



Priručnik
**INTERDISCIPLINARNE
DIDAKTIKE JEZIKOV V
STIKU**

Teoretični okvir

Irina M. Cavaion

Maja Vrčon



Irina M. Cavaion je raziskovalka

Didaktike jezikov v Stiku na Inštitutu za jezikoslovne študije Znanstveno-raziskovalnega središča Koper. Njeno področje raziskovanja je usmerjeno predvsem na didaktiko jezikov v stiku na večjezičnih čezmejnih območjih in na preučevanje jezikovne didaktike, ki je pozorna na razvoj medkulturnih odnosov.

Živi v Trstu in sodeluje s šolami na obmejnih območjih med Italijo, Slovenijo in Hrvaško prek etnografskih in participativnih raziskav.



Maja Vrčon je okoljska izobraževalka ter oblikovalka ekosocialnih učnih vsebin in procesov. Njeno delo se osredotoča na podnebno izobraževanje, izobraževanje za trajnostni razvoj, sistemsko mišljenje ter facilitacijo participativnih učnih in skupnostnih procesov.

Živi in deluje v slovensko-italijanskem čezmejnem prostoru na Goriškem ter sodeluje z različnimi izobraževalnimi, raziskovalnimi in lokalnimi organizacijami pri razvoju inovativnih pristopov za učenje, sodelovanje in trajnostno preobrazbo.

Priručnik
**INTERDISCIPLINARNE
DIDAKTIKE JEZIKOV V
STIKU**

Teoretični okvir

Irina M. Cavaion

Maja Vrčon



KOPER 2026

**Irina M. Cavaion, Maja Vrčon: PRIROČNIK INTERDISCIPLINARNE
DIDAKTIKE JEZIKOV V STIKU. Teoretični okvir**

Urednica za področje jezikoslovja in književnosti: Vesna Mikolič

Glavni in odgovorni urednik založbe: Tilen Glavina

Tehnična urednica: Alenka Obid

Lektoriranje: Tadej Pahor

Oblikovanje in prelom: Alenka Obid, Gal Vončina

Izdajatelj: Znanstveno-raziskovalno središče Koper, Annales ZRS

Za izdajatelja: Rado Pišot

Spletna izdaja,

dostopna na: <https://doi.org/10.35469/978-961-7276-19-0>

po licenci CC-BY-NC-ND



Priročnik je nastal v okviru projekta J6-3132 »Krepitev (socialno-) konstruktivističnega pristopa na slovenskih obmejnih območjih k poučevanju in učenju sosedskih jezikov (SJ) v osnovni šoli s soustvarjeno razširitvijo in vrednotenjem modela CoBLaLT«, ki ga sofinancira Javna agencija za znanstveno-raziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije (ARIS).

Katalogni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 273045251

ISBN 978-961-7276-19-0 (PDF)

Vsebina

Zakaj še dodaten priročnik za Didaktiko jezikov v stiku	5
Terminološki slovarček - Priročnik CONTATTI!	7
DIDAKTIKA JEZIKOV V STIKU	11
Kaj je didaktika jezikov v stiku	11
Teoretična izhodišča	12
Temeljna načela	13
Model didaktike jezikov v stiku v šestih fazah	16
Kaj didaktika jezikov v stiku pomeni v praksi	16
Faze didaktike jezikov v stiku	17
Vrednotenje znanja v kontekstu didaktike jezikov v stiku	19
DIDAKTIKA JEZIKOV V STIKU V OBMEJNEM PROSTORU: INTERDISCIPLINARNOST, KLJUČNE KOMPETENCE IN UČENJE V LOKALNEM OKOLJU	21
Interdisciplinarna razširitev obstoječega modela didaktike sosedskih jezikov v stiku	21
Mednarodne in domače smernice ter priporočila	23
Ključne in druge evropske kompetence	24
Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje (EU)	25
Kompetence za demokratično kulturo (Svet Evrope)	29
Didaktika jezikov v stiku in učenje v lokalnem okolju (place-based learning)	33
Didaktika jezikov v stiku in prepletenost z okoljem	34
Zaključek	35
CONTATTI! V UČNEM PROCESU	37
O projektu	37
Vključena območja Slovenije, Italije in Hrvaške	39
Predmeti in učitelji	39
Izobraževanje CONTATTI! za učiteljice in učitelje	40
Izobraževalni cilji	44
Učni scenariji	45
Kako so nastajali interdisciplinarni učni scenariji CONTATTI!	45
Tematike, discipline, izobraževanja in metodološki pristop	46
Uporaba interdisciplinarnih scenarijev CONTATTI!	47
VIRI IN LITERATURA	48
PRILOGA	50

Zakaj še dodaten priročnik za Didaktiko jezikov v stiku

V prvem priročniku, posvečenem Didaktiki jezikov v Stiku (Cavaion, 2019), smo omenili možnost, da bi se ta publikacija prav zaradi svoje digitalne oblike lahko sproti bogatila z novimi vidiki in dodatnimi izkušnjami. Izkušnja, ki je sledila prvemu zvezku, pa je bila tako kompleksna, razvejana in bogata, da nas je spodbudila k pripravi drugega priročnika, posvečenega Didaktiki jezikov v Stiku, a z vidika interdisciplinarnosti. To je bilo obljubljeno samim podpornikom novega raziskovalnega obdobja – najprej nacionalni agenciji za raziskovalno in inovacijsko dejavnost ARIS Republike Slovenije, nato Znanstveno-raziskovalnemu središču Koper, in sicer Inštitutu za jezikoslovne študije –, a je bil hkrati tudi rezultat dolgotrajnega ter izjemno intenzivnega dela, opravljenega na obalnem območju italijansko-slovensko-hrvaškega mejnega prostora ter na Goriškem, v sodelovanju s številnimi šolami, vključenimi v projekt CONTATTI.

Ta priročnik tako predstavlja primer spoznavanja jezika in kulture sosednje države skozi jezikovno izobraževanje. Tako izobraževanje namreč ne preoblikuje samo razvojnih poti učencev, temveč tudi celotne šolske skupnosti – od ravnateljev, ključnih osebnosti tega pristopa, do družin učencev – prek izkustvenega čezmejnega učenja, usmerjenega k vzajemnosti.

Priročnik je namenjen isti ciljni skupini kot v prvem priročniku, tj. osnovnim šolam v Sloveniji, v Italiji in na Hrvaškem, vendar vsebuje zahtevnejšo in bolj razčlenjeno raven, pri katerem postaneta poučevanje in učenje jezika del disciplinarnih ciljev pouka zgodovine, geografije, umetnosti, jezikovne refleksije ter aktivnega državljanstva. S tem se jezikovno poučevanje izvzema iz okvirov zgolj jezikovne učilnice in se ga umešča v širši, nedvomno zahtevnejši kontekst skozi problematizacijo pri pouku drugih predmetov, kar pomeni bolj teoretično obliko interdisciplinarnosti, ter v avtentično izkušnjo izven razreda, v okolščini šole.

Zaradi praktičnih razlogov je priročnik razdeljen na dva dela.

V tej publikaciji je predstavljeni teoretični del interdisciplinarne Didaktike jezikov v Stiku. Tukaj najdemo razloge, ki so spodbudili tovrstno izkušnjo, teoretični okvir njenega razvoja ter razlago interdisciplinarnih poti, poimenovanih učni scenariji, ki so jih v preteklih letih razvile šole, vključene v projekt CONTATTI.

Konkretne učne poti – po značilni strukturi Didaktike jezikov v Stiku in njenih fazah z njihovimi opisi ter povezavami do gradiv, ki so jih pripravile učiteljice, tehnični obrazci, predlogi za uporabo –, smo se odločili objaviti na posebni strani projektnega spletnega mesta, da bi ustrezali njihovi »odprti« naravi, torej kot dinamičnim učnim scenarijem, ki jih je mogoče obogatiti z novimi izkušnjami šol, ki se bodo odločile navdih črpati iz teh tematik. Ta del bo na spletnem mestu projekta označen kot:

- 6 »Živi priročnik učnih scenarijev«. Stran je dostopna na naslednjem naslovu:
<https://www.zrs-kp.si/podstrani-projektov/krepitev-socialno-konstruktivisticnega-pristopa-coblalt/>

Želimo vam prijetno branje in uspešne poti Didaktike jezikov v Stiku!

Irina Cavaion

Maja Vrčon

Terminološki slovarček - Priročnik CONTATTI!

7

facilitator/ka učenja - Izraz izhaja iz latinskega *facilis* v pomenu 'lahek, izvedljiv' in iz glagola *facere* 'narediti'; v sodobni rabi označuje tistega, ki omogoča, olajša ali naredi doseganje nečesa bolj izvedljivo. V pedagoškem pomenu je facilitator učenja učitelj ali učiteljica, ki v skladu s konstruktivističnim in sociokulturnim razumevanjem pouka ne nastopa zgolj kot prenašalec zaključenih vsebin, temveč kot tisti, ki načrtno oblikuje pogoje za dejavno, sodelovalno in smiselno učenje: zastavlja odprta in problemsko zasnovana vprašanja, odpira prostor raziskovanju, strukturira sodelovanje, skrbi za preglednost meril kakovosti ter usmerja učence od začetnih zamisli do vsebinsko utemeljene razlage. Takšna vloga učitelja je posebej značilna za raziskovalno, problemsko in izkustveno učenje, v katerih učenec postopno prevzema večjo odgovornost za lastno učenje, učitelj pa skrbi za varno, pravično in intelektualno zahtevno učno okolje. Po svojem načinu delovanja je facilitator učenja soroden Sokratovi majevtiki, saj z urejenim zaporedjem vprašanj učencu pomaga razjasniti pojme, prepoznati vrzeli v razumevanju in samostojno oblikovati sklep. Kadar je v učnem procesu potrebno, vanj poseže tudi s kratkim pojasnilom ali konkretnim primerom, vendar pri tem ostaja predvsem varuh procesa učenja in dialoga. V tem okviru je pomembna tudi ugotovitev, da učiteljeva vloga v praksi nikoli ni zgolj facilitatorska. Selepe in Moll (2016) pa poudarjata, da se v dobri pedagogiki prepletata dve različici pristopa: v piagetovski tradiciji učitelj ustvarja učne situacije, ki spodbujajo raziskovanje in miselno preoblikovanje, v vigotskijevski tradiciji pa deluje tudi kot mediator, torej kot namerni posredovalec kulturnih orodij, zlasti jezika, ki s premišljenimi obrazložitvami učnih vsebin podpira razvoj razumevanja. Ker pa je izraz mediator v slovenskem šolskem prostoru ustaljeno povezan predvsem z mediacijo kot obliko reševanja sporov, bo priročnik kot krovni izraz uporabljal besedo facilitator; kadar bo v ospredju posredovalni, vigotskijevski vidik učiteljeve vloge, bo to v besedilu posebej pojasnjeno.

območje bližnjega razvoja (OBR) - Koncept izhaja iz razvojne psihologije/pedagogike oziroma sociokulturne teorije Leva S. Vigotskega in označuje območje med aktualno ravno razvoja, to je med tem, kar otrok ali učenec zmore opraviti samostojno, in potencialno ravno razvoja, to je med tem, kar zmore ob pomoči odraslega ali v sodelovanju z razvojno kompetentnejšim vrstnikom. Pojem izhaja iz spoznanja, da je učenje v temelju socialno posredovan proces in da otrok v sodelovanju praviloma zmore več, kot bi zmoget sam; zato je za poučevanje odločilno prav tisto področje nalog, ki niso več povsem v območju že osvojenega, vendar še niso nedosegljive. Ustrezno poučevanje zato ne sledi zgolj že doseženi stopnji razvoja, temveč jo rahlo prehiteva: učenca vodi nekoliko nad raven njegovega trenutnega samostojnega delovanja, pri čemer mu nudi oporo, ki se z napredovanjem

- 8 postopno umika. Če poučevanje poteka pod tem območjem, ne spodbuja razvoja; če sega predaleč nad njim, postane neučinkovito, saj presega dejanske zmožnosti učenca. V pedagoškem smislu je območje bližnjega razvoja zato temeljna usmeritev pri načrtovanju učnih aktivnosti, sodelovalnega učenja, vodenega dialoga in podpore, ki omogoča prehod od skupno izvedene dejavnosti k samostojnemu razumevanju.

učni scenarij - Gre za celostno zasnovan načrt učnega procesa, ki izhaja iz problemskega vprašanja, izziva, skupne teme ali zgodbe in v pregledno celoto povezuje izobraževalni namen, učne izide, vsebinske sklope, metode dela, didaktično sekvenco, sodelovalne vloge, učne vire, potrebščine, načine spremljanja in evalvacije ter povezave z lokalnim okoljem in drugimi dejavnostmi. Ne gre le za pripravo posamezne učne ure ali za časovni razpored dejavnosti, temveč za širši okvir, po katerem se učenje razvija po zaporednih fazah, od uvajanja problematike in načrtovanja do skupinskega, terenskega ali projektnega dela, predstavitve rezultatov in skupne evalvacije. Učni scenarij je praviloma problemsko in sodelovalno zasnovan, zato je blizu sociokonstruktivističnemu, raziskovalnemu in izkustvenemu učenju. Učencem omogoča aktivno vlogo in soudeležbo v učnem procesu. Učitelju pa pomaga uskladiti cilje, dejavnosti, dokazila o učenju in kriterije uspešnosti v smiselno celoto. V takšni zasnovi imajo pomembno mesto tudi medpredmetne povezave, prilagoditve glede na raznolikost učencev ter povezovanje pouka z realnimi življenjskimi izzivi in lokalnim okoljem.

učenje o kraju (v lokalnem okolju) - Gre za pedagoški pristop, pri katerem je učenje povezano s konkretnim krajem (lokalnim okoljem), njegovim naravnim in družbenim okoljem ter z vsakodnevnimi vprašanji in izzivi, ki izhajajo iz življenja skupnosti. Ne gre zgolj za pouk na prostem ali za občasne ekskurzije, ampak za načrtovano učenje (velikokrat medpredmetno), pri katerem učenci raziskujejo lokalne pojave, probleme, možnosti razvoja in izboljšav. Pri tem se poslužujejo opazovanja, terenskega dela, različnih virov informacij in sodelovanja s prebivalci kraja in različnimi lokalnimi ustanovami. Znanje se tako oblikuje ob povezovanju izkušnje, raziskovanja, pogovora in skupnega reševanja problemov. Tak pristop je blizu sociokonstruktivističnemu, raziskovalnemu, problemskemu in izkustvenemu učenju. Izhaja iz realnih okoliščin in spodbuja aktivno učenje. Učitelj pri tem povezuje učne cilje z življenjem kraja, usmerja raziskovanje in odpira možnosti, da se učenje poveže tudi z odgovornim ravnanjem v lokalnem okolju. Izraz izhaja iz angleške zveze place-based learning; v slovenščini sta ustrezni poimenovanji učenje o kraju in učenje v lokalnem okolju.

sociokonstruktivizem - Je teorija učenja in spoznavanja, po kateri se znanje ne oblikuje le pri posamezniku (v izolaciji), temveč v odnosu z drugimi, v jeziku in v kulturnem okolju. Učenje je zato v temelju družben in družaben

proces, v katerem učenec pomenov ne prevzema pasivno, ampak jih oblikuje v sodelovanju z učiteljem, vrstniki in različnimi kulturnimi orodji. V šolskem prostoru to pomeni, da imajo pomembno mesto sodelovalno delo, voden pogovor, skupno reševanje problemov, delo z besedili in drugimi viri ter začasna učna opora, ki učencu pomaga napredovati do samostojnejšega razumevanja in učenja. Za razliko od kognitivnega konstruktivizma, ki poudarja predvsem posameznikovo lastno izgradnjo znanja, sociokonstruktivizem v ospredje postavlja skupno oblikovanje pomenov v družbenem in kulturnem okviru. Vloga učitelja je pri tem dvojna: ustvarja pogoje za raziskovanje in sodelovanje, hkrati pa z jezikom, vprašanji, pojasnili in usmerjanjem podpira razvoj razumevanja. Zato so s sociokonstruktivizmom posebej povezani raziskovalno učenje, problemsko učenje, študije primerov, vodeno odkrivanje ter različne oblike razprave in skupinskega dela.

KAJ JE DIDAKTIKA JEZIKOV V STIKU

Didaktika jezikov v stiku (angl. CoBLaLT - Contact-Based-Language-Learning-and-Teaching) je **inovativni pedagoški pristop**, zasnovan za poučevanje jezikov na **večjezičnih obmejnih območjih**, kjer se stikajo jeziki in kulture. Temelj te didaktike so stiki – večkratna strukturirana srečanja med učenci z obeh strani meje. Vodená srečanja spodbujajo interakcijo med učenci, skozi katero se drug od drugega **učijo sosedskega jezika**. Cilj didaktike jezikov v stiku ni zgolj učenje jezika, ampak gre za **celostno vzgojno-izobraževalno prakso**, ki vključuje tudi osebnostno rast, razvoj aktivnega državljanstva in odprtosti do drugih kultur. Didaktika jezikov v stiku se skozi **soustvarjanje pozitivnega učnega okolja** osredotoča na življenjske, medsebojne odnose, kot so prijateljstvo, sodelovanje, spoznavanje in spoštovanje drugačnih kultur in okolji.

Didaktika jezikov v stiku se zavestno odmika od tradicionalnega pristopa k poučevanju jezikov, ki pogosto temelji predvsem na simulacijah situacij v komunikaciji (posnemanjem verjetnih ali pogostih situacij, v katerih naj bi se znašel govorec) in razvoju tipičnih jezikovnih spretnosti. Za razliko od te, se didaktika stika osredotoča na kakovost učnega okolja, ki mora biti prijetno, neobsojajoče in usmerjeno v pristne, smiselne interakcije med učenci. Jezik se sprejema kot orodje sporazumevanja in ne kot učni cilj. Temelji na komunikacijskem pristopu k poučevanju tujih jezikov ter na spoznanjih sociolingvistike, psihologiji skupin in medkulturnih študij, pri čemer se pripisuje posebno težo neposrednim srečanjem z naravnimi govorniki, saj ta krepijo medkulturne odnose, raznojezičnost in socialno kohezijo. Metodologija didaktike jezikov v stiku se je razvila skozi izkušnjo sodelovanja med raziskovalci in učitelji šol v Sloveniji in Italiji, na obmejnem območju ob italijansko-slovenski meji, nedavno pa tudi v Istri na Hrvaškem. Tu je bila skozi proces soustvarjanja pripravljena metodologija, ki se naslanja na lokalne posebnosti in se prilagaja danemu kontekstu. Projekt CONTATTI! je bil izveden z uporabo akcijskega raziskovanja, z učnimi aktivnostmi in materiali, preizkušenimi v razredu. Omenjena didaktika se močno povezuje s konceptom učenja o kraju, v lokalnem okolju (angl. place-based learning), kar predpostavlja veliko mero razumevanja značilnosti šolskih skupnosti, krajevne rabe jezika in kulturnih norm.

Eden izmed ciljev didaktike jezikov v stiku je zapolniti vrzel v raziskavah o učenju jezikov pri mladostnikih, skupini, ki jo je zahtevnejše motivirati in trajno vključiti. Predlagane učne aktivnosti zato izhajajo iz dveh temeljnih

- 12 potreb mladih, po igri in po druženju, obenem pa naslavlja tudi njihovo potrebo po samostojnosti. Posvečajo se pristnim, kontekstualnim in akcijsko usmerjenim nalogam, ki mladostnike motivirajo s pomočjo osebnega angažmaja in zanje relevantnimi vsebinami. Takšne naloge imajo v primerjavi s formaliziranimi vajami ponavljanja praviloma večji učni učinek in boljšo prenosljivost v realne okoliščine sporazumevanja. Didaktika stika je zasnovana interaktivno, z učenci in za učence, ter se nenehno razvija in nadgrajuje tudi v digitalnih okoljih, da bi lahko čim bolj učinkovito nagovorila potrebe mladostnikov.

MLADOSTNIKI • Pedlagane učne aktivnosti izhajajo iz dveh temeljnih potreb mladih, po igri in po druženju, obenem pa naslavlja tudi njihovo potrebo po samostojnosti.

Didaktika stika ni le metoda za doseganje jezikovnih ciljev, temveč pedagogika, ki skozi učenje jezika razvija **spodobnost sobivanja**. Srečanje z drugim se v tem modelu kaže kot didaktična obveza, ki vključuje prijetne trenutke izziva: učenci se učijo soočanja z negotovostjo, preseganja predsodkov, reševanja nesporazumov in razvijanja empatije. Kot poudarja Kramsch (2014), gre za prehod od »krmarjenja med kulturnimi razlikami« k »posvečanju razlikam in soočanju z njimi«.

Teoretična izhodišča

V središču didaktike jezikov v stiku je vprašanje srečanja z drugim. To odpira vrsto introspektivnih vprašanj, kot so: *Kolikokrat smo se kot odrasli jezikoslovci srečali z ljudmi iz drugih kulturnih okolij? Kaj so nam ta srečanja pomenila? Kaj smo se naučili in kaj obžalujemo?* Gre za izhodišča, ki nas vodijo k razumevanju, da medkulturno srečanje ni le zabaven dogodek, ampak globoka osebna in pedagoška izkušnja. Čeprav Evropska komisija v številnih čezmejnih projektih predpostavlja, da imajo sodelujoči dovolj medkulturnih in organizacijskih kompetenc, je resničnost drugačna. Mladostnikom težko razložimo, kako se obnašati ob srečanju z drugim, še posebej, ker tudi sami odrasli pogosto niso večji medkulturnih srečanj. To vodi k osrednjemu spoznanju: srečanja niso lahka, niso samoumevna, in predvsem, da uspeh ni zagotovljen.

Kot je bilo že predhodno omenjeno, v teoretičnem ozadju didaktike jezikov v stiku stoji socialnokonstruktivistični pristop (Vygotski, 1978), ki učenje obravnava kot aktiven proces sooblikovanja znanja, utemeljen na sodelovanju, izkustvu in interakciji. Učitelj pri tem deluje kot facilitator (usmerjevalec učenja) in mediator, učenec pa je postavljen v središče učnega procesa.

V sociokonstruktivističnem pristopu izkušnja in avtentična komunikacija predstavljata jedro učenja, a ne le jezikovnega.

Pri gradnji teoretičnih temeljev smo se oprli tudi na hipotezo stika (Allport, 1954; Pettigrew, 1998, 2003), ki določa, da mora biti uspešno medetnično srečanje podprto s petimi pogoji: institucionalno podporo, enakovrednim statusom, skupnimi cilji, priložnostmi za sodelovanje in okoljem, kjer se lahko razvije prijateljstvo. Če te pogoje zanemarimo, lahko srečanja namesto zmanjševanja predsodkov le okrepijo stereotipe. Ena ključnih nalog pedagogov je zato priprava učencev na poglobljeno introspekcijo: da se vprašajo, kakšna so njihova izhodišča, vrednote, mnenja in znanja ter kako sprejemajo kulturno raznolikost. Tu ima osrednje mesto medkulturna občutljivost, ki jo opisuje Bennett (2003), kjer ne gre več le za "krmarjenje med razlikami", kot pravi Kramsch (2014, str. 309), ampak za aktivno soočanje z njimi in prevzemanje odgovornosti zanje.

Na področju jezikovnih spretnosti didaktika stika gradi na konceptu *Willingness to Communicate* (MacIntyre, 1999, 2007), ki opozarja, da dobra jezikovna kompetenca ni dovolj, če učenec nima notranje motivacije za sporazumevanje. Prav realne interakcije namreč razkrijejo, kdo bo znal uporabiti svoje znanje in kdo ne. Pogosto učenci, ki v razredu delujejo zadržano, presenetijo z znanjem v avtentičnem okolju, medtem ko tisti, ki v razredu blestijo, ob stiku z naravnimi govorniki lahko obnemijo. Pomemben teoretični okvir ponuja tudi Michael Byram (1997, 2006), ki v ospredje postavlja medkulturno sporazumevalno kompetenco, sestavljeno iz petih dimenzij: znati biti (*savoir-être*), znati razumeti (*savoir-comprendre*), vedeti (*savoirs*), znati se učiti in delovati (*savoir-apprendre / savoir-faire*) ter znati se vključiti (*savoir-s'engager*). Ta model podpira razvoj osveščenih, kulturno občutljivih govorcev, kar je ključen cilj didaktike jezikov v stiku.

Temeljna načela

Didaktika jezikov v stiku temelji na skrbno oblikovanih načelih. Ta načela umeščajo učenje v širši okvir, kjer gre za **celostni razvoj posameznika, spodbujanje večjezičnosti, medkulturno občutljivost in aktivno evropsko državljanstvo**. V nadaljevanju sledi šest poglavitnih načel, katerim sledi naša didaktika.

Sooblikovati

V središču tega načela stoji prepričanje, da učenci konstruirajo znanje skozi aktivno sodelovanje in soustvarjanje. Znanje ne nastaja iz slepega posnemanja ali le marljivega učenja, temveč skozi iskanje, raziskovanje in dialog z resničnostjo, ki jo skupaj odkrivajo z vrstniki in odraslimi. To odpira pomembno družbeno dimenzijo učenja, kjer je pomen skupnosti enakovreden pomenu vsebine. Prednosti predlagane metode temeljijo na teorijah znanja in učenja, neposredno povezanih s konstruktivizmom (Piaget, 1950) in so-

- 14 cialnim konstruktivizmom (Vigotsky 1978, 1986), v skladu s katerima konstruiranje znanja ni mogoče brez aktivnega sodelovanja in sooblikovanja učencev. V šolski skupnosti, ki sledi načelom sociokonstruktivizma, odnos med učencem in učiteljem temelji na sodelovanju in sooblikovanju učnih procesov, pri čemer je vloga učitelja bliže vlogi facilitatorja učenja, raje kot absolutnega posredovalca znanja.

Izkusiti in se dobro počutiti

Izkustvo in izkušnja sta gibalno ozaveščenega in aktivnega sociokonstruktivističnega učenja, tako v okviru šolskih ustanov, kot tudi pri izvenšolskih dejavnostih. Ob neposrednem, pomenljivem izkustvu neke stvarnosti, ki je smiselno umeščena v proces učenja, v našem primeru so to medetnični odnosi z vrstniki, se učenci bolje zavejo položaja in značilnosti tega in posledično tudi izzivov, ki jih s seboj prinaša. Neposredna srečanja z vrstniki iz drugega kulturnega prostora učencem omogočajo, da bolje razumejo kontekste in ovire, s katerimi se soočajo, hkrati pa krepijo lastno angažiranost. Poleg tega čutijo, da so osebno bolj vpleteni, ne samo na kognitivni ravni, temveč v veliki meri tudi na čustveni ravni (glej tudi Dewey 1900, 1910; Kolb 1984). Čustvenost pri izkustvenem učenju ni zgolj sentimentalnost, ampak prav nasprotno. Raziskave Krashena (1981) in Schumanna (1997) na primer, opozarjajo, da negativna čustva zavirajo (jezikovno) učenje, medtem ko občutek varnosti, sprejetosti in motivacije krepi pripravljenost za sporazumevanje. Prav zato ima osrednjo vlogo naše didaktike dobro počutje, ki je pravzaprav vodilo dne, ko se učenci srečajo v živo.

Vzajemno sodelovanje

Pri sociokonstruktivističnem pristopu je izredno pomembno skupno delovanje, pri katerem skupina učencev postane prava znanstvena skupnost, v kateri si člani med seboj razdelijo naloge in razpravljajo o vlogah posameznikov. V večjezični in raznojezični skupnosti je tako sodelovanje po eni strani oteženo zaradi rabe različnih jezikovnih kodov, ki jih posamezniki ne obvladajo enakomerno, po drugi strani pa lahko k boljšemu sodelovanju pripomore ravno skupno doživljanje težavnega položaja, v katerem se samodejno vzpostavijo razmerja medsebojne pomoči. Prav zato v kontekstu didaktike jezikov v stiku zadrega in nerazumevanje ne predstavljata ovir, temveč dodatno priložnost za učenje. V okolju, kjer se spodbuja sodelovanje, se je pokazalo, da vzajemnost ni le vrednostni in simbolični element, ampak tudi funkcionalni element za uspešno sodelovanje. Tam, kjer ni enake zavezanosti, spoštovanja in zanimanja, se pogosto pojavijo zaprtost, ki ovira pozitiven razvoj dejavnosti in še prej odnosov.

Razmišljati

15

Refleksija, razmislek je ključni element sociokonstruktivističnega učnega procesa: učenci skozi vodene razprave in osebne zapise osmislijo izkušnje, razčlenjujejo težavne trenutke in preprečujejo utrjevanje stereotipov. Pri tem pomembnem koraku učnega procesa učitelj nastopa kot facilitator in učence podpira z vprašanji pri njihovi refleksiji. V okviru didaktike jezikov v stiku je bilo razvito tudi orodje – Moj interaktivni dnevnik čezmejnih stikov, ki učencem omogoča, da beležijo svoja opažanja in vprašanja ter jih kasneje skupaj z učiteljem predebatirajo.

Orodje – Moj interaktivni dnevnik čezmejnih stikov

Učenci beležijo opažanja, vprašanja, občutja in napredek; dnevnik strukturirano sledi **vseh 6 faz modula** in podpira **samoregulacijo**.
(Glej prilogo/priročnik z navodili.)

Predstavljati si

En od kvalitativnih elementov poti učenja so situacije, ki vplivajo na kolektivni imaginarni prostor (Kramsch, 2014, str. 309). Predstavljati si, pravi Hooks (1990), pomeni začeti proces, ki preoblikuje resničnost. Zato se, pred srečanjem z učenci iz drugačnega jezikovnega okolja, učenci na to pripravijo s pomočjo vprašanj in simulacij, kjer si zamišljajo, kako bo srečanje potekalo, kaj pričakujejo in kako bi lahko odreagirali. Ta faza spodbuja njihovo domišljijo, radovednost in sposobnost empatije ter še bolj osmisli celoten proces.

Izbrati

Didaktika jezikov v stiku učencem omogoča, da prevzemajo odgovornost za svoje odločitve: izbirajo, kateri jezik in katero orodje bodo uporabili, kako bodo sodelovali in katere teme jih zanimajo. Čeprav na začetku pogosto iščejo učiteljevo potrditev, se skozi proces učenja postopoma razvijajo v samostojne in samozavestne uporabnike jezika, ki so sposobni prevzeti pobudo. Ta proces krepitev samostojnosti je ključen za razvoj motivacije in občutka uspešnosti.

Ta načela skupaj oblikujejo pedagogiko, ki presega tradicionalne okvire: gre za ustvarjanje dinamičnega, interaktivnega, razmišljujočega prostora, kjer učenje jezika postane predvsem učenje življenja z drugim – z vso kompleksnostjo, negotovostmi in priložnostmi, ki jih to prinaša.

MODEL DIDAKTIKE V STIKU V ŠESTIH FAZAH

Kaj didaktika jezikov v stiku pomeni v praksi

Didaktika jezikov v stiku se v praksi uresničuje kot strukturiran, a hkrati prilagodljiv pedagoški modul, ki povezuje razrede iz različnih šol na obmejnih območjih. Bistvo ni v abstraktni pripravi učnih vsebin, temveč v načrtovanju konkretnih srečanj, nalog in interakcij, ki učence postopoma vodijo skozi procese jezikovnega in medkulturnega učenja. Model je nastal na podlagi dolgoletnega sodelovanja med raziskovalci Inštituta za jezikoslovne študije ZRS Koper in učiteljicami v Sloveniji, Italiji in Istri, kjer so bile skozi akcijsko raziskovanje razvite tako vsebinske kot organizacijske komponente.

V praksi didaktika v stiku pomeni v prvi vrsti povezovanje razredov šole, kjer se učijo sosedskega jezika, z razredi šol, kjer je ta (sosedski) jezik učni jezik. To povezovanje ni le formalno: zasnovano je kot skupno potovanje skozi nabor aktivnosti, ki se začnejo z virtualnimi srečanji in nadaljujejo s srečanji in obiski v živo. Šole, ki sodelujejo, pogosto loči le nekaj minut vožnje, kar omogoča, da se učenci lahko res srečujejo tudi v živo in ne ostajajo le pri digitalni interakciji. Ključen element so interdisciplinarni projekti, ki povezujejo več predmetnih področij. Učenci se tako jezika ne učijo izolirano, ampak v kontekstu zgodovine, geografije, umetnosti, naravoslovja ali celo državljske vzgoje. Pomembno je, da teme niso vnaprej predpisane: učitelji jih izberejo v sodelovanju z učenci, pri čemer upoštevajo interese, starost, jezikovno raven in lokalno specifičnost. S tem se model izogne shematičnemu poučevanju in postane živ proces, ki vključuje kreativnost vseh vpletenih.

Praktični vidik didaktike v stiku vključuje tudi posebno pozornost na pripravi učiteljev. Ti niso samo izvajalci programa, temveč soustvarjalci, ki aktivno sodelujejo pri načrtovanju, izvajanju in refleksiji modula. Praksa didaktike v stiku pomeni tudi, da se pouk dogaja v širšem družbenem prostoru. Šola tako ne ostaja za zaprtimi vrati šolske stavbe, ampak izobraževanje se dogaja tudi v njeni okolici. Srečanja z vrstniki iz sosednjih držav se namreč odvijajo tudi izven šolskih zidov: v lokalnih skupnostih, kulturnih ustanovah, športnih društvih ali pri skupnih obiskih muzejev in znamenitosti. To, kar se začne kot šolski projekt, postopno preraste v širše učenje sobivanja, kar je še posebej pomembno na obmejnih območjih, kjer zgodovina, politika in identiteta močno zaznamujejo vsakdanje življenje.

Faze didaktike jezikov v stiku

Osrednji del pristopa didaktike jezikov v stiku je modul, zasnovan kot samostojna učna enota, ki zajema od šest tednov do dveh mesecev pouka in sledi modelu didaktike jezikov v stiku. Modul ni ločen od samega šolskega kurikulumu, ampak se vanj organsko vključuje na ravni medpredmetnega (ter interdisciplinarnega) povezovanja (npr. zgodovina, geografija, umetnost, naravoslovje) in razvija učenčeve jezikovne, kulturne in socialne kompetence.

Cilj modula ni zgolj učenje jezika, ampak tudi:

- razvijanje zavesti o jezikovni in kulturni raznolikosti;
- spodbujanje pristnega sporazumevanja;
- spodbujanje radovednosti in pripravljenosti na sodelovanje ter
- spodbujanje aktivnega državljanstva in medkulturnega dialoga.

Izvedba modula vključuje povezovanje pobratenih razredov iz različnih držav. Pomembno je poudariti, da pri tem ni nujno, da imajo vsi učenci enako raven jezikovnega znanja. Prav iz soočanj z razlikami se rojevajo priložnosti za učenje strategij sporazumevanja, razvijanje prilagodljivosti in grajenje odnosov na zaupanju. Modul, ki povzema model didaktike, je sestavljen iz šestih faz, ki skupaj tvorijo celotno pot učenja od priprave do zaključne refleksije. Vsaka faza modela didaktike jezikov v stiku ima opredeljene splošne in specifične cilje, področja delovanja in orodja. Še posebej pomembno je dejstvo, da so bile vse faze razvite skozi sodelovalno delo (angl. co-creation) med raziskovalci in učitelji. Model je "živ" – spreminja se z vsako novo izvedbo, z vsakim razredom, z vsakim učiteljem. Učitelji niso le izvajalci, temveč aktivni soustvarjalci, ki metodologijo sooblikujejo, preizkušajo in izboljšujejo.

Prva faza: Ozaveščanje o stiku: pogovor v razredu, tematske učne ure, ponavljanje jezikovnih vzorcev

To je pripravljalna faza, kjer učenci skupaj z učitelji spoznavajo tematiko čezmejnega modula, partnerski razred, kulturne in jezikovne posebnosti druge strani. Poleg jezikovne priprave (utrjevanje osnovnih vzorcev in besedišča) poteka tudi vedenjska in čustvena priprava: učenci razmišljajo o pričakovanjih, strahovih, radovednosti, z učitelji pa se pogovarjajo o pomenu sodelovanja in odprtosti. Posebno mesto imajo reflektivna orodja, kot je Moj interaktivni dnevnik čezmejnih stikov, kjer učenci beležijo svoja občutja in priprave. Idealno je, da lahko sodelujejo tudi učitelji ostalih predmetov.

Druga faza: Virtualno srečanje: videokonferenca in spletni klepet

Prvo srečanje z vrstniki poteka v spletnem okolju: z videoklici, spletnimi klepeti ali interaktivnimi platformami. Ta faza ima močan senzorično-kognitivni značaj: učenci slišijo, vidijo, opazujejo, sprašujejo, odgovarjajo, komentirajo. Uporabljajo svoj jezik, ciljni jezik, včasih tudi preplet več jezikov,

- 18 a glavni cilj je vzpostaviti stik in izkusiti resnično interakcijo. Zanimivo je, da se že tukaj začnejo vzpostavljati dinamike zaupanja, radovednosti in želje po nadaljevanju, ki so ključne za uspeh nadaljnjih faz.

Tretja faza: Raba jezika, razmišljanje, vzpostavljanje stika

Po virtualnem srečanju se v razredu in na spletnih platformah odvijajo aktivnosti, ki poglobljajo razumevanje izkušnje prvega srečanja. Učenci pišejo dnevnik, sodelujejo na forumih, komunicirajo preko e-pošte, izmenjujejo si fotografije in ostala gradiva. Pogovarjajo se o vtisih, opažanjih, težavah in uspehih. Skozi to fazo učenci razvijajo metajezikovno zavest (govoriti o jeziku, o drugem, o komunikaciji) in zavedanje o raznolikosti, ne le na besedni ravni, ampak tudi skozi vedenje, izražanje in pričakovanja.

Četrta faza: Ozaveščanje o srečanju v živo

Priprave na prvo srečanje v živo so zelo pomembne. Učenci načrtujejo, kaj bodo povedali, kako bodo predstavili svojo šolo, kraj, kulturo. Učijo se, katera neverbalna sporočila so pomembna, kakšna so pravila vedenja, kje lahko pride do nesporazumov. Skupaj z učitelji razmišljajo o morebitnih izzivih in kako jih nasloviti. Učitelji imajo tu vlogo facilitatorjev, učence podprejo pri organizaciji in jih pripravijo, da bodo nastopili odprto, potrpežljivo, radovedno in vedoželjno.

Peta faza: Srečanje v živo

Srečanje v živo je glavna faza modela didaktike jezikov v stiku. Učenci se srečajo v šolskem prostoru ali zunaj njega, sodelujejo v ustvarjalnih delavnicah, dramskih delavnicah, športnih igrah, obiskih muzejev ali krajevnih znamenitosti. Cilj je čimveč govoriti v jeziku drugega. Ključen poudarek je na čustveni izkušnji, učenju skozi sodelovanje, igro, improvizacijo in reševanje nepredvidenih situacij. Ena izmed močnih značilnosti te faze je, da učenci pogosto presežejo svojo običajno učno vlogo: tisti, ki so v razredu manj vidni, zasijejo v spontanah interakcijah, medtem ko včasih tisti z najboljšimi ocenami se izkažejo za zadržane v realnih komunikacijskih izzivih.

Šesta faza: Raba jezika, razmišljanje, ohranjanje stika

Zaključna faza je namenjena refleksiji in načrtovanju, kako bi učenci ohranili vzpostavljene stike. Učenci pišejo dnevnik, pripravljajo pisne ali ustne predstavitve, sodelujejo na skupinskih razpravah. Jezikovni cilj je raba sosedskega jezika pri vodenih didaktičnih dejavnostih (pisne ali ustne predstavitve) ali pri preverjanju znanja jezika. Evalvacija v primeru ni le "klasično" ocenjevanje, ampak vključuje vprašanja: Kaj sem se naučil? Kaj bi naredil drugače? Kako se je spremenilo moje razumevanje drugega?. Učitelji v tej

Vrednotenje znanja v kontekstu didaktike jezikov v stiku

Vrednotenje znanja v okviru didaktike jezikov v stiku ne pomeni zgolj preverjanje jezikovnega znanja, temveč celostno spremljanje učenčevega napredka v resničnih, avtentičnih komunikacijskih situacijah. Ključna je namreč prav kvalitativna analiza v kombinaciji z refleksijo udeležencev.

Vrednotenje v didaktiki jezikov v stiku temelji na mešanem pristopu, ki vključuje:

- samoocenjevanje učencev (preko dnevnika in refleksivnih nalog);
- kvalitativno opazovanje učiteljev (preko enostavnih tematskih preglednic);
- refleksivne pogovore v razredu, kjer se razpravlja o izkušnjah, neuspehih in uspehih;
- medvrstniško vrednotenje.

V skladu z zgoraj napisanim je bilo tudi razvito eno glavnih orodij takšnega procesa vrednotenja, Moj interaktivni dnevnik čezmejnih stikov. To orodje je zasnovano z namenom poglobljenega in strukturiranega samoocenjevanja učencev. Učenci v njem beležijo čustvene odzive, opažanja, jezikovne izzive in osebni napredek skozi vseh šest faz modula. S tem razvijajo svojo metakognitivno zmožnost, torej sposobnost, da zavedno spremljajo in ovrednotijo lastni učni proces ter prepoznajo pridobljena spoznanja, tudi tista, ki presegajo raven jezika. Poseben poudarek je tudi na interakcijski zmožnosti. To je sposobnost, ki presega formalno znanje jezika in vključuje kompetence kot so prilagajanje, kreativna uporaba jezika, razumevanje neverbalne komunikacije ter iznajdljivost v nepredvidljivih okoliščinah. Interakcijska kompetenca se ne more razviti zgolj skozi simulirano učenje jezika v razredu, temveč zahteva avtentične, realne situacije, kjer učenci komunicirajo z naravnimi govorci ciljnega jezika. Enako pomembno je razvijanje medkulturne sporazumevalne kompetence, ki je utemeljena na teoriji Michaela Byrama. Ta zajema pet dimenzij: znati biti (*savoir-être*), znati razumeti (*savoir comprendre*), vedeti (*savoirs*), znati učiti se in delovati (*savoir apprendre / faire*) ter znati se vključiti (*savoir s'engager*) (Byram, 1997, str. 34–39).

Zelo pomemben vir za razumevanje pedagoške logike takšnega načina vrednotenja so tudi raziskave Valentine Grion (2015, 2017, 2021), ki v italijanskem kontekstu razvija koncepta vrednotenja kot učenja (angl. *assessment as learning*) in vrednotenja za učenje (angl. *assessment for learning*). Po Grion je vrednotenje priložnost za razvijanje sposobnosti presojanja, samo-regulacije in odgovornosti za lasten učni proces (Grion, 2017, str. 66–70; Grion, 2021, str. 53–56).

- 20 V Prilogi (str. 50—51) tega priročnika najdete primer rubrike za samovrednotenje, soustvarjene med učenci ter učiteljico italijanskega jezika in zgodovine, v povezavi z izkušnjo didaktičnega izhoda z avtentično rabo jezika sosednje države.

Poseben prispevek didaktike stika k sodobnim vrednotenjem je v tem, da:

- se učitelji umaknejo iz klasične vloge ocenjevalcev in postanejo soudeleženci učnega procesa, facilitatorji in mediatorji;
- cilji vrednotenja so prilagodljivi in se oblikujejo sproti, v sodelovanju z učenci, ker je vsaka čezmejna izkušnja edinstvena;
- napake ne pomenijo neuspeh, ampak predstavljajo vir učenja, kar ustvarja varno učno okolje.
- je poudarek na trajnem učnem učinku, saj učenci pridobivajo kompetence, ki presegajo posamezni modul in jih spremljajo v nadaljnjem šolskem in osebnem življenju

Tovrsten pristop k vrednotenju je v tudi skladu s smernicami za kurikularno prenovu Zavoda RS za šolstvo (Usmeritve za pripravo didaktičnih priporočil k učnim načrtom, 2024), ki poudarjajo pomen aktivnega vključevanja učencev, povezovanja ciljev in vsebin z vrednotenjem ter razvijanja kompleksnih zmožnosti namesto zgolj ustaljenega preverjanja znanja. Povzamemo lahko, da vrednotenje v kontekstu didaktike jezikov v stiku ni zgolj ocena dosežkov, temveč orodje za učenje, rast in gradnjo odnosov. Učence usposablja za reflektirano učenje v življenju, učitelje pa spodbuja, da prevzamejo vlogo facilitatorjev učenja. Ravno ta etična, relacijska in kognitivna kompleksnost ta model umešča med inovativne pedagoške pristope, ki učinkovito delujejo v večjezičnih in multietničnih okoljih.

DIDAKTIKA JEZIKOV V STIKU V OBMEJNEM PROSTORU: INTERDISCIPLINARNOST, KLJUČNE KOMPETENCE IN UČENJE V LOKALNEM OKOLJU

INTERDISCIPLINARNA RAZŠIRITEV OBSTOJEČEGA MODELA DIDAKTIKE SOSEDSKIH JEZIKOV V STIKU

Eden izmed glavnih ciljev projekta CONTATTI! je bila interdisciplinarna razširitev obstoječega modela didaktike sosedskih jezikov v stiku (angl. Contact-Based-Language-Learning-and-Teaching model, CoBLaLT) na literarne, zgodovinske in geopolitične vsebine ter refleksije. Ta cilj ni vključeval le razvoja novih učnih tematik, temveč predvsem vzpostavitev sodelovanja med učitelji različnih predmetov in področji, kot so tuji jeziki, sosedski jezik, zgodovina, geografija, književnost, umetnost, državljanska vzgoja etc. Tako naravnan model CoBLaLT predstavlja temeljno orodje za razvoj inovativne pedagogike, ki je zasnovana na sociokonstruktivističnem pristopu ter črpa navdih iz medkulturnih in humanističnih študij. Konstruktivizem, kakor ga pojmujeta Piaget in Perry, še izraziteje pa socialni konstruktivizem po Vygotskem, predstavlja teoretski okvir, ki postavlja v ospredje širše cilje učenja jezikov, pri tem pa omogoča razvoj sodelovanja, občutka odgovornosti, delitve zadolžitev in skupne interpretacije izkušenj v šolski skupnosti.

Interdisciplinarno učenje je tesno povezano s konstruktivistično filozofijo, zlasti z deli Piageta, Deweyja in Vygotskega (Dole, Bloom in Kowalske, 2016). Interdisciplinarnost je s konstruktivističnega vidika neločljivo povezana s sposobnostjo učencev, da rekonstruirajo znanje tako, da vanj vnašajo izkušnje in spoznanja iz drugih disciplin, da ob tem razgrajujejo omejitve posameznih področij ter skonstruirajo nova, kompleksnejša znanja z inovativnim povezovanjem različnih perspektiv (Braßler, 2016). Konstruktivistična pedagogika razume znanje kot proces, ki ga posameznik nenehoma oblikuje, gradi in spreminja skozi razumevanje ter refleksijo lastnih izkušenj. Znanje v tem kontekstu ni le golo pomnjenje podatkov, temveč predvsem interpretacija, ki jo učenec ustvarja skozi izkušnje, s katerimi predeluje, prilagaja in pogosto temeljito spreminja svoje miselne strukture. Konstruktivistični pristop učence spodbuja k razvoju lastnih strategij učenja in poudarja pomen aktivne vloge učenca v procesu učenja. Ob tem pa konstruktivizem ni osredotočen izključno na kognitivni vidik učenja, ampak vključuje tudi čustvene, motivacijske in socialne razsežnosti, ki so bistvenega pomena za celosten razvoj posameznika (Dole, Bloom in Kowalske, 2016). Socialni konstruktivizem, ki ga je razvil Vygotsky, dodatno poudarja, da so vse ko-

22 gnitivne funkcije rezultat socialnih interakcij, zato je učenje proces, v katerem se posameznik vključuje v skupnost znanja, kjer skozi sodelovanje in skupno refleksijo sooblikuje pomen in soustvarja skupno razumevanje.

Načelo usklajenosti učnih ciljev, dejavnosti in preverjanja znanja (angl. *constructive alignment*), kot ga opredeljujeta Biggs in Tang (2011), zahteva, da je pouk načrtovan in izveden tako, da vsi elementi didaktičnega procesa neposredno podpirajo doseganje vnaprej opredeljenih kompetenčnih ciljev. To pomeni, da morajo biti učni cilji jasno izraženi in naravnani k razvoju kompetenc, učne dejavnosti načrtovane tako, da podpirajo njihovo doseganje, in načini preverjanja znanja oblikovani tako, da merijo dejansko doseženost želenih kompetenc. Tako interdisciplinarno poučevanje ni mogoče brez vnaprej definiranih interdisciplinarnih učnih ciljev, prepoznanih interdisciplinarnih metod in jasno določenih formatov za preverjanje znanja. Boix Mansilla (2016) poudarja, da mora vsak uspešen interdisciplinarni učni kontekst temeljiti na štirih temeljnih načelih: jasno opredeljenem interdisciplinarnem namenu, disciplinarnem zasidranju, preudarni integraciji in kritični distanci. Takšna zasnova omogoča, da interdisciplinarnost ni le deklarativna raven učnega procesa, temveč postane resnično delujoča strategija za gradnjo kompleksnega in trajnostnega znanja, ki povezuje različne discipline in spodbuja razvoj ustvarjalnega, reflektiranega in kritičnega mišljenja.

V praksi se to izraža v učnih situacijah, kjer učenci, skozi proces facilitiranega učenja z učitelji različnih področij, razvijajo zmožnost večplastne analize, integracije ter refleksije. Pri obravnavi literarnih, zgodovinskih ali geopolitičnih vprašanj lahko uporabljajo raznolika jezikovna in metodološka orodja, kar omogoča celostno razumevanje in poglobljeno učno izkušnjo. Takšen interdisciplinarni proces ne bogati le predmetnih znanj, temveč tudi krepi sodelovanje, vključevanje in ustvarja temelj za oblikovanje trajnostno naravnane šolske skupnosti. V izobraževanju torej interdisciplinarnost deluje kot ključni element pri razvoju zahtevnejših kompetenc, kot so na primer metakognicija, ustvarjalnost, refleksivnost, etična in družbena občutljivost ter sposobnost reševanja kompleksnih in nepredvidljivih izzivov (Brassler, 2020; Spelt et al., 2009). Razvoj takšnih kompetenc pa zahteva tudi temeljite spremembe v sami pedagoški praksi: prehod od individualiziranega pouka k skupinskemu učenju, sodelovalnemu poučevanju in vključevanju učencev kot aktivnih soustvarjalcev znanja (Brouwer et al., 2012). Skozi interdisciplinarne pristope v razredu se ne razvija zgolj vsebinsko znanje, ampak tudi socialne in kognitivne veščine, ki so bistvene za učenje v hitro spreminjajočem se svetu. Tudi v pričajučem priročniku interdisciplinarnost se ne obravnava zgolj kot didaktični prijem, ampak kot temelj modela didaktike jezikov v stiku. Jeziki niso le učni predmeti, ampak postanejo orodja za raziskovanje, interpretacijo, izražanje in sodelovanje. Skozi projekt CONTATTI! se je zgodilo prav to. Učenci so skupaj z učitelji, raziskovalci, umetniki in lokalnimi skupnostmi soustvarili projekte, ki povezujejo zgodovino, umetnost, znanost, ekologijo in kulturo v avtentičnih, medkulturnih in interdisciplinarnih izkušnjah. Eno glavnih opazanj je tudi,

da učenci interdisciplinarnosti ne doživljajo kot “skupka različnih šolskih predmetov”, temveč kot živo človeško izkušnjo, ki jih je nagovorila skozi odnose, sodelovanje in skupne uspehe. Prav to pa je bistvo sodobnega razumevanja interdisciplinarnosti.

MEDNARODNE IN DOMAČE SMERNICE TER PRIPOROČILA

Utemeljitev interdisciplinarnosti kot ključnega didaktičnega principa v izobraževanju ni zgolj strokovna preferenca, temveč neposreden odziv na družbeno stvarnost 21. stoletja. Mednarodne, evropske in slovenske izobraževalne politike interdisciplinarnost izpostavljajo kot nujni pogoj za razvijanje kompetenc, potrebnih za soočanje s kompleksnimi globalnimi vprašanji.

Na evropski ravni Evropska komisija v dokumentu *Scenarios for the Future of School Education* (2023) interdisciplinarno učenje opredeljuje kot nujno za razvijanje sposobnosti kompleksnega mišljenja, medkulturnega razumevanja, sodelovanja in prilagodljivosti. Izrecno opozarja, da tradicionalni disciplinarno fragmentirani kurikulumi učencem ne zagotavljajo potrebnega znanja in veščin za soočanje z globalnimi izzivi, kot so podnebne spremembe, družbene neenakosti, migracije in digitalizacija. Ta dokument poudarja, da le pristopi, ki temeljijo na povezovanju različnih disciplin in na problemskem ter projektnem učenju, omogočajo razvoj kompetenc, kot so ustvarjalno reševanje problemov, kritično razmišljanje, etična občutljivost in državljanska odgovornost. V podobno smer se nagiba tudi evropski *Action Plan on Basic Skills* (European Commission, 2025). V tem načrtu je poudarjeno, da se je razumevanje osnovnih spretnosti danes razširilo onkraj tradicionalnih področij pismenosti. Poseben poudarek je namenjen razvoju »prenosljivih kompetenc«, kot so kritično mišljenje, ustvarjalnost, socialne veščine, državljanska odgovornost ter etična in kulturna zavest. Tudi ta dokument eksplicitno predlaga interdisciplinarne pristope, kot so projektno, problemsko in izkustveno učenje, saj omogočajo usvajanje znanja, ki je neposredno relevantno za življenje učencev in jih pripravlja na aktivno sodelovanje v družbi ter uspešno vključevanje na trg dela.

V slovenskem prostoru prenova izobraževalnih programov, ki jo vodi Zavod RS za šolstvo (ZRSŠ), prav tako jasno postavlja interdisciplinarnost kot ključni element novih kurikulov. V dokumentu *Usmeritve za pripravo didaktičnih priporočil* (ZRSŠ, 2024) je interdisciplinarnost (skozi medpredmetnost, kot prvim korakom do interdisciplinarnosti) predstavljena kot temelj za uresničevanje celostnega razvoja učenca, pri čemer je posebej poudarjen pomen systemskega mišljenja, kritičnega vrednotenja informacij, ustvarjalnega reševanja problemov, socialne občutljivosti in trajnostne ozaveščenosti (ZRSŠ, 2024, str. 6–7). Še podrobneje je interdisciplinarnost utemeljena v dokumentu *Ključni cilji po področjih skupnih ciljev* (Baškarač idr., 2025), kjer je skozi skupne cilje in kompetence poudarjeno, da je

24 prav interdisciplinarno (celostna obravnava, povezovanje, različni pogledi itd.) tista, ki omogoča učencem razvoj globljega razumevanja kompleksnosti družbenih, naravnih, tehnoloških in etičnih izzivov. Izrecno so navedene kompetence, kot so sistemsko mišljenje, politična angažiranost, kolektivno ukrepanje, prilagodljivost ter individualna iniciativa, ki se jih lahko učinkovito razvija le skozi medpredmetno povezane učne situacije.

Na teh izhodiščih je zgrajen tudi dopolnjen model didaktike jezikov v stiku, ki smo ga razvili. Ta model interdisciplinarnost jemlje kot osrednji koncept, skozi katerega jezika ne obravnava zgolj kot izolirano disciplino, temveč kot most med različnimi področji znanja – zgodovino, umetnostjo, znanostjo, geografijo, tehnologijo in etiko. V skladu s smernicami ZRSŠ o skupnih ciljih je model organiziran tako, da učenci jezikovno znanje uporabljajo za avtentično reševanje problemov, ki vključujejo lokalno kulturno dediščino, zgodovinske raziskave, trajnostni razvoj in medkulturno sodelovanje. S tem učenci neposredno razvijajo kompetence, kot so kritična presoja, ustvarjalnost, večjezičnost, medkulturno razumevanje ter socialna in okoljska odgovornost.

Poudariti velja, da interdisciplinarnost v teh dokumentih ni zgolj pedagoški ideal, ampak je eksplicitno utemeljena kot nujna sprememba izobraževalne paradigme. Brez interdisciplinarnega pristopa izobraževalni sistemi ne morejo ustrezno pripraviti mladih na življenje v kompleksnem, globaliziranem in medsebojno odvisnem svetu. Model didaktike jezikov v stiku ta princip konkretizira skozi avtentične učne situacije, v katerih učenci aktivno gradijo svoje znanje, medsebojne odnose ter globlje razumevanje sebe in sveta okoli njih. Na ta način interdisciplinarnost postane ključna komponenta sodobnega izobraževanja, ki presega zgolj prenos znanja in postane pot do globljega razumevanja kompleksnosti in medsebojne povezanosti globaliziranega sveta.

KLJUČNE IN DRUGE EVROPSKE KOMPETENCE

V zadnjih desetletjih je Evropa razvila številne usmerjevalne dokumente na področju kompetenc, tako za vseživljenjsko učenje kot tudi za bolj specifična področja, kot so aktivno državljanstvo, ekološka ozaveščenost in druge razsežnosti družbene participacije.

V tem zborniku smo izbrali in povzeli tiste kompetence, ki se izkazujejo kot najbolj funkcionalne za oblikovanje učnih scenarijev za večjezično in čezmejno izobraževanje, razvito po metodologiji CONTATTI!, zlasti ključne kompetence in demokratične kompetence.

Gre pravzaprav za izbor avtoric, ki izhaja iz izkušenj, opisanih v interdisciplinarnih scenarijih projekta. V drugih kontekstih in z drugačnimi udeleženci — tako glede učiteljev in predmetnih področij kot tudi učencev ter

specifičnih teritorialnih okolij — bi se bilo mogoče opreti tudi na druge dokumente, ki poudarjajo in navdihujejo razvoj drugih vrst kompetenc.

Namen tega poglavja je pokazati, kako so te kompetence vključene in integrirane v dejavnosti ter izkušnje učnih scenarijev, ki sledijo fazam Didaktike jezikov v stiku.

Preglednice, predstavljene v nadaljevanju, je zato treba brati v tej perspektivi, pri čemer je treba posebno pozornost nameniti razmerju med obravnavanimi kompetencami in posameznimi fazami Didaktike jezikov v stiku.

Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje (EU)

Kompetenca	Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Pismenost Pismenost je zmožnost prepoznati, razumeti, izraziti, ustvariti in razložiti koncepte, čustva, dejstva in mnenja v ustni in pisni obliki, z uporabo vizualnega, zvočnega in digitalnega gradiva. Vključuje branje in pisanje, funkcionalno znanje slovnice, poznavanje različnih vrst verbalne interakcije, tipov besedil ter jezikovnih slogov in registrov. Povezana je z zmožnostjo prilagajanja lastnega sporazumevanja okoliščinam ter s kritičnim vrednotenjem in uporabo informacij.	Razvija se skozi razumevanje in produkcijo besedil v obeh (ali več) jezikih, pa tudi skozi pristope, kot je refleksija o jezikih in kritična obravnava jezikovnih virov.

Kompetenca	Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Večjezičnost Večjezičnost je zmožnost ustrezne uporabe različnih jezikov za učinkovito sporazumevanje. Vključuje znanje različnih jezikov (tudi klasičnih), razumevanje, kako jeziki delujejo in kako se med seboj povezujejo, ter pozitivno naravnost do jezikovne raznolikosti. Posebej je poudarjena odprtost za različne jezike, spoštovanje jezikovnih biografij posameznikov in medkulturno sporazumevanje.	Ta kompetenca je osrednja v didaktiki jezikov v stiku. V skrbno načrtovanih čezmejnih srečanjih in nalogah učenci postopoma razvijajo razumevanje in uporabo sosedskega jezika, prepletajo različne jezikovne vire ter se učijo brati in vrednotiti lastne in tuje večjezične biografije. Skozi naloge prevajanja, medrazumevanja (it. intercomprensione) in jezikovnega posredovanja se urijo v zavestnem izbiranju in kombiniranju jezikov glede na okoliščine in sogovorce. V tej perspektivi večjezična in medkulturna kompetenca, tukaj specifično čezmejna, učencem zagotavlja oporo, občutek lastne moči ter preizkušene strategije za odgovorno, premišljeno in samozavestno soočanje s kompleksnostjo medkulturnih srečanj v obmejnem prostoru.
Digitalna kompetenca Digitalna kompetenca zajema samozavestno, kritično in odgovorno uporabo digitalnih tehnologij pri učenju, delu in družbenem udejstvovanju. Vključuje informacijsko in podatkovno pismenost, digitalno sporazumevanje in sodelovanje, medijsko pismenost, ustvarjanje digitalnih vsebin, varnost (tudi digitalno dobro počutje in kibernetično varnost), zavedanje vprašanj intelektualne lastnine ter reševanje problemov in kritično mišljenje v digitalnih okoljih.	Digitalna kompetenca se v didaktiki jezikov v stiku razvija skozi učne situacije, kjer učitelj organizira in strukturira virtualna čezmejna srečanja med učenci. To je ključno za vzdrževanje stikov med učenci iz sosednjih držav (uporabljajo e-pošto, klepetalnice, video-srečanja), pri čemer učenci v večjezični interakciji uporabljajo digitalna okolja na varen, odgovoren in premišljen način. Hkrati je uporaba digitalnih orodij bistvena za deljenje gradiv in sodelovanje med učenci prek učnih platform, za refleksijo izkušenj v obliki digitalne, multimedijske avtobiografije stikov ter za skupno soustvarjanje večjezičnih gradiv, idej.

Kompetenca	Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Osebnostna, družbena in učna kompetenca Ta kompetenca pomeni zmožnost samorefleksije, učinkovito upravljanja časa in informacij, konstruktivno sodelovanje z ostalimi, vztrajnostjo in odpornostjo ter upravljanje lastnega učenja in znanja. Vključuje soočanje z negotovostjo in kompleksnostjo, "učenje se učiti", vzdrževanje fizičnega in duševnega zdravja, zmožnost konstruktivnega sporazumevanja, sodelovanja v skupinah, pogajanja, izkazovanja strpnosti, razumevanja različnih stališč ter empatije.	Neposredno podpira in se razvija skozi sociokonstruktivistični in refleksivni značaj modela (samoregulacija učenja, delo v medrazrednih skupinah, pogajanje o pomenih, obvladovanje čustev pri medkulturnih srečanjih).
Državljska kompetenca Državljska kompetenca je zmožnost ravnati kot odgovoren državljan in se polno vključevati v državljansko in družbeno življenje na podlagi razumevanja družbenih, gospodarskih, pravnih in političnih konceptov in struktur, zgodovinskega razvoja in trajnostnega razvoja. Vključuje kritično razumevanje aktualnih dogodkov, raznolikosti kulturnih identitet, vloge medijev v demokratičnih družbah ter zmožnost učinkovitega sodelovanja z drugimi v skupnem ali javnem interesu.	Učenje sosedskega jezika, umeščeno v čezmejno sodelovanje, učencem omogoča poglobljeno razumevanje večkulturnih, multietničnih družb, skupnih evropskih vrednot ter prepletenosti lokalnih in obmejnih skupnosti. Didaktika jezikov v stiku, zlasti v svoji interdisciplinarni izvedbi, ki prepleta jezikovne, zgodovinske, geografske in družboslovne vsebine ter vključuje različne akterje iz okolja, ustvarja konkretne situacije sodelovanja, soodločanja in javne razprave o skupnih vprašanjih. V takih procesih učenci dobijo priložnosti, da nastopijo kot aktivni državljani.

Kompetenca	Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Kulturna zavest in izražanje Ta kompetenca zajema razumevanje in spoštovanje načinov ustvarjalnega izražanja ter sporočanja zamisli in pomena v različnih kulturah in z različnimi umetniškimi in kulturnimi oblikami. Zahteva poznavanje lokalnih, nacionalnih, regionalnih, evropskih in svetovnih kultur, njihovih jezikov, dediščine in tradicij, ter razumevanje vpliva teh načinov izražanja na posameznikovo identiteto. Vključuje tudi zmožnost izražanja in artikulacije idej, izkušenj in čustev ter sodelovanje v ustvarjalnih procesih.	Kulturna zavest in izražanje sta v didaktiki jezikov v stiku tesno povezana z načinom, kako učenci raziskujejo obmejni prostor in v njem živeče skupnosti. Jezika ne spoznavajo le prek učbenika, temveč skozi lokalne zgodbe, običaje, umetniške in vsakdanje prakse na obeh straneh meje ter jih primerjajo z lastnimi izkušnjami. Skupni projekti (npr. razstave, predstavitve, dramatizacije, digitalni albumi) jih spodbujajo, da izbirajo izrazna sredstva in jezike, s katerimi lahko predstavijo svoj kraj, zgodovino in identiteto ter hkrati poslušajo in upoštevajo perspektivo sosedov. Na ta način učenci postopno razvijajo občutljivost za kulturno raznolikost, zavedanje lastne umeščenosti in bogastvo ustvarjanja v večjezičnem, medkulturnem okolju.
Podjetnost Podjetnost pomeni zmožnost prepoznavanja priložnosti in idej ter njihovega preoblikovanja v vrednost za druge (na kulturni, socialni ali gospodarski ravni). Vključuje ustvarjalnost, kritično mišljenje in reševanje problemov, samoiniciativnost, vztrajnost ter zmožnost sodelovalnega načrtovanja in vodenja projektov. Gre za pripravljenost prevzemanja odgovornost, premišljenjega ravnanja ob tveganjih in uresničevati ideje na etičen in trajnosten način.	V modelu didaktike jezikov v stiku se podjetnost razvija, ko učenci sooblikujejo dan srečanja, predlagajo, načrtujejo in izvajajo »koristne in zabavne dejavnosti«, prevzemajo vlogo soorganizatorjev čezmejnih dogodkov, se dogovarjajo z vrstniki in učitelji ter ob tem urijo odločanje, odgovornost in vztrajnost v realnih situacijah. Didaktika stikov torej podjetnost razume kot sposobnost soustvarjanja, sodelovanja, kreativnosti, inovativnosti in pobud, kar so ključne lastnosti sodobnega podjetnika.

Kompetence za demokratično kulturo (Svet Evrope)

Kompetenca		Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Vrednote	Spoštovanje človeškega dostojanstva in človekovih pravic Ta vrednota temelji na prepričanju, da so vsi ljudje enakovredni, imajo enako dostojanstvo ter so upravičeni do enakega spoštovanja in človekovih pravic.	Didaktika stikov v jeziku nudi okvir za etično komunikacijo, nediskriminatoren odnos do sogovorcev v sosedskem jeziku in senzibilnost za položaj manjšine v razmerju z večino.
	Spoštovanje kulturne raznolikosti Ta vrednota temelji na prepričanju, da je kulturna raznolikost (pripadnost različnim kulturam, kulturna odstopanja, raznolikost perspektiv in navad) pozitivna, vredna spoštovanja in negovanja.	Kompetenca, ki se razvija neposredno, v obmejnem prostoru, kjer se učenci učijo sobivati in sodelovati v večkulturni in večjezični skupnosti.
	Spoštovanje demokracije, pravičnosti, enakopravnosti in pravne države Niz vrednot, zasidran v prepričanju, da morajo družbe delovati na podlagi demokratičnih postopkov, ki spoštujejo pravičnost, enakopravnost in načelo pravne države.	Razvija se skozi interakcije v razredu in čezmejna srečanja v dialogu, participaciji in pravičnim razmerjem moči med jeziki in skupnostmi.

Kompetenca		Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Stališča	Odprtost do drugačnih kultur, prepričanj, svetovnih nazorov in navad Odprtost je odnos, ki vključuje zanimanje za "drugačnost" in pripravljenost na sodelovanje z ljudmi, ki imajo drugačna prepričanja, svetovni nazor in navade.	Ključna postane temeljna naravnost učenca v odnosu do sosedskih jezikov, kultur in govorcev teh jezikov.
	Spoštovanje Spoštovanje je pozitiven odnos do ljudi ali stvari, utemeljen v prepričanju, da imajo prirojeno pomembnost in vrednost. Za učinkovito medkulturno komunikacijo je ključno izkazovanje spoštovanja ljudem z drugačnimi prepričaji, mnenji ali navadami.	Ta kompetenca se razvija postopno, določa ton in kakovost jezikovne interakcije v čezmejnih srečanjih.
	Državljski duh Državljski duh opisuje posameznikov odnos do skupnosti, ki je širša od družine in prijateljev. Vključuje občutek pripadnosti, upoštevanje drugih članov, solidarnost in občutek državljanske dolžnosti.	Razvija se skozi razvoj zavesti o lokalni in čezmejni skupnosti ter odgovornost za skupno dobro.
	Odgovornost Odgovornost je odnos do lastnih dejanj, ki vključuje premislek o njihovih posledicah, iskanje moralno sprejemljivih načinov delovanja in prevzem odgovornosti za izid.	Povezana z odgovornim ravnanjem v medkulturnih stikih (npr. vljudnost, spoštovanje dogovorov, skrb za dobro počutje partnerjev)
	Samoučinkovitost Samoučinkovitost je prepričanje posameznika, da zmore izvesti dejanja, potrebna za doseg ciljev, razumeti težave, izbrati ustrezne strategije, premagovati ovire in vplivati na svet.	Razvija se skozi zavedanje in občutek opolnomočenosti pri uporabi sosedskega jezika v realnih situacijah.
	Sprejemanje negotovosti Sprejemanje negotovosti je pozitiven in konstruktiven odnos do nejasnih situacij, ki jih je mogoče razumeti na več načinov.	Učenje v stiku je po definiciji polno nepredvidljivih interakcij, jezikovnih vrzeli in negotovosti, temelji na avtentični komunikaciji. Prav ta naravnost je za učenje jezikov v stiku ključna.

Kompetenca		Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Sposobnosti	Sposobnost samostojnega učenja Zmožnost, da posameznik v skladu s svojimi potrebami sam sproži, organizira in ovrednoti lastno učenje, neodvisno od zunanje pobude.	Povezana z reflektivnimi orodji (dnevniki, avtobiografije stikov) in samostojnim razvojem jezikovnih strategij.
	Sposobnost analitičnega in kritičnega mišljenja Zmožnost sistematične in logične analize, ocenjevanja in presojanja besedil, argumentov, interpretacij, problemov, dogodkov in izkušenj.	Razvija se skozi kritično obravnavo diskurzov o "drugem", stereotipih, medijski sliki sosedov in lastni izkušnji v stikih.
	Sposobnost poslušanja in opazovanja Zmožnost zaznati in razumeti, kaj je bilo povedano in kako je bilo povedano, ter prepoznati in interpretirati neverbalno vedenje drugih.	Poslušanje in opazovanje sta temeljna pri učenju v avtentični, večjezični interakciji (razumevanje sogovorca, pragmatičnih namigov, neverbalnih signalov).
	Empatija Niz sposobnosti, potrebnih za razumevanje misli, prepričanj in čustev drugih ljudi, za identifikacijo z njimi in za "gledanje sveta z njihove perspektive".	Razvija se neposredno in je povezana z razumevanjem vrstnikov čez mejo, njihovega položaja in občutkov v medkulturnih stikih. Razvija se tudi skozi skupinsko delo in sodelovanje z drugim.
	Prilagodljivost Sposobnost prilagajanja misli, čustev in vedenja tako, da se posameznik učinkovito in primerno odzove na spremembe in različne okoliščine.	Razvija se skozi prilagajanje komunikacijskim stilom, jezikovne ravni in družbena pravila partnerjev...
	Jezikovne, komunikacijske in večjezične sposobnosti Sposobnosti, potrebne za učinkovito in primerno komunikacijo z ljudmi, ki govorijo isti ali drug jezik, ter za delovanje kot posrednik med govorniki različnih jezikov.	ključno področje – učenci razvijajo zmožnost uporabe lastnega in sosedskega jezika ter posredovanja med jezikovnimi skupnostma
	Sposobnost sodelovanja Zmožnost uspešnega sodelovanja z drugimi pri skupnih dejavnostih, nalogah in projektih ter spodbujanja drugih k sodelovanju za uresničevanje skupnih ciljev.	Razvija se skozi skupne aktivnosti, izvedbo in refleksijo čezmejnih projektov in srečanj.
	Sposobnost reševanja sporov Sposobnost miroljubnega obravnavanja, nadzorovanja in reševanja sporov ter pomoči sprtim stranem, da dosežejo vzajemno sprejemljivo rešitev.	Pomembna pri obravnavi konfliktnih interpretacij, nesporazumov in napetosti v medkulturnem dialogu pri avtentičnih srečanjih ali pri skupinskem delu.

Kompetenca		Razvoj kompetence skozi didaktiko stikov
Poznavanje in kritično razumevanje	Poznavanje in kritično razumevanje samega sebe Gre za poznavanje in kritično razumevanje lastnih misli, prepričanj, čustev, motivacij, kulturne pripadnosti in lastnega pogleda na svet.	Razvija se skozi razmislek o lastni identiteti, "samoumevnih" jezikovnih praksah ter odnosih do sosedov in do drugih na splošno.
	Poznavanje in kritično razumevanje jezika in komunikacije Zajema razumevanje, kako jezik in drugi komunikacijski sistemi delujejo, kako oblikujejo pomen, odnose in strukture moči, ter zavedanje o vplivu jezika na druge.	Neposredno povezana z razumevanjem jezikov v stiku, izbiri jezikovnih kodov, prevajanja, posredovanja in diskurzov o "drugem".
	Poznavanje in kritično razumevanje sveta (politike, prava, človekovih pravic, kulture in kultur, verstev, zgodovine, medijev, ekonomije, okolja in trajnostnega razvoja) Zajema znanje in kritično razumevanje političnih in pravnih sistemov, človekovih pravic, kulturnih in verskih tradicij, zgodovine, medijev, ekonomskih procesov ter okoljskih in trajnostnih vprašanj.	Razvija se že pri samem umeščanju jezikovnih in kulturnih stikov v širši čezmejni, evropski in globalni kontekst (npr. zgodovina meje, medijske reprezentacije sosedov, skupni okoljski problemi).

DIDAKTIKA JEZIKOV V STIKU IN UČENJE V LOKALNEM OKOLJU (PLACE-BASED LEARNING)

Učenje v lokalnem okolju (angl. place-based learning / place-based education) izhaja iz predpostavke, da je nek fizičen kraj (vas ali mesto, naravno ali grajeno okolje, kulturna krajina, lokalna skupnost itd.) izhodišče za učenje. Je tudi vir učnih tem in vsebin, narekuje načine in dinamike učenja, ki so drugačne od tistih v učilnici med štirimi stenami. Učenje v lokalnem okolju (ULO) se načrtuje in izvaja tako, da se učne vsebine vežejo na realne, izkustvene in družbeno relevantne značilnosti specifičnega kraja, v katerem šola deluje. V sodobni terminologiji se ULO v angleščini pogosto poimenuje kot place-based education, vendar je smiselno poudariti, da gre za mnogo starejšo pedagoško intuicijo, ki so jo različne tradicije stroke skozi čas konceptualizirale z različnimi izrazi (npr. pedagogika kraja, skupnostno usmerjeno šolanje, bioregionalno izobraževanje). Enotno poimenovani in v literaturi bolj sistematično opredeljeni pristop ULO se v sodobnem času najpogosteje povezuje z delom Davida Sobla, ki ga stroka obravnava kot enega ključnih avtorjev prvih jasnih definicij, in z Johnom Elderjem, ki je v zgodnjih devetdesetih letih v sodelovanju z organizacijo Orion Society soustvarjal prve učne programe, ki so pristop tudi terminološko utrdili. Obenem pregled zgodovinskih predhodnikov pa jasno pokaže, da je ULO vpeto v širšo genealogijo progresivne pedagogike in izobraževanja z izkušnjo. Od zgodnejših mislecev (npr. Comenius, Pestalozzi, Fröbel) prek Deweyjevega poudarka na življenjskem svetu učenca do lokalno umeščenih kurikularnih reform in tradicij učenja izven učilnice. Pomemben prispevek k razumevanju ULO ponujajo tudi sodobnejše usmeritve, ki sledijo razvoju pristopa od predšolskih oblik socializacije in vajeništva v skupnosti prek progresivnega gibanja do naravoslovno-okoljskih izobraževalnih praks in kritične pedagogike. Ta zgodovinski lok se v sodobnosti povezuje z razmahom projektnega učenja in problemskega učenja, pri čemer se posebej poudarja, da umeščenost projektov (ali realnih problemov, to so okoljski, družbeni itd.) v domače okolje učencev pogloblja njihov pomen in učinek ter krepi občutek pripadnosti in zmožnost delovanja v skupnosti.

V samem jedru učenja v lokalnem okolju je proces, v katerem lokalno skupnost in okolje uporabimo kot izhodišče za poučevanje in učenje vsebin različnih predmetnih področij, pri čemer se poudarjajo izkustveno, praktično in realno problemsko učenje, večja povezanost učencev s skupnostjo, krepitev odnosa do naravnega sveta in zavezanost aktivnemu državljanstvu. Takšna opredelitev je didaktično pomembna iz dveh razlogov. Prvič, ULO ni le dodatek na urniku (npr. občasni učni izhod, izlet ali ekskurzija), temveč načelo načrtovanja, ki omogoča, da okolje postane epistemološki vir (to, kar štejejo za relevantno znanje) in hkrati didaktični medij (kako znanje nastaja). Drugič, ULO širi samo razumevanje okolja, na katero gleda sistemsko, povezano in celostno. Ne ostaja le pri naravi kot taki, temveč vklju-

34 čuje tudi kulturnozgodovinske, socialne, politične in prostorske razsežnosti lokalnosti.

V okviru ULO se kot ključne značilnosti konsistentno pojavljajo: (a) participatornost in aktivna vloga učencev (učenec kot soustvarjalec oziroma "ustvarjalec" znanja, ne le pasiven prejemnik), (b) avtentične naloge in zasidranost v realne prakse lokalne skupnosti, (c) preplet formalnih in neformalnih učnih partnerjev (učimo se od vseh ljudi, ne samo od učiteljev) in (č) kurikularna koherenca, ki jo zagotavlja "kraj" kot organizacijsko središče razpršenih učnih vsebin.

Didaktika jezikov v stiku in prepletenost z okoljem

Didaktika jezikov v stiku se z učenjem v lokalnem okolju ne ujema zgolj na ravni izbire tematike (npr. obravnava lokalne dediščine), temveč je s tem sinhronizirana na ravni svoje notranje didaktične logike. Jedro didaktike v stiku je načrtovanje učenja, ki se realizira v obmejnem prostoru kot specifičnem socialnem in jezikovnem ekosistemu. Jezika se učimo zato, da bi se v realnih situacijah stika z drugače govorečim lahko vzpostavljali interakcija, razumevanje in sodelovanje. Prav zato je lokalno okolje v tem pristopu več kot le kulisa. Je namreč pogoj za avtentično rabo jezika, za razvoj raznojezične in raznokulturne zmožnosti ter za izgradnjo odnosa do drugega v konkretnem prostoru, kraju sobivanja. To se v praksi kaže v tematskih in vsebinskih izhodiščih, ki sistematično izhajajo iz krajine, kulturne dediščine in okoljskih značilnosti čezmejnega prostora (npr. učne poti, dediščina Krasa, suhozid, zgodovina kraja, lokalne ustanove in akterji). V prejšnjih poglavjih se večkrat poudarja, da so učne aktivnosti zasnovane tako, da učenci vstopajo v okolje kot raziskovalci in soustvarjalci pomena (opazujejo, zbirajo podatke, dokumentirajo, interpretirajo in javno predstavijo), pri čemer je jezikovno učenje organsko vpeto v vsebinsko delo. Učenci so v središču učenja, učenje proaktivno soustvarjajo, kar je seveda tudi srž učenja v lokalnem okolju.

Didaktika jezikov v stiku prav tako udejanja ULO prek načrtovanih čezmejnih stikov in srečanj, v katerih je "kraj" hkrati predmet učenja in prostor učenja. Ena od faz didaktike v stiku je prav srečanje "v živo" na izbranem kraju, lokalno (npr. izvedba srečanja in skupne aktivnosti na terenu, kot je obisk solin), kar pomeni, da je bistvena didaktična poteza prav premik iz šolske učilnice v konkreten prostor skupnega doživljanja in delovanja. Ena od pomembnih dimenzij didaktike jezikov v stiku je tudi preseganje tradicionalnega cilja "jezikovne pravilnosti", ko se tujega jezika učimo. V ospredje raje postavlja državno funkcionalnost jezika, jezik je sredstvo za sodelovanje, za skupno reševanje nalog, za vzpostavljanje odnosov s skupnostjo, za pogajanje in za javno deljenje z lokalno skupnostjo. V tem smislu se tudi na tem mestu didaktika v stiku sklada z opredelitvijo ULO, po kateri je lokalna skupnost aktivno vključena v življenje šole, učenci pa razvijajo zmožnost de-

lovanja kot aktivni, prispevajoči člani skupnosti. Poudariti je potrebno tudi kurikularno koherenco. V didaktiki jezikov v stiku kraj deluje kot prostor za udejanjanje interdisciplinarnosti. Lokalna tematika (npr. kulturna krajina obmejnega prostora) omogoča povezovanje jezikovnega učenja z naravoslovnimi vprašanji, z družboslovnimi perspektivami, z umetnostnim izražanjem in z digitalnimi praksami dokumentiranja ter diseminacije, hkrati pa ohranja notranjo smiselnost učnega procesa, ker so učne aktivnosti logično vezane na skupen projekt v skupnem prostoru. To logiko "kraja kot povezovalca kurikula" izpostavljajo tudi sodobne obravnave ULO, ki poudarjajo, da je prav kraj (kot neizčrpen vir izzivov, tem, realnih situacij) tisti, ki lahko zagotovi koherenco sicer razdrobljenega in nepovezanega predmetnega načrtovanja.

Če učenje v lokalnem okolju razumemo kot načelo, ki od učencev zahteva (upo)rabo znanj in zmožnosti iz realnega prostora in odnosov, potem didaktika jezikov v stiku takega načina učenja ne le uporablja, marveč ga v obmejnem kontekstu zvesto zasleduje, celo radikalizira. Učenje jezika namreč postane učenje sobivanja v konkretnem kraju, kjer se jeziki, identitete in kulture dejansko srečujejo. Učenje jezika postane učenje o kraju in skupaj s krajem.

ZAKLJUČEK

Čeprav interdisciplinarnost v sodobni didaktiki nastopa kot ena izmed ključnih paradigm in je v okviru projekta CONTATTI! predstavljala eno od glavnih razvojnih usmeritev, izkušnje učencev razkrivajo neko specifično dinamiko in neko kompleksnost pri njenem dejanskem uresničevanju v šolski praksi. Zgovorno pri tem je opazanje, da učenci interdisciplinarnosti niso dojemali kot nekega samostojnega intelektualnega projekta ali posebnega pristopa. Niso znali namreč jasno izraziti, ali so se zaradi takšnega pristopa jezika učili drugače oziroma ali je to imelo dejanski učinek na njihovo jezikovno napredovanje. Kar pa jih je nedvomno pritegnilo, je bila izkušnja opazovanja učitelja pri skupnem delu, ko so skupaj prestopali meje posameznih predmetov, ki jih v šolskem vsakdanu pogosto umetno ločujejo učne ure in nuja po zaključevanju snovi v omejenem času. Učenci so se ozavestili, da se je učni prostor razširil izven zidov učilnice, doživeli so svoje kraje kot odprto učilnico.

Takšna izkušnja prinaša pomembno sporočilo, in sicer, da ne smemo zasledovati le akademskih ali formalno inovativnih ciljev, če v ozadju ni pristne pripravljenosti za skupno izkušnjo, sodelovanje in volje do resničnega sobivanja. Interdisciplinarnost ni vrednota sama po sebi, če se ne zrcali v pristnih odnosih, v želji po druženju, v volji po preseganju meja in ustaljenega ter volji do oblikovanja skupnosti, v katero je vsakdo vključen in kjer lahko vsakdo prispeva k skupnemu znanju. S tem se potrjuje, da je temeljni potencial interdisciplinarnosti prav v gradnji skupnosti in v skupnem delu,

36 kjer se znanje prepleta z izkušnjo in kjer učenci niso zgolj pasivni opazovalci, temveč sooblikovalci žive učne realnosti – takšne, ki presega predmetne ali kurikularne cilje.

Skozi vsebino tega priročnika tako ponujamo učiteljem konkretno uresničitev interdisciplinarnosti ter izkustvenega učenja, ki ju evropske in slovenske smernice priporočajo kot osrednjo didaktično paradigmo za 21. stoletje. Priročnik ne predpisuje rešitev, ampak vabi k navdihujočemu raziskovanju lastnih poti poučevanja jezika – poti, ki so ustvarjalne, pristne in razsežno interdisciplinarne.

◉ PROJEKTU

Priročnik, ki je pred vami je nastal, prav tako, kot njegova predhodna različica, Priročnik DIDAKTIKE JEZIKOV V STIKU - Učenje in poučevanje sosedskih jezikov ob čezmejnem povezovanju, skozi intenzivno sodelovanje s šolami v obmejnem prostoru, ki sega od Gorice in Nove Gorice prek Trsta in Milj do istrskega območja Sečovelj (občina Piran) ter Buzeta na Hrvaškem. Na teh šolah je raziskovalni projekt potekal pod enakim imenom - CONTATTI!, kot v obdobju med letoma 2017 in 2019, ki je zaznamovalo aktivnosti Didaktike stika v prejšnjem obdobju. Pričujoči priročnik tako predstavlja enega izmed končnih didaktično-znanstvenih rezultatov raziskovalnega projekta CONTATTI! .

Projekt CONTATTI! 2021–2024 pomeni pomemben razvojni korak in nadgradnjo predhodnje različice, ki so bile sprva osredotočene predvsem na učenje jezikov in oblikovanje osnovne metodologije didaktike jezikov v stiku. Tokrat pa si je projekt CONTATTI! zadal bolj ambiciozen cilj: oblikovati interdisciplinarni didaktično-metodološki okvir, ki presega meje tradicionalnega poučevanja tujega jezika. Ta okvir namreč aktivno vključuje literarne, umetniške, zgodovinsko-geografske ter družbeno-politične dimenzije, ki so bile v preteklosti pri poučevanju tujega jezika pogosto poenostavljene ali izpuščene, medtem ko v projektu CONTATTI! predstavljajo bistveni del učnega procesa. Pri oblikovanju tega interdisciplinarnega didaktično-metodološkega okvira je bil ključen proces soustvarjanja (angl. co-creation), kjer so bilo pomembno vključevanje idej, izkušenj in sinergija učiteljev in učencev različnih predmetov iz različnih šol.

Vključene šole in učitelji so skozi akcijsko raziskovanje aktivno sooblikovali vsebine modulov, kar je vključevalo tudi uporabo orodij za kvalitativno formativno ocenjevanje, kot so razprave v razredu, mreženje, predstavitev v ciljnih jezikih, interdisciplinarne naloge ter srečanja v živo. Poleg tega so učitelji uporabljali tudi inovativna pedagoška orodja, kot so interaktivni digitalni delovni zvezki in avtobiografske refleksije učencev o čezmejnih medkulturnih srečanjih.

Posebno pozornost se namenja tudi uresničevanju inkluzije in oblikovanju odprtega, varnega učnega okolja. Učni proces se je zasnovo tako, da zagotavlja inkluzivne učne situacije, v katerih imajo bodisi učenci iz drugačnih kulturnih kontekstov bodisi učenci s posebnimi potrebami, priložnost razvijati svoje sporazumevalne kompetence, krepiti samopodobo in pridobivati občutek sprejetosti ter enakovredne udeležbe v učnem procesu.

V projektu CONTATTI! 2021-2024 je sodelovalo sedem šol vse od Goriške preko slovenske obale in istrske planote do Buzeta na Hrvaškem. Vključeni učenci, stari med 10 in 15 let, so postali del jezikovno in kulturno izjemno

38 raznolikega območja, na katerem se stikajo tri države (Italija, Slovenija, Hrvaška) ter štirje jeziki (italijanščina, slovenščina, hrvaščina, istrobeneščina), ob teh pa je imela pomenljivo vlogo tudi angleščina, kot vmesni, sporazumevalni jezik (*lingua franca*).

V času izvajanja, se je projekt se je soočal s številnimi administrativnimi in organizacijskimi izzivi, predvsem zaradi restriktivnih ukrepov v času pandemije COVID-19. Učenci šol, ki so med seboj oddaljene le nekaj kilometrov in jih ločujejo državne meje, so v obdobju pandemije utrpeli hude posledice, saj so bile šole zaprte, omjeni so bili tako stiki, kot tudi premiki izven določenih območji. Učitelji, ki so se morali spopasti z izzivi, ki jih je to obdobje prineslo, so izkazali veliko vztrajnosti in ustvarjalnosti. Projekt je potekal preko intenzivnega sodelovanja in izobraževanj učiteljev, pri čemer so ti imeli aktivno vlogo v oblikovanju vsebin in metodologij, usmerjenih v praktično uporabnost in relevantno pouka. Učiteljice so v svoje učne ure vključevale poučevanje jezika sosednje države, nato pa še kolege ostalih predmetov - zgodovine, geografije, naravoslovja, umetnosti, državljanske vzgoje. Zanimljiva pa ni niti vloga vodstev šol, zlasti v tistih zavodih, ki so se proaktivno vključili ter prevzeli tveganje in skupnosti ponudili dragocene rezultate. Omogočili so namreč organizacijo izobraževanj tujih jezikov tudi tam, kjer tega šolski kurikulum ni neposredno predvideval. Prav tako velja izpostaviti sodelovanje z zunanjimi strokovnjaki, kot so umetniki, pisatelji, fotografi ter raziskovalci, ki so vodili delavnice usmerjene v razvoj interdisciplinarnih in kreativnih kompetenc učencev. Tesno se je sodelovalo tudi z lokalnimi in čezmejnimi institucijami, muzeji, kulturnimi centri ter podjetji za lokalni in mednarodni prevoz, kar je omogočilo izvedbo srečanj v živo. Povezovanje različnih lokalnih akterjev je ustvarilo resnično doživetje učno izkušnjo, ki ni ostala le pri teoriji, ampak temelji na praktičnem sodelovanju, dialogu in osebni stiku med učenci, učitelji in širšo lokalno skupnostjo. S tem je projekt dokazal izjemen potencial celostnega pristopa, odprtega do izzivov in priložnosti v lokalnem okolju.

Učni scenariji, ki predstavljajo jedro projekta, so nastali v tesnem sodelovanju in soustvarjalnih procesih z učitelji, katere so tudi učenci sami izpostavili kot ključne. Jasno so namreč izrazili, da interdisciplinarnost v teoriji, zaprta med štiri stene, nima pravega učnega učinka. Resnično pomembno je učenje, ki ga učitelji z obeh strani meje gradijo skupaj, z lastnim trudom, vztrajnostjo in pristno človeško toplino. S skupnimi močmi so presegli birokratske ovire, oblikovali inovativne medpredmetne povezave in obogatili učno izkušnjo s svojo človečnostjo, naklonjenostjo ter predanostjo do mladim in lokalne skupnosti. Izkazalo se je, da tako zasnovan pedagoški pristop lahko odpira prostor za učenje in prispeva k trajnejšim učnim učinkom, kot ga praviloma omogočajo tradicionalni okviri.

Vključena območja Slovenije, Italije in Hrvaške

39

Znotraj projekta so bile povezane tri sosednje države: Italija, Slovenija in Hrvaška. Aktivnosti so potekale na izrazito multietničnem in večjezičnem obmejnem območju, ki obsega obalno slovensko-italijansko obmejno območje - to so občine Koper in Piran v povezavi z mestoma Trst in Milje, območje Nove Gorice, ki je z imenovanjem za Evropsko prestolnico kulture 2025 (Go! 2025 Nova Gorica - Gorizia) in slovensko-hrvaška meja na območju Istre z mestom Buzet. To ozemlje odlikujejo specifične družbenopolitične, zgodovinske in kulturne značilnosti, povezane z dolgoletnimi in kompleksnimi odnosi med narodnimi in jezikovnimi skupnostmi. Posebnost območja je predvsem v izredno visoki stopnji večjezičnosti in kulturne heterogenosti, ki pa se v izobraževalnem sistemu ne odražata v ustrezni meri. Projekt tako je tako izhajal iz zaznanega pomanjkanja učinkovitih lokalnih in čezmejnih jezikovnih politik, kar povzroča velike razlike v poučevanju jezikov sosedov v posameznih šolah, kakor tudi pri vključevanju priseljencev in drugih jezikovno ranljivih skupin v šolski sistem.

Projekt zato neposredno odgovarja na specifične potrebe lokalnega okolja, identificirane skozi dialog z učitelji in lokalnimi strokovnjaki. Gre predvsem za potrebe po boljšem razumevanju zgodovinskih in kulturnih kontekstov obmejnega območja, po razvoju učinkovitejših pristopov k poučevanju več jezikov, po praktičnem vključevanju umetniških in kulturnih institucij v izobraževalni proces ter po zmanjševanju administrativnih in birokratskih ovir pri vzpostavljanju dolgoročnejših čezmejnih izobraževalnih sodelovanj. V tem smislu projekt ne naslavlja zgolj didaktičnih vprašanj, ampak prispeva tudi k širšemu družbenemu povezovanju obmejnega območja ter k oblikovanju inkluzivnih, trajnostnih in kakovostnejših pogojev izobraževanja v čezmejnem kontekstu.

Želja je, da bi v bližnji prihodnosti nastale nove izdaje projekta CONTATTI!, ki bi bile sposobne prenesti didaktiko stika tudi na čezmejna območja ter na območja stika z Madžarsko in Avstrijo, z namenom nadaljevanja in bogatenja tega začetnega procesa razmisleka v šolah o pomenu, posebnostih, nujnosti in potencialih lastne obmejne regije.

Predmeti in učitelji

Projekt CONTATTI! 2021–2024 je temeljil na vključevanju učiteljev različnih šolskih predmetov, kar je omogočilo oblikovanje interdisciplinarnih učnih poti. Temeljni predmeti so bili jeziki, predvsem sosednji jeziki, prav tako angleščina kot sporazumevalni jezik. Poleg teh so bile v interdisciplinarne module vključene še zgodovina, geografija, umetnost, naravoslovje in državljanska vzgoja, pri čemer je bila posebna pozornost posvečena razvijanju medkulturnega in medjezikovnega zavedanja učencev.

V projektu so aktivno sodelovali učitelji tujega jezika (J1), sosednjega jezika (J2), zgodovine in geografije, ki so bili posebej pomembni zaradi specifičnih vsebin, vezanih na kompleksno zgodovino in geopolitično realnost obmejnih območij. Prav zgodovina se je v projektu izkazala za ključno disciplino, ki povezuje druge predmete in ponuja okvir za obravnavanje aktualnih in občutljivih tem, povezanih z medkulturnim dialogom in medjezikovnim sobivanjem. Učitelji naravoslovnih predmetov so sodelovali pri pripravi modulov, kjer so se učenci spoznavali z ekološkimi in okoljskimi vprašanji, kar je še dodatno utrdilo interdisciplinarno komponento projekta.

V okviru projekta je bilo izvedenih več usposabljanj in delavnic (v sledečem odstavku), ki so omogočili učiteljem pridobivanje novih kompetenc ter izmenjavo izkušenj.

IZOBRAŽEVANJE CONTATTI! ZA UČITELJICE IN UČITELJE

Izobraževanje učiteljev v projektu CONTATTI! je potekalo v dveh različnih, vendar komplementarnih fazah. Prva faza izobraževanja se je posvečala ključnim temam medkulturnega sporazumevanja v obmejnih prostorih, jezikovne ozaveščenosti ter zgodovinskih dinamik med raznojezičnimi skupnostmi. Posebna pozornost je bila namenjena didaktičnim praksam, ki spodbujajo sodelovalno učenje med učenci. Druga faza izobraževanja pa se je osredotočila na vrednotenje v Didaktiki jezikov v stiku. V ospredju so bila vprašanja, kot na primer, kaj je mogoče in, kako vrednotiti v pristnih vrstniških interakcijah. Ob tem pa so bila predstavljena tudi digitalna orodja za lažje omogočanje in spremljanje virtualnega stika med učenci različnih šol.

Vsebine usposabljanja so učiteljem ponudila širok, celosten okvir, ki je povezoval obmejno književnost, medkulturno sporazumevanje, čezjezikovne strategije ter zgodovinske vplive na raznojezičnost. Hkrati so bile predstavljene tudi tiste tehnike vrednotenja, ki so najbolj ustrezne za izobraževalne kontekste, utemeljene na dialogu in recipročnosti. Razmislek o vrednotenju je omogočil povezavo med vzgojno-izobraževalnimi cilji Didaktike jezikov v stiku in konkretnimi operativnimi orodji. Ta orodja podpirajo opazovanje in smiselno interpretacijo interakcij med učenci, tako v živo kot na daljavo.

V svojem bistvu usposabljanje predstavlja pomemben korak pri oblikovanju skupnega pristopa k poučevanju v šolah na obmejnih območjih. Učiteljem je omogočilo razvijanje skupnih uvidov, krepitev medkulturnih in jezikovnih kompetenc ter pridobivanje orodij za spodbujanje pristnih odnosov med učenci. Obenem pa je prispevalo k opredelitvi modela vrednotenja, ki je skladen z načeli projekta. S tem je postavilo temelje za bolj sodelovalno, vključujoče učenje, ki daje poudarek in vrednost prav izkušnji stika, uporabljeni v učne namene.

Izobraževanja CONTATTI! so se udeležili vsi učitelji, ki so sodelovali v projektu. Izobraževanje je preseglo raven zgolj preprostega informativnega sre-

čanja, odprlo je namreč priložnost za skupno refleksijo ter strokovno izmenjavo mnenj o osrednjih temah Didaktike jezikov v stiku v raznojezičnih in čezmejnih okoljih. Temeljni cilj ni bil le posredovanje znanj in orodij, temveč predvsem spodbuda za ozaveščanje ter navdih za nove načine učenja na posameznih šolah in nova pobratenja. Tako je vsaka aktivnost izhajala iz skupno oblikovane refleksije in ne zgolj iz samih individualnih usmeritev.

Dialog med učitelji in sodelovalno delo na srečanjih sta podprla oblikovanje premišljenih in koherentnih učnih scenarijev. Ti scenariji prevajajo obravnavane teme v konkretne in za učence relevantne izkušnje. Nastali so kot sinteza teoretskih izhodišč, strokovne izmenjave in soustvarjalne kreativnosti. Predstavljeni bodo v nadaljnjih odstavkih.

Program izvedenega izobraževanja za učitelje:



2022



Krepitev (socialno-)konstruktivističnega pristopa na slovenskih obmejnih območjih k poučevanju in učenju sosedskih jezikov (SJ) v osnovni šoli s soustvarjeno razširitvijo in vrednotenjem modela CoBLaLT.

ARRS J6-3132

Progetto Contatti!

IZOBRAŽEVANJE

21. 22. 24. MARCA 2022

DOCENTI:

Dr. Irina M Cavaion (vodja projekta)

Dr. Tina Čok

Dr. Vesna Mikolič

Dr. Barbara Riman

Dr. Ana Toroš



Progetto Contatti!

Izobraževanje 21. 22. 24. marca, 2022

Dan 1, ponedeljek 21. marec

Sedež: Knjižnica ZRS, Koper

15.00 **Srečati se!** Pozdravi in predstavitve.

15.15 Uvodni pozdrav koordinatorke projekta, predstavitev sodelujočih v projektu ter prikaz platforme *Moodle*, ki se bo uporabljala v projektu

15.30 **Čezmejne literature v projektu CONTATTI!** Predavanje raziskovalke dr. Ane Toroš iz Univerze v Novi Gorici (SLO)

16.30 Odmor

16.45 **Komunicirati, dobro, medkulturno na obmejnih območjih.** Predavanje raziskovalke dr. Vesne Mikolič, ZRS Koper (SLO), Univerza v Trstu (ITA)

17.45 **Pozdravi, navodila, vprašanja**

18.00 Konec izobraževalnega dne

Dan 2, torek 22. marec

Spletni dogodek **ZOOM LINK**

<https://us02web.zoom.us/j/85466605030?pwd=b2NsMXhY4MHFraXgvS25VVUJJR0w1Zz09>

15.00 **Didaktika jezikov v stiku in novi projekt CONTATTI!** Predavanje koordinatorke projekta in avtorice zadevne didaktike dr. Irine Cavaion, ZRS Koper (SLO)

16.00 Odmor

16.15 **Vloga medjezikovnega zavedanja v projektu CONTATTI!** Predavanje raziskovalke dr. Tina Čok, ZRS Koper (SLO), Primorska Univerza (SLO)

17.15 Plenarno srečanje z obema raziskovalkama z namenom diskusije in organizacije delovnih skupin

17.30 Konec izobraževalnega dne

Dan 3, četrtek 24. marec

Spletni dogodek **ZOOM LINK**

<https://us02web.zoom.us/j/85466605030?pwd=b2NsMXhY4MHFraXgvS25VVUJJR0w1Zz09>

15.00 **Meje, zgodovina, CONTATTI!** Predavanje raziskovalke dr. Barbara Riman, Univerza v Rijeki, (HR) INV Ljubljana (SLO).

16.30 Odmor

16.45 Plenarno srečanje z namenom diskusije in organizacije delovnih skupin

17.30 Zaključek aktivnosti v sklopu tridnevnega izobraževanja



Čezmejne literature v projektu CONTATTI!

43

Dr. Ana Toroš, Univerza v Novi Gorici (Slo)

Na predavanju se bomo osvetlili dinamike in posebnosti literature na čezmejnih območjih ter se seznanili z glavnimi izzivi pri čezmejni didaktiki književnosti. V ta namen se bomo uvodoma sprehodili po obstoječih, čezmejnih učnih gradivih s področja literature, ki smo jih pripravili v okviru projekta EDUKA2. Osredotočili se bomo na slovensko-italijansko čezmejno območje, s fokusom na goriškem in tržaškem prostoru. Ob koncu predavanja bomo spoznali aktivnosti delovne skupine za literaturo v okviru projekta CONTATTI! in cilje, ki jih bomo zasledovale tekom projektnih aktivnosti.

Komunicirati, dobro, medkulturno na obmejnih območjih

Dr. Vesna Mikolič, ZRS Koper (Slo), Univerza v Trstu (Ita)

V okviru delavnice bo izpeljano usposabljanje na osnovi učnega modela medkulturnega poučevanja jezika in književnosti TILKA (Teaching Interculturality through Language and Literature for Conflicts Avoidance) za učitelje slovenskega jezika na osnovnih in srednjih šolah. Predavateljica bo predstavila učni model, ki zajema naslednje vsebine: poučevanje ob avtentičnih besedilih, poučevanje ob literarnih in neliterarnih besedilih, poučevanje jezika in literature hkrati, poučevanje kulture oziroma razpravljanje o aktualnih družbenih problemih v različnih kulturah (mdr. tudi prepoznavanje ključnih besed kulture), prepoznavanje trikotnika moči, učenje ustreznih komunikacijskih vzorcev (kultura dialoga oz. kultura nenasilne komunikacije). Izvedli bomo tudi modelno učno enoto, ki jo bodo udeleženci delavnic doživeli kot "učenci", potem pa razmišljali o tem, kako bi lahko kaj podobnega vključili tudi v svoj pouk z namenom, da bi pri učencih razvijali jezikovno in bralno zmožnost ter zmožnost nenasilne komunikacije.

Didaktika jezikov v stiku in novi projekt CONTATTI!

Dr. Irina M. Cavaion, ZRS Koper (Slo)

"Didaktika jezikov v stiku – tj. poučevanje jezikov s sistematičnim navezovanjem stikov med učenci, ki obiskujejo šole na obmejnih območjih in ki se učijo jezika svojih čezmejnih vrstnikov – v kontekstu proučevanja didaktike jezikov in komunikacijskih študij ter v povezavi z življenji otrok, ki živijo ob meji, ponuja zgleden odgovor, ki poudarja temeljne vrednote, a na lahkoten način, in ki v središče postavlja medosebne odnose, prijateljstvo, spoznavanje in posledično spoštovanje drugega in njegovega kulturnega okolja. Pri tem je učenje jezika zastavljeno kot orodje za osebno rast in za oblikovanje medosebnih odnosov, za aktivno državljanstvo, za ugodje, za odprtost ter za medsebojno (kulturno in jezikovno) vplivanje; torej ni namenjeno zgolj širitvi jezikovne zmožnosti." Iz priročnika »DIDAKTIKE JEZIKOV V STIKU. Učenje in poučevanje sosedskih jezikov ob čezmejnem povezovanju«, avtorica Irina M. Cavaion.

Vloga medjezikovnega zavedanja v projektu CONTATTI!

Raziskovalka dr. Tina Čok, ZRS Koper (SLO), Primorska Univerza (SLO)

Na delavnici bomo najprej pojasnili nekatere temeljne konceptualne osnove medjezikovnega

zavedanja v vlogi orodja za bolj kakovostno tujejezikovno učenje. Nato se bomo iz polja teoretičnega premaknili v polje pedagoške prakse. Tu boste v skupinah prenašali teorijo v prakso na podlagi vaših dosedanjih pedagoških izkušenj in med delavnico pridobljenih konceptualnih iztočnic. Cilj delavnice je snovanje (okrnjenega) opisnika za razvijanje medjezikovnih zmožnosti s primeri iz ciljnega jezika.

Meje, zgodovina, CONTATTI!

Dr. Barbara Riman, Univerza v Rijeki (HR), INV Ljubljana (Slo).

Na delavnici bodo učiteljice dobile osnovna izhodišča za razmišljanje o različnih zgodovinskih momentih, ki so sooblikovali odnose do sosednjih jezikov (v tem kontekstu do italijanščine, slovenščine in hrvaščine). Pogosto se ne zavedamo, da so različni predsodki (in negativno generaliziranje kot tudi idealiziranje) do sosednjih jezikov globoko vkoreninjeni v politično-zgodovinske odnose, ki sooblikujejo naše afinitete, želje, ideje. Izvedene bodo tudi učne metode, ki jih učiteljice lahko uporabljajo, kakor pri vsakdanjem pouku, tako tudi v procesu izvajanja projekta CONTATTI.

IZOBRAŽEVALNI CILJI

Projekt temelji na izobraževalnih ciljih, ki izhajajo iz pristopa didaktike jezikov v stiku ter metodologije CoBLaLT (Contact Based (Neighbouring) Language Learning and Teaching). Ključni cilj je oblikovati celovito interdisciplinarno metodologijo, ki učinkovito povezuje **jezikovne kompetence z literarnimi, umetniškimi, zgodovinsko-geografskimi ter družbeno-političnimi vsebinami**. V projektu se je posebno pozornost posvečalo **jezikovni ozaveščenosti** (angl. *language awareness*) ter razvoju **medkulturnih kompetenc** učencev. V celotnem procesu se so prepletale različne oblike praktičnih, izkustvenih in avtentičnih interakcijskih učnih situacij skozi hibridno učenje (tako v digitalnem okolju kot skozi srečanja v živo - stike).

Na ta način učenci razvijejo kritično kulturno ozaveščenost oziroma zavedanje o prvi kulturi in drugih kulturah na kognitivni, čustveni in aktivni ravni, ki se razvija hkrati s komunikacijsko in bralno zmožnostjo, tako da učenci dosežejo medkulturno komunikacijsko zmožnost. Razvili bomo refleksije in aktivnosti za razvoj jezikovnega medkulturnega zavedanja.

Z roko v roki z zgoraj napisanim gre tudi vzpodbuda in **notranja motivacija učenca za učenje sosedskega jezika**. Participativni pristopi, zasnovani na sociokonstruktivističnem modelu, kjer so učenci aktivni soblikovalci uč-

nega procesa, v učečih vzbudijo zanimanje, motivacijo za učenje ter globljo osebno angažiranost, posledično večjo učinkovitost učenja. Ob tem je posebej pomembno ustvarjanje pozitivnega odnosa do večjezičnosti ter razumevanja medkulturnosti, kar je v kontekstu obmejnega območja ključno za trajno sobivanje. S tem namenom so učenci skozi učni proces spodbujeni k razmisleku o lastnih izkušnjah s pomočjo orodja, kot je **avtobiografija stikov¹, interaktivni dnevniki in video srečanja**. Poseben poudarek je namenjen tudi postopnemu razvoju avtonomije učencev, ki se kaže v njihovi sposobnosti samostojne izbire jezikovnega koda, aktivne participacije pri načrtovanju učnih aktivnosti ter razvijanju kritičnega mišljenja o jezikovnih in kulturnih praksah.

Skladno z akcijsko raziskovalno naravo projekta se je skozi izvajanje kontinuirano vrednotilo učne rezultate ter sprotno prilagajalo metodologijo na osnovi povratnih informacij učiteljev in učencev. S tem je bil omogočen dinamičen, odziven pristop k izobraževanju, ki je neposredno odgovarjal na potrebe in specifične zahteve lokalnega šolskega okolja.

UČNI SCENARIJI

Kako so nastajali interdisciplinarni učni scenariji CONTATTI!

Interdisciplinarni učni scenariji, predstavljeni v nadaljevanju, so plod razprav, ki so se odvijale med srečanji učiteljev dveh pobratenih šol in raziskovalci skupine CONTATTI!, ter iz usposabljanja, opisanega v prejšnjem poglavju. Cilj srečanj je bil izbrati temo, ki je hkrati smiselno umeščena v lokalni kontekst sodelujočih šol in istočasno dovolj zanimiva za učence. Izhodišče pri izbiri tematike je temeljilo na lokalnem, ekosositemskem načlu, s predpostavko, da vsak učitelj najbolje pozna značilnosti, zgodovino, cilje in potrebe svojega kraja, zavoda ter razredov. Prednost je torej dobilo iskanje skupne teme, ki se sklada s kontekstom točno določene šole ali razreda in ne obratno, kot v primerih, ko se teorijo na silo aplicira na katerokoli živo realnost.

V skladu s teoretičnim in metodološkim okvirom didaktike jezikov v stiku je morala izbrana interdisciplinarna tema zaobjeti:

¹ Avtobiografija stikov je temeljno orodje didaktike jezikov v stiku, katerega namen je spodbuditi, spremljati in obogatiti medkulturno in jezikovno razmišljanje pri učencih, ki sodelujejo pri projektih čezmejnega povezovanja, s pomočjo usmerjevalnih vprašanj, kvizov in interaktivnih iger. Interaktivni dnevnik čezmejnih stikov je mesto, kjer lahko učenci zbirajo svoja opažanja – vabi jih k pripovedovanju in razvijanju domišljije, kar spodbuja radovednost do drugega in k oblikovanju predstave, ki izhaja iz resničnega doživetja in analize težav in priložnosti, ki jih prinašata jezikovni in medkulturni stik.

<http://contatti.si/home.page?country=slv>

- vzpostavitev za učence pomembnega čustvenega in predmetnega okvira;
- smiselno okolje za učenje jezikov in interkulturni razvoj;
- zasnovo aktivnosti, ki vključujejo komunikacijo v virtualnih okoljih (videoklici, klepeti, e-pošta) in v živo (srečanja, medsebojni obiski šol, ekskurzije, terensko delo) in paziti na to, da so izvedljive;
- spodbudo pomembnih disciplinarnih, interdisciplinarnih ter osebnostnih in skupinskih refleksij;
- soglasje in podporo ravnateljev posameznih šol kot osnovni pogoj za trajnost ideje in aktivnosti, zlasti v medetničnem in čezmejnem prostoru;
- organizacijsko in finančno izvedljivost.

Tematike, discipline, izobraževanja in metodološki pristop

Tematike, ki so bile ključne za oblikovanje modulov CONTATTI! 2021–24(25), so vezane na lokalno zgodovino in geografijo krajev. Pa tudi, prav zaradi čezmejnih in medkulturnih srečevanj, te tematike predstavljajo primer aktivnega državljanstva in medkulturne vzgoje. Zato, so od šolskih predmetov najbolj vključeni zgodovina, geografija in državljanska vzgoja. Pri tem je likovna umetnost je zagotavljala manj verbalno in bolj praktično učno okolje ter, po mnenju učencev, alternativni leksikalni okvir, ki je izraz oblikoval skozi barve, dimenzije, orodja in dejanja. Pouk informatike, tam, kjer je bil del učnega načrta, se je povezal z vsebinami skozi virtualno komunikacijo med učenci (videoklici, klepeti) ter so-ustvarjanjem digitalnih aktivnosti in aplikacij, namenjenih medsebojnemu spoznavanju in spoznavanju krajev (npr. Google Earth) ter učenju jezikov. V interdisciplinarnem in na lokalni prostor vezanem pristopu ima svoje mesto tudi okoljska vzgoja, tako v vsebinskem smislu (naravoslovne vede) kot z vidika vrednot. V našem primeru so učitelji naravoslovja nakazali možnosti za razvijanje naravoslovno-okoljskih aktivnosti v prihodnjih izvedbah projekta. To samo potrjuje ves potencial, ki ga ima krajevno - lokalno umeščena didaktika, ki pa mora izhajati iz konkretnih potreb in realnih lokalnih izzov, ne pa iz abstraktnih, zgolj teoretičnih zamisli.

Projekt CONTATTI! 2021–24 je pokazal, da ima prepletanje pouka zgodovine in poučevanja sosedskih jezikov izjemen transdisciplinarni potencial. Ker je družbenozgodovinski in politični okvir sosednjih jezikov kompleksen, je takšne tematike najučinkoviteje obravnavati s kritičnim in skupno oblikovanim pristopom k interpretaciji istih zgodovinskih dejstev.

Kar zadeva poučevanje književnosti, velja poudariti razlike med učnimi načrti. V Sloveniji je poleg poučevanja jezika predvideno tudi sistematično približevanje literarnim besedilom sosedskega jezika; v Italiji in na Hrvaškem pa je učenje in poučevanje sosedskega jezika prepuščeno predvsem

poskusnim pobudam in se praviloma omejuje na izključno jezikovno-komunikacijski pristop.

Druga izraziteje odsotna razsežnost, ki je posledica opisanega konteksta, je bila medjezikovna refleksija. Učiteljem je bila ponujena kot izhodišče, vendar je po naši oceni ostala v ozadju v prid izbiri, da se učencem ponudijo interdisciplinarni scenariji, ki so spodbujajo predvsem zgodovinske, politične, geografske in interkulture razmisleke ter širše vzgojne cilje.

Uporaba interdisciplinarnih scenarijev CONTATTI!

Na tej točki je smiselno raziskati doslej teoretizirane učne scenarije. V ta namen vas vabimo, da si jih podrobneje ogledate na namenski strani projektne spletne strani CONTATTI. <https://www.zrs-kp.si/podstrani-projektov/krepitev-socialno-konstruktivisticnega-pristopa-coblalt/>

Tam boste našli bistvene usmeritve za izvedbo učnega procesa učenja sosedskega jezika, ki so oblikovane na podlagi izvedenih učnih scenarijev. Služijo naj predvsem za navdih in, kot smernice za kreacijo novih učnih scenarijev, ki se lahko porajajo iz krajevno umeščenih, "ekosistemskih" diskusij in sodelovanj znotraj šolskih kolektivov. Usmeritve temeljijo na prepričanju, da sodelovalno, interdisciplinarno delo, skupaj z razumevanjem edinstvenosti lokalnega okolja, lahko šolski skupnosti ponudi izjemno učno izkušnjo, ki spodbuja motivacijo, ustvarjalnost in ustvarja spremembe. Pogosto pa tudi poglobljene preobrate v učni praksi.

Priporočena uporaba je kontekstualizirano branje, ki naj bo spodbuda za prenos te prakse v lastni šolski prostor in naj se opira predvsem na učiteljeve strokovne in osebne zmožnosti. Poudariti velja, da kakovost interdisciplinarnega dela v spodaj opisanih scenarijih ne izhaja iz brezhibnega načrtovanja, temveč iz osebnega znanja in kompetenc učiteljev, ki so se zavzeto vključili, z lastnimi viri, strastjo in strokovnostjo, ter te učne scenarije preoblikovali v drobne pedagoško-didaktične mojstrovine. To razsežnost so tudi sami učenci jasno prepoznali in večkrat poudarili: vrednosti takega učenja namreč niso prepoznali v natančnosti načrtovanja, temveč v jasni želji in sposobnosti učiteljev za avtentično in predano sodelovanje.

VIRI IN LITERATURA

- Ahačič, K., Banjac, M., Baškarad, S., Belasić, I., Bergoč, Š., Bešter, J., Borota, B., Bratina, K., Brečko, B. N., Breznik, I., Brodnik, A., Čop, J., Gorenc, J., Gradišek, P., Grušovnik, T., Holcar, A., Jerko, A., Jurak, G., Kos, Ž., ... Zupan, B. (2025). Ključni cilji po področjih skupnih ciljev. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/kljucni_cilji_po_podrocjih_SC.pdf
- Allport, G. W. (1954). The nature of prejudice. Addison-Wesley.
- Bennett, M. J. (2003). Basic concepts of intercultural communication: Selected readings. Intercultural Press.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). Teaching for quality learning at university (4th ed.). Open University Press.
- Boix Mansilla, V. (2016). Interdisciplinary learning: A cognitive-epistemological foundation. In R. Frodeman & J. T. Klein (Eds.), The Oxford handbook of interdisciplinarity (pp. 261–275). Oxford University Press.
- Braßler, M. (2016). Interdisciplinary problem-based learning—A student-centered pedagogy to teach social sustainable development in higher education. In W. Leal Filho & P. Pace (Eds.), Teaching education for sustainable development at university level (pp. 245–257). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-32928-4_17
- Brassler, M. (2020). Interdisciplinary project-based learning: An innovative approach to teaching and learning. International Journal of STEM Education, 7(1), 1–15. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00218-z>
- Brouwer, N., Brekelmans, M., Nieuwenhuis, L., & Simons, P. R. J. (2012). Fostering teacher learning in interdisciplinary teams. Teaching and Teacher Education, 28(3), 329–339. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.10.001>
- Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters.
- Byram, M. (2000). Assessing intercultural competence in language teaching. Sprogforum, 18, 8–13.
- Cavaion, I.M. (2016). *Let's contact! : an introductory study to CoBLaLT*. Koper: Univerzitetna založba Annales, 2016.
- Cavaion, I.M. (2019). *Priročnik didaktike jezikov v stiku : učenje in poučevanje sosedskih jezikov ob čezmejnem povezovanju*. Spletna izd. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče, Annales ZRS, 2019. https://www.zrs-kp.si/wp-content/uploads/2020/05/Cavaion_Prirocnik_SLO_2019_SPLET.pdf.
- Cavaion, I.M. (2019). *Moj interaktivni dnevnik čezmejnih stikov*. Koper: Znanstveno raziskovalno središče Koper. <http://contatti.si/home.page>
- Cavaion, I.M. (2020). *Najstniki, stiki in sosedski jeziki : uvodna študija k didaktiki jezikov v stiku*. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče, Annales ZRS.
- Dewey, J. (1910). How we think. D. C. Heath.

- Dole, S., Bloom, L., & Kowalske, K. (2016). Transforming pedagogy: Changing perspectives from teacher-centered to learner-centered. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 10(1), 45–58.
- European Commission. (2024). Scenarios for the future of school education in the EU: A foresight study. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/731425>
- European Commission. (2025, March 5). Action plan on basic skills (COM(2025) 88 final). https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2025-03/Action_Plan_on_Basic_Skills_COM_2025_88_1_EN_0.pdf
- Grion, V. (2015). Valutazione e feedback. Carocci.
- Grion, V. (2021). La valutazione come apprendimento. FrancoAngeli.
- Grion, V., & Restiglian, L. (2017). La valutazione fra qualità e quantità. Carocci.
- Kramsch, C. (2014). Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, 98(1), 296–311.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon.
- MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern Language Journal*, 91(4), 564–576. <http://www.jstor.org/stable/4626086>
- Nolimal, F., Brodnik, V., Holcar, A., Skvarč, M., Suban, M., & Poberžnik, A. (2024). Usmeritve za pripravo didaktičnih priporočil k učnim načrtom za osnovne in srednje šole. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/usmeritve_didakticna_priporocila.pdf
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85.
- Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*. Routledge.
- Schumann, J. H. (1997). *The neurobiology of affect in language*. Blackwell.
- Spelt, E. J. H., Biemans, H. J. A., Tobi, H., Luning, P. A., & Mulder, M. (2009). Teaching and learning in interdisciplinary higher education: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 21(4), 365–378. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9113-z>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Primer rubrike, soustvarjene s strani učencev ter učiteljice italijanščine in zgodovine za učni scenarij

CERJE: SKUPNI OBISK KRAJEV ZGODOVINE, KI SO NAS RAZDVAJALI

CILJI:

- Dobro se imeti skupaj: zabavati se
- Uporabiti svoje znanje in jezikovne spretnosti
- Poglobiti medsebojno poznavanje ter udejanjati medsebojno pomoč
- Govoriti o poeziji in jo ustvarjati
- Bolje spoznati zgodovinsko okolje in zgodovino

KDAJ SEM ZADOVOLJEN/NA SAM S SABO? / KDAJ SEM USPEŠEN/NA?

51

RAZSEŽ-NOST	KRITERIJ	OPISNIK		
Jezik		OSNOVNA RAVEN	SREDNJA RAVEN	NAPREDNA RAVEN
	Izgovorjava besed	Izgovarjam po spominu.	Čutim, da sem dobro opravil , ker me drugi razume.	Prepričan sem, da vem, kako je prav, ker sem preveril in vadil.
	Besedišče	Ne spomnim se besed, sem tiho.	Poskusim, hitro obupam, poiščem pomoč sošolca.	Znajdem se, poznam besede, razložim z opisom.
	Slovnica	Imam veliko napak.		Brezhibno ali skoraj brez napak.
Komunikacija	Interakcija	Povem le, ko mi to veli učiteljica	Odgovorim, na vprašanja tudi če niso namenjena le meni.	Poskusim tudi sam začeti in povedati/vprašati kaj.
	Pobuda	Sem pasiven.		Dam pobudo, iščem rešitve in ideje, spodbujam druge k delu.
	Odnos do sogovorca	Že vnaprej vem, da bo težko in ne bom razumel. Kaj bi se trudil?	Sogovorca poslušam in skušam čim več razumeti.	Sogovorca poslušam, vprašam, če česa ne razumem.
Zgodovina		Znam opisati življenje vojakov med prvo vojno s 3 značilnostmi.		Znam opisati življenje vojakov med prvo vojno z 8 značilnostmi in več.
Poezija		Znam opisati vizualno ali prostorsko poezijo, jo prepoznam, ne pa tvorim.		Vem kaj je vizualna in prostorska poezija in jo znam tudi ustvariti.

(Z dovoljenjem učiteljice Katjuše Batič z OŠ Milojke Štrukelj v Novi Gorici in njenih učencev)



