/Analiza_Izvajanja_IP.pdf.
- Rakovec, L. (2017). *Tretje vmesno poročilo uvajanja in spremljanja tujega jezika v 2. in 3. razredu osnovne šole*. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: www.zrss.si/pdf/3-porocilo-uvajanje-spremljanje-tj.pdf.
- Rakovec, L. (2020). *Končno poročilo uvajanja in spremljanja tujega jezika v 2. in 3. razredu osnovne šole*. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: www.zrss.si/pdf/3-porocilo-uvajanje-spremljanje-tj.pdf <https://www.zrss.si/pdf/koncno-porocilo-uvajanje-spremljanje-tj.pdf>.
- Nolimal, F., Kač, L., Kranjc, R., Fišer, G., Sotošek, G., Breznik, I. (2018). *Poročilo o spremljavi neobveznih izbirnih predmetov, šolsko leto 2014/2015*. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: https://www.zrss.si/pdf/Porocilo_NIP.pdf.

Ključne besede: prečne kompetence, prenosljive kompetence, učenje tujega jezika, veščine, zmožnosti

Pojem „kompetenca“, v slovenskih virih tudi „zmožnost“ in celo »veščina«, je v družbi, poslovnem, političnem svetu in tudi v izobraževalni sferi prisoten že nekaj časa, ni pa bil posebej poudarjen, razen v učnih načrtih, kjer so bile in še vedno so – le na kratko opisane t. i. »8 ključne kompetence«. Pomen pojma kompetenca pa nikakor ni enoznačno opredeljen niti opredeljiv. V jezikovnem izobraževanju in tudi izobraževanju nasploh je njegov pomen sicer nekoliko ožje opredeljen, kljub temu pa si različni udeleženci v izobraževalnem sistemu pojem različno razlagajo. Ko v vsakdanjem pogovoru začnemo govoriti o prečnih (ali prenosljivih ali splošnih) kompetencah, v angleščini „transversal competencies“ in v nemščini „transversale Kompetenzen“, pa pogled sogovornikov v trenutku odraža neko zmedenost, saj je ta pojem – in to ne le v slovenščini – relativno mlad, slabo definiran in terminološko difuzen (glej dokumente OECD, Sveta EU, Unicef, ECML, ZRSŠ idr.).

Prispevek bo na kratko prikazal tri vidike, ki se nanašajo (1) na terminologijo in razumevanje prečnih kompetenc, (2) na konkretne kompetence, ki jih štejemo (ali pa tudi ne) k prečnim kompetencam in (3) na tiste prečne kompetence, ki najbolj pripomorejo tujejezikovnemu razvoju učencev (in tudi učiteljev).

1. Terminologija je na tem področju zelo raznolika, saj se še ni oblikoval določeni družbeni konsenz o tem, kako naj bi te veščine oz. kompetence poimenovali. Prav tako neenotno je razumevanje in opredelitev tega, kaj vse štejemo k prečnim kompetencam. Zato se bomo v prispevku na kratko ukvarjali s terminologijo, opredelitvijo teh kompetenc in s težavami, ki jih povzroča razpršenost pojmovanja in razumevanja prečnih kompetenc.

2. V nadaljevanju bomo poskušali opredeliti tistih nekaj prečnih kompetenc, ki so za učenje in poučevanje tujega jezika najbolj relevantne. Pri tem bo prikazano tudi, da jih je treba diferencirati glede na ciljne skupine in da vse so te kompetence za učitelje in za učence določena možnost in tudi izziv..

3. Na koncu bodo bolj podrobno predstavljene tiste prečne kompetence, ki imajo za učence in/ali za učitelje dovolj veliko dodano vrednost, da bi jih bilo smiselno aktivno vključiti v proces učenja tujega jezika, saj bi lahko bila inflacija prečnih kompetenc v učnem procesu

zaradi prisilnega ustvarjanja ustreznih okoliščin bolj ovira kot pa spodbuda za učenje tujega jezika. Izbor teh kompetenc mora biti iz navedenih razlogov omejen, razen tega pouk tujega jezika ni edini pouk v celotni izobraževalni vertikali, ki lahko oz. mora svoj delež prispevati k celovitem razvoju prečnih kompetenc učečih se.

Transversal competences and foreign languages - challenges and opportunities for teachers and students

Keywords: transversal competences, transferable competences, foreign language learning, skills, abilities

The notion of “competence”, in Slovenian sources also addressed as “ability” and even “skill”, has been present in society, business, politics and also in the educational sphere for some time, but it was not particularly emphasized, except in curricula where there are only briefly described the so called "8 key competencies". However, the meaning of the concept of competence is by no means unambiguously defined or definable. In language education and education in general, its meaning is somewhat narrowly defined, but different stakeholders in the education system interpret the concept differently. When talking about transversal (either transferable or general) competences in everyday conversation, in Slovene “prečne kompetence” and in German “transversale Kompetenzen”, the view of the communication partners instantly reflects some confusion, as this concept is - and not only in Slovene - relatively young, poorly defined and the terminology itself is diffuse (see OECD documents, EU Council, Unicef, ECML, ZRSŠ, etc.).

The paper will briefly present three aspects that relate (1) to the terminology and understanding of transversal competences, (2) to specific competences that we consider (or not) be a transversal competence, and (3) to those transversal competences that contribute most to the foreign language development of students (and also teachers).

Ad 1) The terminology in this area is very diverse, as a certain social consensus has not yet been formed on how these skills or competences should be named. The understanding and definition of transversal competences is also inconsistent. Therefore, in this paper we will briefly deal with the terminology, the definition of the transversal competences and the problems caused by the dispersion of the concept and understanding of transversal competences.

Ad 2) In the following part, we will try to identify those few transversal competencies that are most relevant for learning and teaching a foreign language. It will also be shown that they

need to be differentiated according to the target groups and that all these competences represent certain opportunities and challenges for teachers and students.

Ad 3) Finally, those transversal competences that have sufficient added value for students and/or teachers will be presented in more detail. It is our goal to actively include only some transversal competences in the foreign language learning process, as an inflation of transversal competences in the learning process could be more of an obstacle than an incentive to learn a foreign language. The choice of these competences must be limited for the above reasons, in addition, foreign language learning is not the only learning process in the entire educational vertical, which can or must contribute its share to the overall development of learners' transversal competences.

Viri in literatura

- Council of Europe (European Centre for Modern Languages) (Ed) (2021). *Transversal competences in language education*, Background paper, Graz, ECML.
- ERI_Net Bangkok office (2015). *Transversal competencies in education policy and practice (Phase I). Regional Synthesis Report*. Paris: UNESCO.
- ERI_Net (2018). Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (TEExt with EEA relevance). *Official Journal of the European Union*, 2018/C189/1, C189/1-13.
- OECD (2014). *Competency framework*. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: https://www.oecd.org/careers/competency_framework_en.pdf..
- OECD (2018). *The future of education and skills. Education 2030. Position paper*. Pridobljeno 9. 5. 2022, s spletne strani: [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)..
- Unicef (2019). *Global framework on transferable skills*. New York: Unicef.

Ključne besede: formativno spremljanje, sodelovalno učenje, tuji jeziki, IKT

Sodobni pristopi poučevanja (tujih) jezikov spodbujajo sodelovalno učenje, medpredmetno povezovanje, problemski pouk, razvijanje medkulturnosti in večjezičnosti, projektno delo ter tudi razvijanje e-kompetenc oziroma digitalne pismenosti.

V prispevku bom predstavila različne načine uporabe formativnega pristopa pri pouku tujih jezikov: angleščine in nemščine po celotni osnovnošolski vertikali, s poudarkom na pouku izbirnega predmeta nemščine in ob podpori tehnologije. Posebno pozornost bom namenila uporabi različnih medijev in programske opreme (videoposnetki, e-pošta, e-listovnik, Google dokumenti, Office 365 – power point predstavitev, wordov dokument, Moodle učilnice, MS Teams in podobno) pri vseh elementih formativnega spremljanja - od ugotavljanja predznanja do samovrednotenja ter vrstniške povratne informacije. Učenci se z uporabo IKT-ja učijo v bolj sproščenem vzdušju in na način, ki jim je bližje. Ugotovili so, da lažje, bolj pregledno in hitreje pridejo do povratne informacije, pa naj si bo ta vrstniška ali pa učiteljeva, pri čemer razvijajo kritično vrednotenje in odgovornost za delo, ravno tako tudi uri argumentiranje in sklepanje ter razvijajo veščine dela z različnimi viri in prepoznavanjem lažnih novic. Učenci so v procesu namreč primorani bolj aktivno sodelovati, prevzemajo odgovornost za delo, so tudi bolj ustvarjalni in zato odraščajo v bolj odgovorne državljane. Gradivo, ki ga ustvarijo ali sooblikujejo, imajo zbrano v Moodlovi učilnici, MS Teamsu, v Oblaku 365, nekaj gradiva smo zbrali tudi na Padletu, miselne vzorce smo oblikovali s programoma X-Mind oziroma Coggle. Tako je z deljenjem gradiv nastala zbirka učnega gradiva, ki je dostopna vsem učencem in ki nam služi tudi za pregled celotnega dela in napredka posameznega učenca. Lahko bi rekli, da učenci izvajajo e-tutorstvo, torej se učijo drug od drugega, hkrati pa se krepijo naši medosebni odnosi, saj kljub temu, da gre za učenje in pomoč, učenci tega ne doživljajo kot šolsko obveznost, temveč sproščeno debato oziroma dobijo tudi vpogled v razmišljanje in znanje sošolcev. Ob ogledu in vrednotenju izdelkov, pa naj si gre za videoposnetke, ki so jih naredili v Movie Makerju ali enostavno s pametnim telefonom, miselne vzorce, ki so jih napisali v Cogglu ali Padletu, pisne sestavke, ki so jih po večini napisali kar v Oblaku 365/Wordu, so tudi razvijali empatijo, sodelovalno učenje, kritično prijateljevali ter se medvrstniško ocenjevali na spoštljiv način, vse z uporabo moderne tehnologije.

Učenci skupaj z učiteljem sooblikujejo pouk, izrazijo zanimanje na tematskem področju in predlagajo tudi podteme posameznih enot, predlagajo morebitne izboljšave, ponudijo rešitve za reševanje problemov, predlagajo načine za vrednotenje izdelkov in predlagajo ter sooblikujejo kriterije znanja.

Uporaba sodobnih medijev, ki jo predvidevata učna načrta za angleščino in nemščino v osnovni šoli, posodobljena leta 2016, nam pri pouku tujih jezikov prav tako omogoča učinkovitejši razvoj večjezičnosti in kulturnega ozaveščanja, saj lahko učenci virtualno potujejo po svetu, spoznavajo kulture in jezike drugih dežel ter tako razvijajo empatijo do drugih in drugačnih kot tudi bogatijo narodno pripadnost.

Formative assessment, collaborative learning and ICT as a modern approach to foreign language teaching

Keywords: formative assessment, collaborative learning, foreign languages, ICT

Modern approaches to foreign language teaching and learning encourage collaborative learning, interdisciplinary studies, problem solving tasks, developing cross-curricular skills, project work as well as developing digital literacy and other modern (ICT) skills.

In this presentation, I am going to show different ways of using formative assessment in foreign language learning, focusing on the acquisition of English and German language within the primary education by using ICT. Special attention was given to the use of various media and computer programmes or apps like videos, e-mail, Google documents, Office 365 – power point presentation or word, Moodle classroom, MS Teams and similar, which were used in all the steps of formative assessment from establishing the prior knowledge of the learners, as well as to feedback or to the self- or peer-assessment. The learners learn in a more relaxed and familiar environment with the help of ICT and they have come to the conclusion that this type of learning enables them a faster and clearer way of getting the feedback while developing critical thinking, taking responsibility for their work, practising deductive thinking and argumentation, recognizing fake news and fostering work with different sources. The learners are obliged to participate more in this type of a learning process, they need to be more active, collaborative, creative and as such, they grow into more responsible citizens. The collection of the study material is shared with everyone in the class and published in the Moodle classroom, MS Teams, Office 365, and we have also posted on the Padlet or drawn a mind map with the programme XMind or Coggle. The materials gathered also serve as evidence of the progress individual learner has made. We could say that the learners carry out e-tutoring, learn from each other and strengthen their relationship as they learn in a more

relaxed atmosphere. They do not consider this as a school obligation, but more as a debate and they also get an insight into their classmates thinking and understanding of things or knowledge. While observing, reading and/or evaluating the work, may it be video clips made with the smartphone or Movie Maker, mind maps with Coggle or Padlet, written assignments mostly done in Office 365/Word, the learners, with the help of modern technology, developed empathy, the skills of collaborative learning, critical thinking and self- or peer- assessment. The learners and the teachers together form the lessons. The learners express their interest in various subjects, they suggest possible improvements, offer solutions for solving problems, recommend and thus co-shape the assessment criteria.

The use of modern media and technology in foreign language teaching and learning is also expected by the national curriculum for primary school education, both for English and German language, which was updated in 2016, as such use enables a more efficient way of learning (about) multilingualism and raising multicultural awareness. With the help of modern media and ICT the learners can virtually travel around the world, are acquainted with new cultures and languages, thus developing empathy towards others as well as enrichen their own national identity.

Viri in literatura

- Brunauer in dr. (2017). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: ZRSS
- Andrin, Alenka... [et at.] (2016). Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina. Pridobljeno 5. 5. 2022, s spletne strani: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_angleščina.pdf .
- Kač, Lilijana... [et at.] (2016). Učni načrt. Program osnovna šola. Nemščina. Pridobljeno 5. 5. 2022, s spletne strani: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_nemščina.pdf .

UPORABA DIGITALNE TEHNOLOGIJE PRI POUKU FRANCOŠČINE V OŠ (Kristijan Rešetič, OŠ Stična)

e- naslov: kristijan.resetic@os-sticna.si

Ključne besede: digitalna tehnologija, tuji jeziki, francoščina, poučevanje, osnovna šola

Francoščina se v osnovni šoli poučuje že kar nekaj let, na nekaterih šolah že v prvi oz. drugi triadi, drugje kot izbirni oz. neobvezni izbirni predmet v sedmem, osmem in devetem razredu. Velika večina učiteljev pri svojem delu uporablja digitalno tehnologijo, saj z njeno uporabo dosegajo večjo motivacijo pri učencih, bolj uspešno razvijajo štiri jezikovne spretnosti, ki so opredeljene v učnem načrtu, ter se v večji meri približajo aktualnim navadam učencev, ki so tudi zaradi epidemije postali uporabniki različnih informacijskih tehnologij. Način in obseg uporabe digitalne tehnologije ter viri, od koder učitelji črpajo vsebino, so prepuščeni učiteljem, ki so pri tem popolnoma avtonomni. Past, v katero se lahko ujame učitelj, je, da uporaba digitalnih tehnologij postane cilj in ne sredstvo. Učitelj namreč lahko prehitro podredi didaktične pristope digitalnim oblikam. Zaradi enostavne uporabe in široke dostopnosti se zgodi, da učitelj običajne in čisto ustrezne didaktične pripomočke nadomesti z digitalnimi, čeprav za to ni potrebe oz. je klasičen medij celo bolj avtentičen od digitalnega. Druga težava, ki se pojavi, je velik obseg dostopnega gradiva in pogosto neobvladljive količine informacij, ki jih učitelj že zaradi časovne stiske ne more obdelati. Ena izmed rešitev se ponuja v smernicah za uporabo digitalne tehnologije, ki jih je za več šolskih predmetov izdelal Zavod Republike Slovenije za šolstvo. V njih so zbrani načini uporabe in pregled primernih aplikacij in spletnih strani, ki jih učitelj lahko uporabi pri pouku. Razvoj in vključenost informacijske tehnologije v pouk je prinesel možnosti, o katerih so učenci in učitelji včasih lahko samo sanjali. Časi, ko je bil za izvajanje slušnega razumevanja potreben fonolaboratorij, so mimo. Danes imajo učenci in učitelji na dosegu roke celo tehnologijo, ki je bila v preteklosti razvita za potrebe vojske in vesoljske industrije. Tudi jaz pri pouku vključujem IKT oz. digitalno tehnologijo, s pomočjo katere učencem približam avtentične vsebine in jim dam možnost uporabe aplikacij za ustvarjanje, preverjanje in utrjevanje snovi. Učenec in učitelj imata tako vpogled v opravljeno delo z aplikacijami, ki to omogočajo. S tem prihranimo hkrati tudi čas. Učenec takoj dobi povratno informacijo o svojem izdelku, učitelj pa si izmenjuje gradiva s svojimi kolegi po celem svetu. Poudaril bi, da je za učitelje oz.

učence, ki se učijo francosko, dobro poskrbljeno. Francoska država in privatna podjetja zgledno skrbijo za elektronske vsebine, ki so dosegljive na medmrežju. Vsebine so kakovostne, področje uporabe raznoliko.

Use of information technology in French language classes in elementary school

Keywords: digital technology, foreign languages, french language, teaching, elementary school

French has been taught in elementary schools for several years now as an elective course. The vast majority of teachers use digital technologies in their work to motivate their students, to develop the four language skills defined in the curriculum and to approach the students with technologies they are familiar with and learned to use during the pandemic. The manner and the extent of use of digital technology and the resources from which teachers draw content are left to teachers who are completely autonomous in this regard. The trap that a teacher may fall into is that the use of digital technologies can become a goal rather than a means. He will subordinate his didactic approaches to digital forms. Due to the ease of use and wide availability, it happens that the teacher replaces the usual and very appropriate didactic aids with digital ones, although there is no need for him to do this. Sometimes the classic medium is more authentic than the digital one. Another problem that arises is the large amount of available material and often unmanageable amounts of information that the teacher cannot process due to time constraints. One of the solutions is available in the form of guidelines for the use of digital technology prepared by Zavod Republike Slovenije za šolstvo. These guidelines contain an overview of suitable applications and websites that the teacher can use in the classroom. The development and use of information technology in the process of education has brought opportunities that students and teachers could sometimes only dream of. Gone are the days when a phono lab was needed to perform listening comprehension activities. Today, students and teachers have access to technology that was developed for the military and space industry. In my class, I also include digital technology, which brings students closer to authentic content and gives them the opportunity to use applications to create, verify and consolidate material. Both the student and the teacher have an insight into the work done using applications that make it possible. At the same time, it is necessary to mention the timesavings. The student immediately receives feedback on his work, and the teacher can exchange materials with his colleagues around the world. I would like to

emphasize that the teachers and students who learn French are well taken care of. The French state and private companies provide the public with digital content that can be accessed on the Internet. The level of quality is high; the field of application is diverse.

Viri

- Pogačnik, V. et al. (2004). *Učni načrt. Izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja. Francoščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo na:
https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/3-letni/Francoscina_izbirni.pdf. Pridobljeno 16. 05. 2022.

Ključne besede: tuji jeziki, srednje poklicno in strokovno izobraževanje, analiza, katalogi znanja

Svet Evropske unije je maja 2019 sprejel *Priporočila o celovitem pristopu k poučevanju in učenju jezikov*⁷, ki predvidevajo, da naj bi mladi pred koncem srednješolskega izobraževanja in usposabljanja poleg učnega jezika še vsaj pri enem evropskem jeziku dosegli raven usposobljenosti, ki jim omogoča učinkovito uporabo jezika v družabnem, učnem in poklicnem kontekstu (raven C1, po SEJO⁸), ter spodbujajo učenje dodatnega (tretjega) jezika do ravni, ki jim omogoča dovolj tekočo interakcijo (raven B2, po SEJO).

Na Zavodu RS za šolstvo smo v letu 2021 opravili analizo stanja jezikovnega izobraževanja v programih srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja (SPSI), ki izhaja iz razpoložljivih podatkov o umeščenosti pouka tujega jezika v predmetnike izobraževalnih programov srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, o številu dijakov v omenjenih programih, ki se učijo tuji jezik, številu dijakov, ki opravljajo izpit iz tujega jezika na poklicni maturi, ter iz mnenj učiteljev tujega jezika o pouku in katalogih znanja za tuje jezike.

Tuji jeziki v programih SPSI sodijo med splošnoizobraževalne predmete in so bili z reformo poklicnega in strokovnega izobraževanja leta 2001 iz obveznega dela predmetnika v večji meri prestavljeni v izbirni del (odprti del kurikula). Status obveznega predmeta je v vseh programih srednjega poklicnega (SPI), srednjega strokovnega (SSI) in poklicno-tehniškega izobraževanja (PTI) ohranil le prvi tuji jezik, drugi tuji jezik pa je tak status ohranil zgolj v petih programih SSI in PTI. Madžarščina in italijanščina imata kot uradna jezika manjšin status drugega jezika oz. jezika okolja in sta obvezna predmeta v programih SPSI na narodno mešanih območjih Prekmurja in Slovenske Istre.

Za veliko večino dijakov je prvi tuji jezik angleščina, za manjši del pa nemščina. Pričakovano izhodno znanje je v programih SPI na ravni A2, v programih SSI in PTI pa na ravni B1 - po SEJO.

⁷ Svet Evropske unije (2019). *Priporočilo sveta o celovitem pristopu k poučevanju in učenju jezikov*. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)&from=EN).

⁸ Svet Evrope (2011). *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva.

Stanje pri drugem tujem jeziku je, v primerjavi s prvim tujim jezikom v SPSI, in v primerjavi z gimnazijskimi programi slabše, saj ta večinoma ni obvezen, dijaki pa dosežejo (glede na program in razpoložljivo število ur) ravni od pred A1, A1, do A2.

Slovenski šolski sistem torej dijakom v programih SPSI pri tujih jezikih ne omogoča doseganja priporočenih ravni.

Analiza rezultatov anketnega vprašalnika ter rezultati vodene diskusije o katalogih znanja kažejo, da so učitelji relativno zadovoljni z obstoječimi katalogi znanja, a hkrati pričakujejo tudi nekaj posodobitev.

Na podlagi rezultatov analize so bili oblikovani trije sklopi predlogov za izboljšanje tujejezikovnega izobraževanja v srednjih poklicnih in strokovnih programih: predlogi v zvezi z umeščenostjo tujih jezikov v SPSI, predlogi v zvezi z doseženo ravno znanja tujih jezikov in predlogi v zvezi s poklicno maturo.

Languages in upper-secondary vocational and technical education – situation analysis report

Keywords: foreign languages, upper secondary vocational and technical education, analysis, catalogues of knowledge

In May 2019, the European Commission adopted *Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages*⁹, which stipulates that before the end of their upper secondary education and training, young people should achieve (at least in one European language) a level of competence that enables them to use language effectively in a social, educational and professional context (CEFR¹⁰ level C1). It also promotes the learning of an additional (third) language to a level that allows young people to interact fluently (CEFR level B2).

In 2021, National Education Institute Slovenia conducted an analysis of the current status of language subjects in upper secondary vocational and technical education programmes (VET). The analysis is based on the data about the programmes that include foreign languages, the

⁹ Council of the European Union. (2019). *Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages*. Available at: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2019.189.01.0015.01.ENG&toc=OJ%3AC%3A2019%3A189%3ATO_C, accessed 10 May 2022.

¹⁰ Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Available at: <https://rm.coe.int/1680459f97>, accessed 10 May 2022.

number of students taking the foreign language exam at the vocational matura and the opinions of foreign language teachers on lessons and catalogues of knowledge.

Foreign languages are one of the general education subjects in VET programmes and were largely moved from the compulsory part of the syllabus to its optional part (open curriculum) during the reform of vocational and technical education in 2001. In all VET programmes (with the exception of short VET programmes), only the first foreign language retained the status of a compulsory subject, while the second foreign language retained such status in only five technical VET programmes. Hungarian and Italian, as official languages of minorities, have the status of a second language and are compulsory subjects in all VET programmes in the ethnically mixed areas of Prekmurje and Slovenian Istria.

For the vast majority of students, the first foreign language is English, and for the rest it is German. The expected output CEFR levels are A2 and B1 (depending on the programme). The status of the second foreign language is worse than that of the first foreign language in upper secondary vocational and technical programmes, as well as in general upper secondary programmes, as its status is mostly optional, and students gain (depending on the programme and the number of hours available) levels from pre-A1, to A1 or A2.

The Slovenian school system therefore does not allow students in VET programmes to reach the recommended levels in foreign languages.

Analysis of the results of the questionnaire and the results of the guided discussion on catalogues of knowledge show that teachers are relatively satisfied with the existing curricular documents, but at the same time expect some updates.

Based on the results of the analysis, three sets of proposals for improving foreign language education in upper secondary vocational and technical programmes were formed: proposals relating the status of foreign languages in the programmes mentioned above, the outcome level of foreign language skills, and the vocational matura exam.

SPRACHEN IN DER BERUFS- UND FACHAUSBILDUNG – BERICHT ÜBER DIE ERGEBNISSE DER ANALYSE DES STANDES

Schlüsselwörter: Fremdsprachen, Berufsbildung, Analyse, Wissenskatalog

Im Mai 2019 verabschiedete der Rat der Europäischen Union die *Empfehlung zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen*¹¹. Die Empfehlung sieht vor, dass junge Menschen vor dem Ende ihrer allgemeinen und beruflichen Bildung in mindestens einer europäischen Sprache ein Kompetenzniveau erreichen sollten, mit dem sie die Sprache im sozialen, schulischen und beruflichen Kontext effektiv verwenden (Niveau C1 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen¹²). Die Empfehlung appelliert auch zum Erlernen einer zusätzlichen (dritten) Sprache bis zu einem Niveau, das eine fließende Interaktion ermöglicht (GER-Niveau B2).

Im Jahr 2021 erstellte das Schulamt der Republik Slowenien eine Analyse des aktuellen Standes von Fremdsprachenlernen in Ausbildungsprogrammen von Berufs- und Fachoberschulen. Die Analyse basiert auf verfügbaren Daten zu unterrichteten Fremdsprachen, der Anzahl der Schülerinnen und Schüler, welche die Fremdsprachenprüfung beim Berufsabitur ablegen, sowie zu der Evaluierung der Fremdsprachenlehrer über die Ausführung des Unterrichts und zu den Lehrplänen.

Fremdsprachen gehören zu den allgemeinbildenden Fächern der Berufsbildung und wurden im Rahmen der Berufsbildungsreform in 2001 weitgehend vom Pflichtteil des Stundenplans in den Wahlteil (offenen Stundenplan) übertragen. In allen Berufsbildungsgängen (mit Ausnahme der zweijährigen Berufsbildungsgänge) behielt nur die erste Fremdsprache den Status eines Pflichtfachs, während die zweite Fremdsprache diesen Status nur in fünf Berufsbildungsgängen behielt. Ungarisch und Italienisch haben den Status der zweiten Sprache als offizielle Minderheitensprachen und sind Pflichtfächer in allen Berufsbildungsprogrammen in den ethnisch gemischten Gebieten in Prekmurje und in Slowenischen Istrien.

Englisch ist die erste Fremdsprache für die überwiegende Mehrheit der Schüler und für wenige Deutsch. Die erwarteten GER-Niveaustufen sind A2 bzw. B1 (je nach Berufsbildungsgang).

¹¹ Rat der Europäischen Union. (2019). *Empfehlung zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen*. Verfügbar auf https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2019.189.01.0015.01.DEU&toc=OJ%3AC%3A2019%3A189%3ATOC, abgerufen am 10. 05. 2022.

¹² Europarat. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*. Verfügbar auf: <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf>, abgerufen am 10. 05. 2022.

Der Bestandteil der zweiten Fremdsprache ist in berufsbildenden und technischen Bildungsgängen geringer als der der ersten Fremdsprache, da die zweite Fremdsprache meist Wahlfach ist und die Schüler (je nach Bildungsgang und Anzahl der verfügbaren Unterrichtsstunden) die Niveaus von Vor-A1 bis A1 oder A2 erreichen können. Das slowenische Schulsystem ermöglicht Schülern in berufsbildenden Programmen daher nicht, die empfohlenen Niveaus aus den europäischen Empfehlungen zu erreichen. Die Analyse der Ergebnisse des Fragebogens und die Ergebnisse der geführten Diskussion zu den Lehrplänen sagen aus, dass die Lehrkräfte mit den aktuellen Lehrplänen relativ zufrieden sind, gleichzeitig fordern sie einige Aktualisierungen.

Anhand der Analyseergebnisse werden Vorschläge zur Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts in Berufs- und Fachausbildung in drei Kategorien (Fremdsprachenstatus, Niveau der Fremdsprachenkenntnisse Berufsabitur) gegeben.

Viri

- Andrin, A. et al. (2021). *Jeziki v srednjem poklicnem in strokovnem izobraževanju – poročilo o analizi stanja*. Interno gradivo ZRSS.
- Andrin, A. et al. (2011). *Katalog znanja Prvi tuji jezik – angleščina/nemščina*. Dostopno na: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/SPI/KZ-IK/KZ_TJ1_2011.doc. Pridobljeno 16. 05. 2022.
- Kač, L. et al. (2007). *Katalog znanja: drugi tuji jezik*. Dosegljivo na: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/Ssi/Kz-ik/kz_2tj_30_270_spi_ssi_pti.doc. Pridobljeno 16. 05. 2022.

Ključne besede: sodelovalno načrtovanje, timsko poučevanje, kroskurikularne povezave

Upad vpisa na srednjo šolo, nemotiviranost dijakov pri pouku, problem osipa dijakov med šolskim letom ter slabi medsebojni odnosi zaposlenih – to so močni izzivi za velike spremembe na šoli. V letu 2008 se uvajajo novi izobraževalni programi na gimnazijah ter v srednjem poklicnem in strokovnem izobraževanju. Vzporedno s spremembo kurikulov Zavod RS za šolstvo izvaja izobraževanje za timsko poučevanje, medpredmetne in kroskurikularne povezave in obogateno učenje tujih jezikov. Prebijanje skozi nove kurikule spodbudi in prepriča učitelje na šoli v spreminjanje ustaljene prakse, odločitev za drugačno načrtovanje dela, kar povzroči spremembo pri načrtovanju ciljev in dosežkov od spodaj navzgor in od zgoraj navzdol. Na rednih tedenskih srečanjih programskih zborov učitelji predstavijo nove vsebine predmetnikov in izberejo šolske prioritete, ki temeljijo na medpredmetnem sodelovanju. Kroskurikularno povezovanje modulov strokovnih vsebin s tujimi jeziki in slovenščino je najpomembnejši način spreminjanja pedagoških pristopov za izboljšanje motivacije in aktivnosti dijakov pri pouku. V odprtem kurikulumu se uvede nov predmet/modul CLIL (Tuji jezik v stroki) v vseh programih strokovnega in poklicnega izobraževanja. Za CLIL se pripravijo učni načrti, ki v strokovnih vsebinah vključujejo avtentične vsebine, aktualna dogajanja, zanimivosti, novosti v svetu v tujem jeziku (L2 - ANG, L3 - ITA). Timi učiteljev skupaj načrtujejo didaktične priprave za bilingvalno timsko poučevanje v razredih. S CLIL-om pridobijo dijaki strokovnega ter poklicnega izobraževanja enake možnosti učenja drugega tujega jezika, prav tako je to potreba obmejnih podjetij. Pri CLIL-u učitelja uporabljata različne metode in oblike dela, predvsem strategije scaffoldinga/odiranja/podpiranja, tako, da s kognitivnim procesiranjem dijaki lažje povezujejo strokovne vsebine in izboljšujejo jezikovne kompetence, saj jih avtentične vsebine zanimajo ter spodbujajo, da iščejo zanimivosti v drugih tujih virih. Učitelja didaktizirata tuje besedilo, natančno načrtujeta vstopa učiteljev pri podajanju snovi – kaj v slovenščini in kaj v drugem ali tretjem jeziku, skrbita za usklajenost učiteljev v vseh fazah in elementih učnega procesa, da je izmenjava vodilne vloge učiteljev spontana in neopazna, predvsem pa, da je preusmerjanje pozornosti dijakov od enega učitelja na drugega (preklapljanje med J1 in J2/J3), nemoteče. Znanje dijakov redno preverjamo in ocenjujemo v pisni ali/in ustni obliki. Nastalo je veliko didaktičnega materiala, učitelji so se profesionalno razvili, se naučili

timskega načrtovanja ter razvili nov model s priporočili za didaktizacijo posamezne učne ure oziroma vsebinskega sklopa. Cilji predmeta so povezani z vsebinami na poklicni maturi iz J2 (angleščina) in J3 (italijanščina), drugega predmeta na poklicni maturi (gospodarstvo) ter pripravo projektne naloge za četrti predmet poklicne mature. Pri dijakih opazamo, da tudi sami iščejo različne tuje vire o aktualnih vsebinah oziroma predlagajo vsebine, ki se njim zdijo zanimive, kot na primer: kripto valute in NFT, zaslužki na borzah – Gamestop, gibanje cen surovin na svetovnih trgih, trg dela, digitalni marketing. Za nas so zelo dobrodošle povratne informacije dijakov, ki so se odločili za nadaljnji študij na ekonomskem področju. Poznajo veliko tujih strokovnih izrazov, zaradi česar lažje uporabljajo tuje vire, predvsem pri poglobljanju strokovnih vsebin. Našo dobro prakso že nekaj let prenašamo na druge šole, prav tako smo večkrat izvedli izobraževanje učiteljev z opazovanjem pouka na šoli. Sodelujemo tudi z ECML (Evropskim centrom za moderne jezike), kjer smo predstavili našo dobro prakso. Preko ECML-ja smo trenutno vključeni v projekt CLIL-LOTE (Languages other than English), kjer sodelujemo v skupini za tranzicijo CLIL-a. V istem projektu bomo z naslednjim šolskim letom sodelovali tudi v skupini za prilagoditev učnih vsebin za triletno programe J3 (italijanščina) v povezavi s strokovnimi predmeti (kemija in poznavanje blaga).

CLIL - the challenge of different teaching

Keywords: collaborative planning, team teaching, cross-curricular collaboration

Decrease in the number of students enrolled as well as decrease of students' motivation, the problem of dropouts and bad interpersonal relationships of employees present major challenges for implementing changes at any school. In 2008, the new educational curricula at secondary vocational and technical education is introduced and the National Education Institute through workshops carries out education and training of professional staff in team teaching, interdisciplinary and cross-curricular collaboration and enriched learning of foreign languages.

Plodding through the new curricula encourages and persuades teachers at the school to change established practices, to plan work differently, leading to a change in planning goals and achievements from the bottom up and top down. At regular weekly teachers' meetings teachers present new curricula contents and choose school priorities based on interdisciplinary collaboration. Cross-curricular integration of professional content modules

with foreign languages and Slovene is the most important way of changing pedagogical approaches in order to improve students' motivation and activity in class. As part of the open curriculum, a new subject / module CLIL (Foreign Language in the Profession) is introduced in all professional and vocational education programs. Curricula are prepared for CLIL, which include authentic contents, current events, interesting facts, novelties in the world in a foreign language (L2-English, L3-Italian) within the framework of professional contents. Teams of teachers plan didactic units for bilingual team teaching in the classroom. With CLIL, students of vocational and technical education gain equal opportunities to learn another foreign language, thus meeting the needs of companies situated in border regions. In CLIL, teachers use different methods and strategies, especially scaffolding strategies, to make it easier for students to connect professional content and improve language competences through cognitive processing, as they are interested in authentic content. In this way students are encouraged to look for interesting articles and news in other foreign sources. Teachers didacticize foreign texts; plan teachers' entries in teaching the subject matter carefully (the need to decide what to teach in Slovene and what in L2 / L3); pay attention to teacher coordination in all phases and elements of the learning process, thus making exchange of teachers' leading roles spontaneous and inconspicuous so that switching between L1 and L2 / L3 and from one teacher to another does not confuse students. As a result, a lot of didactic materials have been created, teachers have grown professionally, learned team planning and developed a new model with recommendations for didactization of individual lessons or content.

The aims of CLIL are connected with the curricula of the Vocational Matura in L2 (English) and L3 (Italian), the second examination subject (Economics) and preparation of seminar project work for the fourth subject of the same examination. Also, students look for different foreign sources, trying to find up-to-date topics. Furthermore, they come up with ideas for interesting topics they would like to discuss with us, such as cryptocurrency, neobanks, stock exchange earnings - Gamestop, trends in natural resource prices in world markets, labour market, digital marketing etc. Of great value to us is feedback from students who continue their education in the field of economics. They already know several technical terms in foreign languages, which makes it easier for them to extend their knowledge of professional contents. Our good practice has already been implemented in other schools and we have carried out teacher training through lesson observations at our school. We cooperate with ECML (European Center for Modern Languages) where we presented our good practice. Through ECML we are currently involved in 'CLIL – LOTE' (Languages Other Than English)

Project where we are members of the team for the transition of CLIL. Within the same project, we will also be part of the team for adapting learning/teaching content in L3 for vocational schools (Italian) in connection with technological – vocational subjects (chemistry and other), commencing the next academic year.

Viri

- Rutar Ilc, Z. in Pavlič Škerjanc, K. (2019). *Medpredmetne in kurikularne povezave: Priročnik za učitelje*. Strokovno. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo na: <https://www.zrss.si/pdf/medpredmetne-kurikularne-povezave.pdf>. Pridobljeno 16. 05. 2022.
- Coyle, D., Hood, P in Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moe, E. et al. (2015). *Language skills for successful subject learning*. Graz: European Centre for Modern Languages of the Council of Europe.
- Kurt, S. (2020). *Vygotsky's Zone of Proximal Development and Scaffolding*,". Dosegljivo na: <https://educationaltechnology.net/vygotskys-zone-of-proximal-development-and-scaffolding/>. Pridobljeno 16. 05. 2022.
- Andrin, A. et al. (2011). *Katalog znanja Prvi tuji jezik – angleščina/nemščina*. Dosegljivo na: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/SPI/KZ-IK/KZ_TJ1_2011.doc. Pridobljeno 16. 05. 2022.
- Kač, L. et al. (2007). *Katalog znanja: drugi tuji jezik*. Dosegljivo na: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/Ssi/Kz-ik/kz_2tj_30_270_spi_ssi_pti.doc. Pridobljeno 16. 05. 2022.
- Eržen, V. et al. (2008). *Učni načrt. Angleščina: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni ali izbirni predmet in matura (420 ur)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo na: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_anglescina_gimn.pdf. Pridobljeno 07. 05. 2022.
- Zorman, A. et al. (2009). *Italijanščina kot tuji in drugi jezik : predmetni izpitni katalog za poklicno maturo*. Ljubljana : Državni izpitni center. Dosegljivo na: <https://www.ric.si/mma/pik-pm2011-itt/2009090713405510/?m=1252323655>. Pridobljeno 16. 05. 2022.

- Andrin, A. et al. (2018). *Angleščina : predmetni izpitni katalog za poklicno maturo*. Ljubljana : Državni izpitni center. Dosegljivo na:
<https://www.ric.si/mma/PIK%20ANG%202020/2018083013372563/>. Pridobljeno 16. 05. 2022.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Zgodnje poučevanje in razvoj pismenosti pri tujih jezikih v osnovni šoli

Ključne besede: vertikalna povezava ciljev tujega jezika, diferenciacija, medpredmetno povezovanje, večjezičnosti, kognitivna zahtevnost pouka.

V slovenskem prostoru poteka na sistemski ravni poučevanje prvega tujega jezika v 1. VIO od leta 2013. Prehodili smo pot postopnega uvajanja in spremljanja 1. tujega jezika v 1.VIO, ki je bila strokovno podprta s številnimi konferencami, publikacijami, strokovnimi srečanji učiteljev in strokovnjakov.

Obvezni predmet prvi tuji jezik se je tako po vzoru večine držav v Evropi (npr. Nemčija, Avstrija, Italija, Hrvaška) premaknil nižje po vertikali, in sicer v 2. razred. Podobno kot drugje je, ne glede na pomen in status drugih tujih jezikov in sosedskih jezikov, prvi tuji jezik največkrat angleščina in šele nato nemščina. Poleg navedenega trenutno še poteka poučevanje tujega jezika v 1. razredu, in sicer kot neobveznega izbirnega predmeta, in tujega jezika v 4. razredu v poskusu RAP. To kaže na to, pri nas da še ni zaključena sistemska reforma na področju zgodnjega učenja in poučevanja tujih jezikov.

Vzporedno s sistemskimi jezikovno-političnimi spremembami v šolskem sistemu pa ugotavljamo, da proces izvajanja učenja in poučevanja tujega jezika na zgodnji stopnji v skladu z učnima načrtoma za tuji jezik (2013) poteka že skoraj eno desetletje in da so začetni profesionalni in didaktični izzivi že precej izzveneli. Kljub temu menimo, da so še vedno zelo aktualne in potrebne razprave z drugačnimi poudarki, ker je učenje, zlasti pa še zgodnje učenje in poučevanje tujih jezikov, izjemno dinamično polje, na katerega vplivajo različni notranji (šola, učitelji, učenci, posebne potrebe učencev, motivacija, jezikovne sposobnosti) in zunanji dejavniki (socialno in družbeno okolje, jezikovna politika).

V prispevku bomo teoretično osvetlili nekatere ključne vidike zgodnjega učenja in poučevanja tujih jezikov, in sicer:

- pomen vertikalnega načrtovanja in realizacije učnih ciljev pri tujem jeziku (kljub istim temam je možno vsebinsko spiralno smotrno načrtovati delo in hkrati posebej pomembno za (tuje)jezikovni pouk isto vsebino ubesediti drugače, ponujati jezikovna sredstva na več različnih, jezikovno različno zahtevnih načinov);

- pomen diferenciranega učnega pristopa (heterogenost učencev, zlasti pri angleščini kot 1. tujem jeziku, je izjemno izrazita in brez načrtovanega in osmišljenega diferenciranega dela v razredu je doseganje ciljev usodno za celotno heterogeno skupino);
- kognitivno osmišljenih aktivnosti (učenje tujega jezika ima kljub vsem spremenljivkam eno konstanto; to je velika razlika med tem, kaj učenci zmorejo in znajo v svoji starosti in kaj se učijo pri tujem jeziku, kognitivno osmišljene dejavnosti jo lahko delno premostijo);
- medpredmetnega povezovanja (deljenje življenja učencev na šolske predmete je konstrukt in predvsem pri tujem jeziku jim lahko pokažemo, kako smiselno je povezati znanje, ki so ga dobili pri drugih predmetih, spet v celoto, tj. celo v tujem jeziku);
- in večjezičnosti (jezikovni profili razredov v Sloveniji že dolgo niso več jezikovno homogeni, v večini razredov sta vsaj dva ali več maternih jezikov; ta potencial je nujno treba izkoristiti pri pouku tujega jezika in učencem pokazati, da so vsi jeziki zanimivi, vsak po svoje pomemben, da zvenijo različno in da so lahko prestiž razreda).

Ti izzivi v teoriji niso novost, zdi pa se, da se v praksi daje prednost nekaterim drugim. Glede na dejstvo, da v tem času v našem prostoru poteka intenzivna prenova učnih načrtov (tudi za tuji jezik v 1. VIO), upamo, da lahko z našim razmislekom o predstavljenih izzivih nagovorimo tako praktike kot strokovno javnost k ponovnemu premisleku in njihovi osmislitvi.

Challenges of early language learning and teaching

Keywords: vertical linking of foreign language objectives, differentiation, cross-curricular integration, multilingualism, cognitive complexity of lessons.

In Slovenia, we formally introduced the first foreign language instruction in the first cycle of the primary school in 2013. It was implemented gradually and supported by many conferences, publication and professional gatherings of teachers and experts.

Following the example of many European countries, (e.g. Germany, Austria, Italy, Croatia), the beginning of the compulsory first foreign language instruction was shifted from second to the first cycle, grade two. Regardless of other foreign or neighbouring languages, the first foreign language in Slovenia and elsewhere is mostly English, and only then German. In

addition to this, students learn foreign language as an elective subject in grade one and in grade four in the framework of the extended program. This means that the system reform is still incomplete.

Parallel to systemic and linguistically – political changes in the school system one can conclude that on one hand early foreign language teaching and learning has been present for a decade (Foreign language learning syllabus, 2013) and on the other hand that the initial professional and didactical endeavours have faded away. Due to the fact that learning, especially early language learning and teaching is a dynamic field, influenced by both, different internal (school, teachers, students, special needs, motivation, language abilities) as well as external factors (social/societal environment, language policy) we think that discussions with a different emphasis are still needed.

In this talk we will present some key insights into early foreign language learning and teaching:

- the purpose of vertical planning and implementation of learning objectives in foreign language instruction (despite the same topics, the spiral planning is functional and it enables teaching the same topic differently, using language at different proficiency levels);
- the importance of differentiated approach (heterogeneous groups of students, especially in English as the first foreign language, classes demand thorough consideration and planning in order to achieve set objectives);
- powerful cognitive activities (despite all variables it is certain that there is a huge gap between what the students are capable of at certain age and what they learn in foreign language class. Powerful cognitive activities can bridge this gap to a certain extend);
- cross-curricular activities (dividing school life into subjects is superficial. Foreign language can connect knowledge obtained in different subjects in one whole);
- plurilingualism (language profiles of school classes in Slovenia have not been homogenous for a long time. In most classes, there are at least two mother tongues. Thus, it is worth showing them that languages are interesting and important and that they sound differently and can be understood as prestigious for a certain class).

Despite the fact that these challenges are not new in theory it seems that some others have priority. As we are about to renew all curricula (also for foreign language in the first cycle),

we hope that the above considerations would influence both, practitioners on one hand as well as experts on the other hand.

Viri in literatura

- UČNI načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu [Elektronski vir] : neobvezni izbirni predmet / [članice delovne skupine za pripravo učnega načrta Katica Pevec Semec ... [et al.] ; uredila Katica Pevec Semec]. – 1. izd. – El. knjiga. - Ljubljana : Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013. Dostopno na:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/TJ_prvi_razred_izbirni_neobvezni.pdf (13. 5. 2022).

- UČNI načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu [Elektronski vir] / [članice delovne skupine za pripravo učnega načrta Katica Pevec Semec ... [et al.] ; uredila Katica Pevec Semec]. – El. knjiga. – Ljubljana : Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013. Dostopno na:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_TJ_2_in_3_razred_OS.pdf (13. 5. 2022).

e-naslov: berta.kogoj@zrss.si

Ključne besede: angleščina, predopismenjevalne zmožnosti, branje, pisanje

Predstavitev namenjamo primerom dejavnosti za razvijanje predopismenjevalnih zmožnosti, zlasti fonološkega in glasovnega zavedanja, in začetnemu razvoju tehnike branja ter zapisovanja v tujem jeziku - angleščini, ki dopolnjujejo oz. ilustrirajo spodnje razmisleke, ugotovitve in priporočila. Razvoj začetne pismenosti (branja in pisanja) v angleščini, ki se v nekaterih pomembnih značilnostih močno razlikuje od slovenščine, zahteva premišljene pristope in realna pričakovanja o učenčevih dosežkih in napredku. Deloma se lahko naslonimo na opismenjevanje v slovenščini, vendar moramo upoštevati več dejavnikov, ki nam lahko narekujejo tudi drugačne pristope.

- Večina učencev do vstopa v šolo ne razvije različnih tujejezikovnih znanj in spretnosti (besedišče, strukture...) do te stopnje kot v slovenščini.
- V angleščini se glasovi in njihov zapis večinoma slabo ujemajo. Strategije dekodiranja, ki jih uporabljamo v slovenščini, so v angleščini le izjemoma ustrezne.
- Učenci pri tujem jeziku v prvih razredih razvijajo predvsem slušno-govorno komunikacijo.
- Z učenjem branja in nato pisanja v angleščini praviloma pričnemo, ko učenci to že obvladajo v slovenščini in imajo dobro razvite predopismenjevalne zmožnosti v angleščini, še posebej slušno in vidno razločevanje ter fonološko in glasovno zavedanje, ter obvladajo vsaj temeljno besedišče na slušno-govorni ravni.
- Učitelj angleščine sodeluje z učiteljem razrednikom pri pripravi in izvedbi opismenjevanja in načrtuje dejavnosti, ki temeljijo na že predhodno usvojenih znanjih, tiste, ki jih lahko izvajamo v tujem jeziku sočasno kot v slovenščini in tiste, ki jih je v angleščini bolje izvajati z zakasnitvijo.
- Pri opismenjevanju upoštevamo tudi značilnosti in potrebe posameznih otrok (pričetek učenja, tempo in zaporedje učenja).

- Metode opismenjevanja v angleščini kot učnem jeziku niso neposredno prenosljive na opismenjevanje slovenskih učencev v angleščini kot tujem jeziku.
- Raziskave ugotavljajo, da možgani pri učenju branja v slovenščini bistveno bolj uporabljajo fonološko procesiranje kot pri branju v angleščini. V tem jeziku imata ključno vlogo fonološka obdelava in obdelava pomena, zato domnevno najučinkovitejši pristop uravnoteženo vključuje razvoj fonetičnih veščin in celovitega jezika (angl. *whole language*). (Hinton in Fischer, 2013:111).
- Celostno-besedna metoda (angl. *sight method*), ki jo pri nas najpogosteje uporabljamo, ima svoje omejitve, zato jo dopolnjujemo z drugimi metodami, tudi z elementi fonične metode.
- Celosten pristop do branja vključuje tudi avtentične in druge pisne vire (izvirne knjižice v angleščini, pa tudi pisni izdelki učencev, npr. prejšnjih generacij itd.).
- Učenju branja – dekodiranja znanega besedišča in razumevanju prebranega sledi priprava na pisanje, npr. s črkovno stavnico, preverjanje pravilnosti izbora in zaporedja črk in šele nato zapisovanje, še zlasti pri otrocih, ki potrebujejo ta vmesni korak.
- Pisanje ni le prepis oz. zapis, marveč tudi sporočanje - izražanje svojih misli, sporočil itd., in sporazumevanje - pisna interakcija. Prava mera individualiziranega urjenja pa je osmišljena.
- Učenci pravočasno dobivajo ustrezne povratne informacije od učitelja. Še uspešneje je, če tudi opismenjevanje vodimo po postopkih formativnega spremljanja (skupno določanje namenov učenja in meril uspešnosti, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje itn.).
- Učenci naj imajo pregled nad svojim napredkom in dosežki ter razvijajo nadaljnje učne strategije.
- Z ustreznim opismenjevanjem se izognemo krepitvi ali celo ustvarjanju različnih učnih težav.

Zmožnost branja in bralnega razumevanja je v učnem načrtu za tuji jezik (2013) opisana v standardih znanja in se v 3. razredu ocenjuje, pisna zmožnost pa ni opisana v standardih znanja, zato se v 1. VIO ne ocenjuje.

Early literacy development of younger learners in English: when and how

Keywords: English, pre-literacy skills, reading, writing

This presentation will focus on sample activities for the development of pre-literacy skills, in particular phonological and phonemic awareness, and on teaching decoding and writing skills in English as a foreign language. These activities will complement and illustrate ideas and recommendations listed below.

The development of early literacy (reading and writing) in English as a foreign language, which in some aspects significantly differs from Slovenian, requires adequate approaches and realistic expectations with regard to learner achievements and progress. Literacy development partly reflects the process in Slovenian, however, we need to take into account several factors which also require different approaches.

- Most children do not enter Slovenian elementary school with the same level of English (e.g., vocabulary, structures) as in Slovenian.
- Unlike in Slovenian, in English there is little letter-to-sound correspondence, therefore, decoding strategies used in Slovenian are rarely appropriate.
- Children in grades one and two should primarily develop aural-oral communication in English.
- Teaching decoding and writing skills begins when children have already developed basic reading and writing skills in Slovenian. They have also developed phonological and phonemic awareness and basic vocabulary in English.
- An English teacher plans literacy instruction together with the class teacher, taking into account the learners' prior awareness and skills in Slovenian. The teachers also consider what can be taught simultaneously, and what consecutively in English. The learners' individual characteristics and educational needs should direct the speed and sequence of learning.
- Methods of literacy development in English as L1 are not directly transferable to English as a foreign language for Slovenian learners.

- Research suggest that while reading in languages with transparent orthography, such as Slovenian, the brain relies more heavily on phonological processing than while reading in English. For English as L1, the balanced approach to literacy instruction which incorporates the development of phonetic skills as well as “whole language” learning may be effective, due to dual processing (converting letters into sounds and making meaning). (Hinton and Fischer, 2013:111).
- The sight method, most commonly used in Slovenia, needs to be complemented with others, including some elements of phonic methods.
- The whole-language approach to reading involves the use of authentic books and a variety of other reading materials, also created by other learners.
- Learning to decode familiar vocabulary and comprehend an appropriate written text can be followed by writing activities. Some learners may need additional support in learning to write, such as composing words from letters, using alphabet stones or similar, then checking the word and only later writing down the correctly spelled words.
- Writing is not only encoding, but also written expression of own ideas, messages, etc., and written interaction. Here too, individualised meaningful practice will yield better results.
- Learners regularly receive teacher’s feedback. In addition, the development of reading and writing may be implemented through the process of formative assessment (e. g., defining learning intentions, success criteria, self- and peer evaluation).
- Children should be able to keep a record of their achievements and progress and learn to plan their future learning.
- Appropriate literacy development in English prevents worsening different learning difficulties, or, possibly, even creating them.

Reading skills are described in the “standards” section of the syllabus for the first foreign language (2013), therefore they are also formally assessed in grade 3. Writing, however, may not be formally assessed and graded in this cycle.

Viri in literatura

Hinton, C. in K. W. Fischer (2013). Učenje iz razvojne in biološke perspektive: Jezik in pismenost. V: Dumont, H. in drugi (ur.): *O naravi učenja*. Str. 110-112. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije z šolstvo.

Skela, J., U., Sešek in M., Dagarin Fojkar (2012). Opismenjevanje v tujem/drugem jeziku na zgodnji stopnji. V: Pižorn, K. (ur.): *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu*. Str. 220-245. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije z šolstvo.

Pevec Semec, K. (ur.) (2013). Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 2. 6. 2022, s spletne strani:

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_TJ_2._in_3._razred_OS.pdf.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Jeziki in digitalna zmožnost

Ključne besede: sinhrono poučevanje, asinhrono poučevanje, hibridno poučevanje, izobraževalni posnetki, učni sklopi

Obstaja veliko definicij izobraževanja na daljavo, za naše potrebe povzemamo definicijo Desmonda Keagana (1990), [s portala Jazon](#), ki se glasi:

»Izobraževanje na daljavo je oblika izobraževanja, za katero je značilno, da:

- 1. sta učitelj in učenec večinoma prostorsko in časovno ločena;*
- 2. učenje organizira šola - za razliko od samoizobraževanja;*
- 3. učenje poteka s pomočjo različnih medijev;*
- 4. je učna komunikacija dvosmerna in omogoča učencu, da enakopravno sodeluje v učnem procesu.«*

(Keegan, 1990)

V duhu te definicije smo pripravili **podporo** strokovnim delavcem VIZ (v vrtcih, osnovnih šolah, gimnazijah, v programih srednjega strokovnega, poklicnega, nižjega poklicnega in poklicno-tehniškega izobraževanja) pri izobraževanju na daljavo, ki vsebuje pomembne informacije za ravnateljice in ravnatelje, učiteljice in učitelje, nabor krajših posnetkov s priporočili za izobraževanje na daljavo, dostop do skupnosti in gradiv za izobraževanje na daljavo po predmetih in področjih ter druge vsebine, ki jih najdete na podstraneh.

Pri tujih jezikih smo pripravili številne učne sklope, ki priporočajo različne oblike izobraževanja na daljavo, gradiva in aplikacije. Opozarjamo/osredotočamo se na sinhroni pouk na daljavo, ko so učenci prisotni v različnih video konferenčnih okoljih in delajo sočasno, asinhroni pouk, ko učenci delajo samostojno po navodilih učitelja, oziroma imajo možnost soustvarjanja dokumentov na spletu in t.i. kombinirano učenje (hibridno poučevanje), ko je del učencev fizično prisoten, nekateri pa so prisotni na daljavo, s pomočjo videokonference.

Prav gotovo ima vsak izmed zgoraj omenjenih načinov svoje prednosti in slabosti. Sinhrono poučevanje omogoča učitelju boljše spremljanje aktivnosti učencev in zagotavlja stik z njimi. Po drugi strani pa je treba, še zlasti pri mlajših učencih, čas, preživet za računalniškim zaslonom, odmerjati zelo previdno. Asinhrono delo na daljavo je primernejše za starejše učence, saj zahteva določeno mero odgovornosti in samostojnosti, poleg tega pa posamezniku dovoljuje delo z lastnim tempom. Tehnično in didaktično najbolj zahtevno pa je prav gotovo hibridno poučevanje, ki ga učitelj zelo težko učinkovito izvede sam. Potrebna je dobra tehnična opremljenost (zvočniki, mikrofoni, kamere) in skrbna priprava na izvedbo, saj je treba razmišljati o dejavnostih za učence v razredu in za tiste na daljavo. Skrbno je treba presoditi tudi, katere dejavnosti bomo izvedli skupaj in katere ločeno za skupino učencev razredu in za tiste na daljavo, ter kako bomo ohranili rdečo nit in pozornost vseh učencev. Poleg ostalega svetujemo tudi rabo spletnih okolij (npr. Moodle spletna učilnica).

Učitelji ugotavljajo, da smo se v času zaprtja šol in kasneje, ko so bili nekateri učenci v razredu, drugi pa na daljavo, veliko naučili in razvijali digitalno kompetenco. Nekatere izmed oblik dela na daljavo bomo prav gotovo ohranili tudi v prihodnosti, saj omogočajo t.i. obrnjeno učenje, ko učenci del dela opravijo doma in ga tudi objavijo oz. delijo z ostalimi, spremljanje učenčevega napredka in v nekaterih primerih bolj učinkovito delo.

Guidelines for Online Learning

Keywords: synchronous learning, asynchronous learning, hybrid learning, educational videos, examples of practice

There are many definitions of online learning, we summarize the definition of Desmond Keagan (1990), from [Jazon](#) website:

"Distance education is a form of education characterized by:

1. the teacher and the student who find themselves in different place at different times,
2. learning is organized by the school as opposed to self-education,
3. learning takes place through different media,
4. learning communication is a two-way process and enables equal participation in the learning process"

(Keagan, D. (1990). Foundations of distance education. Routledge. London and New York).

In the spirit of this definition, National Education Institute has prepared professional support (in kindergartens, primary, upper secondary and vocational schools) on online learning. It contains important information for principals and teachers, a set of short recordings, access to online communities (e-classrooms) and online learning materials divided by subject and field as well as other relevant materials.

In foreign language department we prepared teaching materials about different ways of online learning, gave advice on the usage of different apps and other relevant material. As a teaching method, we highlighted synchronous way of learning, where students work in different videoconferencing environments, asynchronous with the stress on the individual and shared work (for example sharing documents) based on teacher's instructions. In addition to this, there is hybrid learning, with a part of students present live and others online.

Each of the above-mentioned ways has its advantages and disadvantages. On one hand, synchronous way of learning enables teachers to monitor the students' activity and keep in touch with them. On the other hand, they must carefully consider the time spent online, especially with younger students. Asynchronous way is more appropriate for older students as it requires a certain amount of responsibility and independency and at the same time allows for working at one's own pace. Hybrid learning is technically most challenging and requires both, technical equipment (loud speakers, microphones, cameras) as well as very thorough preparation, keeping in mind the students in class and those online. It usually takes more than one teacher to lead such instruction. Teachers have to judge which activities are going to be carried out simultaneously for both groups and which separately. It is also essential to

maintain the red thread and students' attention. In addition to this, we advise the usage of different platforms (such as Moodle classroom).

According to teachers' experience, we all learnt a lot during lockdown and later when students were present in class and partly online. Therefore it is worth preserving some forms of online work in the future as they allow for blended learning, closer monitoring of students' progress and efficacy in some cases.

Viri in literatura

- Keegan, D. (1990). Foundations of distance education. Routledge. London and New York.
- Svet Evrope (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment, Companion volume*. Pridobljeno 17. 5. 2022, s spletne strani Council of Europe Publishing: <http://www.coe.int/lang-cefr>. (Slovenski prevod »Dodatka SEJA« v pripravi za objavo v letu 2022.)

Internetni viri

- [1] Podpora pouku na daljavo, ZRSS. Pridobljeno 17. 5. 2022, s spletnega mesta: <https://www.zrss.si/stiki-s-prakso/podpora-pouku-na-daljavo/>.
- [2] Sinhrono, asinhrono in hibridno poučevanje. Pridobljeno 17. 5. 2022, s spletnega mesta: <https://mticollege.edu/blog/why-mti/synchronous-asynchronous-hybrid-learning/>.

Ključne besede: digitalna zmožnost, e-gradiva, slovenščina, formativno spremljanje, aktivno učenje

Pri razvijanju sporazumevalne zmožnosti v slovenščini imajo učenci/dijaki poleg neelektronskih učnih gradiv na voljo tudi e-gradiva, ki na interaktiven način spodbujajo miselne procese tako, da se učenci/dijaki pri tem aktivno učijo. V prispevku podrobneje predstavimo e-gradiva za pouk slovenščine v osnovni šoli (za 9. razred) in v gimnaziji, v povezavi z razvijanjem digitalne zmožnosti, ki so nastala pod okriljem Zavoda Republike Slovenije za šolstvo (ZRSS) in so objavljena na spletni strani Portala Jazon.

Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije lahko močno izboljša načine poučevanja, učne procese in učne dosežke pri učencih (OECD 2009: 51). Razvijanje digitalne zmožnosti se pri pouku slovenščine povezuje z razvijanjem sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku. Digitalna zmožnost vključuje zavestno in kritično rabo informacijske tehnologije in je podprta z rabo informacijske spretnosti pri informacijski tehnologiji zato, da bi učenci pridobili, ovrednotili, shranili, tvorili oz. oblikovali, predstavljali informacije in si jih izmenjevali ter da bi se sporazumevali in sodelovali na spletu. Cilj takega pristopa je prilagoditi in uporabiti tehnologijo za spodbujanje učenja, zato naj bo raba pri pouku smiselna in učinkovita (povzeto po Učnem načrtu Slovenščina, program Osnovna šola, 2018, str. 76).

E-gradiva za pouk slovenščine na portalu Jazon omogočajo doseganje učnih ciljev in usvajanje standardov znanja/pričakovanih dosežkov iz učnega načrta. Številne naloge spodbujajo tudi razvijanje digitalne zmožnosti, še posebej tiste, ki usmerjajo učence/dijake k iskanju informacij, ki se nahajajo v digitalnih okoljih, h kritičnemu vrednotenju prebranega, izkazovanju svojega znanja s poustvarjanjem oz. izdelovanjem različnih digitalnih vsebin ter k sodelovalnemu učenju po spleta.

Pomembna značilnost e-gradiv na Portalu Jazon je tudi sodobna didaktično-metodična struktura, saj sledi načelom formativnega spremljanja. Raziskave nekaterih strokovnjakov (prim. Hattie) dokazujejo, da se učni dosežki učencev lahko močno izboljšajo, če so

učenci/dijaki aktivno vključeni v vse faze učnega procesa tako, da pri vsaki dejavnosti sproti ozaveščajo, kaj se učijo in zakaj ter katere strategije lahko pri tem uporabijo. V ta namen so v e-gradiva integrirani elementi formativnega spremljanja (npr. nameni učenja, ki pomagajo učencem/dijakom učenje osmisliti, kriteriji uspešnosti, sprotna povratna informacija in samovrednotenje usvojenega znanja).

Glavne ugotovitve o e-gradivih Jazon: Po naših podatkih iz strokovnih pogovorov z učitelji in spremljav pouka so učitelji slovenščine, ki so omenjeno e-gradivo preizkusili, menili, da so jim bila e-gradiva v dobro strokovno podporo pri načrtovanju kakovostnega pouka na daljavo, med epidemijo covid-19, uporabna pa so pri pouku v razredu tudi sicer. Poudarili so, da so učence/dijake povečini pritegnila in da jim samostojno učenje ni bilo v prevelik izziv, saj jih je sprotna povratna informacija pri interaktivnih nalogah motivirala, da so nadaljevali tudi pri težjih dejavnostih. Veliko dodatne razlage niso potrebovali. Učenci so pohvalili kriterije uspešnosti, ker so jim pomagali usmerjati učenje na bistveno, ter orodje semafor pri samovrednotenju. Tisti učenci, ki si pri pouku želijo več zahtevnejših nalog, so poleg omenjenega omenili še priložnosti za digitalno reševanje (književnih) problemov s sodelovalnim učenjem.

Digital Competence Development at Slovene Classes Using E-learning Materials in Primary and Secondary Education

Keywords: digital competence, e-learning materials, Slovene language, formative assessment, active learning

When developing communication skills in Slovene, the students have both non-electronic and e-materials which interactively stimulate mental processes in the way that the students can learn actively. The paper presents e-learning materials in the context of Slovene classes in primary school (for the 9th grade) and in grammar school in connection to developing the digital competence. They were produced by Zavod Republike Slovenije za šolstvo (National Education Institute of Slovenia) and are published on the e-learning platform called Portal Jazon.

Using ICT can greatly improve the teaching methods, the students' learning processes and their outcomes (OECD 2009: 51). In the scope of Slovene classes, developing digital

competence is intertwined with developing communication skills in the Slovene language. Digital competence includes conscious and critical use of IT, and is supported by the use of information capability in the scope of IT, so that the students gain, evaluate, keep, produce, create and present information and exchange them, and it stimulates them to communicate and cooperate online. The goal of such an approach is to adjust and to use the technology in order to encourage the learning process. In order to succeed in that it is necessary to use it during the classes sensibly and efficiently (Učni načrt Slovenščina, program Osnovna šola, 2018, p. 76).

E-learning materials for Slovene classes at the Jazon E-learning Portal are created in the way that enable reaching the learning objectives and the acquisition of standards of knowledge/expected learning outcomes from the curriculum. Many tasks encourage developing digital competence, especially the ones that direct the students towards searching information in digital environments, critical evaluation of what they had read, presenting their knowledge by recreating and creating various digital contents, and peer-supported learning in online environment.

The Jazon E-learning Portal also has a modern didactic-methodological structure since it follows the principles of formative assessment. Namely, recent research (e.g. Hattie) suggest that learning outcomes can improve if the students are actively involved in all phases of the learning process so that in the scope of every activity they are aware of what and why they are learning simultaneously, and which learning strategies they can use. In order to achieve these learning outcomes, the elements of the formative assessment (e.g. learning purposes that help students understand what they are learning, success criteria, regular feedback and self-evaluation of the newly acquired knowledge) are integrated into the e-materials.

The main conclusions about the e-resources at the Jazon e-Learning platform are: according to our data gathered by professional interviews with teachers and classroom observations, the teachers of Slovene who tested the e-materials mentioned the importance of the e-materials in general and especially for the support when planning quality distance learning during the COVID-19 pandemics. They pointed out that the majority of the students was attracted to those materials and that studying on their own was not too challenging since the ongoing feedback during interactive tasks motivated them so that they progressed also when dealing with more difficult activities. They did not require much additional explanation. The students

liked the success criteria since they help them direct their learning to key concepts. They also liked the self-evaluation traffic light which helped them with self-evaluation. More ambitious students who search of more challenging tasks also pointed out the advantages of solving (literature) problems digitally and with collaborative learning.

Viri in literatura

Hattie, J. (2018). *Vidno učenje za učitelje. Maksimiranje učinka na učenje*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

Holcar Brunauer A., Bizjak C., Cotič Pajntar J., Novak L., Borstner M., Kerin M., Komljanc N., Zore N., Kregar S., Zajc S., Margan U., Eržen V., Rutar Ilc Z. (2017). *Formativno spremljanje v podporo učenju. Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Redecker, C. (2018). *Evropski okvir digitalnih kompetenc izobraževalcev DigCompEdu*.

Pridobljeno s spletne strani: <https://www.zrss.si/pdf/digcompedu.pdf> (10. 05. 2022).

OECD (2009). *Beyond textbooks: digital learning resources as systematic innovation in the Nordic countries*. Paris: OECD Publishing. Pridobljeno s spletne strani: https://read.oecd-ilibrary.org/education/beyond-textbooks_9789264067813-en#page1 (10. 05. 2022).

Portal Jazon, izobraževanje na daljavo v osnovni šoli in gimnaziji. Dostopno: <https://jazon.splet.arnes.si/> (10. 05. 2022).

Učni načrt Slovenščina, program Osnovna šola, posodobljena izdaja (2018). Dostopno: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf (10. 05. 2022).

Učni načrt Slovenščina, Gimnazija; Splošna, klasična, strokovna gimnazija (2008). Dostopno: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf (10. 05. 2022).

SAMOSTOJNO UČENJE Z E-GRADIVI ZA POUK SLOVENŠČINE V OSNOVNI ŠOLI - PRIMER IZ PRAKSE (dr. Vesna Jurač, OŠ Antona Martina Slomška Vrhnika)

e-naslov: vesna.jurac@gmail.com

Ključne besede: pouk književnosti, pesem, samostojno delo, formativno spremljanje, i-učbenik

V prispevku je predstavljen primer pouka slovenščine, kjer je v ospredju samostojno delo učencev s spletnimi gradivi ter formativno spremljanje njihovega napredka. Holcar Brunauer idr. (2017) poudarjajo, da se učenci s formativnim spremljanjem naučijo biti tudi kritični. To se kaže tako, da učenci po samostojnem učenju kritično ovrednotijo svoje znanje in tako dajo učitelju povratno informacijo o razumevanju obravnavane snovi, kar mu je v pomoč pri oblikovanju nadaljnjega dela.

V preteklem obdobju smo zaradi širjenja virusa covid-19 izkusili tudi šolanje na daljavo, ki je od učencev in učiteljev zahtevalo precej prilagoditev. Pojavila se je potreba po kakovostnih gradivih, ki učencem omogočajo samostojno delo s informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Gradivo, ki temu ustreza, je zagotovo e-gradivo, ki je nastalo v projektu Jazon pod okriljem Zavoda Republike Slovenije za šolstvo in zunanjih sodelavcev. Nanaša se na samostojno delo učencev z uporabo i-učbenika (glej: <https://eucbeniki.sio.si/slo9>, dostop: 5. 5. 2022). Pripravljen gradivo učence strukturirano vodi skozi obravnavo izbranega umetnostnega besedila ter naloge v i-učbeniku zato, da ta doseže cilje, ki jih predpisuje učni načrt za slovenščino (Učni načrt Slovenščina, 2018: 61—63). Uporabno pa je tako za šolanje na daljavo kot tudi za samostojno delo učencev pri običajnem pouku.

Med učnimi vsebinami, ki jih obravnavamo pri pouku slovenščine, natančneje pri književnosti v 9. razredu, je tudi literarno obdobje moderna, z izbranimi literarnimi deli književnikov, ki so v njem živeli in delovali. Med njimi je tudi razpoloženska pesem z naslovom Kje tihi si mi dom, ki jo je ustvaril Josip Murn Aleksandrov.

V nadaljevanju predstavljam praktičen primer uporabe omenjenih gradiv ter rezultate dela devetošolcev, ki so pri urah slovenščine snov obravnavali samostojno v računalniški učilnici, sama pa sem njihovo delo formativno spremljala. Predhodno sem jim po e-pošti poslala

navodila za delo in obrazec za samovrednotenje učenja, ki sta nastala v projektu Jazon. Učenci so se seznanili z nameni oziroma cilji učenja vseh treh težavnostnih ravni (nižja, temeljna in višja raven). Sledilo je preverjanje predznanja z nalogami na dani spletni povezavi. Drugi korak se je nanašal na samostojno učenje. Učenci so prebrali obravnavano pesem in sproti preverili pravilnost svojih odgovorov na vprašanja, ki so se navezovala na razumevanje, razčlenjevanje ter vrednotenje posameznih prvin besedila. Sledila je izdelava povzetka bistvenih sestavin obravnavane snovi. Pri tem so si lahko pomagali s povzetkom na dani spletni povezavi. Svoj zapis so morali učenci fotografirati in mi ga poslati po e-pošti. Sledilo je samostojno učenje, pri katerem je bilo v ospredju pisno sporočanje, namenjeno poglobljanju doživljanja in razumevanja besedila – poustvariti so namreč morali avtorsko impresionistično pesem in mi jo oddati v vpogled. Pri končnem preverjanju znanja pa so reševali naloge na dani spletni povezavi. Zadnji korak je vključeval vrednotenje usvojenega znanja z obrazcem za samovrednotenje učenja (semafor) ter načrtovanje, pri katerem so učenci zapisali, kaj bi radi izboljšali in na kakšen način. Tako sem dobila ustrezno povratno informacijo, ki mi lahko pomaga pri nadaljnjem načrtovanju dela.

Independent learning using e-learning materials for the Slovene language in elementary school

Keywords: literature lessons, poetry, independent work, formative assessment, i-textbook

The article presents an example of Slovene language lessons focusing on students' independent work using online materials and formative progress assessments. Through formative assessment students also learn to be critical (Holcar Brunauer et al., 2017). This is reflected in the fact that after independent learning, students critically evaluate their knowledge and thus provide their teacher with feedback on their understanding of the subject which consequently helps the teacher conduct their further work.

Due to the spread of the Covid-19 virus, we experienced distance learning which has required considerable adaptation from students and teachers. The need for quality materials that enable students to work independently using information and communication technology has been partly bridged by e-materials created as part of the JASON project under the auspices of the National Education Institute and external collaborators. They promote independent work of students through the use of the i-textbook (<https://eucbeniki.sio.si/slo9>, 5 May 2022). Using the previously prepared material students receive structural guidance, leading them through

the discussion of the selected literary text and the tasks in the i-textbook, to achieve the goals prescribed by the curriculum for the Slovene language and literature (Curriculum Slovene, 2018: pp. 61-63). The materials are, however, beneficial for distance learning as well as for the independent work of students in regular class settings.

One of the topics we addressed in teaching Slovene literature in the 9th grade was the literary modernism with its selected literary works. Among these, there is a mood poem, entitled *Kje tihi si mi dom*, by Josip Murn Aleksandrov. In the literary analysis of the poem, there is a practical example of using the before-mentioned materials. The ninth-graders independently studied the material in the scope of the Slovene language and literature class in an IT classroom and I guided their work by using formative assessment. They received instructions and a self-assessment form created as part of the Jason project over e-mail. The students got acquainted with the learning purposes of all three difficulty levels (lower, basic, and higher levels). The following step was elicitation of their background knowledge using assignments in the given link. After that, they learned independently, that is, they read the poem and gradually checked their answers to the questions regarding understanding, analysis, and evaluation of individual elements of the text.

This was followed by preparing a summary of the crucial elements of the learning subject. The students were welcome to use the support in the form of a summary on the given web link. The students photographed their report and sent it to me by e-mail. This step was followed by independent learning, focusing on written communication to get an in-depth experience and understanding of the text. The students were challenged by the task to recreate the author's impressionist poem and hand it to me for review. For the final evaluation, the students completed the tasks on the given link. This final step included the evaluation of the acquired knowledge using a self-assessment form (traffic lights). The students reflected and wrote down what they aim to improve and how. This is how I received appropriate feedback which I would use in planning future lessons.

Viri in literatura

Črešnik., V. idr. (Letnica). Slovenščina 9, i-učbenik za slovenščino v 9. razredu OŠ.

Pridobljeno s: <https://eucbeniki.sio.si/slo9/>. Dostop 9. 5. 2022.

Holcar Brunauer, A. idr. (2017): *Nameni učenja in kriteriji uspešnosti*. Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Jazon, izobraževanje na daljavo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pridobljeno: <https://slovenscinajazonos.splet.arnes.si/tematski-sklopi-razred/>. Dostop 9. 5. 2022.

Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (2018). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Ključne besede: izobraževanje na daljavo, osnovna šola, gimnazija, angleščina, portal Jazon

V šolskem letu 2010/11 je Zavod RS za šolstvo začel razvijati model izobraževanja na daljavo v gimnazijskem programu, cilj razvojne naloge Izobraževanje dijakov na daljavo – Jazon pa je bil pripraviti gradiva za izobraževanje na daljavo, namenjena dijakom, ki so veliko odsotni od pouka, jih objaviti na spletni strani, razviti in preizkusiti ustrezne didaktične in učne strategije ter razviti model učinkovitega izobraževanja na daljavo.

Pri predmetu angleščina je bil nov razvojni tim za posodobitev in pripravo gradiv za gimnazijce po načelih formativnega spremljanja imenovan v šolskem letu 2016/17. Tim so sestavljali štirje gimnazijski učitelji in vodja tima – pedagoška svetovalka za angleščino v vlogi urednice, recenzentke in skrbnice spletnega portala Jazon.

Gradivo za izobraževanje na daljavo pri predmetu angleščina v gimnaziji je bilo pripravljeno v skladu z učnim načrtom za gimnazijo iz leta 2008, ki temelji na Skupnem evropskem jezikovnem okviru (SEJO), in omogoča samostojno učenje angleščine, ki ga na daljavo usmerja profesor na šoli. Raznovrstne naloge, umeščene v e-Listovnik ali drugo e-učno okolje, kot npr. spletna učilnica Moodle, Microsoft Office 365, so namenjene razvijanju celostne sporazumevalne zmožnosti v angleščini. Izbor tem, časovni okvir za reševanje delovnih listov (raven B1 – 1. in 2. letnik oz. raven B2 – 3. in 4. letnik) in obrazca za samovrednotenje posameznega tematskega sklopa, poteka v dogovoru s profesorjem na šoli, ki stalno spremlja napredek dijaka in na podlagi povratnih informacij prilagaja potek učenja na daljavo.

Leta 2020 je bil oblikovan delovni tim za pripravo gradiv v 9. razredu osnovne šole, ki so ga sestavljale tri osnovnošolske učiteljice in pedagoška svetovalka. Gradivo za izobraževanje na daljavo je pripravljeno v skladu z učnim načrtom za angleščino v osnovni šoli (4. do 9. razred) iz leta 2016, ki ravno tako izhaja iz SEJO, in nalogah oz. dejavnostih v i-učbeniku za 9. razred. Pripravljeno gradivo je zasnovano po načelih formativnega spremljanja in vrednotenja znanja, zato – poleg nalog za celostno razvijanje sporazumevalne zmožnosti – vsebuje tudi namene učenje in kriterije uspešnosti, s pomočjo katerih učenec ozavešča učenje in spremlja svoj napredek ter samovrednoti kakovost usvojenega znanja. Pripravljeno gradivo

učitelj pri pouku angleščine na daljavo smiselno vključi v svojo sprotno pripravo in skupaj z učencem pripravi načrt učenja in dela na daljavo. Ves čas izobraževanja na daljavo sta učitelj in učenec v stiku v spletnem učnem okolju (npr. spletna učilnica), s komunikacijskimi orodji (npr. e-pošte) in videokonferenčnimi sistemi (npr. MS Teams, Zoom).

Člani razvojne naloge Jazon v osnovni in srednji šoli so objavljena gradiva na spletni strani <http://jazon.zrss.si/> tudi preizkusili, primere gradiv in izkušnje s poučevanjem na daljavo pa so predstavili na različnih izobraževanjih in srečanjih za učitelje. Pozitivne povratne informacije o pripravljenih gradivih in oblikovanem modelu izobraževanja na daljavo so predstavili tudi učitelji, ki so gradiva uporabili v letih 2020–2022, ko je zaradi izrednih razmer oz. epidemije covid-19 pouk v celoti ali deloma potekal na daljavo. Spoznanja, pridobljena v takšnem virtualnem okolju, predstavljajo odlično izhodišče za nadaljnje izboljšave in nadgradnjo obstoječih izobraževalnih programov.

A distance education model in English language teaching in primary and general upper secondary schools (Jazon platform)

Keywords: distance education, primary school, upper secondary school, English, Jazon platform

In the school year 2010/11, National Education Institute Slovenia began to develop a model of distance education in the general upper secondary school programme – “*gimnazija*”. The aim of the educational project Jazon – distance learning platform for upper secondary schools was to prepare distance education materials for students who are often absent from class, to publish them on the website, to develop and test appropriate didactic and teaching strategies, and to develop a model of effective distance education.

In the subject of English, a new project team was appointed in the 2016/17 school year to update and develop materials for upper secondary school students according to the principles of formative assessment. The project team consisted of four secondary school teachers and a team leader – a pedagogical advisor for English in the role of an editor, reviewer and administrator of the Jazon platform.

The materials for the online English classes in upper secondary schools were developed in accordance with the 2008 curriculum for upper secondary schools, which is based on the *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR), and they enable self-directed learning of English, monitored by the teacher. A variety of assignments and tasks set

in ePortfolio or other e-learning environments, such as Moodle, Microsoft Office 365, are designed to develop a comprehensive communicative competence in English. The selection of topics, the timeframe for completing the worksheets (level B1 – 1st and 2nd year students or level B2 – 3rd and 4th year students) and the self-assessment form for each topic are done in agreement with the teacher at the school, who constantly monitors the student's progress and adjusts the distance learning process on the basis of feedback.

In 2020, a new project team was formed to prepare the materials for distance education of the English language in the 9th grade of primary school, consisting of three primary school teachers and a pedagogical advisor. The distance learning materials have been developed in accordance with the 2016 curriculum for English in primary school (4th to 9th grade), which is also based on CEFR, and the tasks and activities in the i-textbook for the 9th grade. The materials are designed according to the principles of formative assessment and evaluation of knowledge, so in addition to the tasks for the overall development of communicative competence, each learning unit also contains learning goals and success criteria to help the student reflect on their learning, monitor their progress and self-evaluate the quality of the knowledge they have acquired. In distance learning English lessons, the teacher integrates the prepared materials into his/her learning scenario in a meaningful way and develops a plan for learning and working at a distance together with the student. Throughout the distance learning experience, the teacher and the student are in contact through the virtual learning environment (e.g. online classroom), communication tools (e.g. email) and videoconferencing systems (e.g. MS Teams, Zoom).

Teams members of the educational project Jazon from primary and secondary schools have tested the materials published on <http://jazon.zrssi.si/> and presented examples of the materials and their experiences with distance education at various training sessions and meetings for teachers. The teachers who used the materials in 2020–2022, when all or part of the teaching was carried out remotely due to the Covid-19 pandemic also provided positive feedback on the materials and the distance education model. The lessons learned in such a virtual environment provide an excellent starting point for further improvement and upgrading of the existing educational programmes.

Viri

- Angleščina 9 [Elektronski vir]: i-učbenik za angleščino v 9. razredu osnovne šole. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2015. Pridobljeno 7. 5. 2022, s spletne strani: <https://eucbeniki.sio.si/ang9/index.html>.

- Razvojna naloga Jazon – izobraževanje na daljavo v osnovni šoli in gimnaziji. Pridobljeno 7. 5. 2022, s spletne strani: <http://jazon.zrss.si/>.
- Svet Evrope (2011). *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva. Pridobljeno 7. 5. 2022, s spletne strani: <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/SEJO-komplet-za-splet.pdf>.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina [elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo, 2016. Pridobljeno 7. 5. 2022, s spletne strani: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_anglescina.pdf.
- Učni načrt. Angleščina [elektronski vir]: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni ali izbirni predmet in matura (420 ur). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2008. Pridobljeno 7. 5. 2022, s spletne strani: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_anglescina_gimn.pdf.

Ključne besede: angleščina, osnovna šola, poučevanje na daljavo, ljudske pripovedke

V prispevku je predstavljen izbrani učni sklop *Folktales*, ki je nastal v razvojni nalogi Jazon – izobraževanje na daljavo v osnovni šoli in gimnaziji. Gradivo za izobraževanje na daljavo pri predmetu angleščina v OŠ je pripravila skupina za izobraževanje na daljavo pri predmetu angleščina. Vsi učni sklopi so usklajeni z veljavnim učnim načrtom za angleščino v osnovni šoli (4.–9. r., 2016).

Naloge in dejavnosti učnega sklopa *Folktales* (3–5 ur) so namenjene razvijanju celostne sporazumevalne zmožnosti v angleščini. Sklop vsebuje preglednico za branje navodil in natančne usmeritve za delo tako za učence kot tudi za učitelje. Ti lahko sklop prilagajajo individualnim potrebam otrok, ki se zaradi različnih razlogov šolajo na daljavo.

V učnem sklopu *Folktales* učenci spoznajo zanimivosti o pravljicah in ljudskih pripovedkah, slovensko ljudsko pripovedko *Zlatorog*, besedišče iz pripovedke *Zlatorog*, slovensko ljudsko pripovedko *Kurent* in nekaj priročnih fraz za tvorjenje zgodb. Pripravljeno gradivo obravnava značilnosti besedil z elementi pravljичnosti. Zajete so dejavnosti slušnega in bralnega razumevanja ter nekaj tvorbnih nalog. Sklop zaznamuje tudi pester nabor aktivnosti različnih težavnostnih stopenj za pridobivanje in utrjevanje besedišča.

Aktivnosti sklopa izhajajo iz umetnostnih besedil, ki jih pri pouku angleščine vse premalo uporabljamo. Z izbrano temo osvetljujemo ljudsko izročilo in ozaveščamo pomen folklorne tradicije. Jasno predvideni nameni učenja vzporedno spodbujajo ustvarjalnost, vključujejo elemente domišljije in učenca soočajo z izzivom pisanja pravljic.

Nameni učenja v predstavljenem učnem sklopu so, da učenci z ogledom videoposnetka obudijo splošno znanje o pravljicah in ljudskih pripovedkah, povežejo podatke o obeh tipih besedil ter v nekaj povedih (ali po iztočnicah) pripravijo mnenje o videnem, preberejo najljubšo pravljico, v nekaj povedih zapišejo refleksijo in utemeljijo izbor pravljice oz. se pripravijo na pogovor o predvideni temi, razvijajo zmožnost bralnega razumevanja, razvijajo zmožnost govornega sporočanja na podlagi pripravljenih iztočnic, s pomočjo kvizov in iger utrdijo pridobljeno besedišče ter ga uporabijo v novih sporočanjških okoliščinah, z uporabo aplikacije pripravijo svojo zgodbo po vzoru ljudskih pripovedk in samostojno napišejo zgodbo po predvidenih merilih.

Sklop sledi načelom formativnega spremljanja učenčevega znanja in vrednotenja napredka. Jasno opredeljena merila uspešnosti učencu v prvi vrsti omogočajo ozaveščanje ciljev ter samovrednotenje.

Obvladovanje najbolj osnovnih digitalnih kompetenc je pomembno, če želimo na daljavo zbirati dokaze o učenju in vrednotiti znanje. Za delo moramo izbrati orodja, ki omogočajo formativno spremljanje in oblikovanje različnih aktivnosti, ki vsebujejo tudi elemente igrifikacije, kar pri samostojnem učenju pozitivno vpliva na motivacijo. Slednja se lahko z daljšo odsotnostjo znižuje, zato morajo biti nekatere aktivnosti obenem tudi enostavnejše, da učenec ne izgubi volje do dela. Učenci morajo, če želijo aktivno sodelovati v dejavnostih predvidenega sklopa, samostojno uporabljati podatke v predloženih besedilih in vzpostavljati redno komunikacijo z učiteljem, npr. poslati elektronsko pošto in sporočilu dodati priponko; se udeleževati videokonferenc; obvladati deljenje ustvarjenih dokumentov; objavljati oz. odlagati izdelke na predvidena mesta. Učenec mora znati suvereno uporabljati tudi slovarje, prevajalnike in druga orodja za samostojno pridobivanje jezikovnih kompetenc. Učitelj mora zbrane dokaze uporabiti v podporo nadaljnji pripravi gradiv, na njihovi osnovi posredovati učinkovite povratne informacije in spremljati tudi učenčevo samovrednotenje.

A learning unit *Folktales* for distance learning in English classes in primary school (Jazon platform)

Keywords: English, primary school, distance learning, folktales

The conference paper presents a learning unit *Folktales*, which was created as part of the educational project Jazon – distance learning platform for primary and secondary schools. The material for distance learning platform in the subject of English for primary school was developed by the project team for distance education in the subject of English. All learning units are standardised with the valid curriculum for English as a foreign language in primary school (4-9th grade, 2016).

The tasks and activities of the *Folktales* learning unit (3-5 lessons) are intended to develop integrated communication skills in English. The unit includes a spreadsheet for reading the instructions and precise learning/teaching guidelines for both students and teachers, who can adapt the unit to the individual needs of children who, for various reasons, are studying remotely.

In the *Folktales* learning unit, students learn exciting content about fairy tales and folktales; Slovenian folktale *Zlatorog (Goldenhorn)*; vocabulary from the story *Zlatorog (Goldenhorn)*; Slovenian folktale *Kurent* and some convenient phrases for creating/writing their own stories.

The prepared material deals with the characteristics of texts with elements of fairy tales.

Likewise, it covers listening and reading comprehension activities and includes various creative tasks. Moreover, the unit is marked by a diverse set of activities for acquiring and consolidating vocabulary, which can be adjusted to different levels of knowledge.

The activities of the unit are centred on literary texts, which are generally not that frequently used in English classes. With the chosen topic, we illuminate the folk tradition and raise awareness of the importance of folklore tradition. Correspondingly, anticipated learning objectives encourage creativity, inventiveness, and challenge the learner to face the task of writing fairy tales.

Additionally, learning objectives of the presented learning unit are to revive general knowledge about fairy tales and folktales by watching several videos; to connect typical characteristics of both types of texts and to verbalize an opinion on the topic in a few sentences; reading a favourite fairy tale, writing a brief reflection and justifying the choice of a certain fairy tale that was chosen; preparing for discussion on the proposed topic; developing reading comprehension; developing the ability of verbal communication based on previously prepared key words/phrases; revise the acquired vocabulary using quizzes and games; using new vocabulary in new communicative situations; using several apps to write a unique story according to the set narrative structure of folktales and independently writing a story following the prescribed criteria.

The learning unit respects the principles of formative assessment of students' knowledge and focuses on the evaluation of progress. Clearly defined learning objectives and standards enable the student to become aware of goals and facilitate effective self-evaluation.

Mastering the most basic digital competencies is important if we want to gather evidence of distant learning and evaluate knowledge. We ought to choose tools that enable formative assessment and are designed to convey various activities, which also comprise elements of gamification. The latter has a positive effect on motivation when students acquire knowledge independently. Learning enthusiasm can be reduced with a longer absence, which is why some activities must be simplified so that the student does not lose the motivation to work. If students want to participate in the activities of the unit actively, they are expected to use the data in the proposed texts and establish regular communication with the teacher independently, e.g., send an email and add an attachment to the message; attend video

conferences; master the sharing of created documents; publish their work on predetermined platforms. The students must be able to use dictionaries, online translators, and other tools to acquire language competences on their independently. The teacher must use the gathered evidence of student's learning to support the further formulation of the materials, and to provide effective feedback. The important part of the process is also monitoring the student's self-evaluation.

Viri

- Razvojna naloga Jazon – izobraževanje na daljavo v osnovni šoli in gimnaziji. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: <http://jazon.zrss.si/>.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina [elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo, 2016. Pridobljeno 10. 5. 2022, s spletne strani: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_angleščina.pdf.

Ključne besede: osnovna šola, angleščina, digitalna tehnologija, hibridno učenje

V prispevku je predstavljen primer hibridnega poučevanja angleščine z uporabo videokonferenčnega okolja MS Teams in spletne učilnice Moodle. Ko so bile šole zaprte, smo učitelji stopili iz varnega okolja svoje šolske učilnice ter naredili odmik od znanih oblik in metod poučevanja angleščine. Največji izzivi so se pokazali pri slušnem in bralnem razumevanju ter govornem sporočanju. Manj težav je bilo pri pisnem sporočanju. Sedaj pa je nastopil čas hibridnega poučevanja, v katerem se hkrati izvaja neposredno delo z učenci v razredu in delo z učenci na daljavo. Učitelj se v isti uri posveča učencem v razredu (vodi razlago, razgovor, dodeljuje naloge, povratno informacijo) ter učencem na daljavo v videokonferenčnem okolju MS Teams (uporaba videa, klepeta, breakout rooms oz. sob ter gradiv v spletni učilnici Moodle PPT, video- in avdio posnetki, kvizov). Rezultati so pokazali, da je razvoj učenčevih sporazumevalnih, jezikovnih zmožnosti v angleščini v učilnici, v neposrednem stiku z učiteljem ter sošolci učinkovitejši in bolj kakovosten, kot na daljavo. Pri delu na daljavo je ključen problem slabšega zvoka oz. slišnosti, vidljivost, učenci težje sledijo razlagi, so težje vključeni v razredno debato (le v klepetu ali v sobah, z učenci na daljavo).

Hybrid teaching in English primary school

Keywords: primary school, English, digital technology, hybrid learning

The paper presents an example of hybrid English teaching through the use of the Teams videoconferencing environment and the Moodle online classroom. During the school closure, teachers stepped out of the safe environment of our school classroom and made a departure from the familiar forms and methods of teaching English. The biggest challenges were in the field of listening and reading comprehension and speech communication. Written communication posed less problems. Now, however, the time has come for hybrid teaching, in which live work with students in the classroom and work with students at a distance is carried out at the same time. The teacher devotes the same hour to students in the classroom

(leads explanations, interviews, assignments, feedback), and to students remotely via videoconferencing environment Teams (use of video, chat, classrooms) and materials in the online classroom Moodle (PPT), video and audio recordings, quizzes. The results showed that the development of students' communicative English language skills in the classroom, in direct contact with the teacher and classmates is more efficient and better than at a distance. When working remotely, the key problems are poor sound or audibility, visibility, harder to follow explanations, harder to engage in class debate (only through chat or through chatrooms).

Viri:

Andrin et al. 2016. Program osnovna šola: Angleščina: Učni načrt. Pridobljeno s:

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_angleščina.pdf. (15. 4. 2022).

Syauqiyah Awaliyah Alfiani, N. et al. 2021. Hybrid English Vocabulary Learning for Young Learners. Pridobljeno z: <https://core.ac.uk/download/pdf/232130036.pdf> (15. 4. 2022).

Wiseman, J. 2021. Back to school tools: Tricks and tips for hybrid teaching. Pridobljeno s: <https://www.english.com/blog/b2s-tools-tips-hybrid-teaching/> (15. 4. 2022).

Yaşar Kuzu, İ. in C., Kurtoğlu Yalçın. 2022. Investigation of the Effectiveness of Hybrid Learning on Academic Achievement: A Meta-Analysis Study. Pridobljeno s: https://www.researchgate.net/publication/358265263_Investigation_of_the_Effectiveness_of_Hybrid_Learning_on_Academic_Achievement_A_Meta-Analysis_Study (15. 4. 2022).

Ključne besede: pouk na daljavo, hibridni model, uporaba e-orodij

Informacijska tehnologija se je v zadnjih letih hitro razvijala in z njeno uporabo so se spreminjali načini in metode poučevanja tujih jezikov. Če se je pred pandemijo uporaba tehnologij pri pouku jezikov uvajala zmerno, preudarno in so se učitelji potrjeno dobrih praks držali in le malo spreminjali, pa je pandemija čez noč postavila učitelje pred nov izziv: pouk na daljavo. Učitelji in učenci so se morali prilagoditi novi realnosti, ki je bila drugačna. Dobri primeri, ki so bili v razredu učinkoviti, so se včasih, pri pouku na daljavo, pokazali kot neučinkoviti oziroma neuporabni. Toda pripravljenosti učiteljev, da se prilagodijo »novi realnosti« je prinesla rezultate. Nekateri učitelji so postali digitalni mojstri, ki so znali pripraviti učne sklope in uporabiti orodja za dejavnosti, ki so sledile formativnemu spremljanju. Z novimi interaktivnimi dejavnosti so dosegli, da so učenci ostajali motivirani, ne glede na način izvedbe pouka. Z uporabo pametnih naprav, ki so jih učenci imeli na voljo, je pouk na daljavo lahko potekal. Pri nekaterih je bil pouk pester in dinamičen, učenci so sodelovali pri načrtovanju in izvedbi pouka, nekateri učitelji pa so žal pouk iz učilnice samo prenesli na daljavo. Istočasno pa nekateri učenci, zaradi različnih vzrokov, pouka niso mogli spremljati oziroma jim tak način pouka ni ustrezal in se niso odzivali.

Pa vendar, ne glede na to, ali se pouk odvija v živo, ali je hibriden ali v celoti na daljavo, nam digitalna orodja omogočajo usvajanje jezika na sodobnejši način. Poleg že omenjenih prednosti, sodobna tehnologija učiteljem tujega jezika omogoča osmišljeno raba jezika, v povezavi z medkulturnostjo. Učenci imajo možnost povezave z vrstniki, ki živijo v drugih državah ali celinah, omogoča jim zavedanje razlik in podobnosti z različnimi deželami in ljudmi, hkrati pa jim krepi lastno narodno identiteto.

Sodobna tehnologija omogoča lažje medpredmetno sodelovanje in povezovanje z drugimi učnimi vsebinami. Prednost uporabe IKT pri pouku zagotovo tudi prihrani čas učencem in tudi učiteljem (Richard Edward Clark, 2022), saj naj bi dobro zasnovana elektronska gradiva skrajšala čas usvajanja znanja, zaradi različnih barvitih prikazov, zvokov ter animacij pa je tovrstno usvajanje znanja trajnejše.

V prispevku bodo predstavljeni primeri možnosti uporabe nekaterih programov, aplikacij,

e- orodij ter drugih IKT pripomočkov za izvedbo pouka tujega jezika, ki so zbrana in predstavljena na spletni strani Evropskega centra za moderne jezike. Iskalnik omogoča, da s pomočjo filtrov hitreje izberemo orodja in aplikacije, ki jih v potrebujemo, med drugim nekatere aplikacije, ki služijo tudi kot dobro orodje za formativno spremljanje pouka (Kahoot!, Padlet).

Centro Europeo per le Lingue Moderne (strumenti sul sito)

Parole chiave: didattica a distanza, modello ibrido, utilizzo di applicazioni

Negli ultimi anni, la tecnologia dell'informazione si è sviluppata rapidamente e il suo utilizzo ha cambiato le modalità e i metodi di insegnamento delle lingue straniere. Prima della pandemia, l'uso della tecnologia nell'insegnamento delle lingue c'era, ma in modo moderato, spesso gli insegnanti si servivano di buone pratiche che, una volta comprovate, non cambiavano molto, ma COVID 19 ha capovolto tutto, gli insegnanti si sono trovati davanti a una nuova sfida: la didattica a distanza. Si dovevano adattare a una nuova realtà che era diversa. Le buone pratiche, efficaci in classe, si sono rivelati inefficaci o inutili nella didattica a distanza. Ma la volontà degli insegnanti di adattarsi alla “nuova realtà” ha prodotto risultati. Molti insegnanti sono diventati maestri digitali che hanno saputo preparare set di apprendimento e utilizzare strumenti per attività che hanno seguito il monitoraggio formativo. Con le nuove attività interattive, sono riusciti a mantenere motivati gli studenti, indipendentemente dal modo in cui si svolgevano le lezioni. Utilizzando i dispositivi intelligenti a disposizione degli studenti, le lezioni potevano svolgersi anche a distanza. Per alcuni le lezioni sono state varie e dinamiche, gli studenti hanno partecipato alla progettazione e realizzazione delle lezioni, per gli altri, purtroppo, le lezioni si sono solo trasferite dall'aula nell'aula virtuale. Allo stesso tempo, ci sono stati studenti che, per vari motivi, non hanno potuto frequentare le lezioni o non hanno gradito e non hanno risposto a questo metodo di insegnamento.

Tuttavia, che le lezioni siano dal vivo, ibride o a distanza, gli strumenti digitali ci consentono di imparare la lingua in modo più moderno. Oltre ai vantaggi già menzionati, la tecnologia moderna consente agli insegnanti di lingue straniere di fare un uso significativo della lingua, in connessione con l'interculturalità. Gli studenti hanno l'opportunità di connettersi con i coetanei che vivono in altri paesi o continenti, consentendo loro di essere consapevoli delle differenze e delle somiglianze con paesi e popoli diversi, rafforzando al contempo la propria identità nazionale.

La tecnologia moderna facilita la collaborazione interdisciplinare e l'integrazione con altri contenuti di apprendimento. L'uso delle ICT in classe fa sicuramente risparmiare tempo a studenti e insegnanti (Richard Edward Clark, 2022), poiché ci si aspetta che materiali elettronici ben progettati riducano il tempo di apprendimento e, a causa di vari display colorati, suoni e animazioni, tale apprendimento è più permanente.

L'articolo presenterà esempi della possibilità di utilizzare alcuni programmi, applicazioni e altri strumenti ICT per l'insegnamento delle lingue straniere, che sono presentati sul sito web del Centro Europeo per le Lingue Moderne. Il motore di ricerca ci consente di utilizzare i filtri per selezionare rapidamente gli strumenti e le applicazioni di cui abbiamo bisogno, comprese alcune applicazioni che fungono anche da buon strumento per il monitoraggio formativo delle lezioni (Kahoot!, Padlet).

Viri

Richard Edward Clark, D. F. *Researchgate.net*. Pridobljeno s:

https://www.researchgate.net/publication/281023153_Five_common_but_questionable_principles_of_multimedia_Learning, str.97: (5. maj 2022).

Ključne besede: šolanje na daljavo, motivacija

Če si postavimo za cilj oblikovanje spodbudnega učnega okolja, potem moramo imeti vedno pred očmi dobrobit učenca. Učenec se mora med poukom učiti, a da bo njegovo znanje trajnejše moramo poskrbeti, da se bo učenec imel tudi lepo. Sproščeno in dobro počutje sta nujen pogoj za učenje z igro. Na tak način se bo učenec imel lepo in mimogrede se bo tudi veliko naučil.

Veliko iger sem vključevala v pouk že pred učenjem na daljavo. Večina aktivnosti je potekala na zelo igriv način, zato je bilo šolanje na daljavo kar velika ovira. V zelo kratkem času sem morala tisto igrivost prenesti na splet, a kako? V prispevku bom pokazala nekaj praktičnih primerov.

Kaj pa danes? Ali bo vse znanje, pridobljeno v času šolanja na daljavo, šlo v pozabo? Ne, vse aktivnosti lahko popestrijo pouk v učilnici. Z različnimi aplikacijami lahko popestrimo pouk in učenci se zabavajo, pridobivajo znanje in na koncu ure rečejo: »A je že konec?« To je največja pohvala, ki jo učitelj lahko dobi.

Učenci pred ekrani preživijo veliko prostega časa. Telefon je njihov spremljevalec in če to dejstvo uporabimo učenju v prid, bomo dobili učence, ki se s pomočjo njihovih naprav učijo. Aplikacije kot so: Quizziz, Quizlet, Nearpod in druge nam pomagajo motivirati učence.

Učenje postane igrice, ki jo tudi večkrat ponovijo, ker je zabavna. Mimogrede pa usvojijo učno snov. Učitelj lahko vedno preverja rezultate dela učencev, in točno vidi, kdo je nalogo naredil, koliko časa je potreboval, kolikokrat je reševal in kaj je odgovoril pravilno in kaj mu ni šlo. Tudi učencem z učnimi težavami je tak način všeč, ker lahko večkrat ponovijo igro in utrjujejo. Prednost je tudi v tem, da učenec vsakokrat dobi povratno informacijo o tem, ali je rešitev pravilna ali ne ter izpiše se mu pravilen odgovor.

DALL'AULA ALLA DAD E DI NUOVO NELLE AULE

Parole chiave: DAD (didattica a distanza), motivazione

Se il nostro obiettivo è la formazione di un ambiente incentivante per lo studio, allora dobbiamo avere sempre presente il bene dell'alunno. Lo studente durante le lezioni deve studiare, però affinché il sapere resti nella memoria più a lungo, dobbiamo prenderci cura anche del benessere dello studente. Il benessere e la serenità sono essenziali per l'apprendimento tramite il gioco. In questo modo lo studente si sentirà bene e allo stesso tempo imparerà molto.

Ho incluso molti giochi nelle lezioni già prima della didattica a distanza. La maggior parte delle attività si svolgeva in modo molto ludico, per questo motivo la DAD era un grande ostacolo. In un periodo molto breve ho dovuto spostare quella giocosità sul web, ma come? Nel contributo presenterò alcuni esempi pratici.

E oggi? Tutto il sapere acquisito nel periodo della DAD andrà dimenticato? No, tutte le attività possono rendere le lezioni in classe più vivaci. Con diverse applicazioni possiamo

rendere le lezioni più vivaci e gli studenti si divertono e apprendono e alla fine della lezione dicono: “È già finita?” Questo è il ringraziamento maggiore che un insegnante possa ricevere. Gli studenti passano molto tempo libero davanti allo schermo. Il telefonino è il loro accompagnatore e se questo fatto viene usato per lo studio, avremo degli studenti che studieranno con l’aiuto dei loro apparecchi. Le applicazioni come Quizziz, Quizlet, Nearpod e altre ci aiutano a motivare gli studenti. Lo studio diventa un gioco che lo rifanno anche più volte perché è divertente. Senza accorgersene imparano la lezione. L’insegnante può sempre controllare i risultati del lavoro degli studenti e vede esattamente chi ha fatto il compito, quanto tempo ha impiegato, quante volte ha fatto il gioco, cosa ha risolto in modo esatto e cosa invece non gli è andato bene. Questo tipo di apprendimento piace anche agli studenti con difficoltà ad apprendere perché possono ripetere il gioco più volte e così consolidare il loro sapere. Il vantaggio di questo tipo di apprendimento è anche il feedback che lo studente riceve per ogni esercizio fatto. Vede se la risposta è giusta o sbagliata e se sbaglia può vedere qual è la soluzione giusta.

Lavoro d’autore dalle proprie esperienze.

e- naslov: anja.humar-korecic@os-komen.si

Ključne besede: tuji jeziki, igra, medpredmetno povezovanje, preverjanje

Igra in učenje skozi igro sta za učence zelo pomembna, saj se veliko lažje učijo novih snovi, utrjujejo znanje in se obenem v sproščenem vzdušju tudi zabavajo. Igra učence povezuje, spodbuja sodelovanje, medsebojno pomoč in jih obenem motivira, da dosežejo zastavljeni cilj in pridejo do zaklada. Tu so ključnega pomena socialna interakcija, sodelovanje, prilagajanje in v prvi vrsti, zabava.

Medpredmetno povezovanje je sicer velik izziv za učitelje in od njih zahteva dobro poznavanje učnih načrtov vseh predmetov ter dobro načrtovanje, a so rezultati, ki jih prinaša, neprecenljivi. Predstavljen bo pomen in vloga medsebojnega sodelovanja učitelja tujega jezika, razrednega učitelja in učenci.

V prispevku bodo predstavljene različne metode, aktivnosti in načini dela, ki so za učence zanimivi, zabavni in s katerimi lahko učitelj načrtuje učno uro ali preverjanje znanja. Čeprav izvedba take oblike učne ure zahteva od učitelja veliko načrtovanja in priprav, so rezultati in zadovoljstvo toliko večji. Učenci spoznavajo drugačen pristop k učenju, seznanjanju s snovjo in povezanost različnih področij/znanj. Tako za učence kot tudi za učitelje je tak način dela dodana vrednost v učnem procesu.

Prispevek bo prikazal primer preverjanja znanja v igri Lov na zaklad, v kombinirani skupini učencev 2. VIO, pri neobveznem izbirnem predmetu – tujem jeziku. Pouk v tem primeru ne poteka le v učilnici, ampak se razširi tudi v druge šolske prostore. Prav tako bo prikazan primer medpredmetnega povezovanja dveh (ali treh) tujih jezikov, kjer v procesu sodelujejo učiteljice tujih jezikov in razredna učiteljica.

Caccia alla conoscenza – giocare per apprendere

Parole chiave: lingue straniere, gioco, integrazione cross - curriculare, verifica

Giocare e imparare giocando sono due elementi molto importanti per facilitare l'apprendimento di nuove materie e il loro ripasso che però allo stesso tempo significano divertimento in un ambiente gioioso. Il gioco stimola la collaborazione tra gli studenti, favorisce l'aiuto reciproco e può motivare per raggiungere l'obiettivo prefissato e arrivare al

tesoro. Sono quindi fondamentali l'interazione sociale, la collaborazione, il coordinamento e, in primo luogo, il divertimento.

Nonostante l'interdisciplinarietà come metodo didattico richieda dai docenti una larga conoscenza dei curriculum di diverse materie e un'ottima organizzazione delle attività, i risultati ottenuti sono preziosissimi. Verrà presentata quindi l'importanza e il ruolo della collaborazione tra insegnante, insegnante di lingua straniera e studenti.

L'articolo presenta diversi metodi, attività e modalità di lavoro che aiutano a sviluppare interesse, divertire gli studenti e allo stesso tempo significano per il docente un aiuto nel pianificare una lezione o verificare l'apprendimento. Sebbene questa forma di lezione richieda molta pianificazione e preparazione da parte dell'insegnante, la soddisfazione e i risultati ottenuti sono incomparabili. Gli studenti fanno conoscenza con una tecnica d'apprendimento nuova e diversa e riconoscono le relazioni tra diverse discipline. Tale metodo significa un valore aggiunto del processo didattico sia per i docenti che per gli studenti.

Verrà presentata una forma di verifica con l'utilizzo della Caccia al tesoro in un gruppo misto, composto da studenti di diverse età che frequentano la materia facoltativa – la seconda lingua straniera. Tale lezione non si svolge solo in aula, ma si estende anche in altri ambienti scolastici. Verrà inoltre presentata un'attività didattica interdisciplinare coinvolgendo due (o tre) lingue straniere, dove partecipano più insegnanti (di lingua straniera).

Lavoro d'autore dalle proprie esperienze.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Spodbujanje sporazumevalne zmožnosti in zgodnje pismenosti v vrtcu

PODPORNE STRATEGIJE ZA SPODBUJANJE OTROKOVEGA PRIPOVEDOVANJA (dr. Barbara Baloh, Pedagoška fakulteta Koper, Univerza na Primorskem)
e- naslov: barbara.baloh@pef.upr.si

Ključne besede: pripovedovanje, pripovedovalna shema, spodbujanje ustvarjalnega pripovedovanja, didaktične/podporne strategije

Pripovedovanje je ena izmed ključnih jezikovnih zmožnosti, ki se pri otroku začne oblikovati že zelo zgodaj, dokončno pa se izoblikuje okrog osmega leta starosti. Obvladovanje te zmožnosti močno vpliva na nekatere druge razvojne zmožnosti, na primer na zmožnost otrokovega sporazumevanja s sovrstniki in odraslimi, otrokovo zmožnost mišljenja, njegovo reševanje problemov, na samopodobo, razumevanje, izražanje čustev, na zmožnost logičnega sklepanja ter tudi na njegovo pismenost.

Za spodbujanje zmožnosti pripovedovanja sta pomembni tako poslušanje pripovedi kakor tudi pripovedovanje samo. Pomembno pa je tudi to, da otrokom ponudimo ustrezne didaktične strategije, ob katerih usvojijo veščino pripovedovanja in se v pripovedovanju počutijo suvereni. Pred časom je bilo skoraj nepojmljivo, da bi lahko bilo spodbujanje pripovedovanja pomemben ali celo nujen del jezikovne vzgoje v vrtcu in zgodnjem šolskem obdobju. Hiter družbeni razvoj je povzročil hiter razvoj digitalnih medijev in hkrati vplival na spremembe v vsakdanjem življenju, katerega del je tudi pripovedovanje. Vse to je vplivalo na pospešeno pridobivanje novih kompetenc vzgojiteljev, učiteljev in otrok in pri tem včasih na zapostavljanje starih, kakor tudi na razvoj novih učnih oblik in metod ter podpornih strategij. Kot menita Bratož in Žefran (2014) za opravljanje določene dejavnosti potrebuje otrok strokovnega delavca, ki ima vse potrebno znanje za izvedbo dejavnosti. S tem znanjem otroka vodi skozi korake, dokler ni otrok sposoben opraviti dejavnosti samostojno.

Baloh (2019) poudarja a kurikularno problematiko o vlogi odraslega (vzgojitelja/učitelja) pri pripovedovanju v vrtcu in o didaktičnih strategijah za spodbujanje sporazumevalne zmožnosti in zmožnosti pripovedovanja v predšolskem obdobju s poudarkom na didaktično-metodičnih izpeljavah. Pravi, da je mogoče pri otroku pripovedovanje, ki je njegova potreba, ustrezno spodbujati in - glede na starostno stopnjo - nadgrajevati z ustrezno načrtovanimi dejavnostmi, usmerjenimi v pripovedovanje, s katerimi otroku pomagajo graditi lastno pripovedovalno shemo, na podlagi katere bo lahko samostojno tvoril pripovedna besedila. Vzgojitelj in učitelj lahko otroku

pomagata pri razvijanju tvorjenja pripovednih besedil - od vrtca do zgodnjega šolskega obdobja v različnih (eno- ali dvo- in večjezičnih) jezikovnih kontekstih. Lahko nadgrajujeta otrokovo pripovedovalno zmožnost glede na kohezivnost, koherenco, argumentacijo in glede na uporabo jezikovnih sredstev.

V sodobnem svetu so znanstveniki, ki se ukvarjajo s pripovedovanjem, dosegli pomembna odkritja in mnoga izmed njih so že zbrana in popisana v različnih znanstvenih člankih in monografijah. Malo odkritij pa je zaživel kot praktičen pedagoški izraz.

V prispevku bomo predstavili, kako 106 naključno izbranih vzgojiteljev iz slovenskih vrtcev spodbuja ustvarjalno pripovedovanje, in katere strategije uporabljajo pri spodbujanju pripovedovanja. Rezultate bomo primerjali z raziskavo, ki je potekala od marca 2008 do maja 2010, v vrtcih na dvojezičnem območju v Slovenski Istri in na Tržaškem.

SCAFFOLDING STRATEGIES FOR ENCOURAGING CHILDREN'S STORYTELLING

Keywords: storytelling, narrative scheme, encouraging creative storytelling, didactic strategies/scaffolding

Storytelling is one of the key language skills that begins to develop at a very early age and is finally formed at around the age of eight. Mastering this ability strongly influences some other developmental abilities, such as the child's ability to communicate with peers and adults, the child's ability to think, the problem-solving process, the child's self-esteem and comprehension, their expression of emotions, logical reasoning and literacy.

Both listening to the narrative and narrating are important for the encouragement of storytelling abilities. It is also important to offer children appropriate didactic strategies from which they learn the skill of storytelling and feel sovereign in storytelling.

Some time ago, it was almost inconceivable to think that encouraging storytelling could be an important or even a necessary part of language education in kindergarten and early school period. Rapid social development has led to equally rapid development of digital media and at the same time it influenced different changes in everyday life, storytelling being a part of it. All this has influenced the acquisition of new competencies in both teachers and children, and sometimes even neglecting the old competencies or developing new forms and methods of learning as well as support strategies. According to Bratož and Žefran (2014), in order to perform a certain activity, a child needs a professional who has all the necessary knowledge to

perform the activity. This way, the child is taught the steps until he or she is able to perform the activities independently.

Baloh (2019) highlights curricular issues on both the role of adults (educators / teachers) in storytelling in kindergarten and on didactic strategies for promoting communication skills and storytelling skills in the preschool period with an emphasis on didactic and methodological derivations. She says that the child's storytelling, which is one of the essential human needs, can be appropriately encouraged and, depending on the age, upgraded with appropriately planned story-oriented activities to help the child build his or her own narrative scheme which will later on help in creating narrative texts independently. In kindergarten and the early school period the teacher can help the child to develop the skill of creation of narrative texts in different (monolingual, bilingual or multilingual) language contexts. They can upgrade a child's narrative ability in terms of cohesiveness, coherence, argumentation, and in terms of the use of language resources.

In the modern world, the scientists who examined storytelling have come to important discoveries and many of them have already been collected and described in various scientific articles and monographs. There are few such discoveries in pedagogy, however, that have been used in practice.

This article will present how 106 randomly selected pre-school teachers from Slovenian kindergartens encourage creative storytelling and which strategies they use to promote storytelling. The results will be compared to those obtained in a survey conducted from March 2008 to May 2010 in kindergartens in the bilingual area of Slovenian Istria and the Trieste Region.

Viri in literatura

Baloh, B. (2019). Umetnost pripovedovanja otrok v zgodnjem otroštvu. Založba Univerze na Primorskem: Koper.

Baloh, B., Birsá, E. (2021). Encouraging creative storytelling based on visual stimulation in pre-school and early school period. V: McDermott, Cynthia J. (ur.), Kožuh, A. (ur.). Los Angeles, *Educational challenges*, str. 7-25.

Bratož, S., Žefran, M. (2014). Creativity in routine : developing learners' oral proficiency with T-time. V D. Hozjan (ur.). *Izobraževanje za 21. Stoletje – ustvarjalnost v vzgoji in izobraževanju*. Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales, Knjižnica Annales Ludus, 281–290.

Kurikulum za vrtce (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport: Ljubljana.

VZGOJITELJIČINO PRIPOVEDOVANJE OB KNJIGI IN CELOSTNO DOŽIVLJANJE VSEBINE OB IGRI -
SPODBUJANJE KOMUNIKACIJSKE SPOSOBNOSTI OTROK Z NEPOSREDNIMI IZKUŠNJAMI (Sara
Burolo, Otroški vrtec Pikija Jakoba Trst)

e- naslov: ilariab1ster@gmail.com

Ključne besede: večjezičnost, drugi jezik, jezik okolja, spodbujanje sporazumevalne zmožnosti, neposredne izkušnje, pripovedovanje, celostno doživljanje

Kako nadgrajevati in razvijati jezikovno zmožnost v vrtcu s slovenskim jezikom v Italiji pri otrocih, ki jim je slovenščina materni jezik? Kako se spoprijemati z novimi izzivi v skupini, ki je po jezikovni in kulturni pripadnosti čedalje bolj heterogena, saj se v vrtece s slovenskim učnim jezikom v Italiji vpisujejo ter družijo otroci italijanskega jezika (J2) oz. drugih jezikov, nekaterim pa je slovenski jezik celo tretji jezik.

Poraja se dilema, kako z ustreznimi pristopi in metodami razvijati in utrditi sporazumevanje v slovenskem jeziku pri tistih otrocih, ki jim je slovenščina prvi jezik, ki pa se mu, zlasti v igri z neslovensko govorečimi otroki pogosto odpovejo in se z njimi igrajo izključno v italijanščini.

Upoštevati moramo, da se v tem kontinuiranem procesu srečujejo: družina, vrtec, šola in okolje, ki so, vsak s svojim doprinosom, odgovorni za dobrobit otroka. Vrtec ima zelo pomembno vlogo, še posebno za družine, ki imajo ob vpisu neslovensko govorečih otrok v vrtece s slovenskim učnim jezikom različna pričakovanja. Z družinami je potrebno vzpostaviti dialoški odnos, jih ozaveščati o dolgoročnem procesu učenja jezika, ki ga otroci lahko utrjujejo tudi v okolju, kjer se za to organizirajo razne kulturne, rekreacijske, športne ipd. izvenšolske dejavnosti. Staršem tudi svetujemo, naj se, da bi podprli in motivirali otroke, vpišejo v izbrane tečaje slovenskega jezika za odrasle.

Usvajanje jezika pri otrocih, ki jim je slovenščina tuji jezik, pa ne pomeni, da se morajo odpovedati svoji materinščini (jeziku srca), drži ravno obratno: tako se bodo zavedali lastnega jezika in drugih jezikov in kultur. Učenje jezika se v vrtcu razvija načrtno, s cilji in vsebinami, v kontekstu, ki nagovarja in spodbuja vse otroke. S simbolno igro in neposrednimi izkušnjami, v različnih, ponavljajočih se priložnostih, se krepi otrokova želja po raziskovanju in sporočanju lastnih doživetij. Skrb za stalno strokovno rast pri vzgojiteljih ter zavestno iskanje novih prijemov in metod dela v skupini, pa je prvi pogoj, ki pri otrocih podpira proces usvajanja in učenja jezika. V vzgojiteljskem timu naj bi bile človeške vrednote in etično obnašanje osnovno vodilo in zgled skupini.

V pričujočem prispevku bo predstavljena didaktična enota Čutila, v kateri smo medpodročno povezali vzgojno-izkustvena kurikularna področja in jih razvijali ob dejavnostih, po etapah, za vsako čutilo posebej. Vsebino zgodbe »Prstki potujejo« (Truus, prev. Mateja Arhar, Založba Učila, Tržič 1999) so otroci celostno doživljali v interakciji, ob glasnem branju vzgojitelja in pripovedovanju ob ilustracijah v slikanici. Vsebina zgodbe, ki so jo podoživljali v simbolni igri, z raziskovanjem prostora v ciljno usmerjenih igrah, je otroke vodila v medvrstniške interakcije in medsebojno sporočanje, komunikacijo.

LA NARRAZIONE DELL'EDUCATRICE CON IL LIBRO E L'ESPERIENZA OLISTICA DEL CONTENUTO DURANTE LA RIPRODUZIONE. INCORAGGIARE LA CAPACITÀ COMUNICATIVA DEI BAMBINI ATTRAVERSO UN'ESPERIENZA DIRETTA

Parole chiave: multilinguismo, esperienza diretta, seconda lingua, lingua del territorio, promuovere capacità comunicative, esperienza diretta, narrazione, esperienza olistica

Molto spesso le insegnanti della scuola d'infanzia con lingua d'insegnamento slovena si pongono il quesito, in merito alle scelte curriculari che intendono adottare, alle metodologie usate per stimolare i processi cognitivi di tutti e di ciascun bambino, considerando un contesto culturale e linguistico eterogeneo.

Nella scuola dell'infanzia con lingua d'insegnamento slovena si iscrivono anche i bambini, la cui madrelingua non è lo sloveno. Molto spesso si iscrivono bambini di madrelingua italiana, serba, inglese, croata ecc., per i quali possiamo affermare che lo sloveno rappresenta la seconda lingua oltre la lingua del territorio (L2). Il processo d'acquisizione dello sloveno di questi bambini inizia a partire dal terzo anno d'età. Mentre i bambini di madrelingua slovena, a tre anni hanno acquisito la lingua slovena in ambito familiare (contesto non strutturato). Alle famiglie dei bambini che non parlano lo sloveno chiediamo invece di continuare a comunicare in famiglia nella loro lingua madre - la lingua del cuore, ma al fine di implementare l'uso della lingua slovena del bambino invece, consigliamo loro di avvicinare i bambini alle attività sportive, culturali, ricreative ecc., perché possano scoprire le molteplici possibilità di interazione linguistica e comunicazione in lingua slovena al di fuori della scuola.

La scuola dell'infanzia – ambiente strutturato, si pone come un contesto facilitante e multiculturale, che supporta la comunicazione. Non va però trascurato l'aspetto emotivo e di empatia che nutrono i bambini per i coetanei che stanno appena iniziando il processo di acquisizione della lingua slovena. Questo fa sì che i coetanei di lingua slovena (L1) interagiscano con loro per empatia durante le attività ludiche in italiano - la lingua del territorio.

Il ruolo dell'adulto e degli insegnanti è fondamentale per creare dinamiche di gruppo, dove le esperienze emotive e comunicative di tutti i bambini sono significative e motivanti.

Attraverso il gioco simbolico e le esperienze in situazioni motivanti cresce nei bambini il desiderio di ricerca e di comunicazione delle proprie esperienze.

Viri in letteratura

Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012. Dostopno na:

www.indicazioninazionali.it/wpcontent/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf

Klanjšček, M., (2017). Smernice za poučevanje slovenščine kot J1/J2 v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji. Diplomski naloga. Koper: Pedagoška fakulteta.

Truus: Prstki potujejo (1999). Prevod Arhar, M. Učila Tržič: Tržič.

Burolo, S. (2021). Spoznajmo skupni svet. V: Baloh, B., ur. (2021). Z drobnimi koraki v slovenščino. ISA inštitut Ljubljana: Ljubljana.

Baloh, B. (2020). Umetnost pripovedovanja otrok v zgodnjem otroštvu. Mladinska knjiga: Ljubljana.

IZKUŠNJE IZ PROJEKTA OBJEM:OTROK, KNJIŽEVNO BESEDILO IN GRADNIKI ZGODNJE
PISMENOSTI (Katja Mahne, Vrtec Anice Černejeve Celje)
e- naslov: kmahne80@gmail.com

Ključne besede: otrok, književno besedilo, gradniki pismenosti, didaktične strategije, formativno spremljanje

Vrtec Anice Černejeve je v letih 2017-2022 vključen v nacionalni projekt OBJEM (Ozveščanje_Branje_Jezik_Evalvacija_Modeli), katerega glavni namen je spodbujati bralno pismenost, dvigniti njeno raven na vseh stopnjah izobraževanja ter razvijati in preizkušati didaktične pristope, ki to omogočajo. Z izobraževanjem, vnašanjem novosti v prakso, kolegijskimi hospitacijami in mreženjem izkušenj in znanja, smo dobro ozavestili pomen gradnikov bralne pismenosti in njihove razsežnosti ter vlogo pri spodbujanju zgodnje pismenosti v predšolskem obdobju.

V prispevku bom predstavila tematski sklop Zrcalce, ki ima naslov po literarni zgodbi G. Viteza. Slikanica, ki je za otroke zelo sporočilna tudi zaradi ilustracij M. Mančka, je kot izhodiščno in glavno besedilo tematskega sklopa, omogočala razvijanje gradnikov zgodnje pismenosti: govor, motiviranost za branje, razumevanje besedil, odziv na besedilo in tvorjenje besedil, razumevanje koncepta bralnega gradiva, besedišče, kritično branje.

Poleg kakovostnega literarnega besedila, je bil izhodišče načrtovanja tudi septembrski čas, ko smo z raznimi dejavnostmi obeležili nacionalni mesec skupnega branja, zaradi uvajanja otrok v vrtec na začetku šolskega leta, pa je naša igralnica postal bližnji gozd. Narava kot učno okolje vpliva na dobro počutje in sproščenost otrok pri komunikaciji ter na medvrstniško sodelovanje in učenje. Pravljico smo najprej prebrali na gozdni jasi in tako prepletli dejanski prostor in književni dogajalni prostor. Ob pozitivnem odzivu otrok na pravljico so sledile raznolike dejavnosti v igralnici in na dvorišču vrtca.

Poleg gradnikov zgodnje pismenosti, sem za dejavnosti ob slikanici opredelila jezikovne cilje: otrok razvija sporazumevalno zmožnost, vključuje se v dialog in pogovor; uči se samostojno pripovedovati: s podporo vzgojitelja in sodelovanjem vrstnikov; razvija jezikovno zmožnost v različnih govornih položajih v vsakodnevni dejavnosti in socialnih situacijah; razvija predbralne in predpisalne spretnosti in spoznava knjigo kot vir informacij.

Načrtovala sem tudi cilje književne vzgoje: otrok ob knjigi doživlja ugodje, veselje in zabavo ter pridobiva pozitiven odnos do literature; ob poslušanju in pripovedovanju pravljic razvija zmožnost domišljajske rabe jezika; spoznava moralno-etične dimenzije; s književno osebo se identificira; doživlja, razume, poustvarja in obnavlja književno dogajanje; zgodbo poustvarja na razne načine. Otroci so doživljali in poustvarjali literarno besedilo. Spoznali so besedilni in slikovni del pravljice, zaznali celotno zgodbo in njeno sporočilnost. Razvijali so slušno pozornost, se urili v

pripovedovanju, se izražali z besednim, likovnim, gibalnim ali glasbenim poustvarjanjem. Ob tem so razvijali motivacijo za branje, se odzivali na besedilo z igro, dramatizacijo. Bili so zelo motivirani in ves čas aktivno sodelovali. Glede na močno motivacijo za dramatiziranje zgodbe smo podaljšali čas igre na več kot dva tedna, da so otroci lahko izživel svoje podoživljanje zgodbe in se preizkušali v različnih vlogah. Proti koncu so se opogumili tudi bolj zadržani otroci in nastopali sprva v stranskih vlogah, nato pa tudi v glavni vlogi.

Ključno je bilo, da so otroci imeli dovolj časa za razumevanje, doživljanje in izražanje. Presenetili so v marsičem, tudi ko smo se pogovarjali, kako na osnovi končne ilustracije razumejo zaključek zgodbe. Pomenskost literarnega in multimodalnega besedila je večplastna in izkušnja iz primera kaže kompetentnost 4 do 6-letnih otrok v dojetanju in izražanju, medsebojnem sodelovanju in ustvarjanju.

Literatura in viri

Gradniki bralne pismenosti (2018). Delovno gradivo v projektu OBJEM. Zavod RS za šolstvo: Ljubljana.

Kurikulum za vrtce: 1999. Ministrstvo za šolstvo in šport: Ljubljana.

NAČINI SPODBUJANJA GOVORA V 1. STAROSTNEM OBDOBJU IN VKLJUČEVANJE OTROK IZ PRISELJENIH DRUŽIN (Mojca Gorjan in Katja Podobnik, VVZ Ilke Devetak Bignami Tolmin)
e-naslova: katja.podobnik@gmail.com, mojca.gorjan1@guest.arnes.si

Ključne besede: prvo starostno obdobje, spodbudno učno okolje, jezikovni razvoj, vloga vzgojitelja, aktivna vključenost, medvrstniško učenje

Prispevek prikazuje delo z otroki v prvi starostni skupini oz. v starosti 1-2 leti. Izhajanje iz otroka, prepletanje vseh vzgojnih področij skrb za dobro počutje otroka, njegova aktivna vključenost, vloga odraslega pri spremljanju otroka, so temeljna izhodišča, ki so nujna za napredek in učenje otroka. Otrok nas lahko že v prvem starostnem obdobju preseneti, če mu damo možnost in priložnost, da se izkaže. Že tako majhen otrok je lahko kreativen, dober poslušalec in govornik, pa čeprav v »svojem« jeziku.

Posebno vrednost v prispevku imajo dokazi o procesu učenja, prikazani s fotografijami, posnetki, likovnimi izdelki in izjavami otrok. Ob teh dokazih bo predstavljeno, kako pomembno je spodbudno učno okolje, ki otroka ves čas nagovarja in spodbuja. Predstavljeno bo, kako je za otroka pomembno, da ima didaktična sredstva na svojem dosegu, da si jih lahko sam izbira, se z njimi igra in hkrati uči. Vse to spodbuja tudi jezikovni razvoj otroka, saj je jezik vpet v vsa vzgojna področja Kurikuluma, ki jih vzgojitelji spretno prepletamo med seboj.

Prispevek bo dokazal, kako se otrok lažje in bolj sproščeno uči in igra v majhnih skupinah, ki so razporejene po kotičkih. Tako ima vsak otrok možnost, da je slišan in se aktivno vključuje v pogovor z vzgojiteljico ali vrstniki, hkrati pa mu s tem omogočimo socialno čustveno navezanost, ki je prvi pogoj za aktivno učenje otroka. To se je še posebej pokazalo pri aktivnem vključevanju dveh deklic - iz na novo priseljenih družin - ter njunem napredku na jezikovnem področju.

Ob slikanici z otroškimi pesmicami in izštevankami »Enci benci na kamenci« sva s pomočnico vzgojiteljice otroke spodbujali, da so se vključevali v jezikovne dejavnosti na zabaven in igriv način. V veliko pomoč so nama bile kartice z ilustracijami izštevank iz knjige Enci benci, ki so bile otrokom ves čas na dosegu rok. Izštevance so se učili tudi z metodo NTC. Iz vseh treh knjig Enci benci sva izbrali 14 izštevank in vsako govorno, likovno in gibalno uprizarjali. Vsako izštevanko so otroci likovno upodobili z različnimi likovnimi

tehnikami in materiali, tako da je vsak otrok sestavil iz svojih likovnih izdelkov lastno knjigo izštevank, ki sva jo medve nato opremili še z besedilom.

Vzporedno so otroci tedensko domov nosili "Popotniški nahrbtnik" z nalogo, da se z njim in starši odpravijo na sprehod v bližnjo okolico in vtise beležijo v priloženi popotniški dnevnik. Starši so prilepili fotografije in zraven opisali dogajanje, te zapise in risbe oz. fotografije staršev pa je nato otrok predstavil drugim otrokom v vrtcu. Otrokom je bilo to blizu in domače in pri starosti zgolj dveh let so bodisi s posameznimi besedami ali v stavkih, z navdušenjem opisali svoje dogajanje.

Letos delava s pomočnico vzgojiteljice še naprej z isto skupino otrok in opažava, da otroci še vedno radi listajo svoj Popotniški dnevnik in ob njem pripovedujejo, prav tako izštevance in pesmice iz slikanice Enci benci. Napredek v njihovem govoru in ostalih področjih razvoja je očiten. Presenetil nas je deček, ki se do začetka tega šolskega leta ni govorno odzival, ampak se je zelo uspešno sporazumeval na neverbalne načine. Nismo pritiskali nanj, omogočili smo mu svoj čas in tempo, letos pa je ob listanju lanskega Popotniškega dnevnika kar začel govoriti v stavkih. Preko strategij formativnega spremljanja smo bolj ozaveščali pomen povratne informacije, aktivne vključenosti, medvrstniškega učenja, dokumentiranja in samovrednotenja, kar je gotovo pripomoglo k napredku otrok. To je tudi tisti cilj, ki ga v svoji praksi vedno zasledujemo: otroka potisniti v območje bližnjega razvoja.

Viri in literatura

- Kurikulum za vrtce (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.
- Gašperlin, R. (2012). Enci benci na kamenci I. Mladinska knjiga: Ljubljana.
- Holcar Brunauer., A., idr. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Zavod RS za šolstvo: Ljubljana.
- Dr. Tankersley, D., idr. (2013). Od teorije k praksi. Vodnik po pedagoških področjih kakovosti. Pedagoški inštitut: Ljubljana.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Večjezičnost in medkulturnost v kurikulumu vrtca

Ključne besede: prenova kurikuluma za vrtce, področje jezika, večjezičnost in medkulturnost v vrtcu, vloga vzgojitelja

V Izhodiščih za prenovu kurikuluma za vrtce je ekspertna skupina med izjemno pomembnimi področji predšolske vzgoje, ki jih je potrebno v prenovljenem kurikulumu za vrtce podrobneje opredeliti, izpostavila prav področje jezika, večjezičnosti in medkulturnosti v vrtcu. Pri tem je poudarila, da terjajo posebno pozornost in temeljit strokovni premislek cilji in dejavnosti za prvo starostno obdobje. V zadnjih desetih letih se je v naših vrtcih največ povečala prav vključenost malčkov, starih eno in dve leti, in sicer za približno 17%. To predstavlja pomembno višji delež vključenosti malčkov starih 1-3 let v naše vrtce, kot je povprečje držav EU (34%) (Izhodišča za prenovu kurikuluma za vrtce, 2022, str. 6). Hkrati pa primerjalni pregled predšolskih kurikulumov s podrobnejšo analizo pokaže, da le-ti pogosto niso prilagojeni najmlajšim otrokom in da niso ustrezno opredeljeni za delo z najmlajšimi. Zato je pri posodabljanju kurikuluma nujno razmisliti o ključnih vprašanjih, ki se v okviru vzgoje in izobraževanja nanašajo na malčke, jih obravnavati kot osrednja in jih v kurikulumem dokumentu tudi podrobno opredeliti. Številne raziskave o razvoju otrok nedvoumno dokazujejo, da so prva tri leta najbolj odločilna za otrokovo rast, razvoj, učenje in dobro počutje. Obenem tudi ugotavljajo, da so zgodnja razvojna obdobja še posebej občutljiva na negativne vplive okolja, pri čemer sta primarni okolji, kjer se primanjkljaji pričnejo generirati, družinsko in vrtčevsko okolje. V tem kontekstu se pojavljajo tudi novi pogledi na zanemarjanje otrok, kjer raziskovalci poudarjajo, da se prikrajšanost kot oblika zanemarjanja, nanaša na odsotnost zadostne pozornosti, odzivnosti in zaščite pomembnih odraslih, ki bi ustrezala otrokovi starosti in njegovim potrebam (Cotič Pajntar, 2019). Zato izpostavljamo kot pomemben cilj, da se v prenovljenem kurikulumu opredeli vlogo strokovne delavke, ki pogosto vstopa v interakcijo in dialog z malčki/otroki z namenom spodbujanja razvoja govora in mišljenja, zgodnje pismenosti, socialnih spretnosti in zagotavljanja varne navezanosti. Predšolsko obdobje je prepoznano kot kritično obdobje v katerem je nujno spodbujanje vseh področij razvoja, ki so med seboj povezana in v recipročnem odnosu. Posebej je prepoznana pomembna vloga govora (notranjega in socialnega oziroma govora v podporo mišljenju in govora v sporazumevalni funkciji) in drugih načinov simbolnega izražanja (zlasti na področjih

umetnosti) za razvoj in učenje različno starih otrok. (Izhodišča za prenovo kurikulumu za vrtce, 2022, str. 9).

Za otrokov govorni razvoj je torej najpomembnejše predšolsko obdobje, zato je izjemno pomembno, da je ta poudarek zelo jasno razviden v zapisanem kurikulumnem dokumentu, ki narekuje strokovnim delavcem načrtovanje sistematičnega in osmišljenega spodbujanja otrokovega govora in mišljenja ter porajajoče se pismenosti v okviru izvedbenega kurikula. V tesni povezavi s področjem spodbujanja govora in jezika v vrtcu je področje večjezičnosti in medkulturnosti v vrtcu, ki smo ga tudi izpostavili v izhodiščih. Večjezičnost v vrtcu utemeljujemo kot pedagoško načelo zagotavljanja vključevanja v najširšem smislu, spoštovanje otrokove identitete, zagotavljanje enakih možnosti, zmanjševanja razlik ter preprečevanje izključenosti otrok.

Guidelines for the renewal of the kindergarten curriculum 2022: language support, multilingualism and multiculturalism in kindergarten, the role of the educator

Keywords: kindergarten, curriculum renewal language support, multilingualism and multiculturalism in kindergarten, the role of the educator

In the Guidelines for the renewal of the Kindergarten Curriculum, the Expert Group identified language, multilingualism and multiculturalism in kindergarten as one of the areas of particular importance to be further defined in the renewed kindergarten curriculum. In this context, the Expert Group stressed that the objectives and activities for the first age period require special attention and thorough professional reflection. Over the last ten years, the most significant increase in our kindergartens has been in the enrolment of one- and two-year-olds, which has risen by around 17%. This represents a significantly higher proportion of 1-3-year-olds enrolled in our kindergartens than the EU average (34%) (Starting points for the renewal of the Kindergarten Curriculum, 2022, p. 6). At the same time, a more detailed comparative analysis of pre-school curricula shows that they are often not adapted to the youngest children and are not adequately defined for work with the youngest children. It is therefore essential, when updating the curriculum, to consider and address the key issues relating to toddlers in the context of ECEC as central and to define them in detail in the curriculum document. Research on child development shows that the first three years are the most crucial for a child's growth, development, learning and well-being. At the same time, they also show that the early developmental years are particularly vulnerable to negative environmental

influences, with the family and kindergarten environments being the primary settings in which deficits begin to be generated. In this context, new perspectives on child neglect are also emerging, with researchers emphasising that deprivation, as a form of neglect, refers to the absence of sufficient attention, responsiveness and protection from significant adults that is appropriate to the child's age and needs (Cotič Pajntar, 2019). It is therefore an important goal of the renewed curriculum to define the role of the practitioner, who frequently interacts and dialogues with toddlers/children in order to promote speech and thinking development, early literacy, social skills and secure attachment.

The pre-school years are recognised as a critical period in which it is essential to promote all areas of development, which are interlinked and in a reciprocal relationship. In particular, the important role of speech (internal and social, or speech in support of thinking and speech in the communicative function) and other forms of symbolic expression (especially in the arts) for the development and learning of children of different ages is recognised (Starting points for the renewal of the Kindergarten Curriculum, 2022, p. 9).

The pre-school period is therefore the most important period for children's speech development, and it is extremely important that this emphasis is very clearly reflected in the written curriculum, which instructs practitioners to plan the systematic and meaningful promotion of children's speech and thinking and emergent literacy in the context of the curriculum implementation. Closely related to the area of promoting speech and language is the area of multilingualism and multiculturalism in ECEC, which we have also highlighted in the Starting points. Multilingualism in kindergarten is based on the pedagogical principle of ensuring inclusion in the broadest sense, respecting the child's identity, ensuring equal opportunities, reducing differences and preventing exclusion.

Viri in literatura

Cotič, P., J. (2019). *Strokovna izhodišča za posodobitev Kurikuluma za vrtce II. Pregled priporočil EU, OECD in UNESCO, strokovnih publikacij in raziskav za zagotavljanje visoke kakovosti na področju predšolske vzgoje. Pregled izbranih tujih predšolskih kurikulumov*. Interno gradivo ZRSS, 18. marec 2019. *Izhodišča za prenovu kurikulum za vrtce* (2022). Zavod RS za šolstvo. Dostopno na povezavi:

https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_KZV.pdf.

Key data on early childhood education and care in Europe (2019). Pridobljeno s: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-%E2%80%93-2019-edition_en.

Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Marjanovič Umek, L., Hacin Beyazoglu, K., Fekonja, U. (2020). *Zgodnja pismenost otrok: Razvoj, spremljanje in spodbujanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care. Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission, EUROPEAN COMMISSION, Directorate - General for Education and Culture, 2014.
Rutar, S. (2014). Večjezično učenje in poučevanje kot načelo inkluzivne prakse, *Sodobna pedagogika*, 1/2014, str. 22 – 37.

PREPLETANJE SLOVENSKEGA IN MADŽARSKEGA JEZIKA NA DVOJEZIČNEM OBMOČJU (Tina Hozjan, Vrtec Lendava – Lendvai Óvoda)

e- naslov: tina.hozjan@guest.arnes.si

Ključne besede: dvojezičnost, usvajanje jezika okolja, model »ena oseba – en jezik«

Pojem dvojezičnosti ima socialno in individualno dimenzijo (Colja, 2013). Prva se nanaša na primere, ko na določenem geografskem območju sobivata dva jezika. Z izrazom pa označujemo tudi osebe, ki so zmožne ločeno govoriti in razmišljati v dveh jezikih. V vzgojno-izobraževalnih zavodih, ki delujejo na območjih, kjer živijo pripadniki slovenskega naroda in madžarske narodne skupnosti, in so opredeljena kot narodno mešana območja, se vzgojno-izobraževalni proces, v skladu s posebnim zakonom, izvaja dvojezično. Dvojezični pedagoški proces je zastavljen tako, da uresničuje splošne vzgojno-izobraževalne cilje, jezikovne in socializacijske cilje (Nečak Lük 1990; Varga 2016 v Medvešek, 2019). V prispevku se bomo osredinili na dvojezičnost v predšolskem obdobju.

Pedagoški proces v vrtcu Lendava – Lendvai Óvoda temelji na Kurikulu za vrtce, sledimo pa tudi ciljem Dodatka h Kurikulu za vrtce na narodno mešanih območjih (Cotič idr., 2002). Strokovni delavci načrtujejo dejavnosti, ki prispevajo k zavesti otrok o sobivanju dveh narodov, dveh jezikov in dveh kultur ter pri otrocih razvijajo ustrezne jezikovne zmožnosti v njihovem prvem in v drugem jeziku. Večina otrok, ki se vključijo v dvojezične enote našega vrtca, prihaja z dvojezičnega območja. Z jezikom okolja so se že srečali, a so bile njihove »jezikovne kopeli« zelo različne. Nekateri otroci so v družini sicer usvajali oba jezika, a je uravnotežena dvojezičnost tudi v teh primerih le izjema. Predšolsko obdobje je za usvajanje drugega jezika izjemno pomembno, saj je usvojitev drugega jezika do popolnosti možna le dotlej, dokler se še ni končal razvoj prvega jezika (Crescentini in Fabbro, 2014). Pedagoški proces v slehernem oddelku skupaj skrbno načrtujeta in izvajata dva vzgojitelja predšolskih otrok, in sicer po modelu »ena oseba – en jezik«. S tem sledimo pristopom, ki jih, kot komunikacijski model, strokovnjaki priporočajo dvojezičnim družinam (Vuksanović, 2016). Pri tem se vzgojitelji nemalokrat znajdejo v številnih zadregah in se morajo odločiti za eno izmed možnih strategij: od strategije najmanjšega prilagajanja do strategije preklapljanja (Lanza, po Pertot, 2011). Tako v prostorih vrtca prihaja do prepletanja obeh jezikov – ves čas se pojavljata oba, vendar so včasih bolj opazni elementi enega, včasih drugega.

Proces usvajanja jezika naj bi trajal najmanj pet let. Razvija se postopno, prehod iz ene faze v drugo pa pri vseh otrocih ne poteka enako. Pertot (2011) poudarja, da sta trajanje procesa usvajanja novega jezika in končno znanje, odvisna od družbene, jezikovne in čustvene komponente. Poleg zavrtnosti otroka, odnosa staršev in njihove podpore ter strokovnega dela pedagoških delavcev dvojezični razvoj otroka pogojujeta tudi položaj določenega jezika v družbi in splošna naravnost prebivalstva do dvojezičnosti oziroma do posameznih jezikov. Naslov prispevka *Dvojezično šolstvo v Prekmurju razdvaja* (Baler in Horvat, 2019) nakazuje, da so mnenja zelo različna. Podrobnejši vpogled v razloge za to nam dajo izsledki raziskave z naslovom *Pogledi učencev in staršev na dvojezično osnovno šolo*

v *Prekmurju* (Medvešek, 2019). V vrtcu takšne razdvojenosti pri dvojezičnosti nismo nikoli zaznavali. Morda se večina udeležencev kljub vsemu zaveda, da dvojezično izobraževanje otroku - poleg jezikovne prednosti obvladovanja dveh jezikov -, nudi še veliko več, saj prispeva k razumevanju in sprejemanju različnosti ter usmerja v življenje v sožitju.

USING/ INTERTWINING SLOVENIAN AND HUNGARIAN IN KINDERGARTEN IN THE BILINGUAL TERRITORY

Keywords: bilingualism, learning the language of environment, model »one person – one language«

Among other things, the term bilingual also refers to persons who are able to speak and think separately in two languages. In educational institutions in Slovenia, which operate in ethnically mixed areas in Prekmurje, the educational process is carried out bilingually, in Slovene and Hungarian. Most children encounter the language of the immediate environment before they enter kindergarten, but each in different amounts. Some children already assimilate both languages in the family, but for them too, balanced bilingualism is just an exception. The pre-school period is extremely important for the acquisition of second language. The pedagogical process in bilingual preschool education is carefully planned and implemented by two preschool teachers, using the »one person – one language« model. While working, they often face many challenges and must choose one of the possible strategies: from the strategy of minimum adaptation to the strategy of switching. This way there is a daily interlacement of the two languages – both appear all the time, however sometimes the elements of one are more noticeable, sometimes of the other. The duration of the language acquisition process and the final knowledge depend on the social, linguistic and emotional component. In addition to the child's suppression, the parent's attitude and support, and the professional work of the pedagogic staff, the child's bilingual development is also determined by the position of a particular language in society and the general attitude of the population towards bilingualism or towards individual languages. Most participants are aware that bilingual education offers to the child much more than the linguistic advantage of mastering two languages, for it contributes to the understanding and acceptance of diversity and guides towards a life in coexistence.

Viri in literatura

Baler, I. in Horvat, M. (2019). Dvojezično šolstvo v Prekmurju razdvaja, sprožena druga presoja ustavnosti zakona. Pridobljeno 8. 5. 2022, s spletne strani: <https://vestnik.si/clanek/aktualno/dvojezicno-solstvo-razdvaja-734237>.

- Colja, T. (2013). Porajajoča se pismenost v dvojezičnem okolju. Pridobljeno 7. 5. 2022, s spletne strani: <http://www.jezik-lingua.eu/ProxyVFS.axd?snode=13852&stream=>.
- Cotič, J., Domicelj, M., Heric, T., Kovač, K., Kranjc, S., Mršnik, S., Slama Giachin, L., Uhelj Oštir, M. in Vöröš, P. (2002). Dodatek h Kurikulu za vrtce na narodno mešanih območjih. Pridobljeno 8. 5. 2022, s spletne strani: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/vrtec_Dodatek_-_narodnostno_mesana.pdf?msckid=5d990eb5cefc11eca4f3e83d.
- Crestentini, C. in Fabbro, F. (2014). *Nevropsihologija dvojezičnosti pri otrocih*. Pridobljeno 27. 3. 2019, s spletne strani: <http://www.jezik-lingua.eu/ProxyVFS.axd?snode=14229&stream=>.
- Medvešek, M. (2019). Pogledi učencev in staršev na dvojezično osnovno šolo v Prekmurju. *Sodobna pedagogika*, 70 (136), 24-43.
- Pertot, S. (2011). *Dvojezično otroštvo: navodila za uporabo*. Pridobljeno 2. 5. 2022, s spletne strani: <http://www.jezik-lingua.eu/ProxyVFS.axd?snode=13835&stream=>.
- Vuksanović, J. (2016). Deca koja usvajaju dva jezika – prednosti bilingvizma (dvojezičnosti). Pridobljeno 26. 3. 2019, s spletne strani: <https://logopediavramovic.com/2016/03/24/razvoj-govora-kod-dece-koja-usvajaju-dva-jezika-prednosti-i-teskoce-bilingvalizma-dvojezicnosti/>.

Ključne besede: komunikacijske spretnosti, usvajanje jezika okolja, pripovedni format, čustvena interakcija, celostni pristop, aktivno učenje, metoda Hocus&Lotus

»Na narodno mešanem območju Slovenske Istre je pomemben del kulturne dediščine sožitje izročil tu živečih narodov. Otroci se že zgodaj srečujejo z jezikom, ki ni njihov materni jezik, a je v njihovem okolju in življenju živ in navzoč.. Doživljajo ga kot del svojega življenjskega okolja, saj se z njim vsakodnevno srečujejo v vrtcu, trgovini, na prehodu ipd. Velik pomen za srečevanje z jezikom in kulturo imajo tudi mediji, ki prispevajo k neposrednemu stiku s kulturo in jezikom narodnosti in matičnega naroda.« (*Dodatek h Kurikulu za vrtce na narodno mešanih območjih*, 2002)

»Na narodnostno mešanem območju, kjer živijo pripadniki slovenskega naroda in italijanske narodne skupnosti, se v vrtcih, kjer poteka vzgojno delo v slovenskem jeziku, otroci seznanjajo z italijanskim jezikom, v vrtcih, kjer poteka vzgojno delo v italijanskem jeziku, pa s slovenskim jezikom.« (*Zakon o vrtcih*, 2000)

V Vrtcu La Coccinella Piran večina otrok prihaja iz slovensko in tuje govorečih ali dvojezičnih družin. Kot potrjujejo študije nevroznanosti, so otroci pravi geniji za usvajanje jezikov. Vendar je ključno vprašanje, kako otroke popeljemo v svet novega jezika. Pomembno je, da upoštevamo razvojne značilnosti otrok in omogočamo usvajanje jezika na igriv način, da bodo razvili močno motivacijo za sporazumevanje v tem jeziku.

Kot odgovor na ta didaktični izziv v našem okolju raznojezičnosti in večjezičnosti, smo v določenih oddelkih uvedli učenje italijanščine kot drugega jezika, po metodi Hocus&Lotus.

Hocus&Lotus je metoda učenja tujega jezika, ki jo je razvila prof. Traute Taeschner na osnovi koncepta pripovednega formata. Njena metoda sloni na spoznanju, da se otroci učijo govoriti tako, da povezujejo situacijo z besedami, ki imajo tudi močan čustveni naboj. Izhajajoč iz tega dejstva je oblikovala zgodbe – situacije, ki jih otroci doživljajo in se preko njih učijo jezika.

Hokus in Lotus sta domišljjska lika z dinosavrom repom in zobom krokodila, ki vodita otroke v domišljjski svet dogodivščin, te pa so zelo blizu otrokovim vsakdanjim izkušnjam.

V tem kontekstu je otrok močno motiviran za usvajanje novega jezika tudi zaradi čustvene interakcije in dobre komunikacije med otrokom in vzgojiteljem. Dejavnosti, ki omogočajo

razumevanje zgodbe, vključujejo veliko elementov nejezikovne komunikacije, uporabo mimike in gest, izražanja preko pantonime, dramske igre, gibanja in petja pesmic.

Aktivno učenje novega jezika se uresničuje s celostnim pristopom, prav tako kot se otrok uči govoriti materni jezik. Razumevanje in pomnjenje novih besed in stavkov, dosežemo z učenjem v situacijah in s ponavljanjem na različne načine, tako, da otrok »doživi« jezik v zgodbi ki jo sprejema in poustvarja v gledališki dejavnosti, s pomočjo ilustracij in didaktičnega risanega filma. (Taeschner, 2002)

Doživljanje zgodbe in novega jezika utrjujemo z dodatnimi aktivnostmi, kot so: igra z lutkami, pripovedovanje, razne jezikovne igre, kamišibaj, ustvarjanje novih zgodb, likovne in plesne dejavnosti.

Pomemben del je tudi sodelovanje z družinami, ki otrokom omogoča vsakodnevno dodatno utrjevanje novega jezika. Metoda Hokus in Lotus se je izkazala za izredno učinkovit način usvajanja drugega oz. tujega jezika in otroci nas znajo z napredkom marsikdaj presenetiti.

CON HOCUS E LOTUS NEL MONDO MAGICO DELLE LINGUE

Parole chiave: buona comunicazione, apprendimento della lingua d'ambiente, format narrativo, interazione affettiva, approccio globale, apprendimento attivo, metodo Hocus&Lotus.

“Per il territorio nazionalmente misto dell'Istria slovena una parte importante del patrimonio culturale è caratterizzata dalla convivenza delle tradizioni dei singoli popoli ivi residenti. Il bambino viene a contatto con l'altra lingua in età precoce e si tratta di una lingua viva e presente che lo circonda nella sua vita quotidiana. Questa viene vissuta dai bambini come parte integrante del loro ambiente di vita, in quanto in quotidiano contatto con essa sia nella scuola materna, sia alla posta, sia in negozio, sia a passeggio ecc. Un importante ruolo in quest'incontro tra la cultura e la lingua minoritaria e maggioritaria, viene espletato anche dai media che favoriscono il loro contatto diretto.” (Aggiunta al programma curricolare per le scuole materne sul territorio nazionalmente misto, 2002).

“Nei territori nazionalmente misti in cui vivono gli appartenenti alla nazionalità slovena e a quella italiana, nelle scuole materne con l'attività educativa in sloveno, i bambini imparano l'italiano e in quelle con l'attività educativa in italiano, imparano lo sloveno.” (Legge sulle scuole materne, 2000).

Nella Scuola dell'Infanzia La Coccinella Pirano la maggioranza dei bambini proviene da famiglie slovene, straniere o bilingui. Come confermato dagli studi di neuroscienze i bambini sono dei veri geni per l'apprendimento delle lingue, ma il quesito chiave è come introdurli adeguatamente nel mondo della lingua da apprendere. Nel periodo prescolare è importante usare metodi di insegnamento che rispettino le caratteristiche evolutive dei bambini e permettano loro di apprendere la lingua in modo divertente, in un contesto di gioia e affetto. Solo così potranno sviluppare una forte motivazione a parlare la nuova lingua.

Come risposta a questa sfida didattica nel nostro ambiente plurilinguistico si è deciso di introdurre in alcune sezioni l'insegnamento della lingua italiana come L2 con il metodo Hocus&Lotus, un metodo ideato dalla prof.ssa Traute Taeschner dell'Università La Sapienza di Roma che si basa sul metodo scientifico e sul modello del Format narrativo. Con questo metodo di insegnamento il bambino apprende la lingua tramite esperienze di carattere ripetitivo condivise con l'adulto, dove la buona comunicazione viene posta al centro dell'insegnamento con la realizzazione teatrale delle storie, con il supporto della gestualità e della mimica. Così il significato delle parole viene appreso in modo attivo, poiché l'azione scenica dà senso al suono delle parole, in un ambiente dove è fondamentale il rapporto di affetto e complicità tra l'adulto che insegna e il bambino che impara, in modo che quest'ultimo sia motivato a comunicare nella nuova lingua per farsi capire.

Hocus e Lotus sono due personaggi fantastici con la coda di dinosauro e il dente di coccodrillo, che accompagnano i bambini nel mondo magico della nuova lingua in avventure che sono molto simili alle loro esperienze quotidiane.

L'apprendimento attivo della nuova lingua avviene con un approccio globale come avviene l'apprendimento della lingua materna. Il bambino comprende e memorizza parole e frasi nuove all'interno di una routine ripetuta e condivisa di esperienze, in modo da "riviverle" attraverso l'attività teatrale, il mini musical, le illustrazioni del libro e il cartone animato.

L'apprendimento della lingua viene supportato anche da attività aggiuntive (teatrino da tavola, vari giochi linguistici, attività ludiche, pittoriche).

Nel programma è fondamentale la collaborazione con le famiglie per supportare quotidianamente l'apprendimento della lingua. Il metodo Hocus&Lotus è davvero molto efficace come metodo di apprendimento della L2 e i bambini come piccoli geni sanno veramente sorprenderci per i loro progressi.

Literatura in viri

Dodatek h Kurikulu za vrtce na narodno mešanih območjih (2002). Ministrstvo za šolstvo in šport: Ljubljana.

Hocus&Lotus. The dinocrocs who teach languages to children! Dostopno 25.5. 2022 na <https://www.hocus-lotus.edu/>

Kurikulum za vrtce (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport: Ljubljana.

Taeschner, T., (2002). L'insegnante magica. La lingua straniera nella scuola dell'infanzia: risultati del progetto. Le avventure di Hocus e Lotus. Borla: Roma.

Taeschner, T., (2005). Il sole è femmina. DITI: Roma.

Zakon o vrtcih (2000). Ur. l. RS št. 12/96, 44/2000.

SENZIBILIZACIJA ZA VEČJEZIČNOST IN MEDKULTURNOST V VRTCU (mag. Suzana Antič in Alenka Komljanc, Vrtec Trnovo, Ljubljana)

e-naslov: suzana.antic@siol.net,

e-naslov: alenka.komljanc@vrtec-trnovo.si

Ključne besede: večjezičnost in medkulturnost v vrtcu, spodbudno učno okolje, igra, raziskovanje, materinščina in tuji jezik, literarno-didaktična zgodba z lutko

Podlage za večjezičnost in medkulturnost v vrtcu so zapisane v Kurikulu za vrtce, npr. v načelih demokratičnosti in pluralizma, odprtosti kurikula, avtonomnosti ter strokovne odgovornosti vrtca in strokovnih delavcev, načelu enakih možnosti in upoštevanja različnosti ter multikulturalizma, načelu aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti verbalizacije in drugih načinov izražanja (Kurikulum za vrtce, 1999).

Spodbujanje večjezičnosti in medkulturnosti je ena od ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja (EUR-lex 2018) ter prispeva k razumevanju kulturne in jezikovne raznolikosti Evrope in sveta in vzgoji za aktivno državljanstvo. Hkrati se tesno povezuje s kompetencama pismenosti ter kulturne zavesti in izražanja.

Naš vrtec se s projekti dnevno povezuje z vrtci v Evropi, k nam prihaja čedalje več otrok iz različnih govornih okolij oz. kulturnih raznoterosti. Že preizkušeni izvedbeni kurikulum projektnega dela z lutko (PDL) tako bogatimo tudi na področju učenja jezikov in pri tem iščemo poti in načine, ki so otrokom blizu.

Ob razumevanju otrokovega celostnega razvoja in vizije vrtca si prizadevamo, da ima vsak otrok in vsak odrasli v njem svoje mesto, da je slišan, viden in spoštovan. Vizija vključevanja in ustvarjalnega izražanja je bila izhodišče tudi za obogatitveni program vrtca, katerega cilj je senzibilizacija za večjezičnost in medkulturnost.

Otrok se uči jezika v komunikaciji z drugimi, z zanj pomembnimi odraslimi in vrstniki.

Temeljni princip jezikovnega razvoja je odnos oz. pristnost socialnih interakcij. Varna navezanost, pozitivna klima, ustvarjalnost in komunikacija so elementi spodbudnega učnega okolja, ne le pri zgodnjem učenju, ampak tudi pri seznanjanju s tujim jezikom. Ta nit je zelo pomembna naveza, ki otroka spodbuja, da stopa družno z vrstniki v svet raziskovanja, domišljije in novih dogodivščin. V sodelovanju z bližnjimi osebami se otroci učijo negovati radovednost in odprt pogled na svet, pridobivajo raznolike uvide in izkušnje.

Notranjo motivacijo vzpostavljamo in ohranjamo z navduševanjem, s spodbujanjem vedoželjnosti, ustvarjalnosti. Pri tem vzgojitelj - kot skupno rdečo nit - povezovanja uporablja literarno-didaktično zgodbo z lutko. Lutka kot lik vživljanja ima izjemno moč povezovanja in utrjevanja medsebojnih vezi. V kontekstu zgodbe, v aktivnem in odprtem učnem okolju ter v želji, pomagati rešiti zagato oz. dilemo, otroci dopolnjujejo znanje z izkušnjami, opazovanjem in eksperimentiranjem. Skupaj odkrivajo različne načine in poti, prepletajo resničnost z domišljijo in se soočajo z izzivi, ki so zanje smiselni. Željni so raziskovanja, zelo radi se vključujejo v dejavnosti in odzivajo na ponujene vsebine. Tudi drugi materiali in viri jih izzovejo k inovativnim ekspresijam in izražanju.

Bistveno za vzgojitelja je, da vidi otroka kot kompetentnega in neguje tudi lastno jezikovno ustvarjalnost in je otroku govorni in komunikacijski zgled. Hkrati ugotavljamo, da ima vodstvo vrtca velik vpliv na inovativnost vzgojiteljev oz. na njihov didaktični pogum. V procesu spoznavamo, da pojmujejo jezik kot del življenja in vsakdana v vrtcu - in ne le kot področje dejavnosti v Kurikulu. Jezik je za nas možnost osebno delovati, imeti identiteto. Učenje poteka kot spontani odziv v vsakdanjih življenjskih situacijah, ko z jezikom vsrkavamo vase, vtiskujemo, rastemo, se ukoreninjamo, naučeno izžarevamo. Učinkovito učenje izhaja iz prepletanja čustev, motivacije in kognicije, ki so pri posamezniku neločljivo povezani.

SENSITISATION FOR MULTILINGUALISM AND INTERCULTURALITY IN KINDERGARTEN

Keywords: multilingualism and interculturality in kindergarten, stimulating learning environment, play, research, mother tongue and foreign language, literary-didactic story with a puppet

The foundations for multilingualism and interculturality in kindergarten are written down in the *Kindergarten Curriculum*, e.g., in the principle of “*democracy and pluralism*”, of “*openness of the curriculum, autonomy and professional responsibility of kindergartens and professional staff*”, of “*equal opportunities and taking diversity and multiculturalism into account*”, of “*active learning and providing opportunities for verbalisation and other means of expression*” (*Kindergarten Curriculum*, 1999).

Promoting multilingualism and interculturality is one of the key competences of lifelong learning (EUR-lex2018); it contributes to our understanding of the cultural and linguistic diversity of Europe and the world, and to education for active citizenship. Simultaneously, it is closely associated with the competences of literacy and of cultural awareness and expression.

Our kindergarten has daily contacts with kindergartens across Europe through projects; more and more children speaking other languages or from diverse cultures are coming to our kindergarten. We are therefore also enriching the tried-and-tested school-based curriculum in the form of project work with a puppet (PWP) in the area of language learning, looking for paths and means with which children can relate.

Bearing in mind the child's holistic development and the kindergarten's vision, we strive to give each child and each adult their place in it; to be heard, seen and respected. We also based the design of the kindergarten's enrichment programme on the vision of inclusion and creative expression; the aim of the programme is “sensitisation for multilingualism and interculturality”.

A child learns a language by communicating with others, with adults and peers that are important to him/her. The basic principle of language development is the relationship or the authenticity of social interactions. Secure attachment, positive climate, creativity and communication are elements of a stimulating learning environment, not only in early learning but also when learning a foreign language. This is a very important bond that encourages the

child to join his/her peers in entering the world of exploration, imagination and new adventures. By working with those close to them, children learn to foster curiosity and an open world view, and gain different insights and experiences.

We establish and maintain intrinsic motivation through excitement, by promoting a thirst for knowledge and creativity. To achieve that, the preschool teacher uses a literary-didactic story with a puppet as the common thread. The puppet as an empathy-invoking character has the extraordinary power of bonding and of strengthening interpersonal bonds. Within the context of the story, in an active and open learning environment and in the desire to help to solve a problem or dilemma, children build on their knowledge with experiences, observation and experimentation. Together they discover different means and paths, intertwine reality with fantasy, and deal with challenges that they find reasonable. They have a thirst for exploration; they love to join activities and respond to the contents provided. Other materials and resources also get them to express themselves innovatively.

It is essential that preschool teachers see children as competent; that they foster their own linguistic creativity and are the children's role models in terms of speech and communication. It has also been determined that the kindergarten's administration greatly impacts the innovativeness of teachers or their didactic courage.

We have learnt that language is perceived as a part of life and of the daily routine in kindergarten, not just as an activity in the curriculum. To us, language represents personal activity, identity. Learning takes place as a spontaneous reaction in everyday life situations, when we use language to absorb, to imprint, to grow, to take root, to radiate what we have learnt. Effective learning is based on an intertwinement of emotions, motivation and cognition, which are inseparable in a person.

Viri in literatura

- Antič, S. in drugi (2013). Pedagoška inovacija. Didaktični zemljevid. Vrtec Trnovo.
- Antič, S. in drugi (2015). Pedagoška inovacija. Literarno-didaktična zgodba. Vrtec Trnovo.
- Antič, S. in drugi (2015). Pedagoški Lutkar (PL). Vrtec Trnovo.
- Bettelheim, B. (2002). Rabe Čudežnega. O pomenu pravljic. Studia Humanitatis.
- Kranjc, S. (1999). Razvoj govora predšolskih otrok. Ljubljana: Znanstveni Inštitut Filozofske fakultete.
- Kurikulum za vrtce. MŠŠ 1999. Pridobljeno s: <https://www.zrss.si/podrocja/predsolska-vzgoja/kurikularni-dokumenti>.
- Marjanovič Umek, L. in drugi. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstveni Inštitut Filozofske fakultete.
- Pinker, S. (1994). The Language instinct. How the mind creates language. Harper Perennial.
- PRIPOROČILO SVETA EU z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. Pridobljeno s: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).
- Propp, V. J. (2005). Morfologija pravljice. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Ratković, A. (2020). Vzgojiteljeva vloga pri razvoju jezika. Didakta, št. 209, letnik XXX, 22-27.
- Vrtec Trnovo (29. maj 2020). Vrtec Trnovo RRI NewHoRRizon and Erasmus+ [Video]. Pridobljeno s: <https://www.youtube.com/watch?v=gLB0r0YPSLY&t=3s>.

SEKCIJSKA PREDAVANJA IN PREDSTAVITVE IZ PEDAGOŠKE PRAKSE

Razvijanje jezikovnih zmožnosti na razredni stopnji

Ključne besede: govorno-jezikovni razvoj, fonološko zavedanje, odstopanja v govornem razvoju, govorna kompetentnost, govorni model, porajajoča se pismenost

Eden od pomembnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja je funkcionalna bralna pismenost. Proces branja in pisanja pa se, preko različnih funkcij, začne razvijati že v zgodnjem otroštvu. Prav zato se danes razvoju spretnosti na vseh področjih namenja veliko pozornosti že v predšolskem obdobju in ob vstopu v šolo. Takrat namreč otroci hitro napredujejo (razvoj miselnih operacij, orientacija, fina motorika, vidno in slušno razločevanje, analitično zaznavanje in seveda v govornem razvoju). V prispevku bomo predstavili ključne dejavnike v razvoju govora ter opozorili na pomembnost celostnega pogleda na otrokov razvoj. Poudarili bomo razliko med izrazi komunikacija, jezik in govor ter kako lahko spremljamo pomembne mejnike, s katerimi lahko ugotavljamo, ali otrok ustrezno napreduje. Marjanovič Umek in Fekonja (2004) navajata, da je ves govorno-jezikovni razvoj, od rojstva dalje na vseh področjih (glasovnem, pomenskem, skladijskem in pragmatičnem), izredno pomemben za ostali dve področji jezikovnega sistema – branje in pisanje. Ti dve področji sta med seboj močno povezani, predvsem v začetni fazi razvoja, za katero se je izoblikovalo ime porajajoča se pismenost. Na slednjo vplivajo tudi socialne interakcije med otroki in odraslimi, s simboli bogato okolje ter tista odrasla oseba, ki otroka poučuje (Marjanovič Umek, 2010, str. 30). Prav zato se bomo osredotočili tudi na vlogo učitelja razrednega pouka, ki je lahko otroku dober (ali slab) govorni model. Ob družini je namreč prav učitelj pomemben govorni vzor, zato je smiselno razmišljati o tem, kako oblikuje svoja sporočila. Kot navaja Petek (2014), učitelj predstavlja govorni zgled in se zato od njega pričakuje, da je pozoren ter pazljiv pri pravilni izgovorjavi, hitrosti, poudarkih, glasnosti, barvi glasu, premorih ter da je govor razločen, razumljiv, tekoč in naraven.

V prispevku želimo opozoriti tudi na dejstvo, ki se ga strokovni delavci moramo zavedati, in sicer, da prihaja med enako starimi otroki do velikih individualnih razlik v govorno-jezikovnem razvoju, ki pa še ne pomenijo nujno tudi zaostanka v razvoju. Strokovnjaki ugotavljajo, da so individualne razlike večje v razvoju metajezikovnega zavedanja kot v razvoju govornega razumevanja oziroma izražanja. Prav področje fonološkega zavedanja pa je temeljni pogoj za učenje branja in pisanja. Ko otrok razume, da besede lahko razdelimo na

foneme, pozna pa tudi črke in glasove, ki jih predstavljajo, je pripravljen na branje in pisanje (Božič, Habe, Jerman, 2007).

Številne raziskave ugotavljajo, da je govorna kompetentnost otrok najvišji napovednik šolske uspešnosti. Hattijeve metaanalize (2009, 131) pa nakazujejo, da ima otrokovo besedišče visok vpliv na njegove dosežke, zato avtor priporoča načrtno, sistematično skrb za širjenje besedišča. Prav zaradi vsega navedenega je pomembno spremljanje razvoja govora ter spodbujanje zmožnosti govorjenja učencev tudi na razredni stopnji.

Monitoring speech development and speaking skills

Keywords: speech-language development, phonological awareness, deviations in speech development, speech competence, speech model, emerging literacy

One of the important goals of primary education is functional reading literacy. The process of reading and writing, through various functions, begins to develop in early childhood. That is why today a lot of attention is paid to the development of skills in all areas already in the pre-school period and upon entering school. At that time, children make rapid progress in the development of mental operations, orientation, fine motor skills, visual and auditory discrimination, analytical perception and, of course, in the field of speech development. In this paper, we will present the key factors in speech development and draw attention to the importance of a holistic view of children's development. We will highlight the difference between the terms communication, language and speech, and how we can monitor important milestones to help us determine if a child is progressing appropriately. Marjanovič Umek and Fekonja (2004) state that all speech and language development from birth onwards in all areas (vocal, semantic, syntactic and pragmatic) is extremely important for the other two areas of the language system - reading and writing. These two areas are strongly interconnected, especially in the initial phase of development, for which the name emerging literacy was formed. The latter is also influenced by social interactions between children and adults, the environment rich in symbols and the adult who teaches the child (Marjanovič Umek, 2010, p. 30). That is why we will also focus on the role of the classroom teacher, who can be a good (or bad) speech model for a child. According to Petek (2014), the teacher is a role model and is therefore expected to be attentive and careful in correct pronunciation, speed, accents, loudness, colour of voice, pauses, and that speech is distinct, understandable, fluent and natural.

In this article, we would also like to draw attention to the fact that professionals must be aware of, namely that there are large individual differences between children of the same age in the field of speech and language development, which do not necessarily mean developmental delays. Experts find that individual differences are greater in the development of metalanguage awareness than in the development of speech comprehension or expression. The field of phonological awareness is a fundamental condition for learning to read and write. Once the child understands that words can be divided into phonemes, but also knows the letters and voices they represent, he is ready to read and write (Božič, Habe & Jerman, 2007). Numerous studies have found that children's speech competence is the highest predictor of school performance. Hatti's meta-analysis (2009, 131), however, suggest that a child's vocabulary has a high impact on his or her achievements, so the author recommends planned, systematic care to expand vocabulary. Due to all the above, it is important to monitor the development of speech and promote the ability of students to speak at the class level.

Literatura in viri

- Božič, A., Habe, K., Jerman, J. (2007). Povezanost glasbenih sposobnosti in fonološkega zavedanja pri predšolskih otrocih. *Psihološka obzorja*, 16 (1), 39–52.
- Hattie, J. A. C. (2009). Visible learning. London. New York: Routledge.
- Kolar, V. (2017). Fonološki razvoj in govorna razumljivost predšolskih otrok. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 5. 5. 2022, s spletne strani: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/4828/1/KOLAR.pdf>
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. (2004). Razvoj govora v zgodnjem otroštvu (Development of speech in early childhood). V Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. Razvojna psihologija (Developmental psychology). Str. 315–333. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L. (2010). Govorna kompetentnost malčkov in otrok kot napovednik zgodnje in kasnejše pismenosti. *Sodobna pedagogika*, 6 (1), 28–45.
- Petek, T. (2014). Ocenjevalna lestvica za učiteljev govorni nastop – na kaj mora biti pedagoški delavec pozoren pri svojem govornem nastopanju. *Slovenščina v šoli*. 17 (2), 22–35.
- Treiman, R. et.al. (2003). Language Comprehension and Production. Comprehensive handbook of psychology. Vol. 4: *Experimental Psychology*. New York.

Ključne besede: ustno izražanje, učno okolje, besedni zaklad, pomen ustnega izražanja za opismenjevanje, digitalno besedilo

V 1. razred vstopa učenec z lastnim »protojezikom«, ki še ni splošno orodje izražanja, ampak sestavina njegove aktivnosti, zdravorazumsko ravnanje (Halliday, 1993). Upoštevati je potrebno tudi dejstvo, da je danes mnogojezičnost splošen pojav skoraj vseh družbenih okolij, zato ga morajo otroci na nekakšen način vključiti v svoj jezikovni razvoj, ki je zelo intenziven tudi v začetnem šolanju (Legvart, 2020). Študije opozarjajo, da so pri otrocih zelo velike razlike v uporabi govora, ki so v glavnem pogojene z razlikami v jeziku, govorjenem v neposrednem otrokovem okolju (Erženičnik Pačnik, 2001). Učenje je usvajanje jezika kot orodja za »učeno izražanje«, kar je tesno povezano z nadgrajevanjem ustnega izražanja (govora) s pisnim izražanjem. Pri tem ima šola ključno vlogo.

Govorni razvoj v 1.vzgojo-izobraževalnem obdobju je možno razvijati z neposredno komunikacijo, torej s praktično in spoznavno aktivnostjo v danem okolju. Proces zajema vidike: usvajanje glasovnega sistema, uporabo jezikovnih oblik jezika (slovnice), sposobnost razumevanja in sporočanja pomena (semantike) ter sposobnost komunikacije (pragmatike) (Prebeg-Vilke, 1995). Vsi štirje vidiki so med seboj tesno povezani, zato je pri pouku smiselno pristopiti procesno, lahko tudi formativno in pri tem pozorno spremljati vsakega učenca.

Pri pouku najmlajših učencev uporabljamo različne didaktične materiale in pristope, ki se z manjšimi modifikacijami prilagajajo različnim ravnam otrokovega govornega razvoja ter podpirajo njegov razvoj in sprotno evalvacijo. Na konferenci želimo temeljiteje predstaviti enega od primerov.

Monitoring speech development and speaking skills

Keywords: oral expression, learning environmet, vocabulary, importance of oral expression for literacy, digital text...

A student enters the 1st grade with his own "protolanguage", which is not yet a general tool of expression, but a component of his activity, common sense (Halliday, 1993). It is also necessary to take into account the fact that today multilingualism is a general phenomenon in almost all social environments, so children must somehow include it in their language development, which is very intense even in primary school (Legvart, 2020). Studies point out that there are very large differences in the use of speech in children, which are mainly due to differences in the language spoken in the child's immediate environment (Erženičnik Pačnik,

2001). Learning is the acquisition of language as a tool for "learned expression", which is closely related to upgrading oral expression (speech) with written expression. The school has a key role to play in this.

Speech development in the 1st educational period can be developed through direct communication, i.e. through practical and cognitive activity in a given environment. The process covers the following aspects: acquisition of the voice system, use of language forms (grammar), ability to understand and communicate meaning (semantics) and ability to communicate (pragmatics) (Prebeg-Vilke, 1995). All four aspects are closely related to each other, so it makes sense to approach the lessons in a procedural, possibly formative, and at the same time closely monitor each student.

In the teaching of the youngest students, we use various didactic materials and approaches, which with minor modifications are adapted to different levels of the child's speech development and support his development and ongoing evaluation. We would like to present one of the examples more thoroughly at the conference.

Viri

Erženičnik Pačnik, M. (2001). Nekateri vidiki razvoja otrokovega govora z ozirom na zgodnejše vžoljanje (doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, FF.

Gracija, M. idr. (2021). Teaching practices for developing oral language skills in Catalan schools. *Cigent Education*, 8(1), 1-20.

Halliday, M.A.K. (1993). *Writing science: Literacy and discourse power*. London: Palmer Press,

Herder, A. idr. (2022). Conversational functions of 'I know', 'you know' and 'we know' in collaborative writing of primary school children. *Classroom Discourse*, 13(1), 1-31.

Legvart, Polona in Vučajnk, Tatjana (2020). Prepoznavanje raznojezičnosti v prvem triletju osnovne šole (Insight into the world of words). *Alte und neue Formen der Mehrsprachigkeit in der Alpen-Adria-Region - Beschreibungsmodelle, Herausforderungen und Lösungsansätze*, Alpe-Adria Univerza Celovec. Dostopno na: <https://campus.uni-klu.ac.at/cris/function/0f4de0c77925b119017927d8211d017c>.

Marjanovič Umek, Ljubica (2011). Vloga jezika in socialnih kontekstov pri razvoju mišljenja in oblikovanju znanja. *Sodobna pedagogika*, 62 (2) 68-83).

Prebeg-Vilke (1995). Pogled v svet besed.

Ključne besede:: individualizacija, diferenciacija, ugotavljanje predznanja, individualni načrt

Pričujoči prispevek predstavlja didaktični vidik pri začetnem opismenjevanju v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju; to je uresničevanje individualizacije in diferenciacije pri začetnem začetnega opismenjevanju. V obdobju opismenjevanja učitelj pri poučevanju izhaja iz (pred)znanja in sprotne ugotavljanja stanja pri opismenjevanju posameznega učenca, zato, da omogoči vsem učencem, da opismenijo. Poučevanje oziroma učenje opismenjevanja v najširšem pomenu (predopismenjevanje, sistematično opismenjevanje...) je potrebno v proces učenja in poučevanja neprestano prilagajati, individualizirati, diferencirati. Učitelj z različnimi dejavnostmi, v različnem času omogoča, da se učenec postopno, sistematično, individualizirano opismenjuje. Učitelj na začetku vsakega razreda sproti diagnosticira, analizira stanje na področju opismenjevanja, pri čemer pri vsakem učencu preverja razvitost veščin, sposobnosti, zmožnosti, potrebnih za branje in pisanje, nato pa izdelava za vsakega učenca individualni načrt za razvijanje zmožnosti branja in pisanja (UN, 2018, str. 68). Pomembno je, da učenci postopoma, individualizirano prehajajo skozi navedene faze, glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti; torej glede na njihovo predznanje. Učitelj prične s sistematičnim opismenjevanjem takrat, ko so učenci dokazali, da obvladajo pred opismenjevalne zmožnosti. V ta namen obstajajo različna orodja za spremljanje opismenjevanja na razredni stopnji, s katerimi učitelj pridobi osnovne informacije o učenčevem (pred)znanju, vpogled v celoten oddelek in njegovo predznanje. Vpogled v znanje posameznega učenca in celotnega oddelka učitelja vodi v načrtovanje in izvajanje osmišljenih dejavnosti, ki so diferencirane, individualizirane, prilagojene posameznim učencem, skupinam učencev, pri čemer se spodbuja delo v dvojicah, v manjših skupinah. Učenje drug od drugega, medsebojna pomoč, spremljanje napredka, kriteriji uspešnosti, različni dosežki in dokazi o napredku so pri opismenjevanju tisti ključni elementi, ki jih uporabi učitelj pri delu v razredu. Večina učencev ali vsi učenci naj bi ob zaključku 2. razreda praviloma že usvojila tehniko branja in pisanja, v 3. razredu pa naj bi jo predvsem utrjevali in izboljševali. (UN, 2018, str.69).

Developing language ability at the classroom level

Keywords: individualization, differentiation, identification of prior knowledge, individual plan

The present paper presents the didactic aspect of initial literacy in the first educational period; it is the realization of individualization and differentiation in initial initial literacy. In the period of literacy, the teacher in teaching is based on (pre) knowledge and ongoing assessment of the state of literacy of an individual student, in order to enable all students to become literate. Teaching or learning literacy in the broadest sense (pre-literacy, systematic literacy...) must be constantly adapted, individualized and differentiated in the process of learning and teaching. A teacher with different activities - at different times - enables the

student to become literate gradually, systematically, individually. At the beginning of each class, the teacher diagnoses and analyzes the situation in the field of literacy, checking the development of each student's skills, abilities, abilities needed to read and write, and then develops an individual plan for each student to develop reading and writing skills (UN, 2018, p. 68).

It is important that students go through these phases gradually, individually, according to the developed skills, abilities and capabilities; therefore according to their prior knowledge. The teacher begins systematic literacy when students have demonstrated mastery of pre-literacy skills. For this purpose, there are various tools for monitoring literacy at the grade level, with which the teacher obtains basic information about the student's (pre) knowledge, insight into the entire class and his prior knowledge. Insight into the knowledge of individual students and the entire teacher's department leads to the planning and implementation of meaningful activities that are differentiated, individualized, tailored to individual students, groups of students, encouraging work in pairs, in small groups. Learning from each other, mutual help, monitoring progress, performance criteria, various achievements and evidence of progress are the key elements used by the teacher in classroom literacy. By the end of the 2nd grade, the majority of students or all students are supposed to have mastered the technique of reading and writing, and in the 3rd grade they are supposed to consolidate and improve it. (UN, 2018, p.69).

Viri in literatura

- Novak, M. (2019). Opismenjevanje na razredni stopnji. Interna gradiva seminarja Od opismenjevanja do samostojnega branja in pisanja na razredni stopnji - področje jezika in književnosti. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Učni načrt: program osnovna šola – Slovenščina (2018). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Ključne besede: opismenjevanje, učenje branja in pisanja, postopnost, predznanje, prilagajanje, dosežki

Opismenjevanje je proces, ki traja dalj časa in ga ne omejujemo le na določen razred ali starost. V tem času se učenec nauči brati in pisati. V šoli se učitelji poslužujemo različnih postopkov in metod opismenjevanja. Pomembno je, da z izbranimi načini učenca motiviramo za samostojno, raziskovalno učenje. Učenci naj bodo aktivni soustvarjalci pouka in naj pouku ne le sledijo temveč se vanj vključujejo z idejami, pripravo itd. Pomembno je, da razvijanje bralno-pisalnih veščin poteka postopoma in čim bolj konkretno. Pri usvajanju bralne tehnike smo pozorni na različne stopnje predznanja, ki ga učenci imajo. Zavedati se moramo, da ne moremo z vsemi začeti na isti stopnji ter posledično pouk prilagoditi tako, da lahko učenci s predznanjem, ki ga imajo ter v svojem tempu razvijajo bralno tehniko. V pomoč so nam lahko pripravljene bralne liste z zahtevnostmi na vsaj treh stopnjah. Posebej pomembno pa je spodbujanje branja z zgledom - tako v šoli kot doma.

Učenci se morajo naučiti prepoznati svoje dosežke, jih vrednotiti in se jih veseliti. Mi kot učitelji pa jih moramo spodbujati in s pomočjo kvalitetne povratne informacije omogočiti njihovo napredovanje.

Developing reading and writing capabilities in the 1st cycle

Keywords: literacy, learning to read and write, gradualness, prior knowledge, adaptation, achievements

Literacy is a process that takes a long time and is not limited to a particular class or age. During this time, the student learns to read and write. At school, teachers use a variety of literacy procedures and methods. It is important to motivate students for independent, exploratory learning through selected methods. Students should be active co-creators of the lesson and should not only follow the lesson but get involved in it with ideas, preparation, etc. It is important that the development of reading and writing skills takes place gradually and as concretely as possible. When mastering the reading technique, we pay attention to the different levels of prior knowledge that students have. We need to be aware that we cannot start with everyone at the same level and consequently adapt the lessons so that students with

the prior knowledge they have and develop their reading technique at their own pace. Reading sheets with at least three levels of difficulty can be prepared to help us. It is especially important to encourage reading by example - both at school and at home.

Students must learn to recognize their accomplishments, value them, and rejoice in them. As teachers, we must encourage them and enable their progress with the help of quality feedback.

Viri in literatura

- Novak, M. (2019). Opismenjevanje na razredni stopnji. Interna gradiva seminarja Od opismenjevanja do samostojnega branja in pisanja na razredni stopnji - področje jezika in književnosti. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Učni načrt: program osnovna šola – Slovenščina (2018). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Ključne besede: sporazumevalna zmožnost, pouk na prostem, jezik, učenje, razredni pouk

K učinkovitemu učenju na prostem prispevajo jasni cilji, ustrezno načrtovane metode in pristopi ter dobri odnosi med učenci. Pri načrtovanju pouka na prostem učitelj upošteva: učence in njihovo predznanje ter razvitost veščin, okolje, v katerem je šola, medpredmetno načrtovanje. Sporazumevalno zmožnost lahko na prostem razvijamo skozi štiri dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Zunanje okolje omogoča, da razvijamo predopismenjevalne zmožnosti ter učenje branja in pisanja. Okolje, v katerem je otrok vir mnogih besedil in drugih nebesednih sporočil, kar ponuja priložnosti za razvoj besedišča. Naravno okolje spodbudi doživljanje, ki krepi razvoj domišljije in ponuja spodbudne pogoje za sprejemanje ter poustvarjanje književnih besedil. Priporočljivo je spremljati učence pri dejavnostih za učenje jezika in tako ugotavljati, na kaj se najbolje odzivajo. V prispevku bodo predstavljene dejavnosti za razredno stopnjo za razvijanje zmožnosti pisanja (ustvarjanje lastne razstave z napisi in vodenje po razstavi, (po)ustvarjalno pisanje), za razvijanje bralne zmožnosti (skupno branje in izbira individualnega bralnega kotička v naravi), za razvijanje zmožnosti govorjenja in zmožnosti poslušanja (proga z ovirami in tvorjenje navodil). V prispevku bodo predstavljeni dokazi o učenju, saj so vse učne dejavnosti pouka na prostem pospremljene s povratno informacijo in individualno usmerjenimi navodili. Izpostavljen bo proces formativnega spremljanja, ki ga izvajata učitelj in učenec z namenom, da prilagajata učenje in poučevanje.

Developing reading, writing, listening and speaking skills in nature/outdoors

Keywords: learning, language, outdoor classroom, listening, vocabulary, reading, writing, speaking

Effective outdoor learning is supported by clear objectives, well-designed methods and approaches, and good relationships between learners. Planning outdoor learning requires consideration of the pupils and their background, the school environment and cross-curricular planning. Outdoor learning can develop four abilities/activities: listening, speaking, reading

and writing. The outdoor environment provides opportunities to develop pre-literacy skills and to learn to read and write. The environment in which a child is placed is a source of many texts and other non-textual messages, which provide opportunities for vocabulary development. The natural environment stimulates the development of the imagination and provides stimulating conditions for the reception and recreation of literary texts. It is advisable to monitor pupils in language learning activities to see what they respond best to. This paper will present activities for the first and second levels of primary school to develop writing skills (creating one's own exhibition and guided tours of the exhibition, (post)creative writing), reading skills (reading together and choosing an individual reading corner in nature), speaking skills and listening skills (obstacle course and forming instructions). The paper will present evidence of learning, as all outdoor learning activities are accompanied by feedback and individually targeted instructions. The paper will highlight the process of formative assessment by teacher and learner in order to adapt learning and teaching.

Viri in literatura

- Hopwood-Stephens, I. (2013). *Learning on your doorstep: Stimulating writing through creative play outdoors for ages 5–9*. Routledge.
- Novak, L. (2020). Ko je učenje personalizirano, ima vsak učenec glas, njegovo učenje pa je vidno *Vzgoja in izobraževanje* (ur. Zora Ilc Rutar), str. 6-13. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Novak, N. idr. (2022). *Pouk na prostem. Priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rajović, R. (2019). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Mladinska knjiga.
- Skribe, D. (2013). *Pouk na prostem*. V Novak, L., in Mršnik, S. (ur.). *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi – Spoznavanje okolja / naravoslovje in tehnika*. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 12. 2. 2021, s <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/pos-pouka-os-spozn-okolja/files/assets/basic-html/index.html#page1>.
- Učni načrt: program osnovna šola – Slovenščina (2018). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Ključne besede: branje v učilnici in na prostem, bralne navade, razvoj besedišča, skrb za pripovedovanje

Za človeka je komunikacija bistvenega pomena. V sodobnem svetu se ljudje večinoma povezujemo pasivno, preko spletnih komunikacijskih kanalov. V ospredju sta komunikacijski spretnosti gledanja in poslušanja, vse manj časa pa ostaja za aktivne komunikacijske spretnosti branja in pisanja. Ker je področje branja silno pomembno in nujno predvsem v šolskem obdobju, se nenehno iščejo novi pristopi, tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti, ki nadgrajujejo in izboljšujejo bralno tehniko, povečujejo besednjak in izboljšujejo bralno razumevanje.

Kot učiteljica se tega zelo zavedam in poskušam z različnimi pristopi, izzivi in situacijami navdušiti mlade bralce in pripovedovalce. Ugotavljam, da smo učitelji najpogosteje edini bralni vzgled za svoje učence in da moramo pripraviti spodbudno učno okolje za različno motivirane in zahtevne mlade bralce. Motivacijo je treba spodbuditi s svojo zavzetostjo in radovednostjo in s svojim odnosom do branja in prebranega. Najraje izbiram in razvijam učna orodja, ki temeljijo na umetnosti in gibanju. Otroci dobijo občutek, da so slišani, se zabavajo, igrajo, krepijo svoje spretnosti in veščine, z vrstniško in mojo povratno informacijo pa nehote gradijo novo znanje. Če želimo trdne temelje, izhajamo iz otrok in prepletamo bralne cilje z vsemi predmeti, vsakodnevnimi situacijami in lastnimi izkušnjami.

Prav tako kot branje je pomembno pripovedovanje. Ker je Slovenija zelo raznolika dežela z bogato kulturno dediščino, na katero moramo biti ponosni, je prav, da otrokom približamo tudi ljudsko izročilo in s tem širimo in krepiamo narodovo zavest.

Predstaviti želim primer dobre prakse in situacije, ki spodbujajo razvoj besedišča in občutek za pripovedovanje pri otrocih. Poudariti želim, da učilnica nima vedno štirih zidov, pogosto je treba izkoristiti pouk v naravi, delo v skupinah in medpredmetno povezovanje.

Otrok, ki ima otroštvo naseljeno z dobrimi zgodbami in ima ob sebi vzgled pripovedovalca ali bralca, je zelo bogat!

In-depth engagement with literary text in the 2nd cycle

Keywords: reading in the classroom and outdoors, reading habits, vocabulary development, storytelling care

Communication is essential for human beings. In the modern world, people are mostly connected passively, through online communication channels. At the forefront are communication skills of watching and listening, which leaves less time for active communication skills of reading and writing. Since reading is an area of great importance and necessity, especially in the school period, new approaches, techniques and methods to improve reading efficiency are constantly being sought with a view to upgrade and improve reading techniques, to expand the vocabulary and to develop reading comprehension skills.

As a teacher, I am very much aware of this and I try to inspire young readers and storytellers through different approaches, challenges and situations. I have found that teachers are most often the only reading role models for their pupils and that a stimulating learning environment needs to be developed for young readers with different levels of motivation and demands. Readers should stimulate their motivation through their own engagement and curiosity and their attitude to reading and to what has been read. I myself prefer and develop learning tools based on art and movement. Children feel heard, they have fun, they play, strengthen their skills and through peer feedback and my feedback spontaneously develop new knowledge. If we want to build solid foundations, we need to base our activities on children and intertwine the reading goals with all school subjects, everyday situations and our own experience.

However, storytelling is as important as reading. Since Slovenia is a very diverse country with a rich cultural heritage of which we should be proud, it is right to introduce children to folk heritage, thus spreading and strengthening national consciousness.

I wish to present an example of good practice and situations that stimulate the development of a child's vocabulary and storytelling skills. I would like to emphasize that the classroom does not only have four walls. It is often necessary to make use of outdoor activities, group work and cross-curricular integration.

Children who have a childhood full of good stories and a storytelling or reading role model on their side are very rich children!

Viri in literatura

- Pečjak, S. (1993). *Kako do boljšega branja: tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti*. Ljubljana; Zavod RS za šolstvo in šport.
- Saksida, I. (2008). *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.
- Goljevšček, Alenka ...idr. (2006). *Sedi k meni, povem ti eno pravljico: za ohranjanje slovenskega izročila: zbornik za ohranjanje slovenskega izročila: priročnik za pripovedovanje pravljič 1*. Maribor: Mariborska knjižnica.
- Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt (2011). Ljubljana: MIZŠ RS, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 10. 4. 2022, s spletne strani: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/slovenscina_OS.pdf.
- Pažon, M. (2016). *Magistrsko delo: Projekt ohranjanja ljudskih pripovedi*. Pridobljeno: 10. 4. 2022, s spletne strani: http://pefprints.pef.uni-lj.si/4086/1/Mojca_Pa%C5%BEon_magistrsko_delo_DOKON%C4%8CNA_OBLIK_A.pdf.

DELAVNICE

CILJI DELAVNICE:

- spoznati načine, kako pri pouku tujega jezika ugotoviti in izkoristiti večjezikovni potencial učencev/dijakov,
- preizkusiti dejavnosti za razvijanje raznojezične zmožnosti pri pouku tujega jezika,
- razmisliti o izvedenih dejavnostih - glede na njihov pomen pri razvijanju raznojezične zmožnosti učencev/dijakov in glede na prenosljivost v lastno prakso.

POTEK DELAVNICE:

Udeleženci bodo s praktičnim preizkušanjem izbranih dejavnosti za razvijanje raznojezične zmožnosti spoznali večjezične pristope, s katerimi lahko med poukom ugotavljajo in razvijajo raznojezično zmožnost učencev oz. dijakov. Izvedene dejavnosti bodo vrednotili z didaktičnega vidika in vidika prenosljivost v lastno prakso.

CILJI DELAVNICE:

- prelet književnosti po vertikali od vrtca do srednje šole,
- prikaz različnih književno didaktičnih pristopov za doseganje ciljev pri pouku književnosti,
- predstavitev strategij za razvijanje bralne zmožnosti, spodbujanja zanimanja za literaturo, v skladu s sodobnimi načini učenja in poučevanja,
- formativno spremljanje otrokovega/učenčevega napredka.

Ob primerih iz prakse bo prikazana uporabnost didaktičnih pristopov in sredstev na posamezni stopnji vzgoje in izobraževanja.

POTEK DELAVNICE:

Udeleženci bodo v delavnici aktivno vključeni v vse faze načrtovanja pouka, izvedbe ter evalvacije. Delo bo potekalo v skupini (sodelovalno). Dokaz o učenju: osnutek vzvratno načrtovane priprave - po vertikali s sodobnimi pristopi.

Brez delovnega zvezka pri slovenščini v 8. in 9. razredu (Jasna Zupan, Osnovna šola Naklo)

CILJI DELAVNICE:

- seznaniti udeležence z razlogi za poučevanje brez delovnega zvezka,
- predstaviti del lastnega gradiva,
- seznaniti udeležence z analizo poučevanja z lastnim gradivom.

POTEK DELAVNICE:

Z udeleženci bom na delavnici izvedla skrajšano uro pouka slovenščine z lastnim gradivom: uvodno motivacijo, učenjem besedišča, branjem besedila, nalogami za razumevanje in usvajanje metajezikovnega znanja.

Kje pa vas čevelj žuli pri pouku angleščine? (Alenka Andrin, Berta Kogoj, Maja Kovačič, mag. Barbara Lesničar, Zavod RS za šolstvo)

CILJI DELAVNICE:

- seznaiter z metodo *odprti prostor*,
- seznaiter z dilemami, ki se pogosto pojavljajo pri pouku angleščine,
- iskanje odgovorov/rešitev na vprašanja kot so: katera gradiva uporabljati, kakšni so raznoliki načini ocenjevanja, kako pripraviti kriterije ocenjevanja ipd.,
- deliti izkušnje in poiskati možnosti prenosa v lastno pedagoško prakso.

POTEK DELAVNICE:

Udeleženci se bodo najprej seznaili z metodo *odprti prostor*, ki omogoča sodelovalno delo, deljenje mnenj in izkušenj. To bodo uporabili pri iskanju odgovorov na vprašanja, ki jih učitelji mnogokrat zastavijo svetovalkam za angleščino (svetovalne storitve, elektronska pošta). V omizjih bodo razpravljali o konkretnih rešitvah in jih delili z ostalimi udeleženci. Delo bodo zaključili z razmislekom o tem, kako ponujene odgovore prenesti v lastno pedagoško prakso.

Izzivi v praksi pri zgodnjem učenju in poučevanju tujih jezikov (Tatjana Lubej, OŠ Janka Glazerja Ruše, dr. Katica Pevec Semec, Zavod RS za šolstvo)

CILJI DELAVNICE:

- predstavitev primera načrtovanja pouka tujega jezika, s poudarkom na aktualnih izzivih: vertikalnem povezovanju, diferenciaciji, medpredmetnosti, večjezičnosti in kognitivni ustreznosti,
- izkušnjsko delo in analiza primerov prakse vertikalnega povezovanja, diferenciacije, medpredmetnosti, večjezičnosti in kognitivne ustreznosti.

POTEK DELAVNICE:

V uvodu delavnice bo predstavljen primer načrtovanja pouka, s poudarkom na izzivih.

Sledilo bo delo po postajah, kjer se bodo udeleženci neposredno preizkušali v analiziranju in tudi v načrtovanju različnih primerov prakse.

V zaključku bodo udeleženci ovrednotili spoznanja ter dobili ideje za uresničevanje aktualnih izzivov učenja in poučevanja tujih jezikov na zgodnji stopnji šolanja.

CILJ DELAVNICE:

- ozavestiti pomen ugotavljanja predznanja pri posameznem učencu, analiza stanja v razredu ter uporabe različnih didaktičnih pristopov pri opismenjevanju.

POTEK DELAVNICE:

V delavnici bodo udeleženci preizkušali različne didaktične pristope, po katerih poteka opismenjevanje v 1. VIO. Poudarjeno bo ugotavljanje predznanja, analiza stanja v razredu, z vidika predopismenjevalnih zmožnosti, zmožnosti branja in pisanja pri posameznem učencu. Na osnovi ugotovljenega stanja v razredu in predopismenjevalnih zmožnosti, učitelj prilagaja pouk, izvaja diferenciacijo in individualizacijo ter personalizacijo, spremlja in spodbuja napredek učenca in ga usmerja k nadaljnjemu učenju, zato, da se opismeni in s tem razvija zmožnost branja in pisanja.

Udeleženci bodo o uporabi orodja za ugotavljanje predznanja in stanja v razredu naredili diagnostiko/analizo stanja v razredu, dobili ideje, ki sledijo smernicam sodobnega poučevanja, in s katerimi lahko pri učencih razvijajo in spodbujajo samostojnost in odgovornost, učenje pa naredijo vino.

Metode in oblike dela v delavnici:

- Predstaviti in uporabiti orodja za ugotavljanje predznanja in ugotavljanja stanja pri opismenjevanju.
- Ozavestiti pomen individualiziranih in diferenciranih dejavnosti – glede na različno pred(znanje) učencev.
- Slediti ciljem opismenjevanja, s poudarkom na formativnem spremljanju.

CILJI DELAVNICE:

- premisliti in primerjati različne pristope pri delu s književnimi besedili,
- poudariti pomen glasu učenca in vključenosti vsakega učenca v procesu recepcije književnega besedila, na osnovi petih elementov personaliziranega pristopa,
- preizkusiti in analizirati didaktične pristope komunikacijskega modela obravnave književnega besedila in jih povezati z elementi formativnega spremljanja.

POTEK DELAVNICE:

Namen delavnice je premišljevali in primerjati različne pristope učenja in poučevanja ob izbranih književnih besedilih. V uvodu bodo udeležencem predstavljena izhodišča za ustrezen stik z besedilom, možnosti za vključitev slehernega učenca ter pregled didaktičnih pristopov, ki bodo v delavnici predstavljeni. Ker glas učenca terja/zahteva visoko stopnjo partnerskega sodelovanja učencev in učiteljev, kar zagotavlja priložnost za večjo sodelovanje učencev v procesih pridobivanja znanja, razvijanje dobrih medsebojnih odnosov in veščin, bodo v delavnici poudarjeni/in predstavljeni pogledi na zagotavljanje glasu učenca s personaliziranim pristopom in v personaliziranem učnem okolju v šoli oz. razredu. Predstavljenih bo nekaj strategij, ki omogočajo, da je učenec v procesu poučevanja in učenja slišan, da je njegovo učenje vidno. V delavnici bo izpostavljenih pet elementov personaliziranega pristopa k recepciji književnega besedila (po Kallick, B. in Zmuda, A., 2017): raznolikost, odgovornost, inovativnost, sodelovanje in zavzetost. Vseh pet elementov se povezuje zaradi zagotavljanja in vključevanja glasu učenca. Udeleženci bodo v delavnici analizirali primere iz prakse, reflektirali lastno prakso in sodelovali pri preizkušanju pristopov.

Formativno spremljanje – pot k inkluziji in podpora pri učenju drugega jezika (Marija Sivec, Zavod RS za šolstvo, Nadja Likar, Otroški vrtec Ajdovščina)

e- naslovi: marija.sivec@zrss.si; nadja.likar@gmail.com

Ključne besede: vključevanje otrok iz priseljenih družin, slovenščina kot drugi jezik, varna navezanost, iskanje otrokovih močnih področij, formativno spremljanje, procesna kakovost

Vključenost v vrtec je pomembna za vse otroke, zlasti pa za otroke s posebnimi potrebami, otroke iz socialno in kulturno manj spodbudnih družinskih okolij ter iz priseljenih družin. Raziskave kažejo pozitivne učinke v socialno-čustvenem in spoznavno-govornem razvoju otrok, a le, če so bili vključeni v kakovosten vrtec. Kot dejavnike kakovosti strokovnjaki navajajo: občutljivo odzivanje vzgojitelja na potrebe otrok, socialne interakcije med otroki in odraslimi ter med vrstniki, pogovarjanje vzgojitelja z otrokom ali v manjši skupini, simbolno okolje, simbolna igra, skupno branje, spodbude za razvoj besednjaka in metakognicije, pripovedovanje, dostopnost knjig (Marjanovič Umek et al., 2020).

V zadnjih letih se v slovenskih vrtcih povečuje delež števila otrok iz priseljenih družin in primere vključevanja teh otrok srečujemo tudi v razvojni nalogi »Varno in spodbudno učno okolje« (ZRSS, 2020-22), kjer skupaj z vrtci razvijamo modele učenja, v katerih je bolj slišan »otrokov glas«. Izhajamo iz ciljev in načel Kurikula (MŠŠ, 1999), npr. načela razvojno-procesnega načrtovanja in teorije Vigotskega o učenju v območju bližnjega razvoja. Ob tem preizkušamo elemente formativnega spremljanja (Holcar Brunauer et al., 2017) ter varnega in spodbudnega učnega okolja in opazamo, da ti pripomorejo k dvigu procesne kakovosti. Ta se kaže v načrtovanju, ki sloni na ugotovitvah spremljanja ter v poglobljeni refleksiji vzgojiteljev, ob dokazih dokumentiranja procesa učenja. V izvedbenem kurikulumu je več individualizacije in diferenciacije ter predvsem sprotno spremljanje počutja, aktivne vključenosti in napredka otrok. Po Laeversu je »otrok aktivno vključen, ko je zatopljen v dejavnost ali igro, v njej uživa in vztraja, jo ponavlja, je vesel in sproščen ter si izmišlja nove stvari.« (Laevers in Declercq, 2018)

Vključevanje otrok priseljencev in njihovo usvajanje slovenščine je odvisno od inkluzivne kulture vrtca in ozaveščene vloge vzgojitelja. Proces je uspešnejši, če vzgojitelj vidi v njem priložnost za vso skupino in za pridobivanje senzibilizacije za medkulturnost in večjezičnost ter socialno-čustvenih kompetenc. Potrebno je vlagati v sproščeno vzdušje in medosebne odnose v skupini, z otrokom graditi pristen stik in se občutljivo odzivati na njegove potrebe. Fekonja Peklaj (2016) navaja: »Otroci, ki razvijejo varno navezanost na vzgojiteljico, so bolj zaupljivi, bolj socialno spretni in v večji meri samostojno raziskujejo svet okrog sebe.« Obrestuje se, če vzgojitelj z otrokom uporablja nejezikovno oz. podporno komunikacijo ter izhaja iz njegovih interesov in močnih področij, ne pa iz primanjkljajev.

Iz omenjenega projekta bo v delavnici predstavljen primer iz prakse vzgojiteljice Nadje Likar, ki govori o uspešni uporabi formativnega spremljanja pri vključevanju otroka iz priseljene družine. Petletni deček je v novem jezikovnem in kulturnem okolju, ob čustveni podpori vzgojiteljice,

najprej razvil varno navezanost. Imel je možnosti za lastno izražanje na razne neverbalne in ustvarjalne načine ter veliko priložnosti, da pokaže, kaj že zmore in zna. Ko je v vzdušju sprejetosti in odprte komunikacije doživel uspeh in pozitivno povratno informacijo, je krepil občutek pripadnosti in pozitivno samopodobo, hkrati pa notranjo motivacijo za učenje jezika. Ob podpori vzgojiteljice, ki je v njem prepoznala potenciale, je presenetil z likovnimi izdelki in bil nagrajen na natečaju »Cicumetnije«. V nekaj mesecih je napredoval tudi v znanju slovenščine ter našel enakovredno mesto v skupni socialni igri z vrstniki ali pa bil celo njen pobudnik.

Formative assesment – a way to inclusion and support for second language learnin

Keywords: inclusion of children from immigrant families, Slovene as a second language, safe attachment, search for children's strengths, formative assessment, process quality

Involvement in the kindergarten is important for all children, especially for children with special needs, children from socially and culturally less stimulating family environments and from immigrant families. Research shows positive effects on the socio-emotional and cognitive-speech development of children, but only if they have been involved in a quality kindergarten. The experts cite quality factors such as an educator's sensitive response to children's needs, social interactions between children and adults and among peers, educator's conversation with the child or in a small group, symbolic environment, symbolic play, reading together, incentives for vocabulary and metacognition development, narrating, accessibility of books (*Marjanovič Umek et al., 2020*).

In recent years, the proportion of children from immigrant families in Slovenian kindergartens has increased. Some examples of the inclusion of these children can be found in the project "Safe and stimulating learning environment" (*National Education Institute of Slovenia, 2020-22*), where in a collaboration with kindergartens we are developing learning models, in which "child's voice" would be heard more. We start from the goals and principles of the Curriculum (*Ministry of Education and Sport, Ljubljana 1999*), eg the principle of process development planning and Vygotsky's concept of the zone of proximal development, often abbreviated as ZPD. At the same time, we are testing the elements of formative assessment (*Holcar Brunauer et al., 2017*) and a safe and stimulating learning environment, and we observe that these elements increase process quality. This is reflected in planning, which is based on the findings of the assessment, and in-depth educators' reflection on the evidence of documenting the learning process. The implementation curriculum incorporates more individualization and differentiation in, and above all, regular monitoring of children's well-being, active involvement and progress. According to Laevers, "a child is actively involved when immersed in an activity or game, enjoys and perseveres in it, repeats it, is happy and relaxed, and invents new things" (*Laevers and Declercq, 2018*).

The inclusion of immigrant children and their acquisition of Slovene language depends on the inclusive culture of the kindergarten and the awareness role of the educator. The process is more successful if the educator sees it as an opportunity for the whole group to gain sensitization for interculturalism and multilingualism, as well as socio-emotional competencies. It is necessary to invest in a relaxed atmosphere and interpersonal relationships in the group, build genuine contact with the child and respond sensitively to his needs. Fekonja Peklaj (*2016*) states: "Children who

develop a safe attachment to the educator are more trusting, more socially skilled and more independent in exploring the world around them." It is recommended that the educator uses a non-linguistic or supportive communication and stems from the child's interests and strengths, not deficits.

From the mentioned project, a case study of educator Nadja Likar will be presented in the workshop. The case represents a successful use of formative assessment in the integration of children from immigrant families. With educator's emotional support a five-year-old boy primarily developed a safe attachment in a new linguistic and cultural environment. He had the opportunity to express himself in various non-verbal and creative ways and many opportunities to show what he already knows and can do. The experience of success and positive feedback in an atmosphere of acceptance and open communication strengthened his sense of belonging and positive self-image, as well as his inner motivation to learn the language. With the support of an educator who recognized his potential, he has surprised with art products and was awarded in the "Ciciumetnije" competition. In a few months, he also improved his knowledge of Slovene language and found an equal place in the joint social game with his peers, or was even its initiator.

Viri in literatura

Fekonja Peklaj, U. (2016). *Socialne interakcije v vrstniški skupini v vrtcu*. Revija *Vzgojiteljica*, 2016/3. Supra: Ljubljana.

Fras Berro, F., Sivec, M. (2020). *Interno delovno gradivo za vrtce v razvojni nalogi »Varno in spodbudno učno okolje – Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje«*, Zavod RS za šolstvo: Ljubljana.

Holcar Brunauer, A., idr. avtorji (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Zavod RS za šolstvo: Ljubljana.

Kurikulum za vrtce (1999). *Ministrstvo za šolstvo in šport*: Ljubljana.

Laevers, F., Declercq, B. (2018). *How well-being and involvement fit into the commitment to children's rights*. *European Journal of Education* 21.8.2018. John Wiley & Sons Ltd. Dostopno 19. 5. 2022 na: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/ejed.12286>.

Marjanovič Umek, L., idr. avtorji (2005): *Pogled v vrtec. Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti*. Državni izpitni center: Ljubljana.

Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., in Hacin Beyazoglu, K. (2020). *Zgodnja pismenost otrok: razvoj, spremljanje in spodbujanje*. Filozofska fakulteta: Ljubljana.

Cilji delavnice:

- ozaveščati vlogo vzgojitelja in vlogo otrok v procesu učenja, tj. pri načrtovanju, izvajanju ter refleksiji in evalvaciji dejavnosti,
- ob danih strokovnih izhodiščih in danem primeru iz prakse razmišljati o pomenu varnega in spodbudnega učnega okolja ter strategij formativnega spremljanja za razvoj in napredek otrok, s poudarkom na socialno-čustvenem in jezikovnem razvoju,
- izmenjati si izkušnje o učinkovitih didaktičnih pristopih pri vključevanju otrok iz priseljenih družin, ki jim slovenščina ni prvi jezik.

Potek delavnice:

1. Refleksija predstavljenega primera z vidika elementov formativnega spremljanja.
2. Ugotovitve predhodnega spremljanja kot izhodišče pri vključevanju otrok priseljencev.
3. Delo v skupinah: izkušnje z načrtovanjem vzgojno-izobraževalnega dela in dejavnosti otrok v oddelku ob ugotovitvah predhodnega spremljanja.
4. Poročanje skupin – predstavitev plakatov in diskusija.
5. Povzetki in zaključek delavnice.

Dokazi učenja pri spodbujanju govora in zgodnje pismenosti – primer iz prakse (Albina Brčko, Otroški vrtec Šmarje pri Jelšah)

Kako s formativnim spremljanjem spodbujati govor in zgodnjo pismenost v vrtcu (Helena Klobasa, Zavod RS za šolstvo)

Cilji delavnice:

- ozaveščati vlogo vzgojitelja in vlogo otrok v procesu učenja, tj. pri načrtovanju, izvajanju ter refleksiji in evalvaciji vzgojno-izobraževalnega dela,
- ob danem primeru iz prakse razmišljati o pomenu varnega in spodbudnega učnega okolja ter strategij formativnega spremljanja za razvoj in napredek otrok, s poudarkom na jezikovnem razvoju in spodbujanju zgodnje pismenosti,
- izmenjati si izkušnje o učinkovitih didaktičnih pristopih pri spodbujanju govora in zgodnje pismenosti, s poudarkom na aktivnem učenju.

Potek delavnice:

1. Refleksija predstavljenega primera z vidika elementov formativnega spremljanja
2. Izhodišča pri načrtovanju tematskega sklopa: ugotovitve predhodnega spremljanja
3. Delo v skupinah: načrtovanje aktivne vloge otrok ter podpore s strani vzgojitelja
4. Poročanje skupin – predstavitev plakatov
5. Diskusija in zaključek delavnice