

MEDKULTURNOST IN UČENJE NEPRVEGA JEZIKA V VRTCU IN NIŽJIH RAZREDIH OŠ

SIMONA PULKO¹ IN DRAGICA HARAMIJA^{1,2}

¹ Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija

E-pošta: simona.pulko@um.si, dragica.haramija@um.si

² Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor, Slovenija

E-pošta: dragica.haramija@um.si

Povzetek Poglavje predstavlja temeljno terminologijo, povezano s poučevanjem in učenjem slovenščine kot drugega in tujega jezika (SDTJ) oz. neprvega jezika, saj ni nujno, da je za otroke priseljence to drugi jezik. Predstavljeni so zakonodaja s tega področja, učna načrta za prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje v osnovni šoli (za dodatni pouk slovenščine v začetnem obdobju), kurikulum za vrtce in druge smernice, priporočila ter primeri dobre prakse za vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Pismenost je eden od ključnih elementov vseživljenjskega učenja; naslanja se na gradnike bralne pismenosti (pri učenju SDTJ sta pomembna gradnika besedišče in motiviranost za branje), v izobraževalnem okolju pa se navezuje na vsa področja dejavnosti v vrtcu in na vse predmete v OŠ. Kakovostno učenje slovenščine kot neprvega jezika nujno vsebuje tudi medkulturne elemente (vključujoče odnose), zato so predstavljeni tudi rezultati mednarodnega transdisciplinarnega projekta Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v neugodnem položaju (DEAL).

Ključne besede:

slovenščina kot drugi in tuji jezik, vrtec, 1. in 2. vzgojno-izobraževalno obdobje OŠ, medkulturnost, pismenost

INTERCULTURALITY AND TEACHING NON-FIRST LANGUAGE IN KINDERGARTEN AND IN THE FIRST AND SECOND EDUCATIONAL PERIODS OF PRIMARY SCHOOL

SIMONA PULKO¹ & DRAGICA HARAMIJA^{1,2}

¹ University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia
E-mail: simona.pulko@um.si, dragica.haramija@um.si

² University of Maribor, Faculty of Education, Maribor, Slovenia
E-mail: dragica.haramija@um.si

Abstract The chapter presents the basic terminology related to teaching and learning Slovene as a second and foreign language (SDTJ) or non-first language, as it is not necessarily a second language for immigrant children. Legislation in this field, curricula for the first and second educational periods of primary school (for additional teaching Slovene in the initial period), curriculum for kindergartens and other guidelines, recommendations and examples of good practice for the inclusion of immigrant children into Slovene educational system are presented. Literacy is one of the key elements of lifelong learning; it relies on components of reading literacy (when learning SDTJ, the vocabulary and the reading motivation component are important), and in the educational environment it relates to all the areas of activities in kindergarten and to all school subjects in primary school. Quality learning of Slovene as a non-first language necessarily contains intercultural elements (inclusive relationships), as well, therefore the results of the international transdisciplinary project Development of Literacy and Language Learning for Disadvantaged Young Learners (DEAL) are also presented.

Keywords:
Slovene as a
second and
foreign
language,
kindergarten,
1st and 2nd
educational
periods of
primary
school,
interculturality,
literacy

1 Uvod¹

V znanstveni monografiji *Pogledi na slovenščino kot neprvi jezik v zgodnjem izobraževanju* se osredinjamo na razvoj in učenje pismenosti za otroke, učence in učence, ki jim je slovenščina drugi ali tuji jezik (v nadeljevanju SDTJ). Pri tem podpiramo prizadevanja, da sodi spoznavanje jezika na vsa področja dejavnosti v vrtcu (jezik, matematika, družba, naravoslovje, umetnost in gibanje) in v vse predmete v osnovnošolskem izobraževanju, saj so jezikovne kompetence nujni pogoj za učenje z razumevanjem.

Utemeljiti velja nekaj terminov, ki jih uporabljamo v celotni monografiji.

Prvi jezik je s stališča posameznika, posameznice tisti jezik, ki se ga človek začne učiti prej kot kateri koli drugi jezik.

Drugi jezik je s stališča posameznika, posameznice tisti jezik, ki je za posameznika, posameznico sredstvo komunikacije, vzporedno z njegovim prvim jezikom (Pirih Svetina 2005: 9–12).

Slovenščina kot tuji jezik je jezik, ki se ga posameznik, posameznica uči v tujini kot tuji jezik.

Neprvi jezik je torej jezik, ki se ga posameznik ali posameznica uči kot drugega jezika ali nadaljnjih jezikov. Naslov monografije vsebuje termin neprvi jezik, saj ni nujno, da je za otroke priseljence to drugi jezik. Kljub temu smo termin v besedilih poenotili na slovenščino kot drugi in tuji jezik (SDTJ), saj je to ustaljeni termin za vse neprve jezike.

Ob ukvarjanju z otroki priseljenci in tujci, z vsemi otroki, ki jim je SDTJ, velja opozoriti na razmišljanje Marine Lukšič Hacin (2018: 56): »V zadnjih dvesto letih je bilo prebivalstvo, ki je živelo na prostorih današnje Slovenije in obmejnih območjih, vpeto v dinamična selitvena gibanja. Niso samo ljudje prečkali meja ali se notranje razseljevali, včasih so se selile tudi meje same.«

¹ Poglavje je nastalo v okviru Raziskovalnega programa št. P6-0156 (Slovensko jezikoslovje, književnost in poučevanje slovenščine, vodja programa prof. dr. Marko Jesenšek), ki ga je sofinancirala Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

Celotna monografija se navezuje na temeljna izhodišča, ki so bila upoštevana v projektu Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah (DEAL), hkrati pa nadgrajuje spoznanja o učenju slovenščine kot neprvega jezika zlasti za predšolske otroke ter učence in učenke nižjih razredov osnovnošolskega izobraževanja na razredni stopnji oz. v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole (v nadaljevanju VIO OŠ).

Cilj projekta DEAL je bil učinkoviteje delovati pri razvoju jezikovnih kompetenc in pismenosti otrok, ki so zaradi svojih jezikovnih in kulturoloških posebnosti v neugodnem položaju v primerjavi z vrstniki, in s tem izboljšati njihove izobraževalne dosežke v celoti. Glede na učenje jezika so bile dejavnosti, kakor jih opredeljujejo *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okviru* (2018), prilagojene formalni ravni izobraževanja (vrtec, šola), neformalni ravni (npr. dodatno delo z učenci priseljenci v različnih oblikah, kamor sodijo tudi krožki in druge dodatne dejavnosti) in/ali na informalni ravni, ki zajema priložnostno učenje jezika v vseh situacijah.

Cilj monografije je povezati sklepne ugotovitve projekta DEAL in evalvirane dejavnosti, ki so bile v okviru projekta pripravljene, z gradniki bralne pismenosti, oboje pa z vsemi dejavnostmi v vrtcu (*Kurikulum za vrtce* 1999) oz. vsemi predmeti v osnovni šoli (učni načrti za posamezne predmete), zlasti za 1. in 2. VIO, saj se bralna pismenost ne razvija zgolj pri jezikovni vzgoji v vrtcu ali pri predmetu slovenščina v osnovni šoli.

V monografiji *Gradniki bralne pismenosti* (2020) smo poudarili, da je razvijanje gradnikov sistematično, saj so namenjeni vsem stopnjam izobraževanja od vrtca do konca srednješolskega obdobja, hkrati pa je njihov temeljni namen, da se pozornost za razvoj bralne pismenosti usmerja na vsa področja dejavnosti v vrtcu in na vse predmete v osnovni in srednji šoli, kar je upoštevano tudi v pričujoči monografiji. »Posamezni gradnik se razvija kot del celote, vsi gradniki so povezani s cilji vseh predmetov/področij, razvijajo se procesno. Pomembno je, da se gradniki razvijajo integrirano in v skladu z zmožnostjo otrok, učencev in dijakov glede na njihov razvoj, predznanje, potrebe in posebnosti.« (Haramija 2020: 1) V monografiji je predstavljenih 9 gradnikov, in sicer: 1. gradnik: **govor** predstavlja zmožnosti nebesednega in besednega sporazumevanja ter otrokov razvoj jezikovnih zmožnosti; 2. gradnik: **motiviranost za branje** predstavlja interes za branje, pozitiven odnos do branja različnih vrst besedil in bralno samoučinkovitost mladih bralcev; 3. gradnik:

razumevanje koncepta bralnega gradiva osvetljuje pomen multimodalne pismenosti, poseben poudarek je na razumevanju in sestavljanju različnih kodov sporočanja za celostno branje raznolikih besedil; 4. gradnik: **glasovno zavedanje** predstavlja analize teoretičnih podstav glasovnih značilnosti slovenskega knjižnega jezika glede na različne pristope; 5. gradnik: **besedišče** vsebuje razvoj razumevanja pomena besed in njihove uporabe pri sprejemanju in tvorjenju besedil; širjenje in usvajanje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje; 6. gradnik: **tekoče branje** osvetljuje tehnike branja (natančnost, hitrost, izraznost, ritem), zlasti glede na možnost preverjanja otrokovega napredka; 7. gradnik: **razumevanje besedila** predstavlja sistematično razvijanje branja z razumevanjem (uzaveščanje procesa branja ob uporabi različnih bralnih strategij), pri čemer je poudarek na neumetnostnih besedilih, povezanih z vsemi predmetnimi področji; 8. gradnik: **odziv na besedilo in tvorjenje besedil** predstavlja tvorjenje ustreznih in smiselnih govornih ter pisnih besedil o prebranem, o uporabi prebranega v novih situacijah in o razvijanju večine pisanja ustreznih besedil; 9. gradnik: **kritično branje** opozarja na prepoznavanje, presojanje, vrednotenje sporočilnosti, dejstev in stališč v besedilu, avtorjevega načina pisanja; oblikovanje lastnega mnenja z utemeljevanjem. Vsi gradniki so povezani tudi z bralno kulturo, s knjižničnim gradivom in z informacijsko pismenostjo (Haramija 2020: 2).

2 Zakonodaja s področja izobraževanja otrok in učencev tujcev ter priseljencev, učenk tujk ter priseljenk

Zakonodaja, ki vključuje tudi člene o učencih priseljencih, učenkah priseljenkah, je splošna in šolska; v prvo skupino sodijo mednarodni dokumenti in splošna slovenska zakonodaja. Za učenje jezika sta zlasti pomembna *Skupni evropski jezikovni okvir* (2011, v nadaljevanju *SEJO*) in dokument o *Ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir* (2018). Med slovenskimi splošnimi dokumenti velja izpostaviti *Ustavo Republike Slovenije* (1991), *Zakon o tujcih* (Uradni list RS, št. 1/18 – uradno prečiščeno besedilo, 9/18 – popr. in 62/19 – odl. US) in *Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o tujcih (ZTuj-2F)* (2021), ta vsebuje tudi določilo o znanju slovenščine.²

² 35. člen *Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o tujcih (ZTuj-2F)* (2021) uvaja:

- pogoj znanja slovenskega jezika na vstopni ravni (A1 po *Skupnem evropskem jezikovnem okviru*) za podaljšanje dovoljenja za začasno prebivanje zaradi združitve družine državljanu tretje države,
- pogoj znanja slovenskega jezika na osnovni ravni (A2 po *Skupnem evropskem jezikovnem okviru*) za izdajo dovoljenja za stalno prebivanje državljanu tretje države na podlagi petletnega neprekinjenega zakonitega prebivanja tujca v Republiki Sloveniji.

V drugo skupino, med dokumente, ki obravnavajo izobraževanje in se navezujejo na otroke priseljence, sodijo *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (2011), *Zakon o osnovni šoli* (2006; z uradnim prečiščenim besedilom 2016, v 8. členu je navedeno všolanje otrok priseljencev) in *Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja* (2013; v 26. členu je zapisano, da otrok priseljenec, ki obiskuje pouk v RS 1. leto, ni nujno ocenjen, a vseeno napreduje v višji razred); v to skupino sodijo tudi *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007), *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah* (2009), *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrte in šole* (2012) ter *Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem* (2017), *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja* (2018) in *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole* (2019). V nadaljevanju so iz navedenih dokumentov izpostavljeni člani, ki se neposredno nanašajo na otroke, učence in učenke priseljence ter njihovo pravico do učenja slovenščine kot neprvega jezika.

Slovenija je podpisnica dokumenta osmih *Ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir* (2018), kjer se prva kompetenca navezuje na pismenost (UL EU 2018/C 189/8):

Pismenost je sposobnost prepoznati, razumeti, izraziti, ustvariti in razlagati koncepte, čustva, dejstva in mnenja v ustni in pisni obliki z uporabo vizualnega, zvočnega in digitalnega gradiva na vseh področjih in v vseh okoliščinah. Pomeni sposobnost uspešnega sporazumevanja in povezovanja z drugimi na ustrezen in ustvarjalen način.

Druga kompetenca zajema večjezičnost (UL EU 2018/C 189/8). Ta kompetenca določa sposobnost ustrezne uporabe različnih jezikov za učinkovito sporazumevanje. Zanj na splošno veljajo iste glavne razsežnosti spretnosti kot za pismenost: temelji na sposobnosti razumevanja, izražanja in razlage konceptov, misli, čustev, dejstev in mnenj tako v ustni kot pisni obliki (poslušanje, govor, branje in pisanje) v različnih ustreznih družbenih in kulturnih okoliščinah v skladu z željami ali s potrebami posameznika. Jezikovne kompetence imajo zgodovinsko razsežnost, vključujejo pa tudi medkulturne kompetence. Zanje je potrebna sposobnost preskakovanja med različnimi jeziki in mediji, opisana v skupnem evropskem referenčnem okviru.

Posebej velja opozoriti na pomembno spremembo zgoraj navedenih kompetenc; do junija 2018 je bila prva kompetenca učenje maternega jezika, druga kompetenca pa učenje tujih jezikov, s prenovljenimi ključnimi kompetencami se je začel spreminjati zlasti odnos do bralne pismenosti, kar velja tudi za vključene otroke, učence in učence v slovenski predšolski in osnovnošolski izobraževalni sistem.

Skupni evropski jezikovni okvir (*SEJO* 2011:23) »predstavlja skupno osnovo za pripravlanje jezikovnih učnih načrtov, kurikularnih smernic, izpitov, učbenikov itn. v Evropi.« Za učenje drugega in tujega jezika (v našem primeru slovenščine) je pomemben zato, ker vzpostavlja mehanizme enotnega ocenjevanja slušnega in bralnega razumevanja, govorjenja (sporazumevanje in sporočanje) ter pisanja (pisnega sporočanja). Vsebuje 6 stopenj (slika 1), ki so upoštewane tudi v gradivih *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence* (2020), ki so namenjeni učencem OŠ, in sicer po treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih.

Izhodišča za presojo jezikovnega znanja v okviru *SEJO* so naslednja:

Učinkoviti uporabnik	C2	Z lahkoto razume tako rekoč vse, kar sliši ali prebere. Zna povzemanj informacije iz različnih govornih in pisnih virov in pri tem povezati argumente in pripovedi v koherentno obliko. Izraža se spontano, zelo tekoče, natančno in tudi v kompleksnih situacijah ločuje med drobnimi pomenskimi odtenki.
	C1	Razume širok razpon zahtevnejših, daljših besedil in prepoznava implicitne pomenje. Izraža se tekoče in spontano, ne da bi očito iskali ustrezne izraze. Jezik uporablja prožno in učinkovito, tako za družabne kot za akademske in poklicne namene. Tvoriti zna jasna, dobro organizirana in poglobljena besedila o kompleksnih temah. Pri tem nadzorovano uporablja organizacijske vzorce, povezovalce (konektorje) in kohezivna sredstva.
Samostojni uporabnik	B2	Razume glavne ideje v kompleksnem besedilu tako o konkretnih kot abstraktnih temah, vključno z razpravami s svojega strokovnega področja. V medosebnih stikih govori dovolj tekoče in spontano, da njegova komunikacija z domačimi govorniki ni naporna ne zanj in ne za sogovorca. Tvoriti zna jasno, poglobljeno besedilo iz širokega razpona tem in razložiti stališče o nekem aktualnem vprašanju, tako da pojasni prednosti in pomanjkljivosti različnih možnosti.
	B1	Pri razločnem govorjenju v standardnem jeziku razume glavne točke, kadar gre za znane reči, s katerimi se redno srečuje na delu, v šoli, prostem času itn. Znajde se v večini situacij, ki se pogosto pojavljajo na potovanju po deželi, kjer se ta jezik govori. Tvoriti zna preprosta povezana besedila o temah, ki so mu znane ali ga zanimajo. Opisati zna izkušnje in dogodke, sanje, upanja in ambicije ter na kratko utemeljiti in pojasniti svoja mnenja in načrte.
Osnovni uporabnik	A2	Razume stavke in pogoste izraze, ki se nanašajo na najbolj temeljna področja (na primer najosnovnejši osebni in družinski podatki, nakupovanje, krajevna geografija, zaposlitev). Sposoben se je sporazumevati v preprostih in rutinskih opravilih, ki zahtevajo preprosto in neposredno izmenjavo informacij o znanih in rutinskih zadevah. S preprostimi besedami zna povedati nekaj o sebi in svojem neposrednem okolju ter zadovoljiti svoje trenutne potrebe.
	A1	Razume in uporablja pogoste vsakodnevne izraze in zelo osnovne besedne zveze, namenjene za zadovoljevanje konkretnih potreb. Predstaviti zna sebe in druge ter spraševati in odgovarjati na osebna vprašanja, na primer o tem, kje živi, o osebah, ki jih pozna, in o stvareh, ki jih ima. Obvlada preprosto interakcijo, če sogovorec govori počasi in razločno ter je pripravljen pomagati.

Slika 1: Izhodišča za presojo jezikovnega znanja v okviru *SEJO*

Vir: *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje* 2011: 46

V Sloveniji je sprejetih nekaj zakonov, ki zagotavljajo možnost učenja slovenskega jezika, vendar se razlikujejo po obsegu in obliki učenja. *Zakon o osnovni šoli* (1996) v 2. odstavku 8. člena določa, da se »za otroke, ki prebivajo v Republiki Sloveniji in katerih materni jezik ni slovenski jezik, ob vključitvi v osnovno šolo organizira pouk slovenskega jezika in kulture, s sodelovanjem z državami izvora pa tudi pouk njihovega maternega jezika in kulture.« Učenci in učenke imajo pravico do dodatnih ur slovenščine v prvem (šteje se celo leto, ne glede na to, kdaj se otrok priseli!) in v drugem šolskem letu po preselitvi v Slovenijo. *Zakon o javni rabi slovenščine* (2004) v 1. odstavku 13. člena navaja, da »Republika Slovenija spodbuja učenje slovenščine v Sloveniji. V ta namen sprejme Vlada Republike Slovenije program, ki je poleg rednega izobraževanja namenjen tudi za jezikovno izpopolnjevanje mladine in odraslih državljanov, ter programe, namenjene tujcem v Sloveniji.« Veljavna zakonodaja (81. člen *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*) daje normativno podlago za zagotavljanje sredstev iz državnega proračuna tako za učenje slovenščine kot tudi poučevanje maternega jezika za priseljene učence, učenke in dijake, dijakinje vključene v redno osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje.

Pomemben dokument so *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole* (2012), vendar ta dokument ni zavezujoč, gre torej za priporočila. Smernice spodbujajo k udeležanju načela (*Smernice* 2012: 3) »vključujočega pristopa pri uresničevanju pravic otrok priseljencev do izobraževanja za njihovo učinkovito vključitev in oblikovanje medkulturne družbe.« Nadgradnja *Smernic* (2012) je *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja* (2018), ki je nastal na podlagi izkušenj pri delu z učenci priseljenci v okviru projekta *Soočenje z izzivi medkulturnega sobivanja*. V *Poročilu o evalvaciji Predloga programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja* (2018) so podani rezultati napredka otrok priseljencev, ki so bili vključeni v intenzivni začetni tečaj slovenščine, pri čemer evalvatorji ugotavljajo (Rutar in Jelen Madruša 2018: 10), »da je visoka stopnja socialne vključenosti pogosto pogoj za učno uspešnost otrok.« Hkrati so podani rezultati, ki kažejo na pozitiven vpliv na nivo znanja učencev priseljencev, ki so bili vključeni v začetne intenzivne tečaje slovenščine. V dokumentu *Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem* (2017: 9) je poudarjeno: »Na podlagi prejetih vlog šol za odobritev ur DSP za priseljene učence je razvidno, da se na letni ravni v osnovne šole v prvem letu vključi v povprečju okrog tisoč otrok, v drugem letu pa ostaja od 500 do 800 priseljenih otrok s trendom povečevanja tega števila.« Tako so na enem mestu zbrane vse

pravne podlage za izobraževanje otrok priseljencev na vseh stopnjah od vrtca do konca srednješolskega izobraževanja v Sloveniji.

V Sloveniji se pristojni o vsolanju otroka priseljenca odločajo na podlagi otrokove starosti, predhodnih spričeval in znanja učnega jezika; za prepoznavanje otrok s priseljenkim ozadjem pa se v Sloveniji uporablja država izvora priseljenca. Eurydice Slovenija (2019) navaja: »Delež oseb, mlajših od 15 let in rojenih v tujini, je v Sloveniji le 3,7 %.«

Na občutljivost učenja SDTJ oz. jezika okolja opozarja tudi *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (2011). *Bela knjiga* je dokument, ki vsebuje načela, cilje in strateške usmeritve vzgoje in izobraževanja, najprej splošna, v nadaljevanju po stopnjah šolanja (vrtec, OŠ, SŠ), v posebnem poglavju se načela, cilji in strategije nanašajo tudi na otroke priseljence in na otroke, rojene v Sloveniji, katerih materinščina ni slovenščina. Posebej pomembna je uzaveščenost o rabi jezikov v vzgoji in izobraževanju: slovenščina kot prvi in drugi jezik, materinščina in tuji jeziki (*Bela knjiga* 2011: 33–35). Spoštovanje vseh otrok, katerih materinščina ni slovenščina, se kaže predvsem v načelu spodbujanja medkulturnosti, saj je zavedanje o obči kulturni dediščini temeljni pogoj za sprejemanje in spoštovanje pluralizma kultur. Z zavedanjem, da je (*Bela knjiga* 2011: 33) »učinkovitejša in pravičnejša integracija učencev in dijakov priseljencev v veliki meri odvisna od znanja slovenščine«, predlagajo avtorji *Bele knjige* za otroke priseljence strnjeni tečaj slovenščine, ki mora biti individualiziran in diferenciran, ter tutorstvo starejših učencev, ki imajo podobno (priseljenko) izkušnjo. Opozoriti pa velja tudi na predsodke o otrocih priseljenic, ki se (Vižintin 2017: 117) »v Sloveniji nanašajo na priseljence iz držav naslednic nekdanje skupne države Jugoslavije, predvsem do Bošnjakov in albansko govorečih, od leta 2015 /.../ pa se v Sloveniji krepijo predsodki do beguncev in muslimanov.«

Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (2019) je uvedel nekatere spremembe, in sicer so določeni normativi števila učencev se v posamezni skupini in število dodatnih ur slovenščine. »Za učence, katerih materni jezik ni slovenski (v nadaljnjem besedilu: učenci tujci), ob vključitvi v osnovno šolo v Republiki Sloveniji šola v prvem letu organizira dodatne ure slovenščine.« (*Uradni list RS* 54/2019) Pomembno se spremeni člen 43.c (dodatna zaposlitev strokovnega delavca za dodatne ure slovenščine). Pravilnik je stopil v veljavo v šolskem letu 2020/21. Sledilo je sprejetje učnih načrtov za

začetni pouk slovenščine v OŠ. *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence* (2020)³ za 1. in 2. VIO predvideva kot izvajalce profesorje razrednega pouka,⁴ pri čemer je pomembno, da sta oba učna načrta v izhodišču podobna, vendar prilagojena starosti učencev in učenk, ki jim je SDTJ.

Začetnemu pouku slovenščine za učence in učenke priseljence je v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju namenjenih 120–180 ur.

3 Učna načrta za poučevanje SDTJ (1. in 2. VIO)

Poučevanje slovenščine kot DTJ je natančno predstavljeno v učnih načrtih *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence, Program osnovna šola, Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje* (v nadaljevanju UNP 1 2020) in *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence, Program osnovna šola, Drugo vzgojno-izobraževalno obdobje* (v nadaljevanju UNP 2 2020).⁵

V poglavju Opredelitev pouka je v obeh učnih načrtih natančno opredeljeno, da pomeni izvajanje začetnega pouka slovenščine za učence priseljence in učenke priseljenke na osnovnošolski stopnji izobraževanja uresničevanje evropskih smernic in slovenskih pravnih podlag ter prizadevanj, da bi učečim se omogočili lažje in hitrejšo vključevanje v slovenski sistem vzgoje in izobraževanja ter v slovensko družbo in doseganje boljšega učnega uspeha oz. dostop do nadaljnjega izobraževanja. Pri tem je poudarjeno, da sta dobro znanje jezika okolja oz. učnega jezika in poznavanje družbene stvarnosti temeljna predpogoja za uspešno šolanje ter vključevanje vsakega posameznika, posameznice v družbo. Začetni pouk slovenščine kot drugega jezika je namenjen učečim se, katerih materni jezik ni slovenščina in ki slovenščine še ne znajo, se pa vključujejo v slovenski osnovnošolski sistem vzgoje in izobraževanja. Pouk je komunikacijsko zasnovan in kot tak učečim

³ Učna načrta sta dostopna na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_1.pdf in https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_2.pdf. Učni načrti po VIO so nastali v okviru projekta Evropskega socialnega sklada in Ministrstva za šolstvo in šport RS Uspešno vključevanje otrok, učencev in dijakov migrantov v vzgojo in izobraževanje, ki ga je izvajal Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik (2006–2008). Med letoma 2006–2020 je bil uporabljen tudi pri projektu Izzivi medkulturnega sobivanja, ki sta ga izvajala Osnovna šola Koper in ISA Institut.

⁴ Usvajanje in poučevanje slovenščine kot drugega jezika se od usvajanja in poučevanja slovenščine kot prvega jezika razlikuje tako po načinu kot po ciljeh, za kar morajo biti izvajalci in izvajalke ustrezno usposobljeni (o tem npr. Stabej 2004, Pirih Svetina 2005, Knez 2015).

⁵ V obeh učnih načrtih je za učence in učenke, ki se v Slovenijo preseljujejo iz tujine in se na novo vključujejo v slovenski šolski sistem vzgoje in izobraževanja in katerih prvi oz. materni jezik ni slovenski, uporabljen izraz učenci priseljenci, sicer pa se zanje v vseh pravnih podlagah uporablja tudi izraz učenci tujci (npr. člen 43. c *Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole*) (UNP 1 2020: 4).

se omogoča postopno in sistematično usvajanje slovenščine ter enakomerno razvijanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti, tj. poslušanja, govorjenja, branja in pisanja (UNP 1 2020: 4).

Zmožnost sporazumevanja v slovenščini je za učeče se v slovenski šoli ključnega pomena. »Na novo priseljeni otroci – z izjemo tistih, ki so bili pred všolanjem vključeni v slovenski vrtec ali pa so se kako drugače učili slovensko – vstopajo v slovenski šolski sistem večinoma brez predznanja slovenščine, zato je njihovo opolnomočenje v slovenščini prvi in neobhodni pogoj (in tudi cilj) za doseganje njihove socialne vključenosti in pridobivanje novega znanja.« (UNP 1 2020: 4)

Učenci in učenke so v šoli postavljeni v tri oblike diskurza: v neformalno, organizacijsko oz. administrativno in akademsko obliko diskurza. V neformalno obliko diskurza so postavljeni s sošolci, sošolkami, z učitelji, učiteljicami in drugimi zaposlenimi na šoli, pri kateri ima jezik predvsem funkcijo navezovanja in ohranjanja socialnih stikov ter pri kateri se lahko učenci in učenke sporazumevajo z vsakdanjimi sporazumevalnimi vzorci. Drugo obliko diskurza predstavlja organizacijski oz. administrativni diskurz, ko se soočajo z branjem, s poslušanjem in z razumevanjem urnikov, obvestil, informacij o poteku pouka in drugih šolskih dejavnosti, ocenjevanju, disciplinskih ukrepov. Tretjo obliko diskurza predstavlja akademski diskurz, v katerem usvajajo nova znanja (Thurmann idr. 2010 v Knez 2016). Da bi lahko obvladovali jezikovno tako raznovrstne situacije, naj bi med šolanjem razvili dve vrsti jezikovnega znanja oz. zmožnosti: površinsko pogovorno zmožnost oz. jezikovno zmožnost, ki zadošča za sporazumevanje v vsakdanjih neformalnih situacijah (t. i. konverzacijski jezik), in globinsko spoznavno jezikovno zmožnost (t. i. akademski jezik), ki omogoča uporabo jezika pri učenju in kompleksnejših spoznavnih procesih (Cummins 1979, 2000). Začetni pouk slovenščine je usmerjen zlasti v razvijanje površinske pogovorne zmožnosti, kjer so jezikovne dejavnosti umeščene v sporazumevalni kontekst, ki je učečim se blizu; tako ob znanih temah v omejenem obsegu in ob pomoči nebesedne podpore spoznavajo preproste obliko-skladenjske vzorce, besedišče za poimenovanje konkretne stvarnosti in se učijo izražanja z manj zahtevnimi jezikovnimi funkcijami (npr. znajo preprosto opisati, izraziti mnenje, strinjanje, se opredeliti ipd.). Vse to pa kasneje predstavlja pomembno izhodišče za razvijanje akademskega jezika, ki se ga morajo učenci priseljenci in učenke priseljenke naučiti v procesu nadaljnega učenja slovenščine in drugih predmetov. Rabo slednjega v šoli v učnem procesu na novo spoznavajo tudi govornici in govorki slovenščine kot prvega jezika (UNP 1 2020: 5).

Pri tem pa ne smemo prezreti posebne vloge prvega jezika otrok priseljencev, saj je ta vsaj do njihove preselitve v Slovenijo predstavljal osnovno in najmočnejše sredstvo sporazumevanja ter pridobivanje novega znanja in zanje pomeni sredstvo identifikacije. Zato je tudi pri učitelju, učiteljici še kako pomembno zavedanje pomena znanja prvega jezika, razmišljanje o njegovih izraznih možnostih in jezikovnih značilnostih ter nadaljnje razvijanje sporazumevalne jezikovne zmožnosti v njem, saj vse to pomembno vpliva tako na njegovo ohranjanje kot na uspešno razvijanje sporazumevalne jezikovne zmožnosti v novem ciljnem jeziku (*UNP 1 2020: 5*).

Pri učencih priseljencih, učenkah priseljenkah moramo upoštevati tudi razlike, ki pomembno vplivajo na učenje in usvajanje jezika. Tako se med seboj razlikujejo glede na starost, kognitivno zmožnost, pridobljeno splošno védenje in izkušnje, ki so jih imeli s preteklim šolanjem oz. v obdobju pred šolo, stopnjo opismenjenosti, prvi jezik oz. sporazumevalno zmožnost, ki jo imajo v svojem prvem jeziku in drugih tujih jezikih, motivacijo za učenje, socialne okoliščine, iz katerih izhajajo, in druge okoliščine (*UNP 1 2020: 5*). Na hitrost oz. uspešnost učenja pomembno vplivajo tudi zunanji dejavniki, kot so možnost učenja jezika, ustrezna organizacija pouka, primernost vnosa oz. podane snovi, priložnost za rabo, usposobljenost učitelja, učiteljice idr. Posebej velja izpostaviti naslednje dejavnike: organizacija pouka, homogenost skupine, priložnost za rabo slovenščine, motivacija učečih se ter prvi jezik in starost učečih se. Pri organizaciji pouka je smiselna izvedba v dopoldanskem času, saj je učenje jezika izjemno kompleksen proces, prav tako pa je treba upoštevati dejstvo, da je jezikovni primanjkljaj pri učečih se največji ob njihovem všolanju v slovensko šolo. Ker jih je treba čim prej usposobiti za sporazumevanje v slovenščini, je smiselno pouk v čim večjem obsegu in čim bolj strnjeno izvesti neposredno ob všolanju učenca, učenke oz. ob prihodu v državo.

Za začetno učenje slovenščine so vsekakor priporočene čim bolj homogene skupine glede starosti, predznanja in pričakovane hitrosti učenja, pri čemer se upošteva tudi opismenjenost učenca, učenke. Če delo v homogenih skupinah ni mogoče, je priporočena večnivojska izvedba pouka.

Pomemben dejavnik, ki ga je treba upoštevati pri začetnem učenju slovenščine, je oz. so **priložnost(i) za rabo slovenščine**. Vsekakor tukaj ne smemo prezreti načela aktivnosti, ki poudarja, da mora biti začetni pouk slovenščine naravnán tako, da so učenci in učenke pri njem čim bolj dejavni, da imajo veliko priložnosti za razvijanje

vseh štirih sporazumevalnih zmožnosti (še neopismenjeni otroci pa zlasti dejavnosti govorjenja in poslušanja).

Pri učinkovitosti pouka je pomemben dejavnik tudi velikost skupine; optimalne rezultate učenci in učenke dosežejo v manjših skupinah (do 8). Poseben poudarek je namenjen tudi usposobljenosti učitelja, učiteljice, pri čemer velja izpostaviti poznavanje metodičnih in didaktičnih pristopov ter literature za poučevanje SDTJ, poznavanje jezika in kulture otroka priseljence ter visoka stopnja empatije.

Vsi doslej predstavljeni dejavniki pomembno vplivajo na motivacijo učečih se, prav tako pa so ob vsem predstavljenem pomembne tudi vzpodbude in pohvale, komentarji in napotki, ki učečim se pomagajo pri doseganju še boljših rezultatov.

Dejavnika, ki pomembno vplivata na usvajanje slovenščine kot SDTJ, sta zagotovo prvi jezik in starost učečih se. Govorci in govorke slovanskih jezikov imajo v slovenščini zaradi bližine jezika ob začetku učenja načeloma veliko boljšo receptivno zmožnost, zato lahko pričakujemo, da bodo pri učenju novega jezika hitreje napredovali, hkrati pa moramo posebno pozornost nameniti razlikam v sistemih dveh sorodnih jezikov na vseh jezikovnih ravneh, ker ravno navedene napake povzročajo interferenčne napake. Te so intenzivnejše in globlje kot pri manj sorodnih jezikih, težko jih je popraviti in odpraviti, zato jim je treba posvetiti posebno pozornost tako pri njihovem predvidevanju kakor tudi pri njihovem odpravljanju. Starosti učečih se je treba prilagoditi tudi obseg učne snovi, tako bodo načeloma mlajši učenci in učenke ob isti količini ur usvojili manj besedišča in tvorili manj kompleksna besedila kot starejši učenci, učenke. Razlike v kognitivni zmožnosti so še posebej opazne pri učečih se od šestega do desetega leta starosti, medtem ko starostna skupina od 11. do 15. leta predstavlja razmeroma homogeno skupino.

Splošni cilji v obeh učnih načrtih, torej v *UNP 1* in *UNP 2*, so primerljivi. Tako avtorji navajajo, da je eden od glavnih ciljev začetnega pouka slovenščine (*UNP 1* 2020: 6–7, *UNP 2* 2020: 6) »učence priseljence čim prej usposobiti za začetno sporazumevanje v slovenščini – učenci priseljenci so se zmožni v slovenščini sporazumevati v avtentičnih, vendar hkrati njihovi sporazumevalni zmožnosti prilagojenih situacijah.« Pomembno je, da pri učečih se pri pouku enakomerno razvijamo vse štiri sporazumevalne dejavnosti, to so branje, poslušanje, govorjenje in pisanje, ob tem pa je poseben poudarek namenjen spoznavanju funkcije

jezikovnih in sporazumevalnih vzorcev ter njihove rabe pri pisnem in govornem sporazumevanju.

Ob razvijanju sporazumevalne jezikovne zmožnosti učenca ali učenke, ki predstavlja temelj začetnega pouka slovenščine, se pri tem pouku razvijajo tudi druge splošne zmožnosti, kot so védenje o svetu, sociokulturno védenje, medkulturna uzaveščenost; prav tako pa se razvijajo praktične spretnosti in operativno znanje, medkulturne spretnosti in operativno znanje; bivanjska zmožnost in različne sposobnosti učenja.

Po *SEJU* je v *UNP 1* in *UNP 2* (2020: 6–7; 2020: 6–7) predstavljena sporazumevalna jezikovna zmožnost, ki zajema jezikovno zmožnost, sociolingvistično zmožnost in pragmatično zmožnost, tj. diskurzno in strateško zmožnost ter oblikovanje besedil. V okviru jezikovne zmožnosti učenci in učenke spoznavajo jezikovna sredstva, ki jih uporabljamo pri sporazumevanju na glasoslovni, oblikoslovni, skladenjski, besedotvorni, besedilotvorni ter pravopisni in pravorečni ravni. Usvajajo tudi besedišče slovenskega jezika, s pomočjo usvojenih jezikovnih sredstev in besedišča pa razvijajo sposobnosti za razumevanje ter tvorjenje govornih in zapisanih besedil. V okviru sociolingvistične zmožnosti učenci in učenke usvajajo ter razvijajo ustrezne načine jezikovnega védenja (poznavanja družbenih pravil), upoštevajoč namen in okoliščine ter glede na sporazumevalni položaj, v katerem se znajdejo oz. v katerega so postavljeni, izberejo primerne socialne in funkcijske zvrsti jezika.

V okviru pragmatične zmožnosti pri učečih se razvijamo strategije za razumevanje in tvorjenje zapisanih ter govornih besedil; strategije za sodelovanje v pogovoru, zlasti strategijo menjave vlog, učijo se načrtovati diskurz, razvijajo strategije za reševanje nesporazumov zaradi pomanjkljivega jezikovnega znanja, usvajajo pa tudi, kako izbirati najučinkovitejša izrazna sredstva.

Med **splošnimi zmožnostmi** je posebej poudarjeno razvijanje medkulturne zmožnosti, kjer učenci in učenke pridobivajo sociokulturno védenje o značilnostih slovenske družbe in kulture, te pa primerjajo z značilnostmi v svoji kulturi. Tako spoznavajo slovensko stvarnost, zlasti v šoli in v povezavi z življenjem vrstnikov in vrstnic; učijo se premagovati težave, ki nastajajo pri sporazumevanju zaradi kulturno različnih vzorcev obnašanja.

Poudarek je namenjen tudi razvijanju in spodbujanju zmožnosti samostojnega učenja, pri čemer učenci in učenke spoznavajo strategije (samostojnega) učenja, znajo izbrati načine učenja, ki so učinkoviti zanje (upoštevajoč različne učne stile). Pri učenju novega jezika se opazujejo in se učijo samokorekcije ter učinkovite uporabe jezikovnih virov za učenje in rabo slovenščine; pri tem je poudarjena primerjava obeh jezikov, prvega in slovenščine, pa tudi primerjava z drugimi jeziki, ki se jih učijo (*UNP 2 2020: 7*).

Operativni cilji in vsebine so v *UNP 1* in *UNP 2* zasnovani na dveh ravneh. Raven 1 (v nadaljevanju R1) je namenjena učečim se, katerih prvi jezik je od slovenščine bolj oddaljen (npr. govorcem in govorkam germanskih, romanskih, bolj oddaljenih slovanskih jezikov, npr. makedonščine, ter govorcem in govorkam neindoevropskih jezikov, še posebej, če so opismenjeni v nelatinični pisavi). Raven 2 (v nadaljevanju R2) je namenjena učečim se, pri katerih predvidevamo, da bodo zaradi bližine jezika ali drugih okoliščin hitreje napredovali. Pri teh lahko predpostavljamo, da zlasti zaradi podobnosti jezikov na ravni razumevanja lažjih besedil in jezikovnih vzorcev ne bodo imeli večjih težav, zato predvidevamo hitrejši napredek in posledično večji obseg učnih vsebin. Cilji in vsebine R2 so primerni tudi za učeče se drugih jezikov, ki so že obiskovali kak tečaj slovenščine ali so nekaj časa pred vstopom v osnovno šolo že živeli v Sloveniji, bili morda nekaj časa vključeni v slovenski vrtec in so slovenščino usvajali iz okolja, zato se z osnovnim besediščem in sporazumevalnimi vzorci ne srečujejo prvič, se pa jezika niso učili sistematično. Pri tem je treba poudariti, da R2 vključuje tudi cilje in vsebine R1 (*UNP 2 2020: 7–8*).

Vsebine v *UNP 1* in v *UNP 2* so razdeljene v tematske sklope in teme z upoštevanjem potreb in zmožnosti učečih se, ki se prvič vključujejo v slovenski osnovnošolski sistem. Tematski sklopi so zastavljeni tako, da jih učeči se lahko usvojijo v največ 180 urah pouka (pripravljena sta za nabor 120 do 180 ur pouka) in so usmerjeni v njihove jezikovne in socialne potrebe pri začetnem sporazumevanju v šoli. Posamezne teme in podteme se ponekod povezujejo in so delno tudi prekrivne. *UNP 1* obravnava naslednje teme: identiteta in družina; številke, barve, oblike, lastnosti; šola in pouk; vsakdan; prosti čas; telo in zdravje; dom; mesto; narava; umetnost in kultura; *UNP 2* pa naslednje: identiteta in družina; šola in izobraževanje; vsakdan; prosti čas; dom; mesto; naravno okolje; telo in zdravje. Oba učna načrta priporočata obravnavo vsebin glede na jezikovne potrebe in jezikovno zmožnost učečih se in ne nujno po zaporedju, kot so po temah in podtemah navedene v učnih načrtih, pri tem pa naj bo hitrost obravnave prilagojena zmožnosti

učech se; v omejenem obsegu pa lahko učitelj, učiteljica učechim se dodaja relevantne vsebine po lastni presoji.

Ob posameznih vsebinskih sklopih učenci in učenke poleg teme spoznavajo še sporazumevalne vzorce za družbene konvencije in oblikovanje diskurza ter slovnične vzorce, ki so univerzalni. Poudarjeno je, da učitelj, učiteljica tovrstnih tem ne obravnava ločeno od vsebinskih sklopov.

UNP 1 in *UNP 2* izpostavljata še kako pomembne sociokulturne vsebine, in sicer zaradi ustreznega odzivanja na okoliščine, s katerimi se učechi se, učechi se soočajo, in v izogib nesporazumom pri vključevanju v slovensko stvarnost. Glede na začetno znanje jezika se lahko učenci, učenke s sociokulturnimi vsebinami seznanijo tudi v svojem ali katerem drugem skupnem jeziku (*UNP 1* 2020: 8–9; *UNP 2* 2020: 8).

V *UNP 1* in *UNP 2* so teme razdeljene na podteme. Vse so zapisane v tabeli, ki poleg razmejitve na raven 1 in raven 2 omogoča tudi pregled priporočanih (glede na pedagoške izkušnje avtorjev učnega načrta) primerov vzorcev sporazumevanja, usvojenih bodisi produktivno (zapisani so na belem polju) ali le receptivno (zapisani so na sivem polju). Tabeli sledi pregled kompetenc učencev in učenk po posameznih jezikovnih dejavnostih (govorjenje, poslušanje, branje in pisanje), večinoma v povezavi s sociokulturnimi vsebinami (*UNP 1* 2020: 9–10; *UNP 2* 2020: 9).

4 Predstavitev projekta DEAL

Projekt Erasmus + K2 Development of Literacy and Language Learning for Disadvantaged Young Learners (kratica DEAL), v slovenščini Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah, se je izvajal od 1. oktobra 2018 do 30. septembra 2020. V projektu so sodelovale štiri inštitucije iz treh držav: nosilec projekta je bila Pedagoška fakulteta Univerze v Zagrebu, Hrvaška (Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu), projektni partnerji pa izbrana osnovna šola iz Zagreba (Osnovna škola Ivana Gundulića iz Zagreba), Pedagoška fakulteta Univerze v Skopju (Sveučilište sv. Ćirila i Metoda, Skoplje, Severna Makedonija) in Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru. Vsa gradiva so bila pripravljena v štirih jezikih: v hrvaščini, makedonščini, slovenščini in angleščini. Dostopna so na spletni strani projekta (in Filozofske fakultete Univerze v Mariboru), <https://project-deal.eu/sl/naslovna-3/>.

V okviru projekta so bili v posamezni državi najprej opravljeni intervjuji z izobraževalci in izobraževalkami v vseh treh oblikah učenja jezika; na Slovenskem je bilo opravljenih 15 intervjujev, od tega 6 z osebami, ki delujejo v formalnem izobraževanju, 4 intervjuji z osebami iz formalnega in neformalnega izobraževanja, 2 intervjuja z osebami iz neformalnega izobraževanja, 1 intervju z osebo, ki deluje v neformalnem in informalnem izobraževanju, ter z dvema osebama, ki delujeta na vseh treh ravneh izobraževanja. Skupne ugotovitve, ki so se pokazale skozi vse opravljene intervjuje in so se tudi pozneje v projektu večkrat potrdile, so naslednje:

- Potrebno je stalno ozaveščanje o pomenu podpornih odnosov pri delu z ranljivejšimi skupinami otrok, kamor sodijo tudi otroci, ki so v neugodnem jezikovnem položaju.
- Pri prvem stiku z otrokom, ki ne razume slovensko, je pomembno, da je prvi pristop neobremenjen, prisotna morata biti nasmeh in spodbudna beseda, čeprav je ne razume. Zelo pomemben je tudi ton glasu.
- Pri izbiri komunikacijskega kanala se je treba zavedati, da ima vsak otrok drugačnega, pomembno pa je, da otroku preprosto pokažemo, da nam je mar zanj in da se zanj pristno zanimamo, mu postopoma dajemo občutek varnosti, za kar je včasih potrebnih več tednov, mesecev.
- Pomemben komunikacijski kanal, preko katerega se otrok odpre, so vsekakor risbe; preko risb, slik, ilustracij namreč otroci lahko marsikaj sporočajo.
- Intervjuvanci so se z otroki učili na različne načine, skozi različne dejavnosti, npr. skozi likovne aktivnosti, igro (če gre za manjše otroke), s pomočjo slik, z opisovanjem slik in pogovore. Jezikovne ovire so presegali z mimiko, s kretnjami, tudi s prevajalnikom ali s slovarji, vsekakor pa je najlažji način slikovno gradivo. Pomemben medij za preseganje jezikovnih ovir so lahko didaktične ali proste igre, športne dejavnosti, seveda pa tudi razni didaktični pripomočki za učenje jezika.
- Če obstaja posredni jezik, se zagotovo pogovarja z njim, saj je zagotovljena lažja komunikacija, npr. z angleščino, s srbsščino, hrvaščino, z osnovami albanščine, ruščine ... Če posrednega jezika ni, se izobraževalci in izobraževalke sporazumevajo s kretnjami in z mimiko ob pomoči slik.

- Za uspešno socializacijo otroka je nujno delati tudi s skupino. Ključno je dosledno sporočanje, da smo za počutje vseh v skupini soodgovorni.⁶
- Pri socializaciji otroka v okolje je vsekakor pomemben prvi vtis, ko moramo dati novemu otroku v razredu vedeti, da je dobrodošel. Sošolce, sošolke, vrstnike in vrstnice se predhodno pripravi na to, da je novemu otroku težko, še posebej zaradi jezika, zato naj mu dajo vedeti, da je sprejet, mu pomagajo pri vseh njim vsakdanjih in samoumevnih zadevah (urnik, menjava učilnic, malica idr.).
- Zelo učinkovite dejavnosti za socializacijo otroka so spontani pogovori; preko iskrenega in sproščenega pogovora damo namreč otroku vedeti, da nam ni vseeno zanj in da mu želimo pomagati.

Podobno ugotovlja v raziskavi o stališčih otrok priseljencev Sonja Rutar (2018: 119): »[R]aziskava tudi kaže, da otroci priseljenci, vključeni v raziskavo, pri svojih vrstnikih ne cenijo zgolj njihovega odnosa z namenom vzpostavljanja prijateljstva, pač pa tudi odnos z namenom zagotavljanja učne uspešnosti. Prav zato je bilo mogoče vse odgovore povezati z dvema kategorijama, in sicer s socialno-emocionalnimi in spodbudnimi učnimi interakcijami.«

Kulturne razlike obstajajo, socialna resničnost ljudi iz drugih kulturnih okolij je v določenih vidikih drugačna. Stvari, ki so v večinski kulturi samoumevne, za otroke priseljencev, priseljenk ter tujcev in tujk včasih niso in obratno. Zelo pomembno je poznati in upoštevati, od kod otrok prihaja, v kakšnih okoliščinah je odraščal oziroma trenutno odrašča. To, kakor tudi številne druge inkluzivne prakse, velja pravzaprav za vse otroke, ne le za otroke priseljence. Prav je, da vsi upoštevamo in spoštujemo npr. drugačno hrano, odnose v družini, drugačne vrednote, vero, način razmišljanja in vedênja. Z veliko potrpljenja in z razumevanjem osnovnih kulturnih izhodišč je kulturne razlike lažje premagovati; v izobraževalnem prostoru je nujno poznavanje kulturnega ozadja otroka priseljenca. Pri tem je ključno poznavanje posameznikovega, posamezničinega osebne ozadja. Če gre za otroka/mladostnika, ki je v Sloveniji na lastno željo (zaradi učenja jezika, izmenjave, na obisku pri sorodnikih itd.), je izhodišče popolnoma drugačno, kot če gre za

⁶ V projektu ŠIPK *Razvoj programa za podporo otrokom beguncem pri vključevanju v socialno okolje* (STIK) se je kot dobra praksa pokazal sistem vrstniškega tutorstva. Dejavnosti, ki so bile najučinkovitejše, kjer so se krepila občutja povezanosti in pripadnosti, so bila skupna srečanja vseh učencev, učenk in študentov, študentk, kjer se niso učili, ampak so se predvsem zabavali.

otroka/mladostnika, ki je priseljen zaradi ekonomske migracije staršev ali celo zaradi imigracije družine.

Težave ob izvajanju aktivnosti z otroki, ki jim je SDTJ, predstavljajo vključevanje otroka priseljenca v neposredni pouk brez temeljnega znanja jezika izobraževanja; pri (ne)sodelovanju staršev, učencev, učenk in učiteljev, učiteljic; v razredni skupnosti se mestoma kažejo težave v predsodkih (tudi stereotipih).

Projekt DEAL se je začel s ciljem razvoja pismenosti in obvladovanja jezika za vse vrste učenja: ne zgolj za formalno šolsko učenje, temveč tudi za neformalne in informalne učne situacije. Med dvoletnim projektnim delom so bili načrtovani rezultati doseženi s sodelovanjem vseh projektnih partnerjev. Napisana in objavljena je bila publikacija *Zbirka primerov dobre prakse: Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah*, v kateri so predstavljeni vzorčni primeri učenja jezika otrok v manj ugodnih jezikovnih okoliščinah vseh sodelujočih držav. Na podlagi intervjujev izobraževalcev, izobraževalk v državah, vključenih v projekt, so bili prepoznani različni izzivi, s katerimi se izobraževalci, izobraževalke srečujejo, in elementi procesa, ki jih je treba posodobiti. Največji del projekta je zajemala izdelava transdisciplinarnih aktivnosti za razvoj pismenosti in učenja jezika. Izdelanih je bilo 80 aktivnosti, v katerih so navedene spodbude za aktivnosti in druga gradiva, potrebna za izvajanje. Obsežen opis aktivnosti in spodbud ter drugih gradiv, potrebnih za izvajanje, je združen v računalniški bazi spodbud za izvajanje transdisciplinarnih aktivnosti (v Bazi). Baza omogoča brezplačno iskanje gradiv in je prosto dostopna. Struktura Baze in način iskanja sta predstavljena v tem *Priročniku* in v krajšem, prosto dostopnem video posnetku. Vsi navedeni rezultati projekta so pripravljene v štirih jezikih: slovenskem, angleškem, hrvaškem in makedonskem; dostopni so na spletni strani projekta: <https://project-deal.eu>.

Temeljna ideja Projekta DEAL – *Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah* je pomoč otrokom, ki so zaradi svojih jezikovnih in kulturoloških posebnosti v neugodnem položaju, da bi svoje izkušnje učenja, ne glede na priložnost, kontekst ali temo, uporabili tudi za razvoj pismenosti in obvladovanje jezika. Zato so kot najpomembnejši rezultat projekta nastale aktivnosti za pridobitev jezikovnih kompetenc in razvoj pismenosti; vizualne in slušne spodbude za izvedbo aktivnosti so zbrane in brezplačno dostopne javnosti v *Bazi aktivnosti in spodbud*.

Prav tako pomemben rezultat projekta predstavlja *Privočnik*, katerega namen je dvojen, na eni strani nudi pomoč vsem, ki izvajajo aktivnosti, za enostavnejšo uporabo Baze, na drugi strani pa pomoč vodjem aktivnosti ne glede na njihovo formalno usposobljenost za poučevanje jezika z namenom podajanja osnovnih informacij o teoretičnih izhodiščih, na katerih temeljijo pripravljene aktivnosti.

Eden temeljnih ciljev projekta DEAL je promoviranje pozitivnih plati usvajanja jezika, pri čemer je v ospredje postavljena socialna inkluzija otrok, ki so v neugodnem položaju zaradi svojih jezikovnih in kulturoloških posebnosti ter nepoznavanja jezika šolanja. Pri tem so bila upoštevana naslednja izhodišča: razvoj pismenosti, povezovanje področij učenja (transdisciplinarnost), večjezičnost in jezikovna ozaveščenost, medkulturna kompetenca, različne oblike učenja, inovativnost in igrifikacija.

Prvo pomembno izhodišče zagotovo predstavlja **povezovanje področij učenja – transdisciplinarnost**. Ob kompetenci (splošne) pismenosti vključujejo ključne kompetence za vseživljenjsko učenje tudi razvoj kompetenc posameznih področij, kot so matematične kompetence, naravoslovne kompetence, digitalne kompetence (UL EU 2018/C 189). Za razvoj navedenih kompetenc je nujno poznavanje dejstev posameznih strokovnih področij, hkrati pa tudi sposobnost in zmožnost uporabe znanja določenega področja zaradi npr. pojasnjevanja (naravoslovnih) pojavov, rešavanja (matematičnih) problemov, ustvarjanja (digitalnih) vsebin itd. Čeprav so te kompetence usmerjene v posamezno vedo, imajo tudi skupne značilnosti – vključujejo namreč razvoj sposobnosti logičnega, racionalnega, sistematičnega in kreativnega mišljenja, hkrati pa terjajo poznavanje terminologije in jezikovnih vzorcev, s katerimi so izražene (Cvikić, Oreški, Turza-Bogdan 2020: 11).

V izobraževalnih sistemih partnerskih držav se navedene kompetence tradicionalno razvijajo znotraj različnih področij dejavnosti (vrtec) ali predmetnih področij (OŠ, SŠ). Za vsesplošen razvoj kompetenc pa je treba preseči nivo monodisciplinarnosti. Tako je treba otroke, ki se ne izobražujejo v materinščini, pri vseh predmetih opozarjati na besedišče in jezikovne značilnosti, ki so za neko področje pomembne; slovenščina torej ni le učni predmet, pač pa predvsem učni jezik. Ob razumevanju terminologije posameznega strokovnega področja je za razvoj matematične in naravoslovne pismenosti pomembna tudi splošna stopnja jezikovnokomunikacijskih sposobnosti učenca, učenke. Otrokom, ki se vključijo v izobraževanje v jeziku, ki jim je slovenščina DTJ, je treba omogočiti razvoj jezikovnokomunikacijskih

kompetenc z namenom zmožnosti razvijanja tudi drugih kompetenc. Ravno zato je bil pri oblikovanju aktivnosti, ki so nastale v projektu, eden od ciljev, da aktivnosti, ki imajo sicer jasno definiran jezikovnokomunikacijski cilj, hkrati spodbujajo oz. ustvarjajo temelj tudi za razvoj drugih vrst pismenosti, kar je omogočeno z integracijo različnih področij učenja in s tako oblikovanimi aktivnostmi, da so bodisi s temo bodisi z rezultati jasno usmerjene v različne strokovne ali umetniške discipline.

S takšnim pristopom je bil narejen pomemben premik od monodisciplinarnosti (usmerjenost izključno v jezikovne cilje) k transdisciplinarnosti, kar je v aktivnostih izraženo v korelaciji predmetnih področij in v usmerjenosti aktivnosti v razvijanje različnih vrst pismenosti (npr. bralna, matematična, naravoslovna, večjezična in večkulturna pismenost).

Pri zasnovi aktivnosti sta pomembno izhodišče predstavljali **večjezičnost in jezikovna ozaveščenost**, pri čemer je bilo upoštevano dejstvo, da je okolje otrok, ki so jim aktivnosti namenjene, večjezično in večkulturno. Otroci v družini uporabljajo en jezik ali več jezikov, ki se od jezika izobraževanja razlikujejo, prav tako pa tudi od jezika okolja. Ena izmed pomembnih nalog izobraževalnega sistema je podpirati večjezičnost učečih se ter zagotoviti priložnosti za razvoj večjezičnosti. Pomembno je, da otroku omogočimo uporabo vseh jezikov, ki jih zna, in sicer na primeren način, za učinkovito komunikacijo.

V dokumentih Sveta Evropske unije je zapisano, da je kompetenca večjezičnosti (druga kompetenca) v najožji povezavi s kompetenco pismenosti (UL EU 2018/C 189: 8): »Ta kompetenca določa sposobnost ustrezne uporabe različnih jezikov za učinkovito sporazumevanje. Zanj na splošno veljajo iste glavne razsežnosti spretnosti kot za pismenost: temelji na sposobnosti razumevanja, izražanja in razlage konceptov, misli, čustev, dejstev in mnenj tako v ustni kot pisni obliki (poslušanje, govor, branje in pisanje) v različnih ustreznih družbenih in kulturnih okoliščinah v skladu z željami ali potrebami posameznika. Jezikovne kompetence imajo zgodovinsko razsežnost, vključujejo pa tudi medkulturne kompetence. Zanje je potrebna sposobnost preskakovanja med različnimi jeziki in mediji, opisana v Skupnem evropskem referenčnem okviru. Vključuje lahko ohranjanje in nadaljnji razvoj kompetence za rabo maternega jezika ter pridobivanje znanja uradnega jezika ali jezikov države.« Večjezična kompetenca ni odvisna od stopnje znanja niti ni

odvisna od tega, ali gre za jezike, ki jih oseba obvlada spontano ali pa se jih uči kot tuje jezike.

Za doseg ciljne večjezičnosti morajo govorce in govorce med drugim razviti jezikovno zavest. Ta se v širšem smislu nanaša na ozaveščanje o obstoju različnih jezikov (jezikovna raznolikost) in s tem na preseganje predsodkov o različnih jezikih ter na spodbujanje zanimanja za druge jezike. Pojem jezikovnega zavedanja pa včasih enačimo z eno od njenih vrst – z metajezikovnim zavedanjem. Metajezikovno zavedanje se nanaša na zavedanje jezika kot sistema, njegovih elementov (glasov, besed) in pravil, po katerih so ti elementi v korelaciji (jezikovne oblike in njihove funkcije). Z razvojem metajezikovne zavesti otroci opazijo značilnosti jezikovne strukture v različnih jezikih, kar povečuje učinkovitost uporabe različnih jezikov (Cvikić, Oreški, Turza-Bogdan 2020: 12).

Pri oblikovanju aktivnosti v okviru projekta DEAL je bila posebna pozornost namenjena njihovi ustreznosti za razvoj večjezičnosti, pa tudi učinkovitosti za razvoj jezikovne zavesti. V jezikovno heterogenih skupinah otrok je lahko za razvoj jezikovne zavesti vseh otrok ista aktivnost usmerjena v različne jezike (npr. v materni jezik otrok in jezik izobraževanja ali jezik izobraževanja in tuji jezik, ki se ga otroci učijo v šoli).

Naslednje pomembno izhodišče pri snovanju aktivnosti je predstavljalo razvijanje **medkulturne zmožnosti**. Otroci, za katere so bile v okviru projekta DEAL pripravljene aktivnosti, imajo zelo pogosto, poleg jezika, tudi kulturno ozadje, ki je drugačno kot pri drugih otrocih v izobraževalnem sistemu, v katerega so vključeni. Tem otrokom je treba zagotoviti čim več priložnosti za učenje in srečevanje z drugimi kulturami ter vsem vključenim v izobraževalni sistem omogočiti izmenjavo kulturnih izkušenj in znanja. Zato bi moral biti pomemben cilj izobraževalnih dejavnosti razvoj medkulturne zmožnosti, tj. sposobnosti ustrezne komunikacije s pripadniki, pripadnicami druge kulture. Pri tem pa je treba izpostaviti in uzavestiti dejstvo pri vseh učečih se, da se razvita medkulturna zmožnost ne nanaša zgolj na opazovanje podobnosti in razlik med kulturami in na poznavanje različnih kultur, temveč tudi na razvijanje pozitivnega odnosa do različnih kultur, spretnosti kulturološko ustreznega komuniciranja in zavedanja sebe ter drugih. Tako razvita medkulturna zmožnost predstavlja pomemben sestavni del oblikovanja identitete večjezičnih ljudi in osebnostnega razvoja posameznika, posameznice, zato bi moral biti razvoj medkulturne zmožnosti sestavni del vsakega namenskega učenja jezikov.

Zato veliko aktivnosti (Cvikić, Oreški, Turza-Bogdan 2020: 15) temelji neposredno na otrokovi kulturni (in jezikovni) izkušnji, upoštevajoč dejstvo, da se otrok s pomočjo že znanega nauči nekaj novega, še neznanega, prav tako pa večina aktivnosti ponuja priložnost za izmenjavo kulturnih izkušenj in za razvoj pozitivnega odnosa do različnih kultur. Kulturna komponenta in razvoj medkulturnih zmožnosti sta tako bodisi glavni cilj aktivnosti, bodisi sta eden izmed ciljev, lahko pa se medkulturnost razvija posredno, s pogostimi in ciljno usmerjenimi aktivnostmi, ki omogočajo otrokom izmenjavo kulturnih izkušenj.

O pomenu medkulturne vzgoje in izobraževanja piše tudi Marijanca Ajša Vižintin v znanstveni monografiji *Medkulturna vzgoja in izobraževanje* (2017), v kateri predstavlja inovativni model medkulturne vzgoje in izobraževanja, sestavljen iz sedmih kriterijev: 1. medkulturnost kot pedagoško-didaktično načelo, 2. sistemska podpora pri vključevanju otrok priseljencev, 3. učitelji, učiteljice z razvijajočo se medkulturno zmožnostjo, 4. razvoj zavedanja o večkulturni družbi pri vseh učnih predmetih, 5. medkulturni dialog na šoli, 6. sodelovanje s (starši) priseljenci, 7. sodelovanje z lokalno skupnostjo. Pri tem poudarja, da so v medkulturni model vključevanja aktivno vključeni učenci, učenke in starši, priseljeni in nepriseljeni, pedagoški delavci, delavke, priseljenci, priseljenke sami, društva priseljencev, priseljenk, organizacije v lokalnem okolju in pristojni državni organi, pri čemer vsak pedagoški delavec, vsaka pedagoška delavka s svojim odnosom, z znanjem in dejanji soustvarja vključevalno ali izključevalno družbo in je kot tak soodgovoren, soodgovorna za vključevanje.

Naslednje pomembno izhodišče pri snovanju aktivnosti so predstavljale **različne oblike učenja**, otroci se jezika namreč ne učijo samo v šolah in v okviru formalnega učenja, pač pa tudi v neformalnih in informalnih položajih. Zato je bilo eno temeljnih načel oblikovanja aktivnosti njihova možnost izvedbe v vseh okoliščinah. Glede na to, da so bivanje otroka v prostoru, igra in druženje priložnosti za usvajanje jezika, je bila posebna pozornost namenjena usvajanju jezika ter razvoju pismenosti tudi pri neformalnem in informalnem učenju. Pomen uporabe vsake situacije učenja za razvoj jezikovnokomunikacijskih sposobnosti je poudarjen tudi v dokumentih Sveta Evropske unije, v katerih je zapisano, da bi posamezniki (UL EU 2018/C 189: 8) »morali biti sposobni ustrezno uporabljati orodja ter se jezikov formalno, neformalno in informalno učiti vse življenje.«

Pomembno je poudariti, da se lahko vse tri oblike učenja izvajajo v okviru formalne šolske vzgoje: formalno – v učilnici z učiteljem, učiteljico, neformalno – na izletu, pri obisku gledališča ali prireditve in informalno – med odmorom, malico in pri vseh oblikah druženja.

Zadnje pomembno izhodišče, upoštevano pri snovanju aktivnosti, predstavljajo elementi **inovativnosti, kreativnosti** in **igrifikacije**.

Aktivnosti morajo biti za otroke privlačne in zanimive, pri čemer je pričakovati njihovo aktivno sodelovanje in obvladovanje jezika skozi igro in zabavo. Aktivnosti morajo izpolnjevati tudi merilo kreativnosti – ne le v načinu njihovega oblikovanja, ampak zlasti v spodbujanju otrok k jezikovni ustvarjalnosti. Ob osredinjenosti na otrokovo jezikovno ustvarjalnost in z elementi igrifikacije lahko tako ista aktivnost omogoča več izvedb, ne da bi bila aktivnost pri tem predvidljiva ali dolgočasna, hkrati pa z njo zagotavljamo motiviranost pri učečih se.

Zagotovo je treba ob vsem upoštevati tudi starost otrok, ki jim je aktivnost v osnovi namenjena glede na otrokova razvojna obdobja in starost v letih (3–5, 6–8, 9–11, 12–14). V nekaterih aktivnostih je zato zapisanih tudi več starostnih skupin, pri čemer je osnovno izvajanje aktivnosti namenjeno nižji starostni skupini, z višjo starostno skupino pa je možno aktivnosti nadaljevati, kot je predlagano v opisu aktivnosti.

V okviru projekta so bila pripravljena različna večjezična gradiva, ki so prosto dostopna na spletni strani projekta DEAL. Več dvojezičnih gradiv (v jeziku, ki ga otrok obvlada, in v slovenskem jeziku) pomeni odlično pomoč v začetnih fazah otrokovega učenja novega jezika. Kot pomembne so se pokazale tudi igre kot didaktični pripomoček (tudi različne psihosocialne igre). Temeljni rezultat projekta je 80 gradiv, ki vsebujejo nabor konkretnih metod in praktičnih primerov, prijemov, kako na poenostavljen, bolj prijazen, igriv način podati težjo snov (npr. sklanjatve), z naborom raznolikih metod za učinkovito usvajanje slovnice, pri mlajših otrocih pa zlasti za usvajanje besedišča.

5 Sklep

Učenje uradnega jezika nove države je za otroka priseljenca ključnega pomena, saj je to državni jezik, jezik okolja, jezik izobraževanja in učni predmet. V različnih raziskavah se je pokazalo, da otrok priseljenec, ki ima primanjkljaj na področju jezika, ne more biti uspešen niti pri drugih predmetih. Velja pa seveda tudi obratno: otrok priseljenec mora imeti možnost, da se uči novega jezika v vseh položajih, torej v formalnem, neformalnem in informalnem položaju. Zlasti v formalnem izobraževanju je treba upoštevati slovenščino kot učni jezik, kar seveda pomeni, da se učenke in učenci učijo jezika, zlasti strokovnega izrazja za posamezno področje, pri vseh dejavnostih v vrtcu in pri vseh predmetih v OŠ.

Vir

Projekt DEAL, 2020: *Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah*. <<https://project-deal.eu/sl/naslovna-3/>>. (Dostop 25. 4. 2021.)

Literatura

- Cvikić, Lidija, Oreški, Predrag in Tamara Turza-Bogdan (2020): *Priročnik za vodje aktivnosti*. Zagreb. <https://project-deal.eu/wp-content/uploads/2020/09/PRIRUCNIK_SLOVENSKI_2.pdf>. (Dostop 19. 5. 2021.)
- Eurydice Slovenija, 2019: *Slovenija med reprezentativnimi politikami in ukrepi za vključevanje učencev priseljenec v šolo*. <<http://www.eurydice.si/novice/tema-meseca/slovenija-med-representativnimi-politikami-in-ukrepi-za-vkljucevanje-ucencev-priseljencev-v-solo/>>. (Dostop 19. 5. 2021.)
- Haramija, Dragica, 2020: Uvod. Haramija, Dragica (ur.): *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Maribor: Univerzitetna založba UM: Pedagoška fakulteta; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 1–3. <<https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/515>>. (Dostop 19. 5. 2021.)
- Haramija, Dragica (ur.), 2020: *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Maribor: Univerzitetna založba UM: Pedagoška fakulteta; Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <<https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/515>>. (Dostop 19. 5. 2021.)
- Jelen Madruša, Mojca in Ivana Majcen, 2018: *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Projekt: Soočenje z izzivi medkulturnega sobivanja. <<http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2018/09/Predlog-programa-dela-z-otroki-priseljenci.pdf>>. (Dostop 26. 4. 2021.)
- Knez, Mihaela, 2009: Jezikovno vključevanje (in izključevanje) otrok priseljenec. Marko Stabej (ur.): *Infrastruktura slovenščine in slovenistike/The Infrastructure of the Slovene Language and Slovene Studies*. Simpozij Obdobja 28. Ljubljana. 197–202. <<https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/28-Knez.pdf>>. (Dostop: 20. 5. 2021.)
- Knez, Mihaela, Klemen, Matej, Kern Andoljšek, Damjana in Katja Kralj, 2020: *Začetni pouk slovenščine za učence priseljenec, Program osnovna šola, Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_1.pdf>. (Dostop 20. 4. 2021.)

- Knez, Mihaela, Klemen, Matej, Kern Andoljšek, Damjana in Katja Kralj, 2020: *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence, Program osnovna šola, Drugo vzgojno-izobraževalno obdobje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_2.pdf>. (Dostop 25. 4. 2021.)
- Lukšič Hacin, Marina, 2018: Selitvena dinamika slovenskega prostora v zgodovinski perspektivi. *Dve domovini: razprave o izseljenstvu* 29/48. 55–72. Dostopno tudi na <<https://ojs.zrc-sazu.si/twohomelands/article/view/7128/6649>>. (Dostop 23. 4. 2021.)
- Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole*, 2019. Uradni list RS, 54 (6. 9. 2019). <<https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2019-01-2463/>>. (Dostop 19. 5. 2021.)
- Rutar, Sonja, 2018: Kakovost šole s perspektive učencev s priseljsko izkušnjo kot izhodišče za zagotavljanje inkluzivnega izobraževanja. *Dve domovini: razprave o izseljenstvu* 29/48. 109–127. Dostopno tudi na <http://twohomelands.zrc-sazu.si/uploads/articles/1531426085_Rutar_kakovost%20sole%20s%20perpektive%20priseljencev.pdf>. (Dostop 23. 4. 2021.)
- Pirih Svetina, Nataša (2005): *Slovenščina kot tuji jezik*. Domžale: Izolit.
- Rutar, Sonja in Mojca Jelen Madruša, 2018: Individualni načrt aktivnosti (INA) kot podpora pri zagotavljanju socialne vključenosti in učne uspešnosti otrok. Kocbek, Katarina (ur.): *Poročilo o evalvaciji Predloga programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Ljubljana: ISA Institut. 8–12. <http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2013/11/Evalvacijsko-poro%C4%8Dilo_s-prilogami.pdf>. (Dostop 20. 5. 2021.)
- Stabej, Marko, 2004: Slovenščina kot drugi/tuji jezik in slovensko jezikovno načrtovanje. *Jezik in slovstvo* 49/3-4. 5–16. Dostopno tudi na: <<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-0BALQN20/f6626e9a-dc3f-4c2f-956c-5953414a9fb1/PDF>>. (Dostop: 20. 4. 2021.)
- Ustava Republike Slovenije*, 1991. Uradni list RS, 33 (28. 12. 1991). <https://www.uradni-list.si/_pdf/1991/Ur/u1991033.pdf>. (Dostop 17. 5. 2021.)
- Vižintin, Marjanca Ajša, 2017: *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: vključevanje otrok priseljencev*. Ljubljana: Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU.
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o tujcih (ZTuj-2F)*, 2021. Uradni list RS, 57/21 (12. 4. 2021). <<https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2021-01-1153/zakon-o-spremembah-in-dopolnitvah-zakona-o-tujcih-ztuj-2f>>. (Dostop 18. 5. 2021.)
- Eva D. Bahovec idr., 1999: *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno tudi na: <<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>>. (Dostop 18. 5. 2021.)