

UNIVERZA NA PRIMORSKEM
FAKULTETA ZA MATEMATIKO, NARAVOSLOVJE IN
INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE

ZAKLJUČNA NALOGA
MNENJE STARŠEV O JEZIKOVNIH DEJAVNOSTIH V
VRTCU

ANA MARIE STARINA

UNIVERZA NA PRIMORSKEM
FAKULTETA ZA MATEMATIKO, NARAVOSLOVJE IN
INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE

Zaključna naloga

Mnenje staršev o jezikovnih dejavnostih v vrtcu

(Parent's opinion about linguistic activities in kindergarten)

Ime in priimek: Ana Marie Starina

Študijski program: Biopsihologija

Mentor: doc. dr. Kristijan Musek Lešnik

Somentorica: asist. dr. Vesna Jug

Koper, avgust 2017

Ključna dokumentacijska informacija

Ime in PRIIMEK: Ana Marie STARINA

Naslov zaključne naloge: Mnenje staršev o jezikovnih dejavnostih v vrtcu

Kraj: Koper

Leto: 2017

Število listov: 51

Število slik: 3

Število tabel: 8

Število prilog: 1

Št. strani prilog: 7

Število referenc: 53

Mentor: doc. dr. Kristijan Musek Lešnik

Somentorica: asist. dr. Vesna Jug

Ključne besede: jezikovne zmožnosti, govorna vzgoja, opismenjevanje, knjižna vzgoja, tuji jezik

Izvleček: Zgodnje otroštvo je obdobje, v katerem lahko z vzgojo in izobraževanjem najbolj vplivamo na otrokov razvoj. Poleg vrtčevskih programov in delovanjem predšolskih delavcev tudi starši s svojim spodbujanjem otrokovih sposobnosti zavestno vplivajo na celostni razvoj že v predšolskem obdobju. Vrtec torej močno vpliva na področje govora in na razvijanje jezikovnih zmožnosti. Področje zajema širok spekter, avtorica pa se je osredotočila na štiri dejavnosti, ki ustrezajo kurikularnim ciljem: govorna vzgoja, predopismenjevanje, književna (lahko tudi informacijska pismenost) in knjižna vzgoja. Vsa omenjena področja se med seboj povezujejo in posledično vplivajo ena na drugo. V nalogi je vključeno tudi pomembno področje v navezavi na jezikovne dejavnosti v vrtcu, to je učenje tujega jezika. Avtorica je v zaključni nalogi ugotavljala splošno in trenutno mnenje o spodbujanju učenja otrok v vrtcih na vseh področjih jezikovnih spretnosti s pomočjo za raziskavo izdelanega vprašalnika. V raziskavi je sodelovalo 65 udeležencev iz treh dolenjskih vrtcev, vzorec je bil izbran naključno. Avtorica je ugotovila, da imajo starši pozitiven odnos o spodbujanju učenja otrok v vrtcih na vseh področjih jezikovnih spretnosti: na področju tujega jezika, opismenjevanja, govorne, knjižne in književne vzgoje; prav tako so njihova stališča pozitivna o trenutnem stanju spodbujanja otrok v krepitvi jezikovnih spretnosti v vrtcih na Dolenjskem. Predvidevanja, da imajo vzgojiteljice na področju govorne vzgoje tiste lastnosti, ki so staršem pomembne, se niso potrdila. Ključne ugotovitve raziskave ponujajo vpogled v perspektivo staršev, vrtcem pa nudijo povratne informacije o njihovem delu na področju jezika ter omogočajo možnost izboljšav in pozitivnih sprememb.

Key words documentation

Name and SURNAME: Ana Marie STARINA

Title of the final project paper: Parent's opinion about linguistic activities in kindergarten

Place: Koper

Year: 2017

Number of pages: 51

Number of figures: 3

Number of tables: 8

Number of appendices: 1

Number of appendix pages: 7

Number of references: 53

Mentor: Assist. Prof. Kristijan Musek Lešnik, PhD

Co-Mentor: Assist. Vesna Jug, PhD

Keywords: linguistic abilities, speaking education, literacy education, book education, foreign language

Abstract: Early childhood is the period during which we can influence the child's development with education the most. Alongside kindergarten programmes and the impact of preschool workers, parents can encourage their child's competencies and knowingly improve the child's development from an early stage on. Therefore, kindergarten strongly affects the development of speech and linguistic abilities. This field covers a wide spectrum, but the author only focused on four activities that fit into curriculum goals: speaking education, pre-writing period, literary (also informational literacy) education. All those fields are interconnected and consequentially influence one another. The author created a link with another equally important field in bonding linguistic activities in kindergarten which is learning foreign language. With the help of a questionnaire, which was made for a research in the author's last project, the author was questioning about the general and current opinion about stimulation in all areas of children's linguistic skills in kindergarten. The random sample involved 65 participants from three kindergartens based in the region of Dolenjska. The author found that parents have a positive attitude towards stimulation of children's learning in kindergarten in all fields of linguistic skills: foreign language, literacy education, speech, literary education and enhancement of linguistic skills in kindergarten in the said region. The hypothesis, which stated that educators in the field of field have those characteristics that are important to parents, was not confirmed. The key results of the research offered an insight into the parents' perspective, while kindergartens received feedback about their part in language education, which opens up new possibility of improvement and positive change.

ZAHVALA

Rada bi se zahvalila vsem, ki so mi v času študija stali ob strani, me podpirali, spodbujali in na kakršen koli način pomagali.

Najprej bi se rada zahvalila somentorici, asist. dr. Vesni Jug, za njeno pomoč pri pisanju, usmerjanje, dane nasvete in komentarje.

Velika zahvala gre ravnateljicam vseh treh vrtcev, ki so mi dovolile razdeliti vprašalnike in pri razdelitvi tudi pomagale. Hvala tudi vsem staršem, ki so vprašalnike izpolnili.

Zahvaljujem se Nini in Katji, brez vaju mi ne bi uspelo.

Na koncu pa gre zahvala tudi mojim domačim in Janu. Hvala za spodbude in razumevanje.

KAZALO VSEBINE

1 UVOD	1
1.1 Predšolska vzgoja v Sloveniji.....	3
1.1.1 Zakoni	3
1.1.2 Kakovost vrtcev	4
1.1.3 Kurikulum za vrtce	6
1.2 Razvoj in učenje v predšolskem obdobju	7
1.2.1 Razvoj in učenje jezikovnih zmožnosti	7
1.3 Jezikovne dejavnosti v vrtcu.....	9
1.3.1 Govorna vzgoja in (pred)opismenjevanje	9
1.3.2 Knjižna in književna vzgoja.....	11
1.3.3 Učenje tujega jezika v vrtcu.....	14
1.4 Namen dela in hipoteze	18
2 METODE	20
2.1 Vzorec.....	20
2.2 Pripomočki.....	20
2.3 Postopek.....	21
3 REZULTATI.....	22
3.1 Opisna statistika.....	22
3.2 Wilcoxonov test vsote rangov	25
4 INTERPRETACIJA.....	26
5 SKLEPI	30
6 LITERATURA IN VIRI	31

KAZALO PREGLEDNIC

Tabela 2.01	
<i>Značilnosti udeležencev</i>	20
Tabela 3.01	
<i>Opisna statistika o mnenju staršev glede učenja tujega jezika</i>	22
Tabela 3.02	
<i>Opisna statistika o odnosu staršev do učenja tujega jezika</i>	23
Tabela 3.03	
<i>Opisna statistika mnenja staršev o spodbujanju na področju jezikovnih zmnožnosti</i>	23
Tabela 3.04	
<i>Opisna statistika o trenutnem mnenju staršev o knjižni in književni vzgoji</i>	24
Tabela 3.05	
<i>Opisna statistika udeležencev o pripisovanju pomembnosti določenim lastnostim vzgojiteljice</i>	24
Tabela 3.06	
<i>Opisna statistika mnenja staršev o lastnostih, ki veljajo za vzgojitelja</i>	25
Tabela 3.07	
<i>Rezultati Wilxonovega testa vsote rangov med primerjavo pomembnih in veljavnih lastnosti vzgojitelja</i>	25

KAZALO SLIK IN GRAFIKONOV

<i>Slika 1.01: Jezikovna zmožnost (povzeto po Kranjc, 1999 po Vidmar 2010).....</i>	8
<i>Slika 1.02: Prikaz števila učencev, ki se učijo angleščine od petih oz. šestih let dalje (povzeto po Pižorn, 2007).....</i>	17
<i>Slika 1.03: Začetna starost obveznega/priporočenega učenja prvega tujega jezika v nekaterih državah Evropske unije (povzeto po Pižorn, 2007).....</i>	17

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Vprašalnik

1 UVOD

V uvodu bomo na kratko predstavili teoretična izhodišča zaključne naloge. Sprehodili se bomo skozi zakonodajo in kurikulum za vrtce ter pomembna področja jezikovnih zmožnosti (govorna vzgoja, opismenjevanje, knjižna in književna vzgoja ter tuji jezik). Predstavili bomo namene in cilje naloge. Glavni predmet proučevanja v zaključni nalogi je ugotoviti mnenje staršev o jezikovnih dejavnostih v vrtcu.

V Sloveniji se termin *predšolska vzgoja* uporablja od leta 1993, ko se predšolska vzgoja vključi v Ministrstvo za šolstvo in šport. Takrat se začnejo pripravljati tudi reforme celotnega sistema o vzgoji in izobraževanju (Krek in Metljak, 2011). Predšolska vzgoja ni obvezna, izvaja se preko javnih in zasebnih vrtcev (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Pojem *predšolski otrok* se nanaša na otroke, stare od 11 mesecev do vstopa v šolo. Razdeljeni so v dve starostni skupini (od enega do treh let in od treh let do vstopa v šolo) in v tri oddelke (homogeni, heterogeni ali kombinirani) (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona v vrtcih, 2005). Javni vrtci izvajajo javno veljavni program Kurikulum za vrtce, ki predstavlja strokovno podlago za uspešno delo v predšolskih ustanovah. V dokumentu je natančno opredeljenih in opisanih šest dejavnosti, ena izmed njih je jezik. Vsako posamezno področje ima temeljni cilj, ki definira globalne cilje. Temu sledijo še primeri dejavnosti, ki so ločeni na obe starostni skupini (1–3 in 3–6), ter vključevanje in vloga odraslih (Batistič-Zorec, 2003). Pomembno je, da vrtci zagotovijo ugodno in za učenje spodbudno okolje, podpirajo razne aktivnosti in omogočijo pozitivne socialne interakcije (Hmelak in Lepičnik Vodopivec, 2015). Vse naštetu vpliva na otrokov razvoj. Posledično mnogi raziskovalci kot pomemben dejavnik vplivanja navajajo tudi kakovost vrtca kot institucije (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009). Kakovost se zagotovi z ustreznimi objektivnimi razmerami, ki se ocenjujejo s strukturnimi kazalci kakovosti in s kakovostnim vzgojnim procesom, ki ga opredeljujejo procesni kazalci (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008). Poleg vrtčevskih programov in delovanjem predšolskih delavcev tudi starši s spodbujanjem otrokovih sposobnosti zavestno vplivajo na celostni razvoj že v predšolskem obdobju. Vloga staršev se je skozi čas spreminjala, spremembe so vplivale tudi na njihova pričakovanja, zahteve in cilje (Bezenšek, 2003). Tudi med starši zato obstajajo razlike o tem, kakšna sta kakovostna predšolska vzgoja in izobraževanje.

Ker je zgodnje otroštvo obdobje, v katerem lahko z vzgojo in izobraževanjem najbolj vplivamo na otrokov razvoj, je pomembno, da se tega tudi zavedamo in upoštevamo (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Vsak otrok se razvija na svoj unikaten način, vsem pa so skupne določene razvojne stopnje, po katerih napredujejo (Stokes Szanton, 2001). V kritičnih obdobjih se možgani razvijajo najbolje, učenje je hitrejše, stvari se bolj vtisnejo (Bregant, 2012). To velja tudi za razvoj na področju govora, ki je najoptimalnejši v prvih treh letih. Učenje otroka v predšolskem obdobju vključuje opazovanje, raziskovanje, posnemanje, poskušanje, spraševanje in poslušanje

drugih. Na takšen način otrok v predšolskem obdobju usvoji tudi jezikovne zmožnosti, kasneje pa jih z učenjem nadgradi (Batistič-Zorec, b. d.). Jezikovne zmožnosti se navadno opredeljuje kot zmožnost tvorjenja in razumevanja besedila v različnih situacijah. Vključujejo prepletanje govora, branja, pisanja in črkovanja (Hansen, Kaufmann in Burke Wash, 2000). Poleg sporazumevalnih vanj vključujemo tudi slovnične (Vidmar, 2010). Ker področje jezika zajema širok spekter, ga S. Kranjc (1997) razdeli na štiri dejavnosti, ki ustrezajo kurikularnim ciljem: govorna vzgoja, predopisumenjevanje, književna (lahko tudi informacijska pismenost) in knjižna vzgoja. Vsa omenjena področja se med seboj povezujejo in posledično vplivajo ena na drugo. Govor otroka se razvije zaradi njegove potrebe po komuniciranju in sporazumevanju s pomembnimi osebami v njegovem življenju (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009). Sprva učenje in pridobivanje zgodnje pismenosti poteka spontano in nezavedno. V prvem starostnem obdobju se otroci srečajo z jezikom in spoznavajo njegovo vlogo, v drugem pa že osvojijo spoznanje, da je mogoče lastne besede zapisati in jih nato ponovno prebrati (Grginič, 2008). Pomemben zunanji dejavnik, ki tudi vpliva na razvoj govora in pismenosti predšolskem obdobju, je okolje (vrtec), ključno vlogo pa imajo tudi vzgojitelji in vzgojiteljice (Grginič, 2005). Če otrok deluje v okolju, v katerem so pisne aktivnosti vidne v vsakdanjih stvareh (informacije na tabli, napisi na opremi in pohištvo, časopisi v igralnici ...) in dogodkih ter imajo otroci priložnost v njih sodelovati, bodo tako aktivno vključeni v učni proces in posledično graditelji lastnega znanja (Grginič, 2008).

Vrtčevski program in njegovi zaposleni pomembno vplivajo tudi na področje knjižne in književne vzgoje. Književna vzgoja je v Kurikulumu za vrtce prav tako opredeljena z globalnim ciljem in izobraževalnimi, funkcionalnimi in vzgojnimi cilji (Haramija, 2012). Cilji književne vzgoje v predšolskem obdobju so usmerjeni v razvijanje bralne kulture in oblikovanje pozitivnega odnosa do književnosti. Branje in poslušanje naj bi otroku postali vrednota (Haramija, 2010). Preko knjižne vzgoje otroci prepoznajo knjigo kot vir informacij (Grginič, 2005). Raziskava, izvedena z namenom, da se ugotovi vloga književne vzgoje v slovenskih vrtcih, je vključevala 36 naključno izbranih vrtcev iz celotne Slovenije, za sodelovanje se je odločilo 153 vzgojiteljev. Rezultati so pokazali, da je najpogostejša književna dejavnost branje in pripovedovanje proznih besedil, skoraj polovica vprašanih ne navaja knjižnih kotičkov, četudi so zakonsko obvezni; iz rezultatov ni jasno razvidno, kaj se v teh kotičkih nahaja, koliko je knjig in kakšne so, ali se knjige dovolj pogosto menjajo (Haramija, 2010).

Pomembno področje v navezavi na jezikovne dejavnosti v vrtcu je tudi učenje tujega jezika. Poučevanje tujega jezika v predšolskem obdobju ni vgrajeno v kurikulum, obstaja zgolj kot dodatna izbirna dejavnost. V zadnjih letih pa to področje predstavlja pogosto izpostavljeno kritično točko Kurikuluma (Krek in Metljak, 2011). V Sloveniji je bila na omenjenem področju izvedena raziskava v šolskem letu 2009/2010. Rezultati so pokazali, da poučevanje tujega jezika poteka v 47,5 % v raziskavo vključenih vrtcev, med mesti, manjšimi kraji in podeželjem pa ni opaznih razlik v pogostosti poučevanja. Poučevanje v večini poteka enkrat

tedensko in je plačljivo s strani staršev. Starši menijo, da je primerna starost za pričetek učenja tujega jezika pet let oziroma tik pred vstopom v šolo. Medtem vzgojitelji in ravnatelji vrtcev navajajo starost štirih let (Krek in Metljak, 2011).

Namen zaključne naloge je bil ugotoviti, kakšno je mnenje staršev o jezikovnih dejavnostih njihovih otrok v vrtcih na Dolenjskem. Želeli smo pridobiti največ informacij o stališčih staršev na vseh področjih jezikovnih dejavnosti. Cilj naloge je bil ugotoviti njihov splošen odnos in odnos do trenutnega stanja v matičnem vrtcu. V raziskavi je sodelovalo 65 staršev iz treh različnih vrtcev. Ker je za zagotavljanje kakovosti v vrtcih pomembno upoštevati in poznati mnenja različnih perspektiv, lahko rezultati raziskave nudijo vpogled o delu na področju jezikovnih dejavnosti. Rezultati lahko vrtcem služijo kot dodatna informacija, to pa lahko vodi v pozitivne spremembe in izboljšave.

1.1 Predšolska vzgoja v Sloveniji

Sredi 19. stoletja Friederich Fröbel (Pavlič, 1991) ustanovi zavod z namenom, da predšolskim otrokom zagotovi vzgojo. Po njegovem mnenju se mora vzgoja otroka začeti dovolj zgodaj, biti mora aktivno usmerjena in razvijati naravne sposobnosti otroka (Batistič-Zorec, 2003). Otrokova družinska skupnost je premajhna, da bi mu nudila vse, kar potrebuje. V omenjeni skupnosti mu zlasti primanjkuje družbe z vrstniki. Med domom in šolo je tako nujno potreben vmesni člen, ki otroka oblikuje in vzgaja ter mu hkrati nudi druženje in igro (Pavlič, 1991). Takšno razmišljanje je vplivalo na razvoj in oblikovanje prvih predšolskih ustanov. Po svetu so jih začeli ustanavljati v drugi polovici 17. stoletja. Njihov prvoten namen je bil socialne narave. Usmerjeni so bile bolj na skrb kot na vzgojo otroka. V Sloveniji so prvi otroški vrtec odprli v Ljubljani 4. novembra 1834, namenjen pa je bil predvsem otrokom revnejšega sloja zaposlenih staršev, starim od dveh do petih let (Pavlič, 1991).

V zgodovini so delovale različne ustanove za otroke, zanje pa se je skozi čas uporabljalo več različnih terminov (Krek in Metljak, 2011). Starejše pojme, kot so vrtec, materinska šola, otroško zavetišče, je nadomestil pojem »predšolska vzgoja« (Devjak, Skubic, Polak in Kolšek, 2012). V Sloveniji se ta termin uporablja od leta 1993, ko se predšolska vzgoja vključi v Ministrstvo za šolstvo in šport. V tem času se začnejo pripravljati tudi reforme celotnega sistema o vzgoji in izobraževanju (Krek in Metljak, 2011). Pojem predšolski otrok se v širšem pomenu uporablja za otroke, stare od 11 mesecev do njihovega vstopa v šolo. V ožjem pa se nanaša na otroke neposredno pred vstopom v šolo (Batistič-Zorec, 2003). Pojem predšolska vzgoja se v širšem pomenu navezuje na vzgojo, v ožjem pa zajema tudi varstvo in izobraževanje (Devjak idr., 2012).

1.1.1 Zakoni

Kot se med seboj razlikujejo termini za poimenovanje predšolskih ustanov, se v svetu med seboj razlikujejo tudi sistemi predšolske vzgoje. Nekatere države imajo tako imenovane skupinske vrtce. Vanje so vključeni otroci od približno 11. meseca starosti do vstopa v šola. V

drugih državah pa obstajajo deljeni vrtci. V vrtcih za dojenčke in malčke je poudarek na varstvu, medtem ko starejši otroci obiskujejo vzgojno-izobraževalno usmerjene vrtece (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008).

V Sloveniji prevladujejo skupinski vrtci, ki so zasebni ali javni in neobvezni (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Zakonsko ima vsak otrok pravico do vključitve v vrtec. Vanj so vključeni otroci od 11. meseca starosti do vstopa v šolo (Predšolska vzgoja, b. d.). Po 15. členu Zakona v vrtcih so razdeljeni v dve starostni obdobji. Prvo obdobje vključuje otroke stare od enega do treh let, drugo od treh let do vstopa v šolo (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona v vrtcih, 2005). V vrtcih poteka vzgojno delo v oddelkih, ki so lahko homogeni (vanj so vključeni otroci v starostnem razponu enega leta), heterogeni (vključeni otroci prvega ali drugega starostnega obdobja) ali kombinirani (vključenost otrok prvega in drugega starostnega obdobja) (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona v vrtcih, 2005). Javni vrtci izvajajo javno veljavni program, to je Kurikulum za vrtece, potrjen marca 1999 (Predšolska vzgoja, b. d.).

1.1.2 Kakovost vrtcev

V vrtcih je prisotna stalna skrb za zagotavljanje ugodnega in za učenje spodbudnega okolja. Pomembno je podpiranje raznolikih aktivnosti, spodbujanje otrokovih dejanj in interesov ter omogočanje oblikovanja pozitivnih socialnih interakcij (Hmelak in Lepičnik Vodopivec, 2015). Vse naštetu vpliva na otrokov razvoj. Posledično mnogi raziskovalci kot pomemben dejavnik vplivanja navajajo tudi kakovost vrtca kot institucije (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009). Skupne opredelitve, kakšen je kakovostni vrtec, ni. Enotno mnenje raziskovalcev je, da so za kakovost nujno potrebne ustrezne objektivne razmere, ki se ocenjujejo s strukturnimi kazalci kakovosti in kakovosten vzgojni proces, opredeljen s procesnimi kazalci (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008).

Delitev na strukturne in procesne kazalnike navajajo Howes, Philips in Whitebook (1992, po Antič, Trnavčevič in Jerman, 2011). Prvi so objektivno merljivi in navadno določljivi s strani države. Zajemajo število otrok v skupini, število otrok na pedagoškega delavca in njegovo izobrazbo (Findings for Children up to Age 4,5 Years, 2006). Nasprotno so procesni kazalniki težje določljivi, kar vodi v večja razhajanja med mnenji raziskovalcev. Vključujejo predvsem lastnosti in vedenje vzgojitelja (toplina, občutljivost, odgovornost), kurikularne in rutinske dejavnosti, ki so na voljo otrokom, kakšne so te dejavnosti, ali so oblikovane primerno razvoju, kakšne so socialne interakcije med otroci in odraslimi. Procesni kazalniki se nanašajo tudi na spoznanja o razvoju otroka in njegovem učenju v vzgojnem procesu (Marshall, 2004). Procesni kazalniki temeljijo na direktnem opazovanju, interpretacijah in ocenjevanjih strokovnjakov. Ena prvih, ki se ni strinjala z dejstvom, da lahko kakovost predšolskih ustanov definirajo in ocenijo le eksperti, je bila L. Katz (1993, po Batistič-Zorec, 2006). L. Katz poleg že omenjene perspektive strokovnjakov navaja še štiri enako pomembne perspektive. Prva je perspektiva od spodaj navzgor, ki se nanaša na otrokovo doživljanje programa, v katerega je

vključen. Druga je perspektiva od znotraj navzven, ki vključuje mnenje staršev o vrtčevskem programu, tretja je perspektiva od znotraj, ki se nanaša na to, kako program doživlja osebje vrtca. Perspektiva od zunaj pa se ukvarja predvsem z vprašanji, ki se nanašajo na to, kaj in kako program prispeva v lokalno in širšo družbeno skupnost. Njenemu mnenju se pridružuje tudi Singer (1996, po Antič idr., 2011), ki pravi, da določeni perspektivi ne smemo dati prednosti, ampak moramo enakovredno upoštevati tako perspektivo otrok, staršev, strokovnih delavcev in raziskovalcev. L. Marjanovič Umek, U. Fekonja, T. Kavčič in A. Poljanšek (2002) so v svoji raziskavi razvile koncept kakovosti za Slovenijo, kjer so strukturni in procesni dodale še tretjo, posredno raven. Raven združuje subjektivno oceno zaposlenih (raven zadovoljstva in poklicni razvoj) ter sodelovanje med zaposlenimi v vrtcu, sodelovanje vrtca s starši ter z drugimi vrtci in institucijami (Batistič-Zorec, 2006).

Poleg vrtčevskih programov in delovanja predšolskih delavcev tudi starši s svojim spodbujanjem otrokovih sposobnosti zavestno vplivajo na celostni razvoj že v predšolskem obdobju. Vloga staršev se je skozi čas spreminjala in vsekakor v današnji družbi postala zahtevnejša. Spremembe so vplivale tudi na pričakovanja, zahteve in cilje odraslih v otrokovem okolju (Bezenšek, 2003). Pomembno je, da so starši aktivno vključeni v izobraževanje svojih otrok in se zavedajo njegove pomembnosti (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Med starši obstajajo razlike o tem, kakšna je za njih kakovostna predšolska vzgoja in predšolsko izobraževanje. Različna mnenja so velikokrat povezana s starostjo otroka. Starši malčkov navadno bolj poudarjajo nego in lastnosti vzgojitelja (občutljivost, odzivnost). Pri starejših otrocih pa je staršem pomembnejša visoka strokovna usposobljenost vzgojitelja. Analiza raziskave, ki je potekala pod vodstvom Eurydice in Eurostat ter je vsebovala podatke 32 držav in 37 izobraževalnih sistemov v Evropi, je pokazala, da starši običajno sodelujejo pri stvareh, ki so povezane z vsakodnevnimi dejavnostmi. Najpogosteje sodelujejo in razpravljajo o dnevni rutini (kdaj je čas za obroke, spanje in igro). Najmanj pa se ukvarjajo z izobraževalnimi vsebinami, načini in cilji poučevanja, z izbiro učnega gradiva in zaposlovanjem strokovnih delavcev (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Nasprotno trdijo rezultati slovenske raziskave (Marjanovič Umek, Zupančič, Fekonja, Kavčič in Podlesek, 2004 po Marjanovič Umek, Fekonja in Bajc, 2005), v katero je bilo vključenih šestnajst slovenskih vrtcev, 1288 staršev in 222 predšolskih delavcev. Preučevali so, katere dejavnosti, ki se izvajajo v vrtcih, so staršem pomembne. Njihovo mnenje so primerjali z mnenjem predšolskih delavcev. Staršem so najpomembnejše tiste dejavnosti, preko katerih se otrok socialno in čustveno razvija. Dejavnosti z najnižjo oceno pomembnosti sta učenje in rutinske dejavnosti. Staršem deklic ter materam se dejavnosti, povezane z govornim razvojem, zdijo pomembnejše kot staršem dečkov in očetom. So pa očetje večjo pomembnost pripisali učenju.

1.1.3 Kurikulum za vrtce

Ker je torej kakovost predšolskih ustanov zelo odvisna tudi od procesne, strukturne in posredne ravni, te ravni pa močno vplivajo na učinkovitost poučevanja in zagotavljanja možnosti učenja, so zelo pomembne pedagoške smernice, ki jih pripravi država. Namen teh smernic je izboljšati kakovost predšolske vzgoje in varstva (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). V osemdesetih letih 20. stoletja je tako strokovna organizacija NAEYC (National association for the education of young children) opredelila razvojno ustrezno prakso in predlagala smernice, ki ustrezajo razvoju otroka (Spodek, 1988). Natančno so opredelili program in cilje, vezane na razvoj otroka in dejavnosti, ki so primerne za določeno starost oziroma skladne z razvojnimi obdobji (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008). S tem se je ustvarila podlaga za pripravo številnih vrtčevskih kurikulumov (Spodek, 1988). Vpliv je segal tudi na področje slovenske predšolske vzgoje. V enakem časovnem obdobju so bile v slovenskih vrtcih opravljene številne empirične raziskave, katerih rezultati so prispevali k vsebinski prenovi predšolskega sistema in vpeljavi nacionalnega vsebinskega dokumenta Kurikulum za vrtce (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008). Dokument, ki predstavlja strokovno podlago za delo v vrtcu, je bil v slovenske predšolske ustanove postopno vpeljan med letoma 1999 in 2001 (Krek in Metljak, 2011).

Kurikulum za vrtce »je dokument, ki na eni strani spoštuje tradicijo slovenskih vrtcev, na drugi strani pa z novjšimi teoretskimi pogledi na zgodnje otroštvo in iz njih izpeljanimi drugačnimi rešitvami in pristopi dopolnjuje, spreminja in nadgrajuje dosedanje delu v vrtcih« (Kurikulum za vrtce, 2016, str. 7).

Na začetku dokumenta so opredeljeni cilji kurikulumuma za vrtce ter načela za njihovo uresničevanje, nato sledi poglavje o otroku v vrtcu (Batistič-Zorec, 2003). Naslednje poglavje se nanaša na dejavnosti v vrtcu, ki so razvrščene na šest področij: gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika (Kurikulum za vrtce, 2016). V slovenskem kurikulumu so vsa področja strukturirana podobno. Vsako posamezno področje ima opredeljene cilje in primere dejavnosti, ki so ločene na dve starostni skupini: od 1. do 3. leta in od 3. do 6. leta. Opredeljeno je tudi vključevanje in vloga odraslih (Batistič-Zorec, 2003). Za področje jezika je naveden temeljni cilj, ki definira globalne cilje. Temeljni cilj s področja jezika je *razumevanje jezika kot temelja lastne identitete*. Sledijo mu jasno oblikovani globalni cilji (Kurikulum za vrtce, 2016).

GLOBALNI CILJI

- Jezik kot objekt igre,
- zavedanje obstoja lastnega in drugih jezikov ter lastne in drugih kultur,
- poslušanje, razumevanje in doživljanje jezika,
- doživljanje in spoznavanje temeljnih literarnih del za otroke,
- razvijanje jezika z vidika moralno-etične dimenzije,

- spodbujanje ustvarjalnosti,
- razvijanje neverbalnih komunikacijskih spretnosti,
- spodbujanje jezikovne zmožnosti (artikulacija, besednjak, besedila, komunikacija itn.),
- spoznavanje simbolov pisnega jezika,
- doživljanje statusa slovenskega jezika kot državnega jezika (Kurikulum za vrtce, 2016, str. 19).

Čeprav so globalni cilji zapisani natančno in specifično, predstavljajo le nek okvir. Naloga predšolskega delavca je, da poišče in izbere ustrezne metode in načine, s katerimi se dejavnosti med seboj prepletajo, otrok pa tako preko povezovanja pridobiva nova znanja in izkušnje ter razvija svoje sposobnosti in spretnosti (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008). Kurikulum tako navaja le primere dejavnosti, ki jih lahko predšolski delavci izvajajo, hkrati pa nudi odprtost in možnost dodajanja novih aktivnosti, kar bogati pestrost in raznovrstnost na vseh področjih predšolske vzgoje (Batistič-Zorec, 2003). Pri izvajanju dejavnosti je zelo pomembno, da se zavedamo in hkrati upoštevamo razvojne dejavnike in stopnje. S tem otroku omogočimo možnost uspeha, saj lahko v nasprotnem primeru neupoštevanje vodi do frustracij, izgube interesa, z dolgočasnosti in negativnih izkušenj (Hansen idr., 2000).

1.2 Razvoj in učenje v predšolskem obdobju

Razvoj je dinamičen proces, ki poteka pod vplivom okolja in dednosti (Marjanovič Umek, 2001). Zgodnje otroštvo je obdobje, v katerem lahko z vzgojo in izobraževanjem najbolj vplivamo na otrokov razvoj, če pri tem upoštevamo njegove zakonitosti in dejavnike (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Čeprav se vsak otrok razvija na svoj unikaten način, vsi napredujejo po določenih skupnih razvojnih stopnjah (Stokes Szanton, 2001). Obstajajo časovna obdobja, ki so najustreznejša za optimalen razvoj določenega področja (Marjanovič Umek, 2001). V tako imenovanih kritičnih obdobjih je razvoj določenih področij možganov najboljši, učenje takrat poteka hitreje, stvari se bolje vtisnejo (Bregant, 2012). Razvoj na nekaterih področjih, kot sta govor in gibanje, poteka zvezno, na nekaterih, kot je moralni razvoj, pa nezvezno (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2008). V predšolskem obdobju prevladuje predvsem spontano učenje, učenje preko igre in lastne praktične udeležbe v dejavnosti. Otrokovo učenje zajema opazovanje, raziskovanje, posnemanje, poskušanje, spraševanje in poslušanje drugih. Na takšen način otrok v predšolskem obdobju usvoji tudi jezikovne zmožnosti, kasneje pa jih z učenjem nadgradi (Batistič-Zorec, b. d.).

1.2.1 Razvoj in učenje jezikovnih zmožnosti

Učenje in usvajanje jezika je naraven biološki proces. Od rojstva naprej so otroci aktivno vključeni v komunikacijo z osebami iz okolja (Halliday, 2004). Govor in pismenost se razvijata vzporedno, za njun razvoj pa je ključno predšolsko obdobje (Kranjc in Saksida,

2001). V obdobju malčka in zgodnjega otroštva se otroški govor količinsko in kakovostno najhitreje razvija tako na področju besedišča kot na področju skladnje in pragmatične rabe govora (Marjanovič Umek, 2009). Edinstveno obdobje za razvoj govora in pogovornih spretnosti so prva tri leta, takratne primanjkljaje je pozneje zelo težko nadoknaditi. Med 3. in 7. letom otrok vedno bolj čuti potrebo in željo po komunikaciji, zato postane dozretnejši za razvoj svojih jezikovnih zmožnosti (Grginič, 2005).

Jezikovne zmožnosti se navadno opredeljuje kot zmožnost tvorjenja in razumevanja besedila v različnih situacijah. Obsegajo prepletanje govora, branja, pisanja in črkovanja (Hansen idr., 2000). Kar se otrok nauči preko poslušanja, posnemanja in lastnega govora, prispeva in vpliva na njegove zmožnosti branja ter pisanja in obratno (Strickland idr., 2004). Poleg sporazumevalnih v jezikovne zmožnosti vključujemo tudi slovnične zmožnosti (Vidmar, 2010). Med njima poteka interakcija, razvijata se sočasno, a neodvisno, zato je zelo pomembno, da otroku omogočimo kakovosten in enakovreden razvoj obeh (Grgični, 2005).

SLOVNICA		
<ul style="list-style-type: none"> • Pomen • Besede • Slovnične oblike (sklanjanje, spreganje, glagolski časi) • Povedi in besedila • Glasovi in črke • Pisni sistem jezika 	P R A G M A T I K A	<ul style="list-style-type: none"> • Sposobnosti govorjenja, poslušanja, branja in pisanja v različnih situacijah in za različne potrebe
Slovnična zmožnost		Pragmatična/sporazumevalna zmožnost

Slika 1.01 Jezikovna zmožnost (povzeto po Kranjc, 1999 po Vidmar 2010).

Z vključitvijo v vrtec otroku omogočimo aktivno udeležbo v sporazumevalnih procesih. Tam otrok razvija svoje jezikovne zmožnosti, ko izkusi različne govorne položaje, tvori in razumeva različna beseda, išče načine za sporočanje lastnih izkušenj, uči se razumeti načine, s katerimi ostali sporočajo svoje izkušnje (Kranjc in Saksida, 2001). Zgodnja vključenost v vrtec ima pozitiven vpliv na govorni razvoj, kar potrjujejo številne izvedene raziskave. Vzdolžna ameriška raziskava, National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (2000), se je osredotočila na to, kako vključenost v vrtec vpliva na otrokov govorno spoznavni razvoj. Starost otrok, vključenih v raziskavo, je bila od enega meseca do treh let, poleg vrtčevskega pa so ocenjevali tudi družinsko okolje. Zajeli so tudi več neodvisnih spremenljivk, med njimi kakovost in vrsto vrtca, število ur, ki jih malček preživi v vrtcu, in nekatere dejavnike družinskega okolja. Ugotovili so, da vključenost v vrtec in njegova kakovost pripomoreta k boljšemu razvoju govornih in spoznavnih sposobnosti. Enako potrjuje tudi vzdolžna raziskava, izvedena v Sloveniji med letoma 2002 in 2006. Preučevali so učinke vrtca na različna področja razvoja, tudi področje govora. V celotno raziskavo je bilo vključenih 274 naključno izbranih otrok iz 17 vrtcev, katerih starost je bila na začetku ocenjevanja okoli treh let, na koncu okoli šest. Rezultati študije so potrdili

pozitiven vpliv vključenosti v vrtec na govorni razvoj otroka (Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2003).

1.3 Jezikovne dejavnosti v vrtcu

Vrtec torej močno vpliva na področje govora in na razvijanje jezikovnih zmožnosti, predvsem pragmatičnih in slovničnih. Ker jezikovno področje v vrtcu obsega zelo širok spekter, ni prav, da se omejimo zgolj na njuno spodbujanje, ampak smo pozorni, da spodbujamo in razvijamo vsa področja jezika (Grginič, 2005). S. Kranjc (1997) ta področje razdeli na štiri dejavnosti, ki ustrezajo kurikularnim ciljem: govorna vzgoja, predopismenjevanje, književna (lahko tudi informacijska pismenost) in knjižna vzgoja. Vsa omenjena področja se med seboj povezujejo in posledično vplivajo ena na drugo.

1.3.1 Govorna vzgoja in (pred)opismenjevanje

Govor otroka se razvije zaradi njegove potrebe po komuniciranju in sporazumevanju s pomembnimi osebami v njegovem življenju (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009). Govorna vzgoja je tesno povezana z opismenjevanjem, med njima velja vzajemen odnos (Grginič, 2005). Otrok se s pisnim jezikom sreča že zelo zgodaj v svojem življenju. Sprva učenje in pridobivanje zgodnje pismenosti potekata spontano in nezavedno, vrtčevski program pa naj bi s svojim dnevnim redom omogočil to spontano učenje. V prvem starostnem obdobju se otroci srečajo z jezikom in spoznavajo njegovo vlogo (Grginič, 2008). V tem obdobju se otroci jezika ne učijo, ampak razvijajo svoje sposobnosti za njegovo uporabo (Bezenšek, 2003). V drugem starostnem obdobju pa že usvojijo spoznanje o tem, da je mogoče lastne besede zapisati in jih nato ponovno prebrati. Če želimo, da otrok ta spoznanja usvoji sam, mu moramo omogočiti izkušnje s pismenostjo na področju govora, poslušanja, branja in pisanja. Te štiri dejavnosti s področja govorne vzgoje in opismenjevanja med seboj niso ločene, ampak se povezujejo (Grginič, 2008).

M. Hohmann in Wikart (1995, po Marjanovič Umek, 2012, str. 11) navajata štiri vzporednice med omenjenima področjema:

- Primarna funkcija govora je sporazumevanje,
- govorna kompetentnost in pismenost otrok se razvijata skozi otrokovo dejavno vključevanje v okolje, ki naj bi bilo simbolno bogato okolje,
- govor in pismenost otrok se razvijata skozi interakcije z drugimi: otroci se naučijo govoriti, brati in pisati zato, ker se želijo sporazumevati z drugimi, ki so zanje pomembni,
- okolje, v katerem se od otrok pričakuje, da bodo tiho, oziroma okolje, v katerem večinoma govorijo odrasli, ni spodbudno okolje za razvoj govorne kompetentnosti in pismenosti otrok, saj otrok ne prikraja le za govorne izkušnje in interakcije, pač pa zavira tudi njihovo željo po sporazumevanju.

1.3.1.1 Vloga vzgojitelja

Razvoj jezikovnih zmožnosti je torej, poleg notranjih, zelo odvisen tudi od zunanjih dejavnikov. Pomemben zunanji dejavnik je okolje, ki spodbuja razvoj govora in pismenosti. V predšolskem obdobju to okolje predstavlja tudi vrtec in kasneje šola. Ključno vlogo pa imajo tudi vzgojitelji in vzgojiteljice, saj vplivajo na razvoj socialnih interakcij (Grginič, 2005).

Vrtec ima s svojim načinom dela in oblikovanim programom velik učinek na razvijanje jezikovnih sposobnosti. Zato je pomembno, da je ključni del programa usmerjen v pridobivanje izkušenj s pismenostjo ter ustvarjanje priložnosti, v katerih si otroci ustvarijo resnično željo po branju in pisanju. Srečanje s pismenostjo mora biti del vsakdana in del vseh dnevnih aktivnosti v vrtcu. Če otrok deluje v okolju, v katerem so pisne aktivnosti vidne v vsakdanjih stvareh (informacije na tabli, napisi na opremi in pohištvo, časopisi v igralnici ...) in dogodkih ter imajo otroci priložnost v njih sodelovati, bodo na takšen način aktivno vključeni v učni proces in posledično graditelji lastnega znanja (Grginič, 2008). Poleg spodbudno oblikovanega programa ima pomembno vlogo tudi predšolska delavka. Njena naloga je, da čim boljše spozna »svoje otroke« v skupini ter razume in upošteva njihove individualne značilnosti. S poznavanjem otrokovega razvoja omogoči prilagoditev svojih pričakovanj jezikovnim zmožnostim otroka (Kurikulum, 2016). To lahko vzgojiteljica doseže s pogovorom, kjer tudi aktivno posluša in ne zgolj postavlja vprašanja (Kranjc Ivič, 2010). Bistveno je, da vzgojitelji in pomočniki pri izvajanju različnih dejavnosti otroke spodbujajo, usmerjajo, opogumljajo, popravljajo, jim svetujejo, pomagajo in z njimi sodelujejo (Grginič, 2008). L. Marjanovič Umek (2010) poudarja vpliv vzgojiteljičinega prepričanja o razvoju otroka in zgodnje pismenosti na razvoj govornih in pismenih zmožnosti ter spretnosti v zgodnjem otroštvu. Tiste vzgojiteljice, ki so mnenja, da je zgodnje otroštvo občutljivo obdobje govornega razvoja, se z otroki pogovarjajo pogosteje, spodbujajo njihovo radovednost in odgovarjajo na njihova vprašanja. Če to obdobje razumejo kot pomembno obdobje za spodbujanje bralnih in pisalnih spretnosti, potem svojim otrokom omogočajo veliko tiskanega gradiva, slikanic, otroških knjig, in če otroci pokažejo interes, jih učijo še pisati črke in brati besede. Vloga odraslega pri razvoju govora predšolskega otroka je torej zelo pomembna predvsem pri zagotavljanju aktivne udeležbe v sporazumevalnem procesu (Grginič, 2008). Da je otrok lahko aktivno udeležen v komunikacijskem procesu, mu mora odrasla oseba dati možnost, da sam začne pogovor ali temo, ki ga zanima (Grginič, 2005). Vzgojitelj se tej temi prilagodi in jo poskuša razširiti in poglobiti. Pogovor o temi naj poteka v »neotroškem jeziku«, čeprav govorimo z otrokom (Kurikulum, 2016).

Otroku pri razvoju govora in pismenosti pomagajo tudi povratne informacije in sprotni popravki napak, ki pa ne smejo biti prepogosti in preočitni, saj to lahko vodi do nasprotnega učinka in zatre otrokovo željo po komunikaciji (Grginič, 2005).

Govor odraslih pomembno vpliva na razvoj otroškega govora tudi z izbiro teme in s preišljenim izborom pravljic, zgodb, pesmi, iger in filmov (Kranjc, 2001, po Grginič, 2005). Pomembno je, da predšolski delavec otroku pripoveduje in bere starosti primerne pravljice, zgodbe, uganke, pesmice, saj mu tako že v zgodnjem obdobju omogoči stik s knjižnim jezikom (tako pogovornim, narečnim in zbornim) in spoznavanjem knjižnih zvrsti jezika. Zavedati se mora tudi pomembnosti uporabe tiska in črk v vsakdanjem kontekstu, na primer uporabe recepta za pripravo hrane (Kurikulum, 2016). Poleg verbalne je pomembno, da se spodbuja tudi neverbalna komunikacija, predvsem očesni stik, mimika in kretnje. Vzgojitelj torej mora pokazati svojo lastno govornico telesa, da lahko te lastnosti usvoji tudi otrok (Kurikulum, 2016).

1.3.2 Knjižna in književna vzgoja

V Kurikulumu za vrtce so za področje jezika opredeljeni tudi cilji knjižne in književne vzgoje za predšolske otroke (Haramija, 2010). Književna vzgoja je opredeljena z globalnim ciljem ter z izobraževalnimi, funkcionalnimi in vzgojnimi cilji (Haramija, 2012). Knjižna vzgoja otroku omogoča, da otroci prepoznajo knjigo kot vir informacij (Grginič, 2005).

D. Haramija (2010) poudarja, kako pomembni so natančno zastavljeni cilji na področju književne vzgoje. Cilji književne vzgoje v predšolskem obdobju so usmerjeni v razvijanje bralne kulture in oblikovanje pozitivnega odnosa do književnosti. Branje in poslušanje naj bi otroku postali vrednota.

Kot pri govorni vzgoji in opismenjevanju imajo tudi na področju knjižne in književne vzgoje pomemben vpliv program vrtca, predvsem pa predšolski delavci. Ti v vrtcu odločajo o gradivu, ki ga bo otrok bral, pri tem pa se morajo opirati na kurikulum. D. Haramija (2012) navaja naslednje kriterije, ki bi jih moral vzgojitelj kot profesionalni posrednik pri svoji izbiri upoštevati:

- kakovost dela (spoznavna, etična, estetska vrednost besedil in ilustracij),
- skladnost s kurikulumom,
- razmerje med domačo in prevedeno literaturo,
- razmerje med branjem klasične in sodobne literature,
- primerna vsebina glede na starost otroka,
- primerna oblika knjige (zhibanka, slikanica, ilustrirana knjiga),
- primerna dolžina besedila (držanje načela: približno toliko let kot ima otrok, toliko strani besedila zmora poslušati),
- upoštevanje drugih dejavnikov (npr. interes otroka).

Kurikulum (2016) poleg izbire gradiva navaja še nekaj pomembnih vlog odraslega v povezavi s knjižno in književno vzgojo. Če želimo spodbujati razvoj jezikovnih zmožnosti, je pomembna pestrost. Otrok mora uporabljati in imeti na voljo več različnih knjig z različnih področij (umetnostna in neumetnostna besedila). Vzgojitelj otroku omogoči igro s knjigo ter dostop do najprimernejših virov (za starostno obdobje), to so priročniki, leksikoni, slovarji. S

knjižno in književno vzgojo vplivamo na vsestranski razvoj in otroka oblikujemo v bralca. Pri tem moramo biti pozorni na ločevanje leposlovnih in informativnih knjig, obe vrsti morata biti v uporabi enakovredno in vsakodnevno (Haramija, 2010). Knjižno vzgojo ter posledično tudi opismenjevanje predšolski programi spodbujajo s knjižnimi koticiki, ki so kurikularno obvezni. Kljub zakonu o takšnih koticikih se moramo vprašati, ali so v realnosti koticiki dovolj kakovostni. Knjige in slikanice na knjižnih policah naj bi upoštevale starostne razlike. Koticiki morajo biti oblikovani na zanimiv in vabljev način ter otroku na voljo vsak dan po lastni izbiri (Hansen idr., 2000). Ponudba se v knjižnih koticikih lahko popestri s prinašanjem lastnih knjig od doma (Grginič, 2005).

Raziskava, izvedena z namenom, da se ugotovi vloga književne vzgoje v vrtcih, je vključevala 36 naključno izbranih vrtcev iz celotne Slovenije, za sodelovanje se je odločilo 153 vzgojiteljev. Končna analiza je vključevala rezultate 128 predšolskih delavcev. Rezultati so pokazali, da je najpogostejša književna dejavnost branje in pripovedovanje proznih besedil. Zastrahuječ je podatek, da skoraj polovica vprašanih ne navaja knjižnih koticikov, četudi so zakonsko obvezni. Prav tako iz rezultatov ni jasno razvidno, kaj se v teh koticikih nahaja, koliko je knjig in kakšne so, ali se knjige dovolj pogosto menjajo. Skoraj 80 % vzgojiteljev ne načrtuje branja pred spanjem. Analiza je pokazala, da so knjige, ki jih pri svojem delu uporabljajo, pogosto že zastarele, prav tako vzgojitelji le redko posežejo po sodobnejših knjigah (Haramija, 2010). Tudi U. Stritar (2010) se strinja, da v oddelkih prepogosto prevladujejo standardna, klasična literarna dela, čeprav je na knjižnem trgu ponudba zanimivejša in bolj pestra. V knjižnih koticikih, ki niso oblikovani v smeri spodbujanja, lahko še vedno opazimo strgane knjige in revije, medtem ko so slikanice pospravljene v zaklenjenih omarah.

Otroška knjiga ima v otrokovem razvoju pomembno vlogo in pomen, saj vpliva tudi na področje čustvenega in socialnega razvoja. Vpliv je prepoznaven predvsem pri razvoju in razširitvi domišljije in domišljajske rabe jezika (Grginič, 2005), razvoju empatije, ugotavljanju in razumevanju medosebnih odnosov, percepciji in razumevanju različnih kulturnih tradicij in vrednot (Marjanovič Umek, Fekonja, Lešnik Musek in Kranjc, 2002).

1.3.2.1 Skupno branje in pripovedovanje

Knjiga ima torej poglobljen vpliv in je pomembno orodje spodbujanja jezikovnih zmožnosti. Eden izmed najpomembnejših načinov, s katerim spodbujamo tako govorni razvoj otroka kot tudi pozitivno vplivamo na zgodnjo in kasnejšo pismenost ter na bralno kulturo, je zagotovo branje otroške literature s strani odraslih (Marjanovič Umek, 2012). Namensko, kakovostno, redno in pogosto branje vodi v razvojno višjo raven govora, kot če je branje zgolj naključno ali uporabljeno kot zapolnitev vmesnega časa med določenimi aktivnostmi (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009).

S. E. Mol in A. G. Bus (2011, po Marjanovič Umek, 2012, str. 21–22) opredelita branje kot spoznavni proces razumevanja zapisanega govora. V svoji raziskavi o vlogi izpostavljenosti literaturi, ki je vključevala metaanalizo 99 raziskav od obdobja dojenčka do zgodnje odraslosti, sta prišli do nekaterih ključnih ugotovitev:

- 1.) Zgodnja izpostavljenost literaturi oblikuje recipročni odnos, saj spodbudi otrokov govorni in bralni razvoj, kar obratno spodbudi pogostost in količino izpostavljenosti literaturi.
- 2.) Eden od razlogov, ki poudarjajo pomembnost zgodnjega skupnega branja, je tudi ta, da je v otroških knjigah in slikanicah besednjak za tretjino bolj pester kot v pogovoru med otrokom in odraslim.
- 3.) Stik s knjigo pomembno vpliva na metajezikovno zavedanje otrok.

L. Marjanovič Umek, U. Fekonja, S. Kranjc in P. Lešnik Musek (2001, 2002, po Marjanovič Umek in Fekonja, 2009) so v svoji raziskavi preučevale vpliv načrtovanega in rednega branja otroške literature na razvoj govorne kompetentnosti otrok. V vzorec je bilo vključenih sedemdeset otrok, starih med 4 in 5 let. Prva polovica otrok je bila poleg normalnega dela v vrtcu v skladu s kurikularnimi cilji deležna še sistematičnega branja izbranih otroških knjig (pravljice, zgodbe, uganke, pesmi). V dveh mesecih so jim vzgojiteljice prebrale 16 otroških knjig. Druga polovica otrok pa dodatnega branja ni bila deležna. Končni rezultati so pokazali, da so otroci, ki so bili deležni dodatnega branja, dosegli višje rezultate na lestvici govornega razvoja, tako na področju govornega razumevanja kot tudi izražanja. V primerjavi s kontrolno skupino so dosegli boljši rezultat tudi na ravni pripovedovanja zgodbe. Po L. Marjanovič Umek (2012) se pri malčkih, ki so jim med prvim in tretjim letom starosti pogosto brali in se o prebranem tudi pogovarjali, izrazi višja govorna kompetentnost med drugim in petim letom. Pri sedmih letih vsebino prebrane zgodbe razumejo bolje v primerjavi s tistimi, ki so bili redkeje vključeni v proces skupnega branja. Poleg rednega skupnega branja je pomembno tudi razpravljanje in pripovedovanje o prebranem (Kurikulum, 2016). Zato mora odrasla oseba otroku postavljati različna vprašanja o prebrani vsebini (Rangus, 2010). Učinkovitost skupnega branja določa tudi glasnost branja, ustrezno spreminjanje glasu, intonacije in smiselni poudarki (Marjanovič Umek, 2010).

Skupno branje in pripovedovanje je učinkovito, če poleg pogostosti in načina zagotovimo tudi raznolikost in pestrost. Ni bistveno samo, kako beremo in pripovedujemo, ampak tudi kaj. Pomembno je, da vzgojiteljice v vrtcih otrokom berejo, pripovedujejo ali predvajajo avdio in video vsebine različnih literarnih besedil, ki so seveda primerne starosti otroka, ter ga hkrati spodbujajo k pripovedovanju zgodb, igranju likov, izražanju (Kranjc in Saksida, 2001). Po M. Grginič (2005) je odločitev, kdaj bomo brali in kdaj pripovedovali, predvsem odvisna od besedila. Za pravljice, ki so nastale s pripovedovanjem (npr. ljudske pravljice), sta značilna zgoščeno dogajanje in pripovedovalni ton, zato je smiselno, da jih pripovedujemo. Na drugi strani so za avtorske pravljice značilne in pomembne estetske prvine, slikoviti opisi narave,

bogato besedišče, nenavadne besede. Zato bi bilo napačno, da s pripovedovanjem takšnih pravljic otroka prikrajšamo za posebno doživetje ob branju. Pa vendar, ne glede na to, ali beremo ali pripovedujemo, je bistveno, da to počnemo ob slikah v knjigi oziroma slikanici in interpretativno, da otroka popeljemo v pravljичno dogajanje.

»Če znamo zbuditi otrokovo radovednost – in vsi otroci so radovedni, zvedavi, polni pričakovanj – jim bomo podarili ljubezen do branja za vse življenje« (Haramija, 2012, str. 6).

1.3.3 Učenje tujega jezika v vrtcu

Pomembno področje v navezavi na jezikovne dejavnosti v vrtcu je tudi učenje tujega jezika. Poučevanje tujega jezika v predšolskem obdobju ni vgrajeno v kurikulum in obvezno za vse otroke, obstaja zgolj kot dodatna izbirna dejavnost. Kljub temu je to v zadnjih letih pogosto izpostavljena kritična točka kurikuluma v navezavi na jezikovne dejavnosti (Krek in Metljak, 2011).

V Sloveniji se obvezno učenje prvega tujega jezika prične v drugem razredu osnovne šole, vrtci pa pred tem ponujajo določene prostovoljne oblike zgodnjega učenja (Dagarin Fojkar in Pižorn, 2014). Bela knjiga evropske komisije »Teaching and Learning: Towards the Learning Society« navaja, da naj bi vsi državljani Evrope govorili tri jezike Evropske unije in priporoča uvajanje tujega jezika v vrtec in na razredno stopnjo osnovne šole, in sicer z namenom, da bi se učenci na višji stopnji učili še druge jezike (1995, po Brumen, 2009, str. 65). Današnji svet je vse bolj mobilen in jezikovno povezan, zato ne preseneča dejstvo, da se v več evropskih državah starost, pri kateri se otroci pričnejo učiti tujega jezika, znižuje. Z zniževanjem država svojim prebivalcem nudi več časa za učenje, daljše časovno obdobje za doseganje jezikovnih zmognosti ter posledično doseganje višje ravni (European Commission, 2009).

Razvojni proces jezika loči proces usvajanja in proces učenja. Razvoja prvega, maternega jezika, imenujemo usvajanje jezika. Proces poteka nenačrtovano in spontano v naravnem okolju. Ko pa je proces zaveden, načrtovan in navadno nespontan, z določenim ciljem in vsebino v določenem okolju, pa govorimo o učenju jezika. Proces usvajanja je tako značilnejši za materni jezik, medtem ko se tujega jezika predvsem učimo, lahko pa ga tudi usvojimo (Kranjc, 2009). Razlika med usvajanjem in učenjem tujega jezika se navezuje na način in okolje, v katerem otrok pride v stik s tem jezikom. Proces usvajanja navadno poteka v naravnem okolju, učenje pa v formalnem. Čeprav učenje vključuje usmerjeno poučevanje, si otrok pomaga s procesi in strukturami že usvojenega jezika (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009). Problem nastane, če je poučevanje neustrezno. To škodi tako nadaljnjemu učenju tujega jezika in zmanjša zmognost prvega oziroma maternega jezika (Skela in Dagarin Fojkar, 2009).

Ko naletimo na temo o zgodnjem učenju tujega jezika v vrtcu, se zagotovo vprašamo, ali je prej resnično tudi boljše (European Commission, 2009). Meisel (2002, po Brumen, 2009) trdi,

da se otrok med tretjim in petim letom najbolj nauči slovnice in glasoslovja katerega koli jezika. To potrjuje tudi Shiver (2001, po Brumen, 2009), ki je v svoji raziskavi ugotovila, da bo otrok tuji jezik v vrtcu usvojil hitreje zaradi poznavanja pravil komunikacije. Med tretjim in sedmim mesecem naj bi otrok tuji jezik že prepoznal, tekoč govor pa je sposoben izpeljati pri drugem letu. Na drugi strani pa nekatere raziskave kot optimalno starost za učenje jezika v skladu s fiziološkimi zahtevami možganov navajajo obdobje med četrtem in desetim letom starosti (Brumen, 2009). Zagovorniki zgodnjega učenja tujega jezika ugotavljajo, da se nekatere usvojene veščine maternega jezika, kot so fonološko zavedanje, dekodiranje in znanje besed, lahko transformirajo v tuji jezik. Transformacija ni popolnoma avtomatična, ampak zahteva ustrezno usmeritev preko pouka in usposobljene osebe (Barrow in Markman-Pithers, 2016). Tudi L. Marjanovič Umek in U. Fekonja (2009) sta mnenja, da je v zgodnjem otroštvu zmožnost usvajanja jezikov večja kot kasneje v življenju, predvsem usvajanje besed in glasovne podobe jezika (izgovorjava, melodija in ritem), ki jih odrasli izgubijo. Otrok pridobi jezikovno sposobnost naravnega govorca (Brumen, 2009). Z zgodnjim učenjem tujega jezika lahko torej izkoristimo otrokov potencial, kar vodi v pozitivne učinke (European Commission 2009). V »kritičnem obdobju« učenja jezika (med drugim in desetim letom) je zaradi usmerjenosti možganov k jezikovnemu razvoju moč učenja velika, usvajanje tujega jezika pa lažje, hitrejše in z manj truda (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009). Otrok, ki je izpostavljen tujemu jeziku že zelo zgodaj, se hitreje in neprisiljeno nauči brati, saj prepozna zvezo med črko in glasom brez vizualne podpore (Brumen, 2009).

Novejše raziskave navajajo, da je usvajanje tujega jezika pri otrocih sorodno usvajanju maternega, saj so si principi, kako možgani obdelujejo jezik, med seboj zelo podobni (Brumen, 2009). Če ima otrok možnost interakcij, potem usvaja materni jezik brez truda, pri štirih in petih letih se lahko sporazumeva tako, da razume kontekst. Ker so otroci, ki se začnejo učiti tuji jezik, še vedno v dolgotrajnem procesu usvajanja maternega jezika, je primerjava smiselna in koristna, saj se oba procesa usvajanja prepletata. Proces sta si podobnejša pri mlajših otrocih, saj ti še ne razmišljajo o jeziku na zavestni ravni (Košalin, 2015). Odrasel doživlja jezik kot formalni sistem, starejši otrok se jezika uči z učenjem formalnih pravil, malček in otrok v obdobju zgodnjega otroštva pa z jezikom izražata svoj namen. Bolj jih zanima, kaj z jezikom lahko doseže, kot pa kaj jezik je (Kranjc, 2009).

Čeprav se procesa med seboj prepletata, je dolgo veljalo prepričanje, da učenje dveh jezikov hkrati vpliva in celo zavira jezikovni razvoj. To prepričanje je izhajalo predvsem iz skrbi, da bodo otroci postali zmedeni in ne bodo v celoti obvladali nobenega jezika (Košalin, 2015). Nekatere motnje se sicer lahko pojavijo, a sočasne (European Commission 2009), ali pa se zgodi, da otroci oba jezika usvajajo nekoliko počasneje. Kljub temu ni dokazov, da bi to vplivalo ali upočasnilo jezikovni, kognitivni ali čustveni razvoj. Poznavanje prvega jezika tako ne vpliva na učenje tujega in obratno (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009). Ravno izpostavljenost tujemu jeziku spodbuja in poveča otrokovo sposobnost učenja maternega

jezika (Brumen, 2009). Če se otrok nauči tudi pisati v tujem jeziku, potem se primerjava med dvema sistemoma pisanja začne odvijati naravno in avtomatsko.

Pogosto se v navezavi na tuji jezik v vrtcu pojavi tudi prepričanje o tem, da zgodnje učenje negativno vpliva in škoduje oblikovanju identitete. A otroci se navadno ne zavedajo obstoja raznolikosti oziroma je ne vidijo v takšni obliki, kot to počnejo odrasli. Pogosto s to temo pride tudi strah in dvom o prevelikih zahtevah za otroka. Vendar se je ob tem potrebno zavedati, da se prvi stik pogosto pojavi šele takrat, ko so za določene učne cilje zahtevani rezultati v kratkem časovnem obdobju (European Commission, 2009).

Tudi s socialnega vidika ima zgodnje učenje tujega jezika določene prednosti, saj vpliva na razvoj sposobnosti prilagajanja stvarim, ki so otrokom kulturno manj znane. Preko zgodnjega učenja se oblikujejo ključni odnosi do drugih jezikov in kultur ter se tako postavijo temelji za kasnejšo nadgradnjo učenja (European Commission, 2009). Otrok razvije empatijo, oblikuje vrednote o jezikih in njihovih kulturah. Obenem pa to prispeva tudi k državljski vzgoji, preko spodbujanja strpnosti in spoštovanja v domačem okolju ter oblikovanja odprtosti in sprejemanja večkulturnosti v širšem svetu (Košalin, 2015). Pa vendar poučevanje in učenje tujega jezika v predšolskem obdobju ni le prednost, če se ob tem ne upošteva specifik govornega razvoja in učenja v tem obdobju. Prav tako morajo biti cilji učenja in poučevanja jasno opredeljeni, saj lahko v nasprotnem primeru motivacija in interes za učenje upadeta, ker otrok ne zazna jezikovnega napredka (Marjanovič Umek, 2009).

1.3.3.1 Zgodnje učenje tujega jezika po svetu in v Sloveniji

Da se starostna meja pričetka učenja znižuje in da se pridobljenemu znanju s področja tujega jezika pripisuje vse večja pomembnost, kaže tudi podatek poročila Eurydice (2005 in 2008). To poročilo prinaša podatek, da se 50 % otrok v otroštvu (od 3 do 11 let) uči najmanj en tuji jezik, kar je pomemben napredek od 90. let prejšnjega stoletja (Pižorn, 2009, str. 11). Nekatere države po svetu so svoje predšolske programe že preoblikovale ali pa delujejo v tej smeri:

- Tako se v nekaterih provincah Kanade že predšolski otroci učijo osnovne francoščine vsak dan 20–50 minut.
- Na Hrvaškem pripravljajo program na Oddelku za predšolsko vzgojo na Pedagoški fakulteti v Zagrebu, s katerim bodo usposobili vzgojiteljice za poučevanje tujega jezika v predšolskem obdobju (pred tem so to uspešno storili že za osnovnošolski sistem).
- V Italiji vse več vrtcev omogoča pouk tujega jezika v zadnjem letniku vrtca.
- Veliko avstrijskih vrtcev ponuja in omogoča spoznavanje tujih jezikov že na predšolski stopnji. Angleščina je integrirana v predšolski pouk, v vseh vrtcih na Dunaju pa ponujajo tudi nekatere druge jezike (francoščino, italijanščino ...). Tudi v nekaterih drugih avstrijskih pokrajinah imajo predšolski otroci že možnost učenja tujega jezika. Njihov glavni cilj je

razviti jezikovno in medkulturno ozaveščanje kot del kurikuluma in spodbuditi večjezičnost otrok (Jazbec in Lipavic Oštir, 2009).

Država	% učencev	Država	% učencev
Norveška	91 – 100	Grčija	41 – 50
Avstrija	91 – 100	Islandija	41 – 50
Španija	81 – 90	Francija	31 – 40
Švedska	71 – 80	Portugalska	31 – 40
Italija	71 – 80	Slovenija	31 – 40
Finska	61 – 70	Češka	31 – 40
Estonija	61 – 70	Romunija	31 – 40
Latvija	51 – 60	Slovaška	21 – 30
Litva	41 – 50	Madžarska	21 – 30
Poljska	41 – 50	Bolgarija	21 – 30

Slika 1.02. Prikaz števila učencev, ki se učijo angleščine od petih oz. šestih let dalje (povzeto po Pižorn, 2007).

Država	Vstop v šolo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Belgija ⁷	6																					
Češka ⁸	6																					
Danska	6																					
Grčija	6																					
Španija ⁹	6																					
Francija	6																					
Italija	6																					
Ciper ¹⁰	6																					
Latvija	6																					
Italija ¹¹	6																					
Luksemburg	5																					
Nizozemska	6																					
Avstrija ¹²	7																					
Poljska	7																					
Finska ¹³	4																					
Severna Irsko ¹⁴	5																					
Anglija	5																					
Malta	5																					
Škotska	5																					
Nemčija ¹⁵	6																					

⁷ nemški del

⁸ Veliko vrtcev širom Češke ponuja tuje jezike, pravtako ima veliko OŠ tuji jezik od prvega razreda naprej.

⁹ v določenih pokrajinah

¹⁰ pilotski projekt

¹¹ projekt Progetto Lingue 2000

¹² pilotski projekt

¹³ določene ustanove

¹⁴ učenje TJ ni obvezno, vendar se vsi učenci učijo irščine kot drugega uradnega jezika

¹⁵ Nekatere pokrajine (Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen)

Slika 1.03. Začetna starost obveznega/priporočenega učenja prvega tujega jezika v nekaterih državah Evropske unije (povzeto po Pižorn, 2007).

V Sloveniji je bila na omenjenem področju izvedena raziskava, in sicer v šolskem letu 2009/2010. Rezultati so pokazali, da poučevanje tujega jezika poteka v 47,5 % v raziskavo vključenih vrtcev, med mesti, manjšimi kraji in podeželjem pa ni opaznih razlik v pogostosti poučevanja. Poučevanje v večini poteka enkrat tedensko in je plačljivo s strani staršev. Starši so mnenja, da je primerna starost za pričetek poučenja tujega jezika pet let oziroma tik pred vstopom v šolo. Medtem vzgojitelji in ravnatelji vrtcev navajajo starost štirih let (Krek in Metljak, 2011). Večina staršev v jezikovnem učenju v otroštvu (med 3. in 11. letom) ne vidi dodatne obremenitve za otroka oziroma so mnenja, da takšno učenje ni odveč (European Commission, 2009). V praksi je bilo v Sloveniji uvajanje zgodnjega učenja tujega jezika v predšolskem obdobju izvedeno preko dveh projektov CLIL (v Vrtcu Šentjur in Vrtcu Tezno Maribor). Eno izmed raziskovalnih vprašanj je bilo, ali zgodnje učenje škoduje oziroma zavira razvoj maternega oziroma prvega jezika. Evalvacija je pokazala vzajemno bogatenje obeh jezikov (tako maternega kot tujega), torej so predvidevanja in skrbi neutemeljene (Jazbec in Lipavac Oštir, 2009).

1.4 Namen dela in hipoteze

Namen zaključne naloge je ugotoviti in podrobneje raziskati mnenje staršev o jezikovnih dejavnostih njihovih otrok v dolenjskih vrtcih. Osredotočili smo se na njihova stališča o tujem jeziku na predšolski stopnji, opismenjevanju, govorni, knjižni in književni vzgoji. Želimo raziskati in pridobiti informacije o učenju in usvajanju jezika v vrtcih, ali starši menijo, da je program, v katerega so vključeni njihovi otroci, oblikovan tako, da otroku nudi možnost razvoja jezikovnih zmožnosti in jih spodbuja, ali so starši zadovoljni s kakovostjo izvedenih dejavnosti, ali obstajajo razlike med njihovimi željami in realnim stanjem. Cilj je ugotoviti perspektivo staršev o delu v vrtcih s področja jezika.

Na podlagi pregledane literature smo postavili naslednje hipoteze:

H1: Predvidevamo, da imajo starši pozitiven odnos o spodbujanju učenja otrok v vrtcih na vseh področjih jezikovnih spretnosti: na področju tujega jezika, opismenjevanja, govorne, knjižne in književne vzgoje.

H2: Predvidevamo, da imajo starši večinoma pozitivna stališča o trenutnem stanju spodbujanja otrok v krepitvi jezikovnih spretnosti v vrtcih na Dolenjskem (vrtec Novo mesto, Mirna Peč in Krmelj).

Bistveno je, da so starši aktivno vključeni v izobraževanje svojih otrok in se obenem zavedajo njegove pomembnosti (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Večina staršev v jezikovnem učenju v otroštvu (med 3. in 11. letom) ne vidi dodatne obremenitve za otroka (European Commission, 2009). Številne raziskave (National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network, 2000 in Marjanovič Umek in Fekonja Peklaj, 2003) potrjujejo pozitiven vpliv vrtca na razvoj jezikovnih zmožnosti. Vrtci imajo s svojim načinom dela in spodbudno oblikovanimi

programi pomemben učinek, če delujejo strokovno, upoštevajo zakonitosti razvoja otroka, jih aktivno vključujejo v učni proces in jim omogočajo, da postanejo graditelji lastnega znanja (Grginič, 2008). Ker je perspektiva staršev o programu, v katerega je vključen njihov otrok, enakovredna ostalim perspektivam, nas zanima, kakšno je splošno mnenje staršev o spodbujanju na področju jezikovnih zmožnosti, obenem pa nas zanima tudi mnenje o trenutnem stanju. To nas zanima predvsem zaradi pomembnih informacij, ki bi vrtcem na Dolenjskem služile kot vpogled v njihovo delovanje, saj bi to lahko posledično vodilo v pozitivne spremembe in izboljšanja na tem področju.

H3: Predvidevamo, da imajo vzgojiteljice na področju govorne vzgoje tiste lastnosti, ki so staršem pomembne.

Razvoj jezikovnih zmožnosti je odvisen tudi od zunanjih dejavnikov. Pomemben zunanji dejavnik je okolje (vrtec), ki spodbuja razvoj govora in pismenosti. Ključno vlogo v tem okolju imajo vzgojitelji in vzgojiteljice ter njihove lastnosti (Grginič, 2005). Kurikulum (2016) poudarja vpliv nekaterih lastnosti predšolskih delavcev na govorni razvoj. Če ima vzgojitelj primerno znanje o razvoju jezikovnih zmožnosti v predšolskem obdobju in upošteva individualne značilnosti otroka, potem je vpliv pozitiven. To poudarja tudi L. Marjanovič Umek (2010), in sicer da ima vzgojiteljičino prepričanje o razvoju otroka in zgodnji pismenosti vpliv na razvoj govornih in pismenih zmožnosti ter spretnosti.

2 METODE

2.1 Vzorec

V raziskavo so bili vključeni starši moškega in ženskega spola, katerih otroci obiskujejo tri različne vrtece iz treh različnih okolij (vrtec na podeželju, vrtec v večjem kraju in vrtec v mestu). Uporabili smo enostavno naključno vzorčenje. Ker smo želeli pridobiti raznolik in celosten vpogled v mnenja, smo vključili starše obeh starostnih obdobj, od 1. do 3. leta in od 3. do 6. leta, iz treh različnih lokalnih okolij. V raziskavi je sodelovalo 65 udeležencev, od tega 12 moških in 53 žensk. Najnižja starost anketirancev je bila 25 let, najvišja 43 let, povprečna starost pa 32,92 let ($SD = 4,671$). Večina anketiranih je imela visokošolsko/univerzitetno izobrazbo (46,2 %), srednješolsko je imelo 40 % vprašanih, višješolsko 9,2 % in magisterij/doktorat 4,6 % udeležencev.

Tabela 2.01

Značilnosti udeležencev

DEMOGRAFSKA SPREMELJIVKA	Število
Spol	
moški	12
ženske	53
Izobrazba	
osnovnošolska	0
srednješolska	26
višješolska	6
visokošolska/univerzitetna	30
magisterij/doktorat	3

N=65

V tabeli 2.01 je prikazana struktura udeležencev v naši raziskavi, in sicer 12 udeležencev moškega in 53 udeleženk ženskega spola, skupaj 65 udeležencev.

2.2 Pripomočki

Uporabili smo vprašalnik, ki je bil sestavljen za to raziskavo. Pri oblikovanju vprašalnika smo si pomagali s teorijo in preoblikovanjem že obstoječih vprašanj. Vprašalnik na začetku vključuje demografska vprašanja ter vprašanja, ki se navezujejo na starost otroka, njegovo starostno skupino v vrtcu in značilnost skupine (homogena, heterogena ali kombinirana). Vprašalnik vsebuje 3 vprašanja in 4 tabele. Na začetku se tri vprašanja navezujejo na področje tujega jezika, četrto vprašanje je v obliki tabele, kjer so starši označili, v kakšni meri se strinjajo z določenimi trditvami, vezanimi na tuji jezik. Trditve so povzete po Košalin (2015) in preoblikovane za starše. Sledi ji tabela, v kateri se vprašanja navezujejo na področje knjižne in književne vzgoje. Na koncu sta identični tabeli, ki sta povzeti iz Samoevalvacijskega poročila za šolsko leto 2015/16 in preoblikovani za starše, s postavkami, vezanimi predvsem na področje govorne vzgoje in opismenjevanja. V prvi so starši označili, koliko so jim trditve pomembne ter koliko veljajo za vzgojitelje v njihovem vrtcu.

2.3 Postopek

Za sodelovanje v naši raziskavi smo se najprej obrnili na ravnateljce omenjenih vrtcev. Predstavili smo jim namen in cilje naše raziskave ter pridobili njihovo soglasje za razdelitev našega vprašalnika staršem. Vprašalnike so staršem razdelili predšolski delavci v svojih oddelkih, starši pa so imeli na voljo teden dni, da vprašalnike vrnejo v vrtec. Ker je bilo sodelovanje prostovoljno in anonimno, so v vrtcih za vračanje vprašalnikov postavili posebne škatle, kamor so starši lahko vrnili svoj izpolnjen vprašalnik. Dobljeni rezultati so bili obdelani z ustreznimi statističnimi metodami s pomočjo programa SPSS in interpretirani v skladu s teorijo.

3 REZULTATI

V tem poglavju so predstavljeni rezultati naše raziskave. Na začetku smo prikazali opisno statistiko vseh vprašanj, v nadaljevanju pa prikazujemo Wilcoxonov test vsote rangov, ki smo ga uporabili za ugotavljanje značilnih razlik med povprečnima vrednostima dveh odvisnih spremenljivk. Za ta test smo se odločili, ker so naši podatki neparametrični.

3.1 Opisna statistika

Povprečna starost otrok, katerih starši so reševali naš vprašalnik, je bila 4,08 let ($SD = 1,429$; $min = 1$ leto, $max = 7$ let). Večina otrok (81,5 %) je vključenih v homogeno skupino, 15,4 % v heterogeno skupino, le dva otroka pa sta v skupini, ki je kombinirana.

Tabela 3.01

Opisna statistika o mnenju staršev glede učenja tujega jezika

	f	F (%)
Otrok se že uči tujega jezika v vrtcu.		
da	21	32,3
ne	44	67,7
Želim, da učenje tujega jezika postane obvezno.		
da	28	43,1
ne	37	56,9
Starost otroka za pričetek poučevanja		
1 leto	1	1,5
2 leti	3	4,6
3 leta	5	7,7
4 leta	21	32,3
5 let	19	29,2
6 let	12	18,5
>7 let	4	6,1
Otrok se že uči in želim, da učenje postane obvezno.		
da-da	10	15,4
da-ne	11	16,9
ne-da	18	27,7
ne-ne	26	40

Opombe: f = absolutna frekvenca, F = relativna frekvenca

Iz tabele 3.01 je razvidno, da se tujega jezika v vrtcih že uči tretjina otrok. Več kot polovica staršev ne želi, da učenje tujega jezika v vrtcih postane obvezno kot del kurikuluma. Največ staršev navaja starost štirih let kot primeren pričetek poučevanja tujega jezika, nekoliko manj staršev pa starost petih let. 27,7 % staršev navaja, da se njihovi otroci zaenkrat še ne učijo tujega jezika, vendar bi želeli, da postane obvezno.

Tabela 3.02

Opisna statistika o odnosu staršev do učenja tujega jezika

	M	SD	Z-S	Z-K	S-W
Učenje TJ v vrtcih je smiselno in uporabno.	2,37	1,039	,318	-,682	,892**
Učenje TJ integrirano v kurikulum.	2,58	1,211	,314	-,913	,898**
Učenje TJ v tečajni obliki.	3,48	1,187	-,261	-1,123	,879**
Učenje TJ je zanimivo in razvija veselje.	2,14	,899	,251	-,817	,862**
Predšolske otroke TJ zanima.	2,35	,991	,321	-,881	,865**
Učenje TJ je lažje zgodnjem obdobju.	2,00	,750	,229	-,543	,835**
Znanje TJ je v današnji družbi pomembno.	1,37	,547	1,137	,330	,646**

Opombe: N = 65, 5-stopenjska lestvica, min = 1, max = 5, Z-S = koeficient asimetrije, Z-K = koeficient sploščenosti, S-W = Shapiro-Wilk, TJ = tuji jezik, **p < 0,01

Iz tabele 3.02 lahko vidimo, da med udeleženci pri nobenem vprašanju ni normalne oziroma standardne porazdelitve. Starši se najbolj strinjajo s trditvijo, da je znanje tujih jezikov v današnji družbi pomembno, najmanj pa se strinjajo z učenjem tujega jezika v tečajni obliki. Največji standardni odklon je viden pri trditvi, ki se nanaša na učenje tujega jezika v integrirani obliki. Koeficient asimetrije kaže visoko pozitivno asimetrijo (v desno) pri trditvi, da je »znanje tujega jezika v današnji družbi pomembno«. Koeficient sploščenosti kaže na zelo nenormalno sploščeno razporeditev pri trditvi »učenje tujega jezika v tečajni obliki« in »učenje tujega jezika integrirano v kurikulumu«. V povprečju se bolj strinjajo z učenjem v sklopu rednega kurikuluma kot v tečajni obliki.

Tabela 3.03

Opisna statistika mnenja staršev o spodbujanju na področju jezikovnih zmožnosti

	M	SD	Z-S	Z-K	S-W
Spodbujanje pogovorne rabe govora	1,71	,491	-,521	-,752	,644**
Spodbujanje govornega razumevanja	1,58	,527	-,020	-1,289	,684**
Spodbujanje govornega izražanja	1,49	,534	,349	-1,212	,682**
Spodbujanje komunikacije	1,43	,529	,661	-,939	,669**
Spodbujanje pogovora o prebranem	1,66	,538	-,066	-,792	,702**
Branje knjig in pripovedovanje ob slikah	1,43	,558	,838	-,319	,680**

Opombe: N = 65, min = 1, max = 4, Z-S = koeficient asimetrije, Z-K = koeficient sploščenosti, S-W = Shapiro-Wilk, **p < 0,01

Iz tabele 3.03 je razvidno, da med udeleženci pri nobenem vprašanju ni normalne oziroma standardne porazdelitve. Starši menijo, da je največ spodbujanja na področju komunikacije in branja knjig. Najmanjši standardni odklon je pri trditvi, ki se nanaša na spodbujanje pogovorne rabe govora. Koeficient asimetrije nam kaže visoko pozitivno asimetrijo (v desno) pri spodbujanju govornega izražanja, branju knjig in pripovedovanju ter visoko negativno asimetrijo (v levo) pri spodbujanju pogovorne rabe govora. Koeficient sploščenosti kaže zelo nenormalno sploščeno pri spodbujanju govornega razumevanja in izražanja. Tudi pri ostalih trditvah je sploščenost nenormalna.

Tabela 3.04

Opisna statistika o trenutnem mnenju staršev o knjižni in književni vzgoji

	Da		Ne, a me to ne moti		Ne, vendar bi to želel/a	
	f	F(%)	f	F(%)	f	F(%)
Knjižni kotiček je na voljo.	64	98,5	0	0,0	1	1,5
Knjige so dovolj sodobne.	50	76,2	11	16,9	4	6,2
Knjige so raznolike.	50	79,9	12	18,5	3	4,6
Knjige se pogosto menjajo.	46	70,8	14	21,5	5	7,7
Knjige so primerne starosti.	52	80,0	10	15,4	3	4,6
Okolje je obogateno z napisi.	54	83,1	8	12,3	3	4,6
Uporaba ne/umetnostnih besedil.	54	83,1	8	12,3	3	4,6
Načrtuje se branje pred spanjem.	53	81,5	9	13,8	3	4,6
Različne metode pred spanjem.	60	92,3	2	3,1	3	4,6

Opombe: N = 65, f = absolutna frekvenca, F = relativna frekvenca

Tabela 3.04 nam pokaže, da so odgovori skoraj vseh vprašanih dokaj enotni – večina jih odgovarja z DA. Le eden od staršev je odgovoril, da njegov otrok v vrtcu nima na voljo knjižnega kotička. Največ staršev si želi pogostejšo menjavo knjig in sodobnejšo izbiro. Največ staršev pogreša in si želi pogostejšo menjavo knjig v knjižnih kotičkih ter sodobnejšo izbiro. Da se knjige ne menjajo dovolj pogosto, ne moti približno 22 % vprašanih.

Tabela 3.05

Opisna statistika udeležencev o pripisovanju pomembnosti določenim lastnostim vzgojiteljice

	M	SD	Z-S	Z-K	S-W
Pomen predšolskega obdobja za govorni razvoj	3,69	,566	-1,308	-,298	,521**
Uporaba narečij, pokrajinskega jezika	2,58	,846	,049	-,433	,782**
Prilagajanje govora starosti, zmožnosti	3,24	,781	-,446	-,679	,728**
Povratne informacije o dejavnostih	3,28	,710	-,163	-1,297	,687**
Uporaba neotročjega govora	3,28	,884	-,849	-,357	,727**
Obvladovanje govornega bontona	3,34	,750	-,575	-,702	,701**

Opombe: N = 65, 4-stopenjska lestvica, min = 1, max = 4, Z-S = koeficient asimetrije, Z-K = koeficient sploščenosti, S-W = Shapiro-Wilk, **p < 0,01

Tabela 3.05 pokaže, da med udeleženci pri nobeni trditvi ni normalne oziroma standardne porazdelitve. Staršem je najmanj pomembno, da vzgojiteljica v nekaterih situacijah in okoliščinah premišljeno uporablja tudi narečje, pokrajinski pogovorni jezik; najbolj jim je pomembno, da se vzgojiteljica zaveda pomena predšolskega obdobja za razvoj govora. Največji standardni odklon se pojavi pri trditvi »ne uporablja otročjega govora«. Koeficient asimetrije kaže visoko negativno asimetrijo (v levo) pri trditvi »pomen predšolskega obdobja za govorni razvoj«, tudi pri ostalih spremenljivkah je asimetrija visoko negativna, z izjemo »uporaba narečij in pokrajinskega jezika«. Koeficient sploščenosti kaže na visoko nenormalno sploščenost pri trditvi »povratne informacije o dejavnostih«.

Tabela 3.06

Opisna statistika mnenja staršev o lastnostih, ki veljajo za vzgojitelja

	M	SD	Z-S	Z-K	S-W
Pomen predšolskega obdobja za govorni razvoj	3,42	,635	-,617	-,541	,745**
Uporaba narečij, pokrajinskega jezika	2,74	,906	,030	-,993	,857**
Prilagajanje govora starosti, zmožnosti	3,26	,644	-,301	-,651	,775**
Povratne informacije o dejavnostih	3,17	,651	-,531	,904	,774**
Uporaba neotročjega govora	3,20	,754	-,803	,634	,798**
Obvladanje govornega bontona	3,48	,589	-,618	-,544	,719**

Opombe: N = 65, 4-stopenjska lestvica, min = 1, max = 4, Z-S = koeficient asimetrije, Z-K = koeficient sploščenosti, S-W = Shapiro-Wilk, **p < 0,01

Iz tabele 3.06 je razvidno, da med udeleženci pri nobeni trditvi ni normalne oziroma standardne porazdelitve. Za vzgojitelje po mnenju staršev najbolj velja obvladanje govornega bontona, najmanj pa uporaba narečij in pokrajinskega jezika. Trditev z najmanjšim povprečjem ima največji standardni odklon. Pri večini spremenljivk je asimetrija negativna (v levo), zelo majhna pozitivna asimetrija (v desno) je opazna pri uporabi narečja in pokrajinskega jezika. Pri enaki spremenljivki koeficient sploščenosti kaže visoko nenormalno sploščeno porazdelitev, trditev, ki se nanaša na povratne informacije, pa ima nenormalno koničasto razporeditev.

3.2 Wilcoxonov test vsote rangov

Tabela 3.07

Rezultati Wilcoxonovega testa vsote rangov med primerjavo pomembnih in veljavnih lastnosti vzgojitelja

	Z	p
Pomen predšolskega obdobja za govorni razvoj – Pomen predšolskega obdobja za govorni razvoj	-2,911*	,004
Uporaba narečij, pokrajinskega jezika – Uporaba narečij, pokrajinskega jezika	-,952	,341
Prilagajanje govora starosti, zmožnosti – Prilagajanje govora starosti, zmožnosti	-,013	,989
Povratne informacije o dejavnostih – Povratne informacije o dejavnostih	-,585	,558
Uporaba neotročjega govora – Uporaba neotročjega govora	-,228	,819
Obvladanje govornega bontona – Obvladanje govornega bontona	-1,550	,121

Opombe: Z = Wilcoxon parameter

Iz zgornje tabele je razvidno, da je spremenljivka »pomen predšolskega obdobja za govorni razvoj – pomen predšolskega obdobja za govorni razvoj« statistično značilna.

4 INTERPRETACIJA

V raziskavi smo želeli ugotoviti trenutno in splošno mnenje staršev o spodbujanju učenja otrok v vrtcih na področjih tujega jezika, opismenjevanja, knjižne, književne in govorne vzgoje. Prav tako nas je zanimalo, ali imajo vzgojiteljice na področju govorne vzgoje tiste lastnosti, ki so staršem pomembne. Odgovore na naša raziskovalna vprašanja smo dobili preko različnih postavk in trditev iz vprašalnika, ki smo ga razdelili staršem.

Z našo prvo hipotezo smo predvidevali, da imajo starši pozitiven odnos o spodbujanju učenja otrok v vrtcih na vseh področjih jezikovnih spretnosti: na področju tujega jezika, opismenjevanja, govorne, knjižne in književne vzgoje. Ker je današnji svet vse bolj mobilni in jezikovno povezan, se v več evropskih državah starost, pri kateri se otroci pričnejo učiti tujega jezika, znižuje (European Commission, 2009). Približno tretjina otrok, vključenih v naš vzorec, se tujega jezika v vrtcih že uči, kar je manj kot navaja raziskava, opravljena v šolskem letu 2009/2010, ko se je tujega jezika učilo skoraj 50 % otrok (Krek in Metljak, 2011). Večina otrok enkrat tedensko obiskuje angleške urice, nekateri pa se učijo preko igre in s prepevanjem pesmic na primer ob rojstnih dnevih med rednim vrtčevskim programom. Več kot polovica staršev ne želi, da učenje tujega jezika že v vrtcih postane obvezno, kot razloge pa navajajo, da so predšolski otroci za takšno učenje še premajhni, otroci takrat potrebujejo več igre in gibanja, potrebno jim je pustiti brezskrbno otroštvo. Zanimivo pa je, da dve tretjini vprašanih kot primerno starost za pričetek poučevanja, če bi le-to bilo obvezno kot del vrtčevskega kurikuluma, navaja štiri in pet let. V predhodni raziskavi so starši v večini navedli leto pred vstopom v šolo (Krek in Metljak, 2011). Razlike so verjetno posledica velikosti vzorca, ki je bil v našem primeru manjši, lahko pa da so se v teh letih spremenila tudi stališča staršev o tujem jeziku v predšolskem obdobju. Da je zgodnje učenje tujega jezika zelo pomembno, poudarjajo številni avtorji. Meisel (2002, po Brumen, 2009) trdi, da se otrok med tretjim in petim letom najbolje nauči slovnice in glasoslovja katerega koli jezika. To potrjuje tudi Shiver (2001, po Brumen, 2009), ki je v svoji raziskavi ugotovila, da bo otrok tuji jezik v vrtcu usvojil hitreje zaradi poznavanja pravil komunikacije. Tudi staršem v našem vzorcu se zdi učenje tujega jezika v vrtcih lažje, smiselno in uporabno. Zanimivo je, da se starši bolj strinjajo z učenjem v obvezni kot tečajni obliki, čeprav jih več kot polovica ne želi, da postane učenje obvezno. Razlog za to je morda v tem, da staršem tečajna oblika predstavlja plačljivo dodatno dejavnost otroka, zato je morda nekaterim vseeno lažje izvedljivo, da to poteka integrirano v kurikulumu. Na naša naslednja področja, področja govorne vzgoje in opismenjevanja ter knjižne in književne vzgoje, pomembno vplivata tako program vrtca kot njegovi delavci. M. Grginič (2008) poudarja, da ima vrtec tako s svojim načinom dela in oblikovanim programom velik učinek na razvijanje jezikovnih sposobnosti. Zato je pomembno, da je program usmerjen v spodbujanje teh sposobnosti in da omogoči, da so otroci aktivno vključeni v učni proces in posledično graditelji lastnega znanja. Starši so glede spodbujanja dokaj enotnega mnenja. V vrtcih se po njihovem mnenju zelo spodbuja govorno izražanje, razumevanje in komuniciranje, najbolj pa se spodbuja branje knjig in

pripovedovanje ob slikah, kar poudarja tudi L. Marjanovič Umek (2012), ki je mnenja, da je eden izmed najpomembnejših načinov, s katerim spodbujamo tako govorni razvoj otroka kot tudi pozitivno vplivamo na zgodnjo in kasnejšo pismenost ter na bralno kulturo namensko, kakovostno, redno in pogosto branje knjig in slikanic. Na podlagi vprašanj o spodbujanju dejavnosti na omenjenih področjih jezikovnih spretnosti tako sklepamo, da je splošno mnenje staršev pozitivno in s tem našo prvo hipotezo potrdimo.

Z našo drugo hipotezo smo predvidevali, da imajo starši večinoma pozitivna stališča o trenutnem stanju spodbujanja otrok v krepitvi jezikovnih spretnosti v vrtcih na Dolenjskem (vrtec Novo mesto, Mirna Peč in Krmelj). Naš vprašalnik s področja tujega jezika ne vsebuje vprašanj, ki bi nam direktno pokazala, kakšno je trenutno stališče staršev. Vendar smo s kombinacijo vprašanj Ali se vaš otrok že uči tujega jezika v vrtcu? ter Ali bi želeli, da učenje tujega jezika v vrtcih postane obvezno? posredno sklepali, da je skupina staršev, katerih otroci se ne učijo, a bi to želeli, najmanj zadovoljna. Kot glavne razloge, zakaj bi si želeli, da se njihov otrok uči tujega jezika v vrtcu, so navedli, da zgodnje učenje vpliva na nadaljnje učenje in predstavlja dobro podlago pred vstopom v šolo, zaradi splošne razgledanosti, v predšolskem obdobju je učenje lažje, saj otroci hitreje usvajajo nova znanja. Teh staršev je malo manj kot tretjina, kar pomeni, da so stališča staršev s področja tujega jezika kljub temu pozitivna. S področja knjižne in književne vzgoje so rezultati skorajda enotni. Zelo majhno število staršev ni zadovoljnih s trenutnim stanjem. Pomembno vlogo pri knjižni in književni vzgoji odigrajo predšolski delavci, saj oni pogosto odločajo o dejavnostih, povezanih s knjižno in književno vzgojo, ter odločajo o gradivu, ki bo otroku na voljo. Pri tem pa seveda morajo upoštevati določene kriterije, skladne s kurikulumom, in sodeč po rezultatih, so ti kriteriji v vrtcih na Dolenjskem upoštevani. Največ staršev sicer pogreša pogostejšo menjavo knjig in sodobnejšo izbiro. Tudi D. Haramija (2010) poudarja ta problem, saj je analiza raziskave o ugotavljanju vloge knjižne in književne vzgoje v vrtcih pokazala, da so knjige, ki jih pri svojem delu uporabljajo vzgojitelji, pogosto že zastarale in nesodobne. S tem se strinja tudi U. Stritar (2010). V oddelkih prepogosto prevladujejo standardna, klasična literarna dela, čeprav je na knjižnem trgu ponudba zanimivejša in pestrejša. Skoraj četrtnina staršev se zaveda, da izbira ni dovolj raznolika, a jih to ne moti, čeprav Kurikulum (2016) kot pomemben dejavnik spodbujanja razvoja jezikovnih zmožnosti poudarja tudi pestrost. Verjetno je, da so takšni rezultati s področja knjižne in književne vzgoje posledica slabega vpogleda staršev v to, kaj točno se nahaja v knjižnih kotičkih in kakšna je izbira, kar je omenilo tudi nekaj sodelujočih v raziskavi. Nekateri vrtci imajo svoje knjižne kotičke v igralnicah, v katere starši pogosto ne vstopajo (ostanejo na vhodu) in kotičke ne vidijo od blizu, izbire ne pregledajo, zato lahko določene stvari samo sklepajo iz pogovora s svojimi otroki, vzgojiteljico, preko knjig, ki jih otroci prinesejo domov. Podobno je s stališči staršev o trenutnem stanju s področja govorne vzgoje in opismenjevanja, ki smo jih preverjali s trditvami, za katere so starši označili, ali veljajo za njihov vrtec ali ne. Ponovno so starši dokaj enotnega mnenja, spodbujanje na področju govora in opismenjevanja je veliko. Za vrtce velja, da se zavedajo pomembnosti predšolskega obdobja za razvoj govora, kar poudarjajo

tudi številni avtorji in teorije. M. Grginič (2005) poudarja predvsem obdobje med tretjim in sedmim letom, ko otrok vedno bolj čuti potrebo in željo po komunikaciji in zato postane tudi dovtetnejši za razvoj svojih jezikovnih zmožnosti, to pa je nujno potrebno upoštevati. Za vrtce najmanj velja uporaba narečij in pokrajinskega jezika, čeprav Kurikulum (2016) poudarja tudi stik s knjižnim jezikom (tako pogovornim, narečnim in zbornim). Splošno mnenje staršev je, da za vrtce velja uporaba neotročjega govora, kar navaja tudi Kurikulum (2016) in dajanje povratnih informacij ter sprotih popravkov napak, kar po mnenju M. Grginič (2005) zelo pomembno vpliva na otrokovo komunikacijo. Okolje v vrtcih na Dolenjskem je, sodeč po rezultatih in mnenju staršev, oblikovano v smeri spodbujanja govorne kompetentnosti in pismenosti. Na podlagi analize torej lahko potrdimo tudi našo drugo hipotezo, stališča staršev o trenutnem stanju spodbujanju otrok v krepitvi jezikovnih spretnosti v vrtcih na Dolenjskem so pozitivna.

S tretjo hipotezo smo predvidevali, da imajo vzgojiteljice na področju govorne vzgoje tiste lastnosti, ki so staršem pomembne. Razvoj govora in pismenosti v predšolskem obdobju je zelo odvisen od okolja in predšolskih delavcev, ki v tem okolju delujejo. Predvsem so pomembne njihove lastnosti in način dela, ki lahko vodijo v smer spodbujanja ali nazadovanja. Naloga vzgojiteljice je, da svoje otroke v skupini čim bolj spozna, razume in upošteva njihove individualne značilnosti ter tako prilagodi svoja pričakovanja jezikovnim zmožnostim otroka (Kurikulum, 2016).

Izkazalo se je, da je staršem zelo pomembno, da se vzgojiteljica zaveda pomena predšolskega obdobja za govorni razvoj, in ta lastnost za vzgojiteljice vrtcev velja tudi v naši raziskavi ($p < 0,05$). L. Marjanovič Umek (2010) poudarja vpliv vzgojiteljičinega prepričanja o razvoju otroka in zgodnje pismenosti na razvoj govornih in pisarnih zmožnosti ter spretnosti v zgodnjem otroštvu. Tiste vzgojiteljice, ki so mnenja, da je zgodnje otroštvo občutljivo obdobje govornega razvoja, se z otroki pogovarjajo pogosteje, spodbujajo njihovo radovednost in odgovarjajo na njihova vprašanja. Če to obdobje razumejo kot pomembno obdobje za spodbujanje bralnih in pisarnih spretnosti, potem svojim otrokom omogočajo veliko tiskanega gradiva, slikanic, otroških knjig, in če otroci pokažejo interes, jih učijo še pisati črke in brati besede. M. Grginič (2008) poudarja tudi spodbujanje, usmerjanje, svetovanje, pomoč in sodelovanje vzgojiteljic pri vseh dejavnostih z otroki. Naše ostale spremenljivke niso statistično značilne, posledično naše tretje hipoteze ne moremo potrditi in jo ovržemo. Mogoče je rezultat posledica tega, da trditev »Vzgojiteljica se zaveda pomena predšolskega obdobja za razvoja govora« zajema širok spekter lastnosti, vedenj in dejavnosti, medtem ko so ostale spremenljivke dokaj specifične in se nanašajo na točno določeno lastnost.

Raziskava, ki smo jo izvedli, vsebuje tudi nekatere pomanjkljivosti, zato bi bilo ob ponovitvi raziskave za pridobitev natančnejših rezultatov smiselno povečati vzorec in vključiti več

vrtecev iz različnih krajev. Večji vzorec bi omogočil tudi zanimivo primerjavo med kraji in različnimi lokalnimi okolji. Oviro predstavlja tudi vprašalnik, ki zagotovo potrebuje izboljšave. Vsekakor bi bil krajši vprašalnik boljša izbira, verjetno bi ga tudi rešilo več staršev. Prav tako bi bilo za pridobitev večjega vzorca bolje, če bi vprašalnike razdelili v spletni obliki, saj vrtci v današnjem času že ponujajo to možnost. Smiselno bi bilo tudi preoblikovati in spremeniti vprašanja in trditve, da bi bile bolj jasne in natančne.

5 SKLEPI

Raziskovanje področja jezikovnih dejavnosti v vrtcih je v zadnjih letih v porastu. Ker se današnji svet spreminja, se po svetu spreminjajo tudi šolski sistemi, spremembe pa dosegajo tudi področje predšolske vzgoje. Države želijo svojim prebivalcem nuditi vse več možnosti za učenje in omogočiti doseganje višjih ravni. Vrtec je poleg družinskega prvo okolje izven doma, v katerega otrok vstopi. To okolje lahko otroku nudi ogromno, če je oblikovano na pravilen in ustrezen način. Z vključitvijo otroka v vrtec mu omogočimo razvijanje lastnih sposobnosti in kompetenc na različnih področjih, tudi razvijanje jezikovnih spretnosti. To je področje, ki nas spremlja celotno življenje, zato je še toliko bolj pomembno, da so temelji dobro in trdno zgrajeni. Če želimo, da nam to uspe, moramo nujno upoštevati zakonitosti razvoja in znana dejstva ter nadgrajevati uspešne in dobre prakse.

Namen zaključne naloge je bil ugotoviti mnenje staršev o spodbujanju učenja njihovih otrok na vseh področjih jezikovnih dejavnosti in spretnosti. Zanimala sta nas tako njihovo splošno mnenje kot tudi stališča o trenutnem stanju v dolenskih vrtcih. Ker se tudi na področju predšolske vzgoje stremi k boljšim spremembam in izpopolnjevanju, smo predvidevali, da te spremembe opazijo tudi starši in so z njimi zadovoljni. Tako smo predvidevali, da je odnos staršev pozitiven, naše predvidevanje pa je bilo pravilno. Potrdili smo namreč obe hipotezi, tako predvidevanje, da imajo starši o spodbujanju učenja na vseh področjih jezikovnih spretnosti pozitivno mnenje, prav tako pa so pozitivna tudi njihova stališča o trenutnem stanju v dolenskih vrtcih na področju jezikovnih dejavnosti. Ker so določene lastnosti vzgojiteljev pomembne za dobro in strokovno opravljeno delo, smo z našo tretjo hipotezo predvidevali, da imajo vzgojiteljice na področju govorne vzgoje tiste lastnosti, ki so staršem pomembne. Izkazalo se je, da to velja le za zavedanje pomena predšolskega obdobja za razvoj govora, ostale spremenljivke pa niso statistično značilne. Naše tretje hipoteze posledično nismo mogli potrditi.

Menimo, da lahko nadaljnje, izboljšane raziskave prinesejo še bolj natančne podatke in vpogled o pomembni perspektivi, perspektivi staršev. Zanimivo bi bilo vključiti tudi mnenje predšolskih delavcev in nato izvesti njuno primerjavo. Vsekakor pa so lahko tako naša kot tudi morebitne nadaljnje raziskave vrtcem v veliko pomoč, saj predstavljajo informacije o njihovem delu. To lahko vodi v pozitivne spremembe in izboljšave, s čimer lahko oblikujemo spodbudno okolje, v katerem se otroci ustrezno razvijajo in napredujejo.

6 LITERATURA IN VIRI

Antič, S., Trnavčević, A. in Jerman, J. (2001). *Sodoben vrtec – zadovoljen starš*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Barrow, L. in Markman-Pithers, L. (2016). Supporting Young English Learners in the United States. *The Future of Children*, 26(2), 159–183. Pridobljeno 3. 6. 2017 s <http://www.jstor.org/stable/43940586>

Batistič-Zorec, M. (b. d.). *Učenje v vrtcu*. Pridobljeno 17. 4. 2017 s http://www.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2013/01/clanek_Batistic-Zorec-M._UCENJE-V-VRTCU.pdf

Batistič-Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: NUK.

Batistič-Zorec, M. (2006). Ugotavljanje in spodbujanje kakovosti vrtca – dileme in možnosti. V M. Vrbovšek (ur.), *Kakovost v kurikulumu vrtca – od načela do izvedbe* (str. 12–16). Ljubljana: Supra.

Bezenšek, J. (ur.). (2003). *Predšolski otrok danes: zbornik prispevkov strokovnega srečanja*. Vrtec Slovenske Konjice.

Bratovž, P. (b. d.). *Samoevalvacijsko poročilo za šol. leto 2015/16*.

Bregant, T. (2012). Govor in učenje v luči najnovejših nevroloških spoznanj. V M. Sivec in F. Fras Berro (ur.), *Kako otrok raziskuje, se uči in izraža: področje narave in jezika ter učenje učenja* (str. 25–35). Ljubljana: NUK.

Brumen, M. (2009). Prednosti učenja tujega jezika v predšolski dobi. V K. Pižorn, *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 63–70). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Dagarin Fojkar, M in Pižorn, K. (2014). *Parents' and teachers' attitudes towards early foreign language learning*. Pridobljeno 31. 5. 2017 s https://www.researchgate.net/publication/268630144_Parents%27_and_teachers%27_attitude_s_towards_early_foreign_language_learning

Devjak, T., Skubic, D., Polak, A. in Kolšek, V. (2012). *Predšolska vzgoja: od starega k novemu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

European Commission. (2009). Early Language Learning in Europe Facts & Figures and FAQs. Brussels. Pridobljeno 2. 6. 2017 s http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-09-415_en.htm?locale=en

European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat. (2014). *Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi*. Poročilo omrežja Eurydice in Eurostata Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Findings for Children up to Age 4,5 Years. (2006). National Institute of Child Health and Human Development.

Grginič, M. (2005). *Porajajoča se pismenost*. Domžale: Izolit.

Grginič, M. (2008). *Vsak po svoji poti do pismenosti: priročnik za vzgojitelje in starše predšolskih otrok*. Mengeš: Izolit.

Halliday, W. J. J. H. M. (2004). *Language of Early Childhood*. London: Bloomsbury Publishing PLC. Pridobljeno 19. 4. 2017 s <https://ebookcentral.proquest.com/lib/uprsi-ebooks/detail.action?docID=436171>

Hansen, K. A., Kaufmann, R. K. in Burke Wash, K. (2000). *Oblikovanje oddelkov, osredotočenih na otroke (za otroke od treh do šestih let starosti)*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom.

Haramija, D. (2010). Mladinska književnost v vrtcih – analiza stanja in predlogi za izboljšave. V M. Senica (ur.), *Ustvarjalni pristopi na področju spodbujanja jezikovnih zmožnosti in smiselna uporaba IKT v vrtcu* (str. 17–25). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Haramija, D. (2012). *Spodbujanje jezikovnih zmožnosti pri predšolskem otroku s književno vzgojo (Delovno gradivo za seminar PBZ, 3. februar 2012, Ljubljana)*. Ljubljana: ZPMS.

Hmelak, M. in Lepičnik Vodopivec, J. (2015). *Izbrane teme predšolske pedagogike: izzivi predšolske pedagogike na začetku 21. stoletja*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Jazbec, S. in Lipavac Oštir, A. (2009). Učenje v otroštvu in CLIL. V K. Pižorn, *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 177–189). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Košalin, D. (2015). *Stališča vzgojiteljev do učenja tujega jezika v vrtcu*. (Magistrska naloga). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kranjc Ivič, M. (2010). Že samo pogovarjanje dobro de. V M. Senica (ur.), *Ustvarjalni pristopi na področju spodbujanja jezikovnih zmožnosti in smiselna uporaba IKT v vrtcu* (str. 9–16). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Kranjc, S. (1997). Slovenščina v vrtcu. *Jezik in slovstvo, letnik 42, številka 4/5, str. 135–146*. Pridobljeno 7. 5. 2017 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-GF8DLYS1>

Kranjc, S. (2009). (So)vplivanje učenja prvega in drugega/tujega jezika v otroštvu. V K. Pižorn, *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 81–96). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kranjc, S. in Saksida, I. (2001). Jezik. V R. Kroflič, L. Marjanovič Umek, M. Videmšek, M. Kovač, S. Kranjc, I. Saksida, I. idr. *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce* (str. 77–106). Maribor: Obzorja.

Krek, J. in Metljak, M. (ur.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno 4. 4. 2017 s http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf

Kurikulum za vrtce (2016). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad za šolstvo.

Marjanovič Umek, L. (2001). Psihologija predšolskega otroka. V R. Kroflič, L. Marjanovič Umek, M. Videmšek, M. Kovač, S. Kranjc, I. Saksida idr., *Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulu za vrtce* (str. 26–54). Maribor: Obzorja.

Marjanovič Umek, L. (2009). Razvoj otroškega govora: učinek poučevanja in učenja tujega/drugega jezika. V K. Pižorn, *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 71–80). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Marjanovič Umek, L. (2010). Govorna kompetentnost malčkov in otrok kot napovednik zgodnje in kasnejše pismenosti. *Sodobna pedagogika*, 1, 28–45.

Marjanovič Umek, L. (2012). Simbolno okolje kot podpora razvoju pismenosti. V M. Sivec in F. Fras Berro (ur.), *Kako otrok raziskuje, se uči in izraža: področje narave in jezika ter učenje učenja*. (str. 10–24). Ljubljana: NUK.

Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. *Sodoben vrtec: možnost za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. (2008). Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Marjanovič Umek, L. in Fekonja U. (2009). Razvoj govora v zgodnjem otroštvu. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič, *Razvojna psihologija* (str. 315–333). Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2009). Kakovost v vrtcu in šoli. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič, *Razvojna psihologija* (str. 468–494). Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Marjanovič Umek, L., Fekonja U., Kavčič, T. in Poljanšek A. (ur.). (2002). *Kakovost v vrtcih*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. in Bajc, K. (ur.). (2005). *Pogled v vrtec*. Ljubljana: državni izpitni center.

Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Lešnik Musek, P. in Kranjc, S. (2002). Otroška literatura kot kontekst za govorni razvoj predšolskega otroka. *Psihološka obzorja*, 11(1), 51–64.

Marshall, N. (2004). The Quality of Early Child Care and Children's Development. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 165–168. Pridobljeno 4. 5. 2017 s <http://www.jstor.org/stable/20182941>

National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. (2000). The Relation of Child Care to Cognitive and Language Development. *Child Development*, 71(4), 960–980. Pridobljeno 7. 5. 2017 s <http://www.jstor.org/stable/1132337>

Pavlič, S. (1991). *Predšolske ustanove na Slovenskem 1834–1945*. Ljubljana: NUK.

Pižorn, K. (2007). *Dodatni tuji jezik v otroštvu (pregledna evalvacijska študija)*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Predšolska vzgoja. (b. d.). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republika Slovenija. Pridobljeno 16. 5. 2017 s http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/predsolska_vzgoja/

Rangus, B. (2010). Načini spodbujanja govora otrok ob knjigah in z uporabo IKT. V M. Senica (ur.), *Ustvarjalni pristopi na področju spodbujanja jezikovnih zmožnosti in smiselna uporaba IKT v vrtcu* (str. 90–94). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Skela, J. in Dagarin Fojkar, M. (2009). Presek teorij učenja in poučevanja drugega/tujega jezika v otroštvu. V K. Pižorn, *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 26–62). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Spodek, B. (1988). Conceptualizing Today's Kindergarten Curriculum. *The Elementary School Journal*, 89(2), 203–211. Pridobljeno dne 23. 4. 2017 s <http://www.jstor.org/stable/1001925>

Stokes Szanton, E. (ur.). (2001). *Oblikovanje oddelkov, osredotočenih na otroke od prvega do tretjega leta starosti*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom.

Strickland, D., Morrow, L., Neuman, S., Roskos, K., Schickedanz, J., in Vukelich, C. (2004). Distinguished Educator: The Role of Literacy in Early Childhood Education. *The Reading Teacher*, 58(1), 86–100. Pridobljeno 15. 4. 2017 s <http://www.jstor.org/stable/20205451>

Stritar, U. (2010). Bralna kultura v vrtcih. Senica (ur.), *Ustvarjalni pristopi na področju spodbujanja jezikovnih zmožnosti in smiselna uporaba IKT v vrtcu* (str. 39–42). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vidmar, A. (2010). Preventivni logopedski program in timski pristop v vrtcu pri spodbujanju jezikovnih zmožnosti otroka. V M. Senica (ur.), *Ustvarjalni pristopi na področju spodbujanja jezikovnih zmožnosti in smiselna uporaba IKT v vrtcu* (str. 51–64). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Yoshikawa, H., Weiland, C., in Brooks-Gunn, J. (2016). When Does Preschool Matter? *The Future of Children*, 26(2), 21–35. Pridobljeno 4. 5. 2017 s <http://www.jstor.org/stable/43940579>

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona v vrtcih. (2005). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno 12. 4. 2017 s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/58651za>

PRILOGE

Pozdravljeni,

sem Ana Marie Starina, študentka Biopsihologije in pišem diplomsko nalogo na temo Mnenje staršev o jezikovnih dejavnostih v vrtcu. Vprašalnik pred Vami je anonimen in prostovoljen, vzeti vam bo nekaj minut, meni pa bo vaše reševanje v veliko pomoč. Ker želim pridobiti pristne podatke, vas prosim, da na vprašanja odgovarjate iskreno. Vprašalnike v roku enega tedna vrnete v vrtec. Že vnaprej se vam zahvaljujem za vaše sodelovanje in trud.

SPOL: M Ž

STAROST: _____

DOKONČANA IZOBRAZBA:

- a) osnovnošolska izobrazba
- b) srednješolska izobrazba (gimnazijsko in poklicno izobraževanje)
- c) višješolska izobrazba
- d) visokošolska/univerzitetna izobrazba
- e) magisterij/doktorat

STAROST VAŠEGA OTROKA: _____

V KATERI STAROSTNI SKUPINI JE VAŠ OTROK: _____

SKUPINA JE:

- a) Homogena (v skupini so otroci enake starosti oz. otroci istega letnika)
- b) Heterogena (otroci so mešane starosti, npr. od 3 do 6 let)
- c) Kombinirana (v skupinah so otroci obeh starostnih obdobj od 1. leta starosti do vpisa v šolo)

Tuji jezik

1. Ali se Vaš otrok uči tujega jezika v vrtcu?

DA Na kakšen način: _____

NE

2. Bi želeli, da postane učenje tujega jezika v vrtcih obvezno, kot del učnega programa?

DA Zakaj? _____

NE Zakaj? _____

3. Katera starost otrok se Vam zdi primerna za pričetek poučevanja tujega jezika, če bi poučevanje potekalo v vrtcu in za vse otroke?

STAROST: _____

4. V naslednji tabeli označite, koliko se strinjate z naslednjimi trditvami.

Trditev	Se popolnoma strinjam	Se strinjam	Se ne morem opredeliti	Se ne strinjam	Se sploh ne strinjam
Otroci usvajajo tuji jezik lažje kot odrasli.					
Zgodnje učenje tujega jezika zavira razvoj maternega jezika.					
Učenje tujega jezika v vrtcih je smiselno in uporabno.					
Učenje tujega jezika naj poteka integrirano v času rednega kurikula v vrtcu.					
Učenje tujega jezika naj poteka izven časa rednega kurikula v tečajni obliki v vrtcu.					
V vrtcu naj tuji jezik uči vzgojitelj, ki ima ustrezno znanje za poučevanje tujih jezikov v zgodnjem otroštvu.					
Učenje tujega jezika v vrtcu naj izvajajo zunanji izvajalci.					
Zgodnje učenje tujega jezika zbuja zanimanje za jezik(e) in razvija veselje za njegovo učenje.					
Predšolske otroke tuji jezik zanima.					
Otrok se lažje uči tujih jezikov v zgodnjem obdobju.					
Neustrezen pristop pri učenju tujega jezika slabo vpliva na otrokovo učenje jezika.					
Znanje tujih jezikov je v današnji družbi pomembno.					

5. V naslednji tabeli označite Vaše odgovore na podana vprašanja.

Vprašanje	Da	Ne, a me to ne moti.	Ne, vendar bi to želel/a.
Ali ima Vaš otrok v vrtcu na voljo knjižni kotiček?			
Ali lahko Vaš otrok uporablja knjižni kotiček, ko sam to želi?			
Ali Vaš otrok uporablja knjižni kotiček za pregledovanje knjig?			
Ali Vaš otrok uporablja knjižni kotiček za igro s knjigami?			
Ali lahko Vaš otrok v knjižni kotiček prinese svoje knjige od doma?			
Ali menite, da so knjige v knjižnem kotički dovolj sodobne?			
Ali menite, da ima Vaš otrok na voljo dovolj raznolikih knjig (leposlovne knjige kot tudi poučno informativno literaturo)?			
Ali menite, da se knjige v knjižnem kotičku dovolj pogosto menjajo?			
Ali menite, da so knjige izbrane starosti primerno?			
Ali bi želeli sodelovati pri oblikovanju knjižnih kotičkov v oddelku?			
Ali menite, da je učilnica/igralnica dovolj obogatena z napisi in pisnimi predmeti/izdelki, ki spodbujajo razvoj jezikovnih zmožnosti?			
Ali menite, da so v Vašem vrtcu enakovredno v uporabi tako neumetnostna (otroška enciklopedija, otroške revije, razni priročniki) kot umetnostna besedila (otroške pesmi, pravljice, basni)?			
Ali vzgojiteljica Vaših otrok načrtuje branje pred spanjem?			
Ali v oddelku prevladuje učenje jezika preko igre?			
Ali so v Vašem vrtcu v uporabi različne metode v navezavi na branje pred spanjem (branje pravljic,			

pripovedovanje zgodb, zvočni posnetki ali pesmice)?			
---	--	--	--

6. V spodnji tabeli označite, kakšno je Vaše mnenje o spodbujanju predšolskih delavcev na naslednjih področjih.

Področje	Zelo spodbujajo	Spodbujajo	Malo spodbujajo	Ne spodbujajo
Spodbujanje neformalne (pogovorne) rabe govora				
Spodbujanje pogovora o prebranem (knjiga, pravljica ...)				
Spodbujanje govornega razumevanja				
Spodbujanje govornega izražanja				
Branje knjig in pripovedovanje ob slikah				
Spodbujanje komunikacije				

7. V spodnji tabeli označite, koliko se Vam naslednje trditve, ki se navezujejo na vzgojitelja/ico, zdijo pomembne.

Trditev	Ni mi pomembno	Malo mi je pomembno	Mi je pomembno	Zelo mi je pomembno
Vzgojitelj/ica se zaveda pomena predšolskega obdobja za razvoj govora.				
Vzgojitelj/ica z govorom vzpostavlja tudi družbena razmerja/odnose (zato otroke pozdravi, pohvali/graja ...).				
Pri sporazumevanju z otroki uporablja knjižni zborni jezik.				
Zna začeti in voditi pogovor; to večino razvija tudi pri otrocih.				
V nekaterih situacijah in okoliščinah premišljeno uporablja tudi narečje, pokrajinski pogovorni jezik.				
Govor prilagodi starosti, predznanju in				

sporazumevalni zmožnosti otrok.				
Daje jasna navodila za delo in razloži neznane besede.				
Otrokom daje poglobljene povratne informacije o njihovi dejavnosti/aktivnosti.				
Po potrebi povedano ponovi oziroma ponavlja (tudi z uporabo drugih besed ali vidnih znakov).				
Pravilno izgovarja soglasnike (predvsem l, v) in predloge (skupaj z besedo, pred katero stojijo – v, s, z, iz, pred ...).				
Pravilno naglaša besede (dolgi/kratki samoglasniki; široka/ozka e, o) in izgovarja polglasnik.				
Pravilno sklanja občna in lastna imena.				
Ne uporablja otročjega govora.				
Vzpostavlja očesni stik z otroki ter spremlja njihove jezikovne in nejezikovne odzive.				
Pazi na usklajenost besednega sporazumevanja z vidnimi prvinami govora (mimika, kretnje, govorica telesa, gibanje); zaveda se motenj v govoru na tej ravni (pretirane kretnje ...).				
Pozna in obvlada zvočne (slušne) prvine govora: intonacijo, glasnost (jakost), premore, stavčni poudarek, hitrost (tempo) govora in barvo glasu; zaveda se motenj v govoru na tej ravni (neustrezna hitrost govora, nelogični premori in poudarki ...).				
Zaveda se drugih motenj v govoru (npr. nepravilen izgovor sičnikov in šumnikov).				
Govori, kadar je potrebno, ne ves čas; spoštuje tišino.				
Zaveda se pomena humorja v govoru.				

Obvlada govorni bonton (ne prekinja govorca, ne skače mu v besedo, da mu na razpolago dovolj časa ...).				
---	--	--	--	--

8. Kakšno je Vaše mnenje o naslednjih trditvah? Ali enake trditve veljajo za vzgojitelja/ico Vašega otroka?

Trditev	Ne velja	Včasih velja	Velja	Vedno velja
Vzgojitelj/ica se zaveda pomena predšolskega obdobja za razvoj govora.				
Vzgojitelj/ica z govorom vzpostavlja tudi družbena razmerja/odnose (zato otroke pozdravi, pohvali/graja ...).				
Pri sporazumevanju z otroki uporablja knjižni zborni jezik.				
Zna začeti in voditi pogovor; to veččino razvija tudi pri otrocih.				
V nekaterih situacijah in okoliščinah premišljeno uporablja tudi narečje, pokrajinski pogovorni jezik.				
Govor prilagodi starosti, predznanju in sporazumevalni zmožnosti otrok .				
Daje jasna navodila za delo in razloži neznane besede.				
Otrokom daje poglobljene povratne informacije o njihovi dejavnosti/aktivnosti.				
Po potrebi povedano ponovi oziroma ponavlja (tudi z uporabo drugih besed ali vidnih znakov).				
Pravilno izgovarja soglasnike (predvsem l, v) in predloge (skupaj z besedo, pred katero stojijo – v, s, z, iz, pred ...)				
Pravilno naglaša besede (dolgi/kratki samoglasniki; široka/ozka e, o) in izgovarja polglasnik.				
Pravilno sklanja občna in lastna imena.				
Ne uporablja otročjega govora.				

Vzpostavlja očesni stik z otroki ter spremlja njihove jezikovne in nejezikovne odzive.				
Pazi na usklajenost besednega sporazumevanja z vidnimi prvinami govora (mimika, kretnje, govorica telesa, gibanje); zaveda se motenj v govoru na tej ravni (pretirane kretnje ...).				
Pozna in obvlada zvočne (slušne) prvine govora: intonacijo, glasnost (jakost), premore, stavčni poudarek, hitrost (tempo) govora in barvo glasu; zaveda se motenj v govoru na tej ravni (neustrezna hitrost govora, nelogični premori in poudarki ...).				
Zaveda se drugih motenj v govoru (npr. nepravilen izgovor sičnikov in šumnikov).				
Govori, kadar je potrebno, ne ves čas; spoštuje tišino.				
Zaveda se pomena humorja v govoru.				
Obvlada govorni bonton (ne prekinja govorca, ne skače mu v besedo, da mu na razpolago dovolj časa ...).				

BI ŽELELI ŠE KAJ DODATI?

HVALA!