Milena Ivšek
Maj 2010

SLOVENŠČINA V IZOBRAŽEVANJU

»Jezik je zrak, ki ga dihamo, je voda, ki jo pijemo, je hiša, v kateri stanujemo, je čas in okolje, v katerem živimo …« In ker je današnji čas tako drugačen in ker je okolje tako zelo drugačno, se vprašujemo, ali je naš odnos do jezika še tak, kot je zapisal v Sodobnosti leta 1993 Janko Moder, prevajalec, publicist in dober poznavalec evropskih jezikov.

Čas in okolje sta danes povsem drugačna zaradi družbenih sprememb, zaradi globalizacije, svet postaja ena velika vas. Vse to vpliva tudi na jezik in na jezike. Zaradi mobilnosti znanja in ljudi naj bi vsakdo poleg materinščine obvladoval vsaj dva dodatna/tuja jezika, lahko pa seveda več. Posameznik naj bi torej razvil plurilingvalno sporazumevalno kompetenco, ki je ni razumeti kot zbir različnih posamičnih jezikovnih zmožnosti, ampak gre za prepletenost znanja, za kompleksno jezikovno znanje, vključno s pridobljenimi spretnostmi in stališči, odnosom do svojega znanja in do sebe.

In kakšno vlogo ima pri tem slovenščina? Teh vlog je več:

- Slovenščina kot učni jezik
- Slovenščina kot osrednji učni predmet
- Slovenščina kot izhodiščni predmet v šolskem jezikovnem kurikulu
    - Izhodišče za razvijanje plurilingvizma
- Slovenščina v razmerju do dodatnih/tujih jezikov v šolskem sistemu
- Slovenščina v razmerju do uradnih manjšinskih jezikov
    - Italijanščina, madžarščina
- Slovenščina v razmerju do migrantskih jezikov (jezikov, ki običajno niso v šolskem sistemu)
    - Razvijanje sporazumevalne zmožnosti v materinščini (migrantov, Romov)
- Slovenščina pri drugih učnih predmetih
    - Razvijanje jezika posameznih disciplin – strokovni jezik

V formalnem izobraževanju ima slovenščina osrednje mesto in je (1) **osrednji učni predmet**. Raba slovenščine, opazovanje in tudi opisovanje jezika omogočajo globlje spoznavanje različnih vlog, ki jih ponuja. Slovenščina je (2) **učni jezik**, ki zavezuje vse učitelje na šoli, saj se s slovenščino pri vseh učnih predmetih posredujejo znanja posamezne discipline in učenci ob spoznavanju vsebin in ciljev teh disciplin izgrajujejo strokovni jezik in hkrati odnos do te vrste jezika. Slovenščina je tudi (3) **izhodiščni učni predmet** za jezikovni del kurikula; je izhodišče za plurilingvalni učni pristop v kurikulu. Z (dobrim) obvladovanjem slovenščine je učenje dodatnih/tujih jezikov veliko lažje, bolj učinkovito in omogoča trajnost znanja.

Učenci razvijajo svojo sporazumevalno zmožnost pri vseh učnih predmetih in tako pouk, usmerjen na učenca, toliko bolj zavezuje učitelje vseh učnih predmetov. Pomembno je, da imajo učitelji sami dobro razvito sporazumevalno zmožnost v slovenščini in da obvladujejo strategije poslušanja, govorjenja, branja in pisanja. Le tako lahko pri posameznem učnem predmetu omogočajo učencem razvijati sporazumevalno zmožnost, vključno z ozaveščanjem jezikovne rabe slovenščine. Učenec se uči slovenščino in druge jezike ter druge nejezikovne predmete; vsa ta znanja se v osnovi povezujejo z učnim jezikom, povezovalni člen je torej slovenščina.

Zato je o pomenu slovenščine in njenih različnih vlogah nujna ozaveščenost vseh – učencev in učiteljev –, da je to temelj za izgradnjo katerega koli znanja pri katerem koli učnem predmetu. Če je slovenščina za učence tudi materinščina, je to njena dodana vrednost, ki sooblikuje simbolno zmožnost posameznika in posredno njegovo lastno identiteto. Če pa to ni, se učenec uči slovenščine kot uradnega jezika države, ki je (pri nas) hkrati učni jezik v šolskem sistemu, tako slovenščina sooblikuje najprej in predvsem zmožnostno zmožnost posameznika, da učinkovito in uspešno napreduje v procesu izobraževanja in tako pridobi jezikovno znanje, ki mu omogoča kakovostno zasebno, poklicno in družbeno življenje.

Plurilingvalne kompetence

Prehod od ključne kompetence sporazumevanja v maternem jeziku do plurilingvalne kompetence vključuje drugo ključno kompetenco v evropskem referenčnem okviru, to je sporazumevanje v tujih jezikih. Posameznik bo v večjezikovni skupnosti moral biti deležen takega izobraževanja, ki mu bo omogočal doseči čim širši repertoar sporazumevalnih zmožnosti. Izhodišče plurilingvizma (ta pojem se nanaša na posameznika) je materinščina, v našem jezikovnem okolju je to za večino učencev slovenščina. Ker smo del evropske večjezične (multilingvalne, pojem se nanaša na prostorske okoliščine) skupnosti in ker se bo v prihodnje trend priseljevanja povečeval, bo zelo pomembno, kako bo naša država jezikovno politiko na področju izobraževanja usmerjala, da bo čim več priseljencem zagotavljala ohranjanje in nadgrajevanje njihove ključne kompetence sporazumevanja v maternem jeziku. Obvladovanje materinščine je temelj za pridobivanje znanja slovenščine kot uradnega jezika in učnega jezika v izobraževalnem sistemu. Posamezniki bodo razvijali (poleg materinščine) znanje in obvladovanje drugih jezikov, ki se v nacionalnem kurikulu poučujejo in tudi tistih, ki se ne poučujejo kot obvezni učni predmet, lahko pa bodo pridobivali znanja tudi v neformalnih oblikah izobraževanja.

Plurilingvalna/večjezična/večjezikovna kompetenca ni zbir obvladovanja posameznih jezikov, ne gre za povsem ločene jezikovne kompetence, ampak govorimo o kompleksni jezikovni kompetenci, ki se gradi na temeljni sporazumevalni zmožnosti v materinščini, vključuje tudi uradni jezik, učni jezik in vse druge/tuje jezike. To je velik izziv za učitelje in za pedagoško prakso. Doslej so se jeziki poučevali ločeno, tudi učitelji so se tako izobraževali (in se še) na kadrovskih šolah. Za razvijanje plurilingvalne kompetence pri učencih se zahteva drugačno izobraževanje. Metodika poučevanja je lahko v izhodišču skupna za vse jezike, v nadaljevanju pa koncept posameznega jezika in koncept poučevanja posameznega jezika zahtevata določene specifike v izobraževanju učiteljev.

Izhodišče učenja tujih jezikov je v osnovi za učenca enako, razlikuje se lahko glede na koncept oz. naravo jezika in posredno na način poučevanja posameznega jezika (če primerjamo francoščino in španščino, se koncept poučevanja in koncept jezika razlikujeta, ne glede na to da oba sodita v romansko skupino jezikov).

V šoli se govori veliko več jezikov, kot jih je vključenih v sistematično izobraževanje. Tudi teh ne smemo zanemariti. Učenci se vključijo v izobraževalni sistem s slovenščino kot učnim jezikom, s seboj pa 'prinesejo' že oblikovano sporazumevalno/jezikovno kompetenco v svoji materinščini ali pa govorijo svojo materinščino doma v družini. Jezikovna ozaveščenost v njihovi materinščini je zelo pomembna za razvijanje jezikovne kompetence v slovenščini. Z jezikom 'prinesejo' tudi kulturo in običaje. Tega šola ne sme spregledati.

Jezikovna politika na področju izobraževanja bo v naslednjem desetletju usmerjena na cilj, kako doseči pluralingvalni (večjezikovni) učni pristop pri poučevanju in učenju jezikov in kultur. Ta je v veliki meri povezan z novim konceptom izobraževanja, z drugačnimi didaktičnimi načini poučevanja in učenja, z raznovrstnimi aktivnostmi, ki vključujejo različne jezike in kulture. Seči bo treba globlje v metalingvistično kompetenco, ne bo zadoščalo le obvladovanje sporazumevalne zmožnosti oz. obvladovanje jezika na nivoju sporazumevanja. Odpirajo se nove smeri izobraževanja, kako se učiti jezika in kako poučevati jezik. Razmerje: moj jezik – jeziki (uradni, tuji) – učni jezik in holistični pogled na jezik in kulturo bo izziv za načrtovalce in izvajalce jezikovne politike.

Ključne kompetence v formalnem izobraževanju

Ključne kompetence so temeljna usmeritev v izobraževanju – kako izobraževanje naravnati, da bi posameznik kompetence v obveznem izobraževanju razvil do te mere, da bi jih pozneje nadgrajeval v vseživljenjskem izobraževanju. Ključne kompetence v formalnem izobraževanju lahko razumemo kot globalni cilj izobraževanja ali še bolje kot temeljne smernice, skladne s smernicami družbe kot celote.

Ključne kompetence so *kompleksen sistem znanja, spretnosti, ravnanja in stališč, ki jih posameznik potrebuje za učinkovito vključenost v družbo, zaposlitev, nadaljnje učenje in za osebni razvoj; posameznik naj bi jih pridobil ob zaključku osnovnošolskega izobraževanja in so osnova za vseživljenjsko učenje* (po Weinert 2001).

Splošni problem v formalnem izobraževanju izhaja iz tega, da kompetenčno zasnovan kurikul zahteva pomemben premik v metodologiji in razumevanju poučevanja in učenja v razmerju do vseh skupnih ciljev v kurikulu. Kompetenčni koncept temelji na filozofiji učenja: aktivno učenje, sodelovanje in interakcija, upoštevanje otrokovih potreb in interesov, kritično mišljenje, partnerstvo vzgojitelj – otrok, transparentnost vrednotenja kompetenc, seznanjanje in ozaveščanje staršev idr. Zavedanje, da otrok sam gradi (ključne) kompetence, učitelj ga pri tem le usmerja, mu omogoča okoliščine, da to lahko počne čim bolj pristno.

Posameznikova ozaveščenost o svojih lastnih zmožnostih, veščinah in znanju učinkovito vpliva na reševanje nalog v različnih okoliščinah. »Boljše učenje in izvajanje dejavnosti ne izvira samo iz tega, da vemo in delamo več. Tisti, ki vedo več o sebi in ki temu védenju zmorejo dati praktično uporabo, bodo pri reševanju zahtevnih nalog verjetno uspešnejši od drugih.« (Weinert 2001, 54)

Pri tem je pomembna ključna kompetenca učenje učenja, ki se zagotovo (že) udejanja pri uresničevanju kurikula. Ta ključna kompetenca vključuje poleg razvijanja kognitivnih zmožnosti tudi razvijanje metakognitivnih zmožnosti. Prav razvoju teh bi bilo treba posvetiti več pozornosti. Sodobne teorije učenja (kognitivno-konstruktivistične, socialno-kognitivne) poudarjajo kot najvišjo obliko učenja t. i. strateško učenje, kar pomeni, da otrok od vrtca naprej pridobiva deklarativno znanje (vsebinsko znanje), proceduralno znanje (poznavanje strategij učenja) in znanje o okoliščinah (kdaj uporabiti posamezne strategije).

Iz številnih raziskav lahko ugotovimo, da je pogoj za razvijanje metakompetence zmožnost opazovanja lastnih kognitivnih procesov, omogoča jo torej ozaveščanje procesa učenja, spomina in mišljenja osebnih izkušenj in zmožnosti. Opazovanje svojega lastnega učenja in učenja drugih, spremljanje povratnih informacij (interpretacij) in transmisija učinkovitih strategij reševanja problemov razvija metakognitivno znanje.

Metakompetence vključujejo deklarativno in proceduralno metaznanje in prav proceduralne metakompetence so potrebne za uporabo metakognitivnega znanja. Proceduralne kompetence zadevajo strategije načrtovanja reševanja nalog, vključujejo uporabo učinkovitih pripomočkov (delo z viri, uporabo miselnih vzorcev, slikovnega gradiva …) in orodij (informacijska tehnologija), izvajanje nalog in predstavitve svojih ali skupinskih izdelkov ter interpretacija in kritično vrednotenje dosežkov.

Z empiričnimi raziskavami so dokazali, da količina in kakovost ustreznega metaznanja vplivata na učinkovitost učenja, pomnjenja in reševanja problemov bolj kot kronološka starost posameznika in sta boljša pokazatelja intelektualnega razvoja v otroštvu in splošne inteligence v odraslosti (Weinert 2001, 55).

Modeli učenja in poučevanja v šolskih praksah najtežje uresničujejo cilje pridobivanja metakognitivnih kompetenc, ker je bilo doslej v glavnem učenje in poučevanje usmerjeno v rezultat učenja, manj pa (ali zelo malo oz. nič) v učenje – pridobivanje znanja, spretnosti in veščin. Kompetence so odvisne tudi od konteksta, v katerem posameznik deluje.

Pri razvijanju kompetenc strokovnjaki pogosto opozarjajo na povečano *personalizacijo* posameznika. To do določene mere tudi drži, če se posameznik ne vključuje v različne skupine in tako nima možnosti interakcije (na določenem področju) z drugimi. »Šibkejši« (na določenih področjih) v takih skupinah svoje znanje nadgrajujejo v sodelovanju z drugimi, »močnejši« (na določenih področjih) pa svoje znanje potrjujejo/utrjujejo ob soočenju pozitivnih spodbud z drugimi. Učitelj je spretni moderator učenja, in sicer povezovalnega učenja.

Učni jezik

Udejanjanje ključne kompetence sporazumevanje v maternem jeziku (pri nas je za večino učencev slovenščina) v šolski praksi poteka pri slovenščini kot učnem predmetu in slovenščini kot učnem jeziku.

Cilji učnega jezika se udejanjajo v pedagoškem govoru, in sicer v obeh njegovih sestavinah – spoznavnem in odnosnem govoru. V spoznavnem govoru učitelj (učenec/dijak) posreduje spoznanja določenega predmetnega področja, v odnosnem pa gre za povezanost med učiteljem in učencem oz. med učenci. Prav od učinkovite rabe odnosnega govora je odvisna pripravljenost oz. motivacija učenca za sodelovanje v učnem procesu in sprejemanje spoznavnega govora, kar neposredno vpliva na uspešnost pri doseganju ciljev. Odnosni govor zajema motivacijo, prepoznavanje učenčevih interesov, pripravljenost za sodelovanje, učiteljeve spodbude, pohvale … in prav z odnosnim govorom se v veliki meri gradi učenčeva samopodoba.

Učitelj z ustrezno rabo učnega jezika oblikuje koncept znanstvene discipline svojega učnega predmeta, torej tudi učitelj slovenščine svoje jezikovne znanstvene discipline, ter hkrati koncept poučevanja in učenja te discipline. Učenec kot partner v izobraževalnem procesu sprejema znanstveni koncept določene discipline pri učnem predmetu ter v spoznavnem govoru (učitelja) razvija strokovni jezik in odnos do strokovnega jezika. V odnosnem govoru učitelj ozavešča pomen in vlogo jezika pri kognitivnem in osebnostnem razvoju posameznika v družbi znanja, ki ne zanemarja socialne, ekonomske, gospodarske … vloge jezika.

Jezikovna kompetenca je ključ za poučevanje in učenje vseh učnih predmetov. Vsak predmet prispeva k učenčevemu razumevanju in mišljenju z uvajanjem konceptov in specifik področij znanstvenih disciplin. S tega stališča je vsak učitelj tudi učitelj jezika, vendar tega ne gre razumeti, da je vsak učitelj tudi učitelj slovenščine. Vsi učni predmeti pa prevzemajo skupno odgovornost za razvijanje učenčeve sporazumevalne kompetence znotraj okvirov splošnih in specifičnih ciljev predmeta.

Kurikul za učni jezik? Morda bomo kdaj govorili o samostojnem kurikulu za učni jezik kot skupni komunikacijski paradigmi pri vseh učnih predmetih. V tem primeru bo treba identificirati konvergence v ciljih, vsebinah in metodologiji ter tako oblikovati integrativni komunikacijski pristop k jeziku oziroma k razvijanju sporazumevalne kompetence posameznika.
Specifični pristopi k oblikovanju skupnega kurikula za učni jezik kot skupne komunikacijske paradigme bodo zajemali:

- udejanjanje komunikacije kot »prenosljive« sporazumevalne zmožnosti, k oblikovanju katere pa prispevajo vsi učni predmeti,
- učenje sporazumevanja ob udejanjanju sporazumevalnih dejavnosti v vseh razsežnostih (receptivni in produktivni, govorni in pisni, posredovanja in interakcije),
- učenje različnih načinov komunikacije (besedne, nebesedne; jezikovne, slikovne, glasovne),
- pogovore in dogovore o pestrem in ustreznem izboru besedil: umetnostnih (književnost, film, gledališče, glasba …) neumetnostnih (publicistika, radio, televizija, digitalni mediji …),
- prepoznavanje in upoštevanje različnih vlog sporazumevanja (obveščanje, razlaganje, prepričevanje, manipulacija, širjenje estetskega užitka …),
- prepoznavanje in upoštevanje različnih vrst govora (pripovedovanje, opisovanje, argumentiranje, obveščanje …),
- uporabo slovničnih pravil v različnih jezikovnih rabah, v različnih okoliščinah (uradno, neuradno; knjižno, neknjižno; pogovorno, narečno …),
- identificiranje in razumevanje splošnih in posebnih vidikov vsake kulture,
- povečanje učenčevega interesa za medkulturni dialog in dialog o medkulturnih vrednotah,
- vzpostavljanje dialoga med bralcem in besedilom, ki vključuje učenčevo osebno reakcijo in njegovo razumevanje,
- spodbujanje učenčevega samostojnega in kritičnega razmišljanja o kateri koli vrsti sporočila, ki ga učenec sprejema ali tvori,
- preverjanje in vrednotenje spretnosti in zmožnosti govorne in pisne komunikacije,
- pogovor o učenčevih vrednotah in stališčih, o odnosu do komunikacije in kulture,
- razvijanje strategij samospremljanja (učitelj in učenec).

Kurikul za učni jezik bi omogočal integrativni komunikacijski pristop k jeziku in razvijanje prožne in učinkovite sporazumevalne zmožnosti učenca. (Sámihaian 2006).

Cilji za poučevanje/učenje učnega jezika omogočajo razvijanje ključne kompetence *sporazumevanje v materinščini*/za večino učencev v slovenščini. Znanje, spretnosti in veščine so pri vseh učnih predmetih predstavljene in tudi dosežene »skozi jezik« oziroma »z jezikom«, z jezikovno rabo. Učenci berejo, pišejo, govorijo in poslušajo v učnem procesu pri vseh predmetih. Vsak predmet prispeva k učenčevemu razumevanju in mišljenju z uvajanjem

konceptov in specifik področij znanstvenih disciplin. S tega stališča je vsak učitelj *učitelj jezika*, čeprav ni učitelj maternega ali tujega jezika kot učnega predmeta. Učitelj spremlja in prepoznava učenčeve potrebe ter mu omogoča, da postane mojster pri obvladovanju jezika in ravnanja z jezikom; hkrati pa usmerja pozornost tudi na svoj jezik, kako in katere nove možnosti s svojim izražanjem nudi učencem pri učenju. Zavedati se mora, da so bralne in pisalne strategije tudi strategije učenja.

Veliko učiteljev je usmerjenih na to, kaj učenci znajo in kako lahko to znanje uporabijo pri njihovem predmetu, ne zavedajo pa se težav učencev pri branju in razumevanju različnih vrst besedil – strokovni pogovor, zemljevid, tabele … – ali pri razvijanju ustreznega izražanja (raba ustrezne socialne zvrsti, besedišča …). Za strokovni jezik posameznega predmetnega področja (koncept, strokovni izrazi, definicije, pojmi …) ni mogoče pričakovati, da se bo razvijal pri slovenščini, ampak se lahko razvija izključno pri posameznem učnem predmetu.

Metaperspektiva jezika, sporazumevalne zmožnosti kot kompetence in kompetence učenje učenja se v izhodišču udejanja pri slovenščini kot učnem predmetu, ima pa zagotovo pozitiven učinek na poučevanje in učenje v sklopu celotnega šolskega kurikula.

Ne samo, da vsak učni predmet prispeva k razvijanju učenčevih kompetenc, zelo je tudi pomembno, da vsi učni predmeti prevzamejo skupno odgovornost za razvijanje sporazumevalne/jezikovne kompetence znotraj okvirov svojega predmeta, opredeljenih s specifičnimi cilji tega predmeta. Različnost metod poučevanja, ki povečujejo zmožnost (upo)rabe jezika na različne načine prav tako povečuje učinke učnega procesa.
Cilji poučevanja/učenja učnega jezika so:

- razvijanje specifičnih konceptov posameznih disciplin pri različnih učnih predmetih,
- razvijanje različnih strategij za učenje ob uporabi jezika,
- razvijanje metaperspektive znanja,
- učenje učenja,
- razvijanje veščin mediacije (posredovanje, povzemanje, parafraziranje),
- razvijanje strokovnega jezika (Aase 2006).

Večoblikovna besedila so nove oblike besedil: mladi ljudje se sporazumevajo na nove načine, posebej s pomočjo elektronskih in podatkovnih medijev. Pojem branja in razumevanja besedil ima zdaj širši pomen, če so vključene nove vrste/zvrsti v korpus besedil. V moderni družbi igra besedilo bolj pomembno vlogo kot v katerem koli obdobju doslej. Mladi živijo v svetu, v katerem dominirata jezik in besedilo. Besedila vključujejo tradicionalne oblike besedil in nove vrste/zvrsti, kot so večoblikovna besedila (vključujejo jezik, glas in podobe).

Pred nami je torej obdobje, ko bomo še posebej pozornost usmerjali k sprejemanju in tvorjenju raznovrstnih besedil ter k vlogi jezika v govorjenih in zapisanih besedilih, s poudarkom na razumevanju, torej na semantični ravni jezika; s tem bomo zagotovili povečanje kakovosti in učinkovitosti vzgojno-izobraževalnega procesa.

Razumevanje pojmujemo kot splet kompleksnih miselnih procesov; ti so v največji meri odvisni od ustrezne in učinkovite jezikovne rabe v različnih okoliščinah. Perkins znanje razčleni na tri elemente, in sicer (1) vednosti, (2) spretnosti/veščine in (3) znanje z razumevanjem. Predvidevamo, da lahko to razčlenitev primerjamo s tridimenzionalnim

členjenjem ključne kompetence (1) znanje, (2) spretnosti/veščine in (3) naravnanost, odnos, stališča; s tem da tretjo prvino razumevamo kot razumevanje procesa, razumevanje predmetnosti (odnos do predmetnosti) in sebe, kako znanje gradimo (procesiramo), torej odnos do moje naravnanosti do predmetnosti, do učinkov učenja …

Pri **logično-analitičnem** razumevanju, tega je v naši šoli največ, gre za sprejemanje pomenov, vendar ne le učiteljevih, upoštevati je treba učenčeva razumevanja posredovane/ predstavljene predmetnosti, saj učenje ni sprejemanje pomenov, ki jih ustvarjajo odrasli. Pri razumevanju za uporabo moramo biti pozorni, da omogočimo učencem, da bodo znanje lahko uporabili v novih okoliščinah. Pri **kritičnem** razumevanju gre za razumevanje druge perspektive, vendar tega ne smemo enačiti s stališči. **Empatično** razumevanje zadeva stališča posameznika, pri tem razvijamo sposobnost vživljanja v stališča drugih in prepoznavamo, kako učenci pridejo do novih idej, do novih spoznanj. Če v razredu zanemarimo empatijo, nimamo osnove za kakršen koli dialog. Razumevanje v tem pomenu je mogoče razvijati samo v skupini, vsak posameznik izraža svoje razumevanje predmetnosti in se ob poslušanju uči prepoznavati razumevanje drugega; že oblikovano znanje posameznika se povezuje in hkrati nadgrajuje; učenec ga v miselnem procesu prevrednoti.

Pri tem je treba misliti, kaj posameznik v skupini »prispeva« s svojim znanjem in z izkušnjami in kaj »sprejme« od drugih članov te skupine, da svoje znanje nadgradi oziroma ga poveže z znanji in izkušnjami drugih. Tu gre za proces vzajemnega učenja, ki je bistveno za družbo znanja, v tem primeru na mikro ravni, enako pa lahko poteka na makro ravni.

Strokovni jezik (vsebina, jezik, in mišljenje): Jezikovna kompetenca je ključ za poučevanje in učenje vseh učnih predmetov. Jezik je sredstvo za posredovanje vsebin, za posredovanje koncepta določene discipline, za konstruiranje znanja specifičnega predmetnega področja. Uporaba jezika v učnem procesu je v tesni povezavi z razvijanjem miselnih procesov pri učencih, je pomoč oziroma nosilec mentalnih aktivnosti in natančnosti v razumevanju. Jezik je most med nalogami, med notranjimi procesi pri reševanju naloge in zunanjim oblikovanjem sporočila oziroma predstavitvami rešitev. Udejanja se v različnih diskurzivnih vlogah kot poimenovanje, definiranje, opisovanje, razlaganje, vrednotenje.

Model specifične kompetence predmetnega področja zajema (1) vsebinsko znanje, (2) procesno/proceduralno kompetenco in (3) diskurzno kompetenco, če poenostavimo: vsebine, dejavnosti, ki jih učenec opravi, in predstavitev rešitev oziroma rezultatov.

Jezikovni opisniki za opisovanje specifične predmetne kompetence so:

- izražanje specifičnih predmetnih konceptov v pravilni terminologiji (v eni besedi ali v več besedah – pojmi, definicije),
- uporaba razumljivo oblikovanega (znanstvenega) strokovnega jezika,
- logično strukturirana (celotna) besedila,
- izražanje opisov skladno s pravili opisovanja,
- navajanje razlogov v procesu raziskovanja in uporabe ustrezne argumentacije.

Bistvene značilnosti strokovnega (znanstvenega) jezika so:

- učni jezik v razmerju do strokovnega jezika – spoznavni jezik pedagoškega govora
- zakonitosti strokovnega jezika
- značilnosti strokovnega jezika v razmerju do praktičnosporazumevalnega jezika,

- strokovni jezik je osnova za razvijanje znanstvene pismenosti (pismenost = biti sposoben uporabljati jezik za določen namen) mora biti jasna med učnimi predmeti. (Vollmer 2006)

Strokovni jezik ima svoje zakonitosti, ki se do neke mere razlikujejo od naravnega jezika, in sicer te zakonitosti ne zadevajo samo terminologije, ampak so širše, zadevajo slovnico, izbiro ustreznega in pravilnega jezikovnega izraza – do izbire besed, stavkov, povedi. Tega se morda premalo zavedamo. Strokovni jezik je zahteven za učence zaradi samostalniške rabe, posamostaljenja določenih glagolskih stavkov, pretvorb odvisnih/dopolnilnih stavkov v dele stavka (stavčne člene) ali več jedrnih stavkov v eno samo (še vedno) enostavčno poved. Tako strnjevanje, ki omogoča bolj precizno sporočilo/besedilo, je za razumevanje zahtevnejše. Pogosto učenec ne zna rešiti določene besedilne naloge pri matematiki prav zaradi tega, ker mu razumevanje otežuje zgoščena slovnična zgradba besedila. Tega si ne smemo razlagati preprosto s tem, da učenec ne zna brati. Ločiti moramo branje z razumevanjem in zahtevnost slovnične zgradbe besedila, čeprav sta ta dva elementa v tesni povezavi. Razvijanje strokovnega jezika vodi k razvijanju znanstvenega mišljenja; to pa je konstruirano v jeziku oziroma slovnici. »Strokovni slovar in posamostaljena slovnica sta torej očitno dva vidika enega samega semiotičnega procesa …« (Halliday v Sajovic 2007, 217).
Halliday govori o več vrstah slovnice, o tej, ki nam je blizu, in jo najbolj poznamo, in o skriti slovnici, v katero sodijo slovnične metafore (Sajovic: primer – lom svetlobe), te pa v veliki meri sodijo v strokovni jezik. Védenja o pomenu slovnične oblikovanosti besedila vključno s slovničnimi metaforami pomagajo besedilo razumevati. Skrita slovnica pomaga razumevati naravni jezik, ki zadeva podzavestno razumevanje posameznika in okolja, in tudi svet stroke, znanosti, predmetnosti. Slovnica navadnega stavčnega sloga (raba glagolskih stavkov) in samostalniška (nominalizirana) slovnica sta komplementarni. Navadni stavčni slog je bolj pogost v vsakdanjem govoru; z njim predstavljamo predmetnost in procese. Samostalniški slog, značilen za strokovni jezik, pa »osvetljuje predvsem strukture in povezave med njihovimi deli – skupaj s pojmovnimi strukturami oziroma taksonomijami« (Halliday v Sajovic 2007, 220). Samostalniški slog je nastal iz glagolskega s procesiranjem slovničnih metafor. Ta dva sloga razlikujeta tudi pisni in govorjeni jezik in sta komplementarna, to bi morali ozavestiti vsi učitelji, ker na tem temeljijo teorije spoznavanja (spoznavni govor) v procesu izobraževanja. Halliday daje prednost dinamičnemu slogu, torej govorjeni obliki in odpira vprašanje rabe dinamičnega sloga v znanosti.
To je v tesni povezavi s pedagoškim govorom in z razumevanjem spoznavnega in odnosnega govora, s posebnim poudarkom na razumevanju spoznavnega govora in razvijanju tega pri učencih v učnem procesu.

Kako preseči ovire? Na področju izobraževanja si zagotovo vsi želimo, da bi sporazumevalno zmožnost učencev razvili do največje možne mere, vendar bo treba vplivati na kadrovske šole, da bodo bodoči učitelji pridobili znanja in spretnosti oziroma kompetence za poučevanje učnega jezika.
V šolskem prostoru pa bo v sodelovanju z vodstvi šol in s strokovnimi delavci treba nekatere ovire preseči, in sicer:

1. ozavestiti potrebo po natančnem razumevanju učnega jezika, njegovi vlogi v učnem procesu in zahtevah za udejanjanje ciljev učnega jezika;
2. ozavestiti učitelje o pomenu in vlogi učnega jezika pri vseh učnih predmetih v kurikulu;
3. v šolskem kolektivu zagotoviti mesto koordinatorja za skupno načrtovanje in koordiniranje dela pri uresničevanju ciljev učnega jezika;

4. doseči, da bodo vsi učitelji v izobraževanju razumeli, da je vsako učenje *učenje jezika*, vsako poučevanje *poučevanje jezika* in vsak učitelj *specialist za jezik na svojem predmetnem področju*.

V procesu razvijanja repertoarja jezikovnih/sporazumevalnih kompetenc posameznika je nujno upoštevati, da je slovenščina izhodišče za večjezičnost, v šoli je izhodišče za učenje in poučevanje dodatnih/tujih jezikov. Hkrati je treba upoštevati vse druge jezike, ki jih učenci v šoli govorijo, niso pa vključeni v šolski sistem – gre za raznovrstne materinščine – torej je nujno, da imajo učenci možnost ohranjati in razvijati ključno kompetenco *sporazumevanje v maternem jeziku* v kakršni koli organizirani obliki, pogosto neformalni obliki izobraževanja.

Ne nazadnje bi morali ves jezikovni pouk usklajevati v korist vseh učencev. Pri pouku vseh jezikov, materinščine oz. prvega jezika, drugega jezika in tujih jezikov imamo iste učence, vsak izmed njih pa je deležen pouka več jezikov. Medsebojno usklajevanje pouka jezikov se zdi smiselno, ker bi s skupno usmerjenostjo k jezikovnim rabam in sporazumevalnim zmožnostim ob hkratnem poznavanju razmerij med jeziki vsi učenci dosegli bolj celostno razumevanje vseh možnosti človekovega jezikovnega delovanja in obnašanja ter bi tako bili zares usposobljeni za učinkovito delovanje v družbi. Z bolj poglobljenim razumevanjem razmerij med jeziki in temeljne vloge slovenščine bi učenci razvili tudi pozitiven odnos do slovenščine in realnejše gledanje na pomen tujih jezikov.

Ali je mogoče v naših šolah misliti na tak način, ali znamo delovati na tak holistični način? Morda še ne povsem. Zavedanje, da bo od dobro razvite sporazumevalne kompetence odvisna uspešnost in učinkovitost posameznika, ki bo prav kmalu ustvarjal svoj svet (zasebni, poklicni, družbeni) in širši multilingvalni svet v Sloveniji, Evropi … in bo sooblikoval družbo znanja. In del tega sveta smo in bomo mi vsi.

Kadri – predlog

Sistemizirati koordinatorja za jezik(e)

Koordinator mora imeti dodatna znanja o nacionalni jezikovni politiki in smernicah evropske jezikovne politike (plurilingvizem, multilingvizem) ter medkulturnosti.

Vse pedagoške fakultete bi morale imeti v vseh izobraževalnih programih za učitelje obvezni predmet – slovenščina kot učni jezik.
Vse ostale fakultete, ki izvajajo programe za učitelje, morajo študentom ponuditi kot obvezni predmet – slovenščina kot učni jezik.

Oblikovanje programa za predmet – slovenščina kot učni jezik je treba pripraviti (pri tem naj sodelujejo didaktiki za poučevanje slovenščine v sodelovanju z didaktiki različnih disciplin).

Predvidene naloge
Slovenščina kot ključna kompetenca – sporazumevanje v materinščini
- Učni jezik
- Slovenščina pri drugih učnih predmetih

Jezikovna politika na šoli
- Jeziki manjšin
- Tuji jeziki
- Migranti
- Romi

Delo s celotnim učiteljskim kolektivom

- Ozaveščanje o pomenu maternega jezika/maternih jezikov, slovenščine, tujih jezikov
- Vloga slovenščine v šolskem sistemu, pri vseh učnih predmetih
- Seznanjanje s plurilingvizmom in večjezičnostjo
- Seznanjanje z evropskimi smernicami pri razvijanju jezikovne/sporazumevalne kompetence posameznika (repertoar jezikovnih zmožnosti posameznika)
- Seznanjanje z nacionalno jezikovno politiko in z nacionalno jezikovno politiko v izobraževanju
- Oblikovanje jezikovne politike na šoli

Delo s starši

- Ozaveščanje staršev o pomenu jezika za medsebojno sporazumevanje
- Ozaveščanje staršev o pomenu jezika za uspešnost njihovih otrok v procesu izobraževanja in kasneje v življenju
- Seznanjanje s slovenščino kot učnim predmetom in učnim jezikom na šoli
- Seznanjanje staršev z usmeritvami in z jezikovno politiko (v Evropi, v Sloveniji, v šolskem sistemu in konkretno na šoli, v kateri je njihov otrok)

Sistemizirati koordinatorja za branje

Koordinator bi moral imeti dodatna strokovna znanja s področja pismenosti, še zlasti bralne pismenosti kot temeljne zmožnosti.

Filozofska fakulteta v Ljubljani – predlog dveh programov (že pripravljena programa); en program za izbirni predmet za dodiplomski študij in en program za podiplomski študij.

Predvidene naloge

- Ozaveščanje pedagoških delavcev in učencev o pomenu razvite zmožnosti pismenosti za izobraževanje in socialno vključenost
- Branje za razvijanje večrazsežnostne pismenosti
- Bralne učne strategije (pri različnih učnih predmetih – koordiniranje medpredmetnih povezav za uporabo posameznih strategij)
    - Razvijanje zmožnosti branja pri posameznikih (programi pomoči skupinam učencev)
    - Specifičnosti branja pri posameznih učnih predmetih (pri slovenščini, pri drugih učnih predmetih)
    - Razvoj besedišča in razumevanja prebranega besedila
    - Značilnosti branja glede na spol (pri dekletih in fantih)
    - Branje pri učencih, ki jim slovenščina ni materinščina
    - Pomen branja za učenje in za zabavo
    - Spodbujanje branja izven šole
    - Delo s starši – ozaveščanje; seznanjanje z mednarodnimi in nacionalnimi raziskavami; pomen branja za učenje in uspešnost njihovih otrok
    - Organiziranje različnih oblik promocije branja
    - Spodbujanje motivacije za branje v šoli in izven nje
    - Povezovanje branja v šoli in v okolju – seznanjanje z ustreznimi inštitucijami na področju bralne kulture

Literatura:

- Aase, L. 2006. Aims in the Teaching/Learning of Language(s) of Education (LE). *Intergovernmental Conference*, Strasbourg (16.–18. oktobra).
- Ivšek, M. 2006. Ali nas evropski dokument o ključnih kompetencah zavezuje? *Vzgoja in izobraževanje* 37 (1): 72–74.
- Ivšek, M. 2007. Učni jezik v procesu izobraževanja. V *Kurikul kot proces in razvoj: zbornik prispevkov posveta, Postojna, 17. – 19. 1. 2007*, ur. Amalija Žakelj, 122–131. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ivšek, M. 2009. O učnem jeziku: intervju s profesorjem dr. Helmutom Johannesom Vollmerjem z Univerze v Osnabrücku, Nemčija. *Vzgoja in izobraževanje* 40 (2): 56–60.
- Križaj Ortar, M. 2006. Učenčeva sporazumevalna zmožnost v slovenščini. *Vzgoja in izobraževanje* 2006 (1): 69–71.
- Kunst Gnamuš, O. 1992. *Sporazumevanje in spoznavanje jezika.* DZS. Ljubljana.
- Marentič Požarnik, B. 2006. Uveljavljanje kompetenčnega pristopa terja vizijo, pa tudi strokovno utemeljeno strategijo spremljanja pouka. *Vzgoja in izobraževanje* 37 (1): 27–33.
- Perkins, D. 1998. What is understanding? V *Teaching for Understanding*, ur. M. S. Wiske. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES) L 394/10.
- Sajovic, T. 2007. Paradoksnost kvantnega sveta in jezik. *Proteus* 69 (5): 213–220. Prirodoslovno društvo Slovenije, Ljubljana.
- Sâmihăian, F. 2006. Content Considerations for a Framework of Reference for Language(s) of School Education, *Intergovernmental Conference*, Strasbourg (16.–18. oktobra).
- Vollmer, J. H. 2006. Towards a Common European Instrument for Language(s) of Education, *Intergovernmental Conference*, Strasbourg (16.–18. oktobra)
- Weinert, Franz. E. 2001. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. V *Defining and Selecting Key Competencies*, Dominique S Rychen in Laura H. Salganik, 44–65. Seattle: Hofgrefe&Huber.