

Slovenščina kot drugi jezik

Raziskovalna naloga

Povzetek

V slovenske šole je vključenih veliko otrok, katerih materni jezik ni slovenščina. Učenje slovenščine kot drugega jezika in hitra vključitev v novo okolje predstavljata velik izziv za učence kot tudi njihove učitelje. Temeljni cilj naloge je bil prikazati napredek v začetnem učenju slovenščine 7-letnega dečka. Po prihodu v Slovenijo je začel obiskovati 1. razred, ki pa ga je zaradi nepoznavanja jezika ponavljal. V empiričnem delu je predstavljen potek najinega individualnega dela. Prek ankete sem ugotavljala, kakšne izkušnje pri poučevanju slovenščine kot drugega jezika imajo ostali učitelji. Na dečkov napredek so vplivali razni dejavniki: sistematično usvajanje jezika (na individualnih urah razni didaktični pristopi), osebni interes in delavnost, zaupljiv odnos med njim in menoj, aktivna vključenost v novo okolje in druženje z vrstniki ter sodelovanje staršev s šolo.

Ključne besede: *materni jezik, slovenščina kot drugi jezik, učenec priseljenc*

Abstract

A lot of children whose first mother tongue is not Slovenian attend Slovenian schools. Learning the Slovenian language as a second language and rapid integration into a new environment is a great challenge for both these pupils and their teachers. The main purpose of the article was to demonstrate the progress made by a 7-year-old boy. When he came to Slovenia, he was enrolled in the first grade of elementary school which he had to repeat due to not knowing the language. In the empirical part, the course of our individual work is presented. Through a survey, I investigated what experiences other teachers have in teaching Slovenian as a second language. The boy's progress was influenced by various factors: systematic acquisition of the language (by various didactic approaches in individual lessons), personal interest and diligence, a positive and trusting relationship between him and me, active integration in the new environment, socializing with her peers, and parents' cooperation with school teachers.

Keywords: *mother tongue, Slovenian as a second language, Migrant student*

KAZALO

1 UVOD.....	4
1.1 Opredelitev raziskovalnega področja.....	4
1.2 Namen in cilji raziskovalne naloge.....	5
1.3 Raziskovalna vprašanja.....	5
1.4 Raziskovalna metoda	5
1.5 Izvirni prispevek k praksi	5
2 MEDKULTURNA VZGOJA V OSNOVNIH ŠOLAH V SLOVENIJI.....	6
2.1 Teoretične osnove medkulturne vzgoje.....	6
2.2 Medkulturna vzgoja v slovenskem osnovnošolskem sistemu	6
2.3 Izzivi medkulturne vzgoje v osnovnih šolah	7
2.4 Vloga medkulturne vzgoje pri oblikovanju identitete.....	8
2.5 Implementacija medkulturnih vsebin v učni načrt.....	8
2.6 Pomen usposobljenosti učiteljev za medkulturno vzgojo	9
2.7 Mednarodni vidik in primeri dobrih praks.....	9
2.8 Izboljšave pri izvajanju medkulturne vzgoje	10
2.9 Vpliv medkulturne vzgoje na socialne veščine učencev	10
3 POUČEVANJE PRISELJENCEV V EVROPI IN SVETU	11
3.1 Preverjanje predznanja	11
3.2 Načini vključevanja	12
3.3 Materni jezik.....	12
3.4 Holistični pristop ter podpora staršev	12
3.5 Sodelovanje z ustanovami	13
4 SLOVENŠČINA KOT DRUGI JEZIK V OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOLAH	14
4.1 Učenci in dijaki priseljenci	14
4.2 Vloga učitelja	15
4.3 Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik.....	16
4.4 Projekti na področju poučevanja slovenščine kot drugega jezika.....	16
4.5 Zakoni in smernice	18
5 UČNA GRADIVA ZA POUČEVANJE SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA/TUJEGA JEZIKA	21
5.1 Učni načrt	21
5.2 Učbeniki in delovni zvezki.....	21

5.3 Spletna orodja.....	22
5.4 Drugo	23
6 EMPIRIČNI DEL	24
6.1 Postopek pridobivanja podatkov.....	24
7 DELO Z UČENCEM: 1. LETO	25
7.1 September.....	25
7.2 Oktober	26
7.3 November.....	27
7.4 December	28
7.5 Januar	29
7.6 Februar.....	30
7.7 Marec.....	31
7.8 April.....	32
7.9 Maj.....	33
7.10 Junij.....	34
8 DELO Z UČENCEM: 2. LETO	36
8. 1 September.....	36
8.2 Oktober	37
8. 3 November.....	38
8.4 December	39
8.5 Januar	40
8.6 Februar.....	41
8.7 Marec.....	41
8.8 April.....	42
8.9 Maj.....	43
8.10 Junij.....	44
9 REZULTATI ANKETE	45
9.1 Vprašanja z danimi odgovori	45
9.2 Rezultati in analiza.....	46
10 ZAKLJUČEK.....	48
VIRI IN LITERATURA.....	50
Spletni viri.....	50

1 UVOD

1.1 Opredelitev raziskovalnega področja

Otroci priseljencev v Slovenijo običajno ne pridejo zaradi lastnih želja ali potreb, pač pa se v novem okolju znajdejo proti svoji volji, sredi šolskega leta, brez znancev, prijateljev. Skoraj vedno jim vsaj prvi dnevi šolanja predstavljajo velik stres in negotovost, ki je toliko večja, če z učiteljem in součenci ne govorijo nobenega drugega skupnega jezika (na primer angleščine). Zaradi neznanja jezika in drugačnih navad so večkrat deležni odpora okolice, ki se ne more znebiti predsodkov in priseljence dojema kot moteče.

Šole morajo otrokom priseljencem predstavljati varno okolje, v katerem bodo obravnavani kot enakovredni člani družbe. K temu jih zavezuje vrsta zakonov, uredb in smernic, sprejetih na ravni države in Evropske unije.

Učitelji naj bi učence priseljence čim hitreje naučili vsaj osnov slovenskega jezika ter jim bili v oporo na socialnem področju. Delo s priseljenci poteka individualno ali v manjših skupinah na podlagi individualnega načrta. Težave pogosto povzročajo pomanjkanje časa, različno predznanje v dodatne ure vključenih otrok, neaktivnost udeležencev in učiteljevi morebitni (nezavedni) predsodki. Zahtevno poučevanje je pogosto lažje, če se je učitelj ob delu pripravil dodatno izobraževati ter je seznanjen z učnimi pripomočki, ki ga ob delu v razredu lahko močno razbremenijo.

Sploh pri učencih nižjih razredov osnovne šole je aktivno in sprotno sodelovanje med šolo in starši ključnega pomena, ob čemer se morajo vsi vključeni prizadevati za razvijanje učenčevih sporazumevalnih zmožnosti v slovenskem jeziku, obenem pa mu pomagati gojiti tudi ljubezen do lastnega maternega jezika in kulture. Uvajanje je veliko bolj učinkovito, če se učenci in starši na šoli počutijo slišane in sprejete.

S tujim in neznanim se ne srečujejo le učenci priseljenci, pač pa se v stiski lahko znajdejo tudi njihovi sošolci. Ob tem potrebujejo pomoč učitelja, ki naj bi v razredu spodbujal strpnost, spoštovanje in potrpežljivost v medsebojnih odnosih.

V proces vključevanja priseljencev lahko šola po lastni presoji vključuje tudi ostale učence na šoli, zunanje organizacije ipd. S premišljenim vključevanjem učencev v učno okolje lahko premostimo veliko težav, ki se pojavljajo zaradi nepoznavanja jezika ali kulturnih razlik.

Čeprav je delo s priseljenci zahtevno in je kompleksen proces, pa lahko prinaša veliko pozitivnih rezultatov. Vsaka uspešna integracija pomembno prispeva k razvoju bolj strpne in odprte družbe. Ob sprejemanju novega in drugačnega pa obenem največkrat pridemo do zaključka, da smo se v tem procesu še največ naučili mi sami.

1.2 Namen in cilji raziskovalne naloge

V raziskovalni nalogi se bomo v teoretičnem delu posvetili razvoju poučevanja učencev in dijakov priseljencev v Sloveniji in Evropi ter učnim gradivom in drugim pripomočkom, ki nam lahko pomagajo pri poučevanju. V empiričnem delu bomo opazovali napredek v znanju slovenščine pri osnovnošolskem učencu, in sicer v obdobju od 1. do 3. razreda osnovne šole. Namen raziskovalne naloge je prikazati primere dobre prakse in morebitne spodrsaljaje ob poučevanju slovenščine kot tujega jezika.

1.3 Raziskovalna vprašanja

Kako učenca spodbuditi k aktivni udeležbi na urah slovenščine za priseljence?

Kako izboljšati interakcijo med učiteljem in učencem, ki ne govorita skupnega jezika?

Kateri dejavniki vplivajo na učenje jezika?

Ob učenju tujega jezika običajno potrebujemo precej interakcij v varnem okolju, preden smo pripravljeni jezik suvereno uporabljati tudi v sicer povsem vsakdanjih okoliščinah. Da bo učenec šolsko okolje dojemal kot varen prostor, potrebujemo nekaj časa in potrpežljivosti, še več v primeru, če z učencem sploh ne govorimo skupnega jezika. V raziskovalni nalogi se tako ukvarjamo predvsem z vprašanjem, kako kljub vsem navedenim omejitvam učencu omogočiti pouk, ob katerem bo čim bolj aktivno pridobival novo znanje.

1.4 Raziskovalna metoda

Raziskovalna metoda je študija primera.

1.5 Izvirni prispevek k praksi

Ob nekajmesečnem delu je napredek učenca kljub posameznim težavam več kot očiten, tako da je namen raziskovalne naloge predvsem predstaviti primere dobre prakse, ki so lahko ostalim učiteljem v pomoč ob delu s priseljenci.

2 MEDKULTURNA VZGOJA V OSNOVNIH ŠOLAH V SLOVENIJI

V sodobni družbi, kjer globalizacija in migracije oblikujejo demografske spremembe, ima medkulturna vzgoja pomembno vlogo v izobraževalnem sistemu, zlasti v osnovnih šolah. Medkulturna vzgoja se nanaša na vzgojno-izobraževalni proces, ki si prizadeva razviti razumevanje, strpnost in spoštovanje med posamezniki iz različnih kulturnih okolij (Štrajn, 2007). Gre za vzgojo, ki ne spodbuja le tolerance do drugih kultur, temveč tudi prizadevanje za boljše razumevanje lastne identitete v kontekstu širših družbenih razmerij. Osnovne šole igrajo ključno vlogo v oblikovanju otrokovega razumevanja kulturne raznolikosti in so zato odgovorne za vključevanje medkulturnih vsebin v izobraževalne procese (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, 2011).

2.1 Teoretične osnove medkulturne vzgoje

Medkulturna vzgoja je definirana kot izobraževanje, ki ne vključuje zgolj prenosa znanja o različnih kulturah, ampak tudi razvoj medsebojne tolerance in razumevanja. Kroflič (2007) poudarja, da se mora medkulturna vzgoja izvajati kot celosten pristop, ki vpliva na oblikovanje vrednot in družbenih veščin otrok. Ključne komponente medkulturne vzgoje so razvijanje spoštovanja do različnih kultur, premagovanje predsodkov ter aktivno vključevanje vseh otrok, ne glede na njihov kulturni ali družbeni izvor.

Damjan Štrajn v svojih raziskavah (2007) poudarja, da ima medkulturna vzgoja dvojni cilj: omogočiti otrokom iz različnih okolij enakovredne priložnosti za vključevanje in uspeh ter hkrati spodbujati razumevanje, da kulturne razlike ne smejo biti razlog za diskriminacijo. Medkulturna vzgoja torej vključuje več kot zgolj posredovanje kulturnih informacij. Temelji na vzgoji, ki spodbuja socialne veščine, kot so empatija, strpnost, sodelovanje in prilagodljivost. Ti elementi so še posebej pomembni v osnovnih šolah, kjer otroci razvijajo svoje prve odnose zunaj družinskega okolja in kjer se oblikujejo temeljne vrednote in norme (Kroflič, 2007).

2.2 Medkulturna vzgoja v slovenskem osnovnošolskem sistemu

V Sloveniji se medkulturna vzgoja umešča v formalno izobraževalno strukturo in vključuje tako zakonodajna priporočila kot tudi praktične strategije za njeno izvajanje. Po podatkih Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011) je cilj medkulturne vzgoje razvijati zavest o kulturni raznolikosti in spodbujati medsebojno razumevanje. Medkulturna vzgoja naj bi bila prisotna v vseh fazah šolskega izobraževanja, vendar je poudarek na osnovnih šolah, kjer so otroci še posebej dovzetni za razvijanje temeljnih vrednot in socialnih veščin.

Programi medkulturne vzgoje v slovenskih osnovnih šolah vključujejo različne aktivnosti, ki so zasnovane tako, da spodbujajo medsebojno sodelovanje, empatijo in sprejemanje različnosti. Kot primer lahko navedemo šole, ki vključujejo dni kulturne raznolikosti, kjer učenci skozi igre, predstavitve in kulturne delavnice spoznavajo različne kulture. Ti dogodki omogočajo

učencem stik z različnimi jeziki, glasbo, oblačili in običaji, kar je ključnega pomena za razvijanje medkulturnih kompetenc.

2.3 Izzivi medkulture vzgoje v osnovnih šolah

Kljub prizadevanjem, da bi medkulturna vzgoja postala sestavni del učnega načrta, se v praksi pojavljajo različni izzivi. Ena od največjih ovir je pomanjkanje ustreznega kadra in dodatnega izobraževanja za učitelje, ki se ukvarjajo z otroki iz različnih kulturnih okolij. Raziskave v Sloveniji navajajo, da učitelji pogosto niso dovolj usposobljeni za vodenje medkulturno občutljivih učnih ur (Kodelja, 2012). Tudi v šolah, kjer je večji delež otrok priseljencev, so učitelji pogosto prepuščeni sami sebi pri oblikovanju pedagoških metod, s katerimi bi naslavljali izzive, kot so jezikovne ovire, kulturne razlike in različne vrednote, ki jih otroci prinašajo v razred (Kroflič, 2007).

Pomembno je tudi razumeti, da medkulturna vzgoja ni pomembna zgolj za otroke priseljence, temveč za vse učence. Skozi medkulturne vsebine otroci pridobivajo širšo perspektivo, ki jim omogoča razumevanje sveta zunaj meja lastne kulture. V osnovnih šolah v Sloveniji potekajo različne oblike medkulturnih projektov, ki vključujejo tematske delavnice, kulturne dogodke in dneve posvečene različnim kulturnim dediščinam (Štrajn, 2007). Takšni dogodki omogočajo otrokom, da se srečujejo z drugimi kulturami na prijeten in poučen način, s čimer se izognejo morebitnim predsodkom in napačnim interpretacijam o drugih narodnostih.

Medkulturna vzgoja je tudi način za razvijanje socialnih veščin, kot so sodelovanje, spoštovanje in solidarnost. V učnem procesu se lahko medkulturne vrednote povezujejo z različnimi predmeti, kot so družboslovje, jeziki in umetnost (Kroflič, 2007). Osnovne šole lahko s pomočjo literarnih del iz različnih kultur spodbujajo otroke k branju in razpravi o kulturnih razlikah ter o pomenu medsebojnega razumevanja. Pri tem se v šolah pojavljajo še dodatni izzivi, na primer pomanjkanje ustreznega učnega gradiva, ki bi bilo prilagojeno slovenskim razmeram in vključevalo kulturno raznolikost slovenskega prebivalstva (Kodelja, 2012).

Poleg tega je pomembno omeniti, da ima medkulturna vzgoja pomembno vlogo tudi v preprečevanju konfliktov v razredu. Otroci, ki so skozi vzgojni proces spodbujani k strpnosti in razumevanju, so bolj verjetno pripravljeni sodelovati s sovrstniki, ne glede na njihove kulturne razlike. Takšna vzgoja lahko prepreči nastanek konfliktov, ki bi lahko izhajali iz nepoznavanja ali nerazumevanja kulturnih posebnosti sošolcev (Kroflič, 2007).

V prihodnje bi bilo za učinkovitejše vključevanje medkulturne vzgoje v osnovne šole smiselno zagotoviti večjo podporo učiteljem v obliki dodatnih izobraževanj, usposabljanj in ustvarjanja novih pedagoških metod, ki bi se lahko uporabljale v razredih (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, 2011). Prav tako bi lahko osnovne šole tesneje sodelovale z lokalnimi skupnostmi in kulturnimi organizacijami, da bi omogočile otrokom dostop do raznovrstnih

kulturnih vsebin in jim tako omogočile celovito izobraževanje.

Medkulturna vzgoja v osnovnih šolah je tako ključna komponenta sodobnega izobraževalnega sistema, ki ne prispeva le k intelektualnemu, temveč tudi k čustvenemu in socialnemu razvoju otrok. Gre za proces, ki spodbuja razvoj posameznikov v ozaveščene in strpne člane družbe, ki so sposobni delovati v kompleksnih in kulturno raznolikih okoljih. Z nadaljnjim razvojem in podporo medkulturne vzgoje bomo otrokom omogočili pridobivanje znanja in veščin, ki so ključnega pomena za njihovo uspešno življenje v sodobni družbi.

2.4 Vloga medkulturne vzgoje pri oblikovanju identitete

Medkulturna vzgoja pomembno vpliva na oblikovanje identitete otrok v osnovnih šolah, saj otrokom omogoča, da razvijejo občutek pripadnosti v večkulturnem okolju, hkrati pa ohranjajo in razumejo svojo lastno kulturno identiteto. V tem procesu otroci skozi različne dejavnosti spoznavajo tako svojo kot tuje kulture, kar pripomore k oblikovanju širše družbene perspektive (Kroflič, 2007). To vključuje različne učne metode, kot so interaktivne delavnice, pogovori, igre vlog in obiski kulturnih prireditev, ki otrokom omogočajo, da doživijo različne kulture in pridobijo nova znanja. Na ta način postaja medkulturna vzgoja način neformalnega učenja o družbi, v kateri živimo.

V slovenskih osnovnih šolah, kot navaja Kodelja (2012), medkulturna vzgoja pripomore tudi k preprečevanju diskriminacije in predsodkov med učenci. Otroci, ki v zgodnjih letih pridobijo razumevanje drugih kultur, razvijajo empatijo in strpnost, kar je ključnega pomena za kasnejše vključevanje v družbo. Učitelji lahko pri tem uporabijo tudi literaturo, zgodovino in umetnost, ki obravnavajo različne kulturne tradicije. Takšno medkulturno učenje omogoča otrokom, da prepoznajo podobnosti in razlike med ljudmi, kar spodbuja njihovo kritično mišljenje in sprejemanje drugih (Štrajn, 2007).

2.5 Implementacija medkulturnih vsebin v učni načrt

Medkulturna vzgoja v Sloveniji je zasidrana v učne načrte osnovnih šol, kjer se pojavlja v povezavi z različnimi predmeti, kot so družboslovje, jeziki, umetnost in zgodovina. Po podatkih Bele knjige o vzgoji in izobraževanju (2011) je namen medkulturnih vsebin v učnih načrtih povečati zavedanje o kulturni raznolikosti, krepiti medsebojno razumevanje ter spodbujati sočutje in strpnost. Družboslovni predmeti omogočajo učencem, da skozi učne ure spoznavajo, kako kulturna raznolikost vpliva na družbene strukture in vsakdanje življenje posameznikov.

V Sloveniji je posebej pomembno, da se v učne načrte vključujejo tudi vsebine, ki odražajo specifične kulturne značilnosti slovenske družbe in raznolikost med otroki priseljenci, ki postajajo del slovenskega šolskega sistema. Številne šole izvajajo projekte in delavnice, kot so kulturni dnevi, kjer učenci spoznavajo običaje, jedi, glasbo in jezike drugih kultur (Zakon o

osnovni šoli, 2018). Te dejavnosti otroke spodbudijo k sodelovanju in učenju na aktiven način, ki je prilagojen starostni stopnji in razvojni zrelosti otrok.

2.6 Pomen usposobljenosti učiteljev za medkulturno vzgojo

Za uspešno izvajanje medkulturne vzgoje v osnovnih šolah je ključnega pomena ustrezna usposobljenost učiteljev. Raziskave kažejo, da mnogi učitelji v Sloveniji pogosto niso dovolj pripravljeni za izvajanje medkulturnih vsebin, kar posledično vpliva na učinkovitost vzgojno-izobraževalnega procesa (Kodelja, 2012). Učitelji se pogosto srečujejo z izzivi, kot so jezikovne ovire in kulturne razlike med učenci, zaradi česar potrebujejo dodatno podporo in znanje. Medkulturne kompetence pri učiteljih vključujejo poznavanje različnih kultur, razumevanje medkulturnih razlik in spretnost reševanja konfliktov na kulturno občutljiv način.

V Sloveniji so za usposabljanje učiteljev na področju medkulturne vzgoje odgovorne različne izobraževalne ustanove, kot so pedagoške fakultete, kjer se v zadnjih letih povečuje poudarek na medkulturnih vsebinah v okviru študijskih programov (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, 2011). Kljub temu pa raziskave kažejo, da je v učnem procesu potrebnih še več praktičnih znanj in metodologij, s katerimi bi učitelji lažje obravnavali raznolikost v razredih (Kroflič, 2007). Za dodatno podporo učiteljem bi bilo smiselno razviti tudi posebne priročnike in priročne didaktične pripomočke, prilagojene medkulturnemu učnemu okolju, saj bi to učiteljem olajšalo vsakodnevno delo in prispevalo k bolj učinkoviti medkulturni vzgoji.

2.7 Mednarodni vidik in primeri dobrih praks

Medkulturna vzgoja je pomemben segment izobraževanja tudi v drugih evropskih državah, ki se prav tako soočajo z naraščanjem migracij in kulturne raznolikosti. V Nemčiji, na primer, je medkulturna vzgoja zakonsko vključena v učni načrt, poleg tega pa šole pogosto sodelujejo z nevladnimi organizacijami, ki ponujajo dodatne programe za spodbujanje medkulturnega dialoga (Mažeikienė, 2010). Podoben pristop opažamo tudi v skandinavskih državah, kot je Švedska, kjer so šole zavezane k ustvarjanju okolja, ki spodbuja raznolikost in vključevanje otrok priseljencev.

V Sloveniji bi lahko bila dodatna usmeritev večje sodelovanje šol s kulturnimi in nevladnimi organizacijami, ki se ukvarjajo z integracijo in podporo priseljencev. Primeri dobrih praks vključujejo projekte, kot so kulturni dnevi, kjer učenci spoznavajo kulturne posebnosti različnih držav, in izmenjave z drugimi evropskimi šolami, kar pripomore k širjenju kulturnih obzorij. Takšni programi prispevajo k večjemu razumevanju med kulturami in so pogosto priložnost za razvijanje socialnih veščin, kot so strpnost, empatija in komunikacija.

2.8 Izboljšave pri izvajanju medkulturne vzgoje

Kljub napredku na področju medkulturne vzgoje v Sloveniji je še vedno veliko prostora za izboljšave. Ena izmed ključnih potreb je zagotoviti večjo podporo učiteljem skozi dodatna izobraževanja in strokovna usposabljanja na temo medkulturne vzgoje. Učitelji pogosto navajajo, da bi jim koristilo več praktičnih znanj in veščin, s katerimi bi lahko bolje naslavljali različne izzive, kot so integracija otrok priseljencev, spodbujanje medsebojnega sodelovanja in reševanje konfliktov, ki so posledica kulturnih neskladij (Kodelja, 2012). Poleg tega bi bilo smiselno izboljšati dostopnost do učnega gradiva in virov, ki vključujejo raznolikost in so prilagojeni slovenskemu kulturnemu kontekstu.

Povečanje financiranja in vzpostavitve programov strokovne podpore bi učiteljem omogočilo več virov, da lahko izvajajo medkulturno vzgojo na bolj učinkovit način. Obenem bi bilo smiselno spodbuditi sodelovanje s strokovnjaki s področja psihologije, sociologije in drugih ved, ki lahko pripomorejo k boljšemu razumevanju potreb otrok iz različnih kulturnih okolij. To bi osnovnim šolam omogočilo, da razvijejo celosten pristop k medkulturni vzgoji, ki temelji na konkretnih raziskavah in strokovnem znanju (Štrajn, 2007).

2.9 Vpliv medkulturne vzgoje na socialne veščine učencev

Medkulturna vzgoja v osnovnih šolah pomembno prispeva k razvoju socialnih veščin pri učencih. Otroci, ki so izpostavljeni vsebinam o kulturnih razlikah, razvijajo sposobnosti sodelovanja, prilagodljivosti, komunikacije in reševanja konfliktov. Te veščine so pomembne ne le za uspeh v šolskem okolju, temveč tudi za kasnejše življenje v družbi. Šole, ki aktivno izvajajo medkulturno vzgojo, prispevajo k ustvarjanju tolerantne in odprte šolske klime, kjer se učenci počutijo sprejete, ne glede na njihovo ozadje.

Raziskave kažejo, da otroci, ki pridobijo izkušnje z medkulturnim sodelovanjem, bolje razumejo in sprejemajo razlike med ljudmi, kar zmanjšuje možnosti za nastanek konfliktov, povezanih s predsodki in diskriminacijo (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, 2011). Prav zato je medkulturna vzgoja še posebej dragocena pri oblikovanju osnovnih vrednot, kot so spoštovanje, sodelovanje in solidarnost.

3 POUČEVANJE PRISELJENCEV V EVROPI IN SVETU

Ob uspešni jezikovni in kulturni integraciji priseljenci postanejo enakovredni člani družbe, kar prinaša številne prednosti skupnosti v celoti, ob čemer ima eno ključnih vlog izobraževalni sistem. V kolikor otroci priseljencev v novem okolju niso deležni enakih pravic in dolžnosti v okviru obveznega izobraževanja, to lahko vodi v kognitivni in socialno-čustveni zaostanek v razvoju v primerjavi z njihovimi vrstniki (Noorani: 2020).

Razvoj medkulture vzgoje se je v Evropi pričel v drugi polovici 20. stoletja. Prve spodbude za razvoj medkulture vzgoje in izobraževanja so prišle iz mednarodnih organizacij, denimo UNESCO. Leta 1984 je bila ustanovljena Mednarodna organizacija za medkulturno izobraževanje. Leta 2008 je bilo v Evropi razglašeno za leto medkulturnega dialoga. Kako vključujoče so dejansko politike integracije v posameznih državah, preverja MIPEX (indeks politik vključevanja priseljencev). V doktorski disertaciji Vižintin ugotavlja, da je MIPEX Slovenijo leta 2007 in 2011 uvrstil na 18. mesto med 31 sodelujočimi državami. Med sedmimi kriteriji je bilo v Sloveniji najslabše ocenjeno izobraževanje (Vižintin, 2013).

MIPEX trenutno predstavlja stanje do leta 2019 in nas uvršča v peto od desetih obravnavanih skupin držav. Slovenija skupaj z Argentino, Mehiko, Srbijo, Ukrajino in Južno Afriko sodi med države, v katerih imajo priseljenci pravice in jim je zagotovljena varnost, a imajo manj priložnosti za osebni razvoj. MIPEX kot pozitivno spremembo navaja napredek na področju izobraževanja (ta je bil zaznan predvsem po letu 2017), a je to področje po kazalnikih sodeč v naši državi še vedno med slabše razvitimi (<https://www.mipex.eu/what-is-mipex>).

Večina evropskih šol otroke priseljencev obravnava na enak način kot učence, rojene v državi gostiteljici. Enakih pravic in dolžnosti pa nimajo določene kategorije otrok in mladostnikov priseljencev v osmih državah (Bolgarija, Danska, Litva, Madžarska, Romunija, Švedska, Severna Makedonija in Turčija). V najbolj negotovem položaju so mladoletne osebe z neurejenim statusom priseljenca v Bolgariji, na Danskem, v Litvi, na Madžarskem, v Severni Makedoniji in Turčiji (Noorani: 2020).

3.1 Preverjanje predznanja

Začetno preverjanje znanja učnega jezika pomaga predvsem učiteljem, ki na podlagi testov lahko ugotovijo, s kakšnim predznanjem jezika se učenci vključujejo v pouk. Na ta način jim lažje zagotavljajo potrebno podporo in pomoč. V Avstriji morajo tako denimo vsi učenci pred vstopom v šolo opraviti preizkus znanja nemščine. Na Švedskem so določili postopek zelo obsežnega preverjanja znanja, v okviru katerega preverjajo tudi znanje maternega jezika učencev priseljencev (Noorani: 2020).

3.2 Načini vključevanja

Učenje jezika gostiteljice je osnovni korak pri integraciji priseljencev. Obstajajo vsaj trije načini vključevanja učencev priseljencev v jezik šolanja.

1. Učenci so razporejeni v redne oddelke, le nekaj ur pouka so ločeni od ostalih.
2. Učenci so razporejeni v ločene skupine za večino ur pouka in se pridružijo vrstnikom samo pri določenih predmetih (pri športu, umetnosti in glasbi, kjer se lahko družijo in sodelujejo pri pouku tudi z omejenim znanjem jezika).
3. Učenci so razporejeni v ločene skupine, t. i. pripravljalne oddelke (Little 2010: 20).

Pripravljalni oddelki ali pouk praviloma omogočijo več časa in prostora za poučevanje in učenje učnega jezika kot takojšnja vključitev v redne oddelke in redni pouk. Vseeno pa strokovnjaki opozarjajo, da lahko tovrstna praksa ovira proces vključevanja. Učenci lahko celo nazadujejo, če se posvečajo le učenju novega jezika ter ne izvajajo pouka pri drugih predmetih (Nilsson: 2016).

V Grčiji, Franciji, Luksemburgu, na Finskem in v Švici učenci ostanejo v pripravljalnih oddelkih ali pouku tudi do šest let; iz uradnih dokumentov je razvidno, da morajo pripravljalni oddelki pokriti relativno veliko predmetov. V državah, kot sta Romunija in Slovenija, pa so pripravljalni oddelki ali pouk usmerjeni ozko na enega ali dva predmeta, učenci priseljenci obiskujejo takšen pouk relativno kratek čas in velja priporočilo, da učenci obiskujejo redni pouk pri vseh predmetih (Noorani: 2020).

3.3 Materni jezik

Večinoma se izobraževalni sistemi zavezujejo k temu, da bodo pri vključevanju priseljencev poudarjali pomen večkulturnosti ter učence spodbujali, da ob jeziku okolja aktivno spoznavajo in cenijo tudi lasten materni jezik.

V posameznih evropskih državah je učencem pod določenimi pogoji (običajno je pogoj dovolj udeležencev v skupini) omogočeno, da se izobražujejo tudi v njihovem maternem jeziku. Na Finskem denimo spoštujejo vse jezike v izobraževanje vključenih učencev. Tako na šolah v okviru spodbujanja medkulturne raznolikosti uporabljajo več jezikov. V večini ostalih evropskih držav pa materni jezik priseljencev v njihovo izobraževanje vključujejo občasno ali pa sploh ne (Noorani: 2020).

3.4 Holistični pristop ter podpora staršev

Učenci ne morejo uresničiti učnih in drugih potencialov ločeno od socialnega, osebnega in čustvenega razvoja, zato je ključno, da jih izobraževalni sistem podpira na vsakem od teh

področij, saj le tako zagotavlja najboljše pogoje za učenje. To je še bolj ključno pri učencih priseljencev, ki so še najpogosteje prikrajšani zaradi socialnih, kulturnih ovir ali trpinčenja v družbi.

Učitelji so na prvem mestu, ko govorimo o podpori vključevanja učencev priseljencev v šole. Po ugotovitvah strokovne literature učitelji pogosto menijo, da niso dovolj pripravljeni in se ne znajdejo v učilnici, v kateri so tudi učenci z različnim kulturnim in jezikovnim ozadjem. Kar potrjuje tudi podatek, da v 28 evropskih sistemih izobraževanja učitelji niso dovolj usposobljeni za tovrstno delo (Noorani: 2020).

Prav tako je osnovnega pomena, da se v zadovoljevanje različnih potreb učencev s priseljenkim ozadjem vključuje tudi starše ali skrbnike. Da bi okrepili povezavo s starši učencev priseljencev in izkoristili pozitivni učinek participacije staršev pri šolanju njihovih otrok, so v 26 evropskih sistemih izobraževanja sprejeli priporočila, ki spodbujajo šole k informiranju in aktivnemu vključevanju staršev v proces izobraževanja (Noorani: 2020).

Analiza uradnih dokumentov desetih sistemov je pokazala, da samo v dveh sistemih (Španija – Avtonomna skupnost Katalonija in Slovenija) zagotavljajo celostno vključevanje staršev, saj se jim zdi slednje ključnega pomena. V drugih sistemih starše vključujejo samo v povezavi z učnimi dosežki otrok. Ker naj bi se starši bolje zavedali socialnega in čustvenega razvoja svojih otrok, bi bilo bolje proučevati načine, kako lahko starši podpirajo otroke priseljence pri zadovoljevanju njihovih socialnih in čustvenih potreb (Noorani: 2020).

3.5 Sodelovanje z ustanovami

Raziskave so pokazale, da je za uspešno vključevanje učencev priseljencev poleg sodelovanja s starši učencev priseljencev pomembno tudi sodelovanje med šolami in zunanjimi strokovnjaki ali organizacijami (kot so socialni centri, zdravstvene službe, nevladne organizacije, jezikovne šole, kulturna društva itd.). Analiza centralnih predpisov in/ali priporočil je pokazala, da samo v petih od desetih izbranih sistemov izobraževanja (Nemčija – Brandenburg, Španija – Avtonomna skupnost Katalonija, Italija, Portugalska in Slovenija) spodbujajo šole in učitelje k tesnemu sodelovanju z lokalnimi organizacijami (Noorani: 2020).

4 SLOVENŠČINA KOT DRUGI JEZIK V OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOLAH

Na področju vzgoje in izobraževanja v zadnjih letih narašča število učencev in dijakov priseljencev, katerih prvi jezik ni slovenski. V Smernicah za vključevanje otrok, učencev in dijakov priseljencev navajajo naslednje podatke:

“Na predšolskem področju kažejo podatki porast vključenih priseljenih otrok s 3,06 odstotka v letu 2017 na 9,14 odstotka populacije v letu 2024. Tudi za programe osnovne šole lahko ugotovljamo porast vključenih učencev priseljencev s 3,77 odstotka populacije v letu 2017 na 8,97 odstotka populacije v letu 2024. Najmanjši porast opazimo na področju srednjega šolstva, kjer je delež vključenih dijakov priseljencev v letu 2017 znašal 5,4 odstotka populacije, v letu 2024 pa 6,9 odstotka populacije. V obdobju zadnjih petih let opazimo tudi porast števila držav, iz katerih se vključujejo otroci v vrtce in šole. V vrtce se vključuje največ otrok iz držav Bosne in Hercegovine, Kosova, Makedonije, Srbije in Ukrajine. Narašča tudi število otrok, pri katerih izvorna država ni prepoznavna. Največ učencev priseljencev, ki so se v preteklih petih letih vpisali v program osnovne šole, prihaja iz Srbije, Ruske Federacije, Kosova in Makedonije, največ dijakov priseljencev, ki so se v zadnjih petih letih vpisali v programe srednješolskega in poklicnega izobraževanja, pa iz Bosne in Hercegovine, Kosova, Makedonije in Srbije.” (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Smernice-za-vkljucevanje-otrok-ucencev-in-dijakov-iz-drugih-jezikovnih-in-kulturnih-okolij-v-slovenski-vzgojno-izobrazevalni-sistem.pdf>).

4.1 Učenci in dijaki priseljenci

Učenci in dijaki priseljenci v slovenskem izobraževalnem sistemu vrsto let niso bili deležni zadostne jezikovne podpore, saj je bil začetni pouk slovenščine sistemsko neurejen, kar je bilo ugotovljeno tudi v Strategiji vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji v letu 2007. Temu zaključku niso sledile konkretnije spremembe na sistemski ravni. Področje se je razvijalo predvsem v okviru posameznih evropskih projektov pod okriljem Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, sicer pa je bilo izvajanje pouka dolgo časa odvisno od angažiranosti posameznih šol ter učiteljev (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Razvoj-solstva/Svet-za-kakovost-in-evalvacije/KONCNO-POROCILO-FF-SLOVENSČINA-januar-2021.pdf>).

Raziskave OECD so pokazale, da otroci priseljencev zaostajajo za ostalo populacijo tako po dosežkih kakor po socialno-ekonomskem statusu. Med učenci priseljenci je kar 57 % mladostnikov uvrščenih med socialno-ekonomsko prikrajšane. Obenem pa približno 84 % učencev priseljencev v raziskavi PISA 2022 poroča, da doma večino časa govorijo drug jezik

od jezika, v katerem so opravljali preverjanje znanja v raziskavi PISA. Razlike v dosežkih so opazne – pri matematiki je povprečna razlika 60 točk v korist učencev, ki niso bili priseljenci, pri branju pa 47 točk (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Smernice-za-vkljucevanje-otrok-ucencev-in-dijakov-iz-drugih-jezikovnih-in-kulturnih-okolij-v-slovenski-vzgojno-izobrazevalni-sistem.pdf>).

4.2 Vloga učitelja

Pri poučevanju otrok priseljencev je učiteljeva vloga ključna. Njegov vpliv se kaže ne samo pri otrokovem napredovanju v usvajanju jezika, ampak je s svojim pristopom zgled šolski in širši okolici. Učitelj, ki ima razvito medkulturno kompetenco, je v odnosu do učencev tolerant, fleksibilen, izraža potrpežljivost, empatijo ima sposobnost prilagajati se vrednotam drugih in ima smisel za humor (Knez, 2012).

Učitelj s tem, ko poskrbi za dobro vključenost v družbo, da učencem občutek varnosti. Učenci, ki se znajdejo v zanje popolnoma novem okolju, zelo dobro začutijo, ali jih učitelj spoštuje (Hanuš, 2010).

Pri jezikovnem učenju je zelo pomembno, da učitelj ugotovi, kako se učenec najlažje uči in kateri način mu najbolj ustreza. Tako je učenec bolj motiviran za učenje, učenje pa je uspešnejše. Poleg prepoznavanja učenčevih potreb je pomembna lastnost, ki naj bi jo imel uspešen učitelj pri učenju učenca, katerega slovenščina ni prvi jezik, tudi iskanje in prepoznavanje učenčevih močnih področjih (Rot Vrhovec, 2016).

V zaključnem poročilu Evalvacija modelov učenja in poučevanja slovenščine kot drugega jezika za učence in dijake, ki jim slovenščina ni materni jezik, je bilo ugotovljeno, da se pri vključevanju učencev in dijakov priseljencev v slovenske osnovne in srednje šole največ pozornosti namenja pomoči pri poučevanju slovenščine v okviru dodatnih ur.

Učitelji se poučevanja slovenščine pogosto lotevajo brez ustrezne priprave, kar negativno vpliva na učinkovitost pouka. V Evalvaciji so prišli do zaključka, da so učitelji premalo usposobljeni za delo s starši priseljenci in premagovanje jezikovnih ovir. Šole bi lahko obenem bolj sistematično preverjale učinkovitost pomoči pri začetnem učenju slovenščine (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Razvoj-solstva/Svet-za-kakovost-in-evalvacije/KONCNO-POROCILO-FF-SLOVENSČINA-januar-2021.pdf>).

V raziskavi Ali osnovnošolski učitelji aktivno vključujejo učence priseljence v pouk je bilo ugotovljeno, da učitelji sicer izpostavljajo pomen aktivnega vključevanja učencev priseljencev v učni proces, a da med poukom ni bilo opaziti konkretnih strategij vključevanja. Učitelji denimo niso prilagodili razlage, upočasnili govora, preverjali razumevanja. Vključenim

priseljencem niso posebej prilagajali gradiva, niso popravljali njihovih napak, le redko so jih pohvalili. Kljub zavedanju, da so učitelji in šola pomemben dejavnik pri vključevanju učencev, učitelji pogosto menijo, da so za neuspeh priseljenih učencev krivi starši, ki kažejo premajhen interes za sodelovanje s šolo (Budinoska: 2013).

V raziskavi so prišli do ugotovitve, da bi morali učitelji med poukom več časa nameniti individualnemu delu z učenci priseljenci, obenem pa se zavedajo, da tovrstne prilagoditve zahtevajo več časa sicer že tako obremenjenih učiteljev. V času pouka se je obenem zelo težko posvetiti zgolj enemu posamezniku, saj sicer zmanjka časa za obravnavo snovi. V kolikor ima učitelj v razredu še več priseljencev, pa je delo posledično še toliko težje (Budinoska: 2013).

4.3 Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik

Ob razvoju poučevanja slovenščine kot drugega jezika ne gre spregledati pomembne vloge Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik. Začetki njegovega delovanja segajo v leto 1965, ko je bil organiziran prvi Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Leta 1983 je organiziral prvo Poletno šolo slovenskega jezika, od leta 1990 pa izvaja celoletne tečaje slovenščine kot drugega in tujega jezika na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Od leta 1992 izvaja izpite slovenskega jezika, leta 1994 je v ta namen v okviru Centra ustanovljen Izpitni center (<https://centerslo.si/>).

Danes ima Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik tako pomembno in vsestransko vlogo: organizira vsakoletni Seminar slovenskega jezika, literature in kulture ter simpozij Obdobja, skrbi za izvajanje pouka slovenščine na lektoratih univerz v tujini, z izpiti preverja znanje jezika, organizira tečaje slovenščine za tujce in priseljence vseh starostnih skupin, ukvarja se z založniško dejavnostjo ter se posveča izobraževanju učiteljev, ki se pri delu srečujejo z učenci priseljenci. Sploh zadnje tri dejavnosti pomembno prispevajo h kakovosti pouka slovenščine kot drugega jezika v vrtcih, osnovnih ter srednjih šolah. (<https://centerslo.si/>)

4.4 Projekti na področju poučevanja slovenščine kot drugega jezika

V okviru projekta Uspešno vključevanje otrok, učencev in dijakov migrantov (2008–2010), ki ga je vodil Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik, so si prizadevali za celostno vključevanje učencev in dijakov priseljencev v slovenski učni sistem. Pripravili so učna gradiva in organizirali tečaje za otroke in njihove starše. Med učnimi gradivi velja izpostaviti didaktični pripomoček Slika jezika, ki v obliki kartic prek igre in slikovnega gradiva jezik približa učencem vseh starosti. V okviru projekta so nastali tudi učni načrti s cilji, ki naj bi jih po opravljenem tečaju dosegali učenci in dijaki (<https://centerslo.si/za-otroke/projekti/>).

V okviru projekta Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja, ki sta ga koordinirala OŠ Koper in ISA Institut (2013–2015), so otrokom priseljencev skušali zagotoviti boljšo integracijo v novo okolje. Vzpostavili so mrežo učiteljev multiplikatorjev, ki so v projekt vključenim šolam pomagali pri izvajanju pouka slovenščine kot drugega/tujega jezika. Prek dodatnih izobraževanj učiteljev so si želeli razvijati medkulturnost (Madruša: 2015).

V projektu Razvoj učnih gradiv na področju slovenščine kot drugega/tujega jezika skozi izvedbo tečajev za različne ciljne skupine in seminarjev za njihove izvajalce (2015) so se na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik navezali na projekt Uspešno vključevanje otrok, učencev in dijakov migrantov v vzgojo in izobraževanje. V sklopu projekta so pripravili in dopolnili učna gradiva za poučevanje slovenščine kot drugega jezika. Pripravili so tudi izobraževanja za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika (<https://centerslo.si/za-otroke/projekti/>).

V letih 2016–2021 sta potekala dva projekta; cilj projekta Le z drugimi smo, ki sta ga izvajala ZRC SAZU in Pedagoški inštitut, je bil usposabljanje šolskih delavcev za delo s priseljenci. Pedagoške delavke, delavce in odraščajoče otroke so spodbujali k medsebojnemu sodelovanju, spoštljivi komunikaciji, konstruktivnemu reševanju konfliktov in k medkulturnemu dialogu v šoli in družbi (<https://lezdrugimismo.si/sl/predstavitev-projekta-katalog-zgibanka>).

Projekt Izzivi medkulturnega sobivanja sta vodila ISA Institut in OŠ Koper. V okviru projekta se je vzpostavil tudi program SIMS. Gre za vrsto aktivnosti, ki so namenjene za neposredno delo z učenci ali dijaki oziroma za usposabljanje strokovnih delavcev in so vključenim v pomoč ob učenju/poučevanju slovenščine kot drugega jezika. V okviru projekta je nastal Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja, ki je bil avgusta 2018 predstavljen Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport (<http://www.medkulturnost.si/>).

V sklopu projekta Nadgradnja učnega gradiva Čas za slovenščino 1 v digitalnem okolju in prilagoditev gradiva za pouk slepih in slabovidnih mladostnikov, ki ga je v letih 2022 in 2023 vodil Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik, so pripravili interaktivno učno gradivo na podlagi učbenika Čas za slovenščino 1. Gradivo je prevedeno v tri tuje jezike: albanščino, madžarščino in angleščino. Obenem je nastala tudi različica, prilagojena slepim in slabovidnim učencem (<https://centerslo.si/za-otroke/projekti/>).

Projekt Korpus učbenikov za učenje slovenščine kot drugega in tujega jezika – KUUS v okviru Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik poteka od leta 2019. Korpus zajema 17 učbenikov, ki se pogosto uporabljajo za učenje slovenščine kot drugega in tujega jezika ter je javno dostopen v izobraževalne in raziskovalne namene (<https://centerslo.si/za-otroke/projekti/>).

V projektu Stopenjsko branje od leta 2021 na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik pripravljajo stopenjska berila. To so besedila, prilagojena posebej za učence slovenščine kot drugega ali tujega jezika. Označena so po stopnjah, da lahko učenci za branje izberejo tisto, ki ustreza njihovem jezиковnemu znanju (<https://centerslo.si/za-otroke/projekti/>).

Na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik do leta 2025 poteka projekt Naslon, v okviru katerega med drugim želijo spletni tečaj Slonline za učenje slovenščine uporabnikom omogočiti še v obliki mobilne aplikacije. Vsebina tečaja je prevedena v več tujih jezikov: albanščino, angleščino, francoščino, hrvaščino, italijanščino, nemščino, ruščino in španščino (<https://centerslo.si/za-otroke/projekti/>).

4.5 Zakoni in smernice

Pouk slovenščine za dijake priseljence so učitelji izvajali na podlagi Učnega načrta za tečaj slovenščine za dijake tujce. Dijaki so tako večinoma opravili tečaj slovenščine v obsegu 30–70 ur, ki pa običajno ni bil izveden v strnjeni obliki. Le redki učitelji so preverjali predznanje dijakov ter raven znanja po opravljenem tečaju (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Razvoj-solstva/Svet-za-kakovost-in-evalvacije/KONCNO-POROCILO-FF-SLOVENSČINA-januar-2021.pdf>).

V Beli knjigi je navedeno, da se v praksi določila Zakona o osnovni šoli, ki so zelo ohlapno napisana, izpolnjujejo na zelo različne načine. Poudarili so, da so na področju potrebne sistemske rešitve, v okviru katerih bi določili obseg dodatnega pouka, njegove oblike in vsebine ter kdo so lahko izvajalci dodatnega pouka in kakšna naj bo njihova strokovna usposobljenost. Predlagali so učenje slovenščine v strnjenem programu, ki bi potekal pred vključevanjem v redni izobraževalni program ter možnost sporazumevanja in nadgrajevanja maternih jezikov učencev priseljencev (Bela knjiga, 2011).

Pomen šole pri vključevanju učencev priseljencev je izpostavljen tudi v Zeleni knjigi. Poseben pomen pri vključevanju imajo učitelji, ki morajo biti zadostno usposobljeni (Zelena knjiga, 2008).

Ob vedno večjem številu učencev priseljencev je vedno več strokovnih delavcev v vrtcih, šolah in gimnazijah izrazilo potrebo po dodatnem usposabljanju pri delu v jezikovno heterogenem učnem okolju, dodatnih učnih gradivih, pa tudi sistemskih spremembah.

Leta 2018 je bil na podlagi dopolnitev Zakona o gimnazijah in Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju sprejet Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah. Pravilnik uvaja pomembno novost. V skladu s Skupnim evropskim jezikovnim okvirom (SEJO) morajo v izobraževanje vključeni dijaki ob začetku šolanja najprej opraviti jezikovni preizkus

na ravni A2. Za dijake, ki ne dosegajo predpisane ravni znanja, je obvezen intenzivni tečaj slovenščine. Tako Pravilnik uvaja dve pomembni novosti: šole so zavezane k temu, da dijakom omogočijo tečaj slovenščine s predpisanim številom ur v intenzivni, strnjeni obliki oz. v prvem ocenjevalnem obdobju, ter sistematično preverjajo znanje dijakov. Zaradi pomanjkanja kadra so se nekatere šole znašle pred težavo, kako dijakom kljub temu zagotoviti dodatno število ur slovenščine. Obenem je bila za večino učiteljev novost tudi preverjanje in ocenjevanje znanja slovenščine kot drugega jezika, zato so bila na Centru za slovenščino kot drugi in tuji jezik organizirana izobraževanja o tej tematiki (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Razvoj-solstva/Svet-za-kakovost-in-evalvacije/KONCNO-POROCILO-FF-SLOVENSCINA-januar-2021.pdf>).

V letu 2019 je bil sprejet Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole, ki po vzoru srednješolskega sistema za učence priseljence v prvem letu njihovega šolanja v Sloveniji uvaja obsežnejši začetni pouk slovenščine. Šole lahko zaposlijo dodatne učitelje, ki izvajajo ure slovenščine za učence priseljence. V letu 2020 je sledila še objava učnih načrtov za pouk slovenščine kot drugega jezika v osnovni šoli (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Razvoj-solstva/Svet-za-kakovost-in-evalvacije/KONCNO-POROCILO-FF-SLOVENSCINA-januar-2021.pdf>).

V letu 2024 je Zavod Republike Slovenije za šolstvo izdal Smernice za vključevanje otrok, učencev in dijakov iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem.

V Smernicah je med drugim predstavljen potek vključitve učenca priseljenca v novo učno okolje. Šola naj bi ob sprejemu učenca na podlagi njegovega predznanja in starosti slednjega zanj določila individualni načrt aktivnosti ter mu dodelila razred. Sploh ob prvem sprejemu šola lahko zagotovi prevajalca, v kolikor starši otroka ne govorijo slovensko (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Smernice-za-vkljucevanje-otrok-ucencev-in-dijakov-iz-drugih-jezikovnih-in-kulturnih-okolij-v-slovenski-vzgojno-izobrazevalni-sistem.pdf>).

Učenci priseljenci imajo tudi na podlagi Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju v osnovni šoli iz leta 2013 pravico do prilagojenega ocenjevanja. V Smernicah se priporoča uvajalno obdobje treh šolskih let. Učiteljem priporočajo, da priseljence čim bolj aktivno vključujejo v pouk in mu pripravijo prilagojeno gradivo s poenostavljeno razlago ter slikovnim gradivom. Šola naj bi učencem ob osvajanju slovenščine omogočala tudi poglobljanje znanja učenčevega maternega jezika. To lahko denimo zagotovijo z uvajanjem bralne značke v različnih jezikih. Učenci pa obenem potrebujejo kontinuiran pouk slovenskega jezika v okviru dodatnih ur z za to usposobljenim učiteljem.

Glede preverjanja in ocenjevanja znanja Smernice učiteljem priporočajo različne načine preverjanja in ocenjevanja znanja ter čim bolj pogosto preverjanje znanja. Ocenjevanje znanja naj bi bilo čim bolj prilagojeno učencu: ocenjevali naj bi predvsem njegov osebni napredek. Na podlagi Smernic učitelj lahko celo povabi učenca, da lahko sam predlaga način, kako bo pokazal svoje znanje.

Šole naj bi se nadalje trudile za večjezičnost in medkulturnost ter za čim bolj pogosto vključevanje staršev, ki se zaradi neznanja jezika pogosto čutijo izključene. Šola naj bi jih seznanila z morebitnimi tečaji slovenščine za odrasle v lokalnem okolju.

Glede vključevanja dijakov v Smernicah podobno kot ob osnovnošolskem izobraževanju poudarjajo pomen prvega stika s šolo in učitelji, ki naj bo topel, odprt in po potrebi večjezičen. Z dijaki v srednjih šolah se na podlagi Smernic oblikuje Individualni načrt aktivnosti, ki upoštevajo stopnjo predznanja jezika v izobraževalni sistem vključenega dijaka. V Individualnem načrtu svetovalni delavci skupaj z dijakom načrtujejo preverjanje, ocenjevanje znanja ter se prilagodijo glede ostalih potrebnih prilagoditev in dolžnosti. Načrt se lahko spreminja glede na dijakov napredek v znanju jezika. V kolikor dijak ob začetnem preverjanju znanja slovenščine ne dosega dovolj visoke ravni razumevanja jezika, mu pripada intenzivni tečaj slovenščine. Dijak je lahko na podlagi Pravilnika o tečaju slovenščine v srednjih šolah iz leta 2020 v prvem letu šolanja pri slovenščini neocenjen. Nadalje mu na podlagi Pravilnika o prilagoditvah šolskih obveznosti v srednjih šolah (2018) šola lahko omogoči dodatne prilagoditve za eno šolsko leto in jih po potrebi tudi podaljša.

Smernice tudi ob izobraževanju dijakov poudarjajo pomen vključevanja staršev in ostalih strokovnih sodelavcev (<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Smernice-za-vkljucevanje-otrok-ucencev-in-dijakov-iz-drugih-jezikovnih-in-kulturnih-okolij-v-slovenski-vzgojno-izobrazevalni-sistem.pdf>).

5 UČNA GRADIVA ZA POUČEVANJE SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA/TUJEGA JEZIKA

5.1 Učni načrt

Učitelje od leta 2020 pri delu s priseljenci usmerja Učni načrt, ki predstavlja delo v razredu po posameznih triletjih. Osvajanje znanja poteka prek osvajanja posameznih vsebinskih sklopov (npr. Šola in pouk, Narava, Dom in mesto). Ob tem se učenci naučijo še sporazumevalnih in slovničnih vzorcev.

5.2 Učbeniki in delovni zvezki

Za poučevanje slovenščine v osnovnih in srednjih šolah se mi zdijo najbolj primerni trije učbeniki: Križ kraž in Čas za slovenščino v dveh delih. Vse je izdal Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik.

Križ kraž je učno gradivo za začetno učenje slovenščine kot drugega in tujega jezika. Namenjeno je otrokom, ki še niso opismenjeni oz. so na začetku procesa opismenjevanja, z dodatnimi prilagoditvami pa ga je mogoče uporabljati tudi z nekoliko mlajšimi ali starejšimi otroki. Raven znanja slovenščine, ki naj bi jo učenci dosegli, ko so usvojili posamezne dejavnosti iz gradiva, večinoma ustreza opisnikom na ravni A1 po Skupnem evropskem jezikovnem okviru.

Učbenik in delovni zvezek Čas za slovenščino 1 sta bila izdana v sklopu projekta Uspešno vključevanje otrok, učencev in dijakov migrantov v VIZ. Uporabljajo ju lahko učitelji v osnovni in srednji šoli. Uporabnike naj bi pripeljala do ravni A1, kar pomeni, da naj bi bili ti po predelanem gradivu sposobni razumeti in uporabljati pogoste vsakodnevne izraze in zelo osnovne besedne zveze, namenjene zadovoljevanju njihovih konkretnih potreb v preprostih in ponovljivih vsakdanjih pogovorih ob sprotne prilagajanju in pomoči sogovorca. Za obravnavo učbenika in delovnega zvezka naj bi učitelji v povprečju potrebovali 80–100 ur pouka.

Vsebine so zajete iz življenja mladostnikov. V petih obsežnih enotah, ki vsebujejo več podtem, se učenci naučijo predstaviti sebe in svojo družino, svoje šolsko okolje, se sporazumeti v tipičnih šolskih situacijah, pripovedovati o tem, kako preživljajo vsakdan in svoj prosti čas ter o vsem tem preprosto povprašati druge oz. s pomočjo primerov o tem napisati kratke povedi in zelo preprosta besedila. Gradivu so priloženi posnetki, ob katerih lahko učenci razvijajo slušno razumevanje.

Učbeniški komplet Čas za slovenščino 2 je namenjen mladostnikom od dvanajstega do osemnajstega leta starosti, ki so v učenju slovenščine začetniki, vendar se že znajo

sporazumevati na stopnji A1. Nastajal je ob poučevanju učencev in dijakov priseljencev na tečajih slovenščine v okviru projekta Evropskih socialnih skladov Razvoj učnih gradiv na področju slovenščine kot drugega/tujega jezika skozi izvedbo tečajev za različne ciljne skupine in seminarjev za njihove izvajalce ter drugih tečajih Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik – zlasti na Mladinski poletni šoli slovenščine in tečajih za dijake s koroških dvojezičnih srednjih šol.

Učbeniški komplet, ki ga sestavljajo učbenik, delovni zvezek in zgoščanka, je pripravljen v skladu z Učnim načrtom za tečaj slovenščine za dijake tujce in z Učnim načrtom dopolnilnega pouka slovenščine v tujini ter s smernicami Skupnega evropskega jezikovnega okvira. Uporabnike naj bi pripeljal do ravni A2, kar pomeni, da naj bi bili ti po predelanem gradivu sposobni razumeti preprosta besedila ter s preprostimi izrazi in enostavnimi povedmi taka besedila tudi tvoriti.

Vsebine v učbeniku so zajete predvsem iz vsakodnevnega življenja mladostnikov, predstavljena pa je tudi slovenska stvarnost. V petih obsežnih enotah, ki vsebujejo več podtem, se učeči se naučijo predstaviti sebe in svojo družino, sorodnike in prijatelje, svoje šolanje, prostočasne dejavnosti in ključne dogodke v življenju, svoj dom in kraj bivanja, se sporazumeti v tipičnih situacijah, preprosto izraziti svoje želje, interese, mnenje, strinjanje ali nestrinjanje, dati preprost nasvet, primerjati stvari med seboj, povabiti in povabilo sprejeti, se opravičiti in opravičilo sprejeti, pripovedovati o tem, kakšno je njihovo ožje in širše okolje, katere obveznosti imajo doma in v šoli, katere zdravstvene in druge težave imajo, ter o vsem tem preprosto povprašati druge oz. o tem napisati preprosta besedila.

5.3 Spletna orodja

V zadnjem času nastaja vse več spletnih orodij, ki so učitelju lahko v dodatno pomoč pri poučevanju. Ponovno velja posebej izpostaviti orodja Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik.

Spletno gradivo Križ kraž uporabnikom omogoča, da se jezika učijo prek spletnih iger. Gradivo ob učbeniku Križ kraž ali tudi brez njega lahko dodatno motivira učence predvsem v prvem triletju osnovne šole.

Ob pouku lahko za dodatno motivacijo ali samostojno delo učencev doma učitelji lahko uporabijo tudi spletni tečaj Slonline, pa tudi aplikacijo Duolingo, prek katere lahko učenci poglobljajo znanje maternega jezika.

Za učence vseh starostnih obdobj se zdi zelo koristno tudi poslušanje podkastov. Na spletni strani <https://podcasti.si/> je objavljen seznam vseh slovenskih podkastov. Med najrazličnejšimi temami (pravljice, pogovori o mladih, jeziku, fiziki ipd.) lahko učenci najdejo temo, ki jih najbolj zanima, in samostojno razvijajo slušno razumevanje.

Ob delu z učenci vseh starostnih obdobj ter tudi njihovimi starši nepogrešljivi postajajo spletni prevajalniki, ki postajajo vse bolj natančni in zanesljivi.

5.4 Drugo

Slika jezika je družabna igra, v kateri se lahko prek kartic s slikovnim in besednim gradivom učenci učijo ali utrjujejo novo besedišče. Gradivo je še posebej dobrodošlo v učnih okoljih, v katerih učenec in učitelj ne govorita skupnega učnega jezika.

Stopenjska berila so besedila, napisana oz. prilagojena posebej za učence slovenščine kot drugega ali tujega jezika. Prve knjižice so izšle leta 2021 in so pripravljene na ravneh A2 in A2+. Označena so po stopnjah, da lahko učenci za branje izberejo tisto, ki ustreza njihovemu jezikovnemu znanju. Usklajena so z opisniki Skupnega evropskega jezikovnega okvira (SEJO) za posamezne ravni jezikovnega znanja. V besedilih so uporabljene besede in jezikovne strukture, ki jih učenci na določeni ravni poznajo ter so jih že srečali pri pouku in v svojih učbenikih. V zgodbi se pojavi omejeno število različnih besed, tako je besedilo za bralca obvladljivo. Ob znanih besedah besedilo vsebuje tudi manjše število takih, ki so za določeno stopnjo predvidoma neznane – te so posebej označene in razložene. Ob besedilu so tudi ilustracije, ki pomagajo obvladovati besedišče in razumeti zgodbo. Trenutno je v obliki stopenjskega berila mogoče prebrati Martina Krpana, Lepo Vido, Desetnico, Povodnega moža, Veroniko Deseniško, Kralja Matjaža, Belo kačo s kronico, Zlato ptico in Železni prstan.

6 EMPIRIČNI DEL

6.1 Postopek pridobivanja podatkov

V raziskovalni nalogi smo preučevali dečka, ki se je z družino v Slovenijo preselil iz Turčije. V Sloveniji se je vpisal v prvi razred, ki pa ga je zaradi nerazumevanja jezika moral ponavljati. Z njim sem začela delati v tem letu in ga spremljala do tretjega razreda. Z učencem sva se srečevala enkrat ali dvakrat tedensko po 60 minut.

Podatki so bili pridobljeni na podlagi opazovanja in analize gradiva. Podatke sem predstavila kronološko, po mesecih, s sprotnimi komentarji trenutnega stanja, težav in napredka.

Prek družbenih omrežij sem opravila tudi anketo z učitelji. Vprašanja so se navezovala na raziskovalna vprašanja.

7 DELO Z UČENCEM: 1. LETO

7.1 September

Ob prvem srečanju je bil učenec precej odprt in zgovoren. Ker je bil v Sloveniji že eno leto, je poznal že precej slovenskih besed, tako da sva se lahko sporazumevala brez večjih težav.

Kot učiteljici se mi zdi ključnega pomena, da čim hitreje spoznam močna in šibkejša področja učenca in se mu na podlagi tega lahko prilagodim. Po mojih izkušnjah sodeč je učenec med poukom najbolj motiviran takrat, ko ure izvajamo tudi v povezavi z rečmi, ki jih ima rad.

Glede dela v šoli mi je povedal, da pri pouku težko sledi, ker ne razume besed. Vprašala sem ga, kateri predmeti so mu najbolj všeč. Povedal mi je, da ga najbolj zanimata telovadba, saj rad igra nogomet, in matematika. Zelo rad obiskuje tudi lego krožek. Med družabnimi igrami najraje igra spomin.

Razložil mi je, da z družino še vedno večkrat obiše Turčijo, kjer ima dedka in veliko prijateljev. Zaupal mi je, da je na šoli nekaj vrstnikov, ki so mu všeč, pravih prijateljev pa nima. Doma se večinoma igra sam ali s sestro.

V pogovoru je večkrat naredil premor in razmišljal, katero besedo bi uporabil. Nekaj težav je imel s skloni in spoli (učiteljica je rekel, šla sem v šola itd). Pogosto je uporabljal glagole v obliki za ženski spol, kar se mi je zdelo logično. Navsezadnje se je jezika učil predvsem prek poslušanja govora njegove učiteljice. Njegovih napak še nisem popravljala.

Po uvodni uri sva se posvetila predstavljanju. Deček mi je sam povedal, kako mu je ime in kako se piše. Vprašala sem ga, če svoje ime že zna zapisati, kar mi je potrdil. Na list mi je pravilno napisal svoje ime z velikimi tiskanimi črkami.

Vprašala sem ga, če že pozna abecedo. Vseh črk še ni znal naštet. S skupnimi močmi sva abecedo napisala na list. Nekatere črke je poznal, večine pa ne. Ves čas sem govorila slovensko, razločno in počasi. Zdelo se mi je, da z razumevanjem nima večjih težav. V teh prvih urah je bil še zelo zadržan, pogosto je odhajal na stranišče. Očitno je potreboval nekaj časa, da se privadi name, zato sva prve ure namenila predvsem pogovoru.

Ker sam še ni znal brati, sem z učencem delala s pomočjo učbenika Križ kraž. Na začetku sva se posvetila predstavljanju družine. Deček je povedal, kdo sestavlja njegovo družino, in na list narisal družinske člane. Nato je posebej narisal ženske in posebej moške člane družine. Razložila sem mu, da deklice govorijo drugače od fantov; npr: deklica bi rekla: "Narisala sem sliko." Fant pa bi rekel: "Narisal sem sliko." Vprašala sem ga, kaj je narisal, in tokrat je uporabil pravilno glagolsko obliko. Kasneje sem ga ob pogovoru vedno opomnila na nepravilnosti in napake so postopoma začenjale izginjati.

S pomočjo učbenika Križ kraž sva oblikovala kartice, na katerih so bile sličice članov družine. Z izdelovanjem kartic sva nadaljevala čez celo šolsko leto. Učenec je osvajanje novega besedišča tako lahko ves čas spremljal v fizični, otipljivi obliki; z naraščanjem števila besed pa je bil tako še bolj ponosen na svoje dosežke in motiviran za nadaljnje delo.

Pogovor s starši je bil otežen. Najpogosteje sem komunicirala z mamo, ki je po prihodu v Slovenijo ostala doma in skrbela za družino. Zнала je le nekaj slovenskih besed, zato sva si med pogovorom pogosto pomagali s prevajalnikom na spletni strani. Izrazila je skrb zaradi njegovega dela v šoli. Ugotovila je, da mu ne more pomagati, sam pa domačih nalog ne more reševati, ker še ne zna brati in pisati. Želela si je, da napreduje v znanju v jeziku, da bo kasneje lažje sledil razlagi pri pouku.

7.2 Oktober

S pomočjo učbenika Križ kraž sva se učila besed za številke. Besede je že poznal, le izgovorjava ni bila vedno povsem pravilna. V učbeniku je s svinčnikom prevlekel simbole za številke in poleg dodal pravilno število predmetov ter prstov, ki bi jih ob številki pokazal. Kasneje je povezoval števila s številom predmetov. Povedal mi je, koliko je star. Rešil je nekaj računov seštevanja do deset.

Kasneje sva s karticami številčk, ki sva jih našla v Sliki jezika, še enkrat ponovila imena. Nato sem številke od 1 do 5 premešala. Deček je pokazal na posamezno številko. Kasneje sem kartice obrnila naokrog. Ponovno je pokazal na posamezno številko. Naloga mu je uspela brez napak. Kasneje sva postopek ponovila še s števili od ena do deset. Igra ga je motivirala za nadaljnje delo. Številke sva dodala na kupček besed.

Glede na to, da je prvi razred že obiskoval, sem se odločila, da mu predstavim celo abecedo (velike tiskane črke). S prstom sem pokazala na črko na listu, glasove pa sem izgovarjala na glas in razločno. Vsak glas sem izgovorila večkrat zapored. Učenec jih je ponavljal za mano. Kasneje sva isto ponovila še s karticami črk s Slike jezika. Izbrala sem pet črk. Izvedla sva enako vajo kot prej s številčkami. Nato sva število črk povečala na deset.

Nato sva prešla na učenje predmetov, ki jih pogosto uporablja v šoli. Pomagala sem si z učbenikom Križ kraž. Predmete sem poimenovala (svinčnik, radirka, peresnica). Učenec je izpolnil naloge v učbeniku (povezovanje, iskanje parov, krepil je slušno razumevanje).

Nato sva izrezala kartice s sličicami obravnavanih predmetov. Učenec je pokazal na predmet, ki sem ga poimenovala. Vajo sva ponovila večkrat. Nato je učenec skušal vse predmete poimenovati sam. Večinoma mu je uspelo, nekatere je poimenoval tako, da je ponavljal za mano.

Izrezane kartice sem kasneje razporedila po prostoru in učencu dala nalogo, naj mi prinese predmet, ki ga bom poimenovala. Vajo sva ponovila večkrat. Učenec je nato ponovno sam poimenoval vse predmete. Tokrat mu je uspelo brez težav.

V nadaljevanju sem s kupčka vzela nekaj predmetov. Učenec je ugotavljal, katere predmete imam, tako da je postavljala vprašanja: *Imaš svinčnik?*

S pomočjo učbenika Križ kraž sem izrezala domine s slikami predmetov. Učenca sem tokrat sama spraševala: *Imaš zvezek?*, on pa je odgovarjal: *Imam zvezek/Nimam zvezka*. Tako je učenec med igro spoznaval, da se oblika samostalnikov spreminja.

Ko je učenec obvladal poimenovanje predmetov, sva poiskala sliko moških in žensk v njegovi družini. Razložila sem mu, da tudi predmete delimo podobno. Predmete, ki se končajo na črko -a, sva združila v eno skupino, besede, ki na koncu niso imele končnice -a v drugo in besede s končnico -o v tretjo. Končnice besed sem izrekla zelo razločno in poudarjeno, zato z nalogo ni imel večjih težav.

7.3 November

Učenec je utrjeval znanje abecede. S pomočjo kartic s Slike jezika je ponavljal glasove. Ker sem vedela, da so mu všeč lego kocke, sem mu naročila, naj mi posamezno črko sestavi iz lego kock. Začela sva z najlažjimi in nalogo stopnjevala. Sestavil je črke i, o, u, p, a, t, r, č. Naloga mu je bila zelo všeč.

Ko mu poimenovanje črk ni povzročalo težav in je bila izgovorjava pravilna, sva nadaljevala z dodatnimi vajami. Učenec mi je skušal čim hitreje pokazati kartico s črko, ki sem jo poimenovala. Skušala sva ugotoviti, s katerim glasom se začne posamezna beseda. Pomagala sva si s karticami besed, ki sva jih že obravnavala. Nato sem mu povedala začetno črko in je učenec sam skušal poiskati predmet, ki se začne nanjo.

Nato sem mu narekovala posamezne črke. Sam jih je s pomočjo kartic s Slike jezika skušal čim bolj natančno napisati v zvezek. Kasneje sva kartice pospravila in je črke skušal pisati po spominu.

Govorjenje mu ni povzročalo težav. Več težav mu je povzročalo pisanje, tu je hitro obupal, črke je pisal prehitro in premalo natančno. Pogosto je zamenjeval črke, ki so si podobne (p in b, tudi d in b).

Začela sva z glaskovanjem posameznih besed, najprej najlažjih in čim krajših. Izbrala sem si besedo, npr. luč, učenec pa je skušal povedati, katera črka je prva in katera zadnja v besedi. Kasneje je skušal naštet vse glasove v besedi. Pazila sem, da so besede čim krajše. Izgovorila sem jih večkrat in čim počasneje.

S pomočjo učbenika Križ kraž sva se učila barve. Začela sva tako, da sem barve poimenovala, učenec pa me je pozorno poslušal. Kasneje je ponavljal za mano. Nato sva poimenovanje ponovila še enkrat, a sva po vsakem poimenovanju skušala v prostoru poiskati predmet, ki je npr. rdeče barve.

Zatem je učenec pobarval sličico po mojih navodilih. S tem sva širila tudi besedni zaklad, saj vseh predmetov na sliki še ni poznal (npr. vaza). Nato je na sliko še sam dorisal predmete z določeno barvo (npr. peresnico z rdečo barvo).

S pomočjo učbenika Križ kraž sva izdelala kartončke, na katerih so bile obravnavane barve.

Kasneje sva se ponovno vrnila k predmetom, ki jih pogosto uporablja v šoli. Ponovno sva jih razdelila na tri skupine. Povedala sem mu, da pri prvi skupini predmetov, ko jih denimo opisujemo ali predstavljamo, dodamo črko a, pri drugi o, pri zadnji pa ne dodamo ničesar: *peresnica je rdeča. Šilček je moder. Ravnilo je zeleno.* V nadaljevanju je bil učenec v vlogi učitelja. Spraševal me je, kakšne barve je določen predmet, in poslušal moje odgovore. Kasneje sva vlogi zamenjala.

Kasneje sva se igrala spomin. Predmet določene barve sva morala povezati z barvo. Ko nama je uspelo najti par, sva ustrezno poimenovala lastnosti predmeta, npr: *torba je rumena.*

7.4 December

Z učencem sva nadaljevala z vajami glaskovanja. Ker mu je šlo vedno bolje, sem mu v nadaljevanju pokazala, kako besede razvrstim na zloge. Učenec je postopek ponovil za mano. Posamezne kratke besede je napisal v zvezek (npr. luč, mama, luna).

Odločil se je, da bo sodeloval pri bralni znački. Ko sem prinesla knjigo in mu povedala, da jo bova skupaj prebrala, jo je najprej vzel v roke in jo prelistal. Slike so ga pritegnile.

Pri branju sem se ustavljala pri ilustracijah in jih še dodatno komentirala v povezavi s prebranim. To je vsekakor pripomoglo h kvalitetnejšemu poslušanju z razumevanjem. Po prebranem sva s pomočjo ilustracij skupaj obnovila zgodbo, ki jo je poslušal. Z razumevanjem ni imel večjih težav. Zgodba se mu je zdela zelo zabavna.

Sledila je demonstracija branja. Učencu sem svetovala, naj besedo najprej glaskuje, nato pa jo razdeli na zloge, denimo ža-ba. Počasi sem na ta način prebrala nekaj besed. Ko sem dobila občutek, da me je razumel, je poskusil tudi sam. Tako je glaskoval in po zlogih prebral nekaj prvih lažjih besed, ki sem mu jih pokazala, npr. žaba, voda, šola.

Po ponovnem branju je v zvezek za domače branje učenec narisal tisto, kar mu je ostalo najbolj v spominu. Z mojo pomočjo je napisal tudi naslov slikanice, ki sva jo brala.

Spodbudila sem ga, da je sam predstavil prebrano slikanico, saj jo je kasneje moral predstaviti tudi učiteljici v šoli. Deček je premagal začetno tremo in nezaupanje, zato mu ni bilo težko začeti s pripovedovanjem. Ob govoru se je pogosto zmotil v rabi sklona ali predloga, a ga nisem popravljala. Opozarjala sem ga zgolj na napake v povezavi z napačno rabo glagolske oblike (npr. žaba je šel), ker sva se o teh primerih že pogovarjala. Sicer sem ga pohvalila za trud in sodelovanje. Tudi učencu je bila slikanica zelo všeč, ponosen je bil, da že lahko razume "cele knjige" in veselil se je novih zgodb, ki jih bova prebrala skupaj.

Učenca sem ob pričetku srečanja pogosto vprašala, če ve, kateri dan je danes. Skupaj sva ugotovila, da je denimo ponedeljek, in ga obkrožila na koledarju. Tako sva začela s postopnim učenjem dni v tednu.

7.5 Januar

V januarju sva nadaljevala z vajami glaskovanja in zlogovanja. Učenčev napredek na tem področju je bil precej hiter in opazen. Brez napak je določal prvi in zadnji glas v besedi.

Brez večjega zatikanja je znal naštetiti vse glasove tudi v daljših besedah, razumel je, da posamezne glasove pišemo drugače kot pa jih izgovarjamo (npr. medved).

Pri pisanju črk je bil napredek počasnejši; še vedno je menjal posamezne črke (d in p, s in z ipd). Na napake sem ga opozarjala in sčasoma so tudi te postajale redkejše.

Za domačo nalogo se je moral naučiti pesmico:

To je moja roka, desna roka,

seže do neba.

To je moja roka, leva roka,

seže do srca.

Desna roka, leva roka,

okrog, okrog, okrog,

desna roka, leva roka,

pok, pok, pok.

Pesem sem mu večkrat prebrala. Vsebino sva ponazorila tudi z gibi rok. Učencu sem razložila posamezne besedne zveze, ki jih ni razumel (npr. seže do neba). Kasneje sva se pesem učila tako, da je učenec posamezne verze ponovil za mano. Največ težav mu je povzročala

izgovorjava posameznih besed (seže). Izgovarjala sem jih počasi, razločno. Besedo sva razdelila na zloge. Kasneje sem sama povedala nekaj verzov, on pa je sam nadaljeval z manjkajočimi. Na začetku sem prebrala čim več verzov, kasneje pa sem se ob govorjenju pesmi vse bolj zanašala na njegovo pomoč. Pesem je kasneje znal povedati brez napak ali obotavljanja.

Učila sva se, kateri prostori so v šoli in kdo je v njih zaposlen (knjižnica, knjižničarka, jedilnica, kuhar ...). Ker mi je med uvodnim pogovorom zaupal, da se rad igra spomin, sem pripravila kartice s slikami šolskih prostorov in zaposlenih. Skupaj sva iskala pare in jih vsakič ustrezno poimenovala. Učenec se je med igro mimogrede naučil vseh novih besed.

Naučila sva se kar nekaj novih besed: družinske člane, barve, šolske potrebščine, šolske prostore, zaposlene v šoli. Kartice s slikami vseh teh besed sem premešala in jih učencu in sebi razdelila po tri. Sličice, ki sva jih dobila, sva razporedila pred sabo. Izbrala sem si eno izmed kartic in oblikovala poved, v kateri sem uporabila to besedo. Učenec je mojo poved ponovil in skušal dodati svojo tako, da sva začela oblikovati zgodbo. Igra je učencu pomagala utrjevati besedni zaklad, učil pa se je tudi pravilnega tvorjenja povedi. Vse njegove napake v govoru sem popravljala in popravljene povedi je ponovil.

Ko je že nekajkrat sam pravilno ugotovil dan v tednu, sem mu povedala, da imamo v tednu sedem dni. Naštela sem mu jih, večina imen mu je bila zdaj že znana. Po nekaj ponovitvah jih je znal naštetih že sam brez zatikanja.

7.6 Februar

S pomočjo učbenika Križ kraž sva se učila prostorov in predmetov v hiši. Učenec je rešil vse vaje v učbeniku (povezal je pare, poiskal vsiljivca, obkrožil predmete, ki sem jih poimenovala, izrezal in prilepil je prostore v hiši in predmete iz posameznega prostora). Nato je z lego kockami sestavil preprosto maketo svoje hiše. Zatem je predmete na karticah razporejal po hiši po mojih navodilih. Npr: mizo postavi v dnevno sobo. Posteljo postavi v spalnico. Kasneje je odgovarjal na moja vprašanja: *Kje je miza? – V kuhinji.* V kolikor je pri odgovoru uporabil napačen sklon, sem ga popravila. Pravilen odgovor je ponovil.

Kasneje je v zvezek napisal poimenovanja posameznih prostorov v hiši in vsakemu zapisu dodal vsaj po dva predmeta.

Prebrala sva še eno slikanico za domače branje. Slikanico sem mu prebrala sama, nato sva se pogovorila o vsebini s pomočjo ilustracij. V šolski knjižnici je sam izbral slikanico, ki ga je pritegnila, zato me je z zanimanjem poslušal. Podobno kot pri prejšnji slikanici učenec tudi tokrat ni imel težav s pripovedovanjem. Nato je v zvezek narisal povzetek prebranega. Nad sliko je z mojo pomočjo napisal naslov obravnavanega dela.

Ob slikanici sva nadaljevala z vajami glasnega branja, z zlogovanjem in glaskovanjem.

Nato sva pričela z učenjem malih tiskanih črk. Na kartice sem mu ob velike tiskane črke napisala male tiskane črke. Ugotovila sva, da so si črke večinoma podobne. Najprej sem s svinčnikom črko v zvezek zapisala jaz. Kartončke s črkami je imel pred seboj. Preden je začel pisati, je črko prevlekel s prstom, nekajkrat si je črko s prstom napisal na mizo, nato pa je začel pisati v zvezek. Pri tem sem mu ustno ves čas dajala navodila o postopku pisanja. Če je bilo potrebno, sem navodilo podkrepila s kazanjem zaporedja pisanja na kartončku. Pri obliki je bilo na začetku nekaj težav, denimo pri preširokih ali preozkih črkah in presledku med njimi.

Ob vprašanju, kateri dan je danes, je učenec znal že povsem brez napak ugotoviti pravi odgovor tudi s pomočjo koledarja, ki sva ga imela v razredu. Zato sem uvedla še ostale pojme: včeraj, jutri, pojutrišnjem, predvčerajšnjim. Učenec je odgovarjal s pomočjo koledarja.

7.7 Marec

Naredila sva nekaj vaj, s katerimi sva utrjevala novo besedišče. Z vsemi že obravnavanimi karticami sva oblikovala kačo. Kartice sem obrnila s hrbtno stranjo navzgor. Z igralnima figuricama sva se pomikala po kači glede na število pik na igralni kocki. Ko sva prišla na določeno polje, sva kartico obrnila in poimenovala naslikan predmet. Če je bil odgovor pravi, sva ostala na polju, sicer sva se vrnila na prejšnje mesto.

Nato sem učenca usmerjala, kam v prostoru naj postavi kartice s posameznim predmetom. Npr: šilček postavi pod stol. Šilček postavi med mizo in koš. Ob tej vaji se je učenec prek igre seznanil s predlogi. Ugotovila sem, da večino predlogov že pozna, le redki predlogi (npr. med, ob) so bili zanj novi. Na list sem mu napisala nekaj navodil, na podlagi katerih je moral narisati sliko: *Nariši hišo. Nad hišo nariši sonce. Desno od hiše nariši drevo.* Ob navodilih je učenec utrjeval znanje o predlogih ter vadil glasno branje. Šlo mu je že veliko hitreje, še vedno pa ni bral zares tekoče, predvsem je zlogoval. Običajno ni povsem razumel prebranega in je potreboval mojo pomoč.

S pomočjo učbenika Križ kraž sva se učila novih besed, in sicer je tokrat rešil vse naloge, ki se navezujejo na oblačila. Ob tem sva se naučila še štirih letnih časov. Ugotavljala sva, katera oblačila uporabljamo pozimi in katera poleti.

Učenec je tako kot pri prejšnji vaji oblačila narisal v zvezek in ob sliko zapisal poimenovanje. Pisal je z malimi tiskanimi črkami.

Ker je učenec zelo dober pri matematiki, sva se v nadaljevanju igrala trgovino. V njej sem prodajala oblačila, ob katera sem dodala listke s cenami. Učenec je bil kupec, ki je imel nalogo,

da v trgovini zapravi ves denar, ki ga je dobil. V dialogu je utrjeval besedni zaklad in se trudil oblikovati slovnično pravilne povedi. Kasneje sva vlogi zamenjala.

Pripravila sem več enakih kartončkov s slikami oblačil. Učenec jih je pobarval z različnimi barvami. Kupček sem obrnila s sličicami navzdol. Učenec je vzel eno kartico. Vprašala sem ga: *Kaj je to?* Učenec je ob odgovoru vključil še lastnost, denimo: *To je rdeča majica.*

Nato sva nadaljevala precej podobno tako, da je učenec izrezal kocko s slikami oblačil, ki jih je nato ob vsakem metu poimenoval in opisal. Ob množinskih samostalnikih (hlače) sem mu povedala, da poved izgovorimo drugače: *Hlače so zelene.*

Ob vsakem srečanju sva označevala dan na koledarju. Učenec je ugotavljal, kateri dan bo jutri ali pojutrišnjem že tudi brez pomoči koledarja.

7.8 April

Z učencem sva nadaljevala z vajami glasnega branja. Na list sem mu z malimi tiskanimi črkami napisala nekaj preprostih navodil, ki jim je moral slediti: dokončal je ilustracije ali izvajal gibalne vaje. Ob napisanih navodilih sva utrjevala besedišče, ki sva ga že osvojila. Pri branju je bil učenec še vedno precej počasen, a je bil napredek vseeno opazen.

S pomočjo učbenika Križ kraž sva prešla na učenje oblik: kvadrat, krog, črta, pravokotnik, trikotnik. Iz tršega papirja sem izrezala različne like. Razporedila sem jih po mizi in poimenovala. Učenec je ponavljal za mano. Nato je imel nalogo, da pokaže na predmet, ki sem ga poimenovala. Kasneje sva vlogi zamenjala. Nato sem pod enega od treh lončkov, ki sem jih pripravila, skrila enega od likov. Učenec je moral ugotoviti, kje je lik. Nato ga je moral poimenovati. Igra mu je bila všeč, zato sva nadaljevala. Učenec je moral tudi v nadaljevanju lik poimenovati in mu določiti še barvo.

Nato sem pripravila večje in manjše like in jih opisala (krog je velik). Z učencem sva tako prešla na spoznavanje razlik. Učenec je v zvezek po mojih navodilih narisal več različnih likov: majhen krog, velik krog. Nato je like pobarval, kot je želel. Kasneje sem pokazala na posamezne like in ga spraševala o njihovih lastnostih, on pa jih je moral poimenovati.

Like je ponovno narisal v zvezek enega pod drugim in z malimi tiskanimi črkami dopisal poimenovanje.

Nadaljevala sva z branjem slikanic za domače branje. Učenec je zavzeto poslušal zgodbo in ji sledil tudi s pomočjo ilustracij, kasneje pa še bolj sproščeno in prosto kot prej pripovedoval o prebranem. Napake in premolki med govorom so bili redkejši kot na začetku leta. V zvezek je narisal povzetek prebranega in zgodbo predstavil učiteljici.

Učencu sem narekovala povedi, ki jih je zapisal v zvezek. Pozorna sva bila na to, da je imena oseb in prvo črko v povedi pisal z veliko začetnico. Pravila se je naučil že pri pouku slovenščine skupaj s sošolci, zato jih nisva posebej razlagala.

Kupček kartončkov s slikami besed, ki jih je učenec že osvojil, se je vztrajno višal, kar je učenca zelo motiviralo za nadaljnje delo. Kartice je rad pregledoval, prešteval, jih zlagal na kup ipd. Pred prvomajskimi počitnicami sem želela dodatno utrditi njegovo znanje, zato sva nadaljevala z igrami, ki jih je že poznal: kačo s figuricama, pripovedovanjem zgodbe ob karticah, spominom in iskanjem predmetov po prostoru.

7.9 Maj

Maja sva se z učencem učila imena za mesece v letu. Stenski koledar sva najprej prelistala. Koledar je koristil tudi za ponovitev imen dni v tednu in ponovitev tega, kako si sledijo dnevi v tednu. Ime vsakega meseca sem prebrala na glas. Nato je ime meseca ponovil tudi učenec. Sam je skušal ugotoviti, h kateremu letnemu času sodi kateri mesec. Pogovarjala sva se o tem, kaj počnemo v posameznem letnem času in kaj oblečemo ob določenih priložnostih. Povedal mi je, kdaj ima rojstni dan, v katerem mesecu se začnejo počitnice in kdaj se začne šola.

Za domače branje se je na pamet naučil pesem:

V žepu imam srebrn lešnik (Anja Štefan)

V žepu imam srebrn lešnik,

dal mi ga je gozdni škrat,

z njim pričaram, kar želite,

ribnik, reko ali grad.

Vam pričaram sončne dneve,

ko iz megle dež prši,

vam pričaram kres in vile,

sredi junijske noči.

Vam pričaram pisan lonček,

kjer doma je majhna miš,

ki pove ti lepo zgodbo,

kadar koli si želiš.

Učencu sem najprej razložila besede, ki jih ni razumel. Nato sva nadaljevala z učenjem pesmi. Pesem sem mu večkrat prebrala sama. Nato sva jo brala izmenjaje. Kasneje sem jo brala sama, a sem postopoma izpuščala vedno več vrstic, ki jih je dopolnjeval učenec.

V zvezek je narisal ilustracijo in pesem kasneje povedal učiteljici. Tako je uspešno opravil bralno značko.

7.10 Junij

Kupček kartic s sličicami vseh besed, ki sva jih že obravnavala, sem položila na mizo. Obema sem nama razdelila enako število kartic, eno pa sem položila na sredino mize. Sličice sva postavljala na kupček s hrbtno stranjo navzgor. Pri tem sva izpostavila eno skupno lastnost, npr. rdeča. Nasprotni igralec je lahko gornjo kartico obrnil in preveril, če je kartica res ustrezna.

S kupčka kartic sva nato izžrebala vsak po tri kartice. Imela sva nalogo, da izžrebani predmet skušava čim bolj natančno narisati ali predstaviti z gibi. Tako je učenec prek igre dodatno utrjeval besedišče.

Nadaljevala sva z vajami glasnega branja. V knjižnici sem si sposodila stopenjsko berilo Desetnica, Povodni mož, Lepa Vida. Z učencem sva se pri branju izmenjevala tako, da sem eno stran prebrala jaz, drugo stran pa on. Po koncu branja sva preverjala razumevanje ob nalogah, ki sledijo besedilu.

Nadaljeval je s tokrat samostojnim branjem navodil, po katerih je moral narisati ali pobarvati risbo. Njegov napredek v branju je postal očiten.

Nadaljevala sva z vajami nareka, pri katerem je pisal z malimi tiskanimi črkami in pazil na to, da je na začetku besede in ob poimenovanjih oseb uporabil veliko tiskano črko. Na koncu povedi je napisal piko. Pri črkah je še vedno zamenjeval oblike podobnih si črk ali na rabo velike začetnice.

Kasneje sem mu pripravila nekaj matematičnih nalog, ki so zahtevale odgovore na vprašanja. Pri odgovorih je moral paziti na besedni red in pravilne sklone. Večino nalog je lahko rešil z mojo pomočjo. Občasno sem mu nad besede v vprašanju napisala vrstni red besed, ki jih

pričakujem v odgovoru. Nad vprašanje *Koliko otrok je bilo danes v šoli* bi tako denimo napisala številko 1 nad *v*, 2 nad *šoli*, 3 nad *je*, 4 nad *bilo*, 5 nad rezultat v računu in 6 nad *otrok*. Kasneje je to začel početi tudi sam, ko je pred zapisom razmišljal o tem, kako naj oblikuje odgovor.

Učenec je znal naštetih letne čase, dneve v tednu, mesece v letu s pomočjo koledarja in tudi brez. Računala sva, koliko mesecev in koliko dni bodo trajale poletne počitnice, ki so se bližale.

8 DELO Z UČENCEM: 2. LETO

8. 1 September

Ob začetku leta sva z učencem več časa posvetila utrjevanju in ponavljanju že naučenega predvsem prek izdelanih kartončkov in iger, ki jih je zdaj že dobro poznal.

Pisanje malih tiskanih črk sva utrjevala s pomočjo nareka, ob katerem je moral paziti na rabo velike začetnice na začetku besede in ob imenih.

Kljub temu, da je bil učenec na začetku drugega razreda že opismenjen, saj je znal skoraj tekoče brati in pisati, sva nadaljevala z obravnavo učbenika *Križ kraž*. Za obravnavo so mi ostala še zadnja poglavja, ki so se mi zdela po zahtevnosti povsem primerna tudi za učenca v drugem razredu.

Začela sva z obravnavo poglavja *Kaj delam?* Prinesla sem kartice s slikami, ki ponazarjajo glagole. Ob vsaki kartici sem poimenovala dejavnost, učenec pa me je najprej poslušal in nato ponovil za menoj. Ko so bile vse kartice na mizi, sem ponovno začela s poimenovanjem posameznih dejavnosti. Učenec je vzel kartico s sliko dejavnosti, ki sem jo poimenovala. Ko kartic na mizi ni bilo več, sem začela ponovno naštevati dejavnosti, učenec pa je vsakič na mizo ponovno položil pravilno kartico. Kasneje sva vlogi zamenjala.

V nadaljevanju sva si razdelila vse kartice in se igrala pantomimo.

Kasneje sva si iz kupčka kartic izbrala vsak po eno in drug za drugega skušala ugotoviti, kaj počneva: *Ali kuhaš? Ne, ne kuham*. Učenec je ob igri tako spoznaval, da glagolu ob govoru spreminjamo obliko.

Učenec je poslušal posnetek, s pomočjo katerega je rešil nalogo v učbeniku: ugotovil je, kaj radi počnejo otroci v posnetku. Nato je povedal še, kaj rad počne sam.

Kasneje je s pomočjo posnetka učenec ugotovil še, kako je potekal Majin dan, in v prazne kvadratke sam dorisal, kar manjka. V zvezek je nato napisal, kako poteka njegov dan. Pred tem sva ponovila pomembnejše dele dneva: jutro, dopoldne, popoldne, večer.

Nadaljeval je z vajami glasnega branja in reševal učne liste za utrjevanje razumevanja prebranega, ki jih je dobil za domačo nalogo pri slovenščini ali pa sem mu jih sestavila sama.

Tako kot je bil navajen že od lani, sva ob vsakem srečanju ugotovila, kateri dan je in na tablo napisala tudi datum.

8.2 Oktober

Oktober je učenec iz knjižnice prinesel slikanico, ki sva jo prebrala za domače branje. Kot običajno sva se pri branju izmenjavala. Branje se mu je zdelo še preveč zahtevno, da bi knjigo prebral v celoti, vseeno pa je bil zmožen prebrati vsakič več besedila. Bral je še vedno počasi in včasih je opazno zlogoval besede. Opozarjala sem ga na to, da se mora pri piki ustaviti. Slikanico sva prebrala večkrat, med branjem sem mu razložila pomen besed, ki jih ni razumel. Po prebranem je v zvezek narisal sliko. S pripovedovanjem kot vedno ni imel težav.

Učencu sem pripravila slike sadja in zelenjave. Novega besedišča je bilo na videz veliko, a je učenec veliko besed že poznal, zato je učenje potekalo hitreje. Če še ni znal poimenovati določene zelenjave ali sadja, sem ga vprašala po turškem izrazu. Pogosto sem ugotovila, da jih ne zna poimenovati tudi v svojem maternem jeziku. Naročila sem mu, da se mora o teh izrazih poučiti doma.

Pred učenca sem postavila deset kartic in mu naročila: *Vzemi hruško*. Kasneje sva dejavnost ponovila v obratni smeri tako, da je učenec polagal kartice na mizo in vsako imenoval: *Imam hruško*.

Z učencem sva se kasneje igrala tombolo tako, da sva pred seboj imela kartice za tombolo, učenec pa je iz vrečke vlekel kartice s sadjem in zelenjavo. Vsako kartico je ustrezno poimenoval in nato prečrtal sliko na kartici, če jo je imel.

Nato je povezal pare v učbeniku in v dva različna okvirčka nalepil slike sadja in zelenjave. Kasneje je v vsaki vrstici s slikami sadja in zelenjave poiskal vsiljivca. Na podlagi posnetka je v košaro nalepil ustrezne sličice sadja in zelenjave.

Besede, ki sva se jih naučila, sva ponovno razdelila na tri skupine glede na končnico. Ob tem sva ponovila pravila, ki sva se jih učila že od začetka prvega razreda: da torej denimo rečemo *Banana je sladka* in *Jabolko je kislo* ter *Limona je grenka*. Ob tem se je naučil nekaj osnovnih izrazov za izražanje okusa.

V zvezek je napisal pet povedi. V vsaki je uporabil eno od besed za sadje ali zelenjavo. Ob tem je moral paziti na besedni red in slovnična pravila. Povedi mi je najprej povedal ustno, popravila sva morebitne napake, nato pa jih je zapisal. Nazadnje je napisal še, katero sadje in zelenjavo ima sam najraje.

Ob že tako številčne kartice s slikami obravnavanih besed sva dodala še zajeten kupček kartic s slikami sadja in zelenjave. Nadaljevala sva z igrami, v katerih sva utrjevala besedišče, ki sva ga že osvojila.

Nato sva po mizi razporedila nekaj (okrog 20) kartic s predmeti, ki sva jih že obravnavala. Na listu s črkami sem pokazala na črko in učenec je moral med vsemi predmeti čim hitreje najti čim več predmetov, ki se začnejo na isto črko.

Za domačo nalogo je pri slovenščini dobil nalogo, naj napiše prepis z malimi tiskanimi črkami. Paziti je moral na to, da je z veliko začetnico napisal imena krajev, oseb, ustanov in prve črke v povedi.

8. 3 November

V novembru sva nadaljevala z branjem knjig za domače branje. Pri branju sva se izmenjavala. Učenec je pri branju še vedno slišno bral po posameznih zlogih. Prebranega običajno ni razumel, veliko lažje mu je bilo poslušati moje branje. Pri branju je sicer napredoval, a precej počasi. Verjetno bi bil postopek hitrejši, če bi z vajami branja pogosteje nadaljeval tudi sam doma. Knjigo je kot vedno predstavil še učiteljici in v zvezek narisal povzetek prebranega. Naslov slikanice je znal napisati že povsem brez pomoči.

Učenec je v tem mesecu z mojo pomočjo obravnaval poglavje *Hrana in pijača* v učbeniku Križ kraž. Učenec je izpolnil naloge v učbeniku: ob slikah je poimenoval hrano in pijačo. Nekaj izrazov je že poznal, druge pa si je hitro zapomnil. V ločena okvirčka je nalepil sličice s hrano in pijačo. Poslušal je posnetek o tem, kaj jedo in pijejo drugi in ustrezno odgovoril na vprašanja. Nazadnje je obkrožil še hrano in pijačo, ki jo ima rad sam.

V zvezek je napisal odgovore v celih povedih ob posameznih nalogah.

Nato sva se igrala trgovino, v kateri se je učenec preizkusil v vlogi prodajalca in kupca.

Tudi ob hrani in pijači sva vadila delitev samostalnikov na tri skupine glede na končnico v besedi.

Po spletu sva si ogledala nekaj slik hrane, ki je tipična za Slovenijo (potica, gibanica, kremna rezina). Zanimalo me je, kakšna hrana je tipična za Turčijo. Učenec mi je pokazal nekaj slik.

Učenca sem vprašala, s katero igro želi utrjevati besede, ki sva se jih naučila. Najbolj všeč mu je bila kača, ob kateri sva se po karticah pomikala z igralnima figuricama in poimenovala kartice, na katerih sva se po metu kocke ustavila.

Zatem sva naredila še nekaj vaj črkovanja: učenec je moral povedati besedo, ki se začne ali konča na določeno črko, ki ima en zlog, ki ima črko j itd.

8.4 December

Učenec je pri pouku slovenščine začel obravnavati pisane črke. V zvezek je začel pisati z nalivnim peresom. Zato sva naredila kar nekaj dodatnih vaj, ob katerih sva dokončala ali ponovno naredila vaje, ki jih je sicer začel ali že delal z učiteljico razrednega pouka. Črke je tokrat spoznaval postopoma, skupaj s sošolci, saj se jih je učil prvič.

Začela sva se učiti še imena živali. V tem sklopu se je s pomočjo kartic naučil poimenovati živali na kmetiji, posameznih pomanjševalnic (denimo piščanček), pogovarjala pa sva se tudi o tem, kako se živali oglašajo.

V učbeniku je izpolnil nalogo, ki se je navezovala na slušno razumevanje: poslušal je zvoke živali in pri tem v učbeniku označil, katera žival se oglašča.

Nato sva tudi tokrat kartice z živalmi razporedila v tri skupine glede na končnico. Ob vsaki od skupin je učenec tvoril povedi: *To je krava. Imam kravo. To je bik. Imam bika.*

Ob kartice sva dodala še slike ostalega besedišča, ki sva ga že obravnavala. Učencu sem razložila, da obstaja razlika pri besedah, ki nimajo končnice glede na to ali gre za živa bitja ali ne: *To je zvezek. Imam zvezek. To je bik. Imam bika.*

Dokončal je še ostale naloge v učbeniku in s tem sva uspešno zaključila z obravnavo učbenika Križ kraž.

Učenec je v zvezek napisal naslov moja najljubša žival. Pri slovenščini je dobil navodilo, da naj pripravi govorni nastop o svoji najljubši živali, zato jo je v nadaljevanju tudi opisal na podlagi danih navodil. Najprej sva naredila miselni vzorec, na podlagi katerega sva pregledno povzela vse pomembne teme (*izgled, hrana, življenjski prostor, posebnosti*). S pomočjo miselnega vzorca je učenec v zvezek sam napisal predstavitev.

Predstavitev živali (mačke) je večkrat prebral in pod predstavitev narisal sliko svojega mačka, da si ga bo med govornim nastopom še lažje predstavljal. Nato je pričel z učenjem besedila. Učenje mu je šlo hitro, saj je besedilo napisal sam in je pripovedoval o svojem ljubljenučku, ki mu je veliko pomenil. Za domačo nalogo je v domačem albumu poiskal sliko mačke in jo prinesel v šolo, da si jo bodo lahko med predstavitvijo ogledali tudi sošolci.

Predstavitev sva ponovila še nekajkrat. Spodbujala sem ga, da je govoril naglas, razločno, da je gledal poslušalce in da je na koncu povedi naredil premor.

Po nekaj urah učenja je uspešno izvedel govorni nastop.

8.5 Januar

Ob koncu decembra in v začetku januarja je bil učenec odsoten, saj je z družino odpotoval v Turčijo, tako da se kar nekaj časa nisva videla.

V sredini januarja sva tako začela z utrjevanjem besed, ki sva se jih naučila v preteklem letu in pol. Navajanje na šolo in delo je bilo za učenca kar stresno in naporno, saj je moral čim hitreje nadoknaditi vse naloge, ki jih je zamudil, obenem pa opravljati tudi sprotno delo. Zato sva tudi med urami slovenščine pogosteje kot sicer dokončala domače naloge (prepis, učenje pisanih črk, glasno branje in odgovori na vprašanja).

Ker je uvajanje v šolsko delo trajalo precej dlje, kot sem pričakovala, v tem mesecu nisva obravnavala novega besedišča, pač pa sva se posvečala predvsem temu, da je uspešno in čim hitreje nadoknadi zamujeno.

Pri slovenščini se je moral na pamet naučiti tudi pesem:

Zajčkova ozimnica (Andrej Rozman Roza)

Zgodaj zjutraj zajček Zlatko

vzame košek in lopatko

in s kolesom se odpelje

do vasi, kjer raste zelje.

V strahu, da ga kdo zasači,

hitro zgrabi, v košek stlači

dve najlepši zeljni glavi

in se brž domov odpravi.

Zdaj, ko sneg je v zajčjem logu,

Zlatko, zleknjen v brlogu,

zeljne lističe grizlja

in na orglice igra.

Kot vedno sva se tudi tokrat učila postopoma. Pesem sem najprej večkrat prebrala sama, nato pa sem postopoma vse bolj računala na pomoč učenca. Pred nastopom je kot vedno vadil pred menoj. Trudil se je, da je besede izgovarjal jasno, razločno. Pred začetkom je vedno povedal naslov pesmi ter navedel avtorja.

8.6 Februar

Učenec je nadaljeval z branjem knjig za domače branje. Tokrat je že povsem sam prebral slikanico, ki jo je našel v šolski knjižnici, in v zvezek narisal predstavitev prebranega.

Glede šolskega dela je bil zaradi odsotnosti v januarju še vedno v precejšnjem zaostanku, saj je kasneje še zbolel in ga ponovno nekaj časa ni bilo v šoli.

Tako sva nadaljevala z utrjevanjem že znanih izrazov, sicer pa sva ponovno skušala skupaj nadoknaditi zamujeno, sploh pri slovenščini.

S pisanjem pisanih črk je imel še precej težav, saj jih je zaradi dolgotrajne odsotnosti moral obravnavati več naenkrat in precej hitreje od ostalih sošolcev. Precej časa sva porabila za to, da jih je zapisoval v zvezek, za domačo nalogo je pri slovenščini večkrat dobil tudi prepis. Zapis črk mu je vzel več časa, saj je kar naprej preverjal obliko posameznih črk. Sploh velike pisane črke so mu povzročale veliko težav.

Ker je imel preveč dela, je postajal precej nepripravljen za delo, skrbelo ga je, da bo spet ponavljal razred. Hitro je postal utrujen in razdražljiv. Skušala sem ga pomiriti in ga spodbujala s pohvalami. Običajno sva med urami naredila naloge, ki jih je še zamudil med poukom, da je doma potem moral narediti le še domačo nalogo.

Včasih res ni bil pripravljen za delo oz. pisanje črk, ki so bile zanj posebej naporne. Takrat sva delala domače naloge za matematiko, ki mu ni povzročala težav.

8.7 Marec

Poleg utrujenosti učenca mi je skrbi povzročalo tudi iskanje primerne gradiva, ki bi ga z učencem obravnavala do konca šolskega leta. Kot učiteljica veliko raje kot z učnimi listi delam z učbenikom in delovnim zvezkom, kar mi močno olajša in obenem organizira delo z učenci. Občutek imam, da tudi učenci pogosteje razumejo, da je snov, napisana v tiskani knjigi, "resnejša". Le redko se mi je zgodilo, da je učenec pozabil na učbenik, delovne liste pa so izgubljali kot po tekočem traku. A po zaključenem delu z učbenikom Križ kraž nisem našla gradiva, ki bi zares ustrezalo učencu v obdobju od 2. do 5. razreda. Gradivo Čas za slovenščino je namenjeno najstnikom in je za učence v prvi in vsaj še na začetku druge triade prezahtevno. Po mojem mnenju bi bilo dodatno učno gradivo za to starostno obdobje več kot dobrodošlo.

Nazadnje sem se odločila za kompromis in z učencem do konca šolskega leta sklenila obravnavati snov po učbeniku Čas za slovenščino, a precej selektivno.

Tako sva se najprej posvetila poglavju Telo v učbeniku Čas za slovenščino 2. Z učencem sva si ogledala sliko telesa in poimenovala dele telesa.

Učenec je kasneje telo prerisal v zvezek in ponovno poimenoval posamezne dele telesa (*čelo, glava, roka, noga, koleno, komolec, prsti, jezik, zobje, oko, uho, trebuh, hrbet*). Ponovila sva, katera noga je leva in katera je desna. Nato je v zvezek narisal obris roke in dopisal poimenovanje za prste.

Poimenovanje delov telesa sva utrjevala s posameznimi gibalnimi vajami. Učencu sem naročila: *Skoči z levo nogo. S kazalcem se dotakni nosu. S čelom se dotakni kolena.*

Nato sem iz tršega papirja izrezala kartončke. Učenec je nanje sam narisal dele telesa, ki sem jih poimenovala. Kartončke je razporedil po mizi. Naročila sem mu, naj čim hitreje pokaže na kartonček s posameznim delom telesa. Nato sva vlogi zamenjala.

8.8 April

Pred dokončanim domačim branjem se je učenec moral naučiti še pesem. Izbrala sem mu pesem Anje Štefan, saj se mi je zdela primerna za pomlad.

Oblaki, oblaki (Anja Štefan)

Oblaki, oblaki

se gledajo v mlaki.

Tri žabe iz mlake

pa zrejo v oblake.

Pa prva pojasni:

»Zares so prekrasni!«

In druga doda:

»A ne dajo dežja!«

Še tretja zakvaka:

»Kdor čaka, dočaka.«

Potem pomolči

in glej – že grmi!

Učenec se je pesem naučil brez večjih težav in že drugo leto zapored uspešno opravil bralno značko, na kar je bil ponosen.

Nadaljevala sva z vajami glasnega branja. Brala sva slikanice, besedila v šolskem berilu ali pa je učenec bral besedila, ki sem mu jih napisala sama.

Igrala sva se spomin, s katerim sva utrjevala že osvojeno besedišče: deli telesa.

Nato sva odprla škatlo s kartončki: res jih je bilo že veliko. Odločila sva se, da bova po tleh v prostoru naredila kačo iz vseh obravnavanih besed. Po njej sva napredovala z igralnimi figuricami in metom kocke. Učenec je bil vesel in ponosen nase, ko je videl, koliko besed že zna.

8.9 Maj

V maju sva nadaljevala z učenjem o človeškem telesu. Ob vajah v učbeniku je učenec povezal oko z vidom in glagolom videti. Na podoben način je samostalnike in glagole dodajal tudi ob drugih čutilih. Spoznal je poimenovanja za pripomočke za osebno higieno (brisača, škarjice, šampon ...). Podobno kot prej sem prinesla debelejša kartončka, na katere je učenec sam narisal pripomočke, ki sem jih poimenovala.

Znanje o delih telesa je utrjeval z dodatnimi vajami v delovnem zvezku, kjer je ob sličice delov telesa dopisal pravilne odgovore.

V učbeniku sva si ogledala, kaj počnejo ljudje v čakalnici pri zdravniku. Ob tem se je naučil nekaj novih izrazov (imeti alergijo). Tudi sama sva zaigrala prizor v čakalnici. Učenec je bil bolnik, sama pa sem ga v vlogi medicinske sestre spraševala, kaj je narobe z njim. Vloge sva kasneje zamenjala. Učenec se je posebej poistovetil z vlogo bolnika, saj je v preteklih mesecih kar naprej obiskoval zdravnika, zato se mu ni bilo težko izmišljovati vedno novih bolezenskih stanj.

Ob nalogah v delovnem zvezku se je naučil, da ob nekaterih delih telesa uporabljamo ednino, ob drugih pa množino: *Glava me boli. Roke me bolijo. Zob me boli. Zobje me bolijo.*

Ob slikah bolnih otrok je učenec tokrat v vlogi zdravnika skušal ugotoviti, kaj je z njimi narobe. Če izraza ni poznal, sem mu pomagala.

V učbeniku sva prebrala primer opravičila. Opozorila sem ga na dele, na katere ne sme pozabiti: spoštljiv pozdrav, razlog za izostanek od pouka, datum, spoštljiv pozdrav in podpis. V zvezek je napisal opravičilo, ker ga zaradi bolezni ni bilo v šolo.

S pomočjo učbenika Čas za slovenščino 2 sva se pogovarjala o zdravih navadah. Ob slikah je pripovedoval, kaj sta čez dan počela dva dečka. Skupaj sva ugotovila, s katerimi dejavnostmi sta skrbela za zdravje in katere navade bi morala opustiti.

Nadaljevala sva z utrjevanjem besedišča. Vadila sva zapis pisanih črk in občasno sem mu narekovala krajše besedilo, ki ga je napisal v zvezek.

8.10 Junij

V juniju je učenec povsem samostojno prebral zgodbo Miška je šla k čevljarju v učbeniku Čas za slovenščino 2. V zvezek je narisal sliko ob prebranem besedilu. Nato je z mojo pomočjo ob nalogah v učbeniku dodajal zaimke.

Kasneje sva se posvetila nalogam v dodatku učbenika. Ob zemljevidu Slovenije sva si ogledala pomembne kraje v naši državi. Na internetu sva poiskala zemljevid Turčije. Prosila sem ga, naj mi na podoben način pove tudi kaj o svoji državi.

Na naslednji strani sva si ogledala ilustracijo Franceta Prešerna. Povedala sem mu, da je največji slovenski pesnik in da se je rodil v Vrbi. Poiskala sva jo na zemljevidu.

Nato sva se posvetila še poglavju *Šport*. Učenec se je naučil nekaj novih izrazov (premet, predklon). Odgovoril je na vprašanja v učbeniku. Nato sva se igrala pantomimo, ob kateri sva do pravilne rešitve skušala priti z vprašanji: *A igraš nogomet?*

Posebej so ga pritegnile še slike o veselju, tako da se je naučil poimenovanja za posamezne planete in odgovoril na dodatna vprašanja v učbeniku.

Ob koncu šolskega leta pa sva sicer več časa kot sicer namenila ponavljanju in utrjevanju naučenega besedišča.

9 REZULTATI ANKETE

O izkušnjah pri delu z učenci priseljenci sem povprašala tudi učitelje v osnovnih šolah. Gre za raziskavo manjšega obsega, zato rezultati predstavljajo bolj nekaj dodatnih vpogledov v delo kot dejansko stanje v Sloveniji. Anketo sem izvedla prek družbenih omrežij. Nanjo se je odzvalo 35 učiteljev. Učitelji so imeli ob vprašanjih že vnaprej zapisane odgovore. Izbrali so odgovor, ki je v največji meri odražal njihovo delo v razredu.

9.1 Vprašanja z danimi odgovori

1. Kako pogosto uporabljate vizualne pripomočke pri pouku jezika za priseljence?

- A) Zelo pogosto
- B) Občasno
- C) Redko
- D) Nikoli

2. Kateri pripomoček vam je najpogosteje v pomoč pri poučevanju učencev, ki ne govorijo slovenščine?

- A) Slikovni slovarji
- B) Prevajalske aplikacije
- C) Piktogrami
- D) Lastne ilustracije in skice

3. Kako ocenjujete napredek učencev pri učenju slovenščine?

- A) Hiter napredek
- B) Zmeren napredek
- C) Počasen napredek
- D) Minimalen napredek

4. Kaj je po vašem mnenju najpomembnejši dejavnik za uspešno učenje jezika pri priseljencih?

- A) Motivacija učencev

- B) Podpora v domačem okolju
- C) Podpora učitelja in šolskega osebja
- D) Starost učenca

9.2 Rezultati in analiza

Vprašanje	Odgovor A	Odgovor B	Odgovor C	Odgovor D
1.	15	10	7	3
2.	4	26	0	5
3.	5	18	9	3
4.	14	8	10	3

1. Vprašanje 1: Uporaba vizualnih pripomočkov

- a. Večina učiteljev (43 %) pogosto uporablja vizualne pripomočke pri poučevanju jezika za priseljence, kar kaže na zavestno uporabo tehnik za izboljšanje razumevanja.
- b. Nekateri (20 %) redko ali nikoli ne uporabljajo vizualnih pripomočkov, kar lahko pomeni, da niso v celoti seznanjeni z njihovimi prednostmi ali pa imajo omejen dostop do ustreznih gradiv.

2. Vprašanje 2: Najpogostejši pripomoček za komunikacijo

- a. Najpogosteje uporabljeni pripomočki so prevajalske aplikacije (74 %), sledijo lastne ilustracije ter slikovni slovarji.
- b. Velika večina učiteljev uporablja prevajalske aplikacije, ker so očitno najbolj dostopne in priročne za delo v razredu.

3. Vprašanje 3: Ocena napredka učencev

- a. Večina učiteljev (51 %) ocenjuje napredek učencev kot zmeren, kar kaže na splošno pozitiven odnos do učenčevega napredka.
- b. Počasen napredek zaznava 26 % učiteljev, kar lahko kaže na izzive pri prilagajanju pouka.

4. Vprašanje 4: Najpomembnejši dejavnik za uspeh pri učenju jezika

- a. Več kot tretjina učiteljev (40 %) meni, da je motivacija učencev najpomembnejši dejavnik, sledita podpora učitelja (29 %) in podpora doma (23 %).
- b. Starost učencev ima manjši vpliv, kar lahko pomeni, da učitelji verjamejo, da je uspešno učenje mogoče pri vseh starostih, če je prisotna motivacija in podporno okolje.

Ti rezultati nakazujejo, da učitelji prepoznavajo pomen motivacije in vizualnih pripomočkov pri učenju jezika in se poslužujejo različnih strategij za izboljšanje interakcije s priseljenjskimi učenci.

10 ZAKLJUČEK

Integracija otrok priseljencev v slovenske šole predstavlja velik izziv, saj zahteva celostno podporo učiteljev, staršev in lokalnih skupnosti. Raziskava je pokazala, da so dejavniki, kot so sistematično usvajanje jezika, motiviranost učenca, pozitivni odnosi s sovrstniki in podpora učiteljev, ključnega pomena za uspešno vključitev v novo okolje. Slovenščina kot drugi jezik ima v šolskem okolju dvojno funkcijo: ne le kot sredstvo komunikacije, temveč tudi kot orodje, ki priseljenecem odpira vrata do boljšega razumevanja družbenih in kulturnih norm.

Ugotovitve naloge kažejo, da je uspeh integracije močno povezan s prilagojenimi učnimi metodami, ki spodbujajo aktivno sodelovanje učencev in njihovih staršev. Šole, ki izvajajo dodatne ure slovenščine, hkrati z dejavnostmi, kot so kulturne delavnice in tematski dnevi, ustvarjajo okolje, v katerem se učenci počutijo sprejete in varne. Poudarek na medkulturnem razumevanju in empatiji prispeva k bolj odprti in strpni družbi.

Čeprav je slovenski izobraževalni sistem naredil pomembne korake pri izboljševanju podpore za priseljenke otroke, ostajajo izzivi, zlasti pri usposabljanju učiteljev in zagotavljanju ustreznih učnih gradiv. Dodatna izobraževanja, strokovna podpora in vključenost zunanjih organizacij lahko pripomorejo k boljšemu odzivanju na potrebe priseljenkih otrok. Dolgoročno gledano pa lahko uspešna integracija priseljencev prispeva k večji socialni koheziji in krepitvi kulturne raznolikosti, kar bogati celotno skupnost.

Znanje jezika je eden od najpomembnejših dejavnikov za uspešno vključitev posameznika v novo okolje. Učenje jezika pa je kompleksen in dolgotrajen proces, odvisen od številnih dejavnikov. V nalogi sem opisala lastne izkušnje ob delu z učencem v prvem triletju osnovne šole.

Ob delu sem si želela doseči, da bi bil učenec na urah čim bolj aktiven, kar bi ga dodatno motiviralo za delo. To sem skušala doseči z uvajanjem aktivnosti, ki so ga zanimale, in iger, primernih za njegovo starostno obdobje. Zdi se mi, da učenci snov osvojijo bistveno hitreje, če imajo pri urah vsaj občasno možnost, da počnejo stvari, ki so jim všeč, in če imajo občutek, da učitelja zanimajo njihovi interesi, želje in potrebe.

Interakcija med učiteljem in učencem priseljenecem je pogosto otežena. Učenec se kot priseljenec znajde v njemu neznanem okolju, zato je pogosto nezaupljiv in potrebuje čas, da se privadi na vse novosti. Interakcija je še težja, če učenec in učitelj ne govorita skupnega jezika. Delo z učencem mi je še dodatno oteževalo dejstvo, da je bil učenec na začetku najinega skupnega dela še neopismenjen. Čeprav je že poznal veliko slovenskih besed, sva si na začetku ob govoru pogosto pomagala s slikami, kretnjami in obrazno mimiko. Sama nisem učiteljica razrednega pouka in nimam izkušenj na področju opismenjevanja, zato sem se

osredotočila predvsem na pridobivanje besedišča. Vseeno pa sem prek različnih vaj tudi sama želela pospešiti postopek opismenjevanja. Ko je učenec že znal brati in pisati, je bilo tudi najino delo bistveno lažje.

V praksi se pogosto izkaže, da je eden od pomembnih dejavnikov pri mlajših učencih odnos staršev. Ob tem učenci potrebujejo predvsem njihovo spodbudo, oporo in pozitiven odnos do šolskega dela. Podobno mnenje so izrazili tudi učitelji, ki so odgovarjali na vprašanja v anketi. Nadalje bi med pomembnimi dejavniki, ki vplivajo na uspešno delo, izpostavila učenčevo pripravljenost in motiviranost, učiteljevo strokovno usposobljenost in pripravljenost vodstva šole, da sprejme novega učenca in mu omogoči spodbudno okolje. Sploh mlajši učenci se učijo lažje in hitreje, če jim pri delu zagotovimo določeno rutino: določen termin za učenje, stalnega učitelja, ponavljajoče se vaje ali igre, s katerimi učenec osvaja besedišče.

VIRI IN LITERATURA

Budinoska, I. (2013). Ali osnovnošolski učitelji aktivno vključujejo učence priseljencev v pouk? Jezik in slovstvo, 58(3).

Hanuš, B. (2010). Jezikovne in kulturne ovire, ki vplivajo na opismenjevanje učencev priseljencev. Sodobna pedagogika 61/1.

Knez, M. (2012): Za koliko slovenščin(e) je prostora v naši šoli? Jezik in slovstvo, št. 3–4.

Kodelja, Z. (2012). Etika v vzgoji in izobraževanju. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Kroflič, R. (2007). Vzgoja v vrtcih in šolah za strpnost in solidarnost. V: Šolska svetovalna služba.

Little, David (2010). The linguistic and educational integration of children and adolescents from migrant backgrounds. Strasbourg: Language Policy Division, Directorate of Education and Languages. DGIV, Council of Europe.

Madruša Mojca Jelen in Čančar Ivana (2015). Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja. Ljubljana: ISA Institut.

Noorani, Sogol idr. (2020). Eurydice Brief Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Slovensko različico izdalo: Ministrstvo za izobraževanje in šport.

Rot Vrhovec, A. (2016). Sporazumevalna zmožnost v slovenskem jeziku pri otrocih, katerih prvi jezik ni slovenski. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Štrajn, D. (2007). Interkulturnost in vzgoja za strpnost v šoli. V: Revija Sodobna pedagogika.

Vižintin, M. A. (2013). Vključevanje otrok priseljencev prve generacije in medkulturni dialog v slovenski osnovni šoli. Doktorska disertacija. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Zelena knjiga. Migracije in mobilnost: izzivi in priložnosti za izobraževalne sisteme v EU (2008). Bruselj: Komisija evropskih skupnosti.

Spletni viri

Bela knjiga:

http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf

Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik:

<https://centerslo.si/>

Mipex:

<https://www.mipex.eu/what-is-mipex>

Projekt Le z drugimi smo:

<https://lezdrugimismo.si/sl/predstavitev-projekta-katalog-zgibanka>

Projekt Za medkulturno sobivanje:

<http://www.medkulturnost.si/>

Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja (2018):

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Varno-in-spodbudno-ucno-okolje/Predlog_programa_dela_z_otroki_priseljenci.pdf

Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2012):

http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf

Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (2007):

https://lezdrugimismo.si/uploads/files/NOVA%20e-ucilnica/Migracije/Povezave/Vkljucevanje_otrok_priseljencev_v_VIZ_marec_2017-1.pdf

Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja (2018):

<http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2018/09/Predlog-programa-dela-z-otroki-priseljenci.pdf>

Smernice za vključevanje otrok, učencev in dijakov iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem (2024):

<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Smernice-za-vkljucevanje-otrok-ucencev-in-dijakov-iz-drugih-jezikovnih-in-kulturnih-okolij-v-slovenski-vzgojno-izobrazevalni-sistem.pdf>

Evalvacija modelov učenja in poučevanja slovenščine kot drugega jezika za učence in dijake, ki jim slovenščina ni materni jezik (2020):

<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Razvoj-solstva/Svet-za-kakovost-in-evalvacije/KONCNO-POROCILO-FF-SLOVENCINA-ianuar-2021.pdf>

Učni načrt, Program osnovna šola, Začetni pouk slovenščine za učence priseljence, Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje: 120–180 ur (2020):

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_1.pdf