

Matrika učnega načrta tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju

Mag. Katica Pevec Semec,
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: V prispevku je predstavljenih nekaj ključnih poudarkov novih učnih načrtov za tuji jezik v 1. ter v 2. in 3. razredu, in sicer otrokovo celostno dojetje sveta, večdimenzionalnost kot ključno didaktično načelo, odprtost in avtonomnost ter postopnost v izgrajevanju sporazumevalne zmožnosti. Podrobneje je opisana matrika učnega načrta, ki jo učitelji lahko uporabljajo kot orodje za načrtovanje pouka na letni in sprotni ravni pri tujem jeziku v 1. oz. 2. in 3. razredu. **Ključne besede:** celostno dojetje sveta, večdimenzionalnost (CLIL), odprtost, sporazumevalna zmožnost v tujem jeziku, matrika učnega načrta. **Foreign Language Curriculum Matrix in the First Educational Triad. Abstract:** The paper presents some of the key points of the new foreign language curricula for the 1st, 2nd and 3rd grade, namely a comprehensive perception of the world of children, multidimensionality as the key didactic principle, openness and autonomy, and gradualness in building communication skills. The curriculum matrix is described in greater detail; teachers can use it as a tool for the yearly and regular planning of foreign language lessons in the 1st, 2nd or 3rd grade. **Key words:** comprehensive perception of the world, multidimensionality (CLIL), openness, foreign language communication skills, curriculum matrix.

Uvod

V šolskem letu 2014/15 smo v osnovni šoli v obveznem predmetniku dobili nov programski element, tj. *Tuji jezik v 2. in 3. razredu*, ter v šolskem letu 2015/16 še *Tuji jezik v 1. razredu kot neobvezni izbirni predmet*.

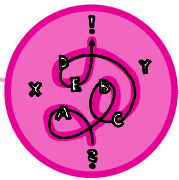
Nova programska elementa prinašata v osnovnošolski sistem več novosti:

- širitev predmetnika v prvem, drugem in tretjem razredu za dve uri tedensko,
- novo paradigmo na področju učenja in poučevanja tujih jezikov, prežeto s sodobnejšim pojmovanjem večjezičnosti, z znanjem jezika ter razvijanjem jezikovnih kompetenc,
- CLIL kot inovativna, sodobna didaktična izvedba učenja in poučevanja tujih jezikov s

poudarkom na jezikovnih in predmetnih ciljih in vsebinah ter jezikovnih standardih,

- izbor jezikov: angleščina ali nemščina oz. delovni jeziki EU,
- enotni učni načrt za različne tuje jezike,
- dodatno usposobljenost kadra, ki bo izvajal pouk tujega jezika v 1., 2. in 3. razredu. (Pevec Semec 2013).

Nastajanje učnih načrtov za tuji jezik v 1. ter 2. in 3. razredu ima dolgo tradicijo. Naj spomnimo, da smo leta 2012 na Zavodu za šolstvo pripravili dokument *Učni načrt za tuji jezik v 1. VIO*, ki je bil tudi potrjen na Strokovnem svetu za splošno izobraževanje. Na predlog pristojnih vladnih služb smo leta 2013 pripravili dva učna načrta: *Tuji jezik v 2. in 3. razredu* in *Tuji jezik v 1. razredu kot neobvezni izbirni predmet*. Tuji jezik v drugem razre-



du se je nato začel postopno uvajati na 60 šolah v šolskem letu 2014/15 ter na 90 šolah v šolskem letu 2015/16, v prvem razredu pa na več kot 400 šolah v šolskem letu 2015/16. Pri tem ne smemo pozabiti še na uvajanje drugega tujega jezika kot neobveznega izbirnega predmeta, ki se je začel postopno uvajati s šolskim letom 2014/15.

Učna načrta za tuji jezik v 1. ter v 2. in 3. razredu slonita na domačih izkušnjah in evropskih standardih. Pri tem je treba poudariti, da je predhodnica omenjenima načrtoma domača večdesetletna tradicija, ki se je razvijala skozi izkušnje neformalnega in nesistemskega učenja in poučevanja tujih jezikov na zgodnji stopnji šolanja v obliki različnih projektov.

Med različnimi projekti naj omenimo ključnega, to je projekt *Uvajanje tujega jezika in jezikovnega ter medkulturnega uzaveščanja*, ki je potekal v letih od 2008 do 2010. Kazalnikov tega projekta je veliko, naj omenim le nekatere: vključenih je bilo 60 učiteljev z 42 osnovnih šol, 10 predstavnikov različnih fakultet in univerz ter 13 sodelavcev Zavoda RS za šolstvo, več mednarodnih evalvatorjev, na osnovi analize in nadgradnje obstoječe prakse učenja in poučevanja tujih jezikov pri nas je bil oblikovan koncept zgodnejšega učenja tujih jezikov, objavljeni so bili številni članki in dve monografiji s predstavljeno analizo stanja na področju razvoja tujih jezikov ter več kot 30 primerov prakse CLIL-a od 1. do 3. razreda, še vedno aktivno spletno okolje (Jazbec, Lipavic Oštir idr. 2010). Med evropskimi standardi sta učna načrta za tuji jezik upoštevala *Vodnik za razvoj politik jezikovnega izobraževanja v Evropski uniji* (2007), *Akcijski načrt 2004–2006* za spodbujanje učenja jezikov in jezikovne raznolikosti ter *Skupni evropski referenčni okvir za jezike* (2011).

V tem prispevku se bomo usmerili na specifično učnega načrta, ki je identična tako za 1. kot 2. in 3. razred, ter jo predstavili skozi ključne poudarke in z matriko učnega načrta, tj. pripomočkom za načrtovanje pouka po učnem načrtu.

V čem se kaže skladnost učnega načrta z otrokovim celostnim dojetjem sveta?

Tuji jezik vstopa v predmetnik 1. vzgojno-izobraževalnega obdobja (v nadaljevanju 1. VIO) in nanj

lahko gledamo z različnih perspektiv. Na sistemski ravni gre za sistematizacijo novega strokovnega kadra z dodatno 2-urno obveznostjo na teden. Novi programski element ne ogroža obstoječih zaposlitev, temveč odpira možnost za dodatne zaposlitve. Pouk tujega jezika v 1. VIO lahko izvaja le strokovno usposobljen kader, in sicer učitelj razrednega pouka ali učitelj tujega jezika. V obeh primerih je potrebna dokvalifikacija. V 1. VIO se matični učiteljici in drugi strokovni delavki (zgolj v 1. razredu) pridruži nova sodelavka.

Menimo, da je med perspektivami, s katerih lahko gledamo na novi predmetnik in učni načrt, najpomembnejša perspektiva učenca; le-ta mora biti v središču vzgojno-izobraževalnega procesa. Pri tem se je treba vprašati, kakšnega učenca imamo pred seboj. Med različnimi razvojnimi vidiki naj omenimo učenčevo *celostno dojetje sveta*. V starostnem obdobju zgodnjega otroštva velja, da otroci ne delijo sveta na matematiko, šport, spoznavanje okolja, glasbeno umetnost, slovenščino, likovno umetnost in tuji jezik – se pravi na predmete, iz katerih je sestavljen predmetnik v 1. VIO. To so strokovni vidiki nas odraslih, ki smo oblikovali predmetnik.

Otroke v tem starostnem obdobju zanima neposredno okolje, v katerem živijo in ga konkretno doživljajo tukaj in zdaj. Pri doživljanju sedanosti jih najbolj pritegnejo dejavnosti, v katerih so lahko aktivni soustvarjalci, se neposredno preizkušajo v različnih veščinah in pri tem uporabljajo ter razvijajo različna znanja, spretnosti ter oblikujejo odnosni vidik. Element celostnega dojetja sveta je pri pouku najučinkoviteje vključen v didaktični pristop, ki se naslanja na različne predmete in se najpogosteje izkazuje skozi premišljene igralne dejavnosti, ki otroka celostno vključijo. Ko starši doma otroke vprašajo, kaj so počeli v šoli, najpogosteje odgovorijo, da nič posebnega oz. da so se igrali.

Celostnost dojetja sveta otrok kot ena od razvojnih posebnosti v zgodnjem otroštvu sloni na izsledkih raziskav razvoja in delovanja možganov, za katere je v tem obdobju značilno, da še nimajo izoblikovanih živčnih centrov za specifične funkcije, ki so značilne pri odraslem človeku. V praksi se to pri otrocih odraža tako, da so npr. še neobremenjeni s stereotipnim načinom mišljenja in reševanja problemov (realistično in domišljijsko mišljenje), si upajo tvegati, raziskovati tudi na

področjih, kjer še nimajo izkušenj, sprejemati izzive in se brez strahu pred vnaprejšnjim neuspehom pognati v raziskovanje sveta, v katerem živijo (Čok 2008).

Poleg celostnega dojetanja sveta je treba omejit tudi elastičnost možganov v tej starosti, ki se kaže v razvejanosti sinaps, t. j. povezav med posameznimi živci, ki so pri starosti od 0 do 2 let najgostejše, pri odraslih jih opazimo manj, vendar so v primerjavi z mlajšimi otroki bolj stabilne. Gosta mreža sinaps pomeni, da se otrok uči na različne načine, preko različnih dražljajev. Na gostoto mreže vpliva neposredno okolje – bolj ko je čustveno in vsestransko bogato z izzivi za učenje, gostejše povezave med živci se ustvarijo. Zaključimo lahko, da se povezava med učnim načrtom za tuji jezik v 1. oz. 2. in 3. razredu in celostnim dojetanjem sveta ter elastičnosti možganov kaže v filozofiji predmeta, kjer se cilji tujega jezika, t. j. cilji sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku, razvijajo v celostni povezavi z ostalimi predmeti v 1., 2. in 3. razredu in ne ločeno, kot je to značilno za predmetni pouk tujega jezika.

Večdimenzionalnost učenja in poučevanja tujih jezikov

Učenje in poučevanje tujega jezika v 1. VIO je specifično in mora potekati po načelih, ki veljajo za siceršnje učenje in poučevanje na zgodnji stopnji šolanja. Učni načrt pri tem izpostavlja posebno didaktiko poučevanja, kjer imamo v mislih sodobni, odprt didaktični koncept, ki se najbolj izkazuje v večdimenzionalnosti kot osrednjem načelu. Večdimenzionalnost se v primerjavi s tradicionalnim in komunikacijskim pristopom učenja in poučevanja tujih jezikov izkazuje v tem, da se sočasno nanaša na 4 ključne dimenzije učenja: kognitivne, kulturne, jezikovne in vsebinske. Gre za sestavne elemente sodobne metodologije učenja tujih jezikov, znane pod kratico CLIL, ki jo pri nas različno prevajamo: jezikovna kopel, imerzija, integrirani pouk nejezikovnega predmeta/vsebin idr. (Coyle idr. 2010).

Elementi večdimenzionalnosti ustvarjajo okvir za vključevanje znanja, spretnosti in razumevanja vsebin, uporabo jezika in razvijanje miselnih procesov. Didaktični pristop učenja in poučevanja tujih jezikov učenca nagovarja celostno. Omogoča

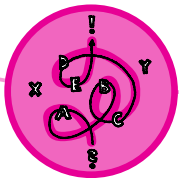
mu naravni pristop k učenju tujih jezikov, saj ni usmerjen v pridobivanje besedišča in usvajanje jezikovnih struktur, temveč pred učence postavlja emocionalne, intelektualne in kognitivne izzive. Učenci so tako naravno motivirani z vsebinami in pristopi v učenju tujih jezikov, ki niso tipično jezikovni. Zaključimo lahko, da učitelj z upoštevanjem učnih načrtov za tuji jezik pri učencih spodbuja razvoj sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku preko vsebin, ciljev in konceptov drugih predmetov v 1. VIO.

Odprtost učnega načrta in avtonomnost pri izvajanju pouka

Učni načrt za tuji jezik v 1. in 2. in 3. razredu je en dokument za različne tuje jezike. Med tujimi jeziki sta načeloma predvideni angleščina ali nemščina oz. delovni jeziki Evropske unije. Učni načrt ima zgolj 3 splošne cilje in 12 specifičnih ciljev v 1. razredu za 70 ur pouka, ter 23 specifičnih ciljev za 2. in 3. razred za 140 ur pouka. Cilji in standardi so splošni, okvirni in jih je treba vpeljevati v pouk na letni in sproti ravni. V tem pogledu se razlikujejo od zapisa drugih učnih načrtov za 1. VIO, ki so bolj razdrobljeni in temu primerno obsežnejši. Odprtost učnega načrta pred učitelje postavlja nov izziv in jih strokovno nagovarja k večji avtonomnosti, ne le pri izbiri metod in načinov dela, temveč tudi pri doseganju ciljev in standardov znanja (Učni načrt za tuji jezik v 2. in 3. razredu 2013).

Za izvajanje učnega načrta za tuji jezik v 1. ter 2. in 3. razredu ni obvezujočih učnih gradiv. Cilji in standardi v 1. in 2. razredu so usmerjeni v področje poslušanja in slušnega razumevanja in govorjenja. Na koncu 3. razreda je poleg teh dveh področij ciljev, predvideno še področje branja in bralnega razumevanja ter pisnega sporočanja. Pri tem se je treba zavedati, da so učenci v 1. VIO v procesu opismenjevanja, zato je treba to upoštevati in razvijati tudi pri tujem jeziku.

Učitelji pri pouku tujega jezika uporabljajo različno didaktično gradivo, ki je lahko bolj značilno za jezikovni pouk (npr. lutke, slikanice, kartel), ali /in didaktično gradivo, ki se ga sicer uporablja pri pouku drugih predmetov v 1. VIO (žoge, raziskovalne škatle ipd.). Pouk tujega jezika je močno



podprt tudi z IKT, ki naj poleg motivacije služi tudi preverjanju in poglobljanju znanja.

Postopno izgrajevanje sporazumevalne zmožnosti

V učnem načrtu je za 1. ter 2. in 3. razred predstavljen enak koncept učenja in poučevanja: poudarek je na jezikovnem sprejemanju ter prvih poskusih tvorbe, ki jim sledimo vsa tri leta. Sledita še dva koraka, to je preizkušanje in potrjevanje jezikovnih hipotez in približevanje modelu rojstnih govorcev. (Slika 1)

Na začetku 1. oz. 2. razreda lahko pričakujemo različna vstopna znanja in različno spretnost učencev pri tujem jeziku. Zavedati se je treba, da je začetno vstopno znanje odvisno od številnih dejavnikov (vključenost otroka v učenje tujega jezika v vrtcu, dodatno učenje tujega jezika na tečaju, večjezična družina, spremljanje risank, filmov v tujem jeziku idr.). Zato je na začetku priporočljivo preveriti predznanje učencev in na osnovi tega pouk ustrezno načrtovati s poudarkom na diferenciaciji in individualizaciji.

Kot smo že omenili, so vsebine operativnih ciljev v učnem načrtu podobne v 1., 2. in 3. razredu. Za realizacijo ciljev v praksi je zato potrebno premišljeno vertikalno načrtovanje razvijanja sporazumevalne in medkulturne zmožnosti.

To lahko zagotavljamo z upoštevanjem večdimenzionalnosti, in sicer:

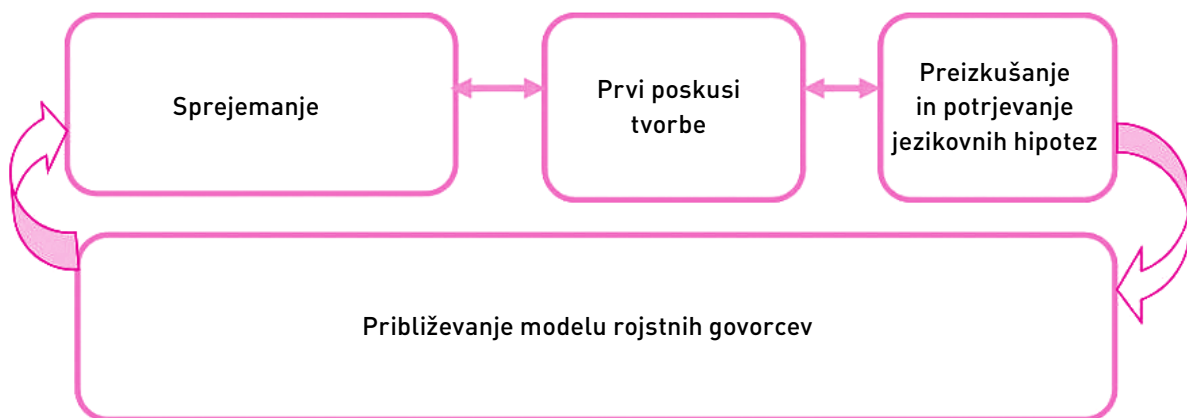
- s cilji jezika, ki jih načrtujemo postopno, smiselno in procesno;
- z vsebino pouka, kjer upoštevamo premišljen izbor vsebine in ustreznih dejavnosti;
- s kulturo, kjer je v ospredju socializacijski vidik;
- s kognitivnimi izzivi, v katere vpletemo razvijanje konceptov, oblikovanje novih pojmov, preizkušanje spretnosti in veščin.

Pri načrtovanju pouka tujega jezika v 1. VIO je treba razmišljati tudi z vidika spodbujanja in razvoja nižjih in višjih kognitivnih ravni znanja (Coyle idr. 2010). Tudi na tem mestu je potrebna postopnost, saj je treba učencem omogočiti dovolj časa in učnih priložnosti za spoznavanje, nato razvijanje in razumevanje in uporabo novega znanja na različnih zahtevnostnih ravneh.



Slika 2: Nižje ravni kognitivnih procesnih znanj

Pri pomnjenju gre za priklic primernih informacij iz spomina, npr. za prepoznavanje, priklic oz. ponovitev. Pri razumevanju je poudarek na pomenu osnovnih izkušenj in raziskovanju npr. interpretiranje, ponazoritev, klasificiranje, povzemanje, sklepanje, primerjanje, razlaga.



Slika 1: Shematični prikaz koncepta učenja in poučevanja tujih jezikov v prvem, drugem in tretjem razredu (Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu: neobvezni izbirni predmet 2013)

Pri uporabi so v ospredju proceduralna znanja, npr. izvršitve, izvajanje.



Slika 3: Višje ravni procesnih znanj

Pri analizi gre za proces razgraditve koncepta na posamezne dele z razlago, kako so le-ti povezani v celoto, kako so diferencirani in organizirani. Pri evalvaciji se izvaja kritična presoja s poudarkom npr. na preverjanju, kritičnem opazovanju. Raven ustvarjanosti je najvišja raven mišljenja, kjer je treba sestaviti skupaj posamezne dele v novo celoto, pri tem se npr. generalizira, načrtuje, producira novo znanje.

Poleg nižjih in višjih ravni znanja je treba omeniti tudi druge dimenzije znanja (faktografsko znanje, konceptualno znanje, proceduralno znanje in metakognitivno znanje), ki je ravno tako vključeno v proces pouka tujega jezika.

Matrika učnega načrta – pripomoček za uporabo pri načrtovanju in izvajanju pouka tujega jezika

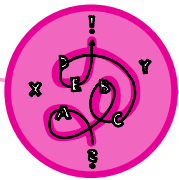
Za podpro učiteljem pri načrtovanju pouka na letni in sproti ravni je oblikovana t. i. matrika učnega načrta, ki je sestavljena iz ključnih elementov učnega načrta.

Pojasnitev elementov matrike:

- *celostno učenje jezika* pomaga osmisliti informacije na različne načine, ob vključitvi vsaj treh senzornih kanalov (vid, tip, sluh), ki so pomembni še posebej za učence z učnimi težavami, poudarek je na kinestetičnem, taktilnem učenju; podpira pomnenje in omogoča avtomatizacijo (Babuder 2015);
- *osredotočenost na učenca* je izhodišče za oblikovanje različnih dejavnosti: upoštevanje jezikovnega ozadja učencev, upoštevanje učnih stilov in drugih individualnih značilnosti učencev, uporaba različnih učnih strategij, diferenciacija in individualizacija pouka, spodbujanje samostojnosti pri učenju, pouk, prilagojen

Matrika učnega načrta

Celostno učenje jezika	Osredotočenost na učenca	Igralne dejavnosti
Situacijska naravnost	Jezikovna kopel	Didaktična izvedba pouka
Razvijanje poslušanja, govorenja, branja in pisanja	Jezikovno in medkulturno ozaveščanje	Glasovno in fonološko zavedanje
Medpredmetna povezanost	Problemsko delo in kognitivno osmišljene dejavnosti	Drugo:
Učitelj kot model	Jezikovni input/vnos	



- razvojni stopnji in drugim značilnostim učencev, njihovim potrebam (Nolimal 2015);
- *igralne dejavnosti*: gre za osmišljenost didaktične igre kot sredstva za učenje in izražanje v tujem jeziku; primerna kognitivna zahtevnost igre; razvijanje socialne kompetence, sodelovalnega učenja;
 - *situacijska naravnost, avtentičnost*: pri pouku izhajati iz različnih učnih situacij in pestrih učnih okolij (ne pretežno šolske situacije); uporaba izvirnih gradiv in pripomočkov za delo;
 - *jezikovna kopel*: gre za učiteljevo spontano uporabo tujega jezika, kjer so učenci izpostavljeni tujemu jeziku brez vnaprejšnje priprave in prevajanja; izvaja se lahko v različnih učnih situacijah, kjer je v ospredju naravni način učenja ob poslušanju govora v tujem jeziku, ki poteka v značilni intonaciji in ritmu, približanemu naravnemu govorcu; jezikovna kopel za učence ne potrebuje posebne priprave, pogosto nima načrtovanih aktivnosti po izvedbi (Jazbec 2015);
 - *didaktična izvedba*: vodenje razreda, metode, oblike dela, premišljeni prehodi med dejavnostmi; didaktična gradiva, organizacija prostora;
 - *razvijanje poslušanja, govorjenja, branja in pisanja*: razvijanje strategij za poslušanje in govorjenje, preverjanje razumevanja, spodbujanje učencev k sproščeni komunikaciji v tujem jeziku, smiselno sodelovanje – odzivanje v pogovoru;
 - *jezikovno in medkulturno ozaveščanje*: ozaveščanje o podobnostih in razlikah med jeziki in kulturami, ki so prisotne v ožjem in širšem prostoru; upoštevanje različnih materinščin učencev pri pouku tujega jezika; premagovanje in rahljanje predsodkov in stereotipov; razvijanje kulture sodelovanja, strpnosti in medsebojnega spoštovanja;
 - *glasovno in fonološko zavedanje*:
glasovno zavedanje je poznavanje glasov določenega jezika in njihove vloge v besedi ter manipuliranja z glasovi (fonemi), na primer: spretnosti prepoznavanje aliteracij (prvi glas v besedi), rim, razločevanje glasov, ki se razlikujejo v nizu besed (in različne dejavnosti v zvezi s tem, npr. nadomeščanje glasu – prvega, srednjega, zadnjega v besedi z drugim in tako dobimo nov pomen npr. *cat* – *mat*), dodajanje glasov, spajanje glasov v zloge, besede in obratno – razčlenjevanje na glasove;
 - *fonološko zavedanje* je sposobnost zaznavanja in manipuliranja z glasovnimi strukturami besed ne glede na njihov pomen (Phillips idr. 2008, str. 3). Zajema več ravni, od najenostavnejših do najzahtevnejših. Fonemično zavedanje je najvišja stopnja fonološkega zavedanja in vključuje prepoznavanje glasov v glasovni verigi, členjenje glasovne verige na glasove in spajanje glasov v besede ter manipuliranje s temi glasovi v glasovni verigi (Zorman 2005, str. 25);
 - *medpredmetna povezanost*: smiselno povezovanje z vsebinami, cilji in koncepti drugih predmetov v 1. VIO; razvijanje in izvajanje spoznavnih postopkov;
 - *problemsko delo in kognitivno osmišljene dejavnosti*: uporaba različnih sodobnih metod in pristopov, ki spodbujajo raziskovanje, svobodno izražanje, razvijajo domišljijo in ustvarjalnost; pomen vprašanj, ki spodbujajo učence k razmišljanju; avtentičnost situacij in problemov; ustrezna kognitivna zahtevnost; razvijanje otrokovih kognitivnih (miselnih) spretnosti na različnih ravneh zahtevnosti;
 - *učitelj kot model*: suverena (spontana) raba tujega jezika (pravilnost, primerna izgovorjava, težnja k uporabi tujega jezika ves čas pouka; ustrezna povratna informacija učencu);
 - *jezikovni vnos*: jezik razreda, s katerim učitelj usmerja in organizira pouka, pri katerem je pomembna količina in kakovost vnosa;
 - *drugo*: timsko delo učiteljev tujega jezika in razrednega pouka, kakovostna povratna informacija, spremljanje učenčevega napredka ipd.

Zaključek

Nova učna načrta za tuji jezik v 1. ter v 2. in 3. razredu sta pri učencih v prvi vrsti izenačila možnosti za razvijanje sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku. Številni učitelji so z njimi dobili potrditev svojega dela, ki so ga pred tem nesistemske izvajali v obliki projektov, interesnih dejavnost. Upamo in želimo si, da bi nova učna načrta navdušila tudi tiste učitelje tujega jezika, ki pri delu z mlajšimi učenci nimajo veliko pedagoških izkušenj, imajo pa pedagoški eros ter veselje do dela z mlajšimi učenci. Pri tem se zavedamo, da je predvideni didaktični pristop za mnoge učitelje trd profesionalni oreh, kar je potrdila tudi raziskava

(Pevac Semec 2014). Učitelji so med danimi kompetencami, povezanimi s 4 elementi večdimenzionalnosti, izpostavili, da je zanje najpomembnejši element jezika, najmanj pa element kulture. Ta ugotovitev kaže, da bo spoznavanju večdimenzionalnosti učnega načrta v prihodnje treba nameniti dovolj strokovnega vpogleda, pri čemer se od učiteljev pričakuje tudi skrb za lasten profesionalni razvoj ob upoštevanju naprednih edukacijskih teorij ter osmišljanje implicitnih teorij, povezanih s praktičnimi izkušnjami. ■

Viri in literatura

1. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL – Content and language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Čok, L. (2008). Zgodnje učenje jezikov v povezavi s celostnim razvojem otroka. V Skela, J. (ur.), *Učenje in poučevanje tujih jezikov na Slovenskem: pregled sodobne teorije in prakse*. Ljubljana: Tangram, str. 18–29.
3. Jazbec, S. (2015): Predstavitev rezultatov spremljave uvajanja TJ v 2. razred. Tuji jeziki v 1. VIO (interno gradivo). (Pridobljeno 2. 11. 2015 s spletne strani: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=8663>).
4. Jazbec, S., Lipavic Oštir, A., Pižorn, K., Dagarin Fojkar, M., Pevac Semec, K., Šečerov, N. (ur.) (2010). *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole. Zgledi CLIL-a* (elektronski vir). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. (Pridobljeno 1. 11. 2015 s spletne strani: <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost-clil.pdf>).
5. Košak Babuder, M. (2015). Učenci z učnimi težavami in posebnimi potrebami. Predstavitev rezultatov spremljave uvajanja TJ v 2. r. Tuji jeziki v 1. VIO (interno gradivo). (Pridobljeno 2. 11. 2015 s spletne strani: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=8663>).
6. Nolimal, F. (2015). Pouk tujega jezika osredotočen na učenca. Delavnica na polletni refleksiji, marec 2015 (interno gradivo). (Pridobljeno 2. 11. 2015 s spletne strani: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=8663>).
7. Pevac Semec, K. (2013). *Načrt spremljanja in uvajanja tujega jezika v 2. in 3. razred OŠ*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
8. Pevac Semec, K. (2015). Pedagoški pristop CLIL – izziv za profesionalni razvoj učiteljev tujega jezika na zgodnji stopnji šolanja. *Revija za elementarno izobraževanje*, 8 (1-2), str. 43–60.
9. Phillips, B. M., Clancy Menchetti, J., Lonigan, C. J. (2008). Successful Phonological Awareness Instruction with Preschool Children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28 (1), str. 3–17.
10. Pevac Semec, K. (ur.) (2013). *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu osnovne šole: neobvezni izbirni predmet* (elektronski vir). Pridobljeno 2. 11. 2015 s spletne strani http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/TJ_prvi_razred_izbirni_neobvezni.pdf. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo, Zavod RS za šolstvo.
11. Pevac Semec, K. (ur.) (2013). *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu osnovne šole* (elektronski vir). Pridobljeno 2. 11. 2015 s spletne strani http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_TJ_2_in_3_razred_OS.pdf. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo, Zavod RS za šolstvo.
12. Zorman, A. (2005). Glasovno zavedanje in razvoj osnovne pismenosti v prvem, drugem/tujem jeziku. *Sodobna pedagogika*, 56 (122), str. 24–25.

Tinka Kralj

