

# Motivacija za učenje slovenščine: analiza intervjujev z učitelji in profesorji

MAJA MELINC MLEKUŽ

## Uvod

Analiza polstrukturiranih globinskih intervjujev z učitelji in profesorji dopolnjuje v zborniku objavljeno kvantitativno raziskavo (Tenca Montini in Zago, v tej knjigi), izvedeno med starši otrok, ki so vpisani na Osnovno šolo Ljubke Šorli v Romjanu, in prinaša vpogled v didaktično-metodične izzive pri poučevanju učencev, katerih prvi ali primarni jezik ni slovenski, slovenščina pa tudi ni jezik njihovega okolja. Zasnova raziskave izhaja iz nekaterih doslej opravljenih raziskovalnih projektov in analiz o razvoju slovenskega jezika, identitetnih vprašanj in povečane stopnje medkulturnih odnosov na poselitvenem območju slovenske narodne in jezikovne skupnosti v Italiji (Bogatec 2015, 2017; Brezigar 2013; Grgič 2017, 2019; Jagodic 2013, 2019; Mezgec 2017; Melinc Mlekuž 2016, 2019; Pertot 2013; Vidau 2015, 2018). V vzgojno-izobraževalnih ustanovah s slovenskim učnim jezikom, od vrtcev do drugostopenjskih srednjih šol, je veliko otrok iz neslovensko govorečih družin, kar prinaša večje število potencialnih govorcev slovenščine, številčnejše razrede in integracijo slovenske narodne manjšine z večinskim prebivalstvom (Bogatec 2015, 2017; Melinc Mlekuž 2019), hkrati pa tudi metodične prilagoditve za doseganje temeljnih učnih ciljev za pouk slovenščine kot J1, pa čeprav

je slovenščina za učence J2.<sup>1</sup> Primer take šole je osnovna šola v Romjanu, ki je edina šola s slovenskim učnim jezikom v Laškem. V povojnem obdobju so jo obiskovali otroci iz slovensko govorečih družin, kasneje pa se je močno povečal vpis učencev, ki jim slovenščina ni prvi jezik: danes šolo obiskuje skoraj sto petdeset otrok, predvsem iz neslovensko govorečih družin. Pred vpisom na Osnovno šolo Ljubke Šorli v Romjanu, ki je leta 2014 postala šola s polnim programom, otroci z redkimi izjemami praviloma obiskujejo slovenska vrtača v Ronkah in Romjanu, po končani osnovni šoli pa večinoma nadaljujejo šolanje na prvostopenjski srednji šoli v Doberdobi; vse tri vzgojno-izobraževalne ustanove delujejo v okviru Večstopenjske šole s slovenskim učnim jezikom Doberdob.

Prispevek se osredotoča na dejavnike, ki pomembno vplivajo na uspešnost učenja slovenščine kot J2, in sicer predvsem na notranjo in zunanjo motivacijo učencev, podporo in motivacijo staršev ter tako imenovano navdušujoče poučevanje učiteljev (Lamb, Wedell 2015), ki učence motivirajo za samostojno usvajanje jezika tudi v prostem času. Raziskava o učenju slovenščine na Osnovni šoli Ljubke Šorli se naslanja na izsledke drugih raziskav (McIntosh, Noels 2004), ki izpostavljajo, da imajo notranje motivirani učenci boljše jezikovne dosežke kot njihovi manj motivirani vrstniki, ter potrjujejo povezavo med motivacijo učencev, njihovo samopodobo in strategijami za učenje jezika. Analiza poglobljenih intervjujev z učitelji in profesorji potrjuje hipotezo, da na hitrost učenja in izbiro jezika v določeni sporazumevalni okoliščini ne vpliva le družbeno okolje, ampak tudi individualne razlike med učenci, kar se navezuje na Bourdiejevo teorijo prakse. Bourdieu (1991 v: Zorčič 2019: 524) namreč razlaga različno delovanje posameznikov z učinkovanjem habitusa, ki posameznike navdaja s praktičnim čutom, kako reagirati v vsakdanjem življenju, na kar pomembno vplivajo pretekle izkušnje ter ekonomski, kulturni (npr. izobrazba staršev) in družbeni kapital (npr. mreža poznanstev), ki so med seboj povezani oziroma se jim lahko pripisuje vrednost tudi na simbolni ravni.

---

<sup>1</sup> Grgič (2017) razlikuje prvi in primarni jezik, in sicer primarni jezik označuje kot tisti jezik, ki mu je govorec izpostavljen kontinuirano dlje časa v čim različnih sporazumevalnih okoliščinah, oblikah in rabah. Tuji jezik je po Skeli in Dagarin Fojkar (2009) jezik, ki mu je učenec izpostavljen predvsem pri pouku oziroma pri šolskem izobraževanju. Kot najpomembnejšo razliko med drugim in tujim jezikom se omenja širina področja rabe jezika. Tuji jezik je omejen predvsem na razredno okolje, drugi pa na širšo družbeno rabo. Drugemu jeziku je učenec izpostavljen v šoli in zunaj nje, medtem ko se tuji jezik razume kot jezik, ki ga govorci neke jezikovne skupnosti ne sprejemajo kot lastno sredstvo komunikacije. Glede na način usvajanja in učenja J2 ločimo dve vrsti dvojezičnosti, to je simultano ali hkratno in sukcesivno ali zaporedno dvojezičnost (Prebeg Vilke 1995). Vmesni jezik ali medjezik (Pertot 2011) je sprva sestavljen iz več elementov prvega jezika, ki pa se v procesu učenja izgublja o in jih nadomestijo elementi drugega jezika (Prebeg Vilke 1995).

*Metodologija*

V kvalitativni raziskavi je med majem in novembrom 2020 sodelovalo petnajst strokovnih delavcev s področja vzgoje in izobraževanja: sedem osnovnošolskih učiteljev, ki poučujejo na osnovni šoli v Romjanu, in šest profesorjev, ki poučujejo na prvostopenjski srednji šoli v Doberdobi, svoj pogled na obravnavano temo pa sta podala tudi ravnateljica Večstopenjske šole s slovenskim učnim jezikom Doberdob Sonja Klajšček in namestnik ravnateljice Dario Bertinazzi. V Večstopenjsko šolo s slovenskim učnim jezikom Doberdob spadata tako enoti vrtca Barčica v Ronkah in Romjanu kot tudi osnovna šola v Romjanu in prvostopenjska srednja šola v Doberdobi, kjer učenci večinoma nadaljujejo šolanje po končani osnovni šoli. Intervjuji s šestimi profesorji, ki tam poučujejo, dopolnjujejo pogled osnovnošolskih učiteljev predvsem z vidika ocene jezikovne zmožnosti učencev in omogočajo primerjavo jezikovnih kompetenc s sošolci, ki prihajajo iz mešanih oziroma slovensko govorečih družin.

Podatki so bili zbrani s polstrukturiranimi globinskimi intervjuji, ki so v povprečju trajali eno uro, in sicer po telefonu ali prek videokonferenčne povezave. Pri polstrukturiranih globinskih intervjujih so odgovori na vprašanja odprti in prosto tekoči, intervjuvanci odgovarjajo na vprašanja, ki jih postavlja raziskovalec, hkrati pa njihovi odgovori določajo smer intervjuja (Churchill in Iacobucci 2005: 285).

Intervjuji so potekali s pomočjo opomnika (Patton 1987: 111), ki je vseboval 18 vprašanj s proučevanih področij in je zagotavljal okvir ter hkrati čim večjo enakost intervjujev. Vprašanja so bila postavljena na način, da so sistematično obdelovala in zajemala ključne teme raziskave ter ob tem omogočala razkritje ozadij posameznih odgovorov, ki so za samo vrednost dobljenih rezultatov zelo pomembna. Pri analizi odgovorov je opomnik služil tudi kot okvir za navzkrižno analizo, ki omogoča povezavo odgovorov različnih posameznikov po tematskih sklopih, služi pa tudi kot opisni okvir za analizo. Sledila je verifikacija, torej preverjanje zanesljivosti, veljavnosti in splošne uporabnosti raziskanih ugotovitev, in sicer pri določenih udeležencih raziskave. Poročilo zaključne analize globinskih intervjujev sledi po tematskih sklopih, ki jih je intervju raziskoval, izluščene so najpomembnejše ugotovitve.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Transkripcije intervjujev so shranjene v arhivu Slovenskega raziskovalnega inštituta (SLORI). Posamezni izseki oziroma odlomki intervjujev v prispevku niso navedeni z namenom zaščite anonimnosti intervjuvancev, ki vsi poučujejo na isti večstopenjski šoli. Prispevek povzema ponavljajoče se odgovore sodelujočih v raziskavi.

Pri vprašanju, zakaj so se neslovensko oziroma italijansko govoreči starši odločili za vpis svojega otroka v slovenski vrtec in kasneje šolo, so se odgovori intervjuvancev precej ponavljali, izpostavili so pet ključnih dejavnikov. Eden izmed razlogov za vpis je (1) možnost, da se otroci v slovenskem vrtcu in kasneje šoli učijo še enega dodatnega jezika, ki jim v prihodnosti lahko odpre nove možnosti za študij ali zaposlitev, starši slovensko šolo dojemajo kot jezikovno šolo. Mnogi so seznanjeni tudi s (2) prednostmi dvojezične oziroma večjezične vzgoje in slovensko šolo izberejo, da bi se otrok razvil v dvojezičnega govorca. V družinah sicer ne govorijo slovensko, vendar imajo nekateri izmed njih slovenske prednike oziroma sorodnike in bi radi ponovno vzpostavili vez s slovenskim jezikom. Doma slovenščine ne uporabljajo oziroma res izjemoma v redkih družinah, se pa nekateri starši vpišejo na tečaj slovenščine, da bi lažje sledili in pomagali otroku pri šolskem delu. Pogost razlog za vpis je po mnenju učiteljev tudi (3) dober ugled Osnovne šole Ljubke Šorli v Romjanu med italijansko govorečimi starši, ki širijo dober glas o odzivnosti pedagoškega kadra, dobrem vzgojno-izobraževalnem programu, individualnem spremljanju otrok ter številnih obšolskih dejavnostih in dodatnih možnostih, ki jih na italijanskih šolah nimajo. Nezanemarljiv dejavnik, ki ga je izpostavil pedagoški kader, je tudi (4) možnost, da so otroci v šoli do četrte ure popoldne. Osnovna šola Ljubke Šorli je namreč celodnevna, v šoli imajo otroci tudi kosilo, naredijo domačo nalogo, starši imajo zagotovljeno varstvo tudi v popoldanskem času. Po mnenju intervjuvancev se nekateri starši raje kot za narodnostno raznolike razrede italijanskih šol odločajo za slovensko šolo, (5) ker dojemajo, da je to okolje bolj podporno in varno. K skokovitemu naraščanju vpisa v preteklih letih, od začetnih osmih, dvanajstih, osemnajstih do današnjih sto sedeminštiridesetih učencev, so pripomogli vsi naštetih dejavniki.

#### *Vključenost v slovensko skupnost in identitetno vprašanje*

Pri vprašanju, ali se z vpisom v slovensko šolo med otroki in italijansko govorečimi starši poveča zanimanje za spremljanje slovenske kulture in jezika ter tudi zanimanje za slovensko narodno in jezikovno skupnost v Italiji, so intervjuvani učitelji in profesorji izpostavili precejšnje razlike med družinami vpisanih otrok. Nekateri starši se celo vpišejo na tečaje slovenščine, da bi tudi sami usvojili osnove slovenščine in lažje sledili šolskemu delu, pridružijo se tudi slovenskima društvoma v Laškem Jadro ali Tržič in Združenju staršev vrtca in šole v Romjanu. Nekateri, sicer po mnenju učiteljev preredki, se zavedajo pomena vključenosti v slovensko okolje za lažje usvajanja jezika, zato otroke vpisujejo tudi v podružni-

ni glasbeni šoli Glasbene matice in Emila Komela v Doberdobu, v nogometno društvo Mladost v Doberdobu, ena intervjuvanka omeni tudi slovensko jadransko društvo Čupa v Sesljanu. To so tisti starši, ki so otroke vpisali na slovensko šolo predvsem iz vzgiba, da bi se naučili dodatnega jezika, zato jih pri tem tudi družinsko spodbujajo in jih med poletjem vpišejo na taborne v centre šolskih in občolskih dejavnosti v Sloveniji ali mladinsko poletno šolo slovenščine, saj se zavedajo pomena usvajanja jezika in razvijanja sporazumevalne zmožnosti v slovenščini tudi zunaj rednega pouka v šoli. Intervjuvani učitelji in profesorji zelo cenijo, ko jih ob srečanjih na roditeljskih sestankih ali šolskih prireditvah nekateri starši poskusijo nagovoriti oziroma pozdravijo v slovenščini, saj to dojemajo kot znak spoštovanja slovenske šole, jezika in kulture ter predvsem kot ozaveščenost staršev, da so otroke vpisali v šolo s slovenskim učnim jezikom, želijo pa si, da bi bilo takih primerov več. Na šoli sicer dosledno vsa obvestila oziroma informacije staršem najprej posredujejo v slovenskem in šele nato v italijanskem jeziku, na kar so se starši privadili in to brez težav sprejemajo. Na drugi strani veliko anketiranih učiteljev pogreša večjo vključenost družin v slovenska društva, Združenje staršev Romjan in tudi sicer večjo podporo otrokom pri učenju slovenščine. Zlasti intervjuvani profesorji prvostopenjske srednje šole opažajo, da bi lahko starši bolj spodbujali svoje otroke pri šolskem delu in vključevanju v občolske dejavnosti, ki potekajo v slovenščini, njihov doberšen del namreč skrb za uspeh in motivacijo otrok pri učenju slovenščine prepušča pedagoškemu kadru. Po mnenju udeležencev raziskave se zelo redki italijansko govoreči starši zanimajo za slovensko narodno in jezikovno skupnost v Italiji. Redno se sicer udeležujejo kulturnih prireditev v slovenščini, ki jih organizira šola, in spremljajo nastope svojih otrok, večjega zanimanja za delovanje slovenske skupnosti pa ne izkazujejo. Intervjuvanci tudi izpostavljajo, da staršem in otrokom večjo motivacijo za učenje slovenščine predstavlja poznavanje sosedov onstran meje kot pa slovenske skupnosti v Italiji, kar potrjujejo tudi pretekle raziskave (Jagodić in Čok 2013: 27; Jagodić 2013: 49; Vidau 2018: 90).

### *Dejavniki, ki vplivajo na učenje jezika*

Udeleženci raziskave so pri vprašanju, kateri dejavniki ključno pripomorejo k hitrejšemu usvajanju slovenščine in boljši jezikovni zmožnosti učencev, poleg posameznikovih zmožnosti oziroma predispozicij, značajskih značilnosti ter potreb in možnosti za rabo jezika, izpostavili predvsem pozitivno motivacijo, in sicer motivacijo učečih se in njihovih staršev za učenje slovenščine ter tudi sposobnost učiteljev za motiviranje učencev v razredu. Zavedajo se, da starši težko pomagajo otrokom, ker ne poznajo slovenskega jezika, hkrati pa opažajo, da ima prav nji-

hova spodbuda na otroke izjemno pomemben pozitiven vpliv. Temu pritrjujejo tudi raziskave, ki sta jih izvedla Ramón Flecha in Marta Soler (2013: 454), in sicer da je vključevanje staršev v izobraževanje otrok pozitivno povezano s kakovostjo učenja jezika in učno uspešnostjo otrok. Intervjuvani profesorji, ki poučujejo na prvostopenjski srednji šoli in imajo v razredu tudi učence, ki prihajajo iz slovensko govorečih družin, izpostavljajo, da sta v mnogih primerih podpora in spodbuda staršev za učenje slovenščine pomembnejši od rabe jezika v družini. To pomeni, da nekateri učenci, ki jim je slovenščina J2, v spodbudnem okolju zelo hitro napredujejo, dosega jezikovno znanje sovrstnikov in se kasneje odločijo za nadaljevanje šolanja v slovenskem jeziku na drugostopenjski srednji šoli.

Intervjuvani srednješolski profesorji so izpostavili, da ima poleg staršev velik vpliv na motivacijo za učenje slovenščine tudi primerjanje s sošolci v razredu, najpogostejša strategija učenja jezika je namreč prav pogovor oziroma interakcija s sovrstniki. Prav zato je tako pomembno jezikovno znanje glavnine učencev, saj pomembno vpliva na izboljšanje znanja slovenščine jezikovno šibkejših. Jezikovno boljši sošolec je učencu, ki jezika ne obvlada, pogosto vzor, ki ga želi posnemati, mu slediti, hkrati pa tudi vrstniški učitelj. Če bo imel otrok pri sporazumevanju z jezikovno boljšim sošolcem dobre izkušnje, se bo v prihodnje rad sporazumeval, če pa bodo njegove izkušnje negativne, se bo sporazumevanju izogibal in bo pri učenju jezika napredoval počasneje.

Intervjuvanci opažajo, da se nekateri učenci učijo slovenščine brez posebnih obremenitev, iz radovednosti, v takem primeru govorimo o notranje motiviranih učencih. Veliko je takih, ki se učijo za pohvale oziroma dobre ocene – ti učenci so zunanje motivirani. Ta pričevanja sodelujočih potrjujejo tudi ugotovitve drugih raziskav, Pong (2002) namreč opaža, da notranje motivirani učenci uporabljajo več kognitivnih in metakognitivnih strategij, medtem ko zunanje motivirani raje uporabljajo več čustvenih strategij, notranja motivacija pa je v primerjavi z zunanjo motivacijo v tesnejši povezavi z jezikovnimi dosežki in vpliva na izbiro strategij. Intervjuvani učitelji so povedali, da se zlasti mlajši otroci na pohvalo zelo dobro odzivajo, potrditev odraslih jim pomeni veliko. Podobno kot jih pohvale spodbudijo, pa jih kritike potrejo. Do podobne ugotovitve je v svoji raziskavi prišel tudi Wang (2015), ki meni, da ima kritika večji negativen vpliv, kot ima pohvala pozitivnega, lahko pa vpliva tudi na zavračanje učenja in neprimerno vedenje v razredu. Sodelujoči učitelji iz Osnovne šole Ljubke Šorli v Romjanu se tega zavedajo in pritrjujejo, da pozitivna potrditev pri otrocih opazno dviguje samozavest pri učenju jezika, negativna pa jo znižuje. Ob ustreznem spodbujanju in pozitivni samopodobi se učenci lotevajo zahtevnejših nalog in se odločijo nadaljevati šolanje v slovenskem jeziku. Ugotovitve sodelujočih učiteljev potrjujejo tudi teoretična spoznanja, da se ne sme zanemariti razlik med učenci glede storilnostne motivacije. Medtem ko namreč pri nekaterih storilnostno motiviranih

učencih prevladuje želja po uspehu, je pri drugih storilnostno nemotiviranih pogost strah pred neuspehom (Rot Vrhovec 2015), kar se odraža tudi pri jezikovni samozavesti.

Sodelujoči v raziskavi so izpostavili tudi pomembno vlogo učitelja ali profesorja, ki zna s svojim pedagoškim pristopom otroke navdušiti, da mu sledijo. Gre za tako imenovano navdušujoče poučevanje, kjer notranje motiviran pedagog učence motivira k samostojnemu usvajanju J2 tudi v prostem času (Lamb, Wedell 2015). Dörnyei in Ushioda (2011) opozarjata na razliko med motiviranjem in razvijanjem motivacije (2011: 136), torej med tem, kar se je treba naučiti v razredu, in navduševanjem za trud pri učenju jezika zunaj učilnice, v otrokovem prostem času, po lastni volji, ko ni učiteljevega neposrednega vpliva, česar se zavedajo tudi intervjuvani učitelji in profesorji. Izpostavili so namreč, da se pri svojem pedagoškem delu trudijo vključevati različne pozitivne motivacijske strategije, to je s povezovanjem vsebine z življenjem učencev, individualno spodbudo, komunikativnim pristopom v razredu in spodbudnimi učnimi nalogami, da bi vzbudili pri učencih pozitiven odnos in motivacijo. Pri vsakem posamezniku skušajo ugotoviti, katera motivacija mu ustreza, ob tem pa se zavedajo, da so s svojim odnosom do jezika in učencev njihova največja motivacija. Udeleženci raziskave poročajo, da si motivirani otroci sami postavljajo cilje in stremijo k njihovi uresnitvi, na motivacijo pa vplivajo tudi izkušnje z učenjem jezika v vrtcu oziroma nižjih razredih, kar vpliva tudi na odločitev o nadaljevanju šolanja v slovenskem jeziku.

### *Pouk slovenščine*

Na Osnovno šolo Ljubke Šorli v Romjanu se večinoma vpisujejo otroci, ki so pred tem že obiskovali vrtec s slovenskim jezikom, in sicer po pripovedovanju intervjuvancev prihajajo iz vrtcev v Romjanu in Ronkah, zelo redki so primeri otrok, ki se s slovenščino soočijo šele v prvem razredu osnovne šole. Iz vrtca v osnovno šolo otroci prihajajo z omejenim naborom besedišča ter predbralnimi in predpismenjevalnimi spretnostmi v slovenskem jeziku. Učenje jezika običajno poteka po določenem vrstnem redu, temu sledijo tudi učbeniki in delovni zvezki za učenje slovenščine, in sicer od glasoslovja, pomenoslovja, oblikoslovja, skladnje do uporabe jezika v ustreznih okoliščinah. Daljše in zapletenejše povedi začnejo otroci tvoriti pri osmih letih, to je v tretjem razredu osnovne šole. Če je v prvem in drugem razredu osnovne šole v ospredju opismenjevanje, v tretjem razredu ob ustnem postane zelo pomembno tudi pisno sporazumevanje. Z branjem postane jezikovni razvoj pri otrocih bolj individualiziran, kar je najbolj opazno pri razvoju besedišča. Poudarek na širjenju besedišča je v osnovnošolskem obdobju v skladu z razvojno stopnjo in kognitivnimi zmožnostmi otrok, kjer je

njihovo razmišljanje in razumevanje tesno povezano s konkretnimi objekti. V prvih letih osnovne šole se poleg besedišča razvije tudi pragmatično zavedanje, otroci začnejo tvoriti bolj zapletene skladenjske strukture. Intervjuvani učitelji so izpostavili pogosto omenjeno dejstvo, da so obstoječi učbeniki in delovni zvezki iz Slovenije, ki jih uporabljajo pri pouku, prezahtevni in neprimerni za jezikovno raven učencev Osnovne šole Ljubke Šorli v Romjanu. Opozorili so, da so prisiljeni v didaktično-metodično prilagoditev pouka in pripravo dodatnega gradiva za širjenje besedišča in sporazumevalnih vzorcev. Nekateri intervjuvani učitelji pri pouku uporabljajo tudi gradiva Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik Univerze v Ljubljani, s katerim na šoli sodelujejo tudi v obliki dodatnih izobraževanj za učitelje.

Udeleženci raziskave ugotavljajo, da je učence vedno težje pritegniti in obdržati njihovo pozornost, kar pripisujejo pogosti rabi pametnih telefonov, videoiger ipd. nove e-generacije. Nekaj intervjuvancev je povedalo, da se pri pripravi učnega gradiva in posredovanju vsebin trudijo zadostiti potrebam vseh učnih stilov<sup>3</sup> učencev v razredu, kar pa jim ne uspe vedno. Uporabljajo slikovno gradivo (vidni stil), različne predmete (kinestetični stil) in se pogovarjajo (slušni stil), da bi aktivirali različne čute in zadostili prevladujočim stilom posameznikov.

Intervjuvani učitelji in profesorji so izpostavili, da so učenci brez večjih težav zmožni reprodukcije snovi iz zvezkov, veliko težje pa samostojno ubesedijo svoje misli v vsakdanjem sporazumevanju. Dve intervjuvani profesorici sta opozorili na pomen jezikovno ustreznih zapisov v zvezke tudi pri drugih predmetih, kjer učenci in dijaki preživijo dovršen del šolskih ur. Iz nadaljnjih pogovorov z intervjuvanci je razvidno, da se zavedajo odgovornosti pri razvijanju spretnosti in veščin za uspešno sporazumevanje v slovenskem jeziku, saj mnogi učenci slovenščino slišijo samo v šoli, na naselitvenem območju slovenske in narodne jezikovne manjšine v Italiji pa je možnosti za usvajanje različic slovenščine znotraj slovenskega jezikovnega kontinuuma malo oziroma jih ni dovolj (Melinc Mlekuž 2019: 67). Čisto vsi intervjuvanci, učitelji in profesorji, so potožili, da je prišlo do opaznega upada znanja slovenščine v času pouka na daljavo med pandemijo, otroci so pozabili besedišče, sporazumevalne vzorce, sklonske oblike, kar se je poznalo tudi pri ustnih nastopih na mali maturi. Mnogi v času šolanja na daljavo niso imeli veliko priložnosti za sporazumevanje v slovenščini, kar se je odražalo v tem, da so ob vrnitvi k pouku težko samostojno tvorili vprašanja in odgovore, lahko so le reproducirali na pamet naučeno snov iz učnih gradiv. Na vpliv prekinitev procesa učenja opozarjajo tudi znanstvena spoznanja, za uspešno učenje sta namreč zelo pomembni časovna iz-

---

<sup>3</sup> Po Marentič Požarnik (2000) stile zaznavanja delimo na vizualni oziroma vidni stil, aditivni oziroma slušni stil in kinestetični stil. Za nobenega učenca ni značilen samo en stil, lahko pa govorimo o posameznikovem prevladujočem stilu.



postavljenost jeziku in časovna strnjenost učenja (Dagarin Fojkar 2005), dolžina prekinitev procesa učenja in proces pozabljanja pa sta med seboj povezana, več časa kot se jezika ne uporablja, večji so učinki procesa pozabljanja, in obratno. Iz intervjujev je razvidno, da so se v času pouka na daljavo poleg pozabljanja in nazadovanja jezikovne zmožnosti izrazile tudi stiske neslovensko oziroma italijansko govorečih družin, ki zaradi nepoznavanja jezika v tem času niso mogle pomagati otrokom pri šolskem delu. Učitelji so v pripravljenem gradivu sicer navajali zelo preprosta navodila v slovenskem jeziku, ki so usmerjala delo učencev, z besediščem, ki so ga dotlej pri pouku usvojili, vendar bi si želeli imeti starši še več nadzora, da bi lahko otrokom bolj dejavno pomagali.

V raziskavo zajeti učitelji so izpostavili pomen sodelovanja s starši in skupnega dela za otrokov napredek in razvoj. Pomen vključevanja staršev je v strokovni in znanstveni literaturi velikokrat izpostavljen, jezikovni razvoj namreč ne poteka pri vseh otrocih enako, pogojujejo ga motivacija, individualne zmožnosti oziroma predispozicije, značajske značilnosti, izpostavljenost jeziku in v veliki meri tudi potreba in možnost uporabe. Po Cummins (1981) potrebuje posameznik za doseganje osnovne sporazumevalne zmožnosti od enega do treh let, za doseganje druge ravni, da bi dohitel domače govorce, pa potrebuje več časa, pet oziroma od pet do sedem let od začetne redne izpostavitve J2. Stopnja otrokovega znanja J1 naj bi napovedala razvoj J2. Učenci, ki imajo dobre temelje v J1, razvijejo boljše pismenost tudi v učnem jeziku, bolj razvito besedišče in skladenjsko strukturo J1 lahko prenesejo v J2, razvoja jezikovnih sistemov sta soodvisna.<sup>4</sup> Iz intervjujev je razvidno, da se učitelji tega zavedajo in komunikaciji s starši namenjajo veliko pozornosti, da pridobijo njihovo zaupanje za lažje delo z otroki.

V odgovorih so se nekateri udeleženci raziskave dotaknili tudi občutljivosti pri popravljanju napak, ki zlasti mlajše otroke v prvih razredih hitro potrejo. Učitelji popravljajo tiste jezikovne napake, ki bi jih otroci morali prepoznati, ker so jih pri pouku skupaj že omenjali, ne pa kar vseh povprek. Pomembno je, da ob tem spodbudno izpostavijo tudi pozitivne vidike. Podobnega pravila se držijo tudi profesorji, popravijo sicer vse napake, na oceno pisnega ali ustnega preverjanja oziroma ocenjevanja pa vplivajo jezikovne napake, o katerih so se pri pouku že učili. Opozarjanje na napake oziroma popravljanje je zelo pomembno – če učenci tega niso deležni, jih ne morejo odpraviti in pride do fosilizacije napak (Pertot 2011; Grgič 2017, 2019). Na pomen povratnih informacij pri učenju J2 opozarja

---

<sup>4</sup> Zorman (2013) navaja, da glasovni sistem J1 določa zaznavo govora J2. Ob prvih stikih z J2 otroci svoje glasove prilagajajo usvojenemu glasovnemu sistemu, ki ga že imajo, pri čemer lahko seveda prihaja do negativnega transferja oziroma interferenc jezikovnih sestavov J1 v jezikovne sestave J2. Pri tem je zelo pomembno, da učitelji v tem procesu dosežejo pozitivno vzdušje in sproščenost, da se otroci ne obremenjujejo z napakami.

tudi Wang (2015), kar po njegovem mnenju sproži spremembe v učenčevem sistemu vmesnega jezika. Na osnovni in prvostopenjski srednji šoli Večstopenjske šole s slovenskim učnim jezikom Doberdob je tudi v ta namen zaposlen dodaten učitelj oziroma profesor slovenščine za jezikovno podporo oziroma krepitev slovenščine in nivojsko delo.

### *Usvajanje jezika*

V sklopu vprašanj so udeleženci raziskave razmišljali o možnostih, ki jih imajo učenci za spontano usvajanje jezika. Pomembno je, da se v prvih letih šolanja učenje in usvajanje jezika prepletata, da se učitelji tega zavedajo in ju pri pouku tudi povezujejo, kar je ključno zlasti pri pridobivanju in širjenju besedišča. Če pri učenju govorimo o nadzorovanem pridobivanju znanja, poteka usvajanje nena-  
dzorovano,<sup>5</sup> vendar se zlasti v prvih letih vzgoje in izobraževanja oba procesa prekrivata.

Intervjuvani učitelji se zavedajo, da so uspešnejši tisti učenci, ki so poleg formalnega učenja slovenščine pri pouku deležni tudi neformalnega usvajanja jezika v medvrstniškem dialogu. Na Osnovni šoli Ljubke Šorli v Romjanu temu namenjajo precej pozornosti, otroke spodbujajo k vpisu na občolske dejavnosti v slovenskih društvih, sami pa imajo ob torkih na šoli delavnice z različnih področij (šah, matematika, pevski zbor, klekljanje, gledališka delavnica itd.), kjer imajo otroci možnost usvajati novo besedišče in sporazumevalne vzorce. Na šoli organizirajo tudi različne kulturne prireditve, bralno značko, otroke vozijo tudi na ekskurzije in šolo v naravi v Slovenijo. Poleg tega v popoldanskem času dodatne aktivnosti organizira tudi Združenje staršev Romjan. Kljub bogati ponudbi dejavnosti in možnosti za medvrstniško druženje in sporazumevanje je potrebne veliko pazljivosti in iznajdljivosti, da komunikacija med otroki ves čas poteka v slovenščini. Tudi med odmorom morajo učitelji otroke usmerjati in spodbujati z različnimi dejavnostmi in igrami v slovenskem jeziku, saj bi se sicer otroci med seboj pogovarjali v italijanščini, pogosto jim namreč primanjkuje ustreznega besedišča. Gotovo na rabo slovenščine v pedagoško nestrukturiranih okoljih vplivajo tudi osebne lastnosti otrok, njihova samozavest,<sup>6</sup> odzivni učenci se učijo

<sup>5</sup> Skela, Sešek in Dragarin Fojkar (2009: 48) menijo, da je usvajanje jezika naraven proces, ki poteka neformalno, mimogrede, nenačrtno, brez zavestnega odločanja za jezikovne oblike. Ob tem Baloh (2019: 454) poudari pomen razumevanja in smiselnosti dejavnosti pri usvajanju jezika, saj sporazumevalno zmožnost otroci najlažje razvijajo, ko pozabijo, da jo razvijajo, in je v ospredju vsebina sporočila in ne učenje jezika.

<sup>6</sup> Edwards in Roger (2015) ugotavljata pomembno povezavo med samozavestjo in ustnim izražanjem oziroma medsebojnim vplivanjem med pripravljenostjo za sporazumevanje, jezi-

hitreje kot sramežljivi. Ekstrovertirani otroci se lažje in hitreje sporazumevajo s sovrstniki in tako hitreje širijo besedišče. Introvertirani so pri jezikovnem izražanju običajno previdnejši ter do sebe in svojih jezikovnih napak tudi bolj pozorni in kritični.

Tudi na prvostopenjski srednji šoli bi učenci brez nadzora govorili italijansko, zato morajo profesorji rabi slovenščine med odmori namenjati veliko pozornosti. Intervjuvani profesorji poročajo o uspešni izkušnji šolske akcije *Govorimo slovensko*, kjer je bila razredu, ki bo med odmori najbolj dosledno govoril slovensko, obljubljena nagrada. Razredi so pri igri tako zavzeto sodelovali, da so med sabo nadzorovali rabo slovenščine tudi na družbenih omrežjih, kjer sicer uporabljajo italijanščino. Izmikanje in napor pri rabi slovenščine v pedagoško nestrukturiranem okolju kaže, da mladi o interesnih področjih, ki jih zanimajo, nimajo dovolj besedišča in sporazumevalnih vzorcev v slovenščini, zato jim predstavlja napor in radi prehajajo v italijanščino. V pogovoru z vrstniki med odmorom, po pouku ali na obšolskih dejavnostih je namreč sporazumevanje zanje še kompleksnejši proces, kjer se prepletajo in dopolnjujejo njihove različne zmožnosti, znanja, spretnosti in širše védenje o svetu. Ko govorimo o jezikovni zmožnosti učencev in dijakov, moramo imeti v mislih tudi ta vidik sporazumevanja, ki pa ga je težko opazovati in meriti.

### *Prehod iz osnovne v srednjo šolo*

Intervjuvani učitelji so povedali, da šolanje v slovenskem učnem jeziku iz osnovne na prvostopenjsko srednjo šolo nadaljuje večina učencev, na posamezen razred si premislijo le trije ali štirje učenci, ki se vpišejo naprej na italijansko šolo. Po mnenju učiteljev otroci in starši ne želijo izgubiti usvojenega znanja slovenščine, zadovoljni so z izkušnjo slovenske šole in se zato odločijo na njej tudi nadaljevati. Nekaj intervjuvancev je izpostavilo, da starši radi pohvalijo individualen in spodbuden pristop učiteljev ter se tega nadejajo tudi v nadaljevanju šolanja, predvsem ker gre za isto ravnateljstvo, kjer ves kolektiv učiteljev in profesorjev deluje precej enotno.

Intervjuvani profesorji v prvem razredu prvostopenjske srednje šole v Doberdobi pri učencih iz Romjana pogosto opažajo pomanjkanje besedišča,

---

kovno zmožnostjo in samozavestjo pri izražanju v J2. Samozavestnejši učenci bodo hitreje poiskali možnosti za sporazumevanje v slovenščini tudi zunaj učilnice, pogostejši pogovori v slovenščini pa povečujejo jezikovno zmožnost, kar vpliva na samozavest. Tudi to je dejavnik, na katerega morajo biti učitelji pri učenju J2 pozorni, saj s spodbujanjem samozavesti lahko vplivajo tudi na boljšo jezikovno zmožnost učencev v J2.

neposredno prevajanje iz italijanščine, zamenjevanje besednega reda, težave se pojavljajo tudi pri skladenjski strukturi povedi. Večje težave od ostalih učencev, ki jim je slovenščina J1, imajo tudi pri sklonskih oblikah, vendar je to eden glavnih učnih ciljev prvostopenjske srednje šole in se jih s sistematično obravnavo uspejo naučiti. Vsi intervjuvanci poudarijo, da se po enem letu razlike bistveno zmanjšajo, med otroki pa se vzpostavijo prijateljske vezi, ki pripomorejo k hitrejšemu usvajanju jezika tudi med pedagoško nestrukturiranimi trenutki, to je med odmori, po pouku ipd. Tako kot intervjuvani učitelji tudi profesorji izpostavijo, da se učenci, ki prihajajo iz Osnovne šole Ljubke Šorli v Romjanu, praviloma opredeljujejo za Italijane, ki znajo tudi slovensko, učenci iz Doberdoba pa sami sebe označujejo za Slovence. Sprva oziroma v prvih mesecih prvostopenjske srednje šole se učenci družijo po skupinah, sčasoma pa se razred poveže, vzpostavijo se tudi prijateljski odnosi. Jezikovno raven razreda določa znanje slovenščine glavnine učencev, velik vpliv pa imajo tudi karizmatični posamezniki, ki vplivajo na skupinsko dinamiko razreda.

Po mnenju profesorjev prvostopenjskih srednjih šol na odločitev posameznikov za nadaljevanje šolanja na drugostopenjski srednji šoli s slovenskim učnim jezikom močno vplivajo vrstniki, družba in prijateljske vezi. Mnogi se šolanje bojijo nadaljevati na italijanski šoli, ker se bojijo novega pristopa pri vseh predmetih, in to v italijanskem jeziku, medtem ko lahko na slovenski šoli pričakujejo podoben način dela tudi naprej. Ne želijo zavreči znanja slovenščine in vseh prizadevanj, ki so jih vložili v učenje jezika, nekateri vidijo tudi večje nadaljnje možnosti v prihodnosti pri zaposlovanju, k nadaljevanju šolanja v slovenskem jeziku pa jih močno spodbujajo tudi profesorji na prvostopenjski srednji šoli. Na tej stopnji šolanja o možnostih študija v Sloveniji še ne razmišljajo. Po mnenju intervjuvanih profesorjev se nekateri dijaki odločajo za italijanske drugostopenjske srednje šole, ker ponujajo več raznolikih in za dijake zanimivejših smeri, nekateri med njimi tudi niso dovolj jezikovno samozavestni v slovenščini, bojijo se slabših ocen in se zato odločijo za nadaljevanje šolanja na italijanskih šolah.<sup>7</sup> Trije anke-

---

<sup>7</sup> V raziskavi Norine Bogatec (2019) so anketirani učenci med razlogi, ki vplivajo na izbiro nadaljnje smeri šolanja po končani prvostopenjski srednji šoli, torej na prehodu v drugostopenjsko srednjo šolo, najpogosteje navedli predmetnik (57 %) in dobro pripravo za univerzitetni študij (48 %). Nekaj manj kot tretjina jih je izpostavila dobre možnosti za zaposlitev (30 %) in dober vtis na dnevu odprtih vrat (29 %). Dobre informacije od starejših dijakov in usposobljenost za izbrani poklic je navedla petina anketiranih, nekoliko manj pa jih je šolo izbralo zaradi slovenskega učnega jezika (18 %). Vsak deseti učenec je izpostavil dobre izkušnje na stažu, zaradi italijanskega učnega jezika pa se je za šolo odločilo 8 % anketiranih. V manjši meri so učenci izbrali nadaljnjo smer šolanja zaradi dobrih profesorjev in bližine šole domačemu kraju (po 6 %). Nasvet drugih (4 %), želja staršev (3 %), številčnost razredov (2 %) in izbira iste šole kot najboljši prijatelj (2 %) spada med najmanj razširjene razloge.

tirani profesorji omenjajo tudi primere dijakov, ki so se sicer vpisali na italijansko drugostopenjsko srednjo šolo, pa jim je bilo kasneje žal in so se prepisali na slovensko. Anketiranci izpostavljajo, da je zlasti italijansko govorečim staršem merilo znanja slovenščine šolska ocena, po njej presojujejo otrokovo jezikovno zmožnost v slovenščini. Slovensko govoreči starši imajo v jezikovno znanje svojih otrok boljši vpogled, zlasti nekateri med njimi, ki imajo sorodnike v Sloveniji, so bolj kritični in kažejo večjo motivacijo za nadgradnjo jezika, zato samoiniciativno prosijo profesorje za novo gradivo in dodatne možnosti za usvajanje slovenščine.

Nekateri udeleženci raziskave sledijo uspešnosti svojih nekdanjih učencev tudi naprej na drugostopenjski srednji šoli in ugotavljajo, da se v okolju, kjer vrstniki tudi zunaj razreda govorijo slovensko, znanje prej jezikovno šibkih dijakov bistveno izboljša prav zaradi višje jezikovne ravni celega razreda.

## ZAKLJUČEK

Predstavljena analiza kvalitativne raziskave med intervjuvanimi učitelji in profesorji osvetljuje izzive pedagoškega kadra pri poučevanju učencev na osnovni šoli s slovenskim učnim jezikom, ki jim slovenščina ni prvi ali primarni jezik in niti jezik okolja, in s tem dopolnjuje že izvedene raziskave na to temo. Jezikovna struktura slovenskih šol v Italiji je odraz družbenih sprememb, šola se prilagaja jezikovni strukturi družin in družbi, v katero je umeščena. Marsikaterega neslovensko govorečega starša k vpisu otroka v šolo s slovenskim učnim jezikom pritegnejo dodaten jezik, prednosti dvojezičnosti, slovenščina kot bližnji jezik Slovenije in s tem več zaposlitvenih možnosti. Po mnenju intervjuvancev, ki so sodelovali v raziskavi, je pri tem zanimanje za slovensko narodno in jezikovno skupnost v Italiji ter za slovensko kulturo in identiteto zanemarljivo oziroma drugotnega pomena. Neslovensko govoreči starši namreč šolo premalo dojemajo kot posrednika slovenske identitete in kulture, kar ugotavljajo že predhodne raziskave (Jagodic 2013, 2019; Pertot 2013). Po mnenju intervjuvancev otroci iz neslovensko oziroma italijansko govorečih družin, ki jim je slovenščina J2, z leti sicer lahko postanejo uporabniki slovenskega jezika, nekateri tudi dobri poznavalci slovenske kulture, identitetno pa se opredeljujejo za Italijane. Vprašanje je, kolikšen jezikovni in identitetni vpliv imajo na sošolce, ki jim je slovenščina J1, v nadaljevanju šolanja, pri Slovencih v Italiji namreč radi govorimo o kompleksnih oblikah večplastnih identitet (Pertot 2013) in družbenih vplivih, ki jo pretresajo in spreminjajo. Po mnenju Grgič (2017: 95) so ti otroci, ki jim je slovenščina J2, po zaključku šolanja na šolah s slovenskim učnim jezikom načeloma dvojezični, vendar je njihov primarni jezik večinski, manjšinski pa oslavljen. Učitelji in profesorji se pri pouku sicer prizadevajo, da bi svoje učence in dijake usposobili v

govorce z visoko jezikovno zmožnostjo, vendar je to v razmerah, kjer je slovenščina omejena le na šolsko okolje, šolske in obšolske dejavnosti, izredno težko. Zmanjšano število otrok iz slovensko govorečih družin in vedno več učencev, ki jim je slovenščina J2, namreč zahteva premišljeno politiko jezikovnega načrtovanja in sistemsko didaktično-metodično prilagoditev pouka, katerega osrednji cilj je usposobiti govorce, da bodo sprva v slovenskem jeziku zmožni uresničevati svoje namene in zadovoljevati potrebe, ob koncu vzgojno-izobraževalnega procesa pa bodo imeli jezikovno zmožnost tako dobro razvito, da se bodo zmožni vključiti v slovensko govoreče okolje.

Pred leti je v šolah še deloval transmisijski način, pri katerem je učitelj snov podajal ali posredoval, z novimi generacijami učencev in dijakov pa se učni stili močno spreminjajo. Iz analize odgovorov pedagoškega kadra je razvidno, da se na spremembe odzivajo in prehajajo na transakcijski pristop razvijanja sporazumevalne zmožnosti,<sup>8</sup> za katerega je značilno, da so vsi vpleteni v pedagoškem procesu aktivni in se trudijo prepoznati sogovorčeve namene ter hkrati izražajo svoje. Poglobljeni intervjuji izkazujejo, da imajo učitelji Osnovne šole Ljubke Šorli v Romjanu in profesorji prvostopenjske srednje šole v Doberdolu interakcionistični pogled na jezik in iščejo ustrezen odziv v danih razmerah. Jezikovni razvoj otrok opisujejo kot posledico prepletanja predispozicij in spoznavnega razvoja, značilnosti okolja, predvsem pa izpostavljajo velik pomen motivacije učencev, njihovih staršev in tudi svojega tako imenovanega navdušujočega poučevanja. V osnovni šoli ima po mnenju intervjuvancev ključni vpliv na uspešnost učencev pri učenju in usvajanju slovenščine motivacija staršev in učiteljev, na prvostopenjski srednji šoli pa vlogo motivatorjev in zglada prevzamejo vrstniki, po katerih se sošolci zgledujejo, kar pomembno vpliva tudi na nadaljevanje šolanja v slovenskem jeziku in na vpis na drugostopenjsko srednjo šolo.

Odločitev neslovensko oziroma italijansko govorečih staršev, da vpišejo svoje otroke v slovenski vrtec in kasneje slovensko osnovno šolo, zahteva veliko poguma in zaupanja v vzgojno-izobraževalne ustanove in pedagoški kader slovenskih šol. Pripravljeni morajo biti namreč na to, da bodo zaradi slabšega znanja oziroma neznanja jezika težje pomagali in sledili otroku pri šolskem delu. Nepoznavanje slovenskega jezika in kulture pri nekaterih starših vzbuja negotovost in jih od šole oddaljuje, česar se intervjuvani strokovni delavci s področja vzgoje in izobraževanja zavedajo in si prizadevajo za večje sodelovanje. Védenje, da ima motivacija staršev tako pomemben vpliv na motivacijo otrok za učenje slovenščine, narekuje

---

<sup>8</sup> Ferbežar (1999) navaja, da sporazumevalno zmožnost poleg jezikovne in strateške zmožnosti, kjer gre predvsem za uporabo jezikovnega znanja v konkretnih okoliščinah, sestavlja tudi dialoška zmožnost, ki zajema zmožnost organiziranja in strukturiranja govora v dialogu, nadzor poteka sporazumevanja, menjavo vlog in kodno preklapljanje.

še bolj sistematično pozornost pri usmerjanju staršev in njihovem vključevanju v vzgojno-izobraževalno delo: treba jih je dosledno ozaveščati o poslanstvu, specifikah in pričakovanih slovenske šole, izzivih učenja slovenščine in poznavanju širšega družbenega konteksta Slovencev v Italiji. Če se je slovenska šola v Italiji v preteklosti osredotočala na spodbujanje slovenske narodne identitete, danes v skladu z družbenimi spremembami vedno uspešneje kot pedagoško-didaktično načelo sprejema in razvija načelo medkulturnosti, poznavanje svoje kulture in spoštovanje druge, ob tem pa se trudi stremeti k izobraževanju učencev z visoko jezikovno zmožnostjo v slovenščini (Jagodič, v tej knjigi). Pogosto prehajanje otrok, ki jim slovenščina ni prvi jezik, iz vrtca na osnovno šolo s slovenskim učnim jezikom in kasneje na slovensko prvostopenjsko srednjo šolo je znak usklajenega delovanja pedagoškega kadra znotraj večstopenjskih šol, težje je ohraniti in pritegniti dijake na prehodu v drugostopenjske šole s slovenskim učnim jezikom. Vsi vpleteni v pedagoški proces potrebujejo podporo in predvsem usmeritev: učenci in dijaki z različnim jezikovnim predznanjem, njihovi starši in predvsem pedagoški kader, ki se sooča z očitki javnosti, da raven slovenščine na slovenskih šolah v Italiji upada. Treba jim je zagotoviti sistemsko podporo za nivojsko izvedbo pouka slovenščine (v dveh skupinah) v vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole in prvem letu prvostopenjske srednje šole ter jih opremiti z védenjem za operacionalizacijo tistih znanj, ki neposredno prispevajo k razvijanju sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku.

## BIBLIOGRAFIJA

Baloh B.

2019 'Kurikularno področje jezik v vrtcih v čezmejnem prostoru v slovenski Istri in na Tržaškem', v Tivadar H. (ur.), *Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo)zavest*, Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, Obdobja, 38, 449–456.

Bogatec N.

2015 'Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 74, 5–21.

2017 'Šolanje, izobraževanje in raziskovanje v slovenskem jeziku v Italiji', v Bogatec N., Vidau Z. (ur.), *Skupnost v središču Evrope. Slovenci v Italiji od padca Berlinskega zidu do izživov tretjega tisočletja*, Trst, Založništvo tržaškega tiska, 102–116.

2019 *Izbira po prvostopenjski srednji šoli (po »mali« maturi 2019)*, www.slori.org.

Brezigar S.

2013 'Ali se jezikovna skupnost v Furlaniji - Julijski krajini lahko širi? Poučevanje in učenje slovenščine med večinskim prebivalstvom kot perspektiva za dolgoročno ohranjanje manjšinskega jezika: zaključki?', v Jagodic D., Čok Š. (ur.), *Med drugim in tujim jezikom: poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije - Julijske krajine*, Trst, Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«, 97–119.

Churchill Gilbert A. jr., Iacobucci D.

2005 *Marketing Research: Methodological Foundations*, Thomson, South-Western.

Cummins J.

1981 'Age on arrival and immigrant second language learning in Canada. A reassessment', *Applied Linguistic*, 2, 132–149.

Dagarin Fojkar M.

2005 'Tako majhen, pa že govori angleško', *Vzgoja in izobraževanje*, 36, 1, 8–10.

Dörnyei Z., Ushioda E.

2011 *Teaching and researching motivation*, Harlow/New York, Longman/Pearson.

Edwards E., Roger P. S.

2015 'Seeking out Challenges to Develop L2 Self-Confidence: A Language Learner's Journey to Proficiency', *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 18, 4, 1–24.



Ferbežar I.

1999 'Merjenje in merljivost v jeziku', *Slavistična revija*, 47, 4, 417–436.

Flecha R., Soler M.

2013 'Turning Difficulties into Possibilities: Engaging Roma Families and Students in School through Dialogic Learning', *Cambridge Journal of Education*, 43, 4, 451–465.

Grgič M.

2017 'Italijansko-slovenski jezikovni stik: med ideologijo in pragmatiko', *Jezik in slovnstvo*, 61, 1, 89–98.

2019 'Manjšinski jeziki med Italijo in Slovenijo – zakaj potrebujemo čezmejno šolstvo?', *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja*, 83, 35–50.

Jagodic D.

2013 'Učenje slovenščine kot drugega/tujega jezika pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije - Julijske krajine: anketa med udeleženci jezikovnih tečajev', v Jagodic D., Čok Š. (ur.), *Med drugim in tujim jezikom. Poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije - Julijske krajine*, Trst, Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«, 37–70.

2019 'Znanje in raba slovenskega jezika med mladimi v slovenskem zamejstvu v Italiji', v Lukanović N. (ur.), *Jezikovni profil mladib v slovenskem zamejstvu*, Ljubljana/Klagenfurt/Trst, Inštitut za narodnostna vprašanja/Slovenski znanstveni inštitut: Slovenski narodnopisni inštitut Urban Jarnik/Slovenski raziskovalni inštitut, 67–120.

Jagodic D., Čok Š.

2013 *Med drugim in tujim jezikom. Poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije - Julijske krajine*, Trst, Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«, 12–36.

Lamb M., Wedell M.

2015 'Cultural contracts and commonalities in inspiring language teaching', *Language teaching Research*, 19, 2, 207–224.

Marentič Požarnik B.

2000 *Psihologija učenja in pouka*, Ljubljana, DZS.

McIntosh C. N., Noels K. A.

2004 'Self-determined motivation for language learning: The role of need for cognition and language learning strategies', *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 9, 2, 28.

Melinc Mlekuž M.

2016 'Didaktično-metodični vidiki pouka slovenščine na slovensko-italijanskem stiku', v Andres R., Rezoničnik L., Rožič M., Zavašnik N. (ur.), *Slovenski jeziki na stičišču kultur*, Ljubljana, Zveza društev Slavistično društvo Slovenije, 41–49.

2019 'Sporazumevalna zmožnost v šolah s slovenskim učnim jezikom oz. dvojezičnim slovensko-italijanskim poukom v Italiji', *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja*, 83, 67–82.

Mezgec M.

2017 'Slovenščina v Beneški Sloveniji in vloga dvojezične šole v Špetru pri medgeneracijskem prenosu jezika: stališča staršev', *Slovenščina 2.0*, 5, 2, 1–32.

Patton Quinn M.

1987 *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*, Los Angeles, Sage.

Pertot S.

2011 'Identitetne spremembe med Slovenci v Italiji v družinah učencev šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 66, 2–43.

2013 'Kaj je to za ena šola: slovenska ali dvojezična? Predstave staršev o ciljih in delovanju šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji', v Dapit R., Bidovec M. (ur.), *Včezžičnost in izobraževanje: izkušnje, rezultati in izživi v prostoru med Italijo in Slovenijo*, Udine, Università di Udine-Centro Internazionale sul Plurilinguismo, 151–177.

Pong G.

2002 *EFL motivation and strategy use among Taiwanese senior high school learners*, Unpublished Master thesis, Taiwan, National Taiwan University of education.

Prebeg Vilke M.

1995 *Otrok in jeziki*, Ljubljana, Sanjska knjiga.

Rot Vrhovec A.

2015 'Forms of cooperative learning in language teaching in Slovenian language classes at the primary school level', *CEPS Journal*, 5, 3, 129–156.

Skela J., Sešek U., Dagarin Fojkar M.

2009 'Opismenjevanje v tujem/drugem jeziku na zgodnji stopnji', v Pižorn K. (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu*, Ljubljana, ZRSŠ, 220–245.

Vidau Z.

2015 'Medkulturni položaj mladih, ki se šolajo v slovenskem jeziku v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 74, 23.

2018 'Identitetne opredelitve mladih v slovenskem zamejstvu v Italiji', v Obid M. (ur.), *Identitetne opredelitve mladih v slovenskem zamejstvu. Zvezek 2*, Klagenfurt/

Ljubljana/Trst, Inštitut za narodnostna vprašanja (INV)/Slovenski znanstveni inštitut (SZI)/Slovenski narodopisni inštitut Urban Jarnik (SNIUJ)/Slovenski raziskovalni inštitut (SLORI), 51–95.

Wang W.

2015 'Factors Affecting Learners' Attention to Teacher Talk in Nine ESL Classrooms', *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 19, 1, 1–20.

Zorčič S.

2019 'Samozavestna raba slovenščine na jezikovnostičnih področjih: mladi na avstrijskem Koroškem', v Tivadar H. (ur.), *Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo)zavest, (Obdobja)*, Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, 523–530.

Zorman A.

2013 *Razvoj osnovne pismenosti enojezičnih in večjezičnih otrok*, Koper, Univerzitetna založba Annales.