

Tilen Smajla, Osnovna šola Vojke Šmuc, Izola

NAVDUŠENJE S CLIL-OM: STALIŠČA OTROK

UVOD

CLIL¹ – angleško *content and language integrated learning* – pomeni, da se učenci sočasno učijo neke snovi in tujega jezika, pri tem pa je enkrat poudarek na vsebini, drugič pa bolj na učenju tujega jezika. Učenje ni omejeno na šolsko situacijo, na formalno poučevanje, temveč poteka vedno in povsod, predvsem v sproščenem okolju in na neformalni, nezavedni ravni. Internacionalizacija poučevanja in učenja, okolje v katerem tako učenje poteka ter drugi dejavniki vsekakor vplivajo na izbiro poučevalnih metod. Coyle, Hood in Marsh (2010: 2) v knjigi CLIL – *Content and Language Integrated Learning* zapišejo, da je proces učenja v nepravem jeziku bil in je še vedno normalen, saj če govorci različnih jezikovnih skupin živijo skupaj, tako kot je bilo, denimo, v starem Rimu, nekatere doleti poučevanje v dodatnem jeziku. Podobno je v večjezičnih družbah, ki jih nehote ustvarja proces globalizacije in povečane mobilnosti 21. stoletja ter neizogibnega tehnološkega napredka družbe.

Menimo, da je tudi v tehnološki dobi osredinjenje na kognicijo pomembno. Na tem mestu moramo omeniti delo Brunerja, Piageta in Vigotskega, ki so orali ledino socio-kulturnih in konstruktivističnih perspektiv učenja. Vse omenjene perspektive so pripomogle k večji integraciji raznih pogledov na proces učenja in so v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja vodile k izoblikovanju pristopa CLIL, ki postaja svetovno razširjen fenomen.

V takšnem globalno povezanem svetu postaja mobilnost, tako fizična kot virtualna, realnost, kar vpliva na jezike, in sicer na način, kako jezike poučujemo in kaj poučujemo (Mehisto, Marsh in Jesús Frigols, 2010: 10). Spreminja se tudi miselnost, tako imenovana generacija Y – rojena nekje med 1982 in 2001 – je posebej osredotočena na takojšnji učinek učenja. Tako imenovana kibergeneracija – rojeni po letu 2001 – bo še bolj pod vplivom zgodnjega, individualiziranega in v uporabnost usmerjenega učenja, tudi s pomočjo IKT (informacijsko-komunikacijskih tehnologij). Takšne generacije učencev so danes v učilnicah in CLIL je le ena od inovativnih metod, ki je pisana na kožo ravno takšnim generacijam učencev (Mehisto idr., 2010: 11).

PRISTOP CLIL

Pristop CLIL uporablja specifične strategije. Na prvem mestu moramo omeniti, da se pri njem kot poučevalni jezik uporablja jezik, ki ni učenčev materni jezik. Gre za tako imenovani dodatni jezik (Eurydice, 2006: 8), s pomočjo katerega in s katerim se poučuje in s katerim se učenec uči. Uporabljamo ga tako pri strokovnih kot vzgojnih predmetih. CLIL predvideva delež poučevanja v tujem jeziku tako od učitelja stroke kakor tudi od razrednega učitelja. Učitelj stroke naj bi pri učenju pomagal predvsem z dodajanjem tistih nejezikovnih vsebin, ki učencu v procesu učenja pomagajo doseči zadane cilje. CLIL je kot pristop dvoplasten, saj uporablja dodaten jezik kot poučevalno sredstvo in učenje tako vsebine kot dodatnega jezika samega (Coyle, Hood in Marsh, 2010: 1). To vodi k integraciji, kar je bistvo CLIL-a (Mehisto, Marsh in Jesús Frigols, 2008: 11). Po svoji vsebini je podoben nekaterim drugim poučevalnim strategijam, s katerimi deli nekatere elemente svojega bistva. Govorimo o dvojezičnem pouku in o jezikovni kopeli, ki sta kot poučevalni strategiji že desetletja dolgo v uporabi v nekaterih državah in v specifičnih kontekstih (na primer v Kanadi, v Avstriji, Turčiji, Nemčiji, pri nas v Prekmurju in drugod).

Pristop CLIL je omenjen tudi v Resoluciji o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014–2018 (ur. list RS, št. 62/2013), kjer je v poglavju 2.1.6 poleg jezikovnega listovnika izpostavljen kot eden od inovativnih pristopov, ki naj bi jih učitelji tujega jezika uvajali v pouk. Zakonsko predvidena postopna uvedba zgodnjega učenja prvega tujega jezika v izobraževalni sistem (72. člen Zakona o uravnoteženju javnih financ) naj bi v naslednjih letih učencem omogočila, da učenje tujih jezikov dojamajo kot nekaj naravnega in da postopoma razvijajo zavest o jezikovni in kulturni raznolikosti, pozitivno pa bo vplivala tudi na njihov kognitivni razvoj (Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko, ur. list RS, št. 62/2013).

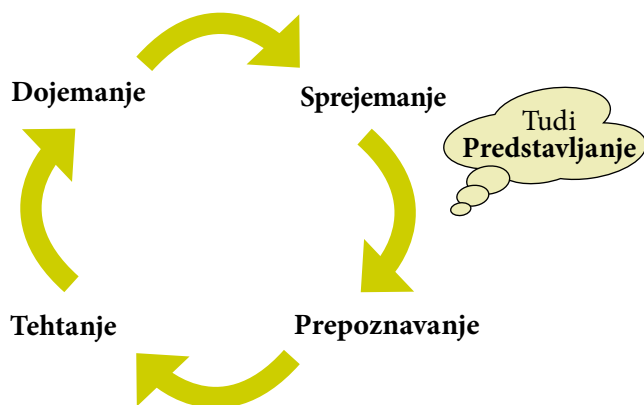
Omenili smo, da pristop CLIL kot poučevalni jezik uporablja jezik, ki ni učenčev materni jezik. Skrb za materni jezik je gotovo pomembna naloga, še posebej na področju

¹ V strokovni literaturi je CLIL oziroma EMILE (L'enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère) različno poimenovan, npr. content-based language instruction, FLAC – foreign languages across the curriculum, fremdsprachlicher Sachfachunterricht, pouk nejezikovnega predmeta/nejezikovnih vsebin v tujem jeziku in podobno. V učnem načrtu avtorji sledijo evropskim smernicam in uporabljajo nevtralno oznako ali CLIL, kar bomo storili tudi mi.

zaščite narodnostnih manjšin (Rutar, 2014: 23), vedno pogosteje pa stopa v ospredje skrb za razvijanje zmožnosti sporazumevanja v več jezikih (prav tam). Šole so vsaka po svojih zmožnostih iskale dodatne poučevalne strategije, s katerimi bi nadgradile svoje poučevanje (Coyle, Hood in Marsh, 2010: 3). Pri pristopu CLIL je jezik medij pouka, njegovo usvajanje zato poteka na pretežno intuitivni ravni, kar ga približa usvajanju prvega jezika (Lipavac Oštir, Rajšp in Jazbec, 2013: 2), zato menimo, da je CLIL ena uspešnejših metod učenja tujih jezikov (prav tam).

Sam termin CLIL je bil sprejet 1994 v procesu evropeizacije poučevalnih pristopov. Šole po svetu so vsaka po svojih zmožnostih iskale dodatne poučevalne strategije, s katerimi bi oplemenitile svoje poučevanje (Coyle, Hood in Marsh, 2010: 3). CLIL ni ena sama strategija, temveč vključuje celo paleto strategij.

Poleg zgoraj zapisanega moramo dodati še en bistven dejavnik pri CLIL-u, in sicer gre za kognicijo, ki je pri CLIL-u nadvse pomemben dejavnik. Pri CLIL-u, ki je kot pristop učenja in poučevanja visoko intenziven in za učitelja zahteven, velja, da bolj ko je intenzivno samo razmišljanje pri pouku, tem kakovostnejše je učenje. Pri CLIL-u so poleg prej omenjene kognicije pomembni še naslednji dejavniki, kot kaže spodnja slika:



Slika 1: CLIL-kontinuum in sestavni deli

Zadnje raziskave na Poljskem, Nizozemskem, v Avstriji in v Turčiji kažejo na pozitiven odziv učencev na poučevanje po pristopu CLIL (Can, Papaja in Rojczyk, 2013). V prej omenjeni raziskavi se je pokazalo, da obstaja pozitivna korelacija med navdušenjem nad učenjem v angleščini in angleščino samo ter konceptom širitve posameznikovih obzorij (Can idr., 2013). Pozitiven odziv na uporabo pristopa CLIL najdemo na primer tudi v raziskavi Clarka in Schulzeve (2013), ki ugotavljata, da je bilo jezikovno in vsebinsko integrirano učenje posebej učinkovito pri mlajših učencih

(Clark in Schulze, 2013). Njuna raziskava je pomembna, ker si zastavlja ključna vprašanja, in sicer:

- kako so udeleženci v raziskavi razumeli ILL² in pozitivne učinke le-tega;
- kako je sodelovalni pristop učinkoval na uporabo ILL v razredu in
- v kakšni meri so integrirani učni pristopi in njihova vsebina učinkovali na stališče udeležencev do jezikovnega učenja in poučevanja.

Sklepi njune raziskave so pokazali, da je bilo integrirano učenje jezika (ILL³ – *integrated language learning*) posebej učinkovito za mlajše učence, saj je botrovalo vzpostaviti dobrega odnosa med učenci in učiteljem/praktikantom, izbrana je bila praktična tema z jasnimi cilji, integrirano učenje je bilo redno na urniku in je uživalo podporo drugih strokovnih aktivov, na voljo je bila kompetentna oseba za morebitna vprašanja in težave, udeleženci so v proces vstopali z jasnimi cilji in poštenimi nameni, z dobro opredeljenimi odgovornostmi in vlogami (prav tam).

Problem, namen in cilji prispevka

Strokovni aktiv učiteljev angleščine se je pred začetkom šolskega leta 2012/2013 odločil, da bo v tekočem šolskem letu v okviru uric vesele angleščine v vsakem od treh oddelkov 3. razreda izpeljano do 5 ur pouka tujega jezika angleščina (v nadaljevanju: TJA). Odločili smo se, da bomo urice TJA izpeljali po pristopu CLIL, kar je smiselno glede na načela, ki so pomembna za poučevanje jezika na tej stopnji, glede na evropske smernice in glede na dejstvo, da naj bi bil pristop CLIL uporabljen pri poučevanju prvega tujega jezika v drugem razredu osnovne šole v 61 osnovnih šolah v Sloveniji v šolskem letu 2014/2015. Odločili smo se, da za potrebe ugotavljanja smiselnosti uporabe CLIL-a pri pouku TJA v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju (v nadaljevanju: 1. VIO) ugotovimo stališča staršev otrok, ki so deležni takšnega pouka TJA, ter izpeljemo manjšo raziskavo v enem od oddelkov 3. razreda na Osnovni šoli Vojke Šmuc v Izoli. Z učenci je bil opravljen polstrukturiran intervju. Njihovi starši so izpolnjevali anonimen anketni vprašalnik. Cilj prispevka je bil ugotoviti stališča otrok do poučevanja tujega jezika po integriranem pristopu, njihova stališča do pomembnosti učenja tujega jezika, do potrebe po učenju tujih jezikov in ne nazadnje od počutja pri pouku tujega jezika.

Raziskovalna vprašanja

V zvezi z zgoraj zapisanim smo oblikovali naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kako so se otroci počutili pri pouku tujega jezika?
- Kolikokrat tedensko bi otroci radi bili deležni pouka tujega jezika?
- Zakaj se otrokom zdi pouk tujega jezika pomemben?

² ILL (»integrated language learning«) je izpeljanka pristopa CLIL, ima pa isti pomen kot CLIL.

³ ILL - Integrated Language Learning je le izpeljanka CLIL-a, ki je bila uporabljena v primeru angleškega vzorca v raziskavi Clark in Schulze (2013).

METODOLOGIJA

Metoda

Prispevek temelji na deskriptivni in neeksperimentalni metodi pedagoškega raziskovanja.

Vzorec

V izbranem oddelku 3. razreda je bilo 22 učencev (N = 22). Preliminarno je bilo treba pridobiti soglasja staršev otrok v 3. b-oddelku. Od 22 otrok (N = 22) je podpisano soglasje vrnilo 19 otrok (86,36 %). S temi je bil opravljen intervju. Zavedamo se pomanjkljivosti takšnega neslučajnostnega vzorca, ki je sicer priročen, saj je takšna populacija lahko dostopna, vendar ni izbrana na neki poseben način, zato ugotovitev, pridobljenih na takšnem vzorcu, ne moremo posplošiti na širšo populacijo.

Intervju

Intervju se danes uporablja za različne namene, od terapevtskih in diagnostičnih do ugotavljanja javnega mnenja in za raziskovanje trga, uporaben je tudi na pedagoškem področju in drugje. Govorimo torej o različnih vrstah intervjuja, ki se med seboj razlikujejo glede na namen in cilje (Fraenkel in Wallen, 2006: 455; Sarantakos, 2005: 269–270; Sagadin, 1995, v: Vogrinc, 2008: 104). Nam je pomemben raziskovalni intervju, katerega cilj je »zbiranje podatkov oziroma informacij v raziskovalne namene« (Sagadin, 1995: 101, v: Vogrinc, 2008).

Z učenci⁴ je bil izpeljan polstrukturiran intervju. Po Bizjak (2009) poznamo strukturirane, polstrukturirane in nestrukturirane intervjuje. Za polstrukturiran intervju smo se odločili zato, ker tako pridobimo podatke o okoliščinah ali kontekstu, prepričanjih, mnenjih, stališčih in vrednotah ter o globljih vidikih problemov (prav tam).

Polstrukturirani intervju omogoča hitro vzpostavitev neposrednega stika z intervjuvanci (Easterby-Smith, Thorpe in Lowe, 2005: 112–113). Uporaben je pri študiji primera (*case study*), ki je pogost v pedagoškem raziskovanju. Polstrukturirani intervju je med dvema ekstremoma (to je standardizirani in nestandardizirani intervju). Pri omenjenem intervjuju si raziskovalec poleg splošne sestave intervjuja, v kateri si postavi cilje, ki naj bi jih z intervjujem dosegel, vnaprej pripravi nekaj bistvenih vprašanj, navadno odprtega tipa, ki jih postavi nekemu intervjuvancu, preostala vprašanja pa oblikuje sproti med potekom intervjuja (Sagadin 1995; Drever, 1997, v: Vogrinc, 2008: 109).

Merski instrument

Otroci so se po prejemu podpisanega soglasja s strani staršev udeležili skupinskega intervjuja. Slednji je bil sestavljen iz petih vprašanj (glej prilogo 1). Spraševalci jih je v treh skupinah po pet učencev in eni, v kateri so bili štiri učenci, izven razreda v mirnem okolju spraševal in si beležil odgovore. Učenci so na vprašanja lahko odgovorili v skladu z lastnimi željami.

Postopek zbiranja podatkov in njihova obdelava

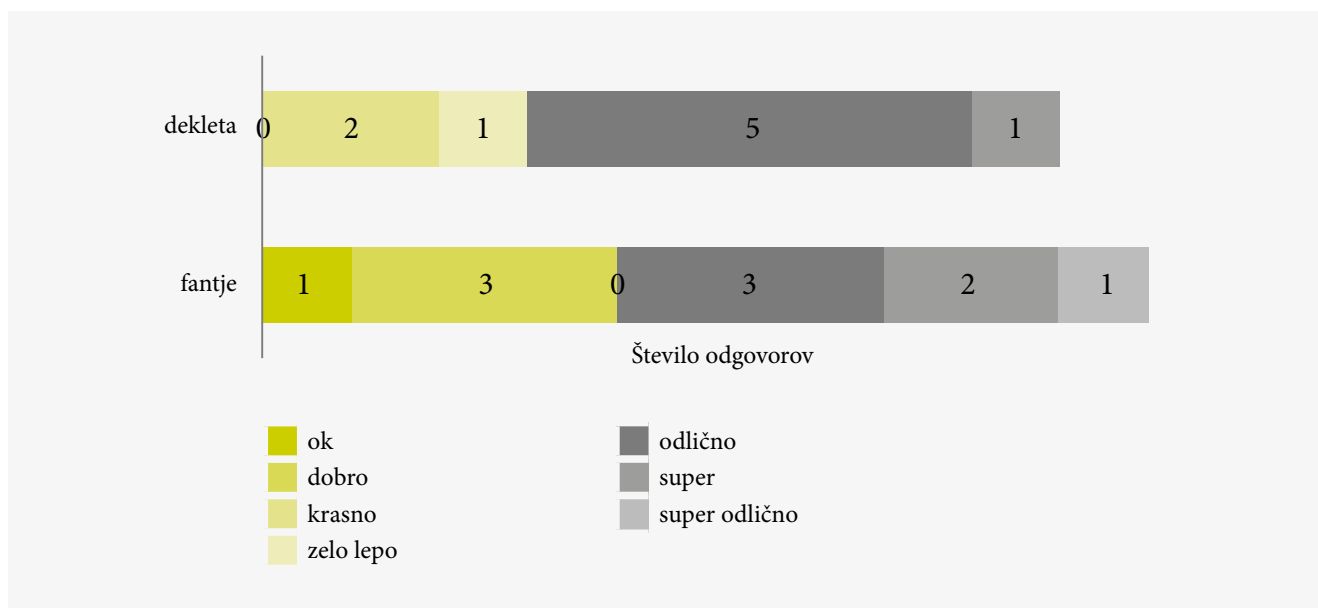
Preliminarno je bilo treba pridobiti soglasja staršev otrok v 3. b-oddelku. Uporabljena je bila preizkušena metoda sporočanja prek beležke, ki jo otroci vsakodnevno uporabljajo za sporočanja staršem o šolskih dogodkih. Intervju je potekal po opravljenih petih urah pouka vesele angleščine. Tako so imeli učenci za sabo izkušnjo pouka v tujem jeziku, ki so jo lahko primerjali s svojimi pričakovanji. Vsaka skupina je bila intervjuvana približno 10 minut. Intervjuji so potekali v tednu od 20. 5. 2013 do 24. 5. 2013. Med intervjujem smo ustvarili sproščeno vzdušje, tako da so odpadli morebitni strahovi in zavore ob »manj primernih« odgovorih, čeprav je bilo učencem na začetku intervjuja rečeno, da nepravilnih odgovorov ni in da bo intervju potekal anonimno. Rezultati so bili predstavljeni z opisno statistiko ter prikazani v histogramih.

Rezultati in razprava

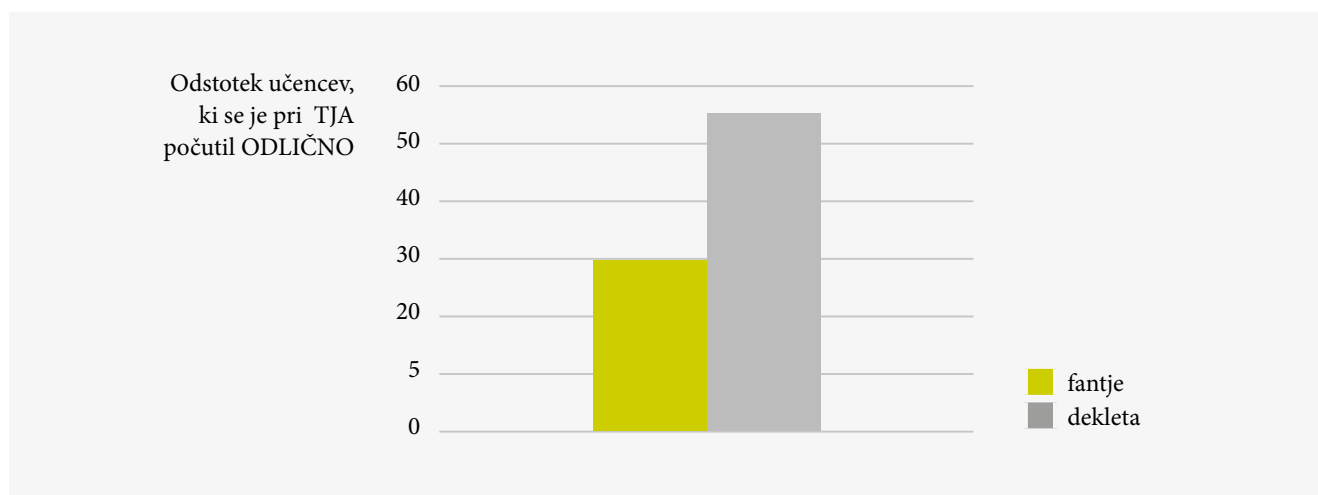
Spodaj predstavljamo rezultate polstrukturiranega intervjuja z otroki. Rezultate na tako majhnem vzorcu (N = 19) bomo predstavili s pomočjo opisne statistike, preglednic oziroma grafov. Pomembno je poudariti, da je bila vsem 19 otrokom udeležencem intervjuja angleščina všeč. Razlogov, zakaj jim je všeč, nismo ugotavljali v tej študiji, gotovo pa bi bilo koristno v kaki prihodnji raziskavi ugotoviti še te razloge. Predstavljeni bodo samo rezultati, relevantni za našo raziskavo. Posvetimo se najprej vprašanju 2 (glej prilogo 1), za katerega smo dobili naslednje (glej graf 1).

Graf kaže na splošno navdušenje nad poukom tujega jezika, kar je jasno razvidno iz zgornjih vrednosti. Prevladuje ocena »odlično«. Skupno jim je dejstvo, da je največ odgovorov v kategorijah »dobro« in »odlično«, eden od fantov je počutje med poukom ocenil celo kot super odlično. Poudarjamo, da nismo vplivali na odgovore.

⁴ Oznako učenec smo uporabili za označevanje tako učencev moškega kot ženskega spola. (op. T. Smajla).



Graf 1: Rezultati vprašanja 2 (Kako si se počutil/-a pri pouku tujega jezika?)

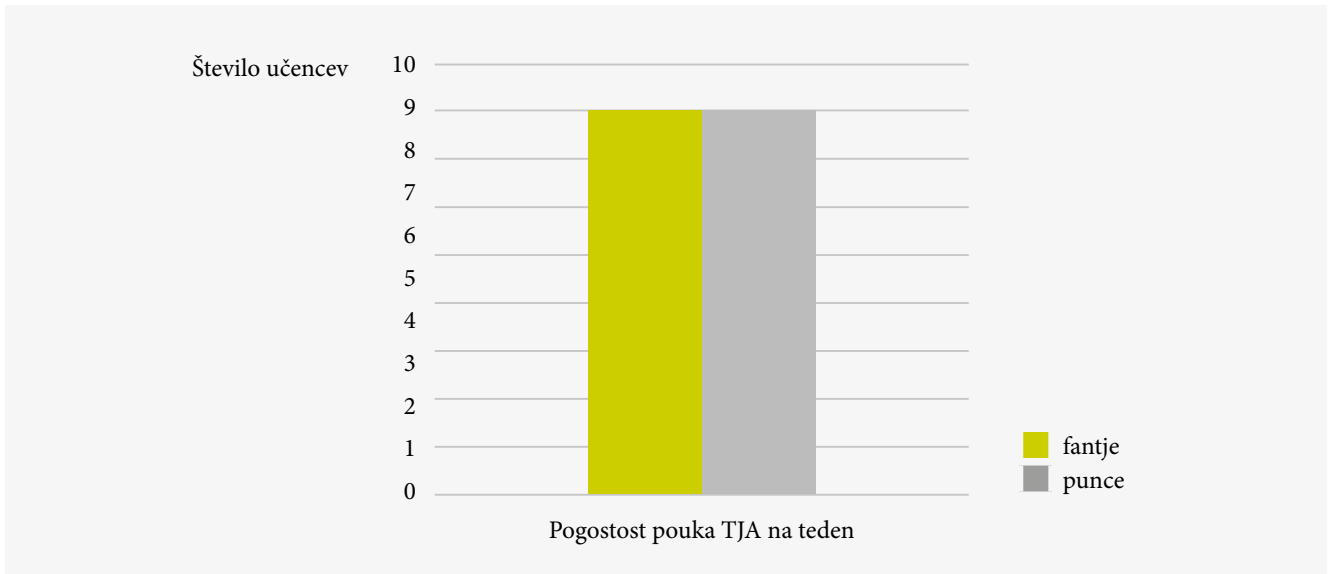


Graf 2: Odstotek učencev, ki so se pri pouku TJA počutili ODLIČNO

Vseh udeležencev intervjuja je bilo 19, od tega 10 fantov in 9 deklet. Kar 55 % deklet je označilo počutje pri pouku TJA kot »odlično« (5 od 9), pri fantih je bil ta odstotek sicer manjši – 30 % (3 od 10). V primerjavi z rezultatom pri dekletih se mogoče komu rezultat pri fantih zdi nizek, čemur ni tako, saj so odgovori v intervjuju pri fantih precej razpršeni.⁵

Tretje vprašanje je zadevalo pogostost pouka TJA (glej prilogo 1), pri čemer so bili tako fantje kot dekleta precej izenačeni v odgovorih. Vsi fantje (razen enega, kar pa predstavlja 10 odstotkov) in vsa dekleta so izrazili željo, da bi imeli pouk TJA več kot enkrat tedensko.

⁵ Dokumentacijo v zvezi z intervjujem hrani avtor (op. T. Smajla).

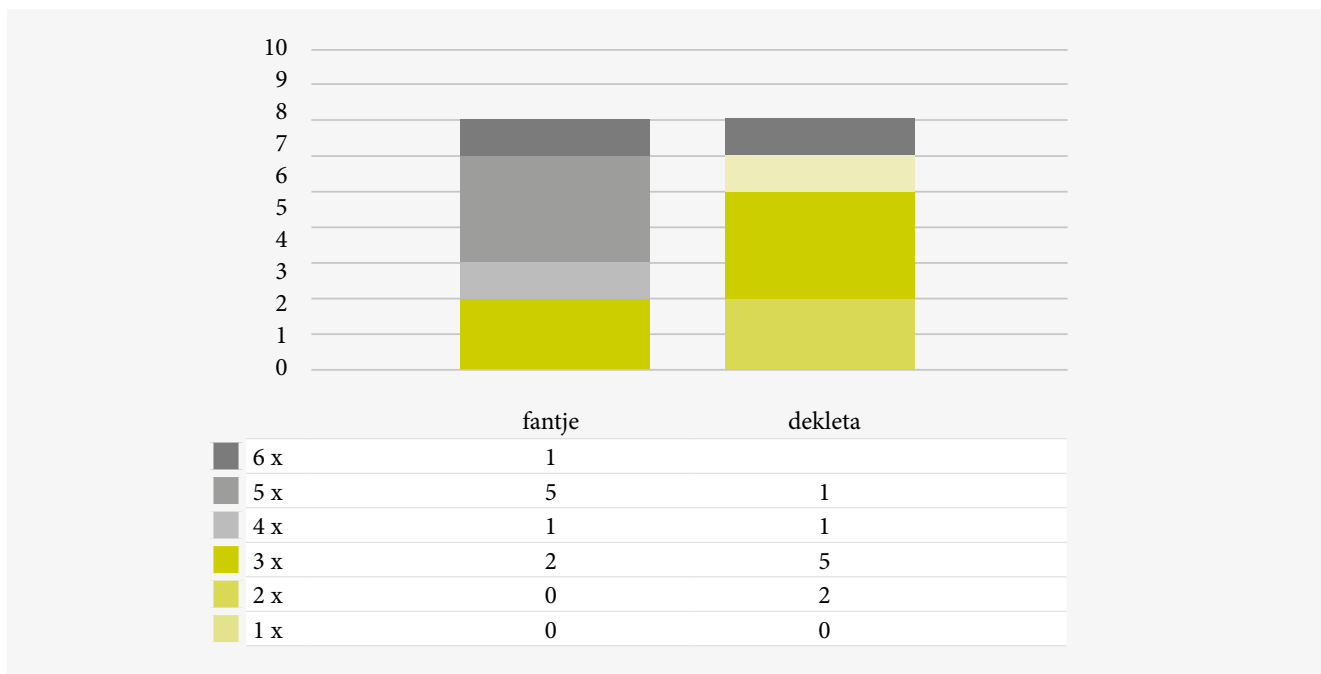


Graf 3: Število intervjuvanih otrok, ki bi imeli pouk TJA večkrat tedensko

Preglednica 1: Odgovori učencev na tretje vprašanje v intervjuju (glej prilogo).

| | DA | NE | 1X | 2X | 3X | 4X | 5X | 6X |
|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Fantje | 10 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 5 | 1 |
| Dekleta | 9 | 0 | 0 | 2 | 5 | 1 | 0 | 0 |

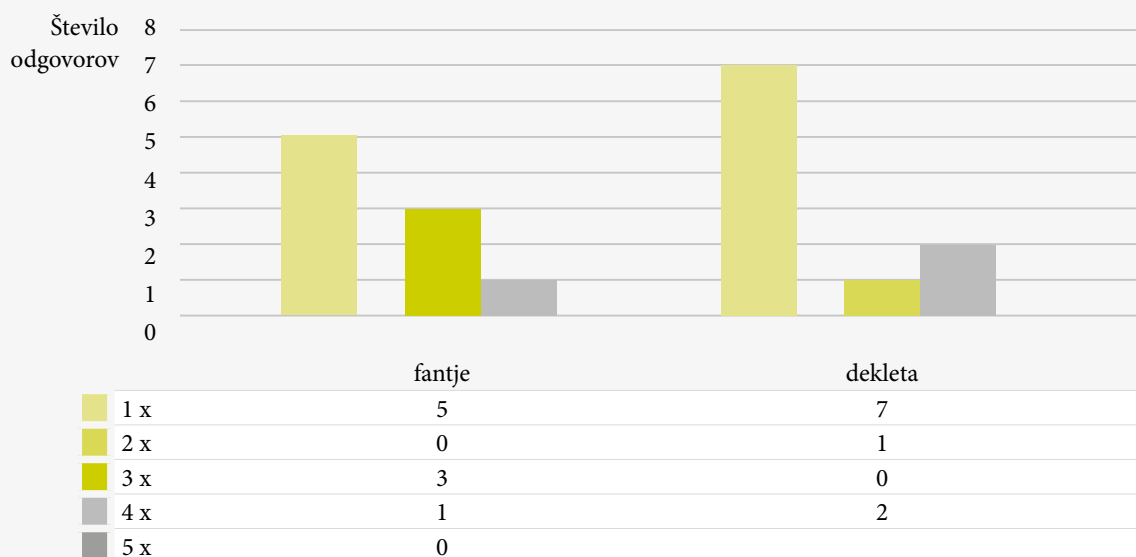
Naj dodamo, da iz rezultatov intervjuja sledi še, da je bil pri dekletih najvišji rezultat pri treh urah TJA tedensko (5 odgovorov ali 55 %), medtem ko pri fantih izstopa rezultat, po katerem je največ 5 ali 50 % fantov želelo imeti TJA petkrat tedensko, eden celo šestkrat tedensko.



Graf 4: Rezultati o pogostosti pouka tujega jezika

Iz zgornjega grafa je razvidno, da so dekleta bolj naklonjena bolj uravnoteženemu pouku, neintenzivnemu načinu učenja, medtem ko so fantje bolj neučakani, saj

bi kar pet učencev pouk angleščine obiskovalo petkrat tedensko, eden celo šestkrat tedensko.



Legenda: Odgovor 1: DA LAHKO KOMUNICIRAMO V TUJINI; odgovor 2: KER JE TJA GLAVNA V SVETU; odgovor 3: KER SKORAJ VSI ZNAJO ANGLEŠKO; odgovor 4: DA SE ZNAMO POGOVARJATI S TUJCI; odgovor 5: KER MI JE ANGLEŠČINA VŠEČ

Graf 5: Rezultati četrtega vprašanja

Našo pozornost je pritegnil rezultat 1, kajti kar 12 otrok se zaveda dejstva, da je pomembno znati tuji jezik, saj otroci opazijo prisotnost tujcev v Sloveniji, s katerimi morajo komunicirati v tujem jeziku, v glavnem v angleščini. Veliko priseljencev je tudi na sami šoli, vendar večinoma prihajajo iz delov nekdanje skupne države, pri čemer težav pri komunikaciji, če gre za priseljence z ozemlja, kjer je pogovorni oziroma uradni jezik hrvaščina, srbščina ali bošnjaški jezik, načeloma ni, ovire pa se pojavijo v primeru, ko gre za priseljence s Kosova, ker otroci, z redkimi izjemami, razen albanščine ne znajo nobenega drugega jezika.

SKLEP

Osnovna šola Vojke Šmuc v Izoli nudi idealno okolje za medkulturno sožitje oziroma za izgradnjo primernih odnosov med učenci, saj je med njimi veliko pripadnikov drugih narodnosti in etničnih skupin. Pojavila se je neke vrste večjezičnost v socialnem prostoru šole. Vedno bolj je prisotno zavedanje pomena večkulturnosti in večjezičnosti. Večjezičnost ni le eden glavnih ciljev jezikovnega izobraževanja v Evropski uniji, marveč tudi dejavnik evropske globalne konkurenčnosti v tekmi z rastočimi gospodarstvi Azije, Rusije, Južne Afrike, Brazilije in Kitajske (države BRIKS – Brazilija, Rusija, Indija, Kitajska in Južna Afrika). Tam se hitro učijo jezikov in drugih kompetenc, potrebnih za uspešno konkurenčnost (Stabej, 2008, v:

Grosman, 2009: 5). Tujejezične kompetence in jezikovne zmožnosti so glede na dobljene rezultate naše raziskave pomembne tudi otrokom v oddelku 3. b na Osnovni šoli Vojke Šmuc Izola. Ugotavljamo tudi, da imajo ambiciozne cilje, saj želijo imeti pouk tujega jezika večkrat tedensko, kot je predvideno z učnim načrtom za prvi tuji jezik v četrtem razredu (Eržen idr., 2011). Predvidevamo, da so za navdušenje nad učenjem tujih jezikov delno zaslužni starši omenjenih otrok, kar pa je lahko tudi manj navdušujoč dejavnik, saj so lahko previsoke ambicije staršev ovira učenju (Smajla, 2014, v tisku). Usposabljanje čim več ljudi za globalno sodelovanje je tudi eden od ciljev Unescove deklaracije o izobraževanju (Unesco, 2003: 30), kar se prek stališč staršev zrcali tudi v stališčih otrok do učenja tujih jezikov. Evropska unija je že leta 2001 z objavo Skupnega evropskega jezikovnega okvirja (v nadaljevanju: SEJO) (Ministrstvo za šolstvo in šport, 2011) zasidrala pomembnost znanja več jezikov. Osnovne šole v Sloveniji se trudijo približati ciljem, zapisanim v SEJO, tako da ponudijo izbor tujih jezikov. Prepričani smo, da so pri izboru tujega jezika (recimo v okviru neobveznega pouka drugega tujega jezika) pomembno vlogo odigrala stališča otrok, saj je njihovo navdušenje moč jasno razbrati iz rezultatov naše raziskave. Menimo tudi, da kaže navdušenje otrok za učenje na zgodnji stopnji sprejeti kot pozitiven izziv in skupaj z njimi oblikovati takšna pozitivno naravnana učna okolja, kjer navdušenje za učenje tujega jezika ne bo ugasnilo po nekaj mesecih učenja.

LITERATURA

- Bizjak, C. (2013). Intervju kot metoda zbiranja podatkov. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. www.zrss.si/projektiess/skladisce/podpora_solam/PP%2520 (dostopno 24. 5. 2013).
- Can, C., Papaja, K. in Rojczyk, A. (2013). An Insight into CLIL motivation: A questionnaire study in Austria, Poland, Turkey and the Netherlands. CLIL 2013 MEPP, Ustrón 4–6 April, Poland. <http://linguistlist.org/issues/23/23-3368.html> (dostopno 15. 5. 2013).
- Clark, A. in Schulze, V. (2013). Piloting CLIL in the primary school: A collaborative approach between ITE and primary schools. CLIL 2013 MEPP, Ustrón 4–6 April, Poland. <http://linguistlist.org/issues/23/23-3368.html> (dostopno 15. 5. 2013).
- Coyle, D., Hood, Ph. in D. Marsh (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- Darn, S. (2006). CLIL: A lesson framework. <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/clil-a-lesson-framework> (dostopno 7. 5. 2013).
- Deller, S. in Price, Ch. (2007). Teaching Other Subjects Through English. Oxford: Oxford University Press.
- Eastrby-Smith, M., Thorpe, R. in Lowe, A. (2004). Management Research: An Introduction. London: SAGE.
- Eržen, V. idr. (2011). UČNI načrt. Program osnovna šola. Angleščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_anglescina.pdf (dostopno 4. 7. 2014).
- Gardner, H. (1983, 1993). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2008). Five Minds for the Future. Boston: Harvard Business Press.
- Lipavc Oštir, A. in Jazbec, S. (ur.). (2010). POT v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf> (dostopno 10. 5. 2013).
- Mehisto, P., Marsh, D. in Frigols M. J. (2008). Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education.
- Ministrstvo za šolstvo in šport (2011). Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje. http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/jezikovno_izobrazevanje/skupni_evropski_jezikovni_okvir_sejo/ (dostopno 6. 7. 2014).
- Rutar, S. (2014). Večjezično učenje in poučevanje kot načelo inkluzivne prakse. *Sodobna pedagogika*, let. 65 (131), 2014, str. 22–37.
- Smajla, T. (2014). CLIL at an early age. Possibilities and limitations. V: Proceedings from PCE 2014, 2nd International Scientific Conference on »Philosophy of Mind and Cognitive Modelling in Education«. Maribor, 26.–28. 5. 2014, Slovenija (v tisku).
- Thomas, G. (2011). How to do Your Case Study: A guide for students and researchers. Los Angeles: SAGE.
- UNESCO (2003). Education in a Multilingual World .Education Position Paper. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf> (dostopno 15. 5. 2013).
- Vogrinc, J. (2008). Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

PRILOGA 1: VPRAŠANJA POLSTRUKTURIRANEGA INTERVJUJA ZA OTROKE

1. Imaš rad/-a tuje jezike?
2. Kako si se počutil/-a pri pouku tujega jezika?
3. Bi rad/-a imel pouk tujega jezika večkrat tedensko?
4. Zakaj se ti zdi pouk tujega jezika pomemben?
5. Zakaj se je dobro učiti tujih jezikov?

POVZETEK

Prispevek v prvem delu vsebuje pregled teoretičnih izhodišč, ki so zaznamovala CLIL (vsebinsko in jezikovno integrirano učenje tujih jezikov) v vseh letih, odkar je bil zasnovan. Upoštevajoč zgodovinske, globalne, regionalne in lokalne okoliščine, je bil v posameznih vodilnih državah na področju uporabe CLIL-a (kot so Kanada, Finska, Španija, Nizozemska idr.) podan pregled CLIL-a v evropskem okvirju ter opisano prepletanje le-tega s potrebami v mikrookolju vsake učeče se skupnosti. V Sloveniji beležimo že nekaj poskusov uvajanja CLIL-a v kurikulum, vendar je zaznati odpor, saj metoda zahteva veliko usklajevanja med učitelji, kar vzame veliko časa in je tudi stresno. CLIL je bil uveden v poučevanje prvega tujega jezika v drugem razredu osnovne šole v šolskem letu 2014/2015. Omenjena metoda je za učence koristna in na dolgi rok povrnjena investicija v znanje, Slovenija pa želi biti družba znanja. V drugem delu so na temelju rezultatov polstrukturiranih intervjujev z učenci v okviru kvalitativne raziskave predstavljeni rezultati in izpeljani določeni sklepi ter priporočila za delo v prihodnosti. Zanimalo nas je, kakšno stališče in pričakovanja imajo otroci glede pouka tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Pozornost smo usmerili na ugotavljanje stališč do tujih jezikov in afektivni vidik uporabe metode CLIL pri jezikovnem pouku, kar je pomemben dejavnik pri delu z otroki in starši. Rezultati raziskave kažejo na pozitivno stališče otrok do tujega jezika, ugotovljeno je bilo še, da se otroci zavedajo pomena učenja tujih jezikov in da se pri pouku tujega jezika počutijo zelo dobro.

ABSTRACT

The first part of the following paper focuses on the theoretical overview of the guidelines that have characterised CLIL over the years since it has been used. Considering all historical, global, regional and local circumstances in the field of CLIL in countries like Canada, Finland, Spain, The Netherlands and elsewhere, an overview has been conducted in order to highlight the importance of CLIL in the European perspective and the significance of it on the micro-level. It is at this point that a certain resistance to the method itself can be perceived since it is a rather demanding method; it requires a lot of teamwork among the teachers, which can be time-consuming and stressful. It has been confirmed that the method itself is of great benefit to the students and is in the long run an investment worth making. CLIL was introduced into the elementary school first foreign language curriculum in September 2014 for the very first time, which was a great novelty. The second part focuses on the findings of a qualitative research study that has been conducted among the children regarding CLIL and its aspects, which consequently led us to form the guidelines for future work. Our focus was placed on the children's attitude towards the teaching of the foreign language on the first level of elementary school, as well as on their expectations. Attention was also paid to the affective factor, an important factor at this point of language learning, thus making it a relevant feature of school work. Results of the research show a positive attitude of children toward foreign languages; moreover, they are aware of the importance of learning a foreign language, and what is more, they felt great during foreign language class.