



Pogovarjali smo se

Debatna kavarna: Pridobivanje znanja tujih jezikov v prvem vzgojno- izobraževalnem obdobju: smo na pravi poti?

Mag. Lucija Rakovec
Mag. Marta Novak
Susanne Volčanšek
Berta Kogoj
Zavod RS za šolstvo

Dr. Karmen Pižorn
Univerza v Ljubljani,
Pedagoška fakulteta

Na Slovenskem knjižnem sejmu smo 23. 11. 2016 pripravili debatno kavarno z naslovom »Pridobivanje znanja tujih jezikov v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju: smo na pravi poti?« z namenom odkrito spregovoriti o opažanjih, dilemah in možnih rešitvah, ki se porajajo ob delu s šolami.

Mag. Lucija Rakovec: V šolskem letu 2016/17 začnemo z obveznim učenjem tujih jezikov v 2. razredu v vseh slovenskih osnovnih šolah, učenje prvega tujega jezika kot neobveznega izbirnega predmeta v 1. razredu pa je obvezna ponudba vseh osnovnih šol. Uvajanje prvega tujega jezika v 2. razredu je po eni strani na nekaterih šolah že utečena praksa, ki se je v preteklosti izvajala skozi nekatere druge oblike neformalnega in nesistemskega poučevanja, na drugih šolah pa je popolna novost. Novost je tudi en učni načrt, ki je namenjen različnim tujim jezikom, novost je tudi majhno število ciljev in standardov in še ti so zelo splošni, za izvajanje pouka tujega jezika ni potrebnih učbenikov niti delovnih zvezkov. Učitelj mora pri svojem načrtovanju in izvajanju pouka izhajati iz celovitosti otrokovega sveta in iz večdimenzionalnosti. **Kako se udejanjajo ti ključni poudarki?**

Mag. Marta Novak: V UN so zapisani cilji TJ za dve leti, in sicer za 2. in 3. razred, to so jezikovni cilji, zato jim je treba skozi učni proces slediti. Izhodišče za poučevanje TJ v 2. in 3. razredu je v povezovanju z drugimi predmeti oziroma vsebinami, ki so otroku poznane, blizu, iz vsakdanjega življenja, avtentične. Drugo izhodišče pri poučevanju TJ je, da učitelj izhaja iz učencev, njihovega predznanja. Ugotavljamo, da so med učenci velike razlike v znanju in poznavanju tujega jezika, zato je treba prilagajati VIZ delo v razredu. Učitelji imajo največ težav v osmišljanju načrtovanja in izvajanja dejavnosti za učence in kako izbirati ustrezne vsebine za doseganje ciljev UN za TJ in kako poučevati brez učnih gradiv.

Zelo pomembno je, da se učitelji TJ stalno strokovno usposabljaajo, berejo strokovno literaturo, kritično prijateljujejo v smislu medsebojnih hospitacij, izmenjav gradiv, analiz gledanih posnetkov pouka pri TJ.

Mag. Lucija Rakovec: Zavod za šolstvo je v preteklih dveh šolskih letih opravil okrog 300 ur spremljav pouka tujega jezika v 1. VIO. Zavodovi svetovalci smo bili na teh spremljavah še posebej pozorni na: cilje, potek, interakcijo, medpred-

metnost, didaktične pripomočke, organizacijo prostora, metode in oblike dela, medkulturnost in na aktivnost učencev ter izvedbeni vidik poučevanja tujega jezika. **Katero področje se je v praksi pokazalo kot najmočnejše in na katerem se je pokazalo največ težav?**

Susanne Volčanšek: Zlasti v prvem letu spremljav pouka tujega jezika v 2. razredu smo zaznali odsotnost medkulturnega učenja in pomanjkljivo upoštevanje večjezičnosti pri poučevanju tujega jezika. Spuščanje ali zanemarjanje medkulturnih vsebin pri pouku in večjezičnega pristopa poučevanja je najverjetneje posledica nezadostnega poznavanja tega področja. Vendar se moramo zavedeti, da sta dejavnika medkulturnosti in večjezičnosti pri tujem jeziku enakovredna ostalim. Medkulturne vsebine obogatijo pouk, hkrati so pomembne za boljše razumevanje kulture ciljnega jezika in tudi vseh ostalih kultur, ki so v razredu prisotne. Učenec ob medkulturnih vsebinah razvija priznavanje drugosti in sebstva. Večjezični pristop pri pouku tujega jezika poleg ciljnega

upoštevata tudi vse ostale jezike, ki jih učenci govorijo doma ali jih poznajo od drugod. In ravno to jezikovno pestrost v razredu moramo vzeti kot prednost oziroma izhodišče za pluralistični pristop poučevanja tujega jezika. Učiteljem torej priporočamo, da vključujejo različne vsebine s področja medkulturnega učenja, kot so na primer družina, dom, hrana in obroki, denar, vera, prazniki, neverbalna komunikacija, izobraževanje, oblačila, počitnice ...

Berta Kogoj: V tem kontekstu bi dodala še, da je poleg določenih vedenj o kulturi ciljnega jezika in vedenjih o drugih kulturah - glede na situacijo v razredu, na šoli, v okolju, treba razvijati tudi veščine, vrednote in ozaveščenost. V mislih imam Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam t. i. FREPA. Težave pa se poleg medkulturnih vidikov kažejo tudi v redkem ali kdaj kar zanemarjenem sprotne spremljanju napredka učencev in individualizaciji, prilagajanju glede na potrebe učencev.





Mag. Lucija Rakovec: Na spremljavah smo si pomagali tudi s posebej za to namenjeno matriko učnega načrta – pripomočkom za načrtovanje pouka TJ. Matrika vsebuje okrog 13 različnih področij, ki naj bi bila ustrezno zastopana pri pouku. **Katera področja so bila tista, ki niso bila ustrezno pokrita in so izstopala na posameznih spremljavah? Kakšno nevarnost predstavlja nezadostna pokritost teh sklopov?**

Mag. Marta Novak: Na spremljavah smo zaznali določena področja, ki so bila zastopana zelo dobro, npr. celostno učenje jezika, saj smo bili prisotni tudi na urah, kjer so se učenci učili s pomočjo vseh čutil, vključenega je bilo veliko gibanja in drugih aktivnosti učencev. Dobro zastopana in prepoznavna so bila tudi področja medpredmetnosti in igralnih dejavnosti. Neustrezno pokrito pa je bilo jezikovno in medkulturno ozaveščanje z namenom spoznavanja drugih kultur in njihovih značilnosti, ozaveščanje o jezikih nasploh, upoštevanje vseh materinščin učencev pri pouku in premagovanje predsodkov ter stereotipov, razvijanje kulture sodelovanja, strpnosti, medsebojnega spoštovanja ...

Mag. Lucija Rakovec: Pogosto zaznavamo težave, ki jih imajo učitelji na področju vrednotenja znanja. Opisno ocenjevanje je velik izziv, zato na Zavodu v namen te podpore razvijamo področje in delamo na ustreznem opolnomočenju učiteljev. Zavod za šolstvo tudi že drugo leto poskuša med učitelje vnesti elemente formativnega spremljanja. **Kako je lahko formativno spremljanje v pomoč učitelju TJ na RS?**

Susanne Volčanšek: Učitelji so nam zelo zgodaj sporočili, da bodo potrebovali pomoč pri snovanju opisnih ocen, čeprav je koncept opisnega ocenjevanja enak za vse predmete. Pogosto so spraševali o količini oziroma obsegu znanja, ki ga naj bi ga učenec osvojil po sekvencah, in tudi o sami verbalizaciji opisov učenčevega tujejezikovnega znanja. Učiteljem zato priporočamo, da se spoznajo s tremi pomembnimi evropskimi dokumenti:

- Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO), ki podrobno opisuje, česa vse se morajo osebe, ki se učijo jezikov, naučiti, da bodo uporabljale jezik za sporazumevanje, in katera znanja in spretnosti morajo razviti, da bodo lahko učinkovito delovale. Opis zajema tudi kulturni kontekst,



v katerega je postavljen jezik. Okvir prav tako opredeljuje ravni jezikovnega znanja, ki omogočajo, da merimo napredek učečih na vsakem koraku učenja in na vseživljenjski osnovi.

Ker so opisniki naravnani na odraslega učečega, priporočamo sledeče orodje za samovrednotenje tujejezikovnega znanja na zgodnji stopnji:

- Evropski jezikovni listovnik za osnovnošolce v starosti od 6 do 10 let (http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_izobrazevanja/jezikovno_izobrazevanje/evropski_jezikovni_portfolijoevropski_jezikovni_listovnik_ej/) in
- ROPP (Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam), kjer gre za izčrpen opis in konkretno uporabo večjezičnih in medkulturnih kompetenc ter virov, ki jih pri pouku najbolj razvijamo s t. i. pluralističnimi pristopi.

Želim opozoriti na to, da v vseh treh priročnikih učitelj tujega jezika najde opisnike za vrednotenje znanja na različnih ravneh ter za vse štiri zmožnosti in le ti mu lahko pomagajo pri lastni dikciji opisnih ocen.

Mag. Marta Novak: Učitelje smo na izobraževanjih usmerjali v spremljanje napredka pri učencu, da pri poučevanju izhajajo iz posameznega učenca in njegovega predznanja ter da ocenjujejo posameznega učenca takrat, ko je dokazal, da zna, obvlada določeno raven znanja na osnovi standardov in ciljev učnega načrta za TJ. Učitelj ne sme spregledati ključnih elementov formativnega spremljanja in se mora držati pravilnika, ki govori tudi o ocenjevanju znanja v OŠ.

Berta Kogoj: Stran od lopolisa in drugih e-dokumentov, ki so ocenjevanje omejili le na označevanje standardov. Nadaljevati s prakso in razvojem izvirnega opisnega ocenjevanja kot velja za druga predmetna področja in ustrezno strokovno podpreti učitelje, saj v 1. VIO poučujejo tudi učitelji tujega jezika, ki te prakse praviloma ne poznajo. Kot del stalne pedagoške prakse naj učitelji preverjajo predznanje učencev in naslonijo poučevanje na te ugotovitve. Skrbno in sistematično je treba spremljati dosežke in napredek posameznih učencev, saj le tako zaznamo, kje so učenci, in se odločimo, kako dalje. Prehitro se zgodi, da nekateri/posamezni učenci zaradi značilnosti pouka ne sledijo ustrezno in do slabše uspešnosti je le

kratek korak. Posledice pa so velikokrat vidne šele kasneje, ko imajo učenci težave na različnih področjih: od slabega razumevanja do zelo omejenega besedišča ... Daljši program poučevanja in zgodnejše vstopanje v pouk TJ še večja odgovornost učiteljev, da učenci ne »izpadejo« le zato, ker učitelj takorekoč drvi, nekateri učenci pa mu s težavo ali pa sploh ne sledijo, ker je premalo spremljanja otrokovih dosežkov, utrjevanja ali pa prilagajanja pouka potrebam učencev ipd. Tudi zaradi tega si mora učitelj sam pripraviti dovolj prožen načrt poučevanja, ki mu bo omogočal ustrezen tempo in prilagoditve (za vse in/ali za posameznike).

Dr. Karmen Pižorn: Znano je, da je preverjanje in ocenjevanje znanja tisti del pedagoškega procesa, ki mu učitelji namenimo najmanj pozornosti. Velikokrat nam zmanjka časa, saj je preverjanje, še bolj pa ocenjevanje, nekako tista dejavnost, ki naj bi prišla na vrsto na koncu: torej nekaj novega se naučimo in nato preverimo ali ocenimo, če smo to znanje dosegli. To je sicer logično razmišljanje, problem nastane, če je časovna razlika med vnosom določenega znanja (deklarativnega ali proceduralnega) in preverjanjem le-tega velika, vmes pa nismo preverjali, kako učenci napredujejo, kako dosegajo podcilje, zato se zna zgoditi, da je učenec že zaostal za sošolci pri znanju ali zmožnostih in je njegova motivacija za učenje takrat prav gotovo na zelo nizki ravni. Druga stvar, ki ji je pri formativnem (pa tudi sumativnem) ocenjevanju pomembno slediti, je, da so naloge (aktivnosti) čim bolj podobne tistim, ki smo jih običajno izvajali. Na primer, pri poučevanju tujih jezikov na zgodnji stopnji so dejavnosti celostnega telesnega odziva zelo pogoste, zato jih pri preverjanju znanja in zmožnosti nikakor ne gre zamenjati. Postavi pa se vprašanje, kako jih »meriti«, kako dajati povratno informacijo. Če ima učitelj znanje, kako izdelati ocenjevalno lestvico, t. j. določiti kriterije in opisnike, lahko učenčev napredek slušnega razumevanja veljavno in zanesljivo tudi ugotovi. Tudi pri preverjanju in ocenjevanju morajo biti dejavnosti čim bolj avtentične, učencem morajo predstavljati izziv in biti medpredmetno povezane. Vse to terja kar nekaj časa načrtovanja, izdelati je treba kriterije in opisnike vnaprej in jih s kolegi učitelji pregledati, nato pa seveda preizkusiti, kako delujejo v razredu. Na takšen način



učenci ne bodo niti zaznali, da gre za posebno situacijo, da jih torej učitelj preverja. Hkrati je učence treba že od vsega začetka navajati na samorefleksijo in samovrednotenje znanja in zmožnosti, seveda na njim ustrezen način.

Mag. Lucija Rakovec: Izziv pri vpeljavi tujega jezika predstavlja tudi organizacija. Najbolj idealna bi bila rešitev preko fleksibilne organizacije urnika.

Kako pa šole rešujejo razporeditev pouka tujega jezika – kakšna je prevladujoča umestitev v urnik? Je bilo opaziti kakšen prevladujoč model?

Susanne Volčanšek: Organizacija pouka tujega jezika je seveda odvisna od statusa predmeta v 1. VIO. V prvem razredu se tuji jezik izvaja v obliki neobveznega izbirnega predmeta, se torej izvaja praviloma zjutraj pred pričetkom rednega pouka oziroma popoldne po končanem rednem pouku. Učitelji sporočajo, da so te ure neprimerne, zlasti popoldanske, saj so učenci že utrujeni. Tuji jezik v 2. in 3. razredu je reden predmet in je nameščen v urniku klasično z dvema urama po 45 minut. Primernejše bi seveda bilo, če bi tuji jezik poučevali trikrat tedensko po 30 minut, vendar te fleksibilnosti v praksi nismo zaznali. Ravno nasprotno, v Sloveniji imamo kar nekaj podružnic, ki preprosto ne morejo drugače izvajati pouka tujega jezika kot v obliki »blok« ure. To je seveda na škodo učenecem.

Dr. Karmen Pižorn: Raziskave kažejo, da na doseženo raven znanja/zmožnosti tujega jezika vpliva več dejavnikov. Eden izmed najpomembnejših je prav gotovo primerno velik vnos, torej dovolj velika izpostavljenost tujemu jeziku. Spomnimo se samo, koliko ur vnosa je potrebnih, da otrok spregovori v prvem (maternem) jeziku. Tako se tudi pri tujem jeziku, čeprav ima tujejezikovno usvajanje svoje posebnosti, temu dejstvu ne moremo izogniti. Vnos mora biti kakovosten, časovno dovolj velik in pojavljati se mora čim bolj redno. V drugem razredu sta na voljo dve šolski uri, to je vsega skupaj 90 minut, kar seveda ni veliko. Idealna rešitev bi bila, da bi učenci imeli čim večkrat na teden, na primer vsaj trikrat po 30 minut, kar bi zmanjšalo čas pozabljanja. Nikakor pa ni primerno, da se učne ure tujega jezika izvajajo kot »blok« ure, torej po dve uri skupaj, saj je med

enim in drugim srečanjem 6 dni premora in je pozabljanje lahko odločilen dejavnik, ki zmanjša jezikovni (učni) napredek. Potiskanje tujega jezika pred in po pouku je tudi neučinkovita poteza, saj s tem sporočamo, da je to nekaj, kar ni tako »zelo pomembno«, oziroma je to čas, ko otroci še niso popolnoma privaljeni na delo ali pa preveč utrujeni, da bi še lahko aktivno sodelovali.

Mag. Lucija Rakovec: Omeniti je treba, da je Zavod za šolstvo na področju zgodnjega učenja tujih jezikov skupaj s fakultetami začel že mnogo pred letom 2015 – najbolj ključno obdobje je bilo zagotovo med letoma 2008 in 2010, ko je na 42 osnovnih šolah potekal projekt Uvajanja TJ in jezikovnega in medkulturnega ozaveščanja – t. i. JIMU. Na osnovi analize spremljav po šolah je bil postavljen prvi koncept zgodnjega učenja tujih jezikov pri nas, nastale so publikacije, članki s to temo. V praksi je to pomenilo tudi intenzivno izobraževanje učiteljev za zgodnje poučevanje tujih jezikov, kar je pomenilo tudi možnosti dodatnih zaposlitev. **Kako se pridobivanje potrebnih dodatnih kompetenc učitelja udejanja v praksi?**

Dr. Karmen Pižorn: Marsikdo meni, da je poučevanje na tej stopnji mačji kašelj. Poveš nekaj besed v tujem jeziku, pokažeš nekaj slik; otroci barvajo, rišejo, pejejo pesmi in tako se naučijo tujega jezika. V Evropi smo se lahko v okviru številnih raziskav naučili, da je učenje posameznih besed izven konteksta, in ko učitelj pri poučevanju uporablja le posamezne besede, vse prej kot učinkovito. Tako imenovani »učenci zavezanega jezika« so prepoznali posamezne besede, niso pa bili zmožni tudi po več letih učenja te besede povezati. Težave so torej nastopile na skladenjski ravni. Zato je biti učinkovit in profesionalen učitelj tujega jezika na zgodnji stopnji prav posebna naloga. Poleg tekoče, ustrezne in pravilne rabe tujega jezika mora učitelj poznati tudi učne načrte drugih predmetnih področij, se ustrezno odzivati na razvojno stopnjo učencev, biti dobro seznanjen z naborom didaktičnih pristopov poučevanja tujega jezika na tej stopnji, izbrati ustrezna gradiva itn. Vsekakor je pomembno, da učitelj poučuje v smeri razvijanja raznojezičnosti, vendar čim več uporablja tuji jezik, da učenci dobijo dovolj vnosa in počasi, a vse več jezikovnih fraz, uporabljajo avtomatično in situaciji primerno.

Mag. Lucija Rakovec: Otrok je v starosti od 6 do 7 let, ko začne z učenjem tujega jezika, zelo vedoželjen, zanima ga svet, ki ga obkroža, zanima ga neposredna uporabnost in zvočnost jezika. Dojema ga celostno, zanj mora imeti učenje neko uporabno vrednost, saj še ne čuti potrebe po učenju »na zalogo«. Če hočemo zasledovati ta vidik, moramo nujno spremeniti obstoječo paradigmo poučevanja tujega jezika in ga postaviti v nov kontekst, ga povezati z ostalimi predmetnimi področji: npr. s spoznavanjem okolja, matematiko, likovno umetnostjo ... **Ali prihaja do povezovanja vsebin, ciljev in konceptov iz drugih predmetov? Ali lahko to v pedagoški prostor vnaša neko novo sodelovalno kulturo?**

Berta Kogoj: Že učni načrt vsebuje veliko vsebin iz drugih predmetov in priporoča čim bolj avtentično, dejavno in netrivialno obravnavo teh vsebin ter doseganje zastavljenih ciljev, zlasti procesnih. V praksi smo zaznali celo paleto, od izjemnih primerov integriranega pristopa in skladnega razvijanja različnih znanj in veščin do primerov tradicionalnega učenja, ki temelji na zapornosti in priklicu ali reprodukciji, kar pa samo po sebi za učence ni lažje kot prvi način s postopnim izgrajevanjem kompleksnih znanj. Tudi glede časovnih vidikov povezovanja, ki pogosto skrbijo učitelje, poznamo različno prakso: včasih je mogoča vzporedna obravnavo, ki je večinoma strnjena in omejena na krajše obdobje, pogostejša pa je zaporedna obravnavo – najprej pri izhodiščnem predmetu in kasneje pri tujem jeziku – redkeje pa srečamo premeščanje doseganja posameznih ciljev drugih predmetov v pouk TJ (npr. likovna naloga se izvaja pri pouku TJ in učenci dosegajo ciljev obeh predmetov). Jezik, ki se ga učenci učijo, naj bo osmišljen in dovolj bogat, da gre za pravo sporazumevanje. Tako se učenci ne učijo samo kopice besedišča, temveč spoznavajo in izražajo razmerja, izmenjujejo izkušnje, misli želje, spoznanja itd., tudi v daljših sporazumevalnih enotah, npr. povedih, dialogih, krajših pripovedih. In ne pozabimo, tudi pri angleščini je treba misliti, opazovati, raziskovati ter tudi delati napake in se učiti iz njih. Učenje jezika ni piflanje novih besed.

Dr. Karmen Pižorn: Poučevanje in učenje tujih jezikov na tej stopnji mora potekati preko določene

nih tem. Najbolj nenavaden in neučinkovit pristop je učenje seznama nepovezanih besed, ko učenci nimajo nobenega »oprijemališča«, zakaj nekaj sploh počnejo. Poleg jezikovne in vsebinske navezanosti na druge predmete in predmetna področja je treba razmišljati še o kognitivnem in kulturnem vidiku dejavnosti. Na primer, eden izmed operativnih ciljev pri predmetu spoznavanje okolja v 3. razredu je spoznati tržnico in ponudbo na njej. Ta cilj lahko učenci vsaj delno dosežejo tudi pri pouku tujega jezika, sicer jih moramo najprej naučiti besede za najpomembnejše vrste zelenjave in sadja, dodati tudi nekaj glagolov in pridevnikov, uporabljati cele povedi, potem pa že pri utrjevanju oblikovati dejavnosti, v katere bodo učenci vpeti tudi kognitivno. Takšni primeri dejavnosti lahko vključujejo razvrščanje slik sadja in zelenjave, igre vlog branjevk/branjevcev in kupcev, risanje po nareku posameznih živil v že narisane stojnice v parih itn. Pri takšni dejavnosti lahko razvijamo tudi medkulturno zmožnost, na primer da se pogovarjamo o tržnicah v sosednjih krajih oziroma državah, se naučimo kakšen izraz za živilo, ki pri nas ne uspeva ali ga lahko le redko kupimo na naših tržnicah.

Mag. Lucija Rakovec: Včasih je čutiti strahove in nerazumevanje staršev ter mogoče tudi ostale laične javnosti, da učenje tujega jezika – pa čeprav v najnižjih razredih OŠ – ni pravo učenje, če ga ne spremljata tudi branje in zapisovanje besed. V praksi občasno opazimo tudi primere, ko učitelji takim pritiskom podležejo in začnejo otroci zapisovati besedišče, graditi nekakšne slovarčke, prevajati ... **Zakaj je tako razmišljanje lahko zelo nevarno in kakšne zamujene priložnosti predstavlja? Katere s o tiste ključne kompetence, ki jih mora otrok razvijati v tem zgodnjem obdobju ter kdaj šele začnemo s pravim branjem in pisanjem?**

Berta Kogoj: Pri tujem jeziku mora učitelj upoštevati, kaj učenci že poznajo in znajo in česa ne. Praviloma naj bi otroci ob vstopu v OŠ poznali glasove slovenščine in bili dokaj dobro fonološko ozaveščeni, torej da slišijo in kujejo rime, prepoznavajo število zlogov ipd. Hkrati naj bi mnogi učenci že obvladali manipulacije z glasovi, na primer prepoznavanje prvih, zadnjih in sred-



njih glasov, odstranjevanje in dodajanje glasov in podobno. Vse te veščine utrjujejo pri pouku slovenščine, pa tudi pri tujem jeziku, poleg tega pa spoznavajo tudi glasove ciljnega jezika, ki jih slovenščina nima. Vsa ta ozaveščenost in veščine bodo učencem pomagale pri učenju branja in kasneje pisanja. Usvajanje teh spretnosti v angleščini je za marsikoga trd oreh tudi zato, ker se slušna in pisna podoba tega jezika močno razlikujeta, pravil, na katere se lahko naslonimo, pa je zelo veliko. Tudi zaradi nedokončanega procesa opismenjevanja v slovenščini je nesmotrno hiteti s pisanjem v tujem jeziku, kar naj upoštevajo tudi starši, ki lahko v dobri veri svojim otrokom tudi škodijo. Dobri temelji, kamor sodijo npr. še grafo-motorika, izboljševanje spomina in koncentracije, pa bodo olajšali izgrajevanje otrokove pismenosti. Počasi se daleč pride.

Dr. Karmen Pižorn: Strahovi nastajajo vedno pred stvarmi, ki jih ne poznamo ali pa jih poznamo le v določeni meri, v ozkem kontekstu in jih kot takšne sprejemamo kot eno in edino možno resnico. Že sam vidik več/raznojezičnosti je nekaj, kar v svetu še vedno nima prizvoka norme, torej nečesa, kar določa, kakšno sme, mora biti kako ravnanje, vedenje, mišljenje (po SSKJ). Enojezičnost in z njo povezane konotacije imajo v naši podzavesti še zelo velik vpliv na naša razmišljanja in ravnanja. V Afriki se na primer ne sprašujejo, ali je dobro, da njihov otrok govori več jezikov na dan, saj je to nekaj normalnega, nekaj, kar predstavlja ustaljeno normo. Zakaj se torej starši in tudi učitelji sprašujejo, ali je dobro za otroka, da se uči/uvaja več jezikov. Raziskave kažejo, da ni prav nobenih škodljivih posledic za otroka, če poteka usvajanje/učenje jezika v varnem okolju, če so dejavnosti ciljno naravnane, če upoštevamo kognitiven in psiho-socialen razvoj otroka. Ne le, da otroku ne škodimo, več jezikov pomeni bolj aktivno delovanje možganov, višja raven izvršilnih funkcij in tudi zamik demence. Zato se raje vprašajmo, kako delovati v čim več jezikih, z eno besedo raznojezično in s tem prispevati k boljšemu razumevanju sveta ter večjemu sožitju med narodi, verami in identitetami.

Mag. Lucija Rakovec: Učitelj tujega jezika na zgodnji stopnji je pri svojem pouku lahko neverjet-

no ustvarjalen, inovativen, saj je kot rečeno učni načrt zelo odprt. Ob spremljavanju na šolah smo pričali uporabe zanimivih didaktičnih gradiv, ki so jih izdelale učiteljice posebej za namen tujejezičnih ur, v mnogo primerih pa smo opazile, da učitelj TJ z učiteljem RP deli didaktično gradivo, ki ga sicer ta uporablja pri svojih rednih urah. **Glede na to, da za TJ ni potrjenega nobenega učbenika ali drugega gradiva, ker bi bilo to v nasprotju s konceptom učnega načrta, sprašujem, kakšna gradiva naj uporabljajo učitelji, da bodo zadostili strokovnim kriterijem?**

Susanne Volčanšek: Mnogi učitelji pohvalijo koncept poučevanja na zgodnji stopnji brez učbenika. Počutijo se osvobodjene umetno postavljenih vsebinskih okvirov, ki bi sicer zavirali njihovo ustvarjalno in avtentično poučevanje. Tuji jezik kot šolski predmet je specifičen, saj pravzaprav lastnih vsebin nima, razen seveda slovničnih. Želim, da se vsebine pri tujem jeziku navezujejo na vsebine ostalih predmetov, saj je iskanje ustreznih gradiv na spletu in drugje zelo zahtevno opravilo, ki terja veliko časa. Gradiva naj bodo avtentična. A kaj pomeni avtentičnost? Če smo zelo strogi pri poimenovanju, potem je neko gradivo avtentično le, če je bilo ustvarjeno od naravnega govorca za naravnega govorca. Tu se znajde učitelj tujega jezika v težavah, kajti mnogokrat je avtentično gradivo sicer z jezikovnega vidika primerno, a z vsebinskega preotročje in obratno. Gradivo mora biti v ravnovesju med enim in drugim vidikom: ustrezna težavnost jezika ter primerna vsebina za kognitivno starost učencev v 1. VIO.

Berta Kogoj: Veliko učiteljev danes izbira gradiva na svetovnem spletu. Vendar mora biti ta izbor skrben in preiščljen in naj ne nadomešča izvirnih učnih gradiv in pripomočkov, torej realij in gradiv, ki jih ustvarijo pri drugih predmetih. Pesmi, risank, igrice ipd. ne sme biti preveč in to naj bo le manjši del učnega programa. Bolje, da otrokom bere učitelj kot da poslušajo brezosebno pripoved z ekrana, česar imajo mnogi otroci preveč že doma. Ta vnos pa je treba oplemenititi še z dejavnostmi, s katerimi učenci razvijajo določena znanja, saj sicer nima velike pedagoške vrednosti. Gradiva, pa ne le s spleta, naj bodo primerno zahtevna za otroke: pesmi ne prehitre ali prepočasne, besedila ne vseh pogledih prelahka ali pa

pretežka, da jih otroci ne morejo ustrezno razumeti. Šele razumevanje nam omogoča učenje, vse drugo je le papagajsko ponavljanje, kar pa ni cilj pouka TJ v naši OŠ.

Mag. Lucija Rakovec: Današnji svet je svet multikulturalnosti. Priporočilo, da bi vsak evropski državljan znal materni plus dva tuja jezika je v nekaterih evropskih državah nekaj povsem samoumevnega. V našem prostoru je še vedno prisoten strah, da se otrok ne bi preobremenjevalo, da znanje enega tujega jezika zadošča, po možnosti angleščine, saj jo znajo po celem svetu. **Kako bi komentirale taka mnenja, ki kažejo na slabo poznavanje dejanske situacije?**

Susanne Volčanšek: Laična javnost je mnogo časa vztrajala pri trditvi, da bi moral otrok naj-

prej odlično poznati svoj (prvi) jezik, šele nato je pripravljen za učenje drugih, tujih jezikov. Strah, da bi bil otrok preobremenjen oziroma da učenje tujega oz. tujih jezikov slabo vpliva na usvajanje prvega jezika, se je že zdavnaj izkazal za odvečnega. Dejstvo pa je, da poteka učenje vzporedno in da je negovanje prvega jezika predpogoj za uspešno usvajanje drugih jezikov. Ko se je vpeljala jezikovna politika M+2 (materni jezik in dva tuja jezika) v drugih članicah Evropske unije, so se tam šole praviloma odločile za poučevanje sosedskih jezikov. Takšna izbira je smiselna in dolgoročno gledano koristna za posameznika, ki svojo poklicno pot začne ali nadaljuje v sosedskih državah in drugje po svetu. Večjezičnost ni več prestiž, pač pa temeljna kompetenca za uspešno poklicno in zasebno življenje. ■

