

UČENJE IN POUČEVANJE TUJEGA JEZIKA V VRTCU: NABOR KRITERIJEV KAKOVOSTNEGA DELA IN PRIMERI PRAKSE

SAŠA JAZBEC,¹ PETRA TRLEP²

¹ Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija
sasa.jazbeco@um.si

² Vrtec Ciciban Sevnica, Sevnica, Slovenia
petra.trlep@vrtec-sevnica.si

Sinopsis V članku obravnavamo kriterije kakovostnega dela za uspešno učenje in poučevanje tujih jezikov v vrtcu in njihovo uporabnost na primerih prakse. V teoretičnem delu so predstavljene izbrane teorije in pristopi ter pregled trenutnega stanja učenja tujega jezika v vrtcu, ki ga lahko označimo kot zelo odprto in nedorečeno. V nadaljevanju predstavljamo obstoječa teoretična izhodišča in načela za zgodnje učenje in poučevanje tujega jezika. Iz mednarodnega dokumenta Nürnberger Empfehlungen/Nürnberška priporočila (2010), ki zelo natančno obravnava vrsto načel, smo izpeljali nabor kriterijev za analizo prakse zgodnjega učenja. Funkcionalnost meril smo v empiričnem delu preizkusili na treh izbranih primerih prakse. Rezultati in analiza posameznih kriterijev so pokazali močne strani analiziranih primerov prakse (kot npr. pomen in spodbujanje igre ter veččutni pristop) in tudi šibke vidike (kot npr. pomembnost in nujnost vsebine, aktivno-produktivno in problemsko delo). Takšna analiza je lahko dragocen vir za izvajalce in izvajalke zgornjega učenja, za (samo)refleksijo, nove poudarke pri delu in hkrati je lahko pokazatelj prednosti in slabosti prakse zgodnjega učenja tujih jezikov v vrtcu.

Ključne besede
zgodnje učenje
tujega jezika,
načela in kriteriji,
vrtec,
učenje nemščine
kot tujega jezika,
primeri prakse

LEARNING AND TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN KINDERGARTEN: A SET OF CRITERIA FOR QUALITY WORK AND EXAMPLES OF PRACTICE

SASA JAZBEC,¹ PETRA TRLEP²

¹ University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia
sasa.jazbec@um.si

² Ciciban Sevnica Kindergarten, Sevnica, Slovenia
petra.trlep@vrtec-sevnica.si

Abstract The article discusses the criteria of quality work in the early foreign language (EFL) learning and teaching in kindergarten and their applicability on examples of good practice. The theoretical part introduces existing theories and approaches as well as an overview of the current situation in the EFL learning in kindergarten, which can be described as open and vague. In the following, we present the existing theoretical frameworks or principles for EFL. The international and transnational document Nürnberger Empfehlungen (2010) and principles for EFL are described in some detail. Based on these principles, functional criteria for the analysis of early learning practice were developed. The functionality of the criteria was tested in an empirical part on three illustratively selected examples of practice. The results and interpretations of individual criteria showed the strong points of the analyzed examples of practice (such as the importance and promotion of play and a multi-sensory approach), and which aspects are less represented (such as importance and necessity of content, active-productive, problem-solving work). These results can be a valuable resource for the educator, for (self)reflection, new emphases, and as an indicator of the strengths and weaknesses of the practice of early foreign language learning in kindergarten.

Keywords:
early foreign
language learning,
principles and
criteria,
kindergarten,
learning German,
examples of
practice

1 Uvod

Evropska komisija je v Akcijskem načrtu leta 2001 zapisala, da si bo prizadevala za in vzpodbujala zgodnje učenje več kot enega tujega jezika v vseh članicah EU (European Commission, 2001). Ján Figel', takratni evropski komisar za izobraževanje, je poročilo Eurydice podkrepil z besedami: „V razširjeni in večjezični Evropi je učenje tujih jezikov od zelo zgodnjega obdobja življenja naprej predpostavka za odkrivanje drugih kultur in priprava na kasnejšo poklicno mobilnost.« (v Pižorn, 2009, str. 13). Kasnejše izkušnje z uresničevanjem omenjene predpostavke so pokazale, da zgodnje učenje ni nujno samo po sebi prednost, temveč je lahko uspešno le, če so izvajalci ustrezno usposobljeni za zgodnje učenje, če je v skupini manjše število otrok, če so gradiva primerna in če je zgodnjemu učenju namenjeno dovolj ur v učnem načrtu. Sicer zelo obetavna stališča odločevalcev, ki jih lahko tudi strokovno podpremo, so ostala na ravni priporočil, niso obvezujoča in posledično je tudi njihovo uresničevanje tako različno, kot so različne članice, njihova jezikovnopolitična motiviranost, stališče do večjezičnosti, pripravljenosti financiranja takega izobraževanja, spopolnjevanja oz. izvajanja zgodnjega učenja tujega jezika.

V prispevku bodo obravnavani teoretična izhodišča institucionaliziranega učenja tujega jezika v vrtcu in izbrani razpoložljivi dokumenti, ki ga do določene mere opredeljujejo na nacionalni ravni (npr. Kurikul za vrtce, 1999) in nadnacionalni ravni (npr. Nürnberger Empfehlungen, 2010 oz. v nadaljevanju Nürnberška priporočila). Sledi obravnava didaktičnih načel za uspešno zgodnje učenje tujega jezika v predšolskem obdobju, kot jih opredeljuje dokument Nürnberška priporočila in kot jih opredeljujejo priznani strokovnjakinje in strokovnjaki za didaktiko učenja in poučevanja tujih jezikov, npr. Edelbos, Kubanek, Legutke, Schocker-von Ditzfurth, Müller-Hartmann. Teoretični del zaključujemo z iz analiziranih dokumentov izpeljanim in aplikativno naravnanim naborom kriterijev za uspešno učenje in poučevanje tujega jezika v vrtcu.

V drugem delu članka so opisani trije primeri dobre prakse učenja in poučevanja tujega jezika (v našem primeru nemščine) v vrtcu in v zadnjem delu članka ovrednoteni po naboru predlaganih kriterijev. Pomembno vrednost tega članka vidimo v konstruktivnem povezovanju teorije in prakse. Teoretska izhodišča želimo namreč preveriti v praksi in jih posledično tudi spremeniti, če se bo pokazala potreba,

in obratno, analiza dobre prakse po mnenju izvajalcev lahko dobi nove dimenzije in korektive, če jo obravnavamo na metaravni kriterijev.

2 Teoretična izhodišča

Vsako institucionalizirano učenje tujega jezika, tudi učenje tujega jezika v vrtcu, je odvisno od sistemskih določil in teoretskih izhodišč. Zato bodo v tem poglavju predstavljeni aktualno sistemsko stanje na področju zgodnjega učenja tujega jezika, s poudarkom na vrtcih, teoretska izhodišča za zgodnje učenje in obstoječi nacionalni in mednarodni dokumenti, ki ga opredeljujejo.

V večini držav Evrope je učenje nekega dodatnega jezika/tujega (v nadaljevanju tujega) jezika sistemsko umeščeno v šolski proces. Po pregledu poročila Eurydice (2017) lahko hitro ugotovimo, da se v večini držav učenje tujega jezika začne na t. i. primarni stopnji oz. v nižjih razredih osnovne šole in da je obvezno za vse učence in učenke. V Sloveniji in njenih sosedskih državah je učenje tujega jezika urejeno, kot sledi: v Sloveniji je tuji jezik obvezen od 2. r. naprej, v 1. r. je neobvezni izbirni predmet (Učni načrt za tuji jezik v 2. r. in 3. r.); na Hrvaškem se vsi učenci in učenke v 1. r. začnejo učiti tuji jezik, tj. angleščino; v Avstriji je tuji jezik (prav tako večinoma angleščina) obvezen za vse od začetka šolanja naprej (Fremdsprachenunterricht in Österreich); v Italiji se začnejo otroci učiti prvi tuji jezik na primarni stopnji, in sicer s šestimi leti; šole morajo ponuditi angleščino, lahko pa še francoščino, nemščino in španščino; na Madžarskem je prvi tuji jezik obvezen za vse otroke, in sicer od starosti devet let naprej, šole lahko ponudijo francoščino, nemščino ali angleščino (Eurydice, 2017). Kljub obetavni širši ponudbi jezikov v nekaterih državah je v realnosti tako, da se v veliki večini otroci učijo kot prvi jezik angleščino.

Predšolsko obdobje in učenje tujega jezika pa, kot je tudi razvidno iz poročila Eurydice (2017), v večini držav ni sistemsko urejeno. Izjema je npr. Španija, v kateri je tuji jezik obvezen v vrtcih za otroke od 3. leta naprej (prav tam). To pomeni, da z izjemo Španije ni uradnih kurikulumov, ni predpisanih pedagoških in strokovnih kompetenc izvajalcev in tovrstno učenje ni dostopno za vse otroke, saj je plačljivo in odvisno od socialnega statusa staršev. To stanje izkoriščajo zasebne jezikovne šole s pestro ponudbo jezikovnih tečajev, delavnic, srečanj itd., ki pa nimajo nobenih uradnih obvezujočih kurikularnih, didaktičnih in vsebinskih okvirov in so zato pogosto diskutabilne.

Tudi v Sloveniji vlada na področju predšolskega tujejezikovnega izobraževanja otrok stihija. V slovenskem prostoru, razen splošnega dokumenta *Kurikulum za vrtce* (1999), ni nekega splošnega zavezujočega dokumenta, ki bi zaposlenim v javnih in zasebnih vrtcih dajal smernice pri vključevanju otrok, katerih materni jezik ni slovenščina, v proces (tuje)jezikovnega izobraževanja.

Na 54. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje je bil dne 19. 12. 2002 sprejet *Dodatek h kurikulu za vrtce na mednarodno mešanih območjih* (2002), a se ta nanaša le na narodno mešana območja Slovenske Istre in Prekmurja. V tem dokumentu je zapisano, da se v dejavnostih seznanjajo z jezikom, navadami in običaji obeh okolij (prav tam).

Naslednji dokument, ki tudi obravnava tujejezikovno delo v predšolskem obdobju, so *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole* (2012). V kurikularnem načelu aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti komunikacije in drugih načinov izražanja je zapisano, da je potrebno otroke priseljence spodbujati k rabi jezika (maternega, slovenskega ali mešanice obeh jezikov) v različnih funkcijah in pri različnih dejavnostih. To se kaže v tem, da vrtci in šole spodbujajo učenje jezika učnega okolja – tj. slovenščine in maternega jezika posameznega otroka. Tako je vsak strokovni pedagoški delavec tudi učitelj jezika. Zato v tem primeru velja izpostaviti pomen osveščenosti strokovnih delavcev o slabšem znanju slovenščine pri priseljenih otrocih kot pri nekaterih potomcih priseljencev (problem druge generacije) (prim. Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole, 2012, str. 5).

V nadaljevanju bodo predstavljeni še nekateri vidiki iz dokumenta Nürnberška priporočila (2010). Nürnberška priporočila so sicer stara že desetletje, a novejša različice še ni in v publikacijah na to temo se še vedno uporabljajo kot pomembna referenca (prim. Avdić, 2017; Tünde, 2019; Bosman, 2020).

Nürnberška priporočila so nadregionalni okvir, s konkretnimi nasveti, kako lahko v različnih pogojih smiselno organiziramo zgodnje učenje tujega jezika nemščine. Zasnovana so bila kot pomoč oz. osnova za delo učiteljev in učiteljic tujega jezika na zgodnji stopnji, za raziskovalce, za odločevalce in ravnatelje, skratka vse, ki se organizacijsko ukvarjajo z zgodnjim učenjem in poučevanjem tujega jezika. Predstavniki Goethe instituta in DAAD so na osnovi teh priporočil pripravili

različna gradiva za delo, navodila za izvajalce in druge didaktične pripomočke za delo v razredu (prim. Deutsch mit Hans Hase in Kindergarten und Vorschule).

Pomembni poudarki priporočil, ki so aktualni tudi v kontekstu učenja tujega jezika oz. tujega jezika nemščine v vrtcih v Sloveniji, so: »Otroci v vrtcu načeloma dojemajo učenje jezikov in večjezičnost kot nekaj normalnega.« (Nürnberška priporočila, 2010, str. 5). Otroci živijo v visoko omreženih okoljih, globalni procesi in komunikacijske tehnologije so tudi pri njih spremenili način življenja in dožemanja jezikov. Vsakdan otrok je, kot je zapisano, v večini že pri mlajših otrocih povezan z mediji, s povečano medkulturnostjo in večjezičnostjo, in sicer v domačem okolju pogosto še bolj kot v institucionalnem okolju vrtca.

V Nürnberških priporočilih (2010) je jasno izpostavljeno, da je sicer zgodnje učenje tujega jezika regionalno in nacionalno specifično, a vsepovsod velja, da morajo biti za izvajanje procesa izpolnjeni naslednji pogoji: odločevalci morajo pripraviti ustrezne pogoje, sprejeti morajo jezikovnopolitične odločitve, smernice in učne načrte, pedagoško delo mora biti ustrezno finančno in sistemsko podprto za izvajalce, slednji pa morajo imeti ustrezno formalno izobrazbo in predvsem visoko razvite tujejezikovne in pedagoške kompetence.

Na izvedbeni ravni Nürnberška priporočila (2010) navajajo, da morajo biti učne vsebine, cilji in metode skladni z izkušnjami, znanji in drugimi izhodišči konkretne skupine otrok; učni koncept naj bo osredinjen na posameznega otroka; tujejezikovne vsebine pa naj bodo za otroke ustrezne, skladne z njihovimi kompetencami in hkrati naj razširjajo tudi njihova nejezikovna znanja (prim. Nürnberška priporočila, 2010, str. 9).

Zelo natančno so v priporočilih opisani še okviri za zgodnje učenje tujega jezika, ti so: na otroka osredinjeno učenje, razvojnopsihološki vidiki in razvojne faze učenja jezika, potrebe in pravice otrok ter vloga staršev in učnega okolja v tem procesu. Poudarjen je temeljni cilj zgodnjega učenja tujega jezika v vrtcu, tj. medkulturno ozaveščen otrok.

Zanimive in tudi v slovenskem kontekstu znane so v Nürnberških priporočilih (2010) predlagane teme, navedena sta besedišče in pomen jezikovne komunikacije v prvem/maternem in drugem/tujem jeziku in nejezikovne ter medkulturne komunikacije. Primer t. i. ustreznih tem so: otrok v različnih kontekstih (jaz in moja družina, prijatelji, vrtec, šola, igranje, hobiji, šport, živali, potovanja, letni čas, vreme, hrana in pijača, zdravje, oblačila, prazniki in običaji, varovanje okolja itd.).

Na osnovi obravnave predlaganih, po našem mnenju kanoniziranih tem pri tradicionalnem¹ pouku tujega jezika ne glede na stopnjo bodo otroci pridobili izkušnje in spoznanja o ljudeh, okolju, deželoznanstvu in jih neposredno ali posredno primerjali s svojimi. V nadaljevanju bodo v ospredju naših razmišljanj in študija Nürnberških priporočil (2010) zlasti metodično-didaktična načela.

2.1 Didaktična načela za uspešno zgodnje učenje tujega jezika v predšolskem obdobju

Edelbos in Kubanek sta v svojem članku iz leta 2007 pripravila pregled v Evropi veljavnih in sprejetih splošnih načel za zgodnje učenje in poučevanje tujega jezika. Ta načela so veljavna še nekaj let kasneje, saj jih povzemajo tudi Legutke, Schocker-von Ditfurth in Müller-Hartmann (2013). Po našem mnenju so aktualna tudi danes, zato jih navajamo v nadaljevanju (prav tam, str. 293).

- Načelo pedagoško-kognitivne usmerjenosti, tj. jasne usmerjenosti k osebnosti otroka in njegovim kognitivnim procesom. Pedagoški proces omogoča otrokom čim večji in intenzivnejši stik s tujim jezikom, upošteva različnost učnih posebnosti otrok, izhaja iz splošnega znanja otrok, izkorišča in nadgrajuje njihove usvojene in razvite sposobnosti in spretnosti, razvija kreativnost in vzpodbuja strpnost, s tem ko otroke soočamo z drugimi vrednostnimi sistemi.
- Načelo učenja učenja, tj. usmerjenost k učinkovitim načinom učenja, dela na metaravni tudi že v tem starostnem obdobju otrok. Pedagoški proces obravnava pomembna in za otroke potrebna, zanimiva tematska polja. Z izbiro primernih in otrokovi starosti primerno zahtevnih nalog

¹ Izraz tradicionalni pouk tujega jezika je uporabljen za način poučevanja, ki se osredotoča na učenje jezika in na jezikovni output. Nasprotje temu je npr. CLIL ali drugi pristopi, ki v ospredje postavljajo vsebino in sta jezikovni output in učenje jezika drugotnega pomena.

otroke intelektualno izziva, upošteva potencial že pridobljenih in novih učnih strategij in individualnih učnih stilov ter razvijanje in pridobivanje novih.

- Načelo učenja jezika, tj. psiholingvistični vidik. Učenje jezika poteka celostno, veččutno in je skladno s tem tudi organizirano, skladne s psiholingvističnimi izhodišči otrok v tem zgodnjem starostnem obdobju so tudi učne metode in oblike.
- Načela zgodnjega učenja tujega jezika, tj. načela, ki se nanašajo predvsem na *zgodnje* učenje tujega jezika. Otroci pri zgodnjem učenju razvijajo pozitivno motivacijo in veselje do učenja tega in vseh nadaljnjih tujih jezikov, več poudarka je na razumevanju kot govorjenju (*training the ear*) (Legutke et al. 2013, str. 291), posebna pozornost je namenjena izgovarjavi in razumevanju odnosov med grafemi in fonemi v nekem tujem jeziku.

Načela v dokumentu Nürnberška priporočila (2010) so bistveno bolj obsežna in konkretna. Razdeljena so na (1) načela k vsebinam, (2) načela k interakciji v skupini, (3) načela za učne postopke, (4) načela za učno okolje in vzdušje in (5) načela za učna gradiva in medije. Iz po našem mnenju ne preveč posrečene kategorizacije načel bomo pripravili konkreten optimalen nabor kriterijev, s katerimi lahko kakovostno analiziramo primere praks, jih ovrednotimo in predlagamo morebitne izboljšave.

Nabor kriterijev smo razdelili v 3 skupine: (1) kriteriji za uspešno zgodnje učenje tujega jezika, (2) kriteriji uspešnih otrok pri zgodnjem učenju tujega jezika, (3) kriteriji uspešnega izvajalca zgodnjega učenja tujega jezika. Gre za tri različne vidike oz. sam proces in dva akterja v tem procesu, to sta vzgojiteljica² in otroci. Zavedamo se, da je nabor načel konstrukt in da ni popoln. Poskušali smo razmišljati pragmatično in iz predlaganih načel v Nürnberških priporočilih ter ob pregledu vrste drugih dokumentov, v katerih so tudi predlagana bolj ali manj splošna, bolj ali manj diferencirana načela, pripraviti nabor kriterijev (prim. Sambanis, 2016; Berthele, 2021; Hallet in Königs, 2013). Z njimi lahko na osnovi predloženih primerov dobre prakse v empiričnem delu tega prispevka analiziramo in ovrednotimo delo izvajalcev in udeležencev zgodnjega učenja tujega jezika.

² V prispevku bo uporabljen izraz vzgojiteljica, s katerim označujemo tako vzgojiteljice kot vzgojitelje.

Kriteriji uspešnega zgodnjega učenja tujega jezika

- Zgodnje učenje tujega jezika je veččutno in razvija emocionalne, socialne in motorične kompetence otrok.
- Cilji, teme, vsebine in učne oblike so primerni za starostno in razvojno stopnjo otrok in so zanje pomembni in potrebni.
- Tujejezikovni vnos (oz. govorjenje in poslušanje) je zlasti v tem zgodnjem obdobju poudarjeno v ospredju. Branje in pisanje nista primerni aktivnosti za zgodnje učenje tujega jezika v vrtcu, receptivne spretnosti so pred produktivnimi.
- Tujejezikovna znanja nadgrajujemo spiralno.
- Zgodnje učenje tujega jezika je celostno.
- Zgodnje učenje tujega jezika je aktivno-produktivno.
- Zgodnje učenje tujega jezika poteka skozi igro.
- Zgodnje učenje tujega jezika poteka problemsko in je notranje diferencirano.
- Zgodnje učenje tujega jezika poteka v različnih socialnih oblikah (individualno delo, delo v dvojicah, delo v večji in manjši skupini).
- Pri zgodnjem učenju tujega jezika so uporabljeni različni didaktični pristopi (TPR, narativni pristop itd.).
- Pri zgodnjem učenju tujega jezika je raba medijev ciljna, premišljena in časovno omejena.
- Pri zgodnjem učenju tujega jezika se z rabo avtentičnih medijev in gradiv (rime, pesmi, zgodbe, youtube) kombinira posredovanje jezikovnih, kulturnih vsebin in nejezikovnih vsebin.

Kriteriji uspešnega izvajalca zgodnjega učenja tujega jezika

- Vzgojiteljica govori izključno v tujem jeziku, otroci vedo, da razume njihov odziv v maternem/prvem jeziku.
- Vzgojiteljica pozna jezikovni profil otrok v skupini in ta potencial vključuje v učni proces.
- Vzgojiteljica vedno in dosledno (pozitivno) vrednoti delo otrok.
- Vzgojiteljica konstruktivno obravnava jezikovne spodrsrljaje otrok.

- Vzgojiteljica poskrbi za prijetno, sproščeno in delovno vzdušje v skupini.
- Vzgojiteljica poskrbi za potrebne didaktične pripomočke in medije.
- Vzgojiteljica jasno in smiselno načrtuje proces (sedežni red, rituali, avtomatizacija dela učnega procesa ...).

Kriteriji uspešnih otrok pri zgodnjem učenju tujega jezika

- Otroci razmišljajo in sami predlagajo vsebinske in/ali jezikovne rešitve.
- Otroci individualno napredujejo in hkrati razvijajo kompetence za skupinsko delo.
- Otroci se v skupini podpirajo pri komunikaciji.
- Otroci soodločajo pri postavljanju nalog in izvedbi učnega procesa.
- Otroci se samoiniciativno odzivajo, ponavljajo, preizkušajo jezikovne vzorce oz. tudi preklaplajo, mešajo jezike.

3 Empirični del

V empiričnem delu želimo teoretska razmišljanja, predstavljena načela in kriterije za zgodnje učenje tujega jezika v vrtcih prikazati z vidika prakse. V nadaljevanju bomo predstavili tri predloge izvedenih učnih enot za zgodnje učenje tujega jezika nemščine v vrtcu. Predlagane izvedbe bodo podkrepljene z refleksijo izvajalke in konstruktivno-kritično didaktično narativno analizo na osnovi nabora kriterijev, ki smo ga predstavili v teoretičnem delu. Zanima nas, v kolikšni meri teorija dejansko podpira prakso z vsemi posebnostmi in omejitvami itd. Naše ugotovitve niso reprezentativne, saj jih lahko razumemo kot študijo primera, a so (1) dragocen in pomemben vir, ki lahko pripomore k nadaljnjim razpravam o optimiranju teorije in prakse, (2) nabor kriterijev lahko vzgojiteljice oz. izvajalci zgodnjega učenja tujega jezika uporabljajo za samorefleksijo in analizo svojega dela, za akcijsko raziskovanje in konstruktivne spremembe prakse.

3.2 Raziskovalna metoda in vzorec

Raziskovalna metoda je kavzalna in interpretativna. Vzgojiteljica oz. strokovnjakinja iz prakse je pripravila za raziskavo šest natančnih opisov učnih enot. Njeni prvotni zapisi vsebujejo cilje, opise posameznih korakov, potrebno in uporabljeno besedišče. Določene učne situacije so fotografirane in so zelo lep in nazoren posnetek dogajanja v razredu. V empirični del prispevka smo zaradi omejenosti obsega prispevka vključili le tri primere dobre prakse, tj. zgodnjega učenja tujega jezika v Vrtcu Ciciban Sevnica.³

3.5 Postopek obdelave podatkov

Tri ilustrativno izbrane primere dobre prakse, ki jih je vzgojiteljica zapisala v individualno oblikovanem formatu (v prispevku so predstavljeni v strnjeni obliki), ki je tudi sicer osnova za njeno delo, smo pregledali in analizirali v luči nabora kriterijev. Pripravili smo 4-stopenjsko Likertovo lestvico, po kateri smo ugotavljali, ali je iz dokumenta razvidno, da je načelo uresničeno v celoti (+, +), delno (+), sploh ne (-) oz. tega nismo mogli oceniti (?). K vsakemu primeru dobre prakse navajamo še refleksijo vzgojiteljice, ki je bila tudi dragocen vir analize. Rezultate za vsak primer dobre prakse bomo prikazali tabelarično in jih analizirali.

3.6 Primeri dobre prakse

V nadaljevanju so predstavljeni trije ilustrativni primeri prakse. Pripravila in izvedla jih je vzgojiteljica Petra Trlep, soavtorica članka, in jih doživela kot izjemno uspešne učne enote, t. i. primere dobre prakse, kar je ponazorjeno z refleksijo na koncu vsakega primera.

³ Vsi natančni opisi vzgojiteljice so zainteresiranim na razpolago pri avtorici, Petri Trlep iz Vrtca Ciciban Sevnica (petra.trlep@vrtec-sevnica.si).

3.6.1 Primer dobre prakse 1

Tabela 1: Primer dobre prakse 1

1.	Tema	Gospodična Petra iz Nemčije obiše vrtec <i>Mein Ball – Moja žoga</i>
2.	Čas	Dopoldansko bivanje otrok v vrtcu, tj. med izvajanjem načrtovanih pedagoških dejavnosti v oddelku.
3.	Področje/a dejavnosti iz kurikula	Prednostni področji: ○ družba ○ jezik
4.	Število otrok	Otroci v starosti 3 do 6 let (15 otrok).
5.	Jeziki	Nemščina, slovenščina.
6.	Gradiva + IKT	Izvajanje načrtovanih dejavnosti v nemškem jeziku ob sodelovanju s strokovnimi delavci vrtca (izvajanje vsebin oz. tem po pogovoru in/ali izboru koordinatorice projekta kot animacijskega lika s strokovnimi delavci vrtca).
7.	Cilji dejavnosti	<ul style="list-style-type: none"> - Jezik kot objekt igre. - Zavedanje obstoja drugih jezikov in drugih kultur. - Spodbujanje jezikovne zmožnosti (npr. besednjak, artikulacija, komunikacija). - Poslušanje, razumevanje, doživljanje in uporaba jezika. - Spoznavanje in učenje nemškega jezika. - Dejavnosti nemškega jezika se povezujejo z vsakdanjim življenjem vrtca in oddelkov (tako otrok kot tudi njihovih staršev in strokovnih delavcev vrtca). - Otrok se spoznava z jezikom preko igre s pomočjo kurikularnih področij. - Pridobivanje posluha in (z)možnost rabe nemškega jezika. - Vzbuditi pri otroku interes za spoznavanje in "učenje" nemškega jezika.
8.	Opis poteka učne ure	<p>Učni korak 1: Uvod ali Petra se vrne s potovanja</p> <p>S strani strokovne pedagoške delavke za izvajanje tujejezične dejavnosti (torej vzgojiteljice vrtca) je ustvarjen animacijski lik, gospodična Petra iz Nemčije (<i>Fräulein Petra aus Deutschland</i>), ki obiskuje otroke po vrtcu. Za animacijski lik se predvideva, da otroke na zabaven in zanimiv način popelje skozi dejavnosti. Preko animacijskega lika se sledi tudi cilju, da se otroci spoznajo z novo osebo, ki ne le govori "drugačen" jezik, ampak je tudi videti drugače. Predvidevamo, da je to lastnost, ki bi jo morali starejši otroci ne le opaziti, ampak tudi animacijsko sprejeti.</p> <p>Ob prvem srečanju otroci spoznajo novo osebo z novim jezikom in doživijo prijetno izkušnjo. Otroci se ob slišani nemški besedi spoznajo z animacijskim likom. Lik se jim predstavi in tudi otroke nagovori, da povedo svoje ime. Če otroci po večkratnem rokovanju in ob tem večkratnem slišanju ponovljenih stavkov ne ugotovijo pomena, jim je v pomoč govor v slovenskem jeziku. Otroci morajo ugotoviti, da jih lik sprašuje po njihovem imenu.</p> <p>Gospodična Petra obiše otroke v oddelku. Pokaže jim, da je s seboj prinesla potovalno torbo, polno zanimivih stvari, saj prihaja od daleč in se želi z otroki igrati. Otrokom pokaže torbo. Spodbudi jih, da, ko potrese torbo, poslušajo zvok in skušajo ugotoviti, kateri predmet predstavlja</p>

zvok iz torbe. Gospodična Petra otroke tudi spodbudi, da s tipanjem ugotovijo, kateri predmet bi to lahko bil, in ko ugotovijo, kateri predmet je Petra prinesla, se dejavnost nadaljuje z igro.

Učni korak 2: Osrednja dejavnost s predmeti v igri

Dejavnost je načrtovana tako, da se vsaka »stopnja« dejavnosti ponavlja in nadgrajuje. Poudarek je na tem, da otroci preko animacije in igre kot vodene dejavnosti poslušajo nemško govorno besedo in skušajo na svoj način sodelovati. Sprva se srečajo z rabo nemškega jezika v medsebojni spoznavni komunikaciji. Nato sledi animacija z igro z iskanjem izbranega predmeta (tj. ena žoga ali več žog) v prostoru.

Najprej otroci iščejo eno žogo. Otroci »skrijejo« oči na način, da jih uprejo v tla. Animacijski lik med tem skriva eno žogo. Po končanem štetju do števila 5 otroci iščejo žogo. Ko dejavnost otrokom postane razumljiva in se igra razvije, gospodična Petra doda še eno žogo. Ko opazi, da lahko v igro vključi otroke tudi tako, da sami skrivajo žogo po igralnici, se dejavnost v tej smeri tudi stopnjuje.

Učni korak 3: Dejavnost v nemškem jeziku ob animacijskem liku

Po uvodnem delu s srečanjem animacijskega lika z otroki se dejavnost nadaljuje s konkretno aktivnostjo otrok preko igre. V potovalni torbi so pripravljene žoge (ena žoga, dve žogi oz. *ein Ball, zwei Bälle*). Pri prvem obisku se otroci srečajo z rabo in pomenom besede "Ball", s štetjem števil do 5 in z nemškim jezikom v komunikaciji. To je igra, v kateri otroci iščejo žogo po prostoru in jo kličejo "Ball". Predmet žoga je bil izbran zato, ker se v nemškem jeziku žoga imenuje *der Ball*. Nemška beseda *der Ball* pa se podobno »sliši« oz. podobno izgovarja kot angleška beseda *the ball*, ki jo otroci predvidoma poznajo. Dejavnost oz. igra se izvaja toliko časa, dokler so otroci aktivni oz. kažejo zanimanje. Ko upade interes otrok za izvajanje dejavnosti, se igra zaključi. Dejavnost je zaključena na animacijski način tako, da lik v nemškem jeziku otrokom pove, da mora zdaj obiskati še druge otroke v vrtcu.

Refleksija izvajalke: Prve obiske in prve izkušnje kot animacijski lik bi v večini opisala kot zelo prijetne. Izvedena dejavnost v nemškem jeziku je v drugem starostnem obdobju (starost 3–6 let) potekala brez večjih težav. Otroci so se brez večjih zadržkov rokovali in se predstavili s svojim imenom. Niso ravno uporabili celotne povedi v nemškem jeziku *Ich bin...*, ampak so dosegli cilj razumevanja, ko so meni oz. animacijskemu liku povedali svoje ime. Ob osrednjem izvajanju dejavnosti je bilo sprva treba podati navodila v slovenskem jeziku (npr. oči skrijejo na tla). Ob vsakem nadaljnjem ponavljanju to ni bilo potrebno. Pri starejših otrocih je bilo takoj možno opaziti, da igra teče, zato v igro ni bila vključena samo ena žoga, ampak je bila še druga žoga. Pri starejših otrocih je bilo tudi veliko štetja, ne le do števila 5, ampak kar do 10. Ob skupnem štetju (tj. ob skupnem štetju otrok z animacijskim likom v nemškem jeziku) se je zgodilo tudi to, da so otroci samoiniciativno začeli prištevati. Kot izvajalka predvidevam, da so po melodiji govora ugotovili, da je štetja konec in da lahko začnejo iskati "Ball". Kot vzgojiteljica menim, da ima poleg otrokovih staršev vzgojiteljica pomembno vlogo pri govornem razvoju predšolskih otrok. Vemo, da so otroci v predšolskem obdobju najbolj dovzetni za pridobivanje novih znanj in izkušenj. Vemo tudi, da otroci svoje govorne zmožnosti razvijajo najbolj s poslušanjem, in če temu slušnemu dejavniku dodamo še vizualni dejavnik in načrtovano dejavnost preko igre, dosežemo otrokovo visoko stopnjo angažiranosti za usvajanje tujega jezika. Vzgojiteljice moramo v svojem izbranem poklicu velikokrat ne le pridobivati nova znanja, ampak jih tudi na primerne načine predajati otrokom. Ko sem se kot vzgojiteljica odločila, da predajam svoje znanje nemškega jezika v načrtovani dejavnosti, sem se najprej vprašala, kako bi otrokom tuji jezik njim primerno približala. Tako sem se lotila dejavnosti z animacijskim likom (tj. gospodična Petra iz Nemčije obišče otroke v vrtcu), ki že kot sam pojavi lik popelje otroke v tujejezične dejavnosti. Ker sem bila ob izvajanju tujejezične dejavnosti v strokovnem kolektivu vrtca še novinka, sem bila otrokom še neznanja. Prvič so me otroci videvali v vlogi animacijskega lika (kot neko tujko v rdeči obleki, z dvema čopkoma na glavi, s črnimi očali in s popotno torbo). Vendar so ob ponavljanju dejavnosti otroci začeli povezovali animacijski lik z osebo, ki jo kot vzgojiteljico srečujejo na hodnikih vrtca. Takrat so me otroci pozdravljali z rokami in izrekli moje ime. Ob zaporednem obiskovanju otrok v oddelkih me je kot izvajalko razveselilo to, da so me otroci sprejeli z nasmehi, svetlimi očmi in objemi. Kot vzgojiteljica in kot izvajalka sem se

odločila za to, da otroci usvajajo tuji jezik s pomočjo ponavljanja in nato nadgrajevanja vsebine oz. dejavnosti, da so tujejezične dejavnosti otrokom zabavne, pestre in vsebinsko bogate. Ker so dejavnosti trajale dlje časa (skozri celotno šolsko leto), so otroci potem lahko ob pogovoru s svojo vzgojiteljico ali z mano ugotovili, da nam je vsem dano, da poleg svojega maternega jezika govorimo tudi tuji jezik. Tujejezične dejavnosti so bile za otroke tematsko načrtovane tako, da je bila otrokom tema blizu oz. poznana (npr. barve, šteje, igra z vsakdanjimi igračami ...). Izpostavila bi, da so današnje generacije predšolskih otrok v času in prostoru, ko jih obdajajo mediji in s tem tudi angleščina. Pri izvajanju dejavnosti v nemškem jeziku sem v nemškem govoru izrekla tudi besede, ki se slišijo enako kot angleške (npr. der Ball (nem) in the ball (ang.), rot (nem.) in red (ang.)). Sodelavke, strokovne delavke vrtca so bile sprva deljenega mnenja o tujejezični dejavnosti, ker jim je bil predstavljen nov način dela z otroki v tujejezični dejavnosti, ki ga ne izvajajo in ga prej še niso videle, nimajo tovrstnih izkušenj, znanja, kasneje so svoja stališča spremenile.

3.6.2 Primer dobre prakse 2

Tabela 2: Primer dobre prakse 2

1	Tema	<i>Meine Farbe – Moja barva</i>
2	Čas	Dopoldansko bivanje otrok v vrtcu, tekom izvajanja načrtovanih pedagoških dejavnosti v oddelku.
3	Področje/a dejavnosti iz kurikula	Prednostni področji: <ul style="list-style-type: none"> o matematika o jezik
4	Število otrok	Otroci starosti 3 do 6 let (15 otrok).
5	Jeziki	Nemščina, slovenščina.
6	Gradiva + IKT	Raba predmetov iz okolice, v kateri se otrok nahaja.
7	Cilji dejavnosti	<p><i>Matematika:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Natančno opazujejo in poimenujejo barve. - Razvrščajo predmete glede na izbrano barvo. - Spoznavajo barve. <p><i>Jezik:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Jezik kot objekt igre. - Razvijajo zmožnosti pogovarjanja. <p><i>Gibanje:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Zavedanje lastnega telesa in doživljanje ugodja v gibanju.
8	Opis poteka učne ure	<p>Učni korak 1: Petra obišče otroke, ker se želi igrati</p> <p>Otroci imajo izkušnjo, da usvajajo njim tuje besede oz. da usvajajo nemški jezik na način izvajanja dejavnosti ob animacijskem liku. Dejavnost o barvah je izvedena na osnovi predhodnega znanja in razumevanja barv. Dejavnost v nemškem jeziku je vedno izvedena iz otrokove predhodne izkušnje in iz njegovega vsakdana. Otroci dejavnost ob vodenju vzgojiteljice najprej spoznavajo v slovenskem jeziku. Iz te prakse se dejavnost nadgradi tako, da je celoten potek dejavnosti voden v nemškem jeziku.</p> <p>Učni korak 2: Konkretna izkušnja otroka s predmetom preko igre</p> <p>Vzgojiteljica ima pri sebi pripravljene barvice. Vsak otrok dobi barvico z namenom, da ima svojo. Otrok dobi navodilo, da mora poiskati v okolici predmet (npr. na svojih oblačilih, na predmetih ...), ki je enak barvi barvice, ki jo drži v roki. To barvico lahko k izbranemu predmetu položi, nasloni ali nanj pokaže. Ko otrok usvoji dejavnost, vzgojiteljica v nemškem jeziku izvede dejavnost. Tako otrok</p>

hitro ugotovi, kaj je njegova naloga in kako bo potekala dejavnost, ki je zdaj napovedana v nemškem jeziku. Ob lastni aktivnosti preko igre otrok tako spozna poimenovanja za barve v nemškem jeziku.

Učni korak 3: Nadgradnja otrokove izkušnje z lastno aktivnostjo v dejavnosti nemškega jezika

Dejavnost je načrtovana tako, da se vsak naslednji korak v igri oz. dejavnosti ponavlja in nadgrajuje. Vodja dejavnosti lahko prilagaja dejavnost glede na trenutno situacijo.

Vodja dejavnosti (npr. vzgojitelj) si iz prostora (npr. v igralnici oddelka), v katerem je izbrana skupina otrok, poišče predmete (npr. barvice, lego kocke ...) različnih barv. Za začetek izbere le dve različni barvi. Najprej pokaže otrokom predmet »prve« barve (npr. rdeča) in barvo poimenuje v nemškem jeziku (npr. *rot*). Nato vzgojiteljica otrokom pokaže še predmet »druge« barve (npr. črna) in barvo ponovno poimenuje v nemškem jeziku (npr. *schwarz*). Nato si vzgojiteljica izbere dva otroka in jima v nemškem jeziku da navodilo, da naj v prostoru (npr. v igralnici) eden poišče še en predmet enake barve, kot je barva predmeta, ki ga je dobil v roke. Naloga otroka je, da izbrano barvo položi k ustreznemu predmetu ali pa ga prinese s seboj in opravljeno nalogo pokaže vzgojiteljici. Ko otroci spoznajo rabo poimenovanj »prvih dveh« barv, vzgojiteljica doda še druge barve in s tem ponavlja in nagrajuje dejavnost.

Vzgojiteljica skupino otrok razdeli na več manjših skupin. Otroci, ki so razdeljeni v manjše skupine, imajo v svojih rokah predmete izbranih barv: prva skupina ima predmete rdeče barve (*rot*), druga skupina ima predmete črne barve (*schwarz*), tretja skupina ima predmete bele barve (*weiß*) in četrta skupina ima predmete modre barve (*blau*). Vzgojiteljica samo izgovarja barve v nemškem jeziku. Naloga otrok je, da ko vzgojiteljica reče *rot*, skupina otrok s predmeti rdeče barve te predmete dvigne.

Nato vzgojiteljica z otroki opazuje barve njihovih oblačil in skupaj jih poskušajo opisati oz. poimenovati v nemščini.

Refleksija izvajalke: Izvedena učna enota je bila zelo pestra, otrokom zanimiva in razumljiva. Otroke pritegne to, da uporabljam njihove predmete oz. predmete iz njihovega prostora. Zdi se, da jih pri tem, ko jih poimenujejo v nemščini, spoznajo, vidijo drugače. Tako se otroci preko igre srečajo z rabo nemškega jezika v komunikaciji. Kot izhodišče vsebine si torej izberem temo, ki je otrokom poznana. Kot vzgojiteljica se lotim spoznavanja barv in to izvajam z za otroka zanimivimi konkretnimi aktivnostmi. Aktivnost v slovenskem jeziku se preslika oz. prenese še v dejavnost v nemškem jeziku. Kot izvajalka aktivnosti bi izpostavila otrokovo predhodno izkušnjo z angleškim jezikom. Kadar smo ob izbrani barvici želeli poimenovati barvo v nemškem jeziku, se je sprva dogajalo, da so otroci barvo barvice poimenovali v angleškem jeziku. V tem kontekstu so najstarejši predšolski otroci pridobili izkušnjo, da zmorejo govoriti ne samo v angleškem jeziku, ampak da lahko usvojijo še nemškega. Tudi pri tej dejavnosti lahko izpostavljam izkušnjo, da so otroci morali razlikovati med poimenovanjem barv, ki se kot besede slišijo enako tako v nemškem kakor tudi v angleškem jeziku. Kot vzgojiteljica menim, da so otroci zelo dobri opazovalci. Kadar so otroci pri poimenovanju barv izrekli napačno poimenovanje, sem to brez besed pokazala samo s svojimi pridignjenimi obrvmi, nagnjeno glavo, le kdaj pa kdaj z odkimavanjem. Ko so videli to kretljivo obraza, so se sami začeli popravljeni. Pri starejših otrocih pri poteku dejavnosti ni bilo težav. Pri malo mlajših otrocih pa je bilo opaženo, da dokler niso imeli usvojenega poimenovanja barv v slovenskem jeziku, poimenovanje barv v nemščini tudi ni bilo uspešno. Pri tej dejavnosti sem opazila, da je bilo otrokom v veselje, ko so izbrano barvico »povezali« z izbranim predmetom enake barve in skupaj s tem predmetom prinesli vzgojiteljici oz. animacijskemu liku. Menim, da so otroci vsak na svoj način prišli do spoznanja, da je lahko tudi tuje govoreča oseba "prijetna" oseba, kljub temu da je morda ne razumejo (če ves čas govori in komunicira z otroki v nemškem jeziku). Kot izvajalka sem opazila, da kadar sem izvajala dejavnost v vlogi animacijskega lika (ne kot vzgojiteljica) večkrat zaporedoma, predvidevam, da zaradi lastnega veselja, so hiteli s pripovedovanjem o svojih vsakdanjih dogodivščinah. Tako sem morala najprej prisluhniti njihovemu govoru in nato nadaljevati z dejavnostjo. Pri dejavnosti me je presenetila visoka pripravljenost otrok za aktivnost, ko sem bila v vlogi animacijskega lika. Kadar sem na enak način izvajala dejavnost kot vzgojiteljica, tako močne

motivacije nisem opazila. Da je aktivnost otrokom približana in da so zmoгли vsaki na svoj način usvojiti nekaj izbranih besed v nemškem jeziku, sem to lahko opazila pri otrokovi prosti igri ali v komunikaciji z vrstniki.

3.6.3 Primer dobre prakse 3

Tabela 3: Primer dobre prakse 3

1	Tema	<i>Das Kinderlied »Ich bin«</i> – Otroška pesem »Jaz sem«
2	Čas	Dopoldansko bivanje otrok v vrtcu tekom izvajanja načrtovanih pedagoških dejavnosti v oddelku.
3	Področje/a dejavnosti iz kurikula	Prednostni področji: - umetnost (glasba) - jezik
4	Število otrok	Otroci starosti 3 do 6 let (15 otrok).
5	Jeziki	Nemščina, slovenščina.
6	Gradiva + IKT	Mali ritmično-melodični inštrument "ukulele", popotna torba, oblačila za animacijski lik.
7	Cilji dejavnosti	- Otrok se s petjem, igranjem, poslušanjem glasbe (pesmi) izraža in komunicira. - Petje in ritmično izreko spremlja z glasbilo ali s svojim načinom gibanja.
8	Opis poteka učne ure	<p>Učni korak 1: Zapijmo si pesem še malo »drugače«.</p> <p>Otrokom so zelo blizu glasbene dejavnosti, sploh če so te glasbene dejavnosti obogatene še z izvajanjem v živo na instrument. V tej dejavnosti otroci ob svoji aktivnosti prepevajo prirejeno pesem v nemškem jeziku, ob spremljavi male ritmično-melodične kitare ukulele, ki jo igra vzgojiteljica.</p> <p>Učni korak 2: Naprej se naučim in potem že znam.</p> <p>Vzgojiteljica otrokom pomaga, da se naučijo ritmičnega izrekanja povedi »Jaz sem (otrokovo ime)...« ob udarjanju dlani ob dlan, in sicer kot na način zlogovanja. Ko otrok usvoji stavek na svoje ime, to ritmično prenese še v nemški stavek »Ich bin (otrokovo ime) ...«.</p> <p>Učni korak 3: Zapijmo si pesem in brenkam.</p> <p>Dejavnost je nadgrajena na način, da ko otrok usvoji stavek v nemškem jeziku na način ritmične izreke in ritmičnega udarjanja za vsako besedo posebej, se te besede (stavki) »obarvajo« še z melodijo. Prilagojena melodija pesmi se poje na način, da je melodija pesmi enostavna in da se besede ponavljajo. Dejavnost z animacijskim likom ali samo z vzgojiteljico je izvedena na način, da otrok pristopi k vzgojiteljici, stoji ali sede v njeno naročje. Vzgojiteljica reče otroku, naj dvigne svoj prvi prst (desne roke) in ga položi na strune. Leva roka ostane prosta. Vzgojiteljica s svojo levo roko poprijema akorde pesmi na strune, medtem ko v svoji desni dlani drži otrokovo desno roko (z dvignjenim prstom). Ob pesmi otrok najprej zapoje pesem v slovenščini in nato še v nemščini.</p> <p>Refleksija izvajalke: <i>Kot izvajalka dejavnosti v nemškem jeziku sem mnenja, da je bila to ena izmed dejavnosti, ki so bile otrokom najljubše in najbolj zabavne. Možnost, da se nemščino učijo z instrumentom ukulele, jih je še toliko bolj animirala. Opazila sem, da otrok, ki je brenkal na ukulele, ni prepeval besedila pesmi, ker je bil bolj</i></p>

skoncitriran na brenkanje, in so namesto njega prepevali njegovi vrstniki. Opazila sem tudi, da ker se besedilo pesmi tako v slovenščini kakor tudi v nemščini ves čas ponavlja in ker je melodija pesmi ves čas enaka, so jo otroci res hitro usvojili. Kadar sem imela kot vzgojiteljica možnost spontane komunikacije z otroki, ko sem samo uporabila stavek, s katerim sem se sama predstavila v nemškem jeziku, so otroci razumeli, kaj morajo odgovoriti. Zanimivo pri tem mi je bilo, da so za to uporabili dlani (torej ploskanje). Le manjši delež otrok se je predstavil v nemškem jeziku brez udarjanja. Otroke sem spodbujala, da naj se poskusijo predstaviti še brez udarjanja. Moj cilj ni bil, da bi morali otroci že ob prvem srečanju usvojiti in (od)peti novo pesem v nemškem jeziku, ampak da imajo možnost ob ponavljanju usvojiti pesem, zapeto v otroku tujem jeziku, in to še ob možnosti instrumentalne spremljave. Kot vzgojiteljica velikokrat iščem rezultate svojega dela pri otrocih v njihovi spontani igri. Menim, da je bila dejavnost otrokom zabavna, saj sem lahko kar nekaj deklic slišala, da si pesem prepevajo same ali ena drugi v njihovi prosti igralni dejavnosti. Kadar pa sem opazila dečke, da si prepevajo, pa so brenkali na »namišljeno kitaro«.

3.7 Analiza primerov

V tem poglavju so v tabeli predstavljeni kriteriji in rezultati analize vseh treh primerov prakse. Kriteriji so razdeljeni v tri dele, tako kot v teoriji (prim. pogl. 2.1). Po vsakem delu sledi še analiza in interpretacija uresničenosti načel uspešnega zgodnjega učenja tujega jezika za tri ilustrativne primere prakse.

3.7.1 Kriteriji uspešnega zgodnjega učenja tujega jezika

Tabela 4: Kriteriji uspešnega zgodnjega učenja tujega jezika in primeri prakse

Primeri prakse	Primer dobre prakse 1				Primer dobre prakse 2				Primer dobre prakse 3			
	+	+	-	?	+	+	-	?	+	+	-	?
Zgodnje učenje tujega jezika je večščitno in razvija emocionalne, socialne in motorične kompetence otrok.	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>			
Cilji, teme, vsebine in učne oblike so primerni za starostno in razvojno stopnjo otrok in so zanje pomembni in potrebni.		<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>		
Tujejezikovni vnos (oz. govorenje in poslušanje) je zlasti v tem zgodnjem obdobju poudarjeno v ospredju...		<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>		
Tujejezikovna znanja nadgrajujemo spiravno.				<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>					<input checked="" type="checkbox"/>
Zgodnje učenje tujega jezika je celostno.		<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>		
Zgodnje učenje tujega jezika je aktivno-produktivno.		<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>		
Zgodnje učenje tujega jezika poteka skozi igro.	<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>				<input checked="" type="checkbox"/>			

Primeri prakse	Primer dobre prakse 1				Primer dobre prakse 2				Primer dobre prakse 3			
Zgodnje učenje tujega jezika poteka problemsko in je notranje diferencirano.			☑				☑				☑	
Zgodnje učenje tujega jezika poteka v različnih socialnih oblikah (individualno delo, delo v dvojicah, delo v večji in manjši skupini).			☑				☑				☑	
Pri zgodnjem učenju tujega jezika so uporabljeni različni didaktični pristopi (TPR, narativni pristop itd.).			☑				☑				☑	
Pri zgodnjem učenju tujega jezika je raba medijev ciljna, premišljena in časovno omejena.				☑				☑				☑
Pri zgodnjem učenju tujega jezika se z rabo avtentičnih medijev in gradiv (rime, pesmi, zgodbe, youtube) kombinira posredovanje jezikovnih, kulturnih vsebin in nejezikovnih vsebin.				☑				☑				☑

Analiza primerov po kriterijih je potekala posamično, tj. vsak primer posebej, kljub temu pa se je pokazalo, da so izbrani primeri konceptualno zelo primerljivi, saj so bili enaki kriteriji v vsebinsko različnih primerih enako uresničeni, ali *v celoti* ali *delno* ali *ne* ali tega *nismo mogli oceniti*. Analiza primerov prakse po kriterijih uspešnega zgodnjega učenja je pokazala, da so vsi trije primeri primeri *večtutnega učenja* in *učenja skozi igro*. Oba kriterija sta bila, kot kaže tabela, v celoti uresničena.

V nadaljevanju navajamo kriterije, ki so po analizi uresničeni le delno. *Cilji, teme, vsebine in učne oblike* so sicer primerni za starostno stopnjo otrok, ne moremo pa jih označiti kot *potrebne in pomembne za razvojno stopnjo otrok*. Pri obravnavanih primerih se namreč otroci ne učijo novih konceptov (npr. povedati ime ali barvo), ampak se jih le učijo poimenovati v tujem jeziku, kar je predvidoma zanimivo za otroka, novo, tuje, ni pa ni nujno pomembno in potrebno za njegov razvoj.

Po enem izmed kriterijev naj bi bil *poudarjeno v ospredju tujejezikovni vnos*. Iz analize primera sledi, da je jezikovni vnos pomemben, da pa je skoraj enako pomemben tudi jezikovni output. Povedano drugače, količina jezikovnega vnosa vzgojiteljice v tujem jeziku je zelo primerljiva s količino jezikovnega outputa otrok. Tak pristop je

teoretično mogoč, znan in zelo razširjen pri tradicionalnem tujejezikovnem pouku, medtem ko je pri drugih pristopih (npr. jezikovna kopel) jezikovni input bistveno večji kot output.

Celotno učenje in aktivno-produktivna raven učenja tujega jezika v vrtcu sta v obravnavanih primerih ocenjena kot *delno uresničena*, in sicer predvsem zaradi omejene produktivnosti otrok, ti so večinoma v reproduktivni vlogi posnemovalcev in ponavljavcev jezikovnega inputa. Na tej zgodnji stopnji je verjetno res preuranjeno pričakovati veliko produktivnost otrok, toda izkušnje so pokazale, da lahko brez zadržkov od njih pričakujemo več kot samo ponavljanje.

Analiza je tudi pokazala, da so vsi trije primeri primerljivi tudi glede na to, kateri kriteriji niso bili uresničeni. Iz opisov izhaja, da delo ni bilo *problemsko naravnano* in je potekalo na enem nivoju, tj. *ni bilo diferencirano*, uporabljena je bila tudi le *ena socialna oblika*, za vse enaka, in pri vseh treh primerih je bil uporabljen en pristop, ki ima svoje zametke v t. i. direktni metodi (Jazbec, 2019).

Spiralne nadgradnje vsebin pri pouku ni bilo možno oceniti, saj smo analizirali tri izolirane in ilustrativno izbrane primere. Za ta kriterij bi morali imeti vpogled v potek dela v daljšem časovnem obdobju. V nobenem od izbranih primerov niso bili uporabljeni *mediji*, tudi *ne avtentične rime* ali *druge vsebine*, ki posredujejo jezikovne in kulturne vsebine, zato s teh vidikov ni bilo možno ovrednotiti primerov.

3.7.2 Kriteriji uspešnega izvajalca zgodnjega učenja tujega jezika

Tabela 5: Kriteriji uspešnega izvajalca zgodnjega učenja tujega jezika in primeri prakse

Primeri prakse	Primer dobre prakse 1				Primer dobre prakse 2				Primer dobre prakse 3			
	+	+	-	?	+	+	-	?	+	+	-	?
<i>Vzgojiteljica govori izključno v tujem jeziku, otroci vedo, da razume njihov odziv v prvem/ maternem jeziku.</i>			☑				☑				☑	
<i>Vzgojiteljica pozna jezikovni profil otrok v skupini in ta potencial vključuje v učni proces.</i>				☑								☑
<i>Vzgojiteljica vedno in dosledno (pozitivno) vrednoti delo otrok.</i>				☑			☑					☑

Primeri prakse	Primer dobre prakse 1				Primer dobre prakse 2				Primer dobre prakse 3			
<i>Vzgojiteljica konstruktivno obravnava jezikovne spodrsaljaje otrok.</i>				☑				☑				☑
<i>Vzgojiteljica poskrbi za prijetno, sproščeno in delovno vzdušje v skupini</i>	☑				☑				☑			
<i>Vzgojiteljica poskrbi za potrebne didaktične pripomočke in medije.</i>	☑				☑				☑			
<i>Vzgojiteljica jasno in smiselno načrtuje (sedežni red, rituali, avtomatizacija dela učnega procesa ...).</i>	☑				☑				☑			

Uspešnost izvajalke zgodnjega učenja tujega jezika smo lahko analizirali le v omejenem obsegu, in sicer zato, ker smo izhajali izključno iz opisov ilustrativnih primerov, ki vseh podatkov ne vsebujejo.

Analiza je pokazala, da vzgojiteljica v celoti in vedno poskrbi za *prijetno, sproščeno in delovno vzdušje v skupini*, za potrebne didaktične pripomočke in da *jasno in smiselno načrtuje delo*. Kriterij *vzgojiteljica govori izključno v tujem jeziku, otroci vedo, da razume njihov odziv v prvem/maternem jeziku* ni bil uresničen. Že iz opisov primerov prakse je razvidno, da sta delovna jezika slovenski in nemški in da vzgojiteljica po potrebi navodila, vsebino in druga potrebna pojasnila, organizacijo dela izvede ali pojasni dodatno v slovenskem jeziku. S tem je nedvomno zagotovljena nemotena izvedba dela, a hkrati je na ta račun manjši tudi jezikovni input v tujem jeziku oz. nemščini.

Pri analizi pa smo morali izpustiti kriterije, po katerih bi vrednotili poznavanje vzgojiteljčinega *jezikovnega profila otrok v skupini in vključevanje tega potenciala v učni proces, kakršnokoli vrednotenje dela in jezikovnih spodrsljajev otrok*, saj opisi praks teh vsebin ne vključujejo⁴. Predvidevamo lahko, da je pohvala pomembna in pogosto zastopana pri delu otrok v vrtcu in zagotovo to velja tudi za zgodnje učenje in za primere prakse, ki smo jih analizirali, in tudi vse druge. Zanimivo pa bi bilo analizirati obravnavo tujejezikovnih spodrsljajev otrok, saj so ti vedno del učenja in didaktika tu zahteva posebne pristope.

⁴ Izjema je primer, ko se je vzgojiteljica na jezikovni spodrsljaj otrok odzvala tako, da je *dvignila obrvi ali nagnila glavo, kadar niso povedali prav*. To pomeni, da se je odzvala neverbalno in indirektno reagirala na spodrsljaj, kar je skladno z načinom obravnave jezikovnih spodrsljajev pri zgodnjem učenju.

3.7.3 Kriteriji uspešnih otrok pri zgodnjem učenju tujega jezika

Tabela 6: Uspešnih otrok pri zgodnjem učenju tujega jezika in primeri prakse

Primeri prakse	Primer dobre prakse 1				Primer dobre prakse 2				Primer dobre prakse 3			
	+	+	-	?	+	+	-	?	+	+	-	?
Otroci razmišljajo in sami predlagajo vsebinske in/ali jezikovne rešitve.				☑				☑				☑
Otroci individualno napredujejo in hkrati razvijajo kompetence za skupinsko delo.				☑				☑				☑
Otroci se v skupini podpirajo pri komunikaciji.				☑				☑				☑
Otroci soodločajo pri postavljanju nalog in izvedbi učnega procesa.				☑								☑
Otroci se samoiniciativno odzivajo, ponavljajo, preizkušajo jezikovne vzorce oz. tudi preklaplajo, mešajo jezike.		☑				☑				☑		

Najmanj podatkov smo iz opisov dobili o uspešnosti otrok pri zgodnjem učenju tujega jezika. To seveda ne pomeni, da otroci niso uspešni, temveč, da se je koncept zapisa osredinjal na druge dejavnike in dimenzije. Iz opisov sledi, da se otroci do določene mere *samoiniciativno odzivajo, ponavljajo, preizkušajo jezikovne vzorce oz. tudi preklaplajo, mešajo jezike*. Iz ene od refleksij lahko razberemo, da otroci dojemajo nemške izraze kot igro besed in jih igraje preizkušajo, občasno tudi izven okvirov zgodnjega učenja nemščine.

4 Zaključek

Učenje in poučevanje tujega jezika v vrtcu je posebno poglavje *zgodnjega* učenja in poučevanja tujega jezika, posebno zato, ker se nanaša na ciljno publiko otrok pred vstopom v šolo (1–3 leta in/ali večinoma 3–6 let). Če lahko že za zgodnje učenje tujega jezika v šoli ugotavljamo, da ni dovolj raziskano, da primanjkuje kakovostnih gradiv in izobraževanj za učitelje itd. (prim. Jazbec, 2022 v tej monografiji), potem to še posebej velja za učenje tujega jezika v vrtcu. Ker vrtec ni obvezen za vse otroke, tudi tujejezikovno izobraževanje ni obvezno in tudi ni sistemsko urejeno. Stihija na področju didaktičnih pristopov, izvajalcev, financiranja tega procesa in strokovnosti dela je tako samo še večja.

V prispevku smo v prvem delu na kratko predstavili obstoječa izhodišča dela, dokumente, da bi izpostavili vrzeli na tem področju. S ciljem, da bi pripomogli k dvigu kakovosti in strokovnosti učenja in poučevanja tujega jezika v vrtcu, smo pregledali obstoječe dokumente in načela v njih, saj njihovo upoštevanje pripomore k boljšemu delu in rezultatom dela. Nekoliko bolj natančno smo predstavili Nürnberška priporočila, ki so kljub svoji letnici nastanka (2010) še vedno eden izmed redkih dokumentov, ki konceptualno in celostno z vidika vseh akterjev opišejo proces zgodnjega učenja tujega jezika in predstavijo teoretske smernice za uspešno prakso. Kljub nadregionalnemu oz. mednarodnemu značaju teh smernic je po naši oceni njihov neposredni prenos v prakso preveč abstrakten, da bi bil v pomoč vzgojiteljicam pri konkretnih primerih prakse, zato smo izhajajoč iz te osnove pripravili nabor kriterijev (bolj konkretnih, bolj merljivih) za prakso učenja in poučevanja tujega jezika v vrtcu. Kriterije smo razdelili v tri skupine: v prvi skupini se kriteriji nanašajo na uspešno učenje in poučevanje tujega jezika, tj. didaktični koncept in postopke, v drugi skupini so kriteriji, ki se nanašajo na izvajalca, tj. vzgojiteljico, in v tretji skupini so kriteriji, ki se nanašajo na udeležence procesa, tj. otroke.

V empiričnem delu smo preizkusili funkcionalnost kriterijev na praktičnih primerih. Iz več natančnih, obsežnih in s fotografijami opremljenih primerov opisov uspelih učnih enot oz. t. i. primerov dobre prakse, ki jih je izvedla in zapisala vzgojiteljica, soavtorica članka, smo izbrali tri. Vsebinsko so primeri različni, zapisi v članku pa so kompromis med originalnimi predlogi in možno dolžino in določili znanstvenega prispevka.

Tabelarično predstavljene *primere dobre prakse* smo analizirali po predlaganih kriterijih, in sicer vsak primer posebej. Povzetek rezultatov v tabeli pa je pokazal, da so primerljivi in da vsebina ne vpliva bistveno na ocenjevanje. Po našem mnenju je to podatek, ki govori v korist predlaganim kriterijem, ki so tako funkcionalni, a hkrati dovolj univerzalni.

Rezultati in interpretacija posameznih kriterijev na primerih dobre prakse so zelo zanimivi. Jasno se je pokazalo, katera so močna področja analiziranih primerov dobre prakse, kot npr. pomen in uveljavljanje igre in veččutnega pristopa, in kateri vidiki so manj zastopani, kot npr. pomembnost in potrebnost vsebin, aktivno-produktivno, problemsko delo, mediji. Ti rezultati so lahko dragocen vir za

vzgojiteljico, za (samo)refleksijo in razmislek o spremembah dela in novih poudarkih. Analiza je pokazala tudi, da obstoječi opisi prakse ne omogočajo analize po vseh predlaganih kriterijih. Posledično to pomeni, da lahko nabor kriterijev ostane, a je treba za celostno analizo pridobiti še več podatkov o praktičnem delu, ali pa je potrebna revizija nabora kriterijev.

Menimo, da je pričujoči prispevek še en kamenček v mozaiku *zgodnjega učenja tujega jezika v vrtcu*. Kriterije bi bilo treba preveriti še na večjem številu primerov, pri različnih izvajalkah itd., lahko pa jih že v tej obliki uporabimo kot pokazatelj močnih in šibkih vidikov učenja in poučevanja tujega jezika v vrtcu. To bi po sodobnih teoretskih smernicah vsekakor moralo biti usmerjeno k cilju, senzibilizirati otroke za različne jezike, jim omogočiti igrivo preizkušanje različnih jezikovnih in kulturnih vzorcev in s tem mehčanje in večjo prožnost govornega aparata. Za učenje besed, izrazov, za produkcijo in osredinjane na output bo še dovolj časa v šoli. Tam bo tako v jezikovno produkcijo usmerjeno učenje tudi zaradi ustrezne priprave v vrtcu potekalo hitreje in bolj učinkovito.

Opomba

Raziskava je nastala v okviru raziskovalnega programa št. P6-0265, ki ga je sofinancirala Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.

Literatura

- European Commission (2001). *Action Plan on Language Learning and Linguistic Diversity*. European Communities: Luxembourg.
- Avdić, E. (2017). Frühes Deutschlernen in der Republik Mazedonien: Bestandsaufnahme und Ausblick. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*, 6, 6–19.
- Berthele, R. in Udry, I. (2021). *Individual differences in early instructed language learning: The role of language aptitude, cognition, and motivation*. Berlin: Language Science Press.
- Bosman, M. C. M. (2020). *Deutsch an der Grundschule: Fünf Prinzipien für das Fach Deutsch im Primarunterricht* (Diplomsko delo). Nijmegen: Radboud-Universität.
- Edelbos, P. in Kubanek, A. (2007). Fremdsprachen-Frühhbeginn. Einzigartige Lernchancen nutzen. Zu den Ergebnissen der Studie EAC 89/04 für die Europäische Kommission. *Frühes Deutsch*, 16(10), 26–28.
- Deutsch mit Hans Hase in Kindergarten und Vorschule*. (n. d.). Pridobljeno na <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/dki/kuv.html>
- Enridice Bericht*. (2017). Pridobljeno na http://publications.europa.eu/resource/cellar/73ac5ebd-473e-11e7-aea8-01aa75ed71a1.0003.01/DOC_1
- Dodatek b Kurikulu za vrte*. (2002). Pridobljeno na http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/vrtci/pdf/vrtec_Dodatek_k_-_narodnostno_mesana.pdf
- Fremdsprachenunterricht in Österreich*. (n. d.). Pridobljeno na

- http://www.oesz.at/archiv/sprachen/download/fsu_oe.pdf
- Kurikulum za vrce* (1999). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Legutke, M., Schocker-von Ditfurth, M. in A. Müller-Hartmann (2013). Frühbeginnender Fremdsprachenunterricht. V W. Hallet in F. G. Königs (ur.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik* (str. 290–293). Seelze-Velber: Kallmeyer/Klett.
- Jazbec, S. (2019). Učenje in poučevanje tujega jezika nemščine z vidika makro metod in vloge literarnih besedil. V V. Kondrič Horvat, D. Kos, A. Leskovec in Š. Virant (ur.), *Literarni prostori svobode* (str. 463–481). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Jazbec, S. (2022). Zgodnje učenje tujega jezika nemščine v besedi in sliki otrok v vrtcu. V A. Lipavc Oštir in K. Pižorn (ur.), *Več/-raznojezičnost v predšolskem obdobju*. V tisku.
- Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen.* (2010). Goethe Institut München.
- Pižorn, K. (2009). Učenje dodatnih jezikov v otroštvu v dokumentih Evropske komisije in Sveta Evrope. V K. Pižorn (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 13–23). Ljubljana: ZRŠŠ.
- Sambanis, M. (2016). Sprachenlernen und -lehren im Elementarbereich: Curriculare Dimension. V E. Burwitz-Meltzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, K. R. Bausch in H.-J. Krumm (ur.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (str. 172–177). Tübingen: Franke UTB.
- Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrce in šole.* (2012). Pridobljeno na http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf
- Tünde S. (2019). Frühbeginn–Ein Spezialgebiet des Fremdsprachenunterrichts. *Slowakische Zeitschrift für Germanistik*, 11(2), 42–51.
- Učni načrt za tuji jezik v 2r in 3r.* (2013). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_TJ_2._in_3._razred_OS.pdf