

RAZVIJANJE PRAVOPISNE ZMOŽNOSTI PRI UČENCIH IN UČENKAH, KI JIM JE SLOVENŠČINA DRUGI ALI TUJI JEZIK

POLONCA ŠEK

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor, Slovenija

E-pošta: polonca.sek@um.si

Povzetek V poglavju se osredotočamo na značilnosti razvijanja pravopisne zmožnosti pri učencih in učenkah, ki jim je slovenščina drugi ali tuji jezik. Gre za enega temeljnih ciljev sodobnega (jezikovnega) pouka. Usvajanje pravopisa slovenskega jezika za omenjene učence in učenske (lahko) predstavlja zahtevno nalogo. Zaradi tega in tudi zaradi skromnega števila ur, ki so navedenim učencem in učenkam namenjene kot dodaten pouk učenja slovenščine, usvajanje pravopisa, sploh v začetnih letih izobraževanja, poteka pogosteje posredno kot neposredno, večinoma povezano z drugimi dejavnostmi (v začetnem spoznavanju slovenskega jezika predvsem z usvajanjem besedišča) in ne le pri pouku slovenščine. Prikazani so primeri dobre prakse in konkretna gradiva za usvajanje pravopisa, nastali v projektu DEAL, ter lastni predlogi o možnostih razvijanja pravopisne zmožnosti pri omenjenih učencih, učenkah.

Ključne besede:

slovenski jezik, sporazumevalna zmožnost, pravopis, slovenščina kot drugi/tuji jezik, 1. in 2. vzgojno-izobraževalno obdobje

DEVELOPING ORTHOGRAPHIC PROCESSING SKILLS IN STUDENTS FOR WHOM SLOVENE IS A SECOND OR FOREIGN LANGUAGE

POLONCA ŠEK

University of Maribor, Faculty of Education, Maribor, Slovenia

E-mail: polonca.sek@um.si

Abstract The paper focuses on the characteristics of developing orthographic processing skills in students with Slovene as a second/foreign language; it is one of the fundamental goals of modern (language) teaching. For these students, acquiring the orthography of Slovene can be extremely difficult. Due to that and so little time intended for additional Slovene language lessons, orthography learning – especially in the early years of education – most often takes place indirectly, in relation to other activities (initially, mostly through vocabulary learning) and is not limited to Slovene lessons. Examples of good practice and materials for learning orthography created in the DEAL project are presented, as well as suggestions for developing orthography processing of these students.

Keywords:

Slovene
language,
communicative
ability,
orthography,
Slovene as
a second and
foreign language,
first and
second
cycle of
basic
education

1 Uvod

Človek je bitje komunikacije in uresničitev te nam omogoča usvojena sporazumevalna zmožnost. Za uspešno sporazumevanje in povezovanje z drugimi na ustrezen in ustvarjalen način moramo biti pismeni in sposobni ustrezne uporabe različnih jezikov (*Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir* 2018). Med temeljne sporazumevalne zmožnosti sodi pravopisna zmožnost. Otroci v predšolskem obdobju se s pravopisno zmožnostjo srečujejo le posredno, ne sistematično. Šele učenci in učenke jo začnejo sistematično razvijati z vstopom v šolo. Osnovo za pripravljane jezikovnih učnih načrtov, kurikularnih smernic, izpitov, učbenikov itn. v Evropi predstavlja dokument *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje (SEJO)*.

2 Sporazumevalna zmožnost

Izraz zmožnost (angl. *competence*) je v jezikoslovje leta 1965 vpeljal Chomsky. Ločil je med (Bešter Turk 2011: 114) »splošno *zmožnostjo* in individualno *performanco*«. Usvojiti znanje svojega prvega (materne) jezika pomeni zmožnost, da (Bešter Turk 2011: 114) »na podlagi končne množice znamenj in pravil tvori neskončno število pravih povedi svojega jezika oz. prepozna tvorjene povedi kot pravilne oz. nepravilne. To, kar posameznik na podlagi svojega jezikovnega potenciala (zmožnosti) v prvem jeziku dejansko uporabi pri konkretnem govorjenju (sporazumevanju), pa je uresničitev njegove zmožnosti – tj. njegova *performanca* (angl. *performance*).« V slovenski strokovni literaturi se v glavnem prevaja kot raba jezika (Bešter Turk 2011).

Hymes (1972, v Bešter Turk 2011) je pojmovanje idealizirane (jezikovne) zmožnosti Chomskega nadgradil s sporazumevalno zmožnostjo (angl. *communicative competence*); pojmovanju (jezikovne) zmožnosti po Chomskem je dodal družbeno vlogo jezika, s poudarkom na rabi v različnih okoliščinah. Posledično je Chomsky kasneje (1980, v Bešter Turk 2011) svoj pojem zmožnost preimenoval v slovnično zmožnost in vpeljal še pojem pragmatična zmožnost.

Sodobni teoretiki za sporazumevalno zmožnost nimajo enotnega poimenovanja, jo pa precej enotno pojmujejo (Bešter Turk 2011: 115): »Sporazumevalna zmožnost je torej to, kar človek zna (ima na razpolago) za sporazumevanje (za opravljanje govornih dejanj) v raznih sporazumevalnih okoliščinah.« Kot vidimo,

sporazumevalna zmožnost ni vezana samo na materni jezik, ampak na sporazumevalne okoliščine sploh.

V slovensko strokovno literaturo je pojem sporazumevalna zmožnost leta 1984 vpeljala O. Kunst Gnamuš. Predstavila je t. i. komunikacijski model jezikovne vzgoje. Kot temeljni cilj jezikovne vzgoje je postavila razvoj sporazumevalnih zmožnosti učečih se. Opozorila je, da za sporazumevanje ne zadošča poznavanje pravil slovničnega oblikovanja, ampak je treba poznati tudi okoliščine, v katerih je mogoče z izrekanjem posameznih povedi ali njihovih sklopov doseči sporočilni namen. Poudarila je, da je obseg pravil končen, zmožnost njihove uporabe pa neskončna (Kunst Gnamuš 1984). M. Bešter (1992: 87) sporazumevalno zmožnost opredeljuje kot »zmožnost govorca in poslušalca, da se ob upoštevanju okoliščinskih dejavnikov različnih vrst lahko sporazumevata«. Po R. Zadavec Pešec (1994: 62) je sporazumevalna zmožnost sinteza jezikovne in pragmatične zmožnosti, »pri čemer pragmatična vključuje jezikovno«. Jezikovno zmožnost sestavljajo slovnične (besedotvorne, oblikoslovne in skladenjske), pomenoslovne ter pravopisne in pravorečne sestavine, pragmatična zmožnost pa pomeni zmožnost izbrati ustrezno jezikovno sredstvo glede na sporazumevalno namero in okoliščine. Nekoliko drugače sporazumevalno zmožnost pojmuje S. Krajnc (1999), saj meni, da jezikovno zmožnost tvorita slovnična (besedišče, pomenoslovje, skladnja, oblikoslovje, glasoslovje) in sporazumevalna zmožnost (kot sopomenka za pragmatično zmožnost); tako slovnična kot pragmatična zmožnost se pri otroku razvijata sočasno, do neke mere pragmatična celo pred slovnično (otrok se sporazumeva z okolico z nebesednimi prvini, preden se nauči govoriti).

V pedagoški praksi sporazumevanje razumemo kot nadpomenko za sporočanje in sprejemanje besedil, zato je sporazumevalna zmožnost (Križaj Ortar, Bešter Turk, Končina, Bavdek, Poznanovič, Ambrož in Židan 2009: 121) »zmožnost tvorjenja ustreznih, razumljivih, pravilnih in učinkovitih besedil raznih vrst; gre torej za zmožnost sporočevalca in prejemnika besedil, da sodelujeta v dvosmernem (tj. v vlogi sogovorca in dopisovalca) ter v enosmernem sporazumevanju (tj. v vlogi poslušalca, bralca, govorca in pisca enogovornih besedil)«.

Sporazumevalno zmožnost sestavljajo: a) motiviranost za sprejemanje in sporočanje, b) stvarno/enciklopedično znanje prejemnika in sporočevalca, c) jezikovna zmožnost prejemnika in sporočevalca, č) pragmatična/slogovna/empatična zmožnost prejemnika in sporočevalca, d) zmožnost nebesednega sporazumevanja

prejemnika in sporočevalca ter e) metajezikovna zmožnost prejemnika in sporočevalca (Bešter Turk 2011; Križaj Ortar, Bešter Turk, Končina, Bavdek, Poznanovič, Ambrož in Židan 2009).

Pomembna sestavina sporazumevalne zmožnosti je jezikovna zmožnost, tj. obvladanje oz. znanje danega besednega jezika. Besedni jezik sestoji iz besed in iz pravil za njihovo povezovanje (skladanje) in oblikovanje (slušno in vidno), zato je jezikovna zmožnost zgrajena iz (Bešter Turk 2011: 122) »poimenovalne/besedne/slovarske, upovedovalne/skladenjske/slovnične/, pravorečne in pravopisne zmožnosti«. Po Križaj Ortar, Bešter Turk, Končina, Bavdek, Poznanovič, Ambrož in Židan (2009: 4) pa razvijanje sestavin sporazumevalne zmožnosti »vključuje razvijanje poimenovalne, upovedovalne, pravorečne, pravopisne, pragmatične in metajezikovne zmožnosti ter zmožnosti nebesednega sporazumevanja«.

Jezikovne zmožnosti vsi ljudje nimamo enako razvite.

Nekateri so za jezik posebej nadarjeni, nekaterim pa so se v razvoju te zmožnosti na pot postavile ovire in jezikovnih spretnosti ne morejo izrabljati tako kot večina ljudi. Jezikovne zmožnosti nedvomno močno vplivajo na učno uspešnost otrok, zato jezikovni primanjkljaji otroke ovirajo tudi pri učenju. Jezikovna zmožnost vpliva tako na učenje branja in pisanja kot na računanje in vse učne predmete, pri katerih se znanje ugotavlja s pomočjo jezika ali besedil. (Žerdin 2003: 18)

Ena od jezikovnih zmožnosti je pravopisna zmožnost, ki pomeni (Bešter Turk 2011: 123) »obvladanje pisanja besed/povedi/besedil, tj. zmožnost pisca, da pretvarja glasove, besede, povedi ... iz slušnega v vidni prenosnik, in zmožnost bralca, da obvlada branje besed/povedi/besedil, tj. da pretvarja črke, besede, povedi ... iz vidnega v slušni prenosnik prvin in pravil pisanja danega jezika«. Sistematično jo začnemo prejemati od začetka osnovne šole (Ropič 2017).

Pomena pravopisne pismenosti bi se moral zavedati prav vsak. Že Šilih, priznan slovenski didaktik, je leta 1955 zapisal, da pravopis zadeva celega človeka in zahteva strnitev vseh njegovih sil, zato se že od nekdaj souporablja kot merilo za ocenitev izobrazbe.

»Pravopisna pismenost spada med zelo opazne in izpostavljene izobrazbene sestavine, saj zadošča za splošno presojo večkrat že pozdravna razglednica, bežen priložnostni opis, izpolnjen obrazec ali vprašalnik. Taki drobni zapisi veljajo navadno že kar kot nekakšen naravni vzorec piščeve pravopisne usposobljenosti in osveščenosti, a večinoma izzivajo obenem hote ali nehote tudi sodbo o delu šole.« (Kotnik 1982: 151)

Če učenci v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju dovolj dobro ne usvojijo znanja pismenosti in s tem temeljnih pravopisnih zmožnosti, se lahko kasneje pojavijo težave pri nadgradnji pravopisnih zmožnosti. A. Valh Lopert (2017) z raziskavo dokazuje, da se neusvojena pravopisna pismenost odraža tudi v odrasli dobi.

Morebitni primanjkljaj v neusvojeni pravopisni zmožnosti je zagotovo še toliko bolj odločilen pri učencih in učenkah, ki jim je SDTJ.

3 Učenci in učenke, ki jim je SDTJ, v slovenskem šolskem sistemu

Število otrok priseljencev se iz leta v leto v vzgojno-izobraževalnih zavodih povečuje. Mobilnosti po svetu naraščajo, stiki z drugimi kulturami so enostavnejši, zato so tudi slovenske učilnice in igralnice postale večkulturne (Jelen Madruša in Majcen 2018).

Po *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* (2000) je materni ali prvi jezik tisti jezik, ki se ga otrok nauči od svojega okolja, zlasti od matere. Po M. Šircelj (2003) je materni jezik tisti, s katerim se posameznik najlažje izrazi in ga uporablja, kadar je le mogoče, če le ni ovira pri komunikaciji. Tuji jezik je tisti jezik, (Škiljan, v Balažic Bulc 2009: 182) »ki ga govorniki neke jezikovne skupnosti ne sprejemajo kot lastno sredstvo komunikacije«. Nekateri jeziki so nam bolj tuji kot drugi, kar je odvisno od različnih dejavnikov, med drugim tudi od tega, koliko je določen jezik podoben našemu maternemu jeziku in v kolikšni meri ga uporabljamo (Balažic Bulc 2009: 183).

Stabej (2007) meni, da je jezik hkrati sporazumevalno sredstvo in sporazumevalna ovira – za govorce istega jezika je sporazumevalno sredstvo, za negovorce istega jezika pa sporazumevalna ovira.

Večinski del odgovornosti za integracijo otrok priseljencev (tj. otrok, ki jim je SDTJ) v novo okolje nosi vzgojno-izobraževalni sistem. Pomemben faktor pri integraciji teh otrok je učenje jezika večinske družbe. »Skupnost naj bi z ustreznim šolskim sistemom in drugimi oblikami izobraževanja poskrbela tudi za to, /.../ da lahko pridejo do jezikovne zmožnosti tudi tisti, ki jim jezik skupnosti ni prvi jezik.« (Stabej 2003: 148) V osnovnih šolah je zakonsko določen (v *Zakonu o osnovni šoli* 1996, 8. člen) dopolnilni pouk slovenščine »za otroke slovenskih državljanov, ki prebivajo v Republiki Sloveniji in katerih materni jezik ni slovenski jezik /.../«.

M. Knez (2009) poudarja, da se otroci priseljencev in priseljenk, beguncev in begunk, prosilcev in prosilk za azil in oseb z začasno zaščito, ki se vsakoletno vključujejo v slovenski šolski sistem, težje vključujejo v šolsko socialno okolje ter s težavo sledijo pouku in šolskemu dogajanju. To pripisuje posledici slabše jezikovne zmožnosti otrok v slovenskem jeziku ter neizoblikovanim strategijam in instrumentom za vključevanje teh otrok v šolski sistem, poleg tega pa so po navadi tudi njihovi starši slabo vključeni v šolsko in tudi širše slovensko okolje.

Po *Strategiji vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007) so otroci, učenci in učenke ter dijaki in dijakinje, ki jim je SDTJ in so vključeni v slovenske šole, razdeljeni v pet skupin. Predpostavljamo, da je usvajanje pravopisne zmožnosti najlažje pripadajočim prvi skupini (gre za drugo ali tretjo generacijo priseljencev; v Sloveniji živijo že od rojstva ali dalj časa in imajo slovensko državljanstvo).

Učeci se, ki jim je SDTJ, v večini usvojijo slovenščino v meri, ki je potrebna za sporazumevanje. Težave zaradi pomanjkljive jezikovne zmožnosti se pokažejo zlasti ob zahtevnejših vsebinah, ki jih obravnavajo v šoli. Mednje zagotovo sodi usvajanje pravopisne zmožnosti.

A. Nečak Lük (2009) opozarja na nujnost sistematično usmerjenega razvijanja jezikovne zmožnosti v slovenskem (učnem) jeziku, in sicer že v predšolskih ustanovah, v šoli pa še bolj.

Raziskava A. Vladić (v Knez 2009: 158–159), v katero so bili vključeni priseljenci, ki živijo v Sloveniji največ tri leta, seznanja tudi z mnenjem staršev o stanju v vzgojno-izobraževalnih inštitucijah. Po mnenju staršev ima zaradi slabše jezikovne zmožnosti v slovenskem jeziku kar 44 % učencev priseljencev, učenk priseljenk težave pri

vkjučevanju v pouk v slovenskih šolah (nekateri težko spremljajo potek pouka, nekateri imajo težave pri komunikaciji z učitelji in učiteljicami, nekateri otroci ne morejo sodelovati v tolikšni meri, kot želijo). V večini so bili anketirani starši mnenja, da učitelji in učiteljice sicer njihovih otrok ne zapostavljajo in jim pomagajo, kadar česa ne razumejo, vendar bi bilo treba storiti več. V raziskavi so starši lahko tudi povedali, kakšno obliko pomoči bi njihovi otroci potrebovali za lažje vključevanje v slovenske šole, in večina je bila mnenja, da bi bilo treba otrokom organizirati tečaj slovenščine ali pa jim zagotoviti dodatne ure jezikovnega pouka.

Dodatne ure pouka danes po slovenskih šolah že potekajo, vendar bi jih lahko bilo še več. Usvajanje drugega jezika je namreč daljši proces. Učenci in učenke, ki jim je SDTJ, se slovenskega jezika ne morejo v polnosti naučiti samo ob stiku z jezikovnim okoljem.

Učitelji in učiteljice, ki so soočeni s poučevanjem učencev in učenk, ki jim je SDTJ, pogosto potrebujejo pomoč pri poučevanju, saj so metodični in didaktični pristopi pri poučevanju SDTJ drugačni od tistih, ki so jih učitelji in učiteljice usvajali med svojim izobraževanjem. Težavo pa jim predstavlja tudi izbira gradiv za poučevanje slovenščine omenjenih otrok (Knez 2009: 159–160).

Med drugim je za uspešno integracijo otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalnih inštitucijah pomembno, da se otroci – tako priseljenci kot ostali – spoznajo s pojmom multikulturalizma. Otroci, ki spoznajo vrednote, jezik in kulturo drugih narodov, lažje medse sprejemajo vrstnike in vrstnice, ki prihajajo iz drugih okolij. Integracija otrok priseljencev je najuspešnejša takrat, ko se otrok počuti zaželenega v svojem okolju. Pod takšnimi pogoji je tudi zanj lažje sprejemati novo večinsko kulturo in se učiti novega jezika (Vižintin 2009).

4 Razvijanje (pravopisne) sporazumevalne zmožnosti

Razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem (knjižnem) jeziku je eden od temeljnih ciljev sodobnega (jezikovnega) pouka (zlasti) pri predmetu slovenščina na vseh stopnjah obveznega šolanja. »Namen jezikovnega pouka je razviti sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku, tj. praktično in ustvarjalno obvladovanje vseh sporazumevalnih dejavnosti pa tudi jezikovnosistemskih osnov.« (UN 2018: 6) Učenci in učenke sporazumevalno zmožnost načrtno in sistematično razvijajo v okviru t. i. komunikacijskega modela

pouka s sodelovanjem v štirih sporazumevalnih dejavnostih: s poslušanjem, govorjenjem, branjem in pisanjem (Bešter Turk 2011).

Temeljni splošnoizobraževalni predmet v slovenski osnovni šoli je slovenščina kot prvi oz. materni jezik za večino učencev in učenk ter kot drugi jezik oz. jezik okolja za vse druge. Pouk slovenščine v osnovni šoli po učnem načrtu za slovenščino (UN 2018) zasleduje šest splošnih ciljev, ki se uresničujejo z jezikovnim in književnim poukom v okviru vseh sporazumevalnih dejavnosti: pogovarjanja, dopisovanja, poslušanja, branja, govorjenja in pisanja (UN 2018: 6).

Cilji pravopisne zmožnosti so v *Učnem načrtu* zajeti v splošnih ciljeh, po posameznih vzgojno-izobraževalnih obdobjih (v nadaljevanju VIO) pa v operativnih ciljeh in vsebinah ter v standardih znanja (posebej so opredeljeni minimalni standardi).

V poglavju se osredotočamo na operativne cilje in standarde znanja, vezane na pravopisno zmožnost, v 1. in 2. VIO.

Pravopisno zmožnost učenci in učenke neposredno razvijajo na jezikovnem področju v okviru operativnega cilja **Razvijanje jezikovne in slogovne zmožnosti**, ki poleg razvijanja pravopisne zajema še poimenovalno, skladenjsko, pravorečno in slogovno zmožnost (UN 2018: 11–12).

V okviru pravopisne zmožnosti učenci in učenke individualizirano, postopoma in sistematično spoznavajo, usvajajo in utrjujejo:

- zapis besed z nekritičnimi glasovi;
 - zapis besed s kritičnimi glasovi (npr. s polglasnikom, z u, z nezvočnikom na koncu ali sredi besede);
 - zapis predloga in naslednje besede;
 - zapis nikalnice pred glagolom;
 - rabo velike začetnice na začetku povedi, v lastnih imenih bitij in v svojilnih pridevnikih, izpeljanih iz njih, ter v zemljepisnih lastnih imenih;
 - rabo končnih ločil (pike, vprašaja, klicaja);
 - rabo vejice pri naštevanju;
 - zapis glavnih in vrstilnih števnikov (do 100) s številko.
- (UN 2018: 12)

Standarde znanja, vezane na pravopisno zmožnost, najdemo v razdelku **Učenec ima skladno s cilji iz tega učnega načrta razvito jezikovno in slogovno zmožnost ter zmožnost nebesednega sporazumevanja**. Minimalni standardi so označeni krepko.

- **pravilno piše besede z nekritičnimi glasovi**, s polglasnikom (razen pred *ŕ*) ter z *ʃ* in z nezvočnikom na koncu in sredi besede;
- **piše predlog ločeno od naslednje besede**;
- **piše nikalnico ločeno od glagola**;
- **piše začetek povedi z veliko začetnico**;
- **pravilno piše slovenska lastna imena bitij**;
- **pravilno piše svojilne pridevnike, izpeljane iz lastnih imen**;
- **pravilno piše bližnja in znana slovenska zemljepisna lastna imena**;
- **pravilno uporablja končna ločila (piko, vprašaj, klicaj)**;
- **pravilno uporablja vejico pri naštevanju**;
- **pravilno piše glavne in vrstilne števnike (do 100) s številko**;
- **v svojih besedilih ali v besedilih drugih prepozna pravopisne napake in jih odpravi**.

Tudi v 2. VIO je razvijanje pravopisne zmožnosti opredeljeno v okviru operativnega cilja **Razvijanje jezikovne in slogovne zmožnosti**, ki zajema razvijanje poimenovalne, skladske, pravorečne, pravopisne in slogovne zmožnosti (UN 2018: 21–23).

Učenci in učenke razvijajo pravopisno zmožnost tako, da ob primerih utrjujejo oz. spoznavajo in usvajajo:

- zapis besed s kritičnimi glasovi (npr. s polglasnikom, z *ʃ*, z nezvočnikom na koncu ali sredi besede, z *w/M* na začetku besede, s soglasniškim sklopom *lj/nj*);
- zapis predloga in naslednje besede ter izbiro različice predloga *z/s* in *k/b*;
- zapis nikalnice pred glagoli in drugimi besedami;
- deljenje besed;

- zapis glavnih in vrstilnih števnikov do 1000 (v povezavi s poukom matematike do milijon) s števkami in z besedami;
- rabo velike začetnice v eno- in večbesednih lastnih imenih bitij, zemljepisnih in stvarnih lastnih imenih, v izrazih spoštovanja ter v svojilnih pridevnikih, izpeljanih iz lastnih imen bitij;
- rabo male začetnice v imenih jezikov, dni, mesecev in praznikov, v funkcijskih nazivih ter v vrstnih pridevnikih, izpeljanih iz zemljepisnih lastnih imen;
- rabo končnih ločil (pike, vprašaja, klicaja) na koncu enostavčnih in večstavčnih povedi;
- rabo vejice pri naštevanju in med stavki;
- rabo ločil v premem govoru (s spremnim stavkom pred dobesečnim navedkom ali za njim);
- rabo oklepaja;
- zapis krajšav.

Standardi znanja glede pravopisne zmožnosti so predstavljeni v razdelku **Učenec ima skladno s cilji iz tega učnega načrta razvito jezikovno in slogovno zmožnost**. Minimalni standardi so označeni krepko.

Pravopisno zmožnost pokaže tako, da:

- **v besedah pravilno zapisuje glasove in glasovne sklope** (4., 5., 6. r.);
- **piše predlog ločeno od naslednje besede** (4., 5., 6. r.);
- **izbere pravilno različico predloga z/s in k/h** (4., 5., 6. r.);
- **piše nikalnico ločeno od glagola** (4., 5., 6. r.);
- **pravilno deli domače besede** (6. r.);
- **pravilno piše glavne in vrstilne števnike do 100 in stotice s števkami in z besedami** (6. r.);
- **piše začetek povedi z veliko začetnico** (4., 5., 6. r.);
- **pravilno piše eno- in večbesedna lastna imena bitij** (5., 6. r.);
- **pravilno piše eno- in večbesedna zemljepisna lastna imena** (5., 6. r.);
- **pravilno piše eno- in večbesedna stvarna lastna imena** (5., 6. r.);

- **pravilno piše svojilne pridevnike, izpeljane iz lastnih imen** (4., 5., 6. r.);
- pravilno piše vrstne pridevnike iz zemljepisnih lastnih imen (5., 6. r.);
- **pravilno piše imena dni in mesecev** (4., 5., 6. r.);
- **pravilno piše imena praznikov** (4., 5., 6. r.);
- **pravilno piše imena jezikov** (4., 5., 6. r.);
- **pravilno uporablja končna ločila v eno- in večstavčnih povedih** (4., 5., 6. r.);
- **pravilno uporablja vejico pri naštevanju (4. r.)** in med stavki (5., 6. r.);
- pravilno uporablja ločila in veliko začetnico v premem govoru (s spremnim stavkom pred dobesednim navedkom ali za njim) (6. r.);
- pravilno uporablja oklepaj (6. r.);
- pravilno piše krajšave (6. r.);
- **v svojih besedilih in v besedilih drugih prepozna pravopisne napake, jih odpravi** in utemelji svoje popravke (4., 5., 6. r.);
- **členi besedilo na odstavke** (4., 5., 6. r.);
- **piše čitljivo** (4., 5., 6. r.);
- zna uporabljati pravopisne priročnike v knjižni in elektronski obliki, pri oblikovanju besedil z računalnikom pa tudi urejevalnike, pregledovalnike in črkovalnike besedil (5., 6. r.).

Predstavljamo tudi razvijanje sporazumevalne (jezikovne in pravopisne) zmožnosti v učnem načrtu *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence* (UNP 2020), za 1. in 2. VIO.

Poudarek je na čim večji dejavnosti otrok, da imajo veliko priložnosti za govorjenje in preverjanje svojega slušnega razumevanja, že opismenjeni učenci in učenke pa tudi za razvijanje pisne in bralne zmožnosti (UNP 2020: 5). Glavni cilj začetnega pouka slovenščine je učence priseljence in učenke priseljenke čim prej usposobiti za začetno sporazumevanje v slovenščini, nato pa razvijati tudi druge splošne zmožnosti (UNP 2020: 6).

Pri jezikovni zmožnosti:

- učenci spoznavajo jezikovna sredstva, ki jih rabimo pri sporazumevanju na glasoslovni, oblikoslovni, skladenjski, besedotvorni, besedilotvorni ter pravopisni in pravorečni ravni;
- učenci spoznavajo besedišče slovenskega jezika;
- učenci razvijajo sposobnosti za razumevanje in tvorjenje govornih in zapisanih besedil (UN 2020: 7).

Vsebine začetnega pouka slovenščine za učence priseljence so za obe VIO razdeljene na tematske sklope. Pravopisno zmožnost lahko razvijamo v domala vseh dejavnostih. Navajamo nekaj primerov dejavnosti:

- Tema: Identiteta in družina – zapišejo svoje ime (raba velike začetnice v lastnih imenih bitij), starost (zapis glavnih števnikov (do 100)), razred (zapis vrstilnih števnikov (do 100)), krajše povedi (raba velike začetnice na začetku povedi), raba končnih ločil (pike, vprašaja, klicaja).
- Tema: Številke, barve, oblike in lastnosti – zapišejo glavne števnikove (zapis glavnih števnikov (do 100)), povedi (enaki cilji kot v prejšnji točki).
- Tema: Vsakdan – zapišejo dneve (raba male začetnice v imenih dni).
- Tema: Šport in prosti čas – zapišejo imena svojih prijateljev (raba velike začetnice v lastnih imenih bitij).

5 Vloga učečega pri razvijanju pravopisne zmožnosti učencev in učenk

Pravopisna zmožnost učencev in učenk ter posledično njihova poznejša funkcionalna pismenost, ki je v sodobni družbi 21. stoletja ena izmed osnov za osebno in poklicno uspešnost vsakega posameznika, posameznice, je, še zlasti v zgodnjem obdobju izobraževanja, v največji meri odvisna od učiteljev, učiteljic razrednega pouka. Ti na pravopisno zmožnost učencev in učenk vplivajo posredno in neposredno. Učitelji in učiteljice razrednega pouka so poleg vzgojiteljev in vzgojiteljic prvi, ki stopijo v stik z učečimi se v procesu vzgoje in izobraževanja; z njihovo pomočjo skozi pouk vseh predmetov pridobivajo in oblikujejo delovne navade, temeljna spoznanja o naravi, človeku in o družbi, razvijajo logično mišljenje, temeljne zmožnosti oz. kompetence in oblikujejo lasten vrednostni sistem (tudi pozitiven odnos do jezika), poleg tega pa se po vstopu v šolo večinoma prvič kot

tvorci in prejemniki kontinuirano in zavestno srečujejo z rabo jezika v javnem govornem položaju. V 1. in 2. VIO (v starosti od 6 do 11 let) učitelj, učiteljica učence in učenke poučuje večinoma vse predmete, zato lahko posredno in neposredno vpliva tudi na odnos učečih se do jezika ter z lastnim zgledom spodbuja razvijanje pravopisne zmožnosti vsakega posameznika in posameznice, s tem pa krepi njihovo zavedanje o pomembnosti tvorjenja jezikovno (predvsem pravopisno) ustreznih besedil raznih vrst (Petek 2021, v tisku).

Raziskava Petka (2021, v tisku) prinaša pomenljive ugotovitve o pravopisni (ne)zmožnosti v raziskavo vključenih učiteljev in učiteljic (N = 208). Pri preverjanju pravopisne zmožnosti (učeči so morali pravilno prepisati pet povedi, v katerih so bile vse vrste pravopisnih napak) so bili učitelji in učiteljice razrednega pouka le 53-odstotno uspešni, kar je vsekakor zaskrbljujoč podatek. Iz tega sledi, da se že učeči sami morajo še izpopolnjevati v pravopisni zmožnosti, da bodo lahko uspešni pri prenašanju pravopisnega znanja na učence in učenke.

Poučevanje slovenščine kot drugega jezika pa se od poučevanja slovenščine kot prvega jezika še sploh razlikuje. Učeči, ki poučuje SDTJ, mora biti seznanjen z drugačnimi metodičnimi in didaktičnimi sredstvi (UN 2020: 6). Poznati pa mora tudi medkulturne razlike. Primer dobre prakse slovenistke M. Gselman Sedak (DEAL 2020) kaže, da na primer Rusi učitelja zelo spoštujejo, pri Arabcih pa je zelo pomembno, ali se deklice učijo skupaj z dečki ali ne. Deklice v skupini dečkov ne govorijo (ne glede na znanje!), saj ne želijo svojega znanja pokazati pred moškimi in jih tako zasenčiti. Prav tako obstajajo določena tematska področja, ki jih nekatere kulture težje sprejemajo. Takšno področje je na primer človeško telo. Te kulturne razlike je včasih zelo težko premostiti.

6 Primeri dobre prakse iz projekta DEAL (2020)

V projektu Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah (Erasmus + K2 Development of Literacy and Language Learning for Disadvantaged Young Learners (DEAL)) je nastala zbirka primerov dobre prakse za učenje jezika otrok ter mlajših učencev in učenk v jezikovno manj ugodnih okoliščinah.¹

¹ <https://project-deal.eu/wp-content/uploads/2020/09/Zbirka_primerov_dobre_prakse_DEAL-IO1_slo_2.pdf>. (Dostop 15. 5. 2021.)

Na podlagi opravljenih intervjujev so bile izoblikovane skupne ugotovitve. Povezavo z usvajanjem pravopisne zmožnosti vidimo pri naslednjih ugotovitvah:

- 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 (DEAL 2020: 26).
- Pomemben komunikacijski kanal, preko katerega se otrok odpre, so vsekakor risbe; preko risb, slik, ilustracij namreč otroci lahko marsikaj sporočajo (DEAL 2020: 26).
- Intervjuvanci, intervjuvanke se z otroki učijo na različne načine, skozi različne dejavnosti, skozi likovne aktivnosti risanje, barvanje, igro (če gre za manjše otroke), s pomočjo slik, z opisovanjem slik in pogovore. Jezikovne ovire se da preseči z mimiko, s kretnjami, tudi s prevajalnikom ali slovarji, vsekakor pa je najlažji način slikovno gradivo. Krasen medij za preseganje jezikovnih ovir so lahko didaktične ali proste igre, športne dejavnosti, seveda pa tudi razni didaktični pripomočki za učenje jezika.

Opozorimo tudi na izkazane potrebe: po gradivih, zlasti dvojezičnih (v jeziku, ki ga otrok obvlada, in v slovenskem jeziku), po izmenjavi primerov dobrih praks (gradiv in aktivnosti, s katerimi bi si pomagali pri izbiri in ustvarjanju smiselnih aktivnosti), po igrah kot didaktičnem pripomočku, po gradivu, ki bi vsebovalo 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 (DEAL 2020: 28).

Iz bogate zbirke primerov izpostavljamo opažene povezave z usvajanjem pravopisne zmožnosti:

- Učencem in učenkam je zelo všeč, če lahko predstavijo svojo državo pred razredom, če lahko naredijo kar koli, kar je povezano z njihovo kulturo. Tako je učenka, ki je bila muslimanka, predstavila svojo državo in vero, ker pa bere Koran v arabščini, obvlada tudi arabsko pisavo; na tablo je pisala, kar smo ji rekli. To je bilo za vse izjemno zanimivo.

- Tudi pri govornem nastopu opis izdelave postopka ti učenci in učenke zelo radi predstavijo kake dobrote iz svoje kulture, kak običaj idr.
- Pri domačem branju izberejo najbolj priljubljeno mladinsko delo njihove književnosti in ga predstavijo (DEAL 2020: 35–36).
- Pri prvem stiku z otrokom, ki ne razume slovensko, se mu predstavi tako, da pokaže nase in pove svoje ime, nato pokaže nanj.
- Z otroki se učijo na različne načine, skozi različne dejavnosti, skozi risanje, barvanje, igro (če gre za manjše otroke), s pomočjo slik, opisovanja slik in pogovore.
- Otrok se najlažje odpre skozi pogovor ali kretnje, nasmeh, zagotovo s prijaznostjo ter z razumevanjem.
- Jezikovne ovire se da preseči z mimiko, s kretnjami, tudi s prevajalnikom ali slovarji, vsekakor pa je najlažji način slikovno gradivo (DEAL 2020: 36–37).
- Najboljši komunikacijski kanal je igra vlog, povezana s šemljenjem, s prevzemanjem vloge izbranega lika. S to metodo učenec, učenka uči poimenovati like, pa tudi poimenovati čustva in dejanja (DEAL 2020: 39).
- Učitelji in učiteljice bi morali več pozornosti nameniti odnosu drugih otrok in biti bolj pozorni, da se otroci v razredu počutijo sprejeti, ne sme pa biti največja pozornost namenjena temu, da bo otrok priseljenec uspešen na učnem področju.
- Najučinkovitejše dejavnosti so zlasti spontani pogovori, kajti preko iskrenega in sproščenega pogovora otroku damo vedeti, da nam ni vseeno zanj in da mu želimo pomagati.
- Na neformalni ravni (mesečna srečanja) so oblikovali kartončke s svojimi imeni, na hrbtni strani pa so otroci narisali, kaj radi počnejo v prostem času. Tovrstne aktivnosti so se izkazale kot dobre, saj so študentom in študentkam omogočile lažje načrtovanje dejavnosti, ki so bile povezane s hobiji otrok (npr. deklica je narisala knjigo, s čimer je sporočala, da v prostem času zelo rada bere. Tako ji je v nadaljevanju večkrat prinesla različne knjige, ki sta jih skupaj prebrali, se o njih pogovorili, deklici je razložila besede, ki jih v slovenščini ni razumela, hkrati pa si je deklica bogatila jezikovni zaklad) (DEAL 2020: 42).
- Iskanje po spletu se je izkazalo kot dobra praksa in kreativna metoda učenja, saj se na ta način pri otrocih spodbujata zanimanje in interes za učenje. Potem sledi predstavitev, katere cilj je odraz pridobljenega znanja in s tem izboljšanje jezikovnih kompetenc otrok.
- Ob koncu dneva je zmeraj nekaj trenutkov, ko otroci skupaj z učiteljem, učiteljico berejo otroške knjige in razvijajo zanimanje za pisno gradivo ter izboljšujejo svoje jezikovne spretnosti.

- Uporaba verbalnega in avditivnega učenja za predstavitev in razlago učnega gradiva – glasno branje besedil, vizualno učenje s pomočjo slik, tabel in diagramov, raziskovalno učenje ...
- Gradivo se obdeluje predvsem z igro in igranjem, ki razvijata spretnosti in kompetence (DEAL 2020: 47–48).

Primeri dobre prakse so bili zbrani v različnih državah in z različnimi maternimi jeziki vključenih otrok in učečih se. Opazimo skupne zakonitosti učenja jezika, ki so splošne, ne glede na državo, in primerne ne samo za učenje jezika kot drugega ali tujega jezika, ampak tudi za učenje prvega jezika v posamezni državi. Iz predstavljenih primerov dobre prakse lahko dobimo ideje, kako razvijati pravopisno zmožnost pri učencih in učenkah, ki jim je SDTJ, uporabni pa so tudi za učenje slovenščine kot prvega ali maternega jezika.

7 Razmisleki, težave in ideje pri doseganju ciljev pravopisne zmožnosti

Zbirka primerov dobre prakse, nastala znotraj projekta DEAL, nam omogoča vpogled v različne dejavnosti, ki so bile izvedene v formalnih in neformalnih oblikah izobraževanja z otroki ter učenci in učenkami, ki jim je SDTJ. Iz predstavljenih primerov oblikujemo nekaj možnosti, kako doseči posamezni cilj pravopisne zmožnosti po učnem načrtu za slovenščino v 1. in 2. VIO:

- Novi učenec ali učenka se predstavi: učenec ali učenka (oz. učitelj, učiteljica) na tablo zapiše ime novega sošolca oz. sošolke; s tem usvajajo in utrjujejo rabo velike začetnice v lastnih imenih bitij.
- Novi učenec ali učenka predstavi državo, iz katere prihaja: učenec ali učenka (oz. učitelj, učiteljica) na tablo zapiše ime novega sošolca oz. sošolke in ime države, iz katere prihaja; s tem usvajajo in utrjujejo rabo velike začetnice v lastnih imenih bitij in zemljepisnih lastnih imenih.
- Učenec ali učenka, ki materni jezik zapisuje v nelatinični pisavi (primer je podan za arabsko pisavo), na tablo zapiše besede v svoji pisavi in opozori na zapis posameznih glasov (povezano s ciljem usvajajo in utrjujejo zapis besed z nekritičnimi glasovi (lahko tudi s kritičnimi)).

- Pri opisu običaja ali igri vlog, povezani s šemljenjem, lahko posredno usvajajo in utrjujejo zapis male začetnice v imenih dni, mesecev, praznikov (lahko zapišejo tudi v obliki miselnega vzorca).
- Pri domačem branju si otroci izberejo najbolj priljubljeno delo iz mladinske književnosti: ob tem posredno usvajajo cilj pravopisne zmožnosti raba velike začetnice v stvarnih lastnih imenih (naslov dela), raba velike začetnice v (eno- in večbesednih) lastnih imenih bitij (liki v zgodbi), morda veliko začetnico v svojilnih pridevnikih, izpeljanih iz njih (če se pojavi v zgodbi), in skoraj zagotovo tudi kakšno veliko začetnico v zemljepisnih imenih (v delu poimenovan kraj, pokrajina).
- Dejavnost s kartončki, pri kateri na eno stran kartončka zapišejo svoje ime (če že razlikujejo med velikimi in malimi črkami, jih spodbudimo k zapisu velikih in malih črk), na drugo stran pa narišejo nekaj, kar jim je blizu: z zapisom svojega imena (če že obvladajo zapis tudi malih črk) utrjujejo zapis velike začetnice v lastnih imenih bitij. Iz naslikanih hobijev pa lahko pridemo na primer do branja otroku ljubih knjig, s tem pa do posrednega usvajanja pravopisne zmožnosti glede pisanja velike/male začetnice v različnih imenih (naslovi knjig – stvarna lastna imena; liki v zgodbi – lastna imena bitij; kraji, pokrajine – zemljepisna lastna imena; dnevi, meseci – imena dni, mesecev; praznik – imena praznikov ...).

Iz zapisanega posebej poudarjamo možnost, da se pravopisno znanje lahko posredno pridobiva ne le pri jezikovnem pouku, ampak tudi pri književnosti (in ne le pri slovenščini). Z branjem leposlovja ali druge literature se pravopisne zakonitosti usvajajo kot raba in ne kot (za otroke pogoste dolgočasna) pravila.

Konkretne izkušnje z dolgoletnim poučevanjem učencev in učenk (tudi odraslih), ki jim je SDTJ, in svoja razmišljanja o tem nam je v pogovoru prijazno zaupala profesorica slovenskega jezika M. Gselman Sedak (za prijazen odziv in delitev izkušnje se ji iskreno zahvaljujemo):

- V dodatnih urah slovenščine učenje pravopisa poteka le posredno (tako je predvideno tudi v učnem načrtu in v gradivih za učenje); učenec oz. učenka prevzema pravopisne zakonitosti nezavedno, kar je dolgoročno zagotovo

- boljše, saj tako ne loči pravopisa od drugih tem jezika in jezik usvajajo celostno.
- V dodatnih urah slovenščine se pravopis obravnava v okviru drugih dejavnosti, ki se obravnavajo po tematskih sklopih. Usvajanje pravopisa pri delu z učenci in učenkami, ki jim je SDTJ, poteka v sklopu z več stvarmi; cilj pa je v prvi vrsti zajeti čim več besedišča.
 - Predstavljamo primer dobre prakse: v razredu imajo tabelo s stolpci DRŽAVA, PREBIVALEC, PREBIVALKA, PRIDEVNIK. Ko pride nov učenec ali učenka, vpišejo ime države, kako se imenujeta prebivalec in prebivalka te države ter vrstni pridevnik iz imena države (na primer *Hrvaška, Hrvat, Hrvatica, hrvaški*) – na tak način posredno usvajajo cilje pravopisne zmožnosti za rabo velike in male začetnice.
 - Učenci in učenke, ki jim je SDTJ, so drugo leto obiskovanja slovenske šole ocenjeni že kot njihovi vrstniki, ki jim je slovenščina materni jezik. Otroci, ki prihajajo iz južnih (ali slovanskih) jezikov, imajo manjše težave, velik problem pa je pri kitajskih in albanskih otrocih.
 - Težave so opazne tudi pri pisanju otrok z nelatiničnimi pisavami – kitajske pismenke, arabski obraten način pisanja, cirilica ...
 - Opazne so težave pri pisanju s pisanimi črkami – v 3., 4. razredu še pišejo s pisanimi črkami, v 8., 9. pa že na pol tiskajo (podobno je pri učencih in učenkah, ki jim je slovenščina materni jezik, zato to ni problem samo otrok, ki jim je SDTJ).
 - Zaradi razlik v jeziku prihaja do težav tudi pri drugih predmetih, ne le pri pouku slovenščine; slovaški jezik ima na primer drugačno zaporedje izgovora števil (podobno kot pri nas v prekmurščini); taki učenci in učenke imajo težave že pri izgovoru, kaj šele pri zapisu; težko sledijo snovi, saj se ustavijo in razmišljajo, za katero število gre, medtem ko gre učitelj/učiteljica običajno z nalogo že naprej. Tovrstne težave so še večje pri zapisu števil s črkami.
 - Nujen bi bil poseben sistem, v katerem bi se učenci, ki jim je SDTJ, pol leta uvajali v nov jezik; predlog po t. i. jezikovni uvajalnici, ki bi trajala pol leta;

želene rezultate bi dosegli s tremi urami učenja slovenščine na dan; če bi bilo na voljo toliko časa, bi se lahko tudi posebej posvetili pravopisu, po trenutni zakonodaji ob samo dveh dodatnih urah na teden pa je to nemogoče.

- Izkušnje hkrati kažejo, da nekateri učenci in učenke, ki jim je SDTJ, nekatere slovnične teme obvladajo že bistveno prej kot tisti, ki jim je slovenščina materni jezik (glagolski vid je v nekaterih drugih izobraževalnih sistemih obravnavan že v 2. VIO, pri nas šele v 8. razredu).
- Lažje je tistim, ki pridejo čim mlajši, ker jezik usvajajo predvsem skozi igro, učenje jim je zabava; starejši pa se začnejo zapirati v svoj jezik, v jeziku, ki jim je drugi ali tuji, namreč poslušajo fiziko, kemijo in vse učne predmete, zato jim to pogosto predstavlja odpor v primerjavi z mlajšimi učenci in učenkami.

8 Sklep

Pravopisna zmožnost je pomemben del sporazumevalne zmožnosti, ki je posamezniku nujna za uspešno komuniciranje. Obvladanje pravopisne zmožnosti otrok (in odraslih) je hkrati eden izmed temeljnih ciljev izobraževanja. V poglavju smo zasledovali razvijanje pravopisne zmožnosti pri učencih in učenkah, ki jim je SDTJ. Ker so za njih na voljo dodatne ure pouka slovenščine le prvo leto po vstopu v slovensko šolo (UNP 2020), smo predstavili razvijanje pravopisne zmožnosti po *Začetnem ponku slovenščine za učence priseljence* (UNP 2020) in po učnem načrtu za slovenščino (kot materni jezik) (UN 2018).

Usvajanje pravopisne zmožnosti je za učence in učenke, ki jim je SDTJ, vsekakor težko in zahtevno. Pri teh učečih se je treba najprej poskrbeti, da se počutijo sprejeti, preseči jezikovne ovire in šele nato preiti na usvajanje pravopisa in razvijanje pravopisne zmožnosti. Ta bo boljša, če bo potekala v sklopu z drugimi dejavnostmi, torej posredno, tako da učeči se dejavnosti in naučenega niti ne zaznavajo kot učenje pravil.

V projektu DEAL so zbrani primeri dobre prakse, ki jih lahko učitelji in učiteljice, ki poučujejo učence in učenke, ki jim je SDTJ, s pridom uporabijo.

Ob prebiranju teh primerov dobrih praks so se nam kar porajale ideje za dejavnosti, s katerimi bi lahko učečim se (tudi tistim, ki jim je slovenščina materni jezik) približali znanje pravopisa in jim pomagali do doseganja ciljev pravopisne zmožnosti. Nekaj idej:

- za rabo velike začetnice v (eno- in večbesednih) lastnih imenih bitij – otrok pripoveduje o svoji družini; če je že opismenjen, lahko imena piše na tablo, sicer na tablo piše učitelj/učiteljica;
- za rabo velike začetnice v (eno- in večbesednih) lastnih imenih bitij – npr. meseca decembra lahko usvajajo zapis imen Božiček in dedek Mraz;
- za rabo velike začetnice v (eno- in večbesednih) lastnih imenih bitij – berejo različna književna dela ter ob tem spoznavajo in zapisujejo imena književnih junakov (npr. Muca Copatarica, Mojca Pokrajculja, Pika Nogavička);
- za rabo velike začetnice v stvarnih lastnih imenih – ob spoznavanju naslovov knjig, ki jih berejo (npr. *Obuti maček*), zapišejo ime šole, ki jo obiskujejo, naštejejo časopise, ki jih poznajo, ipd.;
- za rabo velike začetnice v zemljepisnih lastnih imenih – otrok pripoveduje o svoji državi, mestu, iz katerega prihaja, večjih krajih, gorah, rekah, morjih; če je že opismenjen, lahko imena piše sam na tablo, sicer pa učitelj/učiteljica;
- za rabo male začetnice v imenih praznikov – ob določenem prazniku oz. v določenem mesecu, npr. božič, novo leto, silvestrovo, gregorjevo ipd.;
- za preseganje okvirjev slovenskega jezika in za povezovanje med različnimi jeziki lahko služi delo *Pika Nogavička* – učitelj/učiteljica priskrbi natise v različnih jezikih (po možnosti maternih jezikih učencev in učenk, ki jim je SDTJ), iščejo podobnosti/različnosti zapisa;
- tudi predšolski otroci že lahko razvijajo pravopisno zmožnost – ko jim starši/vzgojitelji/vzgojiteljice berejo, spremljajo zapisano besedilo.

Možnosti za razvijanje pravopisne zmožnosti je nešteto. Od učitelja/učiteljice je odvisno, ali jih bo znal najti in izkoristiti. Učitelj (Kalin Golob 1994: 34) »bi moral biti sposoben predstaviti slovnico ne kot zbirko dolgočasnih pravil, ki se jih je treba "napiflati", ampak kot pravila, ki jih potrebujemo, če hočemo uspešno komunicirati«.

Viri

Projekt DEAL, 2020: *Razvoj pismenosti in učenje jezika za mlajše učence v jezikovno manj ugodnih okoliščinah*. <<https://project-deal.eu/sl/naslovna-3/>>. (Dostop 15. 5. 2021.)

Literatura

- Balažič Bulc, Tatjana, 2009: Odnos do tujih jezikov in njihova prepoznavnost v slovenski družbi. Požgaj Hadži, Vesna, Balažič Bulc, Tatjana, Gorjanc, Vojko (ur.): *Med politiko in stvarnostjo: jezikovna situacija v novonastalih državah bivše Jugoslavije*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 181–194.
- Bešter, Marja, 1992: *Izrazila slovenske politične propagande (ob gradivu iz predvojnega in medvojnega obdobja)* (Doktorska disertacija). Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Bešter Turk, Marja, 2011: Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovstvo* 56/3–4. 111–130.
- Jelen Madruša, Mojca in Ivana Majcen, 2018: *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Projekt: Sootočnje z izzivi medkulturnega sobivanja. <<http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2018/09/Predlog-programa-dela-z-otroki-priseljenci.pdf>>. (Dostop 26. 4. 2021.)
- Kalin Golob, Monika, 1994: Sodobni pogledi na ogroženost slovenščine. *Javnost* 1/3. 23–37.
- Slovenski pravopis*, 2001. Ljubljana: SAZU in ZRC SAZU, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša.
- Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir*. Uradni list EU, 2018/C 189/01. <<https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&f%20rom=SL>>. (Dostop 26. 4. 2021.)
- Knez, Mihaela, 2009: Jezikovna integracija otrok priseljencev v slovenski osnovni šoli. Milena Ivšek (ur.): *Jeziki v izobraževanju: zbornik prispevkov konference*, Ljubljana 25. in 26. septembra 2008. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo. 155–163.
- Knez, Mihaela, Klemen, Matej, Kern Andoljšek, Damjana in Katja Kralj, 2020: *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence. Učni načrt. Program osnovna šola. Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-načrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_1.pdf>. (Dostop 20. 5. 2021.)
- Knez, Mihaela, Klemen, Matej, Kern Andoljšek, Damjana in Katja Kralj, 2020: *Začetni pouk slovenščine za učence priseljence. Učni načrt. Program osnovna šola. Drugo vzgojno-izobraževalno obdobje*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2020/04/Za%C4%8Detni-pouk-sloven%C5%A1%C4%8Dine_2-VIO_CSDTJ.pdf>. (Dostop 20. 5. 2021.)
- Kotnik, Stanko, 1982: Problematika pravopisnega pouka in aktivnost učencev. *Jezik in slovstvo* 27/5, 151–155.
- Kranjc, Simona, 1999: *Razvoj govora predšolskih otrok*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Križaj Ortar, Martina, Bešter Turk, Marja, Končina, Marija, Bavdek, Mojca, Poznanovič, Mojca, Ambrož, Darinka in Stanislava Židan, 2009: *Na pragu besedila 1. Priročnik za učitelje*. <<http://www.srednja.net/index.php?r=downloadMaterial&id=689&file=1>>. (Dostop 10. 5. 2021.)
- Kunst Gnamuš, Olga, 1984: *Govorno dejanje – družbeno dejanje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri UEK.
- Nečak Lük, Albina, 2009: Učencev jezik – učni jezik. Ivšek, Milena (ur.): *Jeziki v izobraževanju: zbornik prispevkov konference*, Ljubljana 25. in 26. septembra 2008. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo. 135–140. <<http://www.zrss.si/pdf/zbornikJeziki2008.pdf>>. (Dostop 20. 5. 2021.)
- Petek, Tomaž, 2021 (v tisku): Pravopisna ozaveščenost učiteljev razrednega pouka – zgled na poti do višje pismenosti vseh učencev (pedagoško-kodifikacijski vidik). *Jezik in slovstvo*. V tisku.

- Ropič, Marija, 2017: Pravopisne zmožnosti učencev v 2., 3. in 4. razredu. Marko Jesenšek (ur.): *Med didaktiko slovenskega jezika in poezijo*. Maribor, Bielsko-Biala, Budapest, Kansas, Praha: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. 54–62.
- SEJO. *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje*. 2011. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva. <<https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/SEJO-komplet-za-splet.pdf>> (Dostop 15. 5. 2021)
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*: <<https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=133&View=1&Query=%2A>>. (Dostop 15. 5. 2021.)
- Stabej, Marko, 2003: Jezikovne tehnologije in jezikovno načrtovanje. Stabej, Marko (ur.): *V družbi z jezikom*. Ljubljana: Trojina, zavod za uporabno slovenistiko. 148–161.
- Stabej, Marko, 2007: Zaprite vrata, preprih! Nekaj tez o identiteti, jeziku in jezikoslovju na Slovenskem v 90-ih. Stabej, Marko (ur.): *V družbi z jezikom*. Ljubljana: Trojina, zavod za uporabno slovenistiko. 179–190.
- Šilih, Gustav, 1955: *Metodika slovenskega jezikovnega pouka*. Ljubljana: Zveza pedagoških društev LR Slovenije.
- Šircelj, Milivoja, 2003: *Verska, jezikovna in narodna sestava prebivalstva Slovenije: popisi 1921–2002*. Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.
- Učni načrt. Slovenščina. Program osnovna šola*. 2018. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf>. (Dostop 6. 5. 2021.)
- Valh Lopert, Alenka, 2017: Lektoriranje kot učinkovita metoda učenja maternega jezika (za študente nesloveniste). Marko Jesenšek (ur.): *Med didaktiko slovenskega jezika in poezijo*. Maribor, Bielsko-Biala, Budapest, Kansas, Praha: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. str. 76–93.
- Vizintin, Marijanca Ajša, 2009: Slovenščina v šoli – priložnost za medkulturni dialog. Stabej, Marko (u.): *Infrastruktura slovenščine in slovenistike*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 401–407. <<http://www.centerslo.net/files/file/simpozij/simp28/Vizintin.pdf>>. (Dostop 6. 5. 2021.)
- Začetni pouk za učence priseljence. Učni načrt*. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_1.pdf>. (Dostop 15. 5. 2021.)
- Žerdin, Tanja, 2003: *Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja: priručnik za pomoč specialnim pedagogom in učiteljem pri odpravljanju motenj v razvoju jezika, branja in pisanja*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Zadravec Pešec, Renata, 1994: *Pragmatično jezikoslovje, temeljni pojmi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Center za diskurzivne študije.

