



Moji jeziki, moja moč:
razvijanje jezikovno občutljivega poučevanja
na vseh ravneh izobraževanja

Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP

Ekspertno poročilo

Avtorji poročila:

Melita Lemut Bajec, Silva Bratož, Anja Pirih, Karmen Pižorn, Janja Žmavc, Mija Umer, Tina Rozmanič

ARIS-CRP-Prijava-2024/119

Šifra aktivnosti agencije: **V5-24060**

Vodja projekta: prof. dr. **Karmen Pižorn** (št. 21612)

Prijavitelj RO: **588 – Pedagoška fakulteta**

Ljubljana, 2026

Kazalo

1. Uvod	3
2. Teoretično ozadje	4
<i>2.1 Konceptualne premise</i>	<i>4</i>
<i>2.2 Raznojezični pristopi k jezikom in kulturam.....</i>	<i>6</i>
3. Pregled zastopanosti JOP v Evropi	10
<i>3.3 Študije primerov</i>	<i>22</i>
4. Pregled zastopanosti JOP v Sloveniji	26
<i>4.2 Projekti in raziskave znotraj projektov.....</i>	<i>30</i>
<i>4.4 Kurikul za vrtce (1999).....</i>	<i>39</i>
<i>4.5 Osnovnošolski učni načrti</i>	<i>40</i>
<i>4.6 UN pedagoških študijskih programov v Sloveniji</i>	<i>40</i>
<i>4.6.1 PeF UL.....</i>	<i>41</i>
<i>4.6.2 PeF UM</i>	<i>43</i>
<i>4.6.3 PeF UP</i>	<i>44</i>
<i>4.6.4 FF UL</i>	<i>46</i>
<i>4.6.5 FF UM</i>	<i>48</i>
<i>4.6.6 Ugotovitve o prisotnosti JOP v UN pedagoških študijskih programov v Sloveniji</i>	<i>50</i>
5. Ključni povzetki	51
6. Bibliografija	54

1. Uvod

Pričujoči dokument predstavlja pregled in analizo obstoječega stanja na področju jezikovno občutljivega izobraževanja (JOP) v Sloveniji in Evropi. Sestavljen je iz treh delov. Najprej predstavimo teoretično ozadje, iz katerega izhaja JOP ter njemu sorodne didaktične pristope. Posebej izpostavimo dejstvo, da je JOP krovni izraz za pedagoške pristope, ki soobstoje različnih jezikov in kultur razumejo kot družbeno naravno stanje, in zato v izpopolnjevanju učenčevih jezikovnih potreb, upoštevajo njegov raznojezični repertoar, za katerega je značilno, da je fluiden in sestoji iz različnih ravni znanja. Tako JOP omogoča slehernemu posamezniku, da uveljavlja pravico do uporabe maternega jezika in pravico do kakovostnega izobraževanja v učenem jeziku, kar je še posebej ključno prav v primeru prikrajšanih skupin.

Sledi pregled zastopanosti JOP v evropskem izobraževalnem kontekstu. V kronološkem zaporedju predstavljamo ključne poudarke temeljnih dokumentov, ki so bili v zvezi z JOP sprejeti pod okriljem evropskih institucij. Ugotavljamo, da je stopnja zavedanja o pomenu jezikov med Evropejci zelo visoka. Slednje izhaja iz spoznanj, da je jezikovna raznolikost vsakodnevna stvarnost večine Evropejcev, saj večjezično in medkulturno izobraževanje zagotavlja uresničevanje človekovih pravic, demokracije in države prava ter oblikovanje mirne, povezane in demokratične družbe. Poleg pomena, ki ga nosijo posamezni nacionalni jeziki, je še posebej izpostavljena pravica do ohranjanja in obnavljanja lastnega jezika in kulture med tujci/migranti. Pregled prisotnosti JOP v Evropi zaključujemo z analizo projektov in rezultati študij primerov, izvedenih v različnih evropskih državah. Ti pokažejo, da enotnega modela JOP ni, saj so pristopi zelo raznoliki in največkrat prilagojeni trenutnim specifikam in kontekstom. Vendar pa študije primerov tudi dokazujejo, da je možno vzpostaviti izobraževanje, kjer so vsi prisotni jeziki razumljeni kot del kulture šole in prepoznani kot doprinos; jezikovna občutljivost pa ključno načelo poučevanja vseh šolskih predmetov.

V zadnjem delu predstavimo rezultate do sedaj najobširnejše analize obstoječega stanja na področju JOP v slovenskem šolskem sistemu. Pregled temeljnih dokumentov, izvedenih projektov in raziskav pokaže, da je Slovenija močno vpeta v evropsko jezikovno politiko in se odziva na potrebe časa, vendar se sooča tudi z izzivi, ki jih bo v prihodnje v luči demokratične, inkluzivne in pravične jezikovne politike treba nasloviti, tudi zato, da zagotovimo uresničevanje potenciala slehernega posameznika, zasledujemo vizijo večjezične Evrope in obenem poskrbimo za razvoj in ohranjanje slovenščine.

Zato bodo na podlagi ugotovitev tega poročila v nadaljevanju pripravljene smernice in didaktična priporočila za učinkovito implementacijo JOP na predšolski, šolski in univerzitetni ravni. Oblikovan bo tudi model izobraževanja in usposabljanja učiteljev in vzgojiteljev ter drugih strokovnjakov.

2. Teoretično ozadje

2.1 Konceptualne premise

JOP (ang. linguistically sensitive teaching), poznano tudi pod termini *jezikovno odgovorna pedagogika* (ang. linguistically responsible pedagogy), *jezikovno ozaveščeno poučevanje* (ang. language-aware teaching; Bleichenbacher et al. 2023) ter *jezikovno odzivno poučevanje* (ang. linguistically responsive teaching; Lucas in Villegas 2013), je krovni izraz, ki soobstoj različnih jezikov v izobraževanju razume kot naravno stanje in kot vir za vzpostavitev družbene enakosti, izhajajoče iz socialne pravičnosti in vzdržne socialne kohezije (Lahdesmaki et al. 2020). Razmišljanje o razredni/šolski ali družbeni normali kot o enojezični in enokulturni stvarnosti (Bergroth et al. 2022a) postaja v luči novih globalnih tokov irelevantno; nadomešča ga nova razredna/šolska in družbena normala, za katero so značilni fenomeni *večjezičnosti* (ang. multilingualism), *raznojezičnosti* (ang. plurilingualism) in *medjezikovnega prehajanja* (ang. translanguaging), izhajajoči iz vedno večje *jezikovne raznolikosti* (ang. linguistic diversity) in *medkulturnosti* (ang. interculturality).

Koncept *večjezičnosti* je družbeni pojav, ki se nanaša na znanje oz. soobstoj več jezikov v neki družbi (SEJO 2001, 2020). Pojavil se je v luči spodbujanja konkurenčnega gospodarstva in družbe znanja ter potrebe po učinkovitem soočanju z globalizacijskimi spremembami. Gre za vizijo, da vsak Evropejec poleg svojega maternega jezika obvlada še dva dodatna jezika (Barcelona European Council 2002, Council of Europe, 2023). Pri tem je treba izpostaviti, da se je pri spodbujanju večjezičnosti običajno uporabil aditivni pristop, pri katerem se je učenčevemu prvemu jeziku dodal drugi ali tretji jezik, pri čemer je bil vsak jezik obravnavan na način imerzije, kot ločen in popoln sistem brez kakršne koli mediacije, npr. preko maternega jezika (Lambert 1974; Cummins 2007). Takšno gledanje na večjezičnost ne upošteva naravne mešanice jezikov in ni zrcalo vsakodnevnih človeških praks (García in Otheguy 2020).

Sočasno sta se v luči zavedanja edinstvenosti evropske jezikovne krajine in pomena ohranjanja jezikovne raznolikosti uveljavila pojma *raznojezičnosti in medkulturnosti* (Council of Europe 2007), ki sta v ospredje postavila sposobnost posameznika, da receptivno in/ali produktivno uporablja več jezikov, ne glede na namene in raven znanja vsakega od njih ter tudi sposobnost delovanja v medkulturnih situacijah na spoštljiv in pozitiven način (Europarat 2018). V ospredje je tako prišla delna kompetenca v več jezikih in ne več popolna kompetenca v dveh ali treh jezikih (García in Otheguy 2020), to pa je pomembno preoblikovalo tradicionalno poučevanje tujih jezikov. Učenčeva raznolika jezikovna in kulturna ozadja se je tako začelo razumevati kot vire za poglobljanje znanja. Poleg tega je bila takim posameznikom priznana njihova lastna jezikovna praksa in identiteta. Upoštevanje raznojezičnosti pri poučevanju jezika torej pomeni velik napredek, saj ovrednoti učenčev obstoječi repertoar in izkorišča njegov prvi jezik za učenje dodatnih jezikov (García in Otheguy 2020).

Konceptu raznojezičnosti se je istočasno pridružil tudi pojem **medjezikovno prepletanje**. Pojem se pojavlja tudi pod različicama čezjezičnost in čezjezikovanje, ki želita poudariti fenomen mešanja in preklapljanja med jeziki ter posameznikovo aktivno vlogo v tem procesu (Pižorn et al. 2022a). Za razliko od predhodnih konceptov ni ideološko nabit – tj. raznojezičnost in večjezičnost sledita prizadevanjem EU po politični in socialni koheziji, medtem ko medjezikovno prehajanje prihaja neposredno od ljudi, in sicer iz manjšinske dvojezične skupnosti v Walesu (Pižorn et al. 2022a) in se ne osredotoča zgolj na razvoj jezikovne tolerance, ki izhaja iz koncepta večjezičnosti, in upoštevanja najrazličnejših jezikovnih repertoarjev učencev, kar izhaja iz načel raznojezičnosti, ampak spodbuja razumevanje jezika in ustvarjanje pomena skozi vse njegove sestavne komponente (tj. leksikon, morfologija, fonologija, skladnja), kamor spada tudi govorica telesa, drža, geste in celo posameznikove osebne izkušnje (Li 2011, 2018; Lewis et al. 2012; García in Li 2014; Vogel et al. 2018; Pennycook 2017; Ascenzi-Moreno in García 2018). Medjezikovno prehajanje je torej uporaba celotnega jezikovnega repertoarja, razumljenega kot enoten jezikovni sistem brez obremenjevanja s pravili posameznega jezika ali deljenja na posamezne jezikovne komponente (Otheguy in Reid 2019). Medjezikovno prehajanje je svojstvena epistemološka kategorija in se zato pri oblikovanju ciljev in pristopov jezikovnega izobraževanja loči od več- in raznojezičnosti (García in Otheguy 2020; Treffers-Daller 2024).

Učitelji, ki sledijo pedagogiki medjezikovnega prehajanja, se zavedajo, da so jeziki tako pomembne družbeno-politične kategorizacije, ki so znotraj šole in družbe uporabljeni v skladu s pravili in zakonitostmi, vendar jezikovnega sistema dvojezičnih učencev ne razumejo kot dveh ločenih kognitivno-jezikovnih entitet (García in Otheguy 2020), ampak kot enoten semiotični repertoar, ki takim posameznikom omogoča, da iz njega izberejo tisto, kar je v določenem kontekstu najprimernejše za posredovanje sporočila (Otheguy in Reid 2019). Z izkoriščanjem celotnega komunikacijskega repertoarja učencev, in ne le tistega, ki velja za njihov L1, pedagogika medjezikovnega prehajanja daje jezikovno manjšinskim govorcem moč, s tem pa se manjša politična moč družbeno prevladujočih skupin oz. jezikov (Foucault 1997).

JOP upošteva značilnosti raznojezične in medkulturne družbe, s čimer udejanja pravico do dodatnega učenja drugih jezikov, pravico do uporabe maternega (prvega) jezika in pravico do kakovostnega izobraževanja v učenem jeziku (Hélot in Cavalli 2017). Prizadevanja v okviru JOP so še posebej usmerjena v skrb za ustrezno vključevanje otrok depriviligiranih skupin (npr. migranti, slepi, gluhi) v izobraževalni sistem, kar pomembno prispeva k vzpostavitvi demokratične, kohezivne in sodelujoče družbe. Na ta način se večjezičnost, raznojezičnost in večkulturnost ne navezujejo zgolj in samo na izobraževalni kontekst, ampak vključujejo svetove zunaj neposrednega konteksta poučevanja in učenja (Council of Europe 2023).

JOP torej sledi učenčevim jezikovnim potrebam in upošteva njegov *raznojezični repertoar* (ang. plurilingual repertoire), za katerega je značilno, da je fluiden in sestoji iz različnih ravni znanja (Council of Europe 2023) ter vsebuje različen jezik oz. različne jezike šolanja, jezike, ki se poučujejo, in glede

na okoliščine tudi manjšinske, regionalne jezike in jezike skupnosti (Bergroth et al. 2022b). Tako JOP spodbuja razvoj učenčeve jezikovne zavesti o medsebojni povezanosti različnih jezikov, o njihovih povezavah z jezikom šolanja ter o pomenu teh jezikov za posameznikovo učenje. Razvija pa tudi njegove jezikovne spretnosti, da se lahko sooči z različnimi jezikovnimi zahtevami (Bleichenbacher 2023). JOP posebno mesto namenja tudi ozaveščanju mikro- in makro šolskega okolja (tj. staršev, lokalne skupnosti) k razvijanju njihove lastne jezikovne zavesti ter tako pomembno doprinaša h kritičnemu razmišljanju o vkoreninjenih normativnih predpostavkah o jezikih v izobraževanju (Council of Europe 2023). JOP tudi pomembno doprinaša k razvoju **transverzalnih kompetenc** (ang. transversal competences), ki vključujejo razvoj ustreznih vrednot, stališč, spretnosti, znanja in razumevanja za ustrezno in učinkovito odzivanje na zahteve, izzive in priložnosti današnjega časa (Europarat 2018).

Med različnimi vidiki učenja jezikov je JOP izrecno povezan z **učenjem skozi jezik** (ang. learning through language), saj jezik poteka skozi vse sestavine in procese učenja (Bergroth et al. 2022a). Pri tem je nujno ločevanje med pojmom **jezikovno zavedanje** (ang. language awareness), ki se nanaša na razumevanje o tem, kako jezik in komunikacija delujeta v različnih okoliščinah, ter **jezikovna občutljivost** (ang. language sensitivity), ki se nanaša na aktivno uporabo tega zavedanja znotraj šolskega in osebnega konteksta tako na individualni kot na kolektivni ravni (Bleichenbacher et al. 2023). Ob vsem tem pa je ključna učiteljeva jezikovna občutljivost, saj mu omogoča učinkovito delovanje znotraj jezikovno in kulturno raznolikega izobraževalnega konteksta. Poleg tega jezikovno občutljivi učitelji poskrbijo za ustrezno digitalno pismenost učencev, kar pomeni, da mlade usposabljaajo v luči krepitve aktivnih državljanov, sposobnih kritičnega ovrednotenja pisane in govorne besede na svetovnem spletu (Bleichenbacher et al. 2023). Želeni premik v pedagoškem razmišljanju, ki se v idealnih razmerah zrcali znotraj vsakodnevne pedagoške prakse ne glede na predmetno področje in nivo poučevanja, lahko zagotovi le sistem stalnega izobraževanja in ozaveščanja prihodnjih in sedanjih učiteljev (Bergroth et al. 2022a).

2.2 Raznojezični pristopi k jezikom in kulturam

SEJO (Skupni evropski jezikovni okvir; 2001, 2020) in ROPP (Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam in pluralistični pristopi pri poučevanju/učenju (tujih) jezikov; 2017) kot temeljna dokumenta in najpomembnejši usmerjevalni orodji jezikovne politike Sveta Evrope v zasledovanju ciljev raznojezičnega, večjezičnega in medkulturnega izobraževanja poudarjata pomen pluralističnih pristopov k jezikom in kulturam (Candelier et al. 2017; Sayers in Láncoš 2017). Ti pristopi slonijo na **teoriji jezikovnega zavedanja** (ang. language awareness) ki pri razvoju medkulturne sporazumevalne zmožnosti upošteva kognitivno (ta se nanaša na strukturo jezika v primerjavi z maternim jezikom), afektivno (se nanaša na stališča in čustveni vidik jezikovnega zavedanja) in socialno domeno (jezik kot orodje za razumevanje), domeno moči (zavedanje o vlogi jezika kot o sredstvu manipulacije) ter domeno jezikovne rabe, ki se povezuje z jezikovnimi zmožnostmi (Garret in James 1993). Med pluralistične pristope k jeziku in kulturam prištevamo: jezikovno prebujanje (ang.

awakening to languages), medkulturni pristop (ang. intercultural approach), medjezikovno razumevanje med sorodnimi jeziki (ang. intercomprehension of related languages) in integrirani didaktični pristop (ang. integrated didactic approaches to different languages).

Jezikovno prebujanje (ang. awakening to languages) je skrajna vrsta pluralističnega pristopa, ki kaže popolno odprtost do najrazličnejših jezikov in njihovih različic z namenom predstavljanja jezikovne raznolikosti, ki izhaja iz učenčevih primarnih okolij pa tudi širše, ter tako širi zavedanje o jeziku in jezikovni raznolikosti v posameznikovem življenju. Tovrsten pristop je predvsem primeren na začetku otrokovega šolanja, četudi ga je mogoče uporabljati skozi celotno šolanje (Svalberg 2007; Chandelier 2017, Candelier in Kervran 2018; Darquennes 2017; Finkbeiner in White 2017).

Medkulturni pristop je koncept, ki omogoča zasledovanje ciljev jezikovnega izobraževanja in zajema znanje, zavedanje in razumevanje podobnosti in razlik med izvornim okoljem in okoljem ciljne skupnosti (SEJO 2020). Medkulturni pristop poudarja **medkulturnost** (ang. interculturalism) in se osredotoča na spoznavanje različnih kultur (pogosto tudi zgrešeno, ko v ospredje postavi nizanje faktografskih podatkov o ciljni kulturi), pri čemer je poudarjeno sprejemanje drugačnosti ter relativizacija obstoječih norm in vrednot (Jazbec in Kacjan 2022). Ključnega pomena pri medkulturnem pristopu je razvoj posameznikove sposobnosti, da na situacijo pogleda širše, se odmakne od svoje perspektive in svojih vrednot (Durbaba 2021). Drugi pojem znotraj medkulturnega pristopa je **večkulturnost** (ang. multiculturalism), ki izpostavlja pomen soobstoja različnih kulturnih skupin ob težnji, da te ohranjajo predvsem svojskost in ne prevzemajo kulturnih specifik drugih kultur (Bauer 2013; Jazbec in Kacjan 2022). **Raznokulturnost** (ang. pluriculturalism) se osredotoča na učenčev edinstveni kulturni kapital, ki se razvija ob boku raznojezičnosti (SEJO 2020). Obstajajo še pojmi, manj uveljavljeni znotraj šolskih praks, kot so **transkulturnost** (ang. transculturalism), ki se nanaša na zlivanje in brisanje identitet ter ustvarjanje hibridnih identitet (Bauer 2013), **suprakulturnost** (ang. supraculturalism), ki poudarja kulturne značilnosti celotne človeške civilizacije in iz nje izhajajočih etičnih in humanističnih vrednot ter **katakulturnost** (ang. cataculturalism), ki izpostavlja nacionalne in etnične identitete v smislu oživljanja starih tradicij in ritualov (Bauer 2013; Durbaba 2021).

Medjezikovno razumevanje med sorodnimi jeziki (ang. intercomprehension of related languages) izhaja iz načel vzporednega usvajanja dveh ali več jezikov iste jezikovne družine, od katerih je eden že usvojen (tj. materni, jezik izobraževanja ali drug že naučen jezik), drugega pa se učenec uči pretežno preko receptivne spretnosti.

Integrirani didaktični pristop (ang. integrated didactic approaches to different languages) izhaja iz premise, da se drugega tujega jezika naučimo na podlagi iskanja povezav s prvim jezikom ter vsakega naslednjega tako, da se naslanja na predhodne in iz njih išče podobnosti ali razlike. Tako že usvojeni jeziki nudijo podporo pri usvajanju novih.

Med integrirane didaktične pristope štejemo vsebinsko in jezikovno integrirano poučevanje, bolj poznano pod akronimom **CLIL** (ang. Content and Language Integrated Learning), ki se nanaša na sočasno poučevanje jezika in vsebine, pri čemer v najboljših razmerah ne poudarja niti poučevanja in učenja jezika niti poučevanja in učenja vsebine, ampak uravnoteženo spaja jezikovne in vsebinske cilje. Mehka različica pristopa CLIL (ang. soft CLIL) se nanaša na tujejezični pouk, pri katerem vsebina služi učenju struktur ciljnega jezika; trda različica (ang. hard CLIL) pa imerzijo, kjer pouk določenega predmeta poteka v tujem jeziku (Banegas 2018). Kulturi je znotraj tujejezikovnega učenja dan ključen poudarek, saj se učenje vsebin v drugem/tujem jeziku zgodi na način potopitve v drug kulturni kontekst, s čimer spodbuja ponovno vrednotenje znanega in kritično razmišljanje o lastni in drugih kulturah, običajih, navadah, vrednotah in odnosih (Coyle 2009; Dinham 2024). Na ta način CLIL omogoča raziskovanje povezav med jezikom in kulturno identiteto, spodbuja razvoj globalnega državljanstva in utira pot razumevanju in spoštovanju različnih perspektiv ter učencem omogoča, da prevzamejo odgovorne vloge in se učinkovito spopadajo z zahtevnimi idejami v svoji skupnosti (Méndez García 2012, 2013; Gómez-Parra 2020). Cilj pristopa CLIL je torej učence usposobiti za učinkovito soočanje in delovanje znotraj večjezične in večkulturne stvarnosti (Romanowski 2018). Jezik se razume kot komunikacijsko orodje, ki omogoča medjezikovno prehajanje (translanguaging), kar seveda spodbuja večjezičnost in večkulturnost (Charalampoglou in Karras 2023).

Večina raziskav potrjuje, da CLIL naravno vzpostavlja medkulturno občutljivo poučevanje (Coyle, Hood in Marsh 2010; Romanowski 2018; Gómez-Parra 2020). Roiha in Sommier (2018) ter Lochtman (2021) opozarjata, da je raziskav o vlogi kulture in medkulturne občutljivosti v CLIL še vedno premalo, da bi to lahko odločno trdili. Da bi dobili celovitejšo sliko (Dalton-Puffer 2009; Lochtman 2021), je treba raziskati vpliv najrazličnejših dejavnikov (npr. spol, jezikovno ozadje, starost). Čeprav v idealnem primeru CLIL predstavlja različne kulture, ne da bi kateri od njih dajal prednost, s čimer zmanjšuje strah, bogati znanje o drugačnosti, spodbuja kulturno identiteto učencev, večšine medkulturne komunikacije in prilagodljivost na kulturno raznolika okolja (Charalampoglou in Karras 2023), ne moremo mimo dejstva, da je CLIL največkrat sinonim za poučevanje in učenje angleščine (Hemmi in Banegas 2021), kar zgornjo trditev o »različnih« kulturah postavi pod vprašaj.

Pristop sloni na premisi 4C okvirja (4C Framework), ki pouk vidi skozi tesno prepletajoče elemente vsebine, komunikacije, kognicije in kulture (Coyle, Hood in Marsh 2010), vendar se izvaja preko različnih modelov, ki se med seboj razlikujejo prav po umestitvi in razlagi elementa »kulture«. Najbolj priznan je Coyleov 4C model (2007), ki želi poudariti pomen razumevanja in spoštovanja kulturnih razlik kot dela učinkovitega sporazumevanja v drugem jeziku; zagotavlja podporo elementoma »vsebina« in »spoznavanje« (Coyle 2007). Model raziskovalke Dalton-Puffer (2008) kulturi pripisuje obrobno mesto, saj izhaja iz predpostavke, da položaj, ki ga ima jezik v družbi, vpliva na motivacijo za njegovo učenje. Dejstvo, da je CLIL v Evropi predvsem CLIL v angleščini, jeziku lingua franca, pomeni, da je motivacija za učenje jezika manj povezana s kulturnim interesom, s čimer se zmanjšuje element

»kulture«, ki se običajno povezuje z jezikom, ki se ga učimo (Dalton-Puffer 2008). Kljub temu je treba poudariti, da učenje jezika nikoli ne poteka ločeno od kulture (Furlong in Bernaus 2017).

Pod pristop CLIL se pogosto uvršča naslednja terminološka poimenovanja predmetov/modulov, ki se jih označuje kot izvedbene različice pristopa CLIL: poučevanje vsebine prek tujega jezika (TJ; ang. Teaching content through a foreign language), na vsebino osredotočeno tujejezikovno poučevanje (ang. Content-based second language instruction, Content-based language teaching), s tujim jezikom obogateno poučevanje nejezikovnih predmetov (ang. Language enhanced/enriched content instruction; Language-enhanced content teaching, Teaching non-language subjects through a foreign language), dvojezični pouk (ang. Mainstream bilingual education, Bilingual education, Bilingual nursery education, Bilingual instruction, Developmental bilingual education, Dual language bilingual education, Dual majority language bilingual education, Language maintenance bilingual education, Late partial bilingual programme, Transitional Bilingual Education, Two-way bilingual education), pristop CALLA (ang. Cognitive Academic Language Learning Approach), dvojni pristop k poučevanju jezikov (ang. Dual-focused language education), angleščina/finščina/španščina kot medij poučevanja (ang. English as a medium of instruction, Spanish/English/Finnish as a language of instruction), jezik prek kurikula (ang. Language across curriculum, Extended language instruction, Modern languages across curriculum), poučevanje prek dodatnega jezika (ang. Learning through an additional language, Teaching through a foreign language), pisanje prek kurikula (ang. Writing across curriculum), jezikovna kopel (ang. Language bath, Language shower), učenje z jeziki (ang. Learning with languages, Sheltered language learning), poučevanje s poudarkom na jeziku (ang. Language-based content teaching), večjezično izobraževanje (ang. Plurilingual education) in potopitev (ang. Immersion).

3. Pregled zastopanosti JOP v Evropi

Pričujoče poglavje se osredotoča na zastopanost JOP v evropskem izobraževalnem kontekstu. Najprej predstavljamo ključne poudarke temeljnih dokumentov, ki so bili v zvezi z JOP sprejeti pod okriljem evropskih institucij in mrež:

- Evropske komisije (ang. European Commission),
- Sveta evropskih skupnosti (ang. The Council of the European Communities),
- Evropskega parlamenta (ang. European Parliament),
- Sveta EU (ang. Council of the European Union),
- Odbora ministrov (ang. Committee of Ministers),
- Evropskega centra za moderne jezike (ang. European centre for modern languages),
- UNESCO in
- SIRIUS-a (Policy Network on Migrant Education).

Sledi predstavitev evropskih projektov na omenjeno tematiko:

- LISTIAC (Linguistically sensitive teaching in all classrooms),
- CHILD-UP (Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a way of Upgrading Policies of Participation),
- MiCREATE (Migrant Children and Communities in a Transforming Europe),
- RECOLANG (Resources for assessing the home language competences of migrant learners),
- AVIOR (Open Source Multilingual Teaching Materials Forum for Migrant Pupils in Europe),
- ALFIRK (Collaborative Networks for Migrant Parent Empowerment).

Strateškim dokumentom in evropskim projektom sledi predstavitev študij primerov, izvedenih v različnih evropskih državah.

3.1 Evropski strateški dokumenti

Svet Evrope (ang. Council of Europe) se vse od svojega nastanka v 60. letih 20. stoletja zavzema za ohranjanje in spodbujanje evropske jezikovne in kulturne raznolikosti, tudi preko celovitega večjezičnega in medkulturnega izobraževanja, kar zagotavlja mirno, povezano in demokratično družbo (Council of Europe Language Policy Portal b. d.). Omenjena potreba je poudarjena tudi v ***Priporočilu o pomenu večjezičnega in medkulturnega izobraževanja za demokratično kulturo*** (CM/Rec(2022)1) (ang. *Recommendation (CM/Rec(2022)1) on the Importance of Plurilingual and Intercultural Education for Democratic Culture*) iz leta 2021, ki v večjezičnem in medkulturnem izobraževanju prepozna uresničevanje človekovih pravic, demokracije in države prava.

Da je jezikovna raznolikost osnovna vrednota EU poudarja Evropska komisija (ang. European Commission) v dokumentu ***Okvirne strategije za večjezičnost*** (2005), kjer med drugim izpostavi pomen

spoštovanja različnih jezikovnih skupnosti na enem zemljepisnem območju kot tudi zagotavljanje uporabe različnih jezikov. Znanje več kot enega jezika v luči konkurenčnega gospodarstva, izobraževanja in življenja postane zaželeno življenjska spretnost slehernega Evropejca, saj spodbuja posameznikovo odprtost za kulture in poglede drugih ljudi ter izboljšuje kognitivne in jezikovne sposobnosti.

Svet evropskih skupnosti v dokumentu ***O izobraževanju otrok delavcev migrantov*** (Uradni list EU 1977) izpostavi nujno po ustrezni vključitvi otrok priseljencev v šolski sistem države gostiteljice, pri čemer je potrebno, da države gostiteljice skupaj z državami izvora sprejmejo ustrezne ukrepe za krepitev učenja maternega jezika in kulture države izvora otrok predvsem zato, da bi olajšali njihovo integracijo v državo članico in poučevanje uradnega jezika ali enega od uradnih jezikov države gostiteljice, ki mora biti prilagojeno potrebam takih otrok. Prav tako se uvede usposabljanje učiteljev, ki opravljajo tako poučevanje. Podobne poudarke zasledimo v ***Council Resolution on a European strategy for multilingualism*** (slo. *Resolucija Sveta o evropski strategiji za večjezičnost*; Council of the European Union 2008), ki ob tem še poudari, da je znanje jezikov ena od osnovnih spretnosti, ki jih vsak državljani potrebuje za učinkovito sodelovanje v evropski družbi znanja in zato olajšuje vključevanje v družbo in socialno kohezijo.

Evropski parlament (ang. European Parliament) in Svet EU (ang. The Council of the European Union) leta 2006 pripravita ***Priporočila***, ki izpostavijo pomen razvoja ključnih kompetenc v vidiku vseživljenjskega učenja, vključno s strategijami za doseganje splošne pismenosti, pri čemer je v zasledovanju ključnih kompetenc poudarjen pomen dokumenta SEJO. Svet EU (ang. The Council of the European Union) leta 2010 poudari pomen oblikovanja takih učnih programov in učnih okolij, ki bodo spodbujala razvoj ključnih prečnih kompetenc, ki se razvijajo samo preko interdisciplinarnih in inovativnih metod. Poudarjeno je tudi okrepljeno partnerstvo med izobraževalnimi zavodi in širšo okolico tudi preko oblikovanja standardizirane terminologije, ki bo zajemala evropska znanja in spretnosti, kompetence in poklice (Svet Evropske unije 2010).

Svet EU (ang. Council of the European Union) je leta 2011 v dokumentu ***Council conclusions on language competences to enhance mobility*** (slo. *Sklepi Sveta o jezikovnih kompetencah za večjo mobilnost*) razpravljal o pomenu jezikovnih kompetenc za večjo mobilnost, ki predstavljajo nadgradnjo predhodnih dokumentov v smeri obvladovanja vsaj dveh tujih jezikov ob maternem jeziku. Ob tem je nujno okrepiti ponudbo, kakovost in ustreznost poučevanja jezikov na vseh nivojih šolanja in v okviru vseživljenjskega učenja na način izboljšanja usposabljanja učiteljev jezikov, uvajanja inovativnih oblik evropskega sodelovanja, eksperimentiranja in novih pristopov k poučevanju in učenju jezikov (npr. CLIL). Posebej je izpostavljena potreba po vključevanju kulturne razsežnosti v tujejezični pouk ter nujna po spodbujanju ukrepov za integracijo otrok marginalnih skupin na način spoštovanja raznojezičnosti in raznokulturnosti (Council of the EU 2011). Leta 2014 je izšel nov dokument ***Conclusions on multilingualism and the development of language competences*** (slo. *Sklepi o večjezičnosti in razvoju*

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo jezikovnih kompetenc*), ki jezikovne kompetence postavi v luč raznojezičnosti in vse večjih migracijskih tokov in mobilnosti; poudarjena je želja po večjem izkoristku evropskih programov, strukturnih in investicijskih skladov ter orodij in pobud, kot so SEJO (ang. CEFR), evropski jezikovni listovnik (ang. the European Language Portfolio), evropski jezikovni znak (ang. the European Language Label) in Europass (Council of the EU 2014). Podobne vsebine je naslavljal Odbor ministrov (ang. Committee of Ministers), ki je leta 2014 izdal priporočilo ***Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success*** (slo. *Priporočilo Odbora ministrov državam članicam o pomenu znanja jezika(-ov) šolanja za pravičnost in kakovost izobraževanja ter za uspeh v izobraževanju*). Dokument izpostavi pomen obvladovanja učnega jezika/ov v zasledovanju pravičnosti in kakovosti v izobraževanju. Prav za ranljive skupine učencev (migrante, učence iz prikrajšanih socialno-ekonomskih okolij), ki v vsakodnevnem sporazumevanju uporabljajo drug jezik in ne jezik šolanja, je pridobivanje kompetenc v jeziku šolanja velik izziv. Zato je nujno vzpostaviti tako učno klimo, ki upošteva jezikovne razsežnosti vseh učencev in jih dojema kot vir, ki ga je treba izkoristiti v razvijanju in postopnem pridobivanju kompetenc v učnem jeziku okolja (Committee of Ministers 2014).

Svet EU je leta 2019 izdal ***Priporočilo o celovitem pristopu k poučevanju in učenju jezikov*** (ang. *Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages*), kjer še posebej izpostavi učenje dodatnega (tretjega) jezika do ravni, ki posamezniku omogoča dovolj tekočo interakcijo. Pojavi se pojem jezikovno ozaveščanje, ki se nanaša na vse ravni šolske organizacije, poučevanja in prakse, in poudari pomen vrednotenja jezikovnih kompetenc, pridobljenih izven učnega načrta (ko gre za učeče z migrantskim, begunskim ali dvojezičnim ozadjem) ali z vključitvijo v formalni šolski sistem druge države, v kateri je učeči živel prej. Poleg raziskovalnih, inovativnih, vključujočih, integriranih in raznojezičnih pedagoških metod, je poudarek namenjen tudi uporabi digitalnih orodij. Celovit pristop k učenju in poučevanju jezikov zagotavlja kontinuiran razvoj jezikovnih kompetenc, pridobljenih na različnih stopnjah izobraževanja in usposabljanja (Svet EU 2019).

Evropski center za moderne jezike je leta 2020 izdal deklaracijo ***Kakovostno jezikovno izobraževanje za demokratično, socialno povezano in mirno Evropo: devet temeljev ECML*** (ang. *Quality language education for a democratic, socially cohesive and peaceful Europe: nine ECML cornerstones*; ECML 2020), v kateri izpostavi kompleksnost in obseg porajajočih se potreb učencev in *prizadevanje za uresničitev skupne vizije vključujočega, večjezičnega in medkulturnega izobraževanja* v državah članicah na način (1) uresničevanja večjezičnega in medkulturnega izobraževanja, ki omogoča razvoj posameznika kot avtonomnega spreminjevalca družbe s pravicami in dolžnostmi v pluralističnih družbah; (2) s podpiranjem učiteljev in učencev pri razvoju vrednot in stališč, ki izražajo spoštovanje in odprtost do drugačnosti; (3) z ustvarjanjem učnega okolja, v katerem učenci lahko obogatijo svoje kulturne in jezikovne repertoarje; (4) z uporabo inovativnih načinov poučevanja in zagotavljanjem pogojev, da s pomočjo tehnologije učenci postanejo odgovorni in kritični uporabniki medijev; (5) z

razvojem avtonomnega, analitičnega in kritičnega mišljenja prek programa večjezične pismenosti, ki omogoča konceptualno razumevanje pojmov pri različnih predmetih; (6) s podpiranjem jezikovnega in socialnega vključevanja migrantov na trg dela; (7) s priznavanjem, da znakovni jeziki postanejo del skupnega evropskega kulturnega in jezikovnega kapitala in zagotavljanjem, da imajo uporabniki znakovnih jezikov popoln dostop do enakih možnosti izobraževanja in jezikovno bogatih okolij, kot so na voljo za govorjene jezike; (8) s spodbujanjem učiteljev, da sprejmejo starosti primerno komunikacijsko in interaktivno pedagogiko; z zagotavljanjem dostopa do modulov usposabljanja in podpornega gradiva; ter (9) s krepitvijo orodij za formativno ocenjevanje, ki vzgajajo učence v sposobnosti samorefleksije in samostojnega določanja ciljev.

Nadalje, Svet Europe je leta 2020 izdal ***Priporočilo o pomenu raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja za demokratično kulturo*** (ang. *Recommendation on the importance of plurilingual and intercultural education for democratic culture*; Council of Europe 2022), ki predstavlja celostno vizijo jezikovnega izobraževanja, v kateri je jezik postavljen v središče vsega učenja in vključuje vse jezike ter vse izobraževalne sektorje in akterje. Dokument poudarja (1) nujno po sprejemu celostnih politik in praks, ki cenijo jezikovno in kulturno raznolikost, ki razumejo kognitivne, jezikoslovne in socialne doprinose učenja več jezikov, ki spodbujajo medkulturno učenje takoj znotraj formalnega kot neformalnega in vseživljenjskega učenja ter učeče pripravijo na sodelovanje v demokratični kulturi; (2) nujno po vzpostavitvi takih pedagoških pristopov, ki bodo v okviru začetnega in nadaljnjega spopolnjevanja učiteljev, spodbujali, krepili in izobraževali za vključujoče raznojezično in medkulturno izobraževanje; (3) izvedbo raziskav, ki prispevajo k mednarodnemu razumevanju raznojezičnosti in medkulturnega dialoga na vseh ravneh izobraževanja ter na vseh družbenih področjih.

Pomemben dosežek Sveta Evrope je tudi ***Skupni evropski jezikovni okvir*** (SEJO 2001, 2020; ang. Common European Framework of Languages, CEFR; Svet Europe 2001, 2023). SEJO kot eden izmed temeljnih dokumentov in usmerjevalnih orodij jezikovne politike Sveta Evrope odraža zavedanje, da je integracija jezikovnega izobraževanja v celotni kurikulum nujna v zasledovanju vizije zagotavljanja pravice do kakovostnega in vključujočega izobraževanja. Dokument poudarja kakovostno raznojezikovno izobraževanje, spodbuja reflektivno učenje in opolnomoča učence, da izkoristijo vse svoje jezikovne in kulturne vire in izkušnje, da bi bili lahko v celoti aktivni soustvarjalci družbenih in izobraževalnih kontekstov. Prek osredotočanja na to, kar učenci znajo in ne na to, česar ne znajo, uvaja perspektivo znanja. Pomembno težo daje raznojezični in raznokulturni zmožnosti, ki ju razume kot neenakomerni in spreminjajoči se zmožnosti, ki sestavljata posameznikov enovit in povezan jezikovni repertoar, ki se pri izvajanju opravi povezuje z drugimi splošnimi zmožnostmi in strategijami.

Drugi temeljni dokument, namenjen spodbujanju raznojezičnega, večjezičnega in medkulturnega izobraževanja na vseh ravneh in pri vseh deležnikih učnega procesa, je ***ROPP (Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam in pluralistični pristopi pri poučevanju/učenju (tujih) jezikov***; ang. *FREPA - A Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures*

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

- *Competences and resources*; Chandelier 2017). Ta na konceptualni ravni uvaja opisnike za znanja, stališča in spretnosti, s čimer se poskuša približati celoviti taksonomiji opisa medkulturne zmožnosti.

Pod okriljem Evropske komisije je nastalo poročilo ***Spodbujanje sprejemanja raznolikosti in inkluzije v šoli v Evropi*** (ang. *Promoting diversity and inclusion in schools in Europe*; Eurydice 2023). Gre za primerjalno analizo nacionalnih politik in ukrepov na najvišji ravni s posebnim poudarkom na marginaliziranih skupinah učencev. Poročilo poudarja potrebo po uvedbi celostnega medsektorskega pristopa, ki upošteva posebne, večplastne potrebe vsakega učenca. Razveseljivo je dejstvo, da vsi evropski izobraževalni sistemi s svojimi učnimi načrti spodbujajo raznolikost in vključevanje ter si prizadevajo za bolj vključujoče preverjanje in ocenjevanje, predvsem s prilagajanjem potrebam učencev s posebnimi izobraževalnimi potrebami, med katere spadajo tudi učenci, ki niso rojeni govorci učnega jezika in se torej soočajo s premagovanjem jezikovnih ovir. Vendar pa v obstoječih in/ali prenovljenih učnih načrtih redkeje beremo o problematiki neustrezne zastopanosti manjšin in njihovih jezikov ter o načinih, kako to preseči. Dokazi tudi kažejo, da zaradi nezadostnega financiranja šole včasih ne morejo zaposliti potrebnega pomožnega pedagoškega osebja, ki bi omenjenim skupinam učencev lahko zagotavljajo zahtevano pomoč.

V petem poročilu EACEA iz leta 2023 ***Pomembni podatki o poučevanju jezikov v Evropi*** (ang. *Key data on teaching languages at school in Europe*), ki vključuje 39 evropskih izobraževalnih sistemov, med njimi tudi Slovenijo, je ponovno izpostavljena edinstvenost Evrope, ki izhaja iz njene jezikovne raznolikosti. Večjezičnost je prepoznana kot ena od osmih temeljnih kompetenc, potrebnih za osebno izpopolnitev, zdrav in trajnostnost življenjski slog, zaposljivost, aktivno državljanstvo in socialno inkluzijo. Temu sledi EU s svojimi jezikovnimi politikami, ki poudarjajo sobivanje uradnih državnih, regionalnih in manjšinskih jezikov ter jezikov priseljencev, četudi stanje kaže, da pouk domačega jezika s priseljenkim ozadjem spodbujajo in finančno podpirajo le v manjšini držav. Zavedanje, da učenje jezikov pomembno prispeva k uresničevanju projekta Evropa, se kaže tudi v znižanju starostne meje za učenje tujega jezika, ki je sedaj med 6. in 8. letom starosti. Kljub temu, da je obseg pouka, namenjen tujim jezikom, z izjemo Finske in Danske, majhen glede na skupen obseg pouka (v primarnem izobraževanju med 5 in 10 %, v sekundarnem pa med 10 in 19 %), je predvidena raven znanja prvega tujega jezika ob zaključku višjega sekundarnega splošnega izobraževanja po SEJO na ravni B2. Angleščina ostaja prvi tuji jezik, ki se ga uči največ učencev na vseh treh ravneh izobraževanja. Drugi tuji jeziki so najpogostejše francoščina, nemščina in španščina. V nekaterih državah se zaradi zgodovinskih razlogov in geografske bližine poučuje italijanščina, danščina, ruščina, nizozemščina, estonščina in švedščina. V več državah so s programom določili druge jezike, kot so kitajščina, arabščina, turščina, japonsščina in portugalsščina. V zasledovanju vizije po obvladovanju dveh tujih jezikov obstaja prostor za izboljšave. Opazno je namreč, da učenje dveh tujih jezikov ni povsod obvezno in da učenci v poklicnem izobraževanju in usposabljanju nimajo enakih priložnosti za učenje dveh tujih jezikov, kot jih imajo njihovi vrstniki v splošnem izobraževanju. Kot učinkovit didaktični pristop k

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

udejanjanju jezikovne heterogenosti je izpostavljen CLIL, četudi sproža vprašanje glede učiteljeve stopnje specializacije (EACEA 2023).

Publikacija *Immigrant students at school: Easing the journey towards integration* (slo. *Učenci priseljenci v šoli: lajšanje poti k vključevanju*), ki je izšla leta 2015 pod okriljem OECD predstavi podatke, pridobljene v okviru PISE 2012. Ugotovitve kažejo, da so v večini držav rezultati učencev priseljencev prve generacije slabši kot rezultati učencev brez priseljskega ozadja, k čemur pomembno prispevajo tudi jezikovne ovire. Namreč, kar 64 % učencev priseljencev prve generacije in 41 % učencev priseljencev druge generacije doma govori jezik, ki se razlikuje od jezika okolja, v katerega so se preselili. Rezultati kažejo, da je jezik ovira za učno uspešnost in da je zato tem učencem treba zagotoviti ustrezno jezikovno podporo, saj sicer ne morejo izkoristiti svojega celotnega potenciala. Prav zato je nujno čim hitreje znanje jezika okolja, v katerega so prišli. V posebej težki situaciji se znajdejo učenci, ki kasneje pridejo v državo, npr. konec osnovne šole ali začetek srednje šole. Poleg nujne po hitri osvojitvi znanja se morajo tudi zelo hitro prilagoditi novemu okolju. Hkrati pa je med številnimi priseljenci ob prizadevanju za obvladanje jezika novega okolja prisoten tudi strah, da bi na ta način oslabili svoje jezikovne korenine. Prav zato je nujno upoštevanje dvo- in večjezičnosti, saj pripomore k boljšim učnim rezultatom, večjemu razumevanju med kulturami, povečuje pa tudi posameznikovo zaposljivost. Izvorni jezik ima tudi pomembno kulturno vlogo, saj priseljencem omogoča dostop do formalnih in neformalnih mrež drugih priseljencev. Nekateri izobraževalni sistemi celo pomagajo učencem priseljencem, da razvijajo znanje v svojem maternem jeziku. Nadalje, številni učitelji poročajo, da se počutijo nepripravljene na poučevanje v večkulturnih okoljih, kar kaže na potrebo po oblikovanju programov, ki bodo ustrezno opolnomočili sedanje in prihodnje učitelje ter ovrednotili doprinos kulturne raznolikosti. V skrbi zagotoviti ustrezno integracijo priseljencev morajo izobraževalni sistemi zagotoviti trajno jezikovno podporo in okrepiti zmogljivost šol (npr. z ustreznim številom učiteljev, gradivi ipd.), izogibati se večjim koncentracijam učencev s priseljskim ozadjem v manj kvalitetne šole in šolske okoliše, razvrščanju v skupine po sposobnostih in ponavljanju razreda, spodbujati starše priseljencev, da svoje otroke vpišejo v kakovostne vrtce in jim zagotoviti dodatno podporo in svetovanje. Ob tem je ključno tudi podpirati preizkušanje in uvajanje inovativnih učnih oblik in modelov ter redno spremljati ter evalvirati njihov napredek.

Pomemben doprinos k razumevanju obravnavane tematike predstavlja publikacija *The Language Dimension in all Subjects* (slo. *Razsežnost učnega jezika pri vseh predmetih: Kratek priročnik za razvoj kurikula in usposabljanje učiteljev*; Beacco et al. 2015), ki poudarja, da jezik ni le sredstvo komunikacije, temveč tudi orodje za pridobivanje znanja in poglobljanje razumevanja. Prav zato je jezikovna občutljivost ključno načelo poučevanja za razvoj kritičnega mišljenja, izražanja in sodelovanja v sodobni družbi. Da pa bi se posameznik lahko v polnosti razvil v kritičnega misleca je treba jezikovno kompetenco izpostaviti znotraj vseh predmetov; JOP mora postati sestavni del poučevanja vseh predmetov, kar zahteva podporo na ravni politike, kurikula in usposabljanja učiteljev.

Priročnik *Handbook of NAOS Study Visits: A Synthesis of Good Practices in Teachers' Professional Development in Primary and Secondary Schools* (slo. Priročnik študijskih obiskov NAOS: Sinteza dobrih praks v strokovnem razvoju učiteljev v osnovnih in srednjih šolah; Flaris and Severiens 2017) predstavlja rezultate projekta NAOS, ki se je osredotočal na krepitev strokovnih kapacitet učiteljev za delo v raznolikih učnih okoljih, zlasti v povezavi z migracijami z namenom, da se razišče načine za izboljšanje učnih dosežkov, da se zmanjša osip v izobraževanju ter brezposelnost med otroki priseljencev. Izpostavljen je primer litovske šole, ki otrokom priseljencev ponuja »prehodno leto« za intenzivno učenje jezika pred vključitvijo v redni program. Pri vključevanju skupnosti in staršev so bile uspešne šole, ki so gradile partnerski odnos s starši migrantov ter omogočale odprto komunikacijo. Mednarodno povezovanje učiteljev in uporaba sodobnih metod poučevanja sta se izkazali kot ključni za uspešno delo v večkulturnih razredih. Izpostavljena je potreba po vzpostavitvi sistemske podpore v profesionalnem razvoju učiteljev, saj številni znanje pridobivajo predvsem z osebnimi izkušnjami in dodatnim delom.

V okviru **mreže SIRIUS**, ki se ukvarja s politiko izobraževanja migrantov in združuje ključne deležnike na področju migracij in izobraževanja, je izšlo več poročil, ki analizirajo jezikovno raznolikost v posameznih državah ter naslavljajo izzive in priložnosti, s katerimi se v okviru šolskega sistema srečujejo učenci in učitelji. Tako si SIRIUS mreža prizadeva za izboljšanje politik s poudarkom na kulturni spremembi v šolskih sistemih, ki morajo postati bolj skupnostno usmerjeni, sistemski in inkluzivni, da bi zagotovili, da otroci z migracijskim ozadjem ne postanejo marginalizirane manjšine, temveč polnopravni državljani v Evropi socialne pravičnosti in svobode (Essomba 2014). Poročilo *Developing teachers' capacity to deal with diversity* (slo. Razvijanje sposobnosti učiteljev za spoprijemanje z raznolikostjo; Siarova in Tudjman 2018) izpostavlja pomanjkanje znanj in usposobljenosti med pedagoškimi delavci za delo v jezikovno, kulturno in versko raznolikih učilnicah. Omenjeni primanjkljaj izvira iz dejstva, da so obstoječi študijski programi pogosto nepovezani in ne zagotavljajo pridobitve ustreznih kompetenc. Poudarjena je nujnost celovitega izobraževanja učiteljev, ki vključuje uvedbo obveznih vsebin o raznolikosti v študijske programe učiteljev in kasnejši stalni profesionalni razvoj učiteljev. V posameznih evropskih državah so bile izvedene nacionalne okrogle mize na omenjeno tematiko, ki so poudarile prevladujoče nacionalne tematike. Izpostavljamo ključne poudarke iz posameznih poročil: (1) **Poročilo National Round Table Netherlands 2019** (slo. Nacionalna okrogla miza Nizozemska 2019; Tudjman in Kambel 2019) izpostavlja trend upadanja učne uspešnosti in naraščajoče neenakosti med učenci, ki izvira iz socialno-ekonomskega in migracijskega statusa. Izpostavljeno je dejstvo, da šolski sistem večinoma pričakuje, da učenci tujci hitro osvojijo nizozemščino, pri čemer se pogosto omejuje rabo njihovih maternih jezikov. Učiteljem je večjezično poučevanje pogosto v breme, potrebujejo pa tudi več smernic. Izpostavljenih je bilo tudi nekaj primerov dobrih praks: (1) uporaba strategije čezjezičnosti, ki učencem omogoča lažje razumevanje in sodelovanje v učnem procesu; (2) uporaba metode jezikovnih portretov kot orodja za ozaveščanje o jezikovni raznolikosti; ter (3) uvajanje koncepta Language Friendly School, ki spodbuja vključujoče

šolsko okolje, kjer se vsi jeziki učencev obravnavajo kot prednost. 2) Poročilo ***NRT England 2019*** (slo. *Nacionalna okrogla miza Anglija 2019*; Kakos in Rose 2019) posebej izpostavi vpliv težav z duševnim zdravjem na učenje otrok migrantov in beguncev, za kar pa šole pogosto nimajo zadostnih virov ali znanja za njihovo obravnavo. Poudarjena je nuja po bolj tesnem sodelovanju med starši begunskih otrok oz. otrok migrantov in šolo ter potreba po vzpostavitvi lokalne baze podatkov o storitvah in strokovnjakih, ki lahko podpirajo šole in družine migrantov ter beguncev. 3) Poročilo ***NRT Slovenija 2019*** (Gril, Žmavc in Autor 2019) izpostavi potrebo po uvedbi sistemske podpore za vključitev večjezičnih pristopov, pomen individualizacije učnega procesa za uspešno vključevanje migrantov ter ugotovitev, da dobre prakse niso univerzalne in jih tako ni mogoče vedno prenesti v druge kontekste ter je zato pomembno prilagajanje specifičnim potrebam šolskega okolja. Prepoznana je bila vloga mediatorjev, ki lajšajo integracijo migrantov in spodbujajo medkulturni dialog. V razpravi je bilo omenjeno tudi, da učitelji pogosto pričakujejo sistemske rešitve, namesto da bi sami prevzeli odgovornost za prilagajanje učnega procesa potrebam migrantov. 4) Poročilo ***NRT Ireland; Linguistic Diversity in Irish Classrooms*** (slo. *Jezikovna raznolikost v irskih razredih*; Khachatryan 2019) izpostavlja znatno povečanje števila jezikov, kljub temu pa se v šolah osredotočajo zgolj na angleščino ali irščino; poleg tega v irskem izobraževalnem sistemu še vedno prevladuje prepričanje, da je učenje dodatnih jezikov lahko ovira. Izpostavljena je potreba po opolnomočenju učiteljev za vključevanje različnih jezikov v pouk ter ustvarjanju spodbudnega okolja za ohranjanje dediščinskih jezikov, kar bi izboljšalo tako akademske dosežke kot tudi splošno dobrobit učencev.

Leta 2019 je izšlo poročilo ***Vključevanje učencev s priseljskim ozadjem v šole v Evropi: Nacionalne politike in ukrepi*** (ang. *Integrating students from migrant backgrounds into schools in Europe; National policies and measures*; Eurydice 2019), ki poudarja pomen integracije, saj ima dobro integriran učenec več možnosti na akademskem in socialnem področju, da izkoristi svoj potencial. Vključevanje učencev iz migrantskih okolij v šole je namreč kompleksen proces, katerega cilj je omogočiti otrokom in mladim dostop do kakovostnega izobraževanja ter zagotoviti potrebno jezikovno, učno in socialno-čustveno podporo. Potrebno je vzpostaviti okolje, v katerem se učenci z raznolikimi ozadji in različnimi potrebami počutijo varne, spoštovane, cenjene ter imajo hkrati priložnost za učenje. Učenci s priseljskim ozadjem se namreč soočajo z izzivi, povezanimi s procesom priseljevanja, s splošnim socialno-ekonomskim in političnim ozadjem in z vključevanjem v izobraževanje. Najvišji izobraževalni organi zagovarjajo, da je treba upoštevati kompetence učencev migrantov v učnem jeziku in/ali rezultatov ocenjevanja njihovega predhodnega učenja pri odločanju o tem, kako razporediti učence v šole in/ali zagotoviti učno pomoč, ki jo potrebujejo. Večina izobraževalnih sistemov nima uradnih in poenotenih meril, še manj je takih, ki ob tem upoštevajo tudi socialno in čustveno dobrobit učencev. Pomemben faktor je jezik, v katerem se odvija pouk, saj ni prilagojen potrebam učencev, ki govorijo drug materni jezik. Zato učenci migranti v večini evropskih izobraževalnih sistemov zaostajajo za svojimi vrstniki, ki so se rodili v matični državi. Pouk učnega jezika je za učence priseljence poseben izziv, saj je to pogosto

drugi ali dodatni jezik, ki se ga morajo učenci naučiti in ga obvladati do te mere, da lahko sledijo pouku drugih predmetov in se obenem socializirajo. Novo prispeli učenci migranti, katerih jezikovno znanje ni dovolj dobro, da bi lahko sledili običajnemu pouku, so običajno vključeni v pripravljalne razrede. Ti lahko obstajajo le za nekaj ur pouka, za večino ur pouka ali za vse ure pouka. Vendar pa lahko pripravljalni oddelki ovirajo proces vključevanja, saj ločujejo učence priseljence od vrstnikov, rojenih v državi gostiteljici. Še več, učenci lahko nazadujejo, če je prevelik poudarek na učenju učnega jezika, saj nimajo pouka drugih predmetov. Uradni dokumenti (sem spada tudi slovenski) večinoma sledijo ideji, da je glavni namen pouka domačih jezikov ohranjanje in promocija domačega jezika učenca priseljenca, pomembna je tudi vloga, ki jo ima pouk domačih jezikov pri razvijanju medkulturnih kompetenc učencev priseljencev, saj jim pomaga graditi (večkulturno) identiteto in se posledično lažje vključujejo v šolo. Vendar pa je pouk domačega jezika otrok priseljencev le redko pravica; ko to je, praviloma veljajo določeni pogoji (npr. določeno najmanjše število udeležencev). V sistemih izobraževanja, kjer ni centralnih politik na to temo, se pogosto umešča domače jezike kot podporo pri učenju učnega jezika. Kot dober primer veljajo Avstrija, Švedska in Finska, kjer šolski sistem sloni na prepričanju, da so vsi jeziki, ki se uporabljajo v šolah, del kulture dotične šole in je zato potrebno gojiti jezikovno ozaveščenost in raznojezičnost. Tako ves proces šolskega izobraževanja temelji na pouku domačih jezikov, saj velja prepričanje, da ta spodbuja boljše učne dosežke in dobrobit učencev priseljencev, pomembno prispeva k dvojezičnosti ali raznojezičnosti vseh učencev. Pri tem je nujno vključevanje staršev/skrbnikov učencev s priseljenkim ozadjem. Podatki tudi kažejo, da se otroci, ki doma govorijo učni jezik, počutijo bolj vključene in sprejete v okolje kot tisti, ki ga ne. Slednji poročajo o slabši sprejetosti in hkrati pogostejše doživljajo ustrahovanje v šoli.

Publikacija *Inclusion of young refugees and migrants through education* (slo. *Vključevanje mladih beguncev in migrantov skozi izobraževanje*; European Commission 2020) poudarja pomen vključujočega izobraževanja kot ključnega orodja za integracijo in socialno kohezijo v procesu premagovanja jezikovnih ovir, diskriminacije, socialne izključenosti in nižjih izobraževalnih ter zaposlitvenih možnosti. Izpostavlja potrebo po vzpostavitvi prilagojenega izobraževanja, ki vključuje medkulturno pedagogiko, podporo učiteljem pri delu v večkulturnih razredih, zgodnje vključevanje otrok priseljencev v šolski sistem, razvoj učnih načrtov, ki odražajo kulturno raznolikost, ter večjo vključenost staršev in lokalnih skupnosti.

Eurydice poročilo *Podpora učencem beguncem iz Ukrajine v šolah v Evropi* (ang. *Supporting refugee learners from Ukraine in schools in Europe*; EACEA 2022) temelji na ugotovitvah poročila iz leta 2019 *Vključevanje učencev iz migrantskih okolij v šole v Evropi: Nacionalne politike in ukrepi* (ang. *Integrating students from migrant backgrounds into schools in Europe: National policies and measures*). Osredotoča se na nekatere ključne evropske izobraževalne politike in ukrepe z namenom, da pomaga šolam pri integraciji ukrajinskih otrok v posamezne šolske sisteme, pri čemer je potrebno zavedanje, da med posameznimi evropskimi državami v številu ukrajinskih otrok beguncev/priseljencev obstajajo

velike razlike. Ker se otroci in mladi begunci učinkoviteje učijo, če lahko gradijo na svojem prejšnjem učenju in so še naprej spodbujeni k napredku, je nujno, da najvišji izobraževalni organi in šole v državah gostiteljicah zagotovijo, da bodo novo prispeli otroci in mladi vključeni v izobraževalno okolje, ki bo ustrezalo njihovim učnim potrebam. Večina evropskih izobraževalnih sistemov vključuje učence priseljence/begunce v redni pouk skupaj z ostalimi učenci iste starosti in so deležni intenzivne podpore pri učenju jezika šolanja v obliki dela v manjših skupinah med ali po šolskem dnevu. Lahko so deležni tudi drugih podpornih ukrepov, kot so dodatni učitelji, ukrajinski učitelji, pomočniki učitelja, mentorji, tolmači, mediatorji, svetovalci in psihologi. Poleg tega so jim na voljo tudi dopolnilno poučevanje, pomoč pri pripravi na pouk in domačih nalogah, logopedska pomoč in psihosocialna podpora. Obstajajo tudi modeli, kjer večje število migrantskih otrok sledi pouku po njihovem nacionalnem UN (npr. ukrajinski otroci sledijo ukrajinskemu učnemu načrtu in/ali pouk poteka v ukrajinskem jeziku). Vendar pa tovrstno poučevanje sproža pomisleke glede izključenosti učencev, zlasti če v ločenih okoljih preživijo preveč časa. Druga obstoječa možnost je, da migrantski učenci pouku po nacionalnem učnem načrtu sledijo na spletu. Kljub temu da so tovrstni načini koristni pri ohranjanju stikov z nacionalnim izobraževalnim sistemom, jezikom in kulturo, se na splošno priznava pomen neposrednega učenja v lokalnih šolah, saj se lahko učenci poslužujejo možnosti za učenje jezika države gostiteljice, dostopajo do psihosocialne podpore in se vključijo v družbeno življenje države gostiteljice.

Poročilo *Multilingual Disciplinary Literacies in Europe: Insights, Challenges, and Pathways Forward* (slo. *Večjezične disciplinarne pismenosti v Evropi: spoznanja, izzivi in poti naprej*; Guzmán-Alcón in Lorenzo 2024) analizira stanje večjezične disciplinarne pismenosti v 19 evropskih državah, ki se udejanja prav preko različnih praks dvojezičnega in CLIL izobraževanja ter podaja naslednje ugotovitve: (1) angleščina je najpogostejše uporabljen jezik tovrstnega izobraževanja, sledijo ji nemščina, francoščina in španščina; (2) CLIL je različno umeščen v kurikulum (npr. v Italiji in Avstriji je del obveznega kurikulumu, v Kataloniji je njegova uporaba prilagodljiva lokalnim potrebam; v Avstriji in Turčiji se CLIL uporablja že v osnovnih šolah, medtem ko se v Španiji in na Portugalskem večinoma izvaja na srednješolski ravni); (3) primanjkuje usposabljanja za učitelje kot tudi ustrezno pripravljenih virov; (4) ocenjevanje se med državami razlikuje, ponekod so kriteriji jasni, drugod jih učitelji oblikujejo sami (npr. v Avstriji je ocenjevanje pogosto osredotočeno na predmetno znanje, jezikovni vidik pa ostaja v ozadju); (5) CLIL se najpogostejše izvaja pri naravoslovnih predmetih, medtem ko se matematika pojavlja redkeje. Avtorja v zaključku poudarita pomen večjezične disciplinarne pismenosti za sodobno izobraževanje ter pozivata izobraževalne politike k bolj enotni in celostni integraciji tega pristopa.

Najnovejši vir se nanaša na UNESCO-vo publikacijo *Global guidance on multilingual education* (2025; slo. *Globalne usmeritve za večjezično izobraževanje*) predstavil posodobljena načela za jezikovne politike v izobraževanju. Gre za nadgradnjo dokumenta *Education in a multilingual world* (2003; slo. *Izobraževanje v večjezičnem svetu*). Nova različica poudarja vse večjo raznojezičnost in prednosti, ki jih prinaša na osebni ravni (npr. višje stopnje empatije, boljše sposobnosti reševanja

problemov). Izpostavlja pa tudi pomen ustrezne zakonodaje, priprave nacionalnih akcijskih načrtov, ustreznega kurikulumu in učnega materiala; pomen partnerstev in sodelovanja; pomen usposobljenih učiteljev za prepoznavanje pozitivnih učinkov večjezičnega učenja, pomen učnega okolja ter pomen evalvacije in nadzora. Namen novih Unescovih smernic je pomagati ministrstvu za izobraževanje in zaposlenim na področju izobraževanja, da večjezično izobraževanje postavijo v središče svojih politik in praks ter tako ustvarijo bolj vključujoče, pravične in učinkovite izobraževalne sisteme, ki koristijo vsem učencem.

3.2 Projekti

V okviru projekta **AVIOR**, financiranega s strani programa Erasmus+, je izšlo poročilo *Using bilingual materials to improve migrant students' parental involvement* (slo. *Uporaba dvojezičnega gradiva za izboljšanje vključenosti staršev učencev migrantov*; Kambel 2019), ki predstavi ugotovitve raziskave, izvedene v šestih evropskih državah, tj. na Hrvaškem, v Estoniji, Nemčiji, Grčiji, Italiji in na Nizozemskem, v kateri je sodelovalo 42 učiteljev, 67 staršev in 211 otrok, večinoma iz migrantnih družin, in je preučevala vpliv prevedenih zgodb in iger iz jezika migrantskih/begunskih otrok v jezik okolja na vključenost staršev v izobraževalni proces njihovih otrok. Ugotovitve so pokazale na večje zanimanje staršev za šolanje svojih otrok, na izboljšanje medkulturne komunikacije in porast jezikovne samozavesti otrok v jeziku okolja in svojem maternem jeziku.

V okviru projekta **Listiac (*Linguistically sensitive teaching in all classrooms*)** (slo. *JOP – Jezikovno občutljivo poučevanje v vseh razredih*) je nastal članek *Relationships and linguistically sensitive teaching: Developing teacher practicum at Åbo Akademi University*; Bergroth in Haagenen 2020). V njem avtorji obravnavajo razvoj takih učnih vsebin, ki študentom pedagoških smeri pomagajo prepoznavati in spodbujati jezikovno raznolikost. S tem izpolnijo osnovni pogoj za vzpostavitev zaupanja in pozitivnih socialnih odnosov v izobraževanju.

Prav tako je v okviru projekta Listiac (2019–2023) izšel priročnik ***Linguistically sensitive teacher education: Toolkit for reflection tasks and action research*** (slo. *Jezikovno občutljivo izobraževanje učiteljev: Orodje za naloge za razmislek in akcijsko raziskovanje*; Bergroth et al. 2022c), ki vključuje primere dobrih praks in preizkušanja različnih modelov v zasledovanju uvajanja JOP v šolski prostor. Predstavljene so učne ure, delavnice in druge aktivnosti, izvedene med osnovnošolskimi učenci ali študenti pedagoških smeri. Izpostavljamo ključne poudarke: (1) Na Finskem, kjer je JOP osrednji koncept vseh UN, so se študenti pedagoških smeri najprej seznanili z ugotovitvami preteklih študij na omenjeno temo, nato pa začeli svoja spoznanja vnašati v razredno prakso. Izvedli so ure, kjer so JOP udeleževali preko raziskovanja zemljevidov, pogovora o krajih, kjer so otroci živeli ali jih obiskali ali poudarjali različne jezike, ki jih govorijo učenci in ljudje po svetu. (2) V Litvi so učenci z različnimi maternimi jeziki dobili priložnost, da v razredu delujejo kot jezikovni pomočniki. Omenjen pristop je učence spodbudil k uporabi svojih raznolikih jezikovnih repertoarjev in omogočil primerjavo med jeziki.

O aktivnostih, izvedenih na temo večjezičnih praks, so poročali tudi na šolski spletni strani. (3) V Sloveniji so študentje pedagoških smeri razmišljali o podobi jezikovno občutljivega učitelja prihodnosti in razpravljali o ključnih lastnostih, kot so biti samozavesten, zavedati se razredne jezikovne raznolikosti, biti sposoben skrbnega načrtovanja dejavnosti in vsebin, ustvarjati priložnosti za večjezične izmenjave in razumeti proces učenja in poučevanja tujega jezika. (4) V Franciji so večjezični učenci delovali kot vodiči v muzeju. Pripravili so predstavitev izbrane umetnine, v katere so vključili svoj učni in materni jezik. Predstavitve so pripravili v šoli, v proces nastajanja besedila so vključili tudi starše kot strokovnjake za posamezen jezik. Sledila je predstavitev, ki je pokazala na predmetno znanje, poznavanje predmetno specifičnega jezika in uporabo širših jezikovnih virov. (5) V Španiji (Kataloniji) so študenti pedagoških smeri analizirali potrebe po izobraževanju na področju jezikovne občutljivosti in oblikovali ustrezne učne module. V pouk so vključevali tudi domače jezike učencev, kar je spodbudilo njihovo aktivno sodelovanje in večjezično učenje. (6) Na Portugalskem so bili organizirani dogodki, v okviru katerih so starši delili svoje jezikovne in kulturne izkušnje. Učitelji so v pouk vključevali materno jezike učencev, imeli so tudi priložnost pisati v maternih jezikih svojih sošolcev, kar je spodbudilo spoštljiv odnos in razumevanje jezikovne raznolikosti. Vključeni so bili tudi starši učencev, ki so sodelovali kot jezikovni strokovnjaki. (7) V Belgiji je bil razvit »jezikovni potni list« za učence, s pomočjo katerega lahko beležijo svoje jezikovne spretnosti. Poleg tega so učitelji uporabljali večjezične strategije za spodbujanje medkulturnega dialoga. (8) V Baskiji (Španiji) so učitelji metajezikovno zavest učencev spodbudili z aktivnostmi, ki so spodbudile razmislek o podobnostih in razlikah med jeziki. Prav tako so bile v vsakodnevni pouk integrirane večjezične dejavnosti.

Leta 2020 je v okviru Evropskega centra za moderne jezike (ECML) začel delovati projekt **RECOLANG** (*Resources for assessing the home language competences of migrant learners*, slo. *Viri za ocenjevanje znanja domačega jezika učencev priseljencev*), katerega namen je prek zbiranja in analize obstoječih praks ocenjevanja razviti merila in gradiva za formativno ocenjevanje, ki upošteva večjezično ozadje učencev ter tako doprinese k pravičnejšim in bolj vključujočim šolskim sistemom v evropskem prostoru (Audras et al. 2023).

Sedmak et al. (2021) v *Migrant Children's Integration and education in Europe: Approaches, Methodologies and Policies* (slo. *Vključevanje in izobraževanje otrok migrantov v Evropi: Pristopi, metodologije in politike*) predstavlja projekte in primere dobrih praks, kjer se migrantskim otrokom daje aktivno vlogo pri reševanju lastne situacije, kar predstavlja nadgradnjo trenutnih politik, v katerih so ti mnogokrat spregledani in izključeni iz procesov oblikovanja politike njihove integracije. Predstavljena sta projekta **MiCREATE** (*Migrant Children and Communities in a Transforming Europe*; slo. *MiCREATE – Migrantski otroci in skupnosti v spreminjajoči se Evropi*), ki je vključeval več kot 3000 migrantskih otrok iz 11 evropskih držav; v njem so otroci dobili priložnost, da svoja mnenja in rešitve izražajo na nekonvencionalne načine, tj. preko ustvarjanja glasbe, foto-dnevnikov, kratkih filmov, fotoreportaž idr., ter projekt **CHILD-UP** (*Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a way*

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

of Upgrading Policies of Participation; slo. *Hibridna integracija otrok: Učni dialog kot način nadgradnje politik sodelovanja*), v katerem so se osredotočali na tri ključna področja medkulturnega izobraževanja: jezik in večjezičnost, razvoj hibridnih identitet in medkulturne občutljivosti ter ustvarjanje inkluzivne razredne prakse; v projektu je sodelovalo sedem evropskih držav (Belgija, Nemčija, Finska, Italija, Poljska, Švedska in Velika Britanija).

Poročilo *Qualitative Study on Migrant Parent Empowerment* (slo. *Kvalitativna študija o opolnomočenju staršev priseljencev*; Koehler idr. 2025), ki je nastala v okviru projekta **ALFIRK**, je analizirala vzorce vključenosti staršev priseljencev v izobraževalne sisteme šestih evropskih držav: Bolgarije, Nemčije, Irske, Nizozemske, Španije in Združenega kraljestva ter identificira ovire ter strategije za večjo vključenost. Raziskava, ki vključuje študije primerov v izbranih šolah, pokaže, da se starši priseljenci pogosto soočajo z jezikovnimi in kulturnimi ovirami, pomanjkanjem informacij o šolskem sistemu ter nizkimi pričakovanji s strani šolskega osebja. Prav tako je zaznati manjše vključevanje v formalne oblike sodelovanja, kot so npr. roditeljski sestanki. Študija poudarja pomen krepitve skupnosti med starši priseljenci ter zagotavljanja dostopa do informacij o izobraževalnem sistemu v razumljivih jezikih. Priporoča razvoj digitalnih orodij za podporo staršem, prilagajanje šolskih praks večkulturnim okoljem ter krepitev sodelovanja med šolami in lokalnimi skupnostmi. Projekt stremi k opolnomočenju staršev na treh ravneh: družinski, institucionalni in skupnostni, s ciljem izboljšanja izobraževalnih možnosti za otroke priseljencev.

3.3 Študije primerov

V članku *The development of plurilingual competence through authentic assessment and self-assessment: case study* (slo. *Razvoj večjezične kompetence z avtentičnim ocenjevanjem in samoocenjevanjem: študija primera*; Downing 2012) je predstavljena študija primera avtentičnega ocenjevanja v okviru spletnega večjezičnega učnega programa. Udeleženci so pripravili listovnik za poglobljeno razmišljanje o jezikovno-medkulturnih izkušnjah, samoocenjevanje jezikovne usposobljenosti in vrednotenje učnih dosežkov. Rezultati študije kažejo, da je uporaba listovnika prispevala k poglobljenemu razumevanju jezikovne kompetence, vzpostavila povezavo med formalnim izobraževanjem in izkustvenim učenjem ter osvetlila metajezikovne strategije pri medjezikovnem razumevanju.

Poročilo *The future of language education in Europe: case studies of innovative practices* (*Prihodnost jezikovnega izobraževanja v Evropi: študije primerov inovativnih praks*; European Commission 2020) predstavi šest primerov dobrih praks uvajanja inovativnih učnih pristopov v zasledovanju politike upoštevanja jezikovne raznolikosti: (1) Digitalna platforma Studi/Binogi na Švedskem zagotavlja učno gradivo v obliki animiranih videoposnetkov, ki zajemajo vse vsebine vseh šolskih predmetov v vseh jezikih šole in v več manjšinskih jezikih. Na tak način učenci ustvarijo povezavo med svojim in novim jezikom, oba usvajajo, predvsem pa se spodbuja vključujoče učno okolje, ki vsem jezikom daje enako

vrednost. (2) Pospeševalna integrirana metoda poučevanja tujega jezika (ang. Accelerative Integrated Method – AIM) se na Nizozemskem uporablja za začetno poučevanje francoščine, angleščine, španščine in mandarinščine pri mladostnikih, starih od 7 do 15 let. Metoda zagotavlja igriv način poučevanja tujega jezika s pripovedovanjem zgodb, uporabo gest, aktivnim sodelovanjem in ponavljanji v ciljnem jeziku. Gre za primer enakovrednega dostopa do visokokakovostnega jezikovnega izobraževanja. (3) Dvojezični/raznojezični izobraževalni model v dolini Aosta v severni Italiji se osredotoča na razvoj raznojezičnosti pri učencih na vseh področjih učnega načrta in omogoča prenos spretnosti in kompetenc iz enega jezika v drugega. Eden glavnih ciljev modela je ohranitev francoščine kot najbolj razširjenega manjšinskega jezika v regiji. (4) Izobraževalni model Baskije sloni na prožnem in kontekstualno občutljivem jezikovnem modelu, katerega cilj je predvsem ohraniti in oživiti baskovski jezik. Kljub zelo uspešnemu modelu dvojezičnega izobraževanja na področju večjezičnosti, kjer prevladuje model imerzije baskovskega jezika, se ob spreminjajoči jezikovni pokrajini Baskije pojavlja več izzivov. Regija zato razmišlja o vzpostavitvi bolj vključujočega sistema upravljanja, spodbujanja in razvoja vseh jezikov. (5) Finski učni načrt, sloneč na modelu JOP, enakovredno priznava vse jezike in spodbuja razvijanje jezikovne zavesti skozi celoten kurikulum. Preko upoštevanja jezikovnega repertoarja učencev in vključevanja njihovih različnih jezikov v razredne prakse vsem učencem zagotavlja enakopraven dostop do kakovostnega izobraževanja. (6) CertiLingua je mednarodna mreža šol, ki si prizadevajo učencem zagotoviti visokokakovostno jezikovno izobraževanje s ponudbo vsaj dveh dodatnih jezikov preko CLIL-a s poudarkom na razvoju medkulturnih kompetenc. Poročilo pozdravi premike v smeri razvoja strategij poučevanja jezikov sočasno s trendi po digitalizaciji ter personalizaciji poučevanja in učenja v Evropi. Na podlagi omenjenih primerov dobrih praks avtorji zaključujejo, (1) da se prvi jeziki učencev ne dojemajo več kot problem ali primanjkljaj, temveč kot prednost pri učenju, pri čemer v učenčevem jezikovnem repertoarju med posameznimi jeziki lahko prihaja do razlik v stopnjah znanja, (2) da so jezikovni vidiki in učenje jezikov pomembni pri vseh predmetih in (3) da imajo vsi jeziki enako vrednost in se v pridobivanju kompetenc enakovredno podpirajo.

Emilsson Pesková (2021) v svoji doktorski disertaciji *School experience of plurilingual students: A multiple case study from Iceland* (slo. *Šolske izkušnje raznojezičnih učencev: Študija več primerov z Islandije*) raziskuje vpliv JOP-a na akademsko uspešnost in socialno vključevanje islandskih osnovnošolskih raznojezičnih učencev ter ugotavlja pozitivno korelacijo med njima. Ključna priporočila in strategije, ki izhajajo iz njene študije so: spodbujanje uporabe prvega/maternega jezika učencev, priznavanje vseh jezikov, vključevanje medjezikovnih primerjav, uporaba medjezikovnega prehajanja (ang. translanguaging), sodelovanje s starši, usposabljanje učiteljev, spoštovanje jezikovne in kulturne identitete učencev, ustvarjanje prijaznega vzdušja, spodbujanje medvrstniškega učenja, vključitev raznojezičnosti v učne načrte, osredotočenje na celostno učenje in prilagoditev ocenjevanja.

Galante et al. (2022) v *Plurilingual guide: Implementing critical plurilingual pedagogy in language education* (slo. *Večjezični vodnik: Izvajanje kritične večjezične pedagogike v jezikovnem izobraževanju*)

predstavijo pet strategij za vključitev večjezične pedagogike v učilnico, in sicer: (1) medjezikovno primerjanje, kjer učenci primerjajo svoj jezik s ciljnim jezikom; (2) medkulturno primerjanje, kjer učenci primerjajo različne kulture; (3) čezjezičnost, ki spodbuja, da učenci za način komuniciranja uporabljajo več kot le en jezik; (4) prevajanje za posredovanje, ki pomaga posredovati pomen med jeziki in kulturami ter (5) pristop, ki v večjezično pedagogiko integrira večkulturno in večmodalno pismenost. Za posamezne strategije so na voljo različne naloge, kot npr. raziskovanje ozadja posameznikovega imena in identitete, risanje večjezičnega identitetnega portreta, primerjanje pregovorov, pesmi ipd. Publikacija je sicer namenjena učencem angleščine v Kanadi, predvsem tistim s transnacionalnimi ozadji, npr. mednarodnim študentom, priseljencem ali beguncem, katerih prvi jezik ni angleščina. Za potrebe pričujoče študije so zanimive predvsem strategije in konkretne dejavnosti, predstavljene v vodniku.

Daryai-Hansen in Drachmann (2024) v članku ***'I like exploring other languages': primary and lower secondary students' attitudes towards plurilingual education*** (slo. »Rad raziskujem druge jezike«: *odnos osnovnošolcev in srednješolcev do večjezičnega izobraževanja*) raziskujeta stališča danskih osnovnošolskih učencev do večjezičnega izobraževanja, pri čemer se osredotočata na tri pluralistične pristope: jezikovno zavedanje, integrirano didaktiko in medsebojno razumevanje sorodnih jezikov. Rezultati kažejo na splošno pozitivne odzive učencev, še posebej na pristop jezikovno zavedanje, ki spodbuja radovednost in ozaveščenost o jezikih. Poleg tega je raziskava potrdila, da se stališča učencev oblikujejo glede na njihove jezikovne vire. Izražene diskriminatorne izjave do manjšinskih jezikov potrjujejo obstoj jezikovnih hierarhij in predsodkov. Avtorici zaključita, da lahko večjezično izobraževanje spodbudi jezikovno odprtost, ki se zoperstavlja obstoju družbene hierarhije jezikov.

Lundberg et al. (2023) v ***Identifying pluralistic approaches in language subjects in Denmark, Norway, and Sweden – A comparative curriculum analysis*** (slo. *Ugotavljanje pluralističnih pristopov pri jezikovnih predmetih na Danskem, Norveškem in Švedskem – primerjalna analiza učnih načrtov*) analizirajo prisotnost pluralističnih pristopov (tj. integrirane didaktike, medsebojnega razumevanja sorodnih jezikov in jezikovnega prebujanja) k jezikovnemu poučevanju v danskih, norveških in švedskih učnih načrtih. Ugotovitve kažejo, da v švedskem učnem načrtu integrirana didaktika ni prisotna; Norveška in Švedska vključujeta manjšinske jezike, medtem ko Danska ne obravnava jezikovne raznolikosti v regijah, s katerimi ima politične vezi. Raziskava poudarja prekrivanje med pristopi in izpostavlja potrebo po jasnejšem razumevanju prehajanja med jeziki. Ker zgolj prisotnost večjezičnosti v učnih načrtih ni dovolj za njeno dejansko in učinkovito izvajanje, avtorji izpostavljajo potrebo po nadaljnjih raziskavah o dejanskem izvajanju v šolah, o vplivu na učence in o vlogi manjšinskih jezikov. Ključno je tudi izboljšanje izobraževanja učiteljev za učinkovito izvajanje pluralističnega pouka ter oblikovanje celostne strategije večjezičnega izobraževanja, ki presega zgolj oblikovanje kurikulumov.

Članek ***Rethinking Language Awareness in the Context of Plurilingual Education – a Study across Educational Levels in Denmark*** (slo. *Ponovni razmislek o jezikovnem zavedanju v kontekstu*

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo večjezičnega izobraževanja - študija na različnih izobraževalnih stopnjah na Danskem*; Daryai-Hansen et al. 2022) predstavlja korake v postavitvi novega modela večjezičnega izobraževanja na Danskem. Gre za model, ki je bil najprej pilotno razvit na podlagi obstoječih raziskav, nato pa z analizo učnih načrtov prilagojen danskemu šolskemu sistemu. Gre za celovit model, natančneje predstavljen v članku *Plurilingual Education across Educational Levels - Conceptualization, Curriculum Analysis, and Recommendations for Further Development* (slo. *Raznojezično izobraževanje na različnih stopnjah izobraževanja – konceptualizacija, analiza učnega načrta in priporočila za nadaljnji razvoj*; Daryai-Hansen in Drachmann 2024). Model razlikuje med integrirano jezikovno didaktiko in didaktiko medjezikovnega razumevanja s ciljem krepitve jezikovne zavesti in metajezikovnih spretnosti učencev. Med strategijami za krepitev JOP je izpostavljeno zlasti: povezovanje jezikov, razvijanje jezikovnega zavedanja, uporaba interdisciplinarnega pristopa, strokovno usposabljanje učiteljev, izmenjava dobrih praks, vključevanje staršev, povezovanje z lokalno skupnostjo, uporaba raznojezičnih gradiv, prilagoditev ocenjevanja itd.

Krogager Andersen in Pitkänen-Huhta (2024) sta v članku *If you don't know English, it is like there is something wrong with you* (slo. *Če ne znaš angleško, se zdi, kot da je s tabo nekaj narobe*) raziskovala poglede 12 danskih srednješolcev na jezik(e) njihovih jezikovnih repertoarjev. Študija razkriva, da imajo učenci bogate jezikovne repertoarje, vendar njihovo dojemanje oblikujejo družbene in izobraževalne ideologije. Na angleščino pogosto gledajo kot na jezik bistvenega pomena, medtem ko se jeziki, kot sta npr. nemščina in latinščina, štejejo za manj pomembne. Avtorji zaključujejo s predlogi za izvajanje takega JOP-a, ki bo spodbijalo obstoj jezikovnih hierarhij, spodbujalo medjezikovne povezave, priznavalo dediščinske jezike učencev ter spodbujalo vzpostavitev okolja, ki vključuje in ceni vse jezike.

Študija *Kako učitelji vidijo večjezičnost v izobraževanju? Dokazi iz Grčije, Italije in Nizozemske* (ang. *How do teachers view multilingualism in education? Evidence from Greece, Italy, and the Netherlands*; Bosch et al. 2025) preučuje stališča osnovnošolskih učiteljev do vključevanja maternih jezikov učencev v izobraževalne ustanove v teh treh evropskih državah. Študija poudarja pomen usposabljanja učiteljev, saj so učitelji, ki so bili deležni usposabljanja o večjezičnosti, izražali temu bolj naklonjena stališča. Z vlaganjem v celovito strokovno usposabljanje lahko izobraževalni sistemi bolje prilagodijo in cenijo jezikovno raznolikost, kar koristi tako učencem kot učiteljem.

4. Pregled zastopanosti JOP v Sloveniji

Pričujoče poglavje predstavlja pregled zastopanosti JOP v slovenskem šolskem sistemu. Predstavimo dokumente, ki so izšli pod okriljem Ministrstva za vzgojo in izobraževanje, Ministrstva za kulturo in Zavoda za šolstvo. Nato se osredotočimo na projekte, ki so naslavljali omenjeno tematiko: *Jeziki štejejo* (2017–2022), *JOP/LISTiac* (2019–2023), *OBJEM* (2016–2022) in *Krepitev socialnih in državljskih kompetenc strokovnih delavcev* (2016–2021). Pregledamo še raziskave, objavljene v znanstvenih revijah in monografijah. Sledi pregled vključenosti JOP v *Kurikulu za vrtce* (1999), v osnovnošolske učne načrte ter učne načrte pedagoških študijskih programov Pedagoške fakultete Univerze na Primorske (PeF UP), Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani (PeF UL), Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (FF UL), Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru (PeF UM) in Filozofske fakultete Univerze v Mariboru (FF UM).

4.1 Strateški nacionalni dokument

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI; Ministrstvo za šolstvo in šport 1996), ***Zakon o gimnazijah*** (ZGim; Ministrstvo za šolstvo in šport 1996), ***Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju*** (ZPSI-1; Ministrstvo za šolstvo in šport 2006), ***Zakon o vrtcih*** (ZVrt; Ministrstvo za šolstvo in šport 1996) in ***Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake srednjih šol*** (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport 2018) določajo, da je v Sloveniji slovenščina uradni in državni jezik ter osnovni učni jezik na vseh stopnjah izobraževanja. Italijanščina ali madžarščina sta priznana kot uradna in učna jezika na območjih, kjer živita omenjeni narodni skupnosti. To pomeni, da vzgojno-izobraževalno delo na narodnostno mešanih območjih, kjer sobivajo pripadniki slovenskega naroda in italijanske narodne skupnosti, poteka v slovenskem oz. italijanskem jeziku, pri čemer se otroci vedno seznanjajo/učijo drugega jezika okolja. Na narodnostno mešanih območjih, kjer sobivajo pripadniki slovenskega naroda in madžarske narodne skupnosti, se vzgojno-izobraževalno delo izvaja v slovenskem in madžarskem jeziku. ***Zakon o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja*** (ZPIMVI; Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport 2001) še posebej izpostavi ohranjanje in razvijanje italijanskega oz. madžarskega jezika in kulture italijanske oziroma madžarske narodne skupnosti, razvijanje zavesti o pripadnosti narodni skupnosti ter ohranjanje in razvijanje lastne kulturne tradicije, vzgajanje za spoštovanje in razumevanje narodne in kulturne drugačnosti ter sobivanje na narodnostno in jezikovno mešanem območju. Pri vzgojno-izobraževalnem delu v šoli z italijanskim učnim jezikom se uporabljajo učbeniki in učila v italijanskem jeziku, v dvojezični šoli se uporabljajo učbeniki in učila v slovenskem in v madžarskem jeziku oziroma dvojezični učbeniki in učila. Leta 2016 so bila pripravljena ***Izvedbena navodila za izvajanje programa dvojezične osnovne šole*** (Milekšič 2016), ki dopolnjujejo cilje določene v *Zakonu o osnovni šoli*. Poudarjen je pomen razvijanja zavesti o pripadnosti narodni skupnosti in lastni kulturni tradiciji, pomen razvijanja sporazumevalne zmožnosti v obeh jezikih na ravni vseh štirih jezikovnih spretnosti (razumevanje,

sporočanje, branje, pisanje), pomen razvijanja védenja o zgodovinski, naravni in kulturni dediščini madžarskega naroda in madžarske narodne skupnosti v Sloveniji, vzgoje za medsebojno spoštovanje, upoštevanje drugačnosti in tvorno sobivanje ljudi različnega etničnega porekla in jezika na narodno mešanem območju in v širšem slovenskem prostoru.

Vzgoja in izobraževanje na vseh stopnjah udejanjata načela demokratičnosti, pluralizma, avtonomnosti, enakih možnosti, upoštevanja različnosti in pravice do izbire in drugačnosti. Tuji jeziki imajo pomembno vlogo v slovenskem izobraževalnem sistemu. Poučevanje šolskih predmetov v tujem jeziku je dovoljeno le pri predmetih v tujem jeziku, v primerih mednarodne mature, mednarodnih izmenjav ali ko sodeluje priznan mednarodni strokovnjak, ki pa je praviloma drugi učitelj, pri čemer obseg ne sme presegati tretjine predvidenega modula/predmeta, poleg tega mora šola zagotoviti, da dijaki obvladajo slovensko strokovno besedišče, slovenščina kot učni jezik pa se mora uporabljati pri ocenjevanju. Iz državnega proračuna se zagotavljajo tudi sredstva za učenje slovenščine za tujce, vključene v redno osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje in sredstva za poučevanje maternega jezika za tujce, vključene v redno osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje. Za dijake tujce, ki ob vključitvi v srednješolsko izobraževanje ne dosegajo ravni A2, šola ob prvi vključitvi organizira intenzivni tečaj slovenščine po ustreznem javno veljavnem programu, ki je za te dijake obvezen. Šola lahko organizira dodatne ure slovenščine tudi na željo dijakov, ki so opravili preizkus znanja na ravni A2 (ZOFVI 1996). ***Zakon o javni rabi slovenščine*** (Ministrstvo za kulturo 2004) izpostavi skrb RS za promocijo slovenščine po svetu, tako da še posebej skrbi za učenje in ohranjanje slovenščine med Slovenci, živečimi zunaj meja RS in njihovimi potomci, spodbuja izvajanje programov in projektov na tujih izobraževalnih ustanovah, ki so namenjeni uveljavljanju, promociji in razvoju slovenščine.

Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2021–2025 (ReNPJP21–25 2021) je nadgradnja predhodnih dveh, pripravljenih za obdobje 2007–2011 in 2014–2018. Dokument, ki zasleduje krovni cilj, tj. zagotovitev kakovostnega jezikovnega življenja za vse, sloni na prepričanju, da so slovenska država, slovenski jezik in slovenska jezikovna skupnost vitalni ter dinamični. Zato je nujno, da se jezikovna politika odziva na spreminjajoče se potrebe družbe, ki se odražajo v jezikovni kulturi in krajini države, da ozavešča o pomenu in vlogi javne rabe slovenščine, da krepi jezikovno lojalnost in zavest o jeziku kot identifikacijskem in povezovalnem kulturnem elementu, da opominja na neustreznosti in kršitve ter opozarja na nejasnosti in nedorečenosti glede javne rabe slovenščine in zato poziva k večji dorečenosti, usklajenosti in jasnosti na sistemski ravni. Jezikovna politika in iz nje izhajajoče jezikovno izobraževanje naslavlja vse jezike. Posebna skrb je seveda namenjena slovenščini, vendar poudarja tudi pomen drugih/tujih jezikov (npr. italijanščine, madžarščine, romskega jezika, jezikov pripadnikov različnih manjšinskih etničnih skupnosti, jezikov priseljenskih skupnosti idr.). Posebej je izpostavljena pravica do ohranjanja in obnavljanja lastnega jezika in kulture posameznikov, ki jim slovenščina ni materni ali prvi jezik. Na ta način omogoča razvijanje posameznikove raznojezičnosti, kar vodi do jezikovne strpnosti, svobode izražanja in spoštovanja različnosti. Še posebej

izpostavi pomen kakovostnega govornega razvoja in pismenosti na predšolski stopnji ter pri tujcih. Pri slednjih je znanje slovenščine ključnega pomena, saj jim omogoča enake možnosti za osebni razvoj, zaposlitev, dostop do informacij ipd., kot jih imajo večinski govorcei.

Nadalje, politika tujejezikovnega izobraževanja v Sloveniji izkazuje neusklajenost in pomanjkanje enotnih usmeritev na državni in regionalni ravni, kar se odraža v favoriziranju določenih jezikov oz. odsotnosti teh v izobraževalnem procesu. Pouk prvega tujega jezika (tj. angleščine) se izvaja od prvega razreda dalje in nadaljuje do zaključenega sekundarnega izobraževanja. Šole ponudijo tudi drugi tuj jezik, in sicer v tretjem VIO oz. pri neobveznih izbirnih predmetih razširjenega programa OŠ od 2. VIO dalje. Opažen je upad zanimanja za učenje drugega tujega jezika. V gimnazijah je ob prvem tujem jeziku obvezen še drugi. Učenje dodatnih jezikov je možno še v srednjem strokovnem izobraževanju, če se šola za to odloči. Poučevanje tujih jezikov v terciarnem izobraževanju vključuje poučevanje tujih jezikov za študijske in/ali posebne namene, izpostavljeno je spodbujanje razvoja medkulturnih kompetenc, pri čemer je poudarjena vzpostavitev ravnotežja med uporabo in razvojem znanstvenega in strokovnega slovenskega jezika ter uporabo tujih jezikov. Resolucija v skladu z evropsko jezikovno politiko posebej poudarja pomen uvajanja sodobnih in inovativnih pristopov k poučevanju jezikov, kot so CLIL ter medkulturni in večjezični pristopi, zlasti v luči spodbujanja internacionalizacije, krepiteve večjezične in medkulturne zavesti ter spodbujanja pismenosti v drugem jeziku. Za učinkovito učenje in poučevanje tujih jezikov, prevajanje in terminološko delo je nujno vzpostaviti ustrezno infrastrukturo, kot so sistemi za strojno prevajanje in računalniško podprto prevajanje, sistemi za podporo tolmačenju itn., ki omogočajo prost dostop do večjezičnih virov in terminoloških podatkovnih zbirk (ReNPJP21–25 2021).

Poudarjeno je tudi: usposabljanje strokovnih delavk in delavcev v osnovah raznojezičnosti in večjezične didaktike ter jezikovno občutljivega poučevanja za delo z učenci priseljenci; spodbujanje vključevanja knjižničnega gradiva v jezikih priseljskih skupnosti v šolske in splošne knjižnice; usposabljanje javnih uslužbencev ter funkcionarjev za bolj učinkovito komunikacijo s priseljenci; prevajalska in tolmaška podpora za delo v kontekstu rastočih migracij na sodiščih in pri delu policije (npr. v azilnih postopkih), v zdravstveni oskrbi in v izobraževanju (predvsem za potrebe komunikacije med tujejezičnimi starši ter učitelji v predšolski in osnovnošolski vzgoji ter na področju zdravja); izobraževanje prevajalcev ter tolmačev za jezike, ki bi lahko bili deficitarni (v okviru potreb tolmačenja za skupnost); iskanje sistemske rešitve za poučevanje tujcev s posebnimi potrebami (npr. gluhih); sofinanciranje projektov različnih manjšinskih etničnih skupnosti in priseljencev za ohranjanje, razvoj in promocijo lastne kulture, jezika in identitete (ReNPJP21–25 2021).

Leta 2024 so bile v okviru Zavoda za šolstvo izdelane ***Smernice za vključevanje otrok, učencev in dijakov iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem*** (Pevce Semec et al.), ki predstavljajo nadgradnjo tistih iz leta 2007 in 2012. Slonijo na spoznanjih družbene večjezičnosti in poudarjajo, da učenje in poučevanje zgolj v enem jeziku ni najbolj razširjena oblika

učenja. Zato je nujna vzpostavitev diferenciranih, individualiziranih in prilagojenih socialno-čustvenih, spoznavnih in jezikovnih podpor, kar predstavlja celostni pristop vključevanja otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalna okolja ter zagotavljajo priložnosti za kognitivne in jezikovne izzive. Taka okolja poskrbijo za spoštovanje pravice do ohranjanja lastne kulturne in jezikovne identitete ter zagotavljajo vzpostavitev vključujočih, spodbudnih večkulturnih in večjezičnih okolij tako v izobraževalnem okolju kot v lokalni skupnosti. Nova stvarnost tudi omogoča vključevanje medkulturnih vsebin, kar ima moč razbijanja stereotipov. Pri vključitvi učenca priseljenca v učni proces preverjanja in ocenjevanja znanja je treba upoštevati predvsem njegov napredek glede na izhodiščno znanje. Naloga vseh, ki so vključeni v vzgojo in izobraževanje ter družbeno skupnost, je, da vsakemu otroku zagotovijo ustrezne izobraževalne izkušnje, ki ga vodijo do sprejetosti, uspeha in zadovoljstva.

Glavni cilj **Nacionalnega programa vzgoje in izobraževanja za obdobje 2023–2033** (DS NPVI 2023-2033 2024) je slediti sodobnim izzivom na področju vzgoje in izobraževanja, ki zagotavljajo vzpostavitev varnega in spodbudnega učnega okolja, predvsem na način zagotavljanja inkluzivne naravnosti, ki odgovarja posameznikovemu jezikovnemu, socialnemu, čustvenemu, telesnemu, gibalnemu ter spoznavnemu razvoju in značilnostim. Pri tem je nujno okrepiti inkluzivno naravnost za učence priseljence oz. tujce, katerih materni jezik ni slovenski oz. učni, in se prvič vključujejo v VIO RS z omogočanjem obveznega in inkluzivnega dopolnilnega izobraževanja začetnega pouka učnega jezika, ki poteka v začasnih dodatnih, intenzivnih, strnjenih programih učenja jezika v časovnem okviru rednega pouka v šoli, v katero je vpisan, ali v okviru redne dejavnosti vrtca, ki ga obiskuje v prvem in drugem letu njihove vključitve v OŠ ter možnost dodatnih ur slovenščine za učence priseljence v tretjem in četrtem letu njihove vključitve v OŠ, če ne dosegajo zadovoljive ravni poznavanja in uporabe učnega jezika. Zagotoviti je treba možnost, da otroci priseljenci, ki se prvič vključijo v OŠ v RS, v drugem ocenjevalnem obdobju lahko neocenjeni napredujejo v naslednji razred tudi v naslednjem šolskem letu, razen v 9. razredu, ko gre za prehod iz osnovne v srednjo šolo ter omogočiti izbiro med poukom drugega tujega jezika in poglobljanjem slovenskega jezika ali maternega jezika v obdobju obveznega poučevanja drugega tujega jezika s ciljem podpore večjezičnosti učenca, katerih materni jezik ni slovenski oz. učni. V zasledovanju cilja doseganja večjezičnosti učencev, dijakov in odraslih na različnih ravneh znanja jezikov se uvaja učenje dodatnega jezika kot obveznega predmeta v tretje izobraževalno obdobje osnovne šole. Posebna skrb je namenjena slovenščini: (1) z razvojem standardov znanja, ki naj bi jih učenci priseljenci dosegli po končanem začetnem pouku slovenščine in naj bi jim omogočali postopno vključevanje k posameznim predmetom obveznega programa OŠ in razvoj merskih instrumentov vrednotenja znanja slovenščine kot drugega tujega jezika ter (2) z ohranjanjem in krepitvijo slovenskega jezika in kulture ter razvojem pripadnosti slovenstvu na narodno mešanih območjih v zamejstvu, izseljenstvu, zdomstvu in v sistemu evropskih šol. Za doseganje teh ciljev je potrebno zagotoviti ustrezno izobraževanje strokovnih delavcev ter vodstev VIZ za delo v jezikovno in kulturno heterogenih učnih okoljih s starši in otroki/učenci/dijaki, ki ne razumejo slovenskega jezika.

4.2 Projekti in raziskave znotraj projektov

Projekt *Jeziki štejejo* (2017–2022) je ugotavljal dejavnike ustvarjanja podpornega učnega okolja za razvoj raznojezičnosti v slovenskem šolskem okolju z namenom usmerjanja pedagoških delavcev v podajanje medkulturnih vsebin in priznavanje sobivanja različnih jezikov in kultur pri vseh predmetnih področjih kot vodilo k razvoju kritične kulturne zavesti, opuščanju stereotipov in predsodkov. V okviru projekta so bili prepoznane, analizirane in tematizirane možnosti za razvijanje več- in raznojezičnosti v vrtcih in šolah, stališča vzgojiteljev in učiteljev do zgodnjega učenja TJ in večjezičnosti, kompetence za poučevanje TJ v predšolskem obdobju, doživljanje pouka TJ skozi oči otrok in staršev, s poudarkom na delu z otroki priseljenci. V projektu se je razvijal model večjezičnosti po celotni izobraževalni vertikali, vključujoč razvoj posameznikovih raznojezičnih kompetenc prek uporabe učinkovitih učnih pristopov in digitalnih tehnologij ter virov. V okviru projekta je izšlo več publikacij.

Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju (Lipavic Oštir in Pižorn 2022a) je znanstvena monografija, ki je nastala v okviru projekta *Jeziki štejejo*. Izpostavljamo glavne izsledke raziskav, predstavljenih v spodnjih znanstvenih člankih: Berčnik in Rožman Krivec (2022) v prispevku *Vrtec kot prostor, ki spodbuja večjezičnost* opozorita na pomanjkanje raziskav s področja tematike večjezičnosti in večkulturnosti v vrtcih ob dejstvu, da je ta v slovenskih vrtcih v očitnem porastu. Poudarita pomen vrtca v ustvarjanju skupnosti, razvoju posameznikove osebnosti ter prostoru, ki lahko na najrazličnejše načine (npr. preko igralnih koticov, knjig, petja, proste igre in IKT tehnologije) pomembno doprinaša k ustvarjanju pozitivnih stališč do večjezičnosti. Kacjan in Šauperl (2022) v prispevku *Temeljne kompetence za poučevanje tujega jezika v zgodnjem otroštvu* analizirata temeljne dokumente na področju zgodnjega učenja tujega jezika v Sloveniji in ugotavljata, da so učni načrti, zakoni in drugi relevantni dokumenti s tega področja nejasni in nenatančni. Izpostavljata tudi, da analiza dokumentov pokaže, da so zahtevane kompetence zelo raznolike in nadgrajujejo že tako obsežne zahteve splošnega poučevanja tujega jezika ter tako terjajo učitelja/vzgojitelja razmišljujočega praktika. Skubic (2022) v prispevku *Stališča vzgojiteljev do zgodnjega učenja tujega jezika v vrtcu* predstavi raziskavo, izvedeno med 146 vzgojitelji iz štirih naključno izbranih slovenskih vrtcev. Ugotovitve pokažejo, da imajo vzgojitelji pozitivna stališča do zgodnjega učenja TJ in da nanje ne vpliva njihovo (ne)znanje tujih jezikov ali stopnja izobrazbe. Zavedajo se, da zgodnje učenje spodbuja otrokovo sprejemanje razlik med kulturami, da ima pozitiven učinek na otrokov splošni spoznavni razvoj kot tudi pozitivno vpliva na razvoj jezikovne zmožnosti v maternem jeziku. Smajla in Gobec (2022) v članku *Poučevanje tujega jezika v predšolskem obdobju: Stališča vzgojiteljic in vzgojiteljev do več- in raznojezičnosti* predstavita ugotovitve raziskave, izvedene med devetimi učitelji/vzgojitelji. Ugotavlja pozitivno naklonjenost udeležencev do čim zgodnejše vpeljave več- in raznojezičnosti v šolsko okolje, pri čemer izpostavljata, da naj se učenje jezikov začne šele z vstopom šolo in naj poteka prek igre, plesa in glasbe. Lipavic Oštir et al. (2022) v članku *Ravnanja in stališča učiteljic tujih jezikov v kontekstu poučevanja v predšolskem obdobju* predstavijo ugotovitve raziskave, izvedene med šestimi učiteljicami TJ, ki imajo večletne

izkušnje s poučevanjem TJ v vrtcih. Vpogled v prakso poučevanja razkriva, da tovrstno delo zahteva prilagoditve naravi dela s predšolskimi otroki in sodelovanje z vzgojiteljicami. Gre za kompetence, ki jih posamezniki znotraj študija ne razvijejo, kar kliče po dodatnem izobraževanju med samo poklicno potjo. Izpostavljene so tudi težave pri vključevanju otrok priseljencev in odsotnost tradicije poučevanja TJ v predšolskem obdobju, kar pomeni tudi odsotnost ustrezne podpore, ki jo učitelji, ki poučujejo v vrtcih, potrebujejo. Jazbec (2022) v članku ***Zgodnje učenje tujega jezika nemščine v besedi in sliki otrok v vrtcu*** razišče, kako tuj jezik vidijo in doživljajo otroci in kakšnih didaktičnih postopkov so deležni pri nemščini v vrtcu preko pripovedovanja in upodobitev. Ugotavljajo, da učenje nemščine večinoma poteka na način osredinjenosti na otroke preko petja, poslušanja in igranja, vendar je zelo ciljno usmerjen. Raziskovalka izpostavi možnost kognitivne nadgradnje vsebin in večjo usmerjenost v pridobivanje znanja, čemur bi otroci še vedno lahko sledili. Zajec (2022) v članku ***Pogled staršev na zgodnje učenje tujega jezika in spodbujanje večjezičnosti na območju Ptuja*** na vzorcu 170 staršev ugotavlja, da jezikovne politike EU dosegajo zavedanje staršev o pomembnosti večjezičnosti in zgodnjem učenju TJ, kar je še posebej pomembno v luči večjezične in večkulturne družbe. Licardo in Agić (2022) v članku ***Delo z otroki priseljenci v predšolskem obdobju*** na vzorcu 461 strokovnih delavcev analizirata zaznane kompetence pri delu z otroki priseljenci. Rezultati nakazujejo potrebo po izboljšanju usposobljenosti za delo z otroki priseljenci na področju individualnega dela z otroki, uporabe dvojezičnih slikanic, priprave individualiziranih načrtov, uporabe posebnih metod dela ter razumevanja pomena spodbujanja enakovrednih jezikovnih zmožnosti otrok v maternem in slovenskem jeziku. Jazbec in Trlep (2022) v članku ***Učenje in poučevanje tujega jezika v vrtcu: nabor kriterijev kakovostnega dela in primeri prakse*** na treh izbranih primerih učnih enot preizkusijo funkcionalnost kriterijev, ki potrdijo pomen in uveljavljanje igre in veččutnega pristopa, manj pa so zastopani vidiki kot npr. vsebine, problemsko delo, mediji. Haramija (2022) v prispevku ***Dvo- in večjezične slikanice za otroke v predšolskem obdobju*** analizira dvo- ali večjezične leposlovne slikanice, namenjene predšolskim otrokom, izdane v Sloveniji in najmanj enem tujem jeziku. Ob slovenščini sta v dvojezičnih slikanicah najpogostejše uporabljene romščina in španščina; pri večjezičnih slikanicah pa angleščina, nemščina, italijanščina, hrvaščina in albanščina. Gre za večinoma realistična kratkoprozna besedila z otroškim glavnim literarnim likom, ki v ospredje postavijo čustva, odnose in dogodke. Tibaut (2022) v članku ***»Ni pomembno, kateri jezik otroci uporabljajo, ta princip deluje.« Princip »ena oseba – en jezik« v prvem slovensko-nemškem oddelku v graškem vrtcu GiP Grabenstraße*** izpostavi dejavnike, ki vplivajo na uspeh dvojezičnega oddelka. Pogoji za uspešnost je, da ima dvojezični vzgojitelj primerljivo visoke kompetence v obeh jezikih, kar zagotavlja kompetentno in avtentično komunikacijo. Poudarjena je tudi uporaba različnih didaktičnih materialov in spoznavanje različnih kulturnih tradicij jezikov in dežel.

Izsledki slovenskih raziskav, izvedenih v okviru projekta *Jeziki štejejo*, so objavljeni tudi v znanstveni monografiji ***Obrazi več-/raznojezičnosti*** (Pižorn et al. 2022a). Podajamo glavne ugotovitve: Bratož et

al. (2022) v članku *Jezikovna raznolikost s perspektive tretješolcev* predstavljajo rezultate raziskave izvedene med 472 slovenskimi tretješolci, starimi 8/9 let. Raziskava se je osredotočala na nabor jezikov, ki jih anketirani učenci prepoznajo kot del svojega jezikovnega repertoarja in situacije ter okolja, v katerih se z njimi srečujejo. Rezultati so pokazali, da se otroci dobro zavedajo jezikovne raznolikosti in njene prisotnosti v mnogih vsakodnevnih okoliščinah. Raziskovalke ugotavljajo, da otroci prepoznajo vlogo, ki jo nosijo jeziki v procesu sporazumevanja. Tibaut et al. (2022) v prispevku *Kako pomembno je učiteljem znanje jezikov* predstavijo izsledke raziskave, izvedene med 452 učitelji, ki je preučevala stališča učiteljev do njihovega prvega jezika in do tujih jezikov. Rezultati kažejo, da so učitelji jezikov bolj naklonjeni učenju TJ, globlje dojemajo povezavo med jezikom in kulturo kot učitelji nejezikovnih predmetov, ki ob uporabi TJ pogosto občutijo strah pred napakami, se nagibajo k prepričanju, da je najprej treba obvladati svoj jezik in se šele nato začeti učiti drugih jezikov ter menijo, da je sočasno učenje več jezikov manj učinkovito. Omenjene ugotovitve so pripeljale do zaključka, da med učitelji nejezikovnih predmetov primanjkuje znanja o pozitivnih učinkih zgodnjega učenja TJ. Rozmanič et al. (2022) v prispevku *Stališče staršev osnovnošolcev do raznojezičnosti* predstavi izsledke raziskave izvedene med 671 slovenskimi starši, vključenimi v projekt, v kateri so preučevali stališča, prepričanja in izkušnje na področju raznojezičnosti ter ugotovili, da sta približno dve tretjini staršev naklonjeni raznojezičnosti, ter v zgodnjem učenju TJ in v znanju TJ vidijo smisel in pomen za vsakodnevno življenje. Manjšina staršev je bolj naklonjena monokulturi in monojezičnosti. Raziskovalci dobljene podatke postavijo ob bok vseslovenskemu vzorcu, ki bi najverjetneje postregel z drugačno sliko, saj so bili v projekt vključeni starši, ki so najverjetneje v večji meri naklonjeni večjezičnosti in večkulturnosti. Retelj in Pirih Svetina (2022) v prispevku *Mreža za promocijo večjezičnosti kot sistemska rešitev za spodbujanje večjezičnosti v kontekstu slovenskega izobraževanja na vseh ravneh* predstavi model za spodbujanje večjezičnosti z namenom večjega sprejemanja večjezičnosti in njenega prepoznavanja kot elementa, ki bogati družbo in prispeva k bivanju v sožitju. Kač (2022) v prispevku *Raznojezične učne ure so s pomočjo Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jeziku in kulturam več kot samo učenje jezikov* predstavi rezultate analize 11 raznojezičnih ur, izvedenih v vrtcih in šolah, vključenih v projekt. Raziskava je pokazala, da se raznojezična in raznokulturna zmožnost razvija tako na predmetni kot medpredmetni ravni in sicer preko različnih pluralističnih pristopov. Gre za kompleksen proces, ki prispeva k višji kakovosti pouka in znanja jezikov in kultur. Mikolič (2022) v prispevku *Vloga književnosti pri medkulturnem pristopu poučevanja jezika* pokaže na pomen književnosti za jezikovni pouk pri doseganju ciljev jezikovne in književne vzgoje ter cilje, povezane s pridobivanjem medkulturne zmožnosti. Izpostavi slovenske avtorje, posebej primerne za medkulturno obravnavo in doseganje ciljev medkulturne in širše civilne vzgoje.

Jeziki štejejo. Priročnik dobre prakse (Čok 2021) je priročnik, ki je nastal v okviru projekta *Jeziki štejejo*. Vsebuje preizkušene in nove didaktičnih enote, ki se osredotočajo na zaznavanje jezikovne in kulturne raznolikosti (npr. preko spoznavanja tudi oddaljenih jezikov, njihovih značilnosti in

komunikacijskih vzorcev) in na razvijanje medkulturne zmožnosti in raziskovanje kulturnega izročila različnih narodov (npr. preko spoznavanja pravljic). V priročniku so predstavljeni primeri inovativnih učnih pristopov k učenju jeziku, kot sta kamišibaj in CLIL. Priročnik vključuje tudi tri modele didaktičnih inovacij, tj. (1) **Poslušaj-povej**, katerega zasledovani cilj je zgodnje razvijanje slušnega zaznavanja glasov za funkcionalno dvo- ali večjezično pismenost; (2) model **CoBLALT**, ki poudarja motivirano in medkulturno učenje sosedskih jezikov ter gradnjo čezmejnih odnosov in (3) model **TILKA**, ki temelji na transakcijski analizi in združuje poučevanje jezika in književnosti pri J1 in J2.

V okviru projekta *Jeziki štejejo* je nastal še priročnik **Moj jezikovni vlak** (Bratož in Sila 2022), ki predstavlja model **RazKon**. Gre za prilagodljive učne enote, v katerih otroci preko metafore potovanja in izpostavljenosti jezikovni in kulturni raznolikosti na participatoreni način skozi igro razvijajo jezikovno zavedanje, občutljivost za raznolikost in spoštovanje do drugih kultur. Otroci simbolično potujejo po Sloveniji, Italiji, Franciji, Veliki Britaniji, Avstriji in Hrvaški. Preko pesmi, gibanja, iger in raziskovanja spoznajo jezike, običaje in značilnosti držav.

V sodelovanju med finsko Fakulteto za izobraževanje in družbeno blaginjo Univerze Åbo Akademi in PeF UL je bil izveden projekt **Jezikovno občutljivo poučevanje v vseh razredih (JOP) – Linguistically Sensitive Teaching in All Classrooms (LISTiac)** (2019–2023; JOP b. d.), ki je ključen poudarek namenjal učiteljevi kogniciji in njegovemu profesionalnemu razvoju znotraj programov začetnega in kasnejšega izobraževanja. Učiteljeva zmožnost udejanjanja večjezične pedagogike se kaže skozi njegova prepričanja, stališča in dejanja, ki omogočajo vzpostavitev enakih možnosti za vse učence na vseh področjih njihovega delovanja. V okviru projekta je bilo razvito orodje za samorefleksijo učiteljev pri ugotavljanju njihove jezikovne občutljivosti, ki je izšlo kot brošura **Priporočila za delo z učenci priseljenci: Kako ravnam kot učitelj/učiteljica?** (Pižorn et al. 2022b), namenjena učiteljem, ki poučujejo učence priseljence. Samoreflektivne trditve so usmerjene v področja odnosov, rabe jezikov in uzaveščanja o kulturnih podobnostih in razlikah, soobstoja različnih kultur in jezikov, načinov nudenja jezikovnih podpor ter prilagajanja učnih strategij in načinov izvedbe preverjanja in ocenjevanja znanja.

Razvojni projekt **Bralna pismenost in razvoj slovenščine – OBJEM** (Ozaveščanje, Branje, Jezik, Evalvacije, Modeli) je potekal med letoma 2016 in 2022 in je ključne poudarke namenjal dvigu ravni bralne pismenosti in preizkušanju diagnostičnih pripomočkov za prepoznavanje ravni bralne pismenosti ter razvoju modela umeščanja slovenščine kot drugega jezika za učence, ki jim slovenščina ni materni jezik in razvoju modela posodobljene vloge šolske knjižnice kot kulturnega in informacijskega središča VIZ za dvig bralne pismenosti. Projekt je poudarjal preizkušanje didaktičnih pristopov, ki bodo omogočili zasledovani razvoj slovenščine po celotni vertikali. V okviru projekta je izšla publikacija **Slovenščina kot učni jezik za govorce slovenščine kot drugega jezika** (Knez 2022), ki poleg teoretičnih prispevkov s področja vključevanja otrok priseljencev v slovenske vrtce, predstavi tudi konkretne primere dobrih praks. Publikacija vključuje tudi *Vodilo za prilagajanje učnega jezika pri vseh predmetih in področjih* (Knez 2022), ki služi v premislek o izbiri jezikovnih sredstev za doseganje vsebinskih ciljev

predmeta in izbiri ustreznih dejavnosti za izvedbo projekta. *Vodilo* je nastalo na podlagi kontrolnega seznama, ki je del publikacije *Priporočila za delo z učenci priseljenci. Kako ravnam kot učitelj/učiteljica?* (Pižorn et al. 2022b) pri nejezikovnih predmetih, ki je nastal v okviru projekta LISTiac (Erasmus+). V drugem delu publikacije so predstavljeni primeri dobrih praks, v katerih je opisana izvedba dejavnosti za učence, govorce slovenščine kot drugega jezika, izpostavljeni pa so tudi konkretni jezikovni vzorci, ki naj bi jih učenci pri dejavnostih usvojili. Bogat nabor idej omogoča prenašanje primerov na različne predmete oz. področja.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije ter Evropski socialni sklad sta financirala projekt ***Krepitev socialnih in državljskih kompetenc strokovnih delavcev*** (2016–2021), znotraj katerega sta se izvajala projekta ***Le z drugimi smo*** (2016–2021) in ***Izzivi medkulturnega sobivanja*** (2016–2021). Prvi je bil namenjen usposabljanju strokovnih in vodstvenih delavcev v vzgoji in izobraževanju na področju socialnih in državljskih kompetenc, kot so spoštovanje različnosti, medkulturno sodelovanje, spoštljivo komuniciranje in sobivanje, konstruktivno reševanje konfliktov in medkulturni dialog v večkulturnih, večjezičnih in večverskih družbah. Za strokovne in vodstvene delavce na področju VIO so bila prek uvajanja prožnih oblik dela izvedena usposabljanja na naslednje teme: *Živeti raznoliko: vključevanje priseljencev, Slovenščina in medkulturni dialog, Izzivi sodobne družbe in šola, Medkulturni odnosi in integracija, Ničelna toleranca do nasilja: izzivi in problemi in Spoštljiva komunikacija in reševanje konfliktov*. Projekt je izpostavil potrebo po vključevanju tovrstnih vsebin v univerzitetne programe, ki izobražujejo bodoči pedagoški kader kot tudi potrebo po pripravi nadaljnjih usposabljanj za pedagoške delavce na področju razvijanja medkulturne zmožnosti in vključevanja otrok priseljencev po celotni VIO vertikali (Lukšič Hacin in Vižintin 2021). Cilji projekta ***Izzivi medkulturnega sobivanja*** (2016–2021) so bili prispevati k razvijanju vrednot medkulturnosti ter k izboljšanju strokovne usposobljenosti vodstvenih in strokovnih delavcev v VIZ za uspešnejše vključevanje otrok priseljencev iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, zagotoviti ustrezno izobraževanje strokovnih delavcev, ki so v stiku z otroki priseljenci za delo z njimi. Projekt in z njim povezane vsebine in aktivnosti so prinesle veliko novosti in sprememb tako pri praksah dela z otroki kot tudi na profesionalnem področju strokovnih delavcev.

4.3 Ostale raziskave na temo JOP

Prispevek ***Developing Intercultural Education*** (slo. *Razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja*; Vižintin 2018) izpostavlja vlogo učiteljev pri vključevanju učencev priseljencev in ponuja konkretne predloge za aktivno udejstvovanje učiteljev pri razvoju medkulturne vzgoje in izobraževanja, kot so samostojno izobraževanje o migracijah, predsodkih, Slovencih po svetu in izvornih državah priseljencev, poučevanje učencev z medkulturnimi urami in prireditvami, ki vključujejo starše in lokalno skupnost, ter širjenje informacij o uspešnih praksah, kar omogoča izmenjavo in nadgradnjo idej. Poudari nujno, da se v UN celotne vertikale jasno izpostavijo in poudarijo cilje ter vsebine, povezane z medkulturno vzgojo in izobraževanjem.

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

Melinc Mlekuž (2019) v članku *Sporazumevalna zmožnost v šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji* ugotavlja, da dijaki in učenci v šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji dobro obvladajo jezik v formalnih kontekstih, a imajo težave z njegovo rabo v vsakdanjih okoliščinah, kar vodi do jezikovne nesamozavesti in zadržanosti pri uporabi slovenščine. Avtorica poudari rabo jezika v realnih situacijah in predstavi primer dobre prakse, ki omogoča komunikativno usmerjen pouk in s tem bolj učinkovito uporabo slovenščine v različnih kontekstih.

Milharčič Hladnik in Kožar Rosulnik (2022) v članku *The Challenges of Integrating Migrant Children into the Slovenian Education System* (slo. *Izivi vključevanja migrantskih otrok v slovenski izobraževalni sistem*) predstavita izkušnje in izzive, s katerimi se soočajo učitelji pri vključevanju migrantskih otrok v slovenski izobraževalni sistem. Raziskava je pokazala izzive na področju nudenja ustrezne in sistematično izvedene jezikovne podpore. Šole za migrantske otroke organizirajo ure slovenskega jezika zelo različno in ne vedno najbolj optimalno, saj mnogokrat pri oblikovanju skupin ne upoštevajo učenčeve starosti, maternega jezika, predhodnega znanja ali jezikovnega predznanja. Ker je na voljo omejeno število ustrezno izobraženih učiteljev za poučevanje slovenščine kot drugega jezika, večina šol oblikuje heterogene skupine s slovanskimi in neslovanskimi govorci, kar ni najbolj učinkovito, saj neslovanski govorci potrebujejo veliko več časa za učenje. Primanjkuje ustrezno učno gradivo. Učitelji so tudi izpostavili željo o izobraževanju iz naslednjih tem: raznolikost, vključevanje, večkulturnost, medkulturne kompetence, saj se ne čutijo kompetentne za poučevanje v kulturno in jezikovno raznolikih razredih.

Monografija *Pathways to Plurilingual Education* (slo. *Poti do večjezičnega izobraževanja*; Bratož, Pirih in Kocbek 2021) obravnava najnovejše trende in izzive na področju tujejezičnega izobraževanja ter načine njihovega premagovanja. Poseben poudarek je namenjen večjezičnemu poučevanju v večkulturnih prostorih Evrope. Izpostavljamo ključne poudarke nekaterih člankov: Cavaion (2021) v članku *Contiguous or Border Languages and Their Teaching in Europe* (slo. *Sorodni ali mejni jeziki in njihovo poučevanje v Evropi*) na podlagi pregleda političnih dokumentov in primerov iz prakse preučuje različne načine poučevanja obmejnih jezikov v Evropi ter ugotavlja, da enotnega modela poučevanja ni, saj so pristopi med regijami zelo raznoliki. Avtorica poudarja potrebo po jasnejši jezikovni politiki, ki bi tem jezikom zagotovila ustrežnejši status in vlogo v izobraževalnih sistemih. V članku *Developing Foreign Language Literacy Skills in Primary School* (slo. *Razvijanje tujejezične pismenosti v osnovni šoli*) Dagarin Fojkar et al. (2021) raziskujejo, kako učitelji od 3.–5. razreda OŠ razvijajo pismenost v TJ. Raziskava, izvedena med 111 OŠ učitelji, analizira uporabljene strategije, dejavnosti in gradiva med katerimi izstopajo zlasti glasno branje, pesmi, dialogi, imitativne vaje in dopolnjevanje besedil; v majhnem deležu pa se učitelji poslužujejo dela v parih, projektnega dela in vključevanja neumetnostnih besedil. Avtorice predlagajo bolj sistematičen pristop k poučevanju pismenosti in večjo raznolikost besedil in didaktičnih pristopov. Čok (2021) v *Guidelines and Recommendations for the development of Cross-Linguistic Awareness for Foreign Language*

Learning and Teaching (slo. *Smernice in priporočila za razvoj medjezikovnega zavedanja pri učenju in poučevanju tujih jezikov*) na vzorcu 90 govorcev proučuje neskladja med konceptualnimi predstavami sveta in njihovimi jezikovnimi izrazi ter izpostavlja pomen medjezikovne ozaveščenosti pri učenju TJ in ugotavlja, da razumevanje razlik izboljšuje proces učenja tujih jezikov in zmanjšuje napake, ki izhajajo iz prenosa iz enega v drugi jezik. Avtorica poudari pomen uporabe ustreznih strategij za razvoj prepoznavanja jezikovnih vzorcev in razlik. Säälik (2021) v članku ***Manifestation of Multilingualism in School Ideology, Environment and Practice: An Ethnographic Survey of Case Examples from Schools in Europe*** (slo. *Manifestacija večjezičnosti v šolski ideologiji, okolju in praksi: Etnografski pregled primerov iz šol v Evropi*) ugotavlja, da se pristopi k večjezičnosti močno razlikujejo glede na nacionalne politike, demografske razmere in prevladujočo ideologijo. Nekatere šole večjezičnost vidijo kot sredstvo za vključevanje učencev, druge kot oviro, ki jo je treba preseči. V šolah s trdnimi tradicijami dvojezičnega izobraževanja so učitelji in učenci bolj odprti za uporabo več jezikov v učnem procesu, medtem ko se v drugih okoljih večjezičnost pogosto obravnava kot prehodna faza. Raziskava poudarja pomen šolske kulture in učiteljeve avtonomije pri vključevanju večjezičnih praks v pouk ter opozarja na potrebo po sistematični podpori večjezičnosti v šolskem prostoru. Brezigar (2021) v ***Slovene-Medium and Bilingual Schools in Italy: Towards a New Paradigm?*** (slo. *Slovenske srednje in dvojezične šole v Italiji: Na poti k novi paradigmi?*) obravnava izzive slovenskih osnovnih šol in vrtcev v Furlaniji, kjer se vse več učencev ne sporazumeva v slovenščini tudi zaradi pomanjkanja učnih strategij za poučevanje slovenščine kot drugega jezika, pomanjkanja učnih virov in odsotnosti jasnih jezikovnih standardov. Med drugimi dejavniki izpostavlja vpliv družbenih in sociolingvističnih dejavnikov, kot so odnos staršev do jezika, jezikovni prestiž in pomanjkanje rabe slovenščine zunaj šolskega okolja. Sila (2021) v članku ***The Importance of Phonological Awareness Instruction in (Very) Young Second/Foreign Language Learners*** (slo. *Pomen poučevanja fonološkega zavedanja pri (zelo) mladih učencih drugega/tujega jezika*) ugotavlja, da zgodnje poučevanje fonološke ozaveščenosti pomembno izboljša jezikovne spretnosti, predvsem pri prepoznavanju glasov, intonacije in ritma jezika, kar vpliva na kasnejši uspeh pri branju in pisanju. Gre za področje, ki še vedno ni ustrezno vključeno v UN in ga zato učitelji ne vključujejo sistematično v pouk. Seidl (2021) v članku ***Do They Appreciate Diversity? University Students' Approach to Linguistic and Cultural Pluralism*** (slo. *Ali cenijo raznolikost? Pristop univerzitetnih študentov k jezikovnemu in kulturnemu pluralizmu*), v kateri je sodelovalo 100 študentov različnih narodnosti in jezikovnih ozadij Oddelka za prevajalstvo na avstrijski univerzi, ugotavlja, da študenti visoko cenijo jezikovno in kulturno raznolikost, vendar se njihove odločitve o uporabi jezikovnih virov pogosto razlikujejo glede na kontekst: v akademskem jeziku so študentje bolj naklonjeni uporabi angleščine, medtem ko v osebнем življenju pogosto raje uporabljajo svoj materni jezik. Da pa bi bolj fleksibilno in ustvarjalno rabili jezikovne vire, bi bilo koristno vključiti koncept »translanguaginga« v učne prakse. Butković in Vidović (2021) v članku ***Fostering Intercultural Dialogue through Literature and Creative Writing: Examples of Successful Classroom Practices*** (slo. *Spodbujanje medkulturnega dialoga z literaturo in ustvarjalnim pisanjem: Primeri uspešnih praks v*

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

razredu) predstavita učne prakse, ki med študenti spodbujajo odprt dialog, deljenje kulturnih izkušenj ter pripravljenost na življenje in delo v večkulturnih okoljih. Lemut Bajec (2021) v članku ***Suitability of Coursebook Materials for Teaching English Through CLIL*** (slo. *Primernost učbeniških gradiv za poučevanje angleščine v okviru CLIL*) predstavi rezultate kritične analize treh najpogosteje uporabljenih učbenikov v srednjih šolah, kjer se osredotoča na primernost učbenikov za timsko poučevanje biologije in angleščine po pristopu CLIL. Ugotovitve kažejo, da so učbeniška gradiva zelo poenostavljena in ne ponujajo veliko kognitivnih izzivov, da pa si srednješolci želijo problemsko oblikovanih ur, saj se zavedajo pomena veščin argumentacije, vrednotenja, analize in sprejemanja avtonomnih odločitev.

Saša Jazbec v članku ***Čezjezičnost – novi stari pristop k učenju in poučevanju (tujih) jezikov*** (2022) predstavi pedagoški eksperiment pri pouku nemščine, ki pokaže, da učenci spontano uporabljajo različne jezike, vendar zaradi tradicionalne enojezične usmeritve šolskega sistema pogosto zatirajo svoje večjezične vire. Rezultati so pokazali, da čezjezičnost lahko izboljša razumevanje jezika, motivacijo učencev ter njihovo sposobnost izražanja kompleksnih misli. Prav zato je treba izobraževalne prakse prilagoditi večjezični realnosti in s tem omogočiti bolj vključujoče in učinkovito učenje jezikov.

Monografija ***Slovenščina v vrtcu: poučevanje in učenje jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji*** (Baloh in Melinc Mlekuž 2023) obravnava izzive, povezane z didaktiko slovenščine v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji in poudarjata pomen integracije JOP za vzpostavitev vključujočega učnega okolja, ki omogoča prilagoditev metod učnih procesov različnim jezikovnim potrebam otrok. Avtorici sugerirata različne načine zagotavljanja JOP, npr. uporabo vizualnih, tipnih in drugih pripomočkov; individualizacijo pristopov prek uporabe večjezičnih virov, kot so knjige, pesmi in igre v različnih jezikih; poudarjeno je sodelovanja z družinami, saj je vloga staršev pri razvijanju in spodbujanju uporabe slovenščine doma ključna. Poleg tega je treba zagotoviti sistem nenehnega izpopolnjevanja vzgojiteljev za učinkovito delo in nudenje podpore večjezičnemu razvoju otrok.

Ključna tematika posebne izdaje ***Revije za elementarno izobraževanje*** (Bratož in Lipavc Oštir 2024) je preplet večjezičnosti, jezikovnega izobraževanja in kulturne raznolikosti, pri čemer avtorji raziskujejo, kako različne kulture in jeziki vplivajo na poučevanje ter učenje na različnih ravneh izobraževalnega sistema. Podajamo glavne poudarke relevantnih člankov: Žefran et al. (2024) v članku ***Multilingual Educational Practices at Pre-Primary Level in Slovenia, Austria, Italy and Croatia: a Comparative Analysis*** (slo. *Večjezične izobraževalne prakse na predšolski stopnji v Sloveniji, Avstriji, Italiji in na Hrvaškem: primerjalna analiza*) predstavijo ugotovitve pregledne študije o večjezičnih praksah v slovenskih, hrvaških, avstrijskih in italijanskih predšolskih ustanovah. Rezultati izpostavljajo potrebo po krepitvi kompetenc učiteljev za delo v jezikovno raznolikih okoljih. Traska (2024) v prispevku ***Multilingual Memory of Migration - A Participatory Oral History Project in Austria*** (slo. *Večjezični spomin migracije – Participativni projekt ustne zgodovine v Avstriji*) predstavlja participativno metodo, razvito v projektu ***Večjezični spomin migracije*** (ang. *Multilingual Memory of Migration*), ki naslavlja nepriznано avstrijsko migracijsko zgodovino in paradigmo enojezičnosti. Cilj

projekta je izkoristiti jezikovne spretnosti učencev in povezave s skupnostjo kot prispevek k oblikovanju nacionalnega »arhiva migracij«, ki v Avstriji še ni institucionalno vzpostavljen. Rutar in Pevec Semec (2024) v prispevku *Upoštevanje prvega in učenje drugega jezika s perspektive celostnega pristopa vključevanja otrok priseljencev v slovenskih vrtcih in šolah* predstavita rezultate kvalitativne raziskave, v kateri so proučevali prakse ugotavljanja jezikovnih potreb otrok priseljencev ter pomen celostnega pristopa vključevanja teh otrok v izobraževalni sistem. Rezultati kažejo, da vrtci in šole prepoznavajo jezikovne potrebe otrok priseljencev in poudarjajo pomen ohranjanja prvega jezika za razumevanje kultur, razvoj identitete in spodbujanje učenja drugega jezika. Čelofiga in Lipavic Oštir (2024) v prispevku *Motivacija za učenje tujih jezikov in odnos do njih v kontekstu funkcionalne večjezičnosti v družinskem okolju* preučujeta jezikovna stališča, motivacijo za učenje jezikov in večjezičnost v družinah dnevnih čezmejnih migrantov iz Slovenije v Avstrijo. Študija zapolnjuje vrzel v raziskavah o jezikovnih stališčih in učnih strategijah otrok, katerih starši so dnevni čezmejni migranti, zlasti glede nemščine, ter poudarja nenehno prilagajanje kulturnih identifikacij in jezika. Mertins et al. (2024) v prispevku *Mehrsprachigkeit in der deutschen Schule: Der Einfluss der eigenen Vorurteile von Lehrkräften auf den Schulerfolg der Schüler:innen mit dem sogenannten »Migrationshintergrund«* (slo. *Večjezičnost v nemških šolah: Vpliv predsodkov učiteljev na šolski uspeh učencev s tako imenovanim »migrantskim ozadjem«*) poudarjajo prednosti večjezičnosti pri razvoju pisnih spretnosti večjezičnih otrok v Nemčiji in nasprotujejo enačenju večjezičnosti z migrantskim ozadjem. Avtorji zagovarjajo aktivno uporabo večjezičnosti za spodbujanje bralnih in pisnih spretnosti v šoli. Hawlik (2024) v prispevku *Zum Verhältnis von Deutschunterricht und Erstsprachenunterricht bei migrationsgesellschaftlicher Mehrsprachigkeit im schultheoretischen Kontext* (slo. *O razmerju med poukom nemščine in poukom prvega jezika v kontekstu migrantske večjezičnosti v okviru šolske teorije*) teoretično obravnava pogoje, v katerih se večjezični otroci z nemščino kot drugim jezikom izobražujejo v avstrijskem šolskem sistemu. Osredotoča se na odnos študentov pedagoških programov do svojih večinoma večjezičnih učencev na Dunaju ter odpira vprašanja učenja nemščine in ovir, s katerimi se srečujejo učitelji pri izobraževanju učencev iz družbenoekonomsko in kulturno prikrajšanih okolij. Prispevek Katelic et al. (2024) *Developing teachers' intercultural competences through international mobility programmes* (slo. *Razvijanje medkulturnih kompetenc učiteljev s pomočjo mednarodnih programov mobilnosti*) raziskuje stališča osnovnošolskih učiteljev do vpliva mednarodnih programov mobilnosti, zlasti Erasmus+, na njihov poklicni in osebni razvoj ter medkulturne kompetence in izpostavlja pomen mobilnosti pri posameznikovem razvoju in pridobivanju medkulturnih kompetenc. Prispevek Lemut Bajec (2024) *Fostering intercultural education at tertiary level: a case study with students of humanities* (slo. *Razvijanje medkulturne vzgoje in izobraževanja na terciarni ravni: študija primera s študenti humanističnih ved*) predstavlja študijo primera, izvedeno med študenti humanističnih ved, ki so raziskovali stališča do medkulturnega izobraževanja ter napredek v znanju, spretnostih in stališčih, povezanih z medkulturno zmožnostjo. Podatki kažejo, da študenti cenijo medkulturno izobraževanje, saj spodbuja razumevanje in spoštovanje kultur. Sila in Klančar (2024) v prispevku *TiDE*

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

model – Creating plurilingual digital materials with future preschool teachers (slo. *Model TiDE - Ustvarjanje digitalnega gradiva za raznojezično izobraževanje z bodočimi vzgojitelji*) obravnavata pomen raznojezičnega izobraževanja in rabo digitalnih tehnologij v predšolskem obdobju. Predstavljen je model TiDE (*Teaching in Digital Education*), ki spodbuja razvoj digitalnih didaktičnih gradiv in kompetenc. Rezultati kažejo, da nove digitalne tehnologije učinkovito spodbujajo večjezično ozaveščenost in odprtost do jezikovne in kulturne raznolikosti.

Namen raziskave doktorske disertacije Rozmanič (2025) z naslovom ***Stališča do raznojezičnosti v slovenskih osnovnih šolah*** je bil pri ključnih deležnikih slovenskega osnovnošolskega prostora, tj. pri učencih (drugo in tretje triletje; N=1039) in pedagoških delavcih (učiteljih in ravnateljih; N=1280), preučiti razlike v zaznavah raznojezične zmožnosti glede na spol, starost, število jezikov, ki se jih učijo in ki jih uporabljajo, področje poklicnega delovanja in kraj rojstva, ter ugotoviti, kako različni dejavniki, kot so dostop do digitalnih virov (splet, literatura, digitalne naprave), uporaba tehničnih pripomočkov (računalniki, projektorji, interaktivne table, spletne učilnice) ter dostop do specializiranih programov za učenje tujih jezikov (npr. Duolingo), prispevajo k razvoju raznojezičnih kompetenc v osnovnih šolah v Sloveniji. Preko kvantitativne analize podatkov, pridobljenih z vprašalnikom, je avtorica pridobila tudi podatke, ki se nanašajo na JOP. Rezultati kažejo, da so JOP-u najbolj naklonjeni učitelji/ravnatelji, starejši od 55 let, ki govorijo dva ali tri tuje jezike, ki so bili rojeni v eni izmed držav nekdanje republike Jugoslavije, ki so zaključili enoviti magistrski študijski program druge stopnje in delujejo na področju jezikoslovja. Ugotovila je tudi, da na JOP najmočnejše vpliva podporno okolje, tj. podpora vodstva in pedagoških sodelavcev, podpora izobraževalnega sistema in staršev, učbeniki ter ustrezna tujejezična literatura. Iz rezultatov vprašalnika za učence pa je razvidno, da so JOP-u najbolj naklonjeni dečki, rojeni v drugi evropski državi, ki se učijo in uporabljajo dva ali tri tuje jezike, in so se pred vstopom v osnovno šolo učili štiri ali več tujih jezikov. Tudi tu na JOP najmočnejše vpliva podporno okolje, tj. uporaba tujejezične literature in integracija tujega jezika v poučevanje nejezikovnih predmetov. Avtorica zaključuje, da gre za pričakovane rezultate, saj podporno okolje ustvarja ugodne razmere za sprejemanje JOP kot naravnega pristopa pri razvoju posameznikove raznojezične zmožnosti.

4.4 Kurikul za vrtce (1999)

V ***Kurikulu za vrtce*** (1999) sta izpostavljeni načeli *enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki* in *multikulturalizma*. Omenjeni načeli je treba upoštevati pri izboru vsebin, dejavnosti in materialov, kar bo otrokom omogočilo pridobivanje izkušenj in spoznanj o različnosti sveta. Kurikul vključuje tudi vsebine, namenjene vrtcem na jezikovno in narodno mešanih področjih, v okviru katerih poudari potrebo po seznanjanju s kulturo in kulturno dediščino obeh narodov. Vključena so tudi ustrezna pedagoška in didaktična načela, izoblikovana v okviru modelov dvojezične vzgoje in poučevanja. Poglavje »Jezik« izpostavi pomen zavedanja obstoja lastnega in drugih jezikov ter lastne in drugih kultur, s čimer se otroci začnejo spoznavati v starosti med 3. in 6. letom. Poudarjeno je, da mora vrtec pri otrocih, ki jim slovenščina ni materni jezik, prispevati k oblikovanju dobre podlage za kolektivno

dvojezičnost na narodnostno mešanih področjih na Obali in v Prekmurju ter omogočiti podlago za posameznikovo dvojezičnost na ostalih področjih v Sloveniji. Poglavje »Družba« izpostavi spoznavanje otrokovega ožjega in širšega družbenega in kulturnega okolja ter medkulturnih in drugih razlik. Upoštevanje medkulturnih razlik je pomembno tudi pri pripravi praznovanj. Poglavje »Vloga odraslih« poudarja, da morajo biti knjižni kotički opremljeni s knjigami, ki omogočajo seznanitev z razlikami med ljudmi in kulturami.

4.5 Osnovnošolski učni načrti

Med 20 osnovnošolskimi UN se koncepti, povezani z JOP, pojavijo v 13 osnovnošolskih učnih načrtih. Izpostavljamo ključne poudarke: Največkrat se koncepti JOP pojavijo v UN za tuji jezik, in sicer v *Učnem načrtu za angleščino* (2016), v *Učnem načrtu za nemščino* (2016a), ter v *Učnem načrtu za tuji jezik v 1., 2. in 3. razredu* (2013, 2024), kjer je pomembnost učenja TJ povezana z razvojem spoznavne in medkulturne spretnosti ter razvojem splošnega jezikovnega zavedanja. Poleg tega učenje TJ doprinaša k posameznikovi funkcionalni raznojezičnosti. Poudarjena je medkulturnost, saj učenci v okviru predmeta spoznavajo kulturne in jezikovne različenosti sošolcev in se učijo o značilnosti stikov med kulturami v svojem ožjem okolju (2016). V vseh UN za TJ (2013, 2016, 2016a, 2024) je omenjena tudi metoda CLIL, ki se pojavi pri medpredmetnih povezavah. UN za angleščino od 4. do 9. razreda (2016) upošteva tudi to, da so učenci lahko enojezični, večjezični ali pol-jezični, za kar je potreben individualiziran in diferenciran pristop. V UN za slovenščino (2018) je zapisano, da predmet omogoča tudi razvijanje medkulturne zmožnosti, znanje o delovanju slovenskega jezika pa predstavlja izhodišče za opazovanje tujih jezikov. V UN naravoslovnih predmetov (2011a, 2011c, 2011d) je medkulturnost omenjena kot osrednji element vseživljenjskega učenja. V UN za fiziko (2011b), kemijo (2011d) in matematiko (2011f) ter UN za glasbeno vzgojo (2011c) so pojmi kulturna vzgoja, sporazumevanje v tujih jezikih in medkulturnost vključeni v poglavje o medpredmetnih povezavah. V UN za zgodovino (2011k) je pri temi »kulturna dediščina« poudarek na pomenu spoštovanja in spodbujanju strpnosti do različnih kultur in medkulturnega sodelovanja. V UN za družbo (2011a) se v okviru kulturne vzgoje spodbuja spoštljiv odnos do drugih in medkulturni dialog. Konceptov, povezanih z JOP-om nismo zasledili v nobenem od naslednjih UN: Naravoslovje in tehnika (2011g), Spoznavanje okolja (2011h), Športna vzgoja (2011i), Likovna vzgoja (2011e), Tehnika in tehnologija (2011j), Biologija (2011).

4.6 UN pedagoških študijskih programov v Sloveniji

Da bi ugotovili, v kolikšni meri se za JOP usposobijo prihodnji pedagoški delavci, smo pogledali prisotnost JOP v UN 1. in 2. stopnje obveznih in izbirnih pedagoških študijskih programov v Sloveniji na PeF UL, PeF UM, PeF UP, FF UL in FF UM.

Ker besede JOP v nobenem od UN pedagoških študijskih programov v Sloveniji ni bilo, smo izbrali ključnike, ki bi nakazovali na elemente JOP znotraj posameznih učnih načrtov. Izbrali smo 11 ključnikov: jezikov-, občutljiv-, inkluz-, večkult-, multikult-, večjez-, integrac-, odprt-, medkult-,

interkult-, raznojezič-. Posamezne fraze/stavke, ki so vsebovale omenjene ključnike, smo nato pregledali in jih ali prepoznali kot element JOP ali zavrgli, če je bil njihov pomen vezan na drugo področje (npr. *integrac-* kot integracija načrtovanih iger na predmetno področje ali *odprt-* kot reševanje odprtih problemov).

4.6.1 PeF UL

Na PeF UL smo pod drobnogled vzeli UN naslednjih programov: Socialna pedagogika (83 UN), Specialno rehabilitacijska pedagogika (75 UN), Razredni pouk (144 UN), Predšolska vzgoja (83 UN) in Dvopredmetni učitelj (smeri biologija, fizika, gospodinjstvo, kemija, matematika, računalništvo, tehnika; 287 UN). Skupaj smo pregledali 672 UN petih pedagoških študijskih programov, ki jih izvaja PeF UL (Tabela 1).

Tabela 1: Prisotnost ključnikov, povezanih s konceptom JOP, v UN PeF UL.

		Socialna pedagogika	Specialno rehabilitacijska pedagogika	Razredni pouk	Predšolska vzgoja	Dvopredmetni učitelj
PeF UL	Jezikov-	✓	✓	✓	✓	×
	Občutljiv-	✓	✓	✓	✓	✓
	Inkluz-	✓	✓	✓	✓	✓
	Večkult-	×	×	✓	✓	×
	Multikult-	✓	✓	✓	✓	✓
	Večjez-	×	✓	✓	×	×
	Integrac-	✓	✓	✓	×	×
	Odprt-	✓	✓	✓	×	✓
	Medkult-	✓	✓	✓	✓	✓
	Interkult-	×	×	✓	×	×
	Raznojezič-	×	×	✓	×	×

Ugotavljamo, da so na PeF UL na vseh petih programih od 11 ključnikov zastopani od najmanj 5 na programu Dvopredmetni učitelj do vseh 11 na programu Razredni pouk. Podatek kaže na to, da se študentje v določeni meri na vseh petih študijskih programih seznaniijo z elementi JOP. V podkrepitev podajamo nekaj naključno izbranih zapisov, ki se pojavljajo pod posameznimi ključniki:

- Raznojezič-, Medkult-, Jezikov-

Na programu RP v okviru UN predmeta *EPTE Raznojezično in medkulturno izobraževanje* piše: »Predmet obravnava jezikovno različnost Evrope, lingvistično in kulturno zavedanje v evropskem prostoru, želi podati vedenje o tem, kako spodbujati in krepiti otrokovo samozavest in socialne veščine s pomočjo razvijanja raznojezičnega in medkulturnega zavedanja, vedenje o kognitivnih procesih v jezikovnem razvoju v kontekstu raznojezične edukacije ter razviti kompetence učitelja za jezikovno poučevanje v medjezikovnem in raznojezičnem kontekstu«.

- Občutljiv-, Inkluz-

Na programu SRP v okviru UN predmeta *Teorija vzgoje* piše: »Študent razvija občutljivost in se čuti zavezanega za delovanje v prid marginaliziranim posameznikom, ter razvija spretnosti za oblikovanje in izvedbo inkluzivnih praks«.

- Večkult-

Na programu PV v okviru UN predmeta *Vrtec – Demokratična skupnost* piše, da se »študentje seznaniijo z načeli in teoretskimi koncepti demokratične predšolske vzgoje, tj. inkluzivnost, nediskriminatornost, večkulturnost, zagotavljanje enakih možnosti«.

- Multikult-

Na programu SP je v okviru UN predmeta *Didaktika socialno pedagoškega dela I* delo usmerjeno v »inkluzivno, nediskriminativno delo, multikulturalnost, razumevanje izključevanja ter njihovo preprečevanje«.

- Večjez-

Na programu RP v okviru UN predmeta *EPTE Družba, kultura, vzgoja* se študentje učijo »soočanja in obvladovanja raznolikosti, raziskovanja pojmov kot so imigracija, ksenofobija, homofobija, drugost, toleranca, večkulturnost, večjezičnost v kontekstu edukacije, potreba po sprejemanju raznolikosti, njihove posledice«.

- Integrac-, Interkult-

Na programu RP v okviru UN predmeta *Inkluzivne vzgojno-izobraževalne prakse* se študentje seznaniijo z vsebinami, kot so »asimilacija proti kulturni interakciji, integracija proti inkluziji, multikulturalizem proti interkulturalizmu, etika pravičnosti proti etiki skrbi, solidarnost, individualizem med izvirnostjo in egoizmom«.

- Odprt-

Na programu PV se v okviru UN predmeta *Medosebna komunikacija* študentje vzgajajo za »empatičnost in komunikacijsko odprtost«.

4.6.2 PeF UM

Na PeF UM smo pod drobnogled vzeli UN treh programov: Razredni pouk (72 UN), Predšolska vzgoja (90 UN) in Inkluzija v vzgoji in izobraževanju (študijski program 2. stopnje; 31 UN). Skupaj smo pregledali 193 UN treh pedagoških študijskih programov, ki jih izvaja PeF UM (Tabela 2).

Tabela 2: Prisotnost ključnikov, povezanih s konceptom JOP, v UN PeF UM.

		Inkluzija v vzgoji in izobraževanju	Razredni pouk	Predšolska vzgoja
PeF UM	Jezikov-	×	✓	✓
	Občutljiv-	×	✓	✓
	Inkluz-	✓	✓	✓
	Večkult-	×	✓	✓
	Multikult-	✓	✓	×
	Večjez-	×	✓	✓
	Integrac-	✓	✓	✓
	Odprt-	×	✓	×
	Medkult-	×	✓	✓
	Interkult-	×	×	×
	Raznojezič-	×	×	×

Ugotavljamo, da so na PeF UM na treh programih od 11 ključnikov zastopani od najmanj 3 na programu Inkluzija v vzgoji in izobraževanju (študijski program 2. stopnje) do največ 9 na programu Razredni pouk. Na programu Predšolska vzgoja se je pojavilo 7 ključnikov. Podatek kaže na to, da se študentje v

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

določeni meri na vseh treh študijskih programih seznanijo z elementi JOP. V podkrepitev podajamo nekaj naključno izbranih zapisov, ki se pojavljajo pod posameznimi ključniki:

- Jezikov-

Na programu RP se v okviru UN predmeta *Pedagoško raziskovanje na področju družboslovja in humanistike* študentje učijo o »sposobnosti uporabe sodobne in tujejezikovne mladinske književne didaktike in recepciji sodobne slovenske in tujejezikovne mladinske kulturnosti«.

- Občutlj-, odprt-, multikult-

Na programu RP je v UN predmeta *Mladinska književnost* zapisano, da predmet »spodbuja občutljivost in odprtost za ljudi in socialne situacije, občutljivost za naravno družbeno okolje, nacionalno kulturo, identiteto in multikulturnost v književnosti«.

- Večkult-

Na programu PV se pri izbirnem predmetu *Integrirano učenje tujega jezika v zgodnjem otroštvu* študentje »učijo razumevanja večkulturnosti«.

- Medkult-, večjezičn-

Na programu RP se izraz medkulturnost pojavlja v UN desetih didaktičnih predmetov, kjer piše, da je cilj predmeta med drugim: »Prepoznavanje in razumevanje učnih težav, ki so posledica večjezičnosti, medkulturnosti, prikrajšanosti, idr.«

- Integrac-, inkluz-

Na programu Inkluzija v vzgoji in izobraževanju se v UN predmeta *Multikulturnost in marginalizirane skupine* študentje »učijo o socialni integraciji/inkluziji otrok iz različnih skupin«. Na programu PV je v okviru UN za predmet *Specialna pedagogika* zapisano, da se študenti učijo o »skrbi vzgojiteljice za emocionalno in socialno integracijo otrok«.

4.6.3 PeF UP

Na UP PeF smo pod drobnogled vzeli UN treh programov: Razredni pouk (120 UN), Predšolska vzgoja (100 UN) in Socialna pedagogika (70 UN). Skupaj smo pregledali 290 UN treh pedagoških študijskih programov, ki jih izvaja UP PeF (Tabela 3).

Tabela 3: Prisotnost ključnikov, povezanih s konceptom JOP, v UN PeF UP.

		Socialna pedagogika	Razredni pouk	Predšolska vzgoja
	Jezikov-	✓	✓	✓

UP PeF	Občutljiv-	✓	✓	✓
	Inkluz-	✓	✓	✓
	Večkult-	✓	✓	✓
	Multikult-	✓	✓	×
	Večjez-	×	✓	✓
	Integrac-	✓	✓	✓
	Odprt-	✓	✓	✓
	Medkult-	✓	✓	✓
	Interkult-	✓	×	✓
	Raznojezič-	✓	×	✓

Ugotavljamo, da so na UP PeF na treh programih od 11 ključnikov zastopani od najmanj 9 na programu Razredni pouk (RP) do vseh 11 na programu Predšolska vzgoja (PV). Na programu Socialna pedagogika (SP) se je pojavilo 10 ključnikov. Podatek kaže na to, da se študentje v določeni meri na vseh treh študijskih programih seznanijo z elementi JOP. V podkrepitev podajamo nekaj naključno izbranih zapisov, ki se pojavljajo pod posameznimi ključniki:

- Jezikov-

Na programu RP je v okviru UN predmetov *Didaktika*, *Uvod v književnost*, *Kreativno pisanje*, *Družboslovje 1*, *Družboslovje 2* in *Sociologija edukacije* izpostavljena »pomembnost pozitivnega odnosa do učencev in spoštovanja njihovega socialnega, kulturnega, jezikovnega in religioznega porekla«. Na programu PV je v UN predmeta *Jezikovne dejavnosti v vrtcu* zapisano, da se študenti »učijo o soočanju z jezikovno in kulturno raznolikim življenjskim okoljem«.

- Občutlj-, odprt-

Na programu PV v okviru UN predmeta *Razvojna psihologije* piše, da je cilj predmeta med drugim »Usposobljenost za razvijanje občutljivosti in odprtosti za ljudi in socialne interakcije z otrokom, njegovo družino in širšim okoljem«.

- Inkluz-, integrac-, multikult-,

Na programu RP je v UN pri predmetih *Likovna didaktika 1*, *Teorija o likovnosti* in *Filozofija edukacije* izpostavljena usmerjenost »v inkluzivno, nediskriminativno delo in multikulturalnost«. Na programu PV enak cilj dosegajo v okviru predmeta *Sociologija vzgoje*, v okviru predmeta *Osnove pedagogike* pa se na podlagi UN študenti učijo o »inkluziji in socialni pravičnosti, o marginaliziranih posameznikih v vzgojno-izobraževalnih institucijah ter o asimilaciji in integraciji«.

- Večkult-

V okviru predmeta *Teorije spolov* se na programu Socialna pedagogika (SP) študentje učijo o »zavezanosti profesionalni etiki v družbenem okolju s spoštovanjem načela nediskriminatornosti in večkulturnosti ter o sposobnosti delovanja v večkulturnem okolju«. Tudi v UN predmeta *Andragogika ciljnih skupin* je poudarjena pomembnost »razvijanja pozitivnega okolja z upoštevanjem raznolikosti, večkulturnosti in etničnosti«.

- Medkult-

Na programu RP v okviru UN predmeta *Pismenost* »upoštevajo medkulturne razlike v razvoju osnovne pismenosti in s tem povezanih metod začetnega opismenjevanja«.

- Interkult-, večjez-

Na programu PV v okviru UN predmeta *Vzgoja za različnost in socialno pravičnost* je zapisano, da se študenti učijo o »interkulturnem in večjezičnem izobraževanju v kontekstu na otroka osredinjene vzgoje in izobraževanja«.

- Raznokult-

Predmet *Angleščina za vzgojitelje* na programu PV spodbuja »razvijanje raznojezičnih in raznokulturnih kompetenc v povezavi z večjezičnostjo in medjezikovnim povezovanjem«.

4.6.4 FF UL

Na FF UL smo pod drobnogled vzeli UN petih pedagoških programov: Zgodovina (62 UN), Anglistika (28 UN), Geografija (29 UN), Slovenistika (84 UN) in Sociologija (55 UN). Skupaj smo pregledali 258 UN petih študijskih programov, ki jih izvaja FF UL (Tabela 4).

Tabela 4: Prisotnost ključnikov, povezanih s konceptom JOP, v FF UL.

		Slovenistika	Geografija	Zgodovina	Sociologija	Anglistika
	Jezikov-	✓	✓	✓	✓	✓
	Občutljiv-	✓	✓	✓	✓	✓

FF UL	Inkluz-	✓	✓	✓	✓	✓
	Večkult-	✓	×	✓	×	×
	Multikult-	✓	×	×	✓	✓
	Večjez-	✓	×	×	×	✓
	Integrac-	✓	×	×	×	✓
	Odprt-	×	×	×	✓	×
	Medkult-	✓	×	×	✓	✓
	Interkult-	✓	×	×	×	×
	Raznojezič-	×	×	×	×	✓

Ugotavljamo, da so na FF UL na petih programih od 11 ključnikov zastopani od najmanj 3 na programu Geografija do največ 9 na programu Slovenistika. Podatek kaže na to, da se študentje v določeni meri na vseh petih študijskih programih seznanijo z elementi JOP. V podkrepitev podajamo nekaj naključno izbranih zapisov, ki se pojavljajo pod posameznimi ključniki:

- Jezikov-, občutlj-

V okviru pedagoških programov Slovenistika, Geografija, Zgodovina, Sociologija in Anglistika je v UN predmeta *Slovenščina za učitelje* izpostavljena »pomembnost jezikovne občutljivosti v razredu za ugodno razredno klimo«.

- Inkluz-

V okviru pedagoških programov Sociologija, Geografija, Slovenistika, Zgodovina in Anglistika je v UN predmeta *Pedagogika* zapisano, da študenti »spoznajo sodobna načela oblikovanja šolske skupnosti, in sicer pravičnost, solidarnost in inkluzivnost«.

- Večkult-

Na pedagoškem programu Slovenistika v UN predmeta *Slovenski jezik in slovenska kultura* piše, da je eden izmed ciljev »poznavanje in razumevanje pomena medkulturnega učenja in medkulturnega sporazumevanja v večkulturni družbi«.

- Večjez-, raznojez-

Na pedagoškem programu Anglistika so v UN predmeta *Osnove didaktike angleščine* izpostavljene teme »dvojezičnost, večjezičnost in raznojezičnost«.

- Integrac-

Na pedagoškem programu Anglistika je v UN predmeta *Osnove didaktike angleščine* med vsebinami tudi »integracija jezikovnih zmožnosti«.

- Odprt-, multikult-

Na pedagoškem programu Sociologija je v UN predmeta *Mediji in multikulturalizem* zapisano, da »študenti izhajajo iz razprav o urejanju odnosov in politik v večkulturnih, večetničnih družbah, študij in razprav o regulaciji, soeregulaciji in samoregulaciji medijev za doseganje družbene odgovornosti, odprtosti in verodostojnosti medijev ter o medijski koncentraciji in njenih alternativah«.

- Medkult-

Na pedagoškem programu Slovenistika v UN predmeta *Kompetence pri pouku književnosti* piše, da študenti razvijajo naslednje ključne kompetence: »zmožnosti medpredmetnega povezovanja, kulturnih in medkulturnih zmožnosti, digitalne zmožnosti in bralne ter literarne kompetence«.

- Interkult-

Na pedagoškem programu Slovenistika je v UN predmeta *Poglavja s področja slovenščine kot drugega/tujega jezika* zapisano, da je vsebina tudi »interkulturalnost, multikulturalnost in pouk slovenščine kot tujega jezika«.

4.6.5 FF UM

Na FF UM smo pod drobnogled vzeli UN petih pedagoških programov: Slovenski jezik in književnost (60 UN), Geografija (44 UN), Zgodovina (39 UN), Sociologija (53 UN) in Anglistika (56 UN). Skupaj smo pregledali 252 UN petih študijskih programov, ki jih izvaja FF UM (Tabela 5).

Tabela 5: Prisotnost ključnikov, povezanih s konceptom JOP, v UN FF UM.

		Slovenski jezik in književnost	Geografija	Zgodovina	Sociologija	Anglistika
	Jezikov-	✓	✓	✓	✓	✓
	Občutljiv-	×	×	×	×	×
	Inkluz-	✓	✓	✓	✓	✓
	Večkult-	✓	×	×	×	×

FF UM	Multikult-	✓	✓	✓	✓	✓
	Večjez-	✓	✓	✓	✓	✓
	Integrac-	✓	×	×	✓	✓
	Odprt-	×	×	×	✓	×
	Medkult-	✓	×	×	✓	✓
	Interkult-	×	×	×	×	×
	Raznojezič-	×	×	×	×	✓

Ugotavljamo, da so na FF UM na petih programih od 11 ključnikov zastopani od najmanj 4 na programih Geografija in Zgodovina do največ 7 na programih Anglistika, Sociologija in Slovenski jezik in književnost. Podatek kaže na to, da se študentje v določeni meri na vseh petih študijskih programih seznanijo z elementi JOP. V podkrepitev podajamo nekaj naključno izbranih zapisov, ki se pojavljajo pod posameznimi ključniki:

- Jezikov-

V UN predmeta *Večjezičnost v šoli*, ki se pojavi na vseh pedagoških programih, je zapisano, da se študenti učijo o »jezikovni in šolski politiki Evropske unije, raznolikosti jezikov v razredu in njihovi rabi«.

- Inkluz-

Na pedagoškem programu Slovenski jezik in književnost se v UN predmeta *Didaktika slovenskega jezika 2* izpostavlja »možnosti zagotavljanja enakopravnega kakovostnega izobraževanja za učeče se v manj ugodnem jezikovnem položaju (inkluzivne prakse)«.

- Večkult-, večjez-

Na pedagoškem programu Slovenski jezik in književnost je pri predmetu *Evropske smernice za jezikovno izobraževanje* zapisano, da »študenti razumejo in znajo uporabiti temeljne pojme, kot so prvi jezik, drugi jezik, tuji jezik, domači/tuji govorec, enojezičnost/večjezičnost; enokulturnost /večkulturnost; manjšinski/večinski jeziki«.

- Multikult-

Na vseh pedagoških programih je v UN predmeta *Etika vzgoje in izobraževanja* zapisano, da se študenti učijo o »izzivih multikulturalnosti in o tem, ali je v pluralni družbi mogoč konsenz o temeljnih vrednotah in vzgojnih ciljih«.

- Integrac-

V okviru predmeta *Študije sodobne kulture* na programu Sociologija se študenti med drugim učijo o »akulturaciji, kulturni integraciji in asimilaciji«.

- Odprt-

Na študijskem programu Sociologija je v okviru UN predmeta *Etičnost v sodobnih družbah: komuniciranje kulturnih razlik* zapisano, da se študenti vzgajajo o »odprtosti in posluhu za druge kulture in kulturne razlike«.

- Medkult-

Na študijskem programu Slovenski jezik in književnost je v UN predmeta *Medkulturna komunikacija v razredu* zapisano, da študenti »spoznajo model medkulturne vzgoje in izobraževanja kot pomemben okvir za vzpostavitev učnega okolja, ki bo opolnomočilo imigrantske otroke«.

- Raznojez-

Ključnik raznojez- se pojavi le na programu Anglistika, in sicer v UN predmeta *Didaktika angleščine 1*, kjer se učijo o »dvojezičnosti, večjezičnosti in raznojezičnosti«.

4.6.6 Ugotovitve o prisotnosti JOP v UN pedagoških študijskih programov v Sloveniji

Pregled UN pedagoških študijskih programov v Sloveniji pokaže, da JOP nikjer ni prepoznan in vključen kot eden izmed pedagoških pristopov k razumevanju poučevanja jezika in njegovega mesta v kurikulumu. Ker torej besede JOP v nobenem od UN pedagoških študijskih programov v Sloveniji ni bilo, smo izbrali 11 ključnikov, ki bi lahko nakazovali na elemente JOP znotraj posameznih učnih načrtov. Ugotavljamo, da so na UP PeF izbrani ključniki najpogostejše zastopani, temu sledi PeF UL, FF UL, FF UM in PeF UM. Z manj kot polovico ključnikov, tj. 5 ali manj, so zastopane smeri Dvopredmetni učitelj na PeF UL, Inkluzija v vzgoji in izobraževanju in Zgodovina na PeF UM ter Geografija na FF UM. Iz analize lahko zaključimo, da so študenti na vseh slovenskih fakultetah, katerih UN smo pregledali, v določeni meri seznanjeni s koncepti, povezanimi z JOP. Vendar pa je treba na zaključke pogledati z veliko mero kritičnosti, saj učni načrti ne odlikujejo nujno tudi dejanske razredne prakse, poleg tega gre pri JOP za veliko več kot za seznanjanje s principi in koncepti.

5. Ključni povzetki

Pregled zastopanosti JOP v Evropi pokaže na zavedanje Evropejcev o pomenu jezikov. Slednje izhaja iz premise, da je jezikovna raznolikost osnovna vrednota Evrope ter da večjezično in medkulturno izobraževanje zagotavlja uresničevanje človekovih pravic, demokracije in države prava ter vzpostavitev mirne, povezane in demokratične družbe. Poleg tega jezik ni le sredstvo komunikacije, temveč tudi orodje za pridobivanje znanja in poglobljanje razumevanja. Zato na transnacionalni ravni evropske institucije stremijo za promocijo in razvojem kakovostnega raznojezičnega izobraževanja, ki obenem zagotavlja razvoj ključnih vseživljenjskih kompetenc. To pa je mogoče le z uvajanjem raziskovalnih, inovativnih, interdisciplinarnih, vključujočih, integriranih, medkulturnih in raznojezičnih pedagoških metod, ki jezik postavijo v središče učenja.

Pregled priporočil, smernic, poročil ipd. pokaže, da se Evropa odziva na trenutne socio-politične trende (migracije) in išče načine za ustrezno vključitev otrok priseljencev/migrantov v šolski sistem države gostiteljice. Slednje vključuje ustrezno prepoznanje in priznanje njihovih maternih jezikov in nudenje ustrezne jezikovne podpore v procesu prilagajanja in integracije v novo okolje. Omenjeno predstavlja pomembno spodbudo pri doseganju akademske uspešnosti in razvoju posameznikovega celotnega potenciala. Iz pregleda političnih dokumentov in študij primerov ugotavljamo, da države na najrazličnejše načine iščejo poti za udejanjanje JOP, pri čemer v odzivanju na situacije delujejo znotraj svojih lokalnih, regionalnih in nacionalnih specifik. Nekatere šole večjezičnost vidijo kot sredstvo za vključevanje učencev, druge kot oviro, ki jo je treba preseči. V šolah s trdnimi tradicijami dvojezičnega izobraževanja so učitelji in učenci bolj odprti za uporabo več jezikov v učnem procesu, medtem ko se v drugih okoljih večjezičnost pogosto obravnava kot prehodna faza. Vendar pa primeri izvedenih projektov in dobrih praks pokažejo, da je možno vzpostaviti jezikovno občutljivo pedagogiko kot ključno načelo poučevanja vseh šolskih predmetov.

Izhajajoč iz pregledanega gradiva lahko z gotovostjo potrdimo, da Slovenija na strateški ravni na vseh stopnjah vzgoje in izobraževanja stremi za načeli demokratičnosti, pluralizma, avtonomnosti, enakih možnosti, upoštevanja različnosti ter pravice do izbire in drugačnosti. Jezikovna politika in iz nje izhajajoče jezikovno izobraževanje naslavlja vse jezike in jih razume kot enega ključnih identifikacijskih in povezovalnih elementov. V luči slednjega, slovenska strategija jezikovnega izobraževanja upošteva dejstvo, da izobraževanje nikakor ni enojezično in da je potreba po sistematičnem upoštevanju in razvijanju razno- in večjezičnosti ena izmed temeljnih človekovih pravic. Poleg slovenščine, ki ima temeljno vlogo v slovenskem izobraževalnem sistemu, je posebej izpostavljena pravica do ohranjanja in obnavljanja lastnega jezika in kulture posameznikov, ki jim slovenščina ni materni ali prvi jezik.

Pregled učnih načrtov vse od vrtca preko osnovne šole do pedagoških študijskih programov pokaže na zavedanje o pomenu jezika. Prisotni so ključni koncepti JOP, tj. raznojezičnost, večjezičnost, večkulturnost, multikulturnost, medkulturnost, integracija, inkluzija ipd. Vendar pa iz pregleda raziskav

konkretnih razrednih praks ugotavljamo, da te JOP ne udeležajo v popolnosti; izvajajo le posamezne elemente JOP. Gre namreč za premik v pedagoškem razmišljanju, ki zahteva čas in sistematično delo z vsemi deležniki pedagoškega procesa (tj. učenci in njihovimi starši, učitelji, vzgojitelji, ravnatelji idr.). Iz analize projektov in izvedenih raziskav smo tako izluščili naslednje potrebe, ki jih bo v prihodnje treba nasloviti, če bomo hoteli vzpostaviti vzdržen in učinkovit model JOP. Te so:

- (1) Potreba po naboru in uvedbi izobraževanj za pedagoške delavce in študente pedagoških smeri iz tem, povezanih z med- in večkulturnostjo ter več- in raznojezičnostjo. Izvedba omenjenih izobraževanj je pomembna tudi v luči razvoja posameznikovih kompetenc, potrebnih za delo v večjezičnih in večkulturnih okoljih.
- (2) Potreba po uvajanju sodobnih in inovativnih pristopov, ki bodo spodbujali in zagotavljali JOP ter bili tako odzivni na potrebe časa.
- (3) Potreba po vzpostavitvi celostnega pristopa vključevanja otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalna okolja prek diferenciranih, individualiziranih in prilagojenih socialnočustvenih, spoznavnih in jezikovnih podpor. Celostni pristop bo obenem zagotavljal priložnosti za kognitivne in jezikovne izzive ter omogočal posameznikov optimalni razvoj.
- (4) Potreba po uvedbi večjega nabora jezikov in spodbujanju zanimanja za učenje drugega tujega jezika, kar bo pomembno doprineslo k udeležanju evropske vizije večjezičnega posameznika.
- (5) Potreba po večji dorečenosti temeljnih dokumentov na področju zgodnjega učenja tujega jezika (vrtec).
- (6) Potreba po več raziskavah s področja tematike večjezičnosti in večkulturnosti. Ugotovitve, ki jih bodo raziskave podale, bodo pomagale razumeti dejansko stanje in predvsem izzive, s katerimi se pedagoški delavci srečujejo v svoji vsakodnevni praksi.
- (7) Potreba po vzpostavitvi učinkovitega in fleksibilnega modela JOP, ki se bo ustrezno vklapljalo v specifične slovenskega izobraževalnega konteksta. Za vzpostavitev slednjega je potrebna analiza stanja na terenu, treba je pogledati predvsem stališča, ki jih do jezikov in jezikovno občutljivih pedagoških pristopov gojijo pedagoški delavci.
- (8) Prepoznavna potreba po večjezični kompetenci, zato da posameznika opolnomočimo za delovanje v globalnem svetu.
- (9) Prepoznana realnost večjezičnosti in različnih individualnih opredelitev prvega jezika.
- (10) Potreba po zblíževanju med slovenščino kot učnim jezikom in paradigmo večjezičnosti v smislu preseganja predstave o jeziku kot monolitnem sistemu.
- (11) Potreba po sodelovanju med učitelji, starši in odločevalci, da bi večjezičnost postala sestavni del izobraževalnega sistema.

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

(12) Potreba po bolj učinkovitem sodelovanju med starši begunskih otrok oz. otrok migrantov in šolo.

(13) Potreba po vzpostavitvi lokalne baze podatkov o storitvah in strokovnjakih, ki lahko podpirajo šole in družine migrantov ter beguncev.

6. Bibliografija

- Audras, Isabelle, Carole-Anne Deschoux, Ildikó Lorincz, Joana Duarte in Ana Sofia Unkart. 2023. »Resources for assessing the home language competences of migrant pupils«. Graz: Council of Europe. www.ecml.at/homelanguagecompetences.
- Baloh, Barbara in Maja Melinc Mlekuž. 2023. *Slovenščina v vrtcu : poučevanje in učenje jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut (SLORI).
- Banegas, Darío Luis. 2018. »Putting CLIL into Practice«. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 21 (2): 265–68. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1146425>.
- Barcelona European Council. 2002. »Barcelona European Council – Presidency Conclusions«. European Council. https://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf.
- Bauer, Ulrich. 2013. »Katakulturell, interkulturell, transkulturell. Klären und vereinfachen um anwenden zu können«. V *IDT 2013, Band 1, Hauptvorträge*, uredil Hans Drumbl in Antonie Hornung, 1–10. Bozen-Bolzano: University Press.
- Beacco, Jean-Claude, Mike Fleming, Francis Goullier, Eike Thürmann, Helmut Vollmer in Joseph Sheils. 2015. *The Language Dimension in all Subjects*. Strasbourg: Council of Europe.
- Berčnik, Sanja in Laura Rožman Krivec. 2022. »Vrtec kot prostor, ki spodbuja večjezičnost«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavc Oštir in Karmen Pižorn, 7–18. University of Maribor Press. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Bergroth, Mari in Jenny Haagenzen. 2020. »Relationships and linguistically sensitive teaching: Developing teacher practicum at Åbo Akademi University«. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 11 (3): 1–6.
- Bergroth, Mari, Júlia Llompart, Nathalie Pepiot, Karin Van Der Worp, Tjaša Dražnik in Sven Sierens. 2022a. »Identifying Space for Mainstreaming Multilingual Pedagogies in European Initial Teacher Education Policies«. *European Educational Research Journal* 21 (5): 801–21. <https://doi.org/10.1177/14749041211012500>.
- Bergroth, Mari, Júlia Llompart-Esbert, Nathalie Pepiot, Sven Sierens, Tjaša Dražnik in Karin Van Der Worp. 2023b. »Whose Action Research Is It?: Promoting Linguistically Sensitive Teacher Education in Europe«. *Educational Action Research* 31 (2): 265–84. <https://doi.org/10.1080/09650792.2021.1925570>.
- Bergroth, Mari, Tjaša Dražnik, Julia Llompart Esbert, Nathalie Pepiot, Karin van der Worp in Sven Sierens. 2022c. *Linguistically sensitive teacher education: Toolkit for reflection tasks and action research*. Åbo Akademi: Listiac Project.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Bleichenbacher, Lukas, Richard Rossner, Anna Schöder-Sura in Nataša Pirih Svetina. 2023. *What is language-sensitive education and why is it important? Building blocks for planning language-sensitive teacher education*. Graz: Council of Europe/European Centre for Modern Languages. <https://www.ecml.at/Portals/1/6MTP/project-bleichenbacher/documents/buildingblock-1-EN.pdf>.
- Bosch, Jasmijn E., Konstantina Olioumtsevs, Solange A. A. Santarelli, Federico Faloppa, Francesca Foppolo, in Despina Papadopoulou. 2025. „How Do Teachers View Multilingualism in Education? Evidence from Greece, Italy and The Netherlands“. *Language and Education* 39 (2): 337–56. <https://doi.org/10.1080/09500782.2024.2380073>.
- Bratož, Silva in Alja Lipavic Oštir. 2024. Uvodnik. *Revija za elementarno izobraževanje* 17: 1–9.
- Bratož, Silva in Anita Sila. 2022. *Moj jezikovni vlak: razvijanje jezikovne raznolikosti v vrtcu in osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. <http://pefprints.pef.uni-lj.si>.
- Bratož, Silva, Anja Pirih in Alenka Kocbek, ur. 2021. *Pathways to Plurilingual Education*. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.229-248>.
- Bratož, Silva, Anja Pirih in Mojca Žefran. 2022. »Jezikovna raznolikost s perspektive tretješolcev / Language Diversity from the Perspective of Third-Grade Learners«. V *Obrazi več-/raznojezičnosti*, uredil Karmen Pižorn, Alja Lipavic Oštir in Janja Žmavc, 17–24. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.17-34>.
- Brezigar, Sara. 2021. »Slovene-Medium and Bilingual Schools in Italy: Towards a New Paradigm?« V *Pathways to Plurilingual Education*, uredili Silva Bratož, Anja Pirih in Alenka Kocbek, 31–46. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.31-46>.
- Butković, Matea in Ester Vidović. 2021. »Fostering Intercultural Dialogue through Literature and Creative Writing: Examples of Successful Classroom Practices«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredili Silva Bratož, Anja Pirih in Alenka Kocbek, 229–48. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.229-248>.
- Candelier, Michel in Europarat, ur. 2013. *Frepa: A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Culture; Competences and Resources*. Strasbourg: Council Of Europe Publ.
- Candelier, Michel in Martine Kervran. 2018. »1997-2017: Twenty Years of Innovation and Research about Awakening to Languages-Evlang Heritage«. *International Journal of Bias, Identity and Diversities in Education* 3 (1): 10–21. <https://doi.org/10.4018/IJBIDE.2018010102>.
- Candelier, Michel. 2012. *Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam; Zmožnosti in viri*. Ljubljana: Council of Europe Publishing/Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/pluralisticni-pristopi-k-jezikom.pdf>.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Cavaion, Irina Moira. 2021. »Contiguous or Border Languages and Their Teaching in Europe«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredili Silva Bratož, Anja Pirih in Alenka Kocbek, 47–58. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.47-58>.
- Charalampoglou, Nikoleta in Ioannis Karras. 2023. »To CLIL on Translanguaging or not to CLIL? Exploring Students' Experiences towards Translanguaging CLIL in an EFL Class«. *International Journal of English Language and Linguistics Research* 11 (2): 39–60. <https://doi.org/10.37745/ijellr.13/vol11n23960>.
- Committee of Ministers. 2014. »Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success (Adopted by the Committee of Ministers on 2 April 2014 at the 1196th meeting of the Ministers' Deputies)«. <https://search.coe.int/cm?i=09000016805c6105>.
- Committee of Ministers. 2022. »Priporočilo CM/Rec(2022)1 Odbora ministrov državam članicam o pomenu raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja za demokratično kulturo«. Council of Europe. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/SRI/Priporocilo-CMRec.docx>.
- Council of Europe. 2007. »From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe«. Council of Europe.
- Council of Europe. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume*. Namur: Council of Europe.
- Council of Europe. 2023. *The Importance of Plurilingual and Intercultural Education for Democratic Culture: Recommendation CM/Re (2022)1 Adopted by the Committee of Ministers of the Council of Europe on 2 February 2022 and Explanatory Memorandum*. Recommendation / Committee of Ministers of the Council of Europe, CM/Rec 2022, 1. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe. n. d. »Council of Europe Language Policy Portal«. *Language policy* (blog). n. d. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/home>.
- Council of the European Union. 2008. »Council Resolution on a European strategy for multilingualism«. https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104230.pdf.
- Council of the European Union. 2011. »Council conclusions on language competences to enhance mobility«. https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/126373.pdf.
- Council of the European Union. 2014. »Conclusions on multilingualism and the development of language competences«. https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/142692.pdf.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Coyle, Do, Philip Hood in David Marsh. 2010. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. 1. izd. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009024549>.
- Coyle, Do. 2009. »Promoting Cultural Diversity through Intercultural Understanding: A Case Study of CLIL Teacher Professional Development at Pre-Service and In-Service Levels«. V *Content and Language Integrated Learning: Cultural Diversity*, uredil María Luisa Carrió-Pastor, 105–24. Linguistic Insights Studies in Language and Communication 92. Bern Berlin Frankfurt a. M. Wien: Lang.
- Cummins, James. 1979. »Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question, and Some Other Matters«. *Working Papers on Bilingualism* 19:121–29.
- Čok, Tina. 2021. »Guidelines and Recommendations for the Development of Cross-Linguistic Awareness for Foreign Language Learning and Teaching«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredil Silva Bratož, Anja Pirih, in Alenka Kocbek, 111–29. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.111-129>.
- Črtalič, Katarina, Kristina Davidović, Mateja Eniko, Bernarda Gaber, Mira Hedžet Krkač, Lidija Jerše, Mihaela Kerin, idr. b. d. *Slovenščina kot učni jezik za govorce slovenščine kot drugega jezika*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Dagarin Fojkar, Mateja, Mira Metljak in Tina Rozmanič. 2021. »Developing Foreign Language Literacy Skills in Primary School«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredil Silva Bratož, Anja Pirih, in Alenka Kocbek, 167–82. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.167-182>.
- Dalton-Puffer, Christiane. 2008. »Outcomes and Processes in CLIL: Current Research from Europe«. V *Future perspectives for English language teaching*, uredil Werner Delanoy in Laurenz Volkmann, 1–19. Anglistische Forschungen, Bd. 388. Heidelberg: Winter.
- Dalton-Puffer, Christiane. 2009. »Communicative Competence and the CLIL Lesson«. V *Content and Language Integrated Learning*, uredil Yolanda Ruiz De Zarobe in Rosa María Jiménez Catalán, 197–214. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847691675-014>.
- Darquennes, Jeroen. 2017. »Language Awareness and Minority Languages«. V *Language Awareness and Multilingualism*, uredil Jasone Cenoz, Durk Gorter, in Stephen May, 297–308. Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_19.
- Daryai-Hansen, Petra in Natascha Drachmann. 2024. »I like Exploring Other Languages: Primary and Lower Secondary Students' Attitudes towards Plurilingual Education«. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, april, 1–15. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2336098>.
- Daryai-Hansen, Petra in Natascha Drachmann. 2024. »Plurilingual Education across Educational Levels – Conceptualization, Curriculum Analysis, and Recommendations for Further Development«.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo Nordic Journal of Language Teaching and Learning* 12 (2): LXIV–LXXVI. <https://doi.org/10.46364/njltl.v12i2.1351>.
- Daryai-Hansen, Petra, Natascha Drachmann in Line Krogager Andersen. 2023. »Rethinking Language Awareness in the Context of Plurilingual Education: A Study Across Educational Levels in Denmark«. Copenhagen: University of Copenhagen. https://engerom.ku.dk/english/research/centres_projects/plurilingual-education/daryai-hansen_p_drachmann_n_krogager_andersen_l_2022.pdf.
- Delovna skupina za pripravo Nacionalnega programa vzgoje in izobraževanja za obdobje 2023–2033 (DS NPVI 2023–2033). 2024. »Nacionalni program vzgoje in izobraževanja za obdobje 2023–2033«. Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Nacionalni-program-vzgoje-in-izobrazevanja-za-obdobje-2023-2033-predlog.pdf>.
- Dinham, Judith. 2024. »The Arts as the Content-Subject for Content and Language Integrated Learning (CLIL): How the Signature Pedagogies of Arts Education Align to CLIL Aims«. *Innovation in Language Learning and Teaching* 18 (4): 352–63. <https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2308825>.
- Downing, Raquel Hidalgo. 2012. »The Development of Plurilingual Competence through Authentic Assessment and Self-Assessment: Case Study«. *Vigo International Journal of Applied Linguistics* 9 (1): 63–84.
- Drachmann, Natascha, Åsta Haukås in Adrian Lundberg. 2023. »Identifying Pluralistic Approaches in Language Subjects in Denmark, Norway, and Sweden – A Comparative Curriculum Analysis«. *Language, Culture and Curriculum* 36 (3): 327–42. <https://doi.org/10.1080/07908318.2022.2156528>.
- Durbaba, Olivera. 2021. »Inter-, trans-, multi-, pluri-, supra-, cross-, katakulturell: innovative Konzepte oder ‚Alter Wein in neuen Schläuchen‘? einige Überlegungen aus der Daf-perspektive«. *Informatologia* 54 (3–4): 139–53. <https://doi.org/10.32914/i.54.3-4.2>.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Eurydice. 2019. *Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures*. LU: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/819077>.
- Emilsson Peskova, Renata. 2021. »School Experience of Plurilingual Students: A Multiple Case Study from Iceland«. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20765.44008>.
- Europarat. 2018. *Descriptors of Competences for Democratic Culture*. Reference Framework of Competences for Democratic Culture / Council of Europe 2. Strasbourg: Council of Europe.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- European Commission. Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture. in PPMI. 2020. *The Future of Language Education in Europe: Case Studies of Innovative Practices : Analytical Report*. LU: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/478776>.
- European Commission. Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture. 2020. *Inclusion of Young Refugees and Migrants through Education: Thematic Fiche : ET 2020 Working Group on Promoting Common Values and Inclusive Education*. LU: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/695631>.
- European Education and Culture Executive Agency (EACEA). 2023. *Pomembni podatki o poučevanju jezikov v šoli v Evropi 2023: ugotovitve poročila Eurydice z nacionalnimi poudarki*. LU: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/902664>.
- European Education and Culture Executive Agency. 2022. *Supporting Refugee Learners from Ukraine in Schools in Europe*. LU: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/066388>.
- Eurydice. 2023. *Promoting Diversity and Inclusion in Schools in Europe*. LU: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/443509>.
- Evropski center za moderne jezike. 2020. »Kakovostno jezikovno izobraževanje za demokratično, socialno povezano in mirno Evropo: devet temeljev ECML«. Svet Evrope.
- Evropski parlament in Svet Evropske unije. 2006. »O ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje«. Uradni list Evropske unije. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sl:PDF>.
- Finkbeiner, Claudia in Joanna White. 2017. »Language Awareness and Multilingualism: A Historical Overview«. V *Language Awareness and Multilingualism*, uredil Jasone Cenoz, Durk Gorter, in Stephen May, 3–17. Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_1.
- Flaris, Pelopidas, in Sabine Severiens. 2017. *Handbook of NAOS Study Visits: A Synthesis of Good Practices in Teachers' Professional Development in Primary and Secondary Schools*. Sirius NAOS.
- Foucault, Michel. 1997. *Ethics: Subjectivity and Truth*. Uredil Paul Rabinow. Let. 1. New York: New Press.
- Galante, Angelica, Maria Chiras, John Cruz in Lana Zeaiter. 2022. *Plurilingual guide: Implementing Critical Plurilingual Pedagogy in Language Education*. Montreal: Plurilingual Lab Publishing.
- García, Ofelia in Ricardo Otheguy. 2020. »Plurilingualism and Translanguaging: Commonalities and Divergences«. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 23 (1): 17–35. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1598932>.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- García, Ofelia, Susana Ibarra Johnson in Kate Seltzer. 2017. *The Translanguaging Classroom: Leveraging Student Bilingualism for Learning*. Philadelphia: Caslon.
- Garret, Peter in Carl James. b. d. »What's language awareness?« *Babel-afial: Aspectos de Filología Inglesa e Alema* 2: 109–14.
- Gómez-Parra, M. Elena. 2020. »Measuring Intercultural Learning through CLIL«. *Journal of New Approaches in Educational Research* 9 (1): 43–56. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.457>.
- Gril, Alenka, Janja Žmavc, in Sabina Autor. 2019. „NRT Slovenia 2019“. Brussels: SIRIUS.
- Guzmán-Alcón, Irene in Francisco Lorenzo. 2023. »Multilingual Disciplinary Literacies in Europe: Insights, Challenges, and Pathways Forward: A Report by CLILNetLE Working Group 2«. Application/pdf, 2383095 b. https://doi.org/10.25365/PHAIDRA.532_31.
- Haramija, Dragica. 2022. »Dvo- in večjezične slikanice za otroke v predšolskem obdobju«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavc Oštir in Karmen Pižorn, 2019–2240. University of Maribor Press. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Hélot, Christine in Marisa Cavalli. 2017. »Bilingual Education in Europe: Dominant Languages«. V *Bilingual and Multilingual Education*, uredili Ofelia Garcia, Angel Lin in Stephen May, 1–18. Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3_26-3.
- Hemmi, Chantal in Dario Luis Banegas. 2021. »CLIL: An Overview.« V *International Perspectives on CLIL*, uredil Chantal Hemmi in Darío Luis Banegas, 1–20. International Perspectives on English Language Teaching. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70095-9>.
- Jazbec, Saša in Brigita Kacjan. 2022a. »O monokulturnosti, medkulturnosti in/ali večkulturnosti pri pouku tujega jezika = Monoculturality, interculturality and pluriculturality in foreign language teaching«. V *Obrazi več-/raznojezičnosti*, uredil Karmen Pižorn, Alja Oštir Lipavc, in Janja Žmavc, 201–27. Pedagoški inštitut.
- Jazbec, Saša in Brigita Kacjan. 2022b. »O monokulturnosti, medkulturnosti in/ali večkulturnosti pri pouku tujega jezika / Monoculturality, interculturality and pluriculturality in foreign language teaching«. V *Obrazi več-/raznojezičnosti*, uredil Karmen Pižorn, Alja Lipavc Oštir, in Janja Žmavc, 201–27. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.201-227>.
- Jazbec, Saša in Petra Trlep. 2022. »Učenje in Poučevanje Tujega Jezika v Vrtcu: Nabor Kriterijev Kakovostnega Dela in Primeri Prakse«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavc Oštir in Karmen Pižorn, 195–218. University of Maribor Press. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Jazbec, Saša. 2022. „Zgodnje učenje tujega jezika nemščine v besedi in sliki otrok v vrtcu“. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavic Oštir in Karmen Pižorn, 121–45. University of Maribor Press. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Jazbec, Saša. 2022a. „Čezjezičnost – novi stari pristop k učenju in poučevanju (tujih) jezikov“. *Slavia centralis* 15 (2): 114–28.
- »JOP«. b. d. <https://jop.splet.arnes.si/opis/>.
- Kacjan, Brigita in Žiga Šauperl. 2022. »Temeljne kompetence za poučevanje tujega jezika v zgodnjem otroštvu«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavic Oštir in Karmen Pižorn, 19–53. University of Maribor Press. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Kač, Lilijana. 2022. »Raznojezične učne ure so s pomočjo Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam več kot samo učenje jezikov / Plurilingual lessons with the Framework of References for Plurilingual Approaches are more than only languages learning«. V *Obrazi več-/raznojezičnosti*, uredil Karmen Pižorn, Alja Lipavic Oštir in Janja Žmavc, 107–30. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.107-130>.
- Kakos, Michalis, in Anthea Rose. 2019. „NRT England 2019“. Brussels: SIRIUS.
- Kambel, Ellen-Rose. 2019. „Using bilingual materials to improve migrant students’ parental involvement“. RUTU Foundation.
- Khachatryan. 2019. „NRT Ireland“. Brussels: SIRIUS.
- Koehler, Claudia, Sebastian Bauer, Kathrin Lotter, Fabian Maier, Bistra Ivanova, Vanya Ivanova, Merike Damody, idr. 2015. „Qualitative study on migrant parent empowerment“. Bamberg: European Forum for Migration Studies.
- Komisija evropskih skupnosti. 2005. »Nova okvirna strategija za večjezičnost«. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005DC0596>.
- Krogager Andersen, Line in Anne Pitkänen-Huhta. 2024. »If You Don’t Know English, It Is like There Is Something Wrong with You. Students’ Views of Language(s) in a Plurilingual Setting«. *Applied Linguistics Review*. <https://doi.org/10.1515/applirev-2023-0069>.
- Lambert, Wallace E. 1973. *Culture and language as factors in learning and education*. ERIC Clearinghouse.
- Lemut Bajec, Melita. 2021. »Suitability of Coursebook Materials for Teaching English Through CLIL«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredili Silva Bratož, Anja Pirih in Alenka Kocbek, 267–86. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.267-286>.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Lemut Bajec, Melita. 2024. »Fostering Intercultural Education At Tertiary Level: A Case Study With Students Of Humanities«. *Revija za elementarno izobraževanje* 17: 135–52. <https://doi.org/10.18690/rei.17.Sp.Iss.4578>
- Lewis, Gwyn, Bryn Jones in Colin Baker. 2012. »Translanguaging: Origins and Development from School to Street and Beyond«. *Educational Research and Evaluation* 18 (7): 641–54. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>.
- Licardo, Marta in Sumedija Agić. 2022. »Delo z Otroki Priseljenci v Predšolskem Obdobju«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavic Oštir in Karmen Pižorn, 161–93. University of Maribor Press. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Lipavic Oštir, Alja in Karmen Pižorn. 2022. *Več- in Raznojezičnost v Predšolskem Obdobju*. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Lipavic Oštir, Alja, Mojca Foršek in Bernarda Škafar. 2022. »Ravnanja in Stališča Učiteljic Tujih Jezikov v Kontekstu Poučevanja v Predšolskem Obdobju«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavic Oštir in Karmen Pižorn, 95–119. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Lochtman, Katja. 2021. »Does CLIL Promote Intercultural Sensitivity?: A Case-Study in Belgian CLIL and Non-CLIL Secondary Schools«. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education* 9 (1): 31–57. <https://doi.org/10.1075/jicb.19015.loc>.
- Lucas, Tamara in Ana María Villegas. 2013. »Preparing Linguistically Responsive Teachers: Laying the Foundation in Preservice Teacher Education«. *Theory Into Practice* 52 (2): 98–109. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.770327>.
- Lukšič Hacin, Marija in Marijanca Ajša Vižintin. 2021. »Poročilo realizacije aktivnosti na projektu 'Le z drugimi smo' OP 20.00251«. Ljubljana: ZRC SAZU Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije in Pedagoški inštitut. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefndmkaj/https://lezdrugimismo.si/uploads/files/Zaklju%C4%8Dno%20poro%C4%8Dilo.pdf>.
- Méndez García in María Del Carmen. 2012. »The Potential of CLIL for Intercultural Development: A Case Study of Andalusian Bilingual Schools«. *Language and Intercultural Communication* 12 (3): 196–213. <https://doi.org/10.1080/14708477.2012.667417>.
- Méndez García in María Del Carmen. 2013. »The Intercultural Turn Brought about by the Implementation of CLIL Programmes in Spanish Monolingual Areas: A Case Study of Andalusian Primary and Secondary Schools«. *The Language Learning Journal* 41 (3): 268–83. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.836345>.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Mikolič, Vesna. 2022. »Vloga književnosti pri medkulturnem pristopu poučevanja jezika / The role of literature in the intercultural approach to language teaching«. V *Obrazi več-/raznojezičnosti*, uredili Karmen Pižorn, Alja Lipavac Oštir in Janja Žmavc, 131–45. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.131-145>.
- Milharčič-Hladnik, Mirjam in Klara Kožar Rosulnik. 2022. »The challenges of integrating migrant children into the Slovenian education system«. V *Migrant children's integration and education in Europe: approaches, methodologies and policies*, uredili Mateja Sedmak, Fernando Hernández-Hernández, Juana M. Sancho-Gil in Barbara Gornik, 187–204. Octaedro, Annales ZRC. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2021/04/9788418615375.pdf>.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2016. *Izvedbena navodila za izvajanje programa dvojezične osnovne šol*, uredil V. Milekšič. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. 2018. »Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah«. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=PRAV13433>.
- Ministrstvo za kulturo. 2004. »Zakon o javni rabi slovenščine (ZJRS)«. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO3924>.
- Ministrstvo za šolstvo in šport. 1996a. »Zakon o gimnazijah (ZGim)«. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO450>.
- Ministrstvo za šolstvo in šport. 1996b. »Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)«. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO445>.
- Ministrstvo za šolstvo in šport. 1996c. »Zakon o vrtcih (ZVrt)«. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO447>.
- Ministrstvo za šolstvo in šport. 2006. »Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1)«. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO4325>.
- Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. 2001. »Zakon o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja (ZPIMVI)«. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO2611>.
- Mlekuž Melinc, Maja. 2019. »Communicative Competence in Schools with Slovene as the Language of Instruction in Italy«. *Treatises and Documents, Journal of Ethnic Studies / Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja* 83 (83): 67–82. <https://doi.org/10.36144/rig83.dec19.67-82>.
- OECD. 2015. *Immigrant Students at School: Easing the Journey towards Integration*. OECD Reviews of Migrant Education. <https://doi.org/10.1787/9789264249509-en>.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Otheguy, Ricardo, Ofelia García in Wallis Reid. 2019. »A Translanguaging View of the Linguistic System of Bilinguals«. *Applied Linguistics Review* 10 (4): 625–51. <https://doi.org/10.1515/applirev-2018-0020>.
- Pennycook, Alastair. 2017. »Translanguaging and Semiotic Assemblages«. *International Journal of Multilingualism* 14 (3): 269–82. <https://doi.org/10.1080/14790718.2017.1315810>.
- Pevec Semec, Katica, Zora Rutar Ilc, Helena Klobasa, Fanika Fras-Berro in Sonja Rutar. 2024. *Smernice za vključevanje otrok, učencev in dijakov iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. <https://gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Smernice-za-vkljucevanje-otrok.pdf>.
- Pižorn, Karmen, Alja Lipavic Oštir in Janja Žmavc, ur. 2022a. *Obrazi več-/raznojezičnosti*. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5>.
- Pižorn, Karmen, Bronka Straus in Vanja Rakuša, ur. 2022b. *Priporočila za delo z učenci priseljenci. Kako ravnati kot učitelj/učiteljica?* Ljubljana: Pedagoška fakulteta. <file:///C:/Users/Melita%20Lemut%20Bajec/Downloads/Priporocila-za-delo-z-ucenci-priseljenci.pdf>.
- »Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2021–2025 (ReNPJP21–25)«. 2021. Uradni list RS. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2021-01-1999?sop=2021-01-1999>.
- Retej, Andreja in Nataša Pirih Svetina. 2022. »Mreža za promocijo večjezičnosti kot systemska rešitev za spodbujanje večjezičnosti v kontekstu slovenskega izobraževanja na vseh ravneh / Network for promotion of multilingualism as a system solution for developing multilingualism in the context of Slovene educational system«. V *Obrazi več-/raznojezičnosti*, uredile Karmen Pižorn, Alja Lipavic Oštir in Janja Žmavc, 87–106. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.87-106>.
- Roiha, Anssi in Mélodine Sommier. 2018. »Viewing CLIL through the Eyes of Former Pupils: Insights into Foreign Language and Intercultural Attitudes«. *Language and Intercultural Communication* 18 (6): 631–47. <https://doi.org/10.1080/14708477.2018.1465069>.
- Romanowski, Piotr. 2018. »CLIL's Role in Facilitating Intercultural Learning«. *Applied Linguistics Papers* 2/2018 (25): 71–87. <https://doi.org/10.32612/uw.25449354.2018.2.pp.71-87>.
- Rozmanič, Tina. 2026. *Stališča do raznojezičnosti v slovenskih osnovnih šolah: doktorska disertacija*. Ljubljana.
- Rozmanič, Tina, Karmen Pižorn in Janez Vogrinc. 2022. »Stališče staršev osnovnošolcev do raznojezičnosti / Attitudes of primary school pupils' parents towards plurilingualism«. V *Obrazi*

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo več-/raznojezičnosti*, uredile Karmen Pižorn, Alja Lipavic Oštir in Janja Žmavc, 63–86. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.63-86>.
- Säälík, Ülle. 2021. »Manifestation of Multilingualism in School Ideology, Environment and Practice: An Ethnographic Survey of Case Examples from Schools in Europe«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredile Silva Bratož, Anja Pirih in Alenka Kocbek, 59–75. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.59-75>.
- Sayers, Dave in Petra Lea Láncoš. 2017. »(Re)defining linguistic diversity: What is being protected in European language policy?« *Sky Journal of Linguistics* 30: 35–73.
- Sedmak, Mateja, Fernando Fernández-Hernández, Juana M. Sancho-Gil in Barbara Gornik, ur. 2021. *Migrant Children's Integration and Education in Europe: Approaches, Methodologies and Policies*. Barcelona: Ediciones Octaedro SL.
- Seidl, Eva. 2021. »Do They Appreciate Diversity? University Students' Approach to Linguistic and Cultural Pluralism«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredile Silva Bratož, Anja Pirih in Alenka Kocbek, 209–27. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.209-227>.
- Siarova, Hanna, in Tomislav Tudjman. 2018. „Developing teachers' capacity to deal with diversity“. 9. Brussels: SIRIUS.
- Sila, Anita. 2021. »The Importance of Phonological Awareness Instruction in (Very) Young Second/Foreign Language Learners«. V *Pathways to Plurilingual Education*, uredile Silva Bratož, Anja Pirih in Alenka Kocbek, 183–205. Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-7055-36-8.183-205>.
- Skubic, Darija. 2022. »Stališča učiteljev do zgodnjega učenja tujega jezika v vrtcu«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavic Oštir in Karmen Pižorn, 54–72. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Smajla, Tilen in Nataša Gobec. 2022. »Poučevanje tujega jezika v predšolskem obdobju: stališča vzgojiteljic in vzgojiteljev do več- in raznojezičnosti«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavic Oštir in Karmen Pižorn, 73–94. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Svalberg, Agneta M. L. 2007. »Language Awareness and Language Learning«. *Language Teaching* 40 (4): 287–308. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004491>.
- Svet EU. 1977. »O izobraževanju otrok delavcev migrantov«. Uradni list Evropske unije. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/ALL/?uri=CELEX%3A31977L0486>.

- MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*
- Svet EU. 2010. »O kompetencah za vseživljenjsko učenje in pobudi 'nova znanja in spretnosti za nova delovna mesta'«. Uradni list EU. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010XG0526\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010XG0526(02)).
- Svet EU. 2019. »O celovitem pristopu k poučevanju in učenju jezikov«. Uradni list EU. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)&from=SL](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)&from=SL).
- Svet Evrope. 2023. *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje – dodatek*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Tibaut, Katarina, Karina Soršak Kukovec in Alja Lipavic Oštir. 2022. »Kako pomembno je učiteljem znanje jezikov? Raziskava stališč učiteljev do njihovega prvega jezika in do tujih jezikov / How important is language knowledge to teachers? A research on teachers' perspective towards their first language and foreign languages«. V *Obrazi več-/raznojezičnosti*, uredili Karmen Pižorn, Alja Lipavic Oštir in Janja Žmavc, 35–62. Pedagoški inštitut. <https://doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.35-62>.
- Tibaut, Katarina. 2022. »Ni pomembno, kateri jezik otroci uporabljajo, ta princip deluje. Princip 'ena oseba – en jezik' v prvem slovensko-nemškem oddelku v graškem vrtcu GiP Grabenstraße«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavic Oštir in Karmen Pižorn, 2019–2240. University of Maribor Press. <https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.
- Treffers-Daller, Jeanine. 2025. „Translanguaging: What Is It besides Smoke and Mirrors?“ *Linguistic Approaches to Bilingualism* 15 (1): 1–26. <https://doi.org/10.1075/lab.24015.tre>.
- Tudjman, Tomislav, in Ellen-Rose Kambel. 2019. „NRT Netherlands 2019“. Brussels: SIRIUS.
- UNESCO (2003). *Education in a multilingual world*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728>
- UNESCO (2025). *Global Guidance on Multilingual Education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392477>
- Vižintin, Marijanca Ajša. 2018. »Developing Intercultural Education«. *Dve domovini* 47: 89–106.
- Vlada Republike Slovenije. b. d. »Akcijski načrt za jezikovno opremljenost«. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MK/Slovenski-jezik/ReNPJP-20-24/Akcijiski-nacrt-za-jezikovno-opremljenost-2014-2018.doc>.
- Vogel, Sara, Laura Ascenzi-Moreno in Ofelia García. 2018. »An Expanded View of Translanguaging: Leveraging the Dynamic Interactions Between a Young Multilingual Writer and Machine Translation Software«. V *Plurilingualism in Teaching and Learning*, uredili Julie Choi in Sue Ollerhead, 89–106. New York: Routledge.

MojeMoč (2024–2026): *Pregled in analiza obstoječega stanja na področju JOP, Ekspertno poročilo*

Zajec, Valentina. 2022. »Pogled staršev na zgodnje učenje tujega jezika in spodbujanje večjezičnosti na območju ptuja«. V *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*, uredili Alja Lipavac Oštir in Karmen Pižorn, 147–70. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
<https://doi.org/10.18690/um.ff.5.2022>.