

Dr. Darija Skubic, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta,
darija.skubic@guest.arnes.si

Stališča vzgojiteljev do zgodnje pismenosti v Sloveniji

Pregledni znanstveni članek

UDK 37.014.22:373.2

POVZETEK

Članek se loteva problematike zgodnje pismenosti v Sloveniji. Obsega dva dela. V prvem delu sta opredeljena pojma pismenost (historično) in zgodnja pismenost. V nadaljevanju je prikazano pojmovanje predopismenjevanja v *Kurikulumu za vrtce* in nekatere usmeritve, ki jih na tem področju v vrtcu predvidevata evropska izobraževalna politika (OECD, 2001, 2002, 2006) in Bela knjiga v vzgoji in izobraževanju (2011). V drugem delu je predstavljena raziskava, v kateri so zbrana stališča vzgojiteljev iz devetih naključno izbranih slovenskih vrtcev do posameznih trditev o zgodnji pismenosti v Sloveniji in njihovi predlogi za izboljšanje trenutnega stanja na področju zgodnje pismenosti. Sklepne ugotovitve prinašajo nekatere usmeritve za izboljšanje jezikovne prakse v slovenskih vrtcih na področju zgodnje pismenosti.

Ključne besede: pismenost, zgodnja pismenost, vzgojitelj, kurikulum, predšolska vzgoja

Pre-school Teachers' Viewpoints on Early Literacy in Slovenia

ABSTRACT

The article discusses early literacy in Slovenia. It is divided into two parts. The first part defines the terms literacy (from the historical perspective) and early literacy. Further on, the author introduces early literacy as interpreted within the

Kindergarten Curriculum, and some guidelines regarding early literacy in kindergartens, recommended by OECD (OECD, 2001, 2002, 2006) and The White Paper on Education in the Republic of Slovenia (2011). The second part comprises a research study regarding the viewpoints of pre-school teachers from nine arbitrarily selected Slovene kindergartens on early literacy in Slovenia and their suggestions on how to improve the current situation with respect to early literacy. The concluding observations point to certain directions to improve the language practice in Slovenian kindergartens, which regards early literacy.

Key words: literacy, early literacy, kindergarten teacher, curriculum, preschool education

Uvod

Pismenost vpliva na vse vidike sodobnega življenja. Za posameznika tvori temelje učnega uspeha, uspeha na finančnem področju in v življenju sploh, za narod temelje zdrave demokracije in naprednega gospodarstva. Iz navedenega sledi, da je za vsak narod sistematično razvijanje pismenosti (začenši v zgodnjem otroštvu/predšolskem obdobju) izjemnega pomena, zato želim v prispevku prikazati, kako pomembno je razvijanje zgodnje pismenosti in kaj o razvijanju zgodnje pismenosti in svojih kompetencah za razvijanje zgodnje pismenosti menijo slovenski vzgojitelji.

Pismenost

Razumevanje pojma pismenosti se je spreminjalo in se še spreminja glede na potrebe in zahteve aktualne družbe. Opredelitve pojma pismenost se med seboj razlikujejo v določenih vidikih (Pečjak, 2010):

- nekatere pismenost pojmujejo kot kontinuum, katere skrajni točki sta nepismenost in pismenost z vsemi vmesnimi stopnjami bolj ali manj razvite pismenosti;
- nekatere govorijo o delitvi pismenosti na individualno in socialno/družbeno pismenost (pismenost posameznika v razmerju s pismenostjo določene socialne skupine/družbe);
- nekatere poudarjajo zgodovinsko-geografski vidik pismenosti (biti pismen v afriškem plemenu pomeni nekaj drugega kot biti pismen v razviti evropski družbi).

Leta 1951 je Unesco pismenost opredelil kot »sposobnost osebe, ki lahko z razumevanjem prebere in napiše kratko, preprosto besedilo o vsakdanjem življenju«

(The Literacy Dictionary, 1995, str. 140). Leta 1956 je Unesco definicijo pismenosti dopolnil: »Oseba je funkcionalno pismena takrat, kadar obvladuje znanje in spretnosti branja in pisanja, ki ji omogočajo učinkovito funkcioniranje v vseh okoliščinah, v katerih se zahteva obvladovanje pismenosti« (Baker in Street, 1996, v Možina idr., 2000). Pri opredelitvi pojma pismenost so poleg branja in pisanja vključili tudi računanje. Gre za izpeljavo iz Grayjeve opredelitve pismenosti (Pečjak, 2010), ki pravi, da je oseba pismena, kadar lahko sodeluje v vseh življenjskih dejavnostih, v katerih se zahteva pismenost za vsakodnevno delovanje v družbeni skupnosti, ter uporablja svoje bralne, pisne in računske spretnosti za osebni razvoj in razvoj družbene skupnosti.

Komisija za razvoj pismenosti je v osnutku Nacionalne strategije za razvoj pismenosti (2007) pismenost opredelila kot »trajno razvijajoča se zmožnost posameznikov, da uporabljajo družbeno dogovorjene sisteme simbolov za sprejemanje, razumevanje, tvorjenje in uporabo besedil za življenje v družini, šoli, na delovnem mestu in v družbi. Pridobljeno znanje in spretnosti ter razvite sposobnosti posamezniku omogočajo uspešno in ustvarjalno osebnostno rast ter odgovorno delovanje v poklicnem in družbenem življenju. Poleg zmožnosti branja, pisanja in računanja, ki veljajo za temeljne zmožnosti pismenosti, se danes poudarja tudi pomen drugih zmožnosti (npr. poslušanje) in novih pismenosti, kot so informacijska, digitalna, medijska pismenost in druge, ki so pomembne za uspešno delovanje v družbi. Kot zmožnost in družbena praksa se pismenosti pridobivajo in razvijajo vse življenje v različnih okoliščinah in na različnih področjih ter prežemajo vse človekove dejavnosti« (str. 6).

Vsem opredelitvam pojma pismenosti je skupno zavedanje, da pismenost vpliva na vse vidike sodobnega življenja. Pismenost (Marjanovič Umek, 2010) se vedno pogosteje razume »kot nadaljevanje porajajoče se pismenosti, ki pa ima svoje začetke v zgodnjih socialnih interakcijah med dojenčkom/malčkom ter prvo pomembno osebo v malčkovem/otrokovem govornem razvoju in je hkrati v veliki meri povezana z okoljem, bogatim s simboli« (str. 29).

Zgodnja pismenost

V slovenskem prostoru se v zadnjem desetletju uveljavljata izraza porajajoča se in zgodnja pismenost (Knaflič, 2009; Marjanovič Umek, 2010; Pečjak, 2010).

Porajajoča se pismenost pomeni »spontano odkrivanje pisnega jezika in njegove vloge v otrokovem okolju v predšolskem obdobju, ko otrok prihaja v stik z zapisanimi besedili« (Teale, 1995, v Bešter Turk, 2003, str. 61).¹

¹ Porajajoča se pismenost sodi v vrsto pismenosti, ki jo razvrstimo glede na življenjsko obdobje nosilca pismenosti (Bešter Turk, 2003). Sem spadajo še začetna pismenost, ki vključuje »tako pripravo na pisanje in branje kot tudi sistematično in vodeno spoznavanje črk ter urjenje tehnike pisanja in branja na primeru preprostih besedil« (prav tam, str. 61), pismenost šolajoče se mladine, tj. »razvijanje

Zgodnja pismenost je proces (Pečjak in Potočnik, 2011), v katerem se med seboj tesno prepletajo vse sporazumevalne dejavnosti (tj. poslušanje, govorjenje, branje in pisanje), a je hkrati v tem procesu težko razmejiti različne stopnje pismenosti.

Enega bolj kompleksnih modelov razvoja zgodnje pismenosti predstavljajo Barone, Mallette in Xu (2005, v Pečjak in Potočnik, 2011), za katere je porajajoča se pismenost prva stopnja v razvoju zgodnje pismenosti. Poudarjajo, da gre v procesu razvoja pismenosti za tesno prepletanje branja, pisanja in splošnega poznavanja besed. Avtorice govorijo o treh stopnjah zgodnje pismenosti: stopnji razvijajoče se (porajajoče se) pismenosti, stopnji začetne pismenosti in stopnji prehodne pismenosti (prehodne, ker gre za prehod v pismenost odraslih).

Na stopnji porajajoče se pismenosti (Barone idr., v Pečjak in Potočnik, 2011) se otrok pretvarja, da bere in piše. Nima še predstave o tem, kako tiskana beseda izgleda. Besede čečka in zanje uporablja naključno izbrane črke ali številke ali le začetne soglasnike. Na tej stopnji otrok prepozna slike na vsaki strani knjige in če ga pozovemo, da naj »prebere« zgodbo, začne povezovati slike in pripovedovati zgodbo, tj. ima razvit koncept knjige, branja in pravil. Na stopnji začetne pismenosti so otroci, ki razumejo abecedno načelo (vsaka črka ima svoj glas) in so sposobni povezovati posamezne črke z glasovi, te pa v besedo. Imajo predstavo besede, v besedilu lahko poiščejo točno določeno besedo in so sposobni »pravega« branja. Za učence na stopnji prehodne pismenosti je značilno, da je njihovo branje in pisanje bolj tekoče, tj. sposobni so tihega in tekočega branja ter večjega razumevanja prebranega.

Na razvoj otrokove pismenosti ima vpliv več dejavnikov: otrokove intelektualne sposobnosti, družinsko in vrtčevsko okolje, znotraj teh dejavnikov pa družinsko branje, skupno branje otroka in vzgojiteljice ter prepričanje staršev in vzgojiteljice o pomembnosti takšnega branja za razvoj otrokove jezikovne zmožnosti in zgodnje pismenosti. V družinskem okolju Foy in Marn (2003, v Marjanovič Umek, 2010) kot napovednike otrokove jezikovne zmožnosti in zgodnje pismenosti še posebej izpostavita skupno branje otroka in staršev, prepričanje staršev o pomembnosti branja za otrokov govorni razvoj in pogostost stikov staršev s knjigami. Skupno branje otroka in staršev/vzgojiteljev ima pozitiven učinek na otrokov govorni razvoj in razvoj zgodnje pismenosti le, če je kakovostno, tj. če npr. vključuje pogovor ob knjigi, postavljanje odprtih vprašanj, iskanje različnih oblik predstavitve literarnih vsebin (npr. simbolna igra, risanje). Še posebej vzgojitelj naj otrokom bere glasno, z ustrežno intonacijo, spreminjanjem glasu (ne višanjem tonalitete) ter s smiselnimi členitvami besedila in poudarki. V vrtčevskem okolju je ključnega pomena (Kleeck, 2006, v Marjanovič Umek, 2010) »vzgojiteljičino pre-

oz. nadgrajevanje začetne pismenosti učencev« (prav tam, str. 61) in pismenost odraslih (Možina idr., 2000), ki vključuje »sposobnost razumevanja in uporabe informacij iz različnih pisnih virov za delovanje v vsakodnevnih dejavnostih odraslih v družini, na delovnem mestu in okolju za doseganje lastnih ciljev in za razvoj lastnega znanja in potencialov« (str. 11) (glej tudi Skubic, 2010).

pričanje o otrokovem razvoju in razvoju zgodnje pismenosti v zgodnjem otroštvu. Vzgojiteljice, ki menijo, da je zgodnje otroštvo obdobje, občutljivo za otrokov govorni razvoj, se z otrokom pogosto pogovarjajo, spodbujajo, da otroci sprašujejo, na njihova vprašanja odgovarjajo; vzgojiteljice, ki menijo, da je v zgodnjem otroštvu pomembno spodbujanje predbralnih in predpisalnih spretnosti, otrokom zagotavljajo veliko tiskanega gradiva, slikanic in otroških knjig, jih spodbujajo k dejavnostim, pri katerih uporabljajo simbolno izražanje, če pokažejo interes, jih učijo pisati črke, brati besede« (str. 39).

Kako predopismenjevanje opredeli *Kurikulum za vrtce* in kakšne so smernice za zagotavljanje kontinuitete opismenjevanja v novi Beli knjigi, govori naslednje poglavje.

Predopismenjevanje v *Kurikulumu za vrtce*

V *Kurikulumu za vrtce* (1999, str. 32–33) je predopismenjevanje² opredeljeno z naslednjimi cilji:

- otrok spoznava simbole pisnega jezika;
- otrok prepozna, uživa in se zabava v nesmiselnih zgodbah, rimah, različnih glasovnih in besednih igrach, šalah ter pri tem doživlja zvočnost in ritem;
- otrok razvija predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti;
- otrok spoznava besedo, knjigo kot vir informacij.

Kurikulum za vrtce namenja razmeroma malo prostora natančni opredelitvi predopismenjevalnih strategij. Naj navedem predlog francoskega kurikula³ (2008), v katerem je razvijanje predopismenjevanja zelo natančno opredeljeno glede na otrokovo starostno obdobje: predopismenjevanje najmlajših (od 2 do 3 let), »sredinčkov« (od 3 do 4 let) in najstarejših (od 5 do 6 let). Najprej je predstavljena priprava na branje. V vseh treh starostnih obdobjih je kot otrokova kompetenca navedeno zaznavanje glasov v besedi: v prvem obdobju npr. poslušati in pove preproste izštevanke, ki spodbujajo glasovno zavedanje; v drugem obdobju npr. v besedah prepozna iste zloge, poišče besede, katerih zadnji zlog pozna, poišče besede, ki se rimajo; v tretjem starostnem obdobju pa poleg zaznavanja tudi razvršča glasove v besedi (npr. razločuje temeljne glasove, ki jih je usvojil po dolo-

² Predopismenjevanje je v članku razumljeno kot porajajoča se pismenost (Marjanovič Umek, 2011) oz. kot del zgodnje pismenosti. Razvijanje predopismenjevalne zmožnosti pomeni razvijanje otrokove sporazumevalne zmožnosti, širjenje njegovega besednega zaklada, simbolnega izražanja, branja knjig, drobnogibalnih spretnosti itn.

³ V članku namenoma ne navajam strokovni javnosti bolj poznanih skandinavskih kurikulumov, temveč francoskega oz. njegov predlog, saj mi je kot francistki blizu ne le francoski jezik, ampak tudi poznavanje francoskega izobraževalnega sistema.

čenem zaporedju, razločuje »bližnje« glasove: p/b, d/t, k/g, f/v, m/n ...). Pripravi na branje sledi priprava na pisanje. V prvem starostnem obdobju je kot otrokova kompetenca navedeno posnemanje kretenj odraslega, v drugem starostnem obdobju razvijanje grafomotoričnih spretnosti, v tretjem spoznavanje temeljev abecede (grafične vaje, prepisovanje besed, pisanje svojega imena po spominu). Strokovnjaki v francoskem kurikulumu (2008) opozarjajo, da so otrokove kompetence na koncu vsakega starostnega obdobja le orientacijskega in ne normativnega značaja. Navajanje primera francoskega kurikula ne pomeni, da bi mu morali slediti, velja pa premisliti in domisliti natančnejše usmeritve, kako še boljše razvijati zgodnjo pismenost in v njenem okviru tudi predopismenjevanje v Sloveniji.

Razvijanje otrokove zgodnje pismenosti – in v njenem okviru tudi predopismenjevanja – je bilo prepoznano kot zelo pomembno za obstoj in razvoj vsakega naroda, zato so bila v začetku tega stoletja (Marjanovič Umek, 2009) izoblikovana nekatera temeljna mednarodna priporočila za razvoj področja predšolske vzgoje (Education policy analysis, 2002; Starting strong, 2001; Starting strong II, 2006), med njimi je tudi priporočilo, ki poudarja, da je v kurikularnih dokumentih in siceršnji organizaciji življenja otrok v vrtcu potrebno nameniti posebno pozornost jezikovnemu razvoju otrok, razvoju zgodnje pismenosti, oblikovanju simbolno bogatega in komunikacijsko odzivnega okolja.

Ugotovitve evalvacijske študije (Marjanovič Umek, Zupančič, Fekonja Peklaj in Kavčič, 2003) in vzdolžne raziskave o učinku vrtca na otrokov razvoj in učenje (Marjanovič Umek in Fekonja, 2006; Zupančič in Kavčič, 2006) kažejo, da ostaja razvoj otrokovih govornih kompetentnosti (razvoj pristopov za spodbujanje govora otrok pri načrtovanih in vseh drugih dejavnostih v vrtcu, upoštevanje različnosti otrok glede na socialnoekonomski status, spol) kritična točka v Kurikulumu za vrtce; izsledki raziskav o opismenjevanju otrok (Saksida, 2010) pa kažejo na potrebo po zgodnjem opismenjevanju za zagotavljanje kontinuitete opismenjevanja (Marjanovič Umek idr., 2011). Marjanovič Umek in druge avtorice (2011) zato predlagajo, da se »pri izvajanju ciljev na posameznih področjih kurikula in v celotnem času bivanja malčkov/otrok v vrtcu (tudi v času prikritega kurikula) »okrepijo« dejavnosti spodbujanja razvoja in učenja govora otrok in dejavnosti predopismenjevanja oziroma porajajoče se pismenosti (npr. širjenje besednega zaklada, sporazumevalne zmožnosti, pripovedovanje, simbolno izražanje, branje knjig, socialne interakcije, drobnogibalne spretnosti« (str. 88).

Raziskava

Namen in cilj raziskave

Cilj raziskave je predstaviti mnenja vzgojiteljev o posameznih trditvah o zgodnji pismenosti v Sloveniji, da bi tako izboljšali dosedanjo jezikovno prakso v vrtcu.⁴

⁴ Cilj raziskave ni statistični prikaz rezultatov, ampak osvetlitev problematike zgodnje pismenosti v Sloveniji.

Opis vzorca in postopka zbiranja podatkov

V raziskavo je bilo vključenih 9 naključno izbranih slovenskih vrtcev. V vzorec je bilo zajetih 66 vzgojiteljev, ki so v šol. letu 2009/10 vodili skupino najstarejših otrok (od 5 do 6 let). Poslanih je bilo 66 vprašalnikov, vrnjeni (in korektno izpolnjeni) so bili vsi. Vprašalniki so bili razposlani v začetku septembra 2010; večina je bila vrnjena oktobra, nekaj še novembra. V raziskavo so bili vključeni naslednji vrtci: Vrtec Ciciban (Ljubljana), Vrtec Črnuče, Vrtec Domžale, Vrtec Mladi rod (Ljubljana), Vrtec Ptuj, Vrtec Medvode, Vrtec Anice Černejeve (Celje), Vrtec Velenje in Vrtec Pedenjped (Novo mesto).

Opis vprašalnika

V skladu z namenom raziskave je bil izdelan *Vprašalnik za vzgojitelje*, ki je vsebinsko vseboval trditve o zgodnji pismenosti v Sloveniji glede izboljšanja jezikovne prakse v vrtcu.

Vprašalnik je sestavljalo 6 lestvic stališč Likertovega tipa ter 2 vprašanja zaprtega tipa s stopnjevanimi odgovori.

Raziskovalna metoda

Uporabljena je bila deskriptivna in kavzalno neeksperimentalna metoda pedagoškega raziskovanja (Sagadin, 1991).

Opis postopka obdelave podatkov

Podatki so obdelani s programskim paketom SPSS 16,0. Kvantitativna obdelava podatkov je potekala na nivoju deskriptivne statistike z navedbo frekvenc in odstotkov. Podatki so prikazani v preglednicah.

Rezultati z interpretacijo

Otroci, ki imajo obsežen in raznolik besedni zaklad (na ravni razumevanja in rabe besed), kažejo višjo stopnjo razumevanja prebranih besed in besedil kot otroci z nizkim in neraznolikim besednim zakladom.	Število	Odstotek
Se strinjam.	57	86,4
Se delno strinjam oz. se ne morem opredeliti.	8	12,1
Se ne strinjam.	1	1,5
Skupaj	66	100

Preglednica 1: Odnos med otrokovim besednim zakladom in razumevanjem prebranih besed in besedil⁵

⁵ Trditve so povzete po Marjanovič Umek (2010).

S trditvijo *Otroci, ki imajo obsežen in raznolik besedni zaklad (na ravni razumevanja in rabe besed)*, kažejo višjo stopnjo razumevanja prebranih besed in besedil kot otroci z nizkim in neraznolikim besednim zakladom se je strinjalo 86,4 % vprašanih. 12,1 % vprašanih se je s trditvijo delno strinjalo oz. se ni moglo opredeliti, le 1,5 % vprašanih se s trditvijo ni strinjalo.

Otrokovo pripovedovanje zgodbe vključuje številne komponente branja in pisanja (sposobnost za reprezentacijo, zmožnost za decentriranje in ohranjanje mišljenja, zavzemanje različnih perspektiv, raznolikost besednega zaklada, metajezikovno zavedanje, zmožnost za časovno, prostorsko in vzročno povezovanje dogodkov, misli in čustev ljudi ter njihovih socialnih odnosov) in je pomemben napovednik njegove (zgodnje) pismenosti.	Število	Odstotek
Se strinjam.	55	83,3
Se delno strinjam oz. se ne morem opredeliti.	11	16,7
Se ne strinjam.	0	0
Skupaj	66	100

Preglednica 2: Dejavniki otrokovega pripovedovanja zgodbe kot napovednik njegove zgodnje pismenosti⁶

S trditvijo *Otrokovo pripovedovanje zgodbe vključuje številne komponente branja in pisanja (sposobnost za reprezentacijo, zmožnost za decentriranje in ohranjanje mišljenja, zavzemanje različnih perspektiv, raznolikost besednega zaklada, metajezikovno zavedanje, zmožnost za časovno, prostorsko in vzročno povezovanje dogodkov, misli in čustev ljudi ter njihovih socialnih odnosov) in je pomemben napovednik njegove (zgodnje) pismenosti* se je strinjalo 83,3 % vprašanih, 16,7 % vprašanih se je s trditvijo delno strinjalo oz. se ni moglo opredeliti. Nihče izmed vprašanih ni izrazil nestrinjanja s to trditvijo.

Skupno branje otroka in staršev (tj. družinsko branje), prepričanje staršev, da ima skupno branje pomembno vlogo, in pogostost stikov s knjigami zmerno napovedujejo razvoj otrokove govorne kompetence/zmožnosti in zgodnje pismenosti.	Število	Odstotek
Se strinjam.	57	86,4
Se delno strinjam oz. se ne morem opredeliti.	8	12,1
Se ne strinjam.	1	1,5
Skupaj	66	100

Preglednica 3: Družinsko branje in prepričanje staršev o pomembnosti družinskega branja kot zmerni napovednik otrokove govorne kompetence in njegove zgodnje pismenosti

⁶ V raziskavi je rabljen termin zgodnja pismenost kot nadpomenka porajajoči se in začetni pismenosti.

S trditvijo *Skupno branje otroka in staršev (tj. družinsko branje), prepričanje staršev, da ima skupno branje pomembno vlogo, in pogostost stikov s knjigami zmerno napovedujejo razvoj otrokove govorne kompetence/zmožnosti in zgodnje pismenosti* se je strinjalo 95,5 % vprašanih, 3,0 % vprašanih se je s trditvijo delno strinjalo oz. se ni moglo opredeliti, 1,5 % vprašanih se s trditvijo ni strinjalo.

Skupno branje vzgojiteljice/vzgojitelja in otroka ima pozitiven učinek na otrokov govorni razvoj in razvoj zgodnje pismenosti le, če je skupno branje kakovostno in vključuje tudi npr. pogovor ob knjigi, postavljanje odprtih vprašanj, iskanje različnih oblik predstavitve literarnih vsebin (npr. simbolna igra, risanje).	Število	Odstotek
Se strinjam.	53	80,3
Se delno strinjam oz. se ne morem opredeliti.	13	19,7
Se ne strinjam.	0	0
Skupaj	66	100

Preglednica 4: Pozitiven učinek aktivnega branja vzgojiteljice/vzgojitelja na otrokov govorni razvoj

S trditvijo *Skupno branje vzgojiteljice/vzgojitelja in otroka ima pozitiven učinek na otrokov govorni razvoj in razvoj zgodnje pismenosti le, če je skupno branje kakovostno in vključuje tudi npr. pogovor ob knjigi, postavljanje odprtih vprašanj, iskanje različnih oblik predstavitve literarnih vsebin (npr. simbolna igra, risanje)* se je strinjalo 80,3 % vprašanih, 19,7 % vprašanih se je s trditvijo delno strinjalo oz. se ni moglo opredeliti. Nihče izmed vprašanih ni izrazil nestrinjanja s trditvijo.

Vzgojiteljice/vzgojitelji, ki menijo, da je zgodnje otroštvo obdobje, občutljivo za otrokov govorni razvoj, se z otrokom pogosto pogovarjajo, spodbujajo, da otroci sprašujejo, na njihova vprašanja odgovarjajo.	Število	Odstotek
Se strinjam.	60	90,9
Se delno strinjam oz. se ne morem opredeliti.	6	9,1
Se ne strinjam.	0	0
Skupaj	66	100

Preglednica 5: Odnos med vzgojiteljevim mnenjem o pomembnosti zgodnjega otroštva za otrokov govorni razvoj in njegovim spodbujanjem otrokovega govornega razvoja

S trditvijo *Vzgojiteljice/vzgojitelji, ki menijo, da je zgodnje otroštvo obdobje, občutljivo za otrokov govorni razvoj, se z otrokom pogosto pogovarjajo, spodbujajo, da otroci sprašujejo, na njihova vprašanja odgovarjajo* se je strinjalo 90,9 % vprašanih, 9,1 % vprašanih se je s trditvijo delno strinjalo oz. se ni moglo opredeliti. Nihče izmed vprašanih ni izrazil nestrinjanja s trditvijo.

Vzgojiteljice/vzgojitelji, ki menijo, da je v zgodnjem otroštvu pomembno spodbujanje predbralnih in predpisalnih spretnosti, otrokom zagotavljajo veliko tiskanega gradiva, slikanic in otroških knjig, jih spodbujajo k dejavnostim, pri katerih uporabljajo simbolno izražanje, če pokažejo interes, jih naučijo pisati črke, brati besede.	Število	Odstotek
Se strinjam.	53	80,3
Se delno strinjam oz. se ne morem opredeliti.	12	18,2
Se ne strinjam.	1	1,5
Skupaj	66	100

Preglednica 6: Odnos med vzgojiteljevim mnenjem o pomembnosti spodbujanja predbralnih in predpisalnih spretnosti v zgodnjem otroštvu in spodbujanjem dejavnosti, ki pomembno prispevajo k razvoju teh spretnosti

S trditvijo *Vzgojiteljice/vzgojitelji, ki menijo, da je v zgodnjem otroštvu pomembno spodbujanje predbralnih in predpisalnih spretnosti, zagotavljajo otrokom veliko tiskanega gradiva, slikanic in otroških knjig, jih spodbujajo k dejavnostim, pri katerih uporabljajo simbolno izražanje, če pokažejo interes, jih naučijo pisati črke, brati besede* se je strinjalo 80,3 % vprašanih, 18,2 % vprašanih se je s trditvijo delno strinjalo oz. se ni moglo opredeliti, 1,5 % vprašanih se s trditvijo ni strinjalo.

Katera je po Vašem mnenju največja sistemska ovira na poti k izboljšanju zgodnje pismenosti?	Število	Odstotek
Vsi predšolski otroci v Sloveniji nimajo enakega dostopa do vzgojno-izobraževalnih programov.	27	42,8
Vsi predšolski otroci v Sloveniji nimajo enakega dostopa do knjižnic in drugih podpornih storitev.	14	22,2
V slovenskih vrtcih pogosto ne prepoznajo otrokovega zaostanka v govornem razvoju in mu zato ne nudijo ustrezne podpore na področju govornega razvoja in zgodnje pismenosti.	5	7,9
Vzgojitelji in vzgojiteljice v slovenskih vrtcih so nezadostno usposobljeni na področju zgodnje pismenosti.	5	7,9
Skupaj	51	80,8

Preglednica 7: Mnenje vzgojiteljev o največji sistemski oviri na poti k izboljšanju zgodnje pismenosti

Na vprašanje *Katera je po Vašem mnenju največja sistemska ovira na poti k izboljšanju zgodnje pismenosti?* je 42,8 % vprašanih odgovorilo, da vsi predšolski otroci v Sloveniji nimajo enakega dostopa do vzgojno-izobraževalnih programov, 22,2 % vprašanih je menilo, da vsi predšolski otroci v Sloveniji nimajo enakega dostopa do knjižnic in drugih podpornih storitev, 7,9 % vprašanih je menilo, da v slovenskih vrtcih pogosto ne prepoznajo otrokovega zaostanka v govornem razvoju in mu zato ne nudijo ustrezne podpore na področju govornega razvoja

in zgodnje pismenosti, 7,9 % vprašanih je menilo, da so vzgojitelji in vzgojiteljice v slovenskih vrtcih nezadostno usposobljeni na področju zgodnje pismenosti. Pet vprašanih (7,57 %) je obkrožilo več možnosti (eden je obkrožil 1. in 3. odgovor, eden 1. in 4. odgovor, eden vse odgovore, dva pa sta obkrožila 3. in 4. odgovor). En vprašani (1,51 %) je napisal, da ne zna odgovoriti na vprašanje, eden (1,51 %) se ni mogel opredeliti. Pet vprašanih (7,57 %) je navedlo druge odgovore:

- Problem je mnogo širši in pri tem je potrebno izobraževati starše.
- Izobraževalni sistem, ki še tega ne zahteva.
- Vzgojiteljice zelo zgodaj prepoznamo primanjkljaj, se posvečamo takim otrokom, premalo se vključijo zunanji strokovnjaki s tega področja oz. zelo pozno jih začnejo obravnavati – logopedi ...
- Sodelovanje staršev – njihov interes za knjigo.
- Neozaveščenost staršev o pomenu zgodnjega opismenjevanja.

Kaj bi bilo po Vašem mnenju v slovenskem prostoru nujno narediti za izboljšanje zgodnje pismenosti? Obkrožite eno možnost.	Število	Odstotek
Spodbujati/podpirati pobude iz okolja, ki omogočajo razvoj jezika in zgodnje pismenosti.	22	33,3
Izvajati stalno strokovno izpopolnjevanje za vzgojiteljice/vzgojitelje na področju ali s področja zgodnje/porajajoče se pismenosti in vzgojiteljicam/vzgojiteljem nuditi podporno strokovno literaturo.	7	10,6
Otrokom s primanjkljaji na področju govornega razvoja in zgodnje pismenosti ponuditi podpirne programe	8	12,1
Izboljšati izmenjavo znanj s področja zgodnje/porajajoče se pismenosti med strokovnjaki in širšo javnostjo.	11	16,7
V Kurikulumu za vrtce natančneje opredeliti cilje, ki se navezujejo na področje zgodnje pismenosti.	2	3,0
Skupaj	50	75,7

Preglednica 8: Mnenje vzgojiteljev o nujnem dejavniku za izboljšanje zgodnje pismenosti

Na vprašanje *Kaj bi bilo po Vašem mnenju v slovenskem prostoru nujno narediti za izboljšanje zgodnje pismenosti?* je 33,3 % vprašanih odgovorilo, da je potrebno spodbujati/podpirati pobude iz okolja, ki omogočajo razvoj jezika in zgodnje pismenosti, 10,6 % vprašanih je menilo, da je potrebno izvajati stalno strokovno izpopolnjevanje za vzgojiteljice/vzgojitelje na področju ali s področja zgodnje/porajajoče se pismenosti in vzgojiteljicam/vzgojiteljem nuditi podporno strokovno literaturo, 12,1 % vprašanih je menilo, da je potrebno ponuditi otrokom s primanj-

kljaji na področju govornega razvoja in zgodnje pismenosti podporne programe, 16,7 % vprašanih je menilo, da je potrebno izboljšati izmenjavo znanj s področja zgodnje/porajajoče se pismenosti med strokovnjaki in širšo javnostjo, 3,0 % vprašanih je odgovorilo, da je potrebno v Kurikulumu za vrtce natančneje opredeliti cilje, ki se navezujejo na področje zgodnje pismenosti. 7,6 % vprašanih je obkrožilo več možnosti, 1,5 % vprašanih ni znalo odgovoriti na vprašanje, 1,5 % vprašanih se ni moglo opredeliti, 7,6 % vprašanih je navedlo druge odgovore.

Sklepne ugotovitve

Z navedenimi trditvami (1–6) se je strinjalo več kot 80 % vprašanih. To pomeni, da se več kot 80 % vprašanih zaveda izjemne pomembnosti razvijanja otrokove zgodnje pismenosti. Še posebej je potrebno izpostaviti prepoznavanje odnosa med vzgojiteljevim mnenjem o pomembnosti zgodnjega otroštva za otrokov govorni razvoj in njegovim spodbujanjem otrokovega govornega razvoja ter odnosa med vzgojiteljevim mnenjem o pomembnosti spodbujanja predbralnih in predpisalnih spretnosti v zgodnjem otroštvu in spodbujanjem dejavnosti, ki pomembno prispevajo k razvoju teh spretnosti.

Na vprašanje *Katera je po Vašem mnenju največja sistemska ovira na poti k izboljšanju zgodnje pismenosti?* je presenetljivo kar 42,8 % vprašanih odgovorilo, da je to neenak dostop predšolskih otrok v Sloveniji do vzgojno-izobraževalnih ustanov, le 7,9 % vprašanih pa je mnenja, da so vzgojitelji in vzgojiteljice v slovenskih vrtcih nezadostno usposobljeni na področju zgodnje pismenosti. Na vprašanje *Kaj bi bilo po Vašem mnenju v slovenskem prostoru nujno narediti za izboljšanje zgodnje pismenosti?* pa je 33,3 % vprašanih odgovorilo, da bi bilo potrebno spodbujati/podpirati pobude iz okolja, ki omogočajo razvoj jezika in pismenosti, le 3 % pa jih je menilo, da bi bilo potrebno v Kurikulumu za vrtce natančneje opredeliti cilje, ki se navezujejo na področje zgodnje pismenosti. Odgovori na 7. in 8. vprašanje so izredno dragocen podatek, saj se pogosto kot vzrok za slabe rezultate slovenskih otrok na področju (funkcionalne) pismenosti navaja prav vzgojiteljev/učiteljev strokovni primanjkljaj na tem področju. Temeljni element učinkovitega razvoja zgodnje pismenosti je koherentni (vsebinsko povezani) niz profesionalnih aktivnosti, ki so usmerjene k spodbujanju vzgojiteljevega vedenja s področja zgodnje pismenosti. Vzgojitelji naj bi vedeli, kateri so najustreznejši instrumenti za razvoj zgodnje pismenosti; te instrumente naj bi znali predstaviti svojim kolegom, staršem, vodstvu vrtcev in šol ter ministrstvu za šolstvo. O njih naj bi potekala redna razprava in refleksija, predvsem naj bi vzgojitelji na skupnih srečanjih spregovorili o tem, kako instrumenti za razvoj zgodnje pismenosti pomagajo posameznemu otroku.

Dejavnosti, na katere bi pri spodbujanju zgodnje pismenosti morali biti še posebej pozorni:

1. branje knjig z otroki,
2. jasnejša opredelitev dejavnosti predopismenjevanja v Kurikulumu za vrtce,
3. ozaveščanje staršev o pomembnosti pogovarjanja z otroki,
4. stalno izpopolnjevanje odraslih na področju pismenosti,
5. zagotavljanje izobraževalnih možnosti otrokom, ki ne hodijo v vrtec in ne razvijajo predopismenjevalnih spretnosti,
6. zagotavljanje pomoči neslovensko govorečim staršem pri učinkoviti komunikaciji z vzgojitelji,
7. stalno izpopolnjevanje vzgojiteljev na jezikovnem področju, še posebej na področju zgodnje pismenosti,
8. razvijanje izobraževalnih programov, ki bi pomagali staršem predšolskih otrok pri razvijanju otrokove zgodnje pismenosti in jezikovnih spretnosti,
9. spodbujanje staršev predšolskih otrok pri rabi medijske pismenosti za pospeševanje visokokakovostnega izkušenskega učenja njihovih otrok.

LITERATURA

Barone, D. M., Mallette, M. H. in Xu, S. H. (2005). *Teaching early literacy: Development, assessment, and instruction*. New York, London: The Guilford Press.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Bešter Turk, M. (2003). Sodobno pojmovanje pismenosti in pouk slovenskega jezika v šolah v Republiki Sloveniji. V B. Krakar Vogel (ur.), *Slovenski jezik, literatura in kultura v izobraževanju. Zbornik predavanj* (str. 57–81). Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete.

Education policy analysis. (2002). Paris: OECD.

Foy, J. G. in Mann, V. (2003). Home literacy environment and phonological awareness in preschool children: Differential effects for rhyme and phoneme awareness. *Applied Psycholinguistics*, 24 (1), 59–88.

Kleeck, A. V. (2006). Fostering preliteracy development via storybook-sharing interactions. V C. A. Stone, E. R. Silliman, B. J. Ehren in K. Apel (ur.), *Handbook of language and literacy* (str. 175–208). New York: The Guilford Press.

Knaflič, L. idr. (2009). *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

- Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.
- Les nouveaux programmes de l'école primaire. Projet soumis à consultation*. (2008). Paris: Ministère Éducation nationale. Pridobljeno s http://media.education.gouv.fr/file/02_fevrier/24/3/BOEcolePrimaireWeb_24243.pdf.
- Marjanovič Umek, L. (2009). Vrtci v sodobnih konceptih otroštva in učenja. *Sodobna pedagogika*, 60 (1), 18–37.
- Marjanovič Umek, L. (2010). Govorna kompetentnost in otrok kot napovednik zgodnje in kasnejše pismenosti = Toddlers' and children's language competence as a predictor of early and later literacy. *Sodobna pedagogika*, 61 (1), 28–45, 46–64.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2006). The effect of preschool on children's language development: a slovenian longitudinal study. *Sodobna pedagogika*, 57 (5), 46–67.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit (zbirka Zrenja).
- Marjanovič Umek, L., Zupančič, M., Fekonja Peklaj, U. in Kavčič, T. (2003). Kurikulum za vrtce: učinki na področju komunikacije in socialnoemocionalnega razvoja otrok. *Sodobna pedagogika*, 54 (5), 48–73.
- Možina, E. idr. (2000). *Pismenost odraslih v Sloveniji. Raziskovalno poročilo*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Nacionalna strategija za razvoj pismenosti, predlog*. (2007). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.
- Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Pečjak, S. (2010). *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pečjak, S. in Potočnik, N. (2011). Razvoj zgodnje pismenosti ter individualizacija in diferenciacija dela v prvem razredu osnovne šole. V F. Nolimaj (ur.), *Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi* (str. 61–80). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Sagadin, J. (1991). Kvalitativno empirično pedagoško raziskovanje. *Sodobna pedagogika*, 42 (7/8), 343–355.
- Saksida, I. (2010). Pismenost (naj)mmlajših – dileme, vprašanja, izzivi. *Sodobna pedagogika*, 61 (1), 66–85.
- Starting strong. Early childhood education and care*. (2001). Paris: OECD.
- Starting strong II. Early childhood education and care*. (2006). Paris: OECD.
- Skubic, D. (2010). Funkcionalna pismenost bodočih vzgojiteljev ter učiteljev razrednega pouka. *Jezik in slovstvo*, 55 (1/2), 91–106.
- The Literacy Dictionary*. (1995). The Vocabulary of Reading and Writing. Newark – Delaware: International Reading Association.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2006). The age of entry into high-quality preschool, child and family factors, and developmental outcomes in early childhood. *Eur. early child. educ. res. j.*, 14 (1), 91–111.