

Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Oddelek za slovenistiko

Mateja Kovačič

Vpliv okolja na pripovedovanje zgodb pri štiriletnih otrocih

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Oddelek za slovenistiko

Mateja Kovačič

Vpliv okolja na pripovedovanje zgodb pri štiriletnih otrocih

Diplomsko delo

Mentorica: red. prof. dr. Simona Kranjc

Ljubljana, 2016

PROŠNJA

** za tebe * za mamo * za očka * za babico, dedka*

*V naši družini naj imajo ljudje prednost
pred stvarmi. Domača opravila lahko počakajo,*

moje otroštvo PA NE!

Prosim vas, da si vzamete čas zame,

saj ne bom dolgo

MAJHEN!

(Napis na oglasni deski enega izmed obiskanih vrtcev
med raziskavo za pričujoče diplomsko delo.)

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem, ki so kakor koli pripomogli k nastajanju mojega diplomskega dela.

Iskrena hvala vzgojiteljicam v vrtcih, staršem otrok in otrokom, ki so sodelovali v raziskavi.

Z vsem spoštovanjem se zahvaljujem gospe mentorici red. prof. dr. Simoni Kranjc za dragocene strokovne komentarje, potrpežljivost, zaupanje, prijaznost, optimizem in navdih pri pisanju diplomskega dela.

Najlepše se zahvaljujem mami Majdi in očetu Damijanu za neomajno vero vame, omogočen študij ter neprecenljiv vzor vrednot. Najlepša hvala tudi bratu Metodu za spodbudne besede in pomoč pri oblikovanju diplomskega dela. Hvala za vse skupne trenutke, ki nas medsebojno bogatijo.

Hvala tudi vsem prijateljicam in prijateljem za čudovito bližino, vsako naše srečanje je dar.

POVZETEK

V diplomskem delu raziskujemo vpliv družinskega okolja na govorni razvoj štiriletnih otrok, ki se kaže v otrokovem samostojnem pripovedovanju zgodbe. V teoretičnem delu diplomskega dela predstavimo značilnosti govornega razvoja v zgodnjem otroštvu, razvoj otrokovega pripovedovanja zgodbe ter učinke nekaterih dejavnikov na pripovedovanje zgodbe. Posvetimo se vlogi družinskega okolja za razvoj otrokovih govornih kompetenc, predvsem govorni interakciji med starši in otrokom, drugim dejavnostim v otrokovi družini ter sociodemografskim značilnostim otrokove družine. Opredelimo uporabljene različne tipe pripovedovanja zgodb kot možni pristop za ugotavljanje otrokovega govornega razvoja ter pojasnimo pojma koherentnost in kohezija zgodbe.

V empiričnem delu diplomskega dela opravimo raziskavo družinskega okolja in dejavnosti v družini otrok ter analizo koherentnosti in kohezivnosti pripovedovanih in posnetih zgodb štiriletnih otrok. V vzorec je vključenih 23 štiriletnih otrok, sodelujejo tudi njihovi starši. Dobljeni rezultati raziskave v našem konkretnem vzorcu ne kažejo korelacije – vpliva splošnega spodbudnega družinskega okolja na rezultate pripovedovanja zgodb (rezultate govorne kompetentnosti) štiriletnih otrok, prav tako ne kažejo vpliva izobrazbe staršev in ne vpliva izbranih spodbudnih dejavnosti v družini. V našem vzorcu deklice pripovedujejo bolje kot dečki. Štiriletni otroci pripovedujejo bolje ob predlogi slikanice z besedilom kot brez besedila. V okviru te raziskave otroci pripovedujejo štiri različne zgodbe. Razvojno najvišje pripovedujejo prvo od dveh, z uvodnim stavkom začetih, domišljjskih zgodb, nato zgodbo ob predlogi slikanice z besedilom, naslednja je zgodba ob slikanici brez besedila, razvojno najnižje pa pripovedujejo drugo, z uvodnim stavkom začeto, domišljjsko zgodbo.

Ključne besede: jezikovna zmožnost, govorni razvoj, notranji in zunanji dejavniki govornega razvoja, zgodnje otroštvo, pripovedovanje zgodbe pri otrocih

ABSTRACT

This thesis examines the impact of characteristics of home environment on children's language development at four years of age, as demonstrated in child's independent storytelling. The theoretical part of this thesis presents the characteristics of language development in early childhood, development of children's storytelling and impact of certain factors on story telling. It explains the role of the characteristics of home environment for children's language competence, especially verbal interaction between parents and the child, other family activities and sociodemographic characteristics of child's family. This part also defines different types of storytelling used by children, which is one of the possible approaches to finding out about child's language development. Furthermore, it describes the coherence and cohesion of narration.

The empirical part of this thesis consists of the research of home environment and family activities, and the analysis of coherence and cohesion of the taped stories told by four-year-old children. The sample includes 23 children and their parents. The research findings related to our sample show no correlation, that is, impact of a general supporting home environment on the results of storytelling (language competence) of four-year-old children. They also indicate no impact of parental education or chosen stimulating family activities on the results of narration. In our sample, girls have better storytelling abilities than boys. Children at four years of age are better at narrating stories with a help of a picture book which also includes text than with a picture book which has no text. Within this research, children tell four different stories. The story with the highest developmental level of narration is one of the two fictional stories which is introduced in advance with a first sentence. Next is a story narrated with a help of a picture book including text, followed by the story told with a picture book which has no text. The story with the lowest developmental level of narration is the other fictional story also introduced in advance with a first sentence.

Keywords: language ability, language development, internal and external factors of language development, early childhood, children's storytelling

KAZALO VSEBINE

	str.
Zahvala	III
Povzetek	IV
Abstract	V
Kazalo vsebine	VI
Kazalo preglednic	IX
Kazalo slik	XI
Kazalo prilog	XII
1 UVOD	1
1.1 Namen raziskave	1
2 GOVORNI RAZVOJ V ZGODNJEM OTROŠTVU	3
2.1 Jezikovna zmožnost	3
2.2 Predjezikovna in jezikovna faza razvoja govora	5
2.3 Notranji in zunanji dejavniki, ki vplivajo na razvoj govora	6
2.3.1 Vpliv spola otroka na govorni razvoj	7
2.4 Značilnosti govornega razvoja v zgodnjem otroštvu	8
3 OTROKOVO PRIPOVEDOVANJE ZGODBE	13
3.1 Razvoj otrokovega pripovedovanja zgodbe	13
3.2 Učinek nekaterih dejavnikov na pripovedovanje zgodbe	16
4 DRUŽINSKO OKOLJE IN RAZVOJ OTROKOVIH GOVORNIH KOMPETENTNOSTI	17
4.1 Govorna interakcija med starši in otrokom	17

4.2	Okolje in dejavnosti v otrokovi družini	21
4.2.1	Knjige	21
4.2.2	Branje odraslega otroku	22
4.2.3	Obisk knjižnice	27
4.3	Sociodemografske značilnosti otrokove družine	28
4.3.1	Izobrazba staršev	28
5	PRIPOVEDOVANJE ZGODBE KOT MOŽNI PRISTOP ZA UGOTAVLJANJE OTROKOVEGA GOVORNEGA RAZVOJA	30
5.1	Različne raziskave	31
5.2	Različni tipi pripovedovanja zgodb	36
5.3	Merjenje koherentnosti in kohezivnosti pripovedovanih zgodb	39
6	PROBLEM RAZISKAVE IN HIPOTEZE	41
6.1	Hipoteze	41
7	METODA DELA	43
7.1	Vzorec	43
7.2	Pripomočki	43
7.3	Postopek	45
8	REZULTATI RAZISKAVE IN NJIHOVA INTERPRETACIJA	48
8.1	Kvantitativna analiza	48
8.1.1	Analiza odgovorov staršev na <i>Vprašalnik za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini</i> in sklepi	48
8.1.2	Analiza koherentnosti in kohezivnosti pripovedovanih zgodb otrok in sklepi	54

8.1.3	Obravnava hipotez in ugotovitve	59
8.2	Kvalitativna analiza	66
9	ZAKLJUČEK	71
10	VIRI IN LITERATURA	74
10.1	Viri	74
10.2	Literatura	76
	PRILOGE	
	Izjava o avtorstvu	

KAZALO PREGLEDNIC

	str.	
Pregl. 1	Kriteriji za ocenjevanje koherentnosti zgodb	34
Pregl. 2	Kriteriji za ocenjevanje kohezivnosti zgodb	34
Pregl. 3	Koherentnost zgodb (globinska povezanost med deli sporočila, struktura pripovedovanih zgodb)	47
Pregl. 4	Kohezivnost zgodb (površinska zgradba pripovedovanih zgodb)	47
Pregl. 5	Spol otroka	48
Pregl. 6	Izobrazba matere	49
Pregl. 7	Izobrazba očeta	49
Pregl. 8	Čas za pogovor z otrokom dnevno	49
Pregl. 9	Branje otroku	50
Pregl. 10	Skupni obiski knjižnice	50
Pregl. 11	Koherentnost zgodbe 1 – Nahrbtnik	54
Pregl. 12	Tematska razporeditev zgodbe 1 – Nahrbtnik	54
Pregl. 13	Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbe 1 – Nahrbtnik	54
Pregl. 14	Koherentnost zgodbe 2 – Copat	55
Pregl. 15	Tematska razporeditev zgodbe 2 – Copat	55
Pregl. 16	Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbe 2 – Copat	55
Pregl. 17	Koherentnost zgodbe 3 – Kraljična	56
Pregl. 18	Tematska razporeditev zgodbe 3 – Kraljična	56
Pregl. 19	Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbe 3 – Kraljična	56
Pregl. 20	Koherentnost zgodbe 4 – Maruška	57
Pregl. 21	Tematska razporeditev zgodbe 4 – Maruška	57

Pregl. 22	Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbice 4 – Maruška	57
Pregl. 23	Povezanost »spodbujanja govornega razvoja« s koherentnostjo ter kohezivnostjo preko vseh štirih zgodbic in s 'skupnim dosežkom' koherentnosti in kohezivnosti	60
Pregl. 24	Povezanost izobrazbe matere in očeta s koherentnostjo ter kohezivnostjo preko vseh štirih zgodbic ter s 'skupnim dosežkom' koherentnosti in kohezivnosti	61
Pregl. 25	Povezanost »aktivnega ukvarjanja z otrokom« s koherentnostjo ter kohezivnostjo preko vseh štirih zgodbic ter s 'skupnim dosežkom' koherentnosti in kohezivnosti	62
Pregl. 26	Razlike med dečki in deklicami v koherentnosti ali kohezivnosti preko vseh štirih zgodbic ter v 'skupnem dosežku' koherentnosti in kohezivnosti (Mann-Whitney test)	64
Pregl. 27	Razlike med koherentnostjo zgodbic (Friedman test)	65
Pregl. 28	Razlike med kohezivnostjo zgodbic (skupaj Tematska razporeditev zgodbice in Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco) (Friedman test)	65

KAZALO SLIK

	str.
Sl. 1 <i>Kraljična na zrnu graha</i> (avtor Hans Christian Andersen, ilustratorica Marija Lucija Stupica, 1973)	44
Sl. 2 <i>Maruška Potepuška</i> (avtor Marjan Amalietti, 1977)	44

KAZALO PRILOG

- Priloga A *Vprašalnik za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini*
- Priloga B Kriteriji za ocenjevanje zgodb otrok
- Priloga C Rezultati *Vprašalnika za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini*

1 UVOD

1.1 Namen raziskave

V otrokovem pripovedovanju zgodbe se odraža njegov govorni, miselni in socialni razvoj. Do kakovostnega premika v pripovedovanju pa naj bi prišlo okoli četrtega leta starosti, ko otroci že pripovedujejo zgodbo, ki v večji meri vključuje problem, afektivne teme, pomembna postanejo tudi čustva in misli junakov (Fein, 1995).

Na razvoj otrokovih govornih kompetentnosti vpliva več dejavnikov. Namen raziskave diplomskega dela je predstaviti povezave med družinskim okoljem in dejavnostmi v družini ter pripovedovanjem zgodb štiriletnih otrok kot pokazateljem razvoja govornega izražanja otrok.

V teoretičnem delu diplomskega dela bomo po poglavjih predstavili značilnosti govornega razvoja v zgodnjem otroštvu, razvoj otrokovega pripovedovanja zgodbe ter učinke nekaterih dejavnikov na pripovedovanje zgodbe. Posvetili se bomo pomenu družinskega okolja za razvoj otrokovih govornih kompetenc, predvsem govorni interakciji med starši in otrokom, drugim dejavnostim v otrokovi družini ter sociodemografskim značilnostim otrokove družine. Opredelili bomo uporabljene različne tipe pripovedovanja zgodb kot možni pristop za ugotavljanje otrokovega govornega razvoja ter pojasnili pojma koherentnost in kohezija zgodbe.

V empiričnem delu diplomskega dela bomo predstavili problem in metodo raziskovanja, navedli bomo torej vzorec, pripomočke in postopek dela. Z raziskavo družinskega okolja in dejavnosti v družini otrok ter analizo koherentnosti in kohezivnosti pripovedovanih in posnetih zgodb štiriletnih otrok bomo skušali potrditi hipoteze o vplivu okolja na pripovedovanje zgodb otrok. Predvidevamo, da bodo rezultati raziskave pokazali, da

spodbudno okolje pozitivno vpliva na pripovedovanje zgodb otrok oziroma da naj bi spodbudnejše okolje pripomoglo k boljšemu pripovedovanju zgodb štiriletnih otrok.

Sledili bodo predstavitev in interpretacija dobljenih rezultatov raziskave, ki bosta hipoteze potrdili ali ovrgli, ter sklepni del diplomskega dela.

Tema diplomskega dela je zanimiva z vidika spoznavanja otroka (kaj in kako pripoveduje) in z vidika vzgojnega dela (pomen in specifična vloga družine pri govornem razvoju otroka).

2 GOVORNI RAZVOJ V ZGODNJEM OTROŠTVU

2.1 Jezikovna zmožnost

Jezik je kot simbolni sistem vpleten v otrokov razvoj že v obdobju dojenčka, malčka in predšolskega otroka, saj sodoloča razvoj mišljenja, metakognicije, metajezika, teorije uma, socialne kognicije ter omogoča razlikovanje med realnim in domišljajskim (Kranjc in sod., 2003).

Ena osnovnih nalog otroka je, da razvije jezikovno zmožnost – to pomeni zmožnost razumevanja in tvorjenja besedil v različnih govornih položajih in za različne potrebe. Otroci se jezika naučijo od drugih govorcev, ki sodelujejo v komunikacijskem procesu, kako to storijo, pa je še neznano. R. Jackendoff (1994 v: Kranjc, 1999: 25) meni, da odrasli otrok zagotovo ne učijo namerno.

Razvojni psihologi in psiholingvisti se strinjajo, da je jezik produkt prirojenega (narave) in vzgoje (izkušenj), vendar posamezni raziskovalci bolj poudarjajo eno ali drugo komponento. Izoblikovalo se je več teorij o razvoju govora, omeniti velja predvsem štiri osnovne: behavioristično teorijo, Piagetov pristop, pristop Noama Chomskega in pristop Dana Slobina. Razlika med posameznimi pristopi je le v tem, kolikšna je stopnja upoštevanja deleža prirojenega in deleža vzgoje, ter v njunem obnašanju v procesu izoblikovanja jezikovne zmožnosti (Kranjc, 1999: 25).

Za izraz jezikovna oziroma lingvistična kompetenca uporabljamo tudi slovenski termin jezikovna zmožnost (četudi izraza kompetenca in zmožnost nista povsem sinonimna). Izraz kompetenca je v jezikoslovju prvi uporabil N. Chomsky leta 1965, z njim je poimenoval védenje o slovničnih lastnostih jezika, ki ga govorec govori.

S. Kranjc (1999: 53) jezikovno zmožnost deli na slovnično in pragmatično zmožnost in opozori, da gre za delitev, ki je nekoliko drugačna od tradicionalnega pojmovanja jezikovne zmožnosti na Slovenskem. Predhodne avtorice (Bešter, Gnamuš, Zadavec-Pešec) namreč delijo sporazumevalno zmožnost na jezikovno in pragmatično, pri čemer jezikovna vključuje slovnično, pomenoslovno in pravorečno ter pravopisno zmožnost, pragmatična pa zmožnost izbire ustreznega jezikovnega sredstva glede na sporazumevalno namero in okoliščine.

Slovnična zmožnost je bila vrsto let v ospredju raziskovanja, v zadnjih desetletjih pa raziskovalci otroškega govora vse več pozornosti posvečajo tudi pragmatični zmožnosti (pogosto imenovani sporazumevalna ali komunikacijska zmožnost).

Med dojenčkom in starši se namreč že v prvih tednih po rojstvu otroka vzpostavi interakcija preko vokalizacije, enostavnih gest, govornega obrata in recipročnosti. V dialog in pogovor je otrok tako vključen bistveno prej, preden razvije slovnicu svojega jezika (Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001 v: Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004), kasneje se nauči, da različne situacije zahtevajo različne oblike govora. Sporazumevalna in slovnična zmožnost se razvijata istočasno, vendar neodvisno.

Za sporazumevanje in uspešno sodelovanje v komunikacijskem procesu torej ni dovolj le obvladovanje slovničnih pravil za pregibanje in tvorbo besed ter sestavljanje povedi, udeleženec govornega dejanja mora poleg tega namreč obvladati tudi pragmatična načela, kdaj, s kom, kje kako, zakaj in o čem govoriti. Otroku je tako ob rojstvu naložena težka in obsežna naloga – naučiti se slovničnih in pragmatičnih pravil, ki skupaj predstavljajo jezikovno zmožnost govorca (Kranjc, 1999: 55).

2.2 Predjezikovna in jezikovna faza razvoja govora

Razvoj govora predšolskega otroka lahko razdelimo v dve fazi, imenujemo ju **predjezikovna faza** in **jezikovna faza**.

Jezik se začne razvijati že ob rojstvu, v predjezikovni fazi otrok še ne obvlada uporabe verbalnih sredstev, razvija percepcijska občutja in si pridobiva prakso v artikulaciji glasov. V tej fazi gre za štiri pomembne razvojne stopnje, to so: jok, gruljenje, bebljanje in izgovorjava po govornem vzorcu, ta faza se zaključi kmalu po otrokovem vstopu v vrtec.

Sledi ji jezikovna faza, ko otrok od prvega leta starosti usvaja besede, slovnična pravila za njihovo pregibanje in tvorjenje, uči se pravil tvorjenja izrekov in besedil – s tem raste njegova **slovnična zmožnost**. Ob tem pa se otrok uči tudi pravil, kdaj in kako reagirati s katerim od jezikovnih sredstev, ki se jih je naučil – s tem pridobiva tudi **sporazumevalno zmožnost** (Kranjc, 2001: 79, Kranjc, 1999: 21). Otroku moramo nuditi možnost, da razvije tako slovnično kot tudi pragmatično zmožnost, saj med obema obstaja interakcija, ki omogoča uspešno komunikacijo (Grginič, 2005: 65).

Otrok se tako v procesu učenja jezika uči sintaktičnih in semantičnih pravil, naučiti pa se mora tudi pravil, kdaj, kje in kako govoriti, torej strategij govora. Tu se psiholingvistika stika s pragmatiko in sociolingvistiko. Teh pravil se otrok uči skupaj, proces pa poteka skozi besedila (Kranjc, 1999: 17).

Optimalno obdobje za razvoj govora in komunikacijskih spretnosti so prva tri leta otrokovega življenja, kasneje pa je potreben večji napor, da se nadoknadi primanjkljaje na področju govora, ki so povezani z okoljem (Marjanovič-Umek, 2001b v: Grginič, 2005: 59). Naslednje pomembno obdobje za razvoj govora poteka med otrokovim tretjim in sedmim letom starosti, saj je otrok v tem obdobju izredno občutljiv in dovzeten za razvoj jezikovne zmožnosti, povečana je njegova potreba po komunikaciji.

Govorno razumevanje se hitro razvija v obdobju od dveh do petih oziroma šestih let, takrat vedno bolj postaja sredstvo višjih oblik spoznavnega funkcioniranja. Z manjšim časovnim zamikom pa se razvija tudi govorno izražanje in vsi njegovi elementi: besednjak, struktura in vsebina (Marjanovič-Umek, 1990: 86).

L. Marjanovič-Umek (1990: 94) pravi, da je za obdobje od približno treh do šestih let otrokove starosti značilno, da je otrok pod vplivom konkretnosti in se le postopoma osvobaja vpliva zaznavanja.

2.3 Notranji in zunanji dejavniki, ki vplivajo na razvoj govora

Na razvoj govora otroka vplivajo različni dejavniki, ki jih delimo na **notranje (fiziološke in psihološke)** in **zunanje (sociološke in socialne) dejavnike**.

Med notranje dejavnike sodijo prirojene dispozicije za razvoj govora, motivacija, čustveno stanje, med zunanje dejavnike pa sodijo socialni položaj družine, izobrazbena struktura staršev, število otrok v družini in širše družbeno okolje, v katerem družina živi.

Da bi otrok dosegel visoko stopnjo v razvoju govora in mišljenja, morajo biti vsi dejavniki, ki vplivajo na razvoj govora in mišljenja, med seboj usklajeni (sicer pride do ustrezno nižje stopnje razvoja ali celo motenj tako v govoru kot v mišljenju) (Kranjc, 1999: 20-21).

Določeno verjetno prirojeno védenje o jeziku, ki je bilo vkodirano v gene v dolgotrajnem procesu evolucije, se po mnenju R. Jackendoffa (1994 v: Kranjc, 1999: 34) začne odražati okoli drugega leta in je določeno z možgansko strukturo. Pojavi se šele tedaj, ko se ta dovolj razvije – ob rojstvu namreč tudi možganska struktura še ni polno razvita (kot tudi ne druge fizične strukture telesa). Postopni razvoj prirojenega védenja o jeziku se sklada z drugimi razvojnimi pojavi in je odvisen tako od narave (prirojenega) kot od vzgoje, zato je razvoj otrokovega govora odvisen tudi od izpostavljanja jeziku okolja.

Med notranjimi dejavniki, ki vplivajo na razvoj govora otroka, si bomo podrobneje ogledali vpliv spola, nekatere zunanje dejavnike pa bomo obravnavali v četrtem poglavju pričujočega diplomskega dela.

2.3.1 Vpliv spola otroka na govorni razvoj

Rezultati raziskav (Harris, 1977; McCarty in Kirk, 1963 v: Marjanovič-Umek, 2004: 505), praviloma izvajanih na majhnih vzorcih udeležencev, potrjujejo, da so deklice v primerjavi z dečki že v obdobju dojenčka uspešnejše v govornih sposobnostih – na primer pri vokalizaciji, bebljanju, rabi prvih besed. Med drugim in šestim letom otrokove starosti pa niso zabeležili razlik v govornih sposobnostih.

M. Crawford (2001 v: Fekonja Peklaj, 2004: 78) meni, da so med deklicami in dečki na številnih področjih govornega razvoja večje podobnosti kot razlike, opozarja pa tudi na to, da se posameznikov spol močno povezuje z nekaterimi dejavniki socialnega okolja, v katerem otrok živi.

Rezultati mnogih raziskav kažejo na hitrejši govor deklic kot pa dečkov – deklice prej spregovorijo, prej usvojijo slovnico jezika, dosejajo višje rezultate na preizkusih izgovorjave besed, razpolagajo z večjim besednim zakladom in dosejajo višje rezultate na lestvicah govornega razumevanja. Tudi v socialno manj ugodnem družinskem okolju dosejajo deklice pomembno višje rezultate na lestvicah različnih področij govornega razvoja kot dečki (Fekonja Peklaj, 2004: 78-79).

Grška avtorja E. Apostolos in M. Napoleon (2001 v: Fekonja Peklaj, 2004: 80) na podlagi svoje raziskave ugotavljata, da se besednjak deklic v določenem obdobju razvija hitreje kot besednjak dečkov, a se razvoj besednjaka pri obeh spolih v določenem obdobju izenači.

Rezultati večine raziskav kažejo tudi, da po drugem letu otrokove starosti ni razlik med deklicami in dečki v količini prostega govora med vsakodnevnimi dejavnostmi (Maccoby in Jacklin, 1974 v: Fekonja Peklaj, 2004: 81).

Prav tako rezultati nekaterih slovenskih raziskav potrjujejo, da med dečki in deklicami, starimi od tri do šest let, ni razlik v govornem razumevanju in govornem izražanju (Marjanovič-Umek, 1990) in da so rezultati deklic in dečkov, starih štiri, šest in osem let, med seboj primerljivi tudi glede na pragmatično rabo govora oziroma pripovedovanje zgodbe v različnih pogojih, in sicer ob slikovnih predlogah, po poslušanju prebrane vsebine otroške knjige in ob začetnem stavku, ki predstavlja uvod v zgodbo (Marjanovič-Umek, Kranjc, Fekonja, 2003 v: Marjanovič-Umek, 2004: 505).

Kljub nekaterim ugotovljenim razlikam v govornem razvoju deklic in dečkov večina raziskovalcev, ki so preučevali govorni razvoj otrok, meni, da so razlike med spoloma veliko manjše, kot se običajno splošno zaključuje (Macaulay, 1977 v: Fekonja Peklaj, 2004: 81).

2.4 Značilnosti govornega razvoja v zgodnjem otroštvu

Obdobje zgodnjega otroštva pomeni obdobje od treh do šestih let starosti otroka. V tem času se govor tako na slovnični (vključuje obliko in vsebino) kot na pragmatični (sporazumevalna funkcija oziroma raba govora) ravni razvija zelo hitro in v medsebojni povezavi ter v kontekstu drugih psihičnih funkcij (razvoja čustev, socialnih interakcij, socialne kognicije, mišljenja, metakognicije) (Marjanovič-Umek, 2004: 315).

Od enega leta in pol do štirih let in pol starosti otroka se otrokov besednjak zelo hitro širi. Približno dve leti stari otroci začnejo povezovati besede najprej v enostavne stavke (kombinirajo in premikajo dve ali tri besede) – to imenujemo telegrafski govor. Za to zgodnjo obliko otrokovega govornega sporočanja je značilno, da ne vključuje

nepolnopomenskih funkcijskih besed (pomožnih glagolov, predlogov, veznikov) (Marjanovič-Umek, 2004: 315). Otroci, stari eno do dve leti, so tako sposobni sestavljati na primer *Mama glej* in *Glej račka*, ne zmorejo pa še stavkov združiti in reči *Mama, poglej račka*. (Marjanovič-Umek, 1990: 28), to zmorejo okoli tretjega leta.

Eno prvih pravil, ki jih otrok uporabi, je gradnja stavka okoli posameznih besed, ki jih imenujemo pivot oziroma ključne ali osrednje besede. To so besede, ki se pojavijo na istih mestih v stavkih, nekatere vedno na začetku, nekatere na koncu. Pivot besede se pojavljajo zelo pogosto in v omejenem številu besed. Z vidika besednih vrst gre za pridevnike zaimke, predloge, medmete, glagole, vključeni pa niso samostalniki. Pivot besedam otrok doda druge besede, ki jih imenujemo odprte besede (Braine, 1963, 1976 v: Marjanovič-Umek, 2004: 316). Odprte besede ob ključni besedi napolnijo druga mesta v dvobesednih stavkih. Te besede niso tako pogoste kot pivot besede in v stavku so na prvem ali zadnjem mestu. Z vidika besednih vrst so to samostalniki, glagoli, pridevniki in druge besede, izpeljane iz teh besednih vrst. V primeru *ni mleko, še sok, copati ni* so pivot besede *ni* in *še*. Beseda *še* izraža ponavljanje oziroma željo po ponavljanju, če nekaj izgine ali se ne ponavlja več, besedi *ni* in *ne* pa običajno pomenita odklonitev (Bloom, 1970; Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001 v: Marjanovič-Umek, 2004: 316). To pravilo otrok lahko razvije okoli različnih besed.

Nekateri avtorji (na primer Tomasello, 1992 v: Marjanovič-Umek, 2004: 316) menijo, da otroci sestavljajo besede v stavke po modelu odraslih, učijo se le pozicije posameznih besed.

Otroci za izražanje pomenskega odnosa uporabljajo določeno zaporedje besed. Iste besede lahko uporabljajo za izražanje različnih namenov – te stavke imenujemo fraze ali besedne zveze (na primer *Moje copate* lahko pomeni poimenovanje copat, lastnino, željo po tem, da se copate obuje ali sezuje) (Marjanovič-Umek, 2004: 317).

O prvi in pravi strukturi otrokovega stavka lahko govorimo šele po otrokovem drugem letu starosti (prej gre le za preprosto nizanje besed). Ko je otrok sposoben tvoriti daljše stavke, se razvijata tudi raznolikost in kompleksnost stavkov (Marjanovič-Umek, 1990: 42).

V tem obdobju se razvijajo vprašalni stavki, in sicer tri vrste:

- *da – ne* vprašalni stavki,
- vprašalni stavki, ki se začenjajo z vprašalnicami *kdo, kaj, zakaj ...*
- direktno ali indirektno navedena vprašanja.

Na prvi stopnji si matere, oziroma kdor komunicira z otrokom, kar same odgovarjajo na zastavljena vprašanja ali pa spremljajo otrokove nasmehe, geste, gruljenje. Na naslednji stopnji se mora otrok učiti odgovarjati, vedenje *vprašanje – odgovor* se lahko prične, ko odrasli opazijo, da otroci poznajo pomene nekaterih besed (takrat so za otroka zanimive igrice *Kje je medo?* in otrok nato išče medvedka). Otrok se vedno bolj zaveda, da se vprašanja postavljajo z namenom dobiti odgovore nanje.

Mlajši otroci lažje odgovarjajo na vprašalne stavke z vprašalnicami *kdo, kje, kaj ...* kot na *da-ne* vprašanja, čeprav so ta z vidika sintaktične strukture lažja. (Marjanovič-Umek, 1990: 42).

Otroci najprej uporabljajo vprašalnice *kaj, kje, kdo*, nato pa vprašalnice *zakaj, kako, kdaj*, še kasneje pa tudi *kateri* in *čigav*. Število vprašalnih stavkov z leti narašča, pri petem letu starosti otroka pa začne padati.

Nikalne stavke otroci oblikujejo v treh stopnjah (Bellugi, 1967 v: Marjanovič-Umek, 1990: 43):

- z dodajanjem negativnega morfema *ne*, *ni* na začetek stavka (*Ni mama doma.*),
- z elementom *zakaj ne* pred negativnim stavkom (*Zakaj ne, pes ne more govoriti?*),
- *ni*, *ne more* se obravnavata kot negativni obliki pomožnega glagola in *ne* kot stavka z negativnim pomenom (*Ne morem pojesti špinače.*).

L. Bloom (1970 v: Marjanovič-Umek, 2004: 316) opozarja na nejezikovne dejavnike, kot sta kontekst (sobesedilo in situacija) in otrokovo vedenje v odnosu do govorne dejavnosti, ki imajo velik pomen za semantično interpretacijo otrokovega govornega izražanja. Kot primer navaja besedo *ne*, ki ima v otrokovem govoru lahko trojno funkcijo, označuje namreč lahko: da neki predmet ali oseba ne obstaja, da otrok nečesa ne želi ali da otrok ne mara, da nekdo drug nekaj dela oziroma nekaj ima.

Razvoj sestavljenih (kompleksnih) stavkov – tistih, ki imajo več kot en glagol, ne upoštevajoč pomožni glagol – je od odvisen od razvoja veznikov. Pred uporabo veznikov otrok izrazi misel z dvema vzporednima stavkoma. Otrok najprej uporablja veznik *in*, kmalu tudi veznike *potem*, *zato*, *ko*, *če*, *ali* (ne gre za stalno zaporedje), kasneje še veznika *potem* in *prej*. Veznika *ki* in *kateri* sta otrokom težavnejša.

Med zahtevnejše skupine besed sodijo tudi besede, ki spreminjajo svoj pomen – spremenljivke (odvisne so od tega, kdo govori te besede, kje, kdaj). Samostalniške besede (na primer *dom*, *ata*) lahko dvema govorcema, ki jih uporabljata, pomenijo različno. Podobno velja tudi za zaimke (na primer *jaz*, *ti*, *mene*, *moj*, *tvoj*), ki spreminjajo pomen odvisno od tega, kdo jih govori. Tudi pomen besed *ta* – *tisti* in *tukaj* – *tam* je vedno odvisen od relativnega mesta govorca. Te besede se v obdobju od dveh let in pol do štirih let in pol starosti otroka šele razvijajo (Marjanovič-Umek, 1990: 45).

Naslednja zahtevna skupina besed so relacijske besede – to so besede, ki označujejo odnose med dvema ali več predmeti, dogodki. Te besede se običajno razvijejo v parih besed z nasprotnim pomenom (na primer *veliko – malo, prej – potem, dolgo – kratko*). Pomembno je zaporedje, v katerem se pridevniški pari razvijajo, in razvojno zaporedje znotraj pridevniških parov. Pridevniški par *velik – majhen* je tako eden prvih, ki ga najdemo v besednjaku večine otrok že pred tretjim letom starosti. V tem zgodnjem obdobju otroci še ne razumejo, da sta besedi *velik* in *majhen* relativni in odvisni od posameznih primerov, situacije, štiriletni otroci pa so že sposobni narediti premik glede na situacijo (Marjanovič-Umek, 1990: 46).

Razvoj predlogov, ki označujejo prostorske pojme, je postopen. Že v besednjaku otrok, starih dve do dve leti in pol, najdemo predloga *v* in *na*, sledijo jima še drugi predlogi (*pod, poleg, za, pred, med, zadaj, spredaj*).

L. Marjanovič-Umek (1990: 48) kot zadnjo zahtevnejšo skupino besed obravnava tiste besede, ki označujejo sorodstvene odnose (na primer *mama, oče, brat, sestra, sestrična, stara mama*). Pri večini otrok sta med prvimi besedami v besednjaku besedi *mama* in *oče*, a v tem primeru še ne gre za besede, ki bi označevale sorodstvene odnose, pač pa le za poimenovanje posameznih ljudi. Prve besede, ki resnično označujejo sorodstvene odnose, se razvijejo okoli četrtega leta starosti otroka, popolno razumevanje celotnega sistema pa se razvije okoli desetega leta starosti otroka oziroma še kasneje, saj je razvoj sorodstvenih pojmov dokaj kompleksen. Večina otrok najprej razvije na ožjo družino vezane pojme in tudi uporablja ustrezne besede (*mama, oče, brat, sestra*), kasneje razvije na širšo družino vezane pojme (*sin, hči, starši, stara mama, stari oče*), nato sledijo še zahtevnejši in širši pojmi (*stric, teta, sestrična, bratranec*).

3 OTROKOVO PRIPOVEDOVANJE ZGODBE

Pripovedovanje umeščamo med pragmatične govorne zmožnosti. V celoti je vezano na razumevanje in izražanje vsebine in vsako mora biti sestavljeno iz začetka (uvoda), jedra (sredine) in zaključka ter mora vsebovati problem (Fein, 1995 v: Kranjc in sod., 2003). Dialog in konverzacija se od pripovedovanja razlikujeta po tem, da sta lahko dopolnjena s kontekstom, pri pripovedovanju pa mora biti vse sporočeno z jezikom samim (Fein, 1995; Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001 v: Kranjc in sod., 2003).

S. Engel (1995: 3) pravi, da otroci z gradnjo zgodb gradijo tudi sebe. Trdi tudi, da mora človek zelo pozorno prisluhniti otrokovim zgodbam in ga povabiti, da pove še več, če želi otroka spoznati. Otroci namreč skozi pripovedovanje zgodb razvijejo svoj osebni izraz in način komuniciranja svoje izkušnje in pogleda na svet. Te zgodbe so neprecenljive, saj nam omogočajo vpogled v to, kako otroci različnih starosti mislijo in čutijo, prav tako pa so dragocene zanje in za njihov razvoj. Avtorica pravi, da obstajata dve ravni, na katerih živimo: skozi izkušnjo in skozi pripovedovanje o tej izkušnji.

3.1 Razvoj otrokovega pripovedovanja zgodbe

Otrokova sposobnost pripovedovanja zgodbe se najpogosteje razvije v obdobju enega leta starosti, potem ko otrok začne rabiti dvobesedne izjave. Prve pripovedi malčkov vsebujejo preproste opise dogodkov, ki so jih sami doživeli in so večinoma vezani na njihove neposredne izkušnje in zaznave (Fein, 1995 v: Kranjc in sod., 2006: 355).

Mendler (1984 v: Kranjc in sod., 2003) razlikuje zgodbo opisovanja nekega dogodka, pri čemer gre le za nizanje posameznih zaporednih dogodkov, od prave zgodbe, pri kateri otrok na ravni mentalnih struktur že išče, ustvarja in povezuje različne možnosti začetka in smiselnega nadaljevanja zgodbe. Z razvojno psihološkega vidika otroci prej pripovedujejo

zgodbe nanizanih posameznih dogodkov, saj je mišljenje malčka še precej povezano z vizualizacijo in neposredno izkušnjo, miselne in govorne transformacije pa so še redke.

Prve vsebine v zgodbah malčkov se nanašajo na njihovo neposredno okolje in pogosto vključujejo prostorsko in časovno orientacijo ter poimenovanje oseb in predmetov (Fein, 1995 v: Fekonja Peklaj, 2004: 22). Vsebujejo torej preproste opise dogodkov, ki so jih sami doživeli in so vezani na otrokove neposredne izkušnje in zaznavanje, na primer *Sem bil v živalskem vrtu. Videl sem leva*. (Mendler, 1984 v: Fekonja Peklaj, 2004: 22).

Dve leti stari otroci v svoje zgodbe že vključijo enega od kriterijev zgodbe – naslov oziroma začetek, konec ter rabo preteklika (Aller, 1995 v: Kranjc in sod., 2006: 355). S. Engel (2000 v: Kranjc in sod., 2003) navaja, da se zgodba dve leti starega otroka razlikuje od zgodbe petletnika v dolžini, strukturi in stilu.

Pripovedovanje zgodb otrok, starih od dve do tri leta, je še vezano na konkretne pripomočke, na primer igrače, nato pa se otrok v obdobju zgodnjega otroštva med pripovedovanjem postopoma vedno bolj naslanja na svoje predstave in rabo govora (Scarlet, Wolf, 1979 v: Fekonja Peklaj, 2004: 23). Tako je bila v raziskavi (Moon, 1986 v: Fekonja Peklaj, 2004: 23) malčkom pokazana slikanica, v kateri je bila na vsaki strani narisana in poimenovana žival, v zaporedju: slon, lev, tiger, krokodil, žirafa. Za prvi način pripovedovanja ob slikanici je bilo značilno, da so malčki vsako stran v knjigi opisovali posebej in ločeno od ostalih, na primer *Tukaj je slon. Tukaj je lev. To je tiger.*, za drugi način pripovedovanja pa je bilo značilno sestavljanje zgodbe ob slikah in njihovo povezovanje, na primer *Nekoč je živel slon. Živel je v gozdu. Nekega dne je odšel na sprehod in je srečal leva ...* Malčki tudi med pripovedovanjem zgodbe brez slikovne predloge pogosto nizajo opise oseb, predmetov, dogodkov (Applebee, 1978 v: Fekonja Peklaj, 2004: 24).

Več raziskav (Fein, 1996; Marjanovič-Umek in Grad, 1984; Miljak, 1981; Moon, 1986; Pellegrini in Galda, 1982, 1993; Wimmer, 1980 v: Kranjc in sod., 2003) prikazuje, da otroci do približno tretjega leta še ne morejo povedati zgodbe, pač pa gre le za enostavno opisovanje predmetov, oseb, nizanje posameznih dogodkov.

Po tretjem letu starosti otroci pripovedujejo že bolj strukturirane zgodbe. Otroci v zgodnjem otroštvu torej pripovedujejo prave, izvirne zgodbe z začetkom, jedrom in zaključkom, v njih pa opisujejo tako resnične kot domišljjske osebe in dogodke. Take zgodbe so zaključena celota in ne le posamezne povezane izjave (Broström, 2002 v: Kranjc in sod., 2006: 355).

Od tri do štiri leta stari otroci že razvijejo shemo za konvencionalno pripovedovanje zgodbe, po četrtem letu pa zgodbo že z nekim ciljem oziroma namenom oblikujejo kot celoto. Cilj zgodbe določa rdečo nit, opisani so že značaji oseb, njihova medsebojna razmerja, motivi in počutja, zgodbo otroci pogosto nizajo okoli glavnega junaka (Fein, 1995 v: Kranjc in sod., 2003).

L. Marjanovič-Umek in U. Fekonja (2004b v: Fekonja Peklaj, 2004: 22) povzemata rezultate številnih raziskav, ki kažejo na to, da zmorejo otroci mnogo prej, kot je to trdil J. Piaget (na primer 1962, 1967), decentrirati mišljenje in zavzeti perspektivo drugega ter razumeti govor drugih, pripovedovati zgodbe in v govoru rabiti na primer metafore.

Starejši predšolski otroci že razumejo tudi, da pripovedovalec ni del zgodbe, pač pa, da zgodbo le pripoveduje. Zavedajo se, da lahko sami usmerjajo dogodke in like, ki so v zgodbi, in vedo tudi, kaj zgodbo naredi zgodbo (Fein, 1995 v: Kranjc in sod., 2003).

Petletni otroci zgodbe vse pogosteje pripovedujejo v pretekliku ter z različno intonacijo in barvo glasu posnemajo govor različnih junakov (Aller, 1995; Scarlett in Wolf, 1979 v: Kranjc in sod., 2006: 356). Otroci že znajo pojasniti, katere so osnovne značilnosti vsake

zgodbe, kar kaže na njihove metajezikovne zmožnosti (Fein, 1995 v: Kranjc in sod., 2006: 356). Pet in šest let stari otroci razmišljajo o posameznih elementih, ki sestavljajo zgodbo, ter vrednotijo vedenje in dejanja junakov, ki v zgodbi nastopajo (Dombey, 2003 v: Fekonja Peklaj, 2004: 25).

Približno osem let stari otroci lahko skladno z vprašanji oziroma navodili pripovedujejo različne vrste zgodb, ki se praviloma nanašajo na celovite dogodke (Kranjc in sod., 2003). Strukturna raven zgodbe, ki jo otrok oblikuje, ni nekaj stalnega, pač pa predstavlja proces, ki ga odrasli lahko spodbujajo z različnimi podporami otrokovega mišljenja in pripovedovanja (Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004b v: Fekonja Peklaj, 2004: 25).

3.2 Učinek nekaterih dejavnikov na pripovedovanje zgodbe

L. R. Shapiro in J. A. Hudson (1991 v: Kranjc in sod., 2003) opažata, da so za otroke spodbudne predvsem ilustracije oziroma slike, na katerih se dogaja nekaj nepričakovanega, čustveno vznemirljivega. Podobno opisuje tudi Fein (1995), ugotavlja namreč, da so psihološke značilnosti glavnih junakov vodilo za pripovedovanje zgodbe in da otroci svoje pripovedovanje naslanjajo na določene težave, povezane z njimi.

M. Guttman in C. H. Frederiksen (1985 v: Kranjc in sod., 2003) predstavljata tri pogoje, v katerih so otroci pripovedovali zgodbe. V prvem pogoju so pripovedovali zgodbo, ki je bila ilustrirana z zaporednimi slikami, v drugem so imeli na razpolago nepovezane slike, v tretjem pa so jim ponudili eno sliko, na kateri so prikazani vsi junaki iz zgodbe. Najvišjo razvojno raven pripovedovanja zgodbe so otroci dosegali, ko so imeli na razpolago več slik, ki so jih lahko kombinirali, najnižjo raven pa so dosegali, ko so pripovedovali le ob eni sliki (večinoma so predmete oziroma osebe le naštevili, jih poimenovali).

Več primerov različnih dejavnikov, ki vplivajo na otrokovo pripovedovanje zgodb, bomo podrobneje obravnavali v petem poglavju diplomskega dela.

4 DRUŽINSKO OKOLJE IN RAZVOJ OTROKOVIH GOVORNIH KOMPETENTNOSTI

Med zunanjimi dejavniki, ki imajo pomembno vlogo pri razvoju govornih kompetentnosti, so gotovo dom, vrtec in kasneje šola. Tu si bomo ogledali predvsem področja družinskega okolja in tistih dejavnosti v družini, ki jih bomo obravnavali tudi v empiričnem delu diplomskega dela.

4.1 Govorna interakcija med starši in otrokom

Stik odraslega in otroka je ključni pogoj in hkrati prostor razvoja otroka, zarisal bo globino in obseg otrokovega sveta (Kompan Erzar in Poljanec, 2009: 16). V raziskavi, ki je bila izvedena na štiri dni starih dojenčkov, je bila opažena sposobnost izbire in naravne želje biti v stiku z drugimi ljudmi, predvsem z materjo. S predvajanjem posnetkov različnih glasov so raziskovalci ugotavljali tudi, ali dojenček prepozna materin glas in tudi ali ga ima raje – opazili so, da se želi dalj časa zadržati pri poslušanju materinega glasu kot pri poslušanju drugih človeških glasov (Stern, 1998 v: Kompan Erzar in Poljanec, 2009: 22-23).

Otrokovi starši pomembno vplivajo na razvoj otrokovih govornih kompetentnosti v vseh obdobjih otrokovega govornega razvoja (Papalia in sod., 2001 v: Fekonja Peklaj, 2004: 34).

Zgodnja komunikacija med dojenčkom in njegovimi starši je neverbalna, a bistvenega pomena za nadaljnji razvoj otrokovega govora, njegovih socialnih spretnosti, sodelovanja in igre (Whitehead, 1999 v: Fekonja Peklaj, 2004: 36). Dojenčki se že v prvih interakcijah s svojimi starši učijo menjavanja vlog (ko na primer oče govori novorojenčku, sledi odmor, v katerem novorojenček na primer z intenzivnim brčanjem »odgovori«, nato oče nadaljuje

z govorjenjem dojenčku (Clark in Clark, 1977; Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001; Messer, 1999 v: Fekonja Peklaj, 2004: 36).

Govorne interakcije med dojenčkom in njegovimi starši, v katerih se oboji usmerjajo na različne predmete ali dogodke v okolju, imajo že v prvem letu otrokove starosti pozitiven učinek na razvoj njegovih predgovornih sposobnosti. Dojenčku namreč omogočajo, da se ne nauči le komunicirati z drugo osebo, temveč tudi komunicirati »o nečem« (Harris, 1993 v: Fekonja Peklaj, 2004: 36).

Poleg otroka imajo v razvoju govora aktivno vlogo tudi otrokovi starši, oni namreč zanj napravijo prvo izbiro jezika (Kranjc, 1999: 20). Starši, ki pogosto govorijo, pojejo ali mrmrajo ob svojem dojenčku, spodbujajo otrokovo usvajanje jezika (University of Delaware, 2003 v: Fekonja Peklaj: 2004, 36). Govor, ki ga dojenček sliši, ima pomemben učinek na število in obliko glasov, ki jih proizvaja tudi otrok sam (Landreth, 1983 v: Fekonja Peklaj: 2004, 36).

S. Kranjc in I. Saksida (2001: 82) predlagata, naj se otrok igra z glasovi, posnema odrasle in poslušata preproste zgodbe, pesmice ter opise dogodkov. Odrasli naj bi spodbujali take situacije, kjer bi jezik otroku nudil ugodje. Čim več naj bi pripovedovali o vsakodnevnih dejavnostih, da bi otrok spoznal funkcijo jezika v vsakdanji komunikaciji in se izpopolnil v svoji jezikovni zmožnosti. Pridobiti mora namreč védenje o slovnici jezika, ki se ga bo učil (slovnčna zmožnost), in o pravilih komunikacije (sporazumevalna zmožnost) – naučiti se mora pravil o tem, kdaj, kje, s kom, o čem, zakaj in kako govoriti. Otrok se torej uči tvoriti večbesedne stavke, izumlja nove besede in stavčne strukture. Pri tem moramo otroku nuditi možnost, da sam začne pripovedovanje in pogovor, da uvaja svoje teme, dobiti pa mora tudi dovolj časa, da v procesu menjavanja vlog prevzame vlogo govorca in odgovori na vprašanje.

V obsežni raziskavi (Hart in Risley, 1995 v: Jurišić, 2000: 76), ki je temeljila na opazovanju otrok, se je pokazalo, da številčno skromnejši razgovori v družini pomenijo tudi skromnejše rezultate pri merjenju besednjaka, ki jih dosežejo otroci iz teh družin. Raziskovalci (Snow in sod., 1998 v: Jurišić, 2000: 76) poudarjajo, da so jezikovno bogate izkušnje navadno povezane z značilnimi aktivnostmi v družini, kot so branje knjig, razgovori pri kosilu ali večerji.

Več avtorjev (Fekonja Peklaj, 2004: 38-39) navaja, da se govor staršev, ki je namenjen otroku, v mnogih značilnostih razlikuje od govora, ki je namenjen odrasli osebi, običajno je enostavnejši, vsebuje ponavljanje besed, kratke in slovnično pravilne izjave, več je vprašalnih izjav in prošenj ter opisovanj predmetov ali dogodkov iz otrokovega neposrednega okolja. Starši v interakciji z otrokom govorijo bolj razločno in počasneje, s spremenjeno intonacijo pa pritegnejo otrokovo pozornost. Prav tako tudi starejši sorojenci svoj način govora spremenijo v govorni interakciji z mlajšim sorojencem. Govor odraslih, namenjen otroku, pa malčki pogosto prenesejo v svojo simbolno igro (ko se na primer v vlogi mame ali očeta pogovarjajo z igračo).

Ugotovljeno je (Gleitman, Newport in Gleitman, 1984; Reich, 1986 v: Fekonja Peklaj, 2004: 38), da se s prilagajanjem govora otroku doseže večjo pozornost in odzivnost otroka, ni pa enoznačnih povezav med rabo govora odraslih, namenjenega otroku, in govornim razvojem otroka. S. Crain in D. Lillo-Martin (1999 v: Fekonja Peklaj, 2004: 38) navajata, da med otroki, katerih starši v pogovoru z njimi rabijo preprostejši govor, in tistimi, ki s svojimi otroki govorijo kot z odraslimi, ni razlik v govorni kompetenci. Avtorja opozarjata, da lahko starši s pogosto rabo preprostega govora v nekaterih primerih celo škodijo procesu otrokovega usvajanja jezika (v enostavnih izjavah otrok namreč teže prepoznavna slovnična pravila jezika).

S. Kranjc (1999: 23) pravi, da je prilagojen govor odraslih prepogosto obložen z medmeti (posnemovalnimi ali onomatopejskimi *brm, bim bom, hov hov* in razpoložensjkimi *av, ha ha*), pomanjševalnicami (*avtoček, mucek*), manj je zapletenejših stavčnih struktur in otroka

se ogovarja v tretji osebi ednine. Avtorica meni, da se s takim govorom (imenovanim tudi pootročeni govor ali baby-talk) otroku razumevanje oteži, med svojim raziskovalnim delom pa je tudi ugotovila, da otrokom takšen način govora ni všeč, zato je z njimi veliko lažje vzpostaviti stik s pomočjo neprilagojenega govora.

Podatki raziskav (Harris in Coltheart, 1989 v: Grginič, 2005: 60) kažejo, da hitrost razvoja otroškega govora ni odvisna od zapletenosti in dolžine povedi odraslih, pač pa je povezana s pogostostjo različnih tem pogovorov in stavčnih vzorcev. Čim več različnih izrekov o različnih predmetih torej otrok sliši, tem hitreje se razvija njegov govor. Pri tem so pomembni tudi direktivi (usmerjevalci) in vprašalne povedi ter sprotni popravki otrokovih izrečenih napak (ki naj ne bi bili prepogosti, da ne bi otroku zatrli želje po komunikaciji), saj tako dobi takojšnjo povratno informacijo. Otrok običajno ponovi popravljen izrek, ta pa se mu tako bolj vtisne v spomin.

Starši, ki so občutljivi na otrokovo željo po komunikaciji in so sposobni tudi svoj govor prilagajati stopnji otrokovega govornega razumevanja in izražanja, nudijo najboljšo podporo otrokovemu govornemu razvoju (Wells, 1981; Wood, 1988 v: Fekonja Peklaj, 2004: 39). Nasprotno pa starši, ki pogosto prekinjajo, zavirajo ali spregledajo pobude za komunikacijo s strani svojega otroka, ne nudijo podpore otrokovemu govornemu razvoju (Tomasello in Farrar, 1986; Tomasello in Todd, 1983 v: Fekonja Peklaj, 2004: 40).

Izjemno pomembno vlogo v razvoju sporazumevalnih spretnosti pri otroku ima oseba, ki z otrokom preživi največ časa (običajno je to mama) in z njim oblikuje posebni slog sporazumevanja (Marjanovič-Umek in sod., 2006: 44).

Ameriški avtorji (Haden, Ornstein, Eckerman in Didow, 2001 v: Fekonja Peklaj, 2004: 37) razlikujejo dva stila govora, ki ju mame rabijo v komunikaciji s svojim otrokom, in sicer »nizko izdelan« stil govora in »visoko izdelan« stil govora. Mame, ki rabijo drugi stil

govora, spodbujajo govor svojega otroka s pogostim zastavljanjem vprašanj ter dodajanjem novih informacij otrokovim izjavam.

4.2 Okolje in dejavnosti v otrokovi družini

4.2.1 Knjige

Pridobivanje jezikovne zmožnosti spodbuja tudi knjiga, ki širi otrokovo znanje ter otroka navaja na knjigo kot vir informacij z različnih področij znanja (to imenujemo knjižna vzgoja), razvija pa tudi otrokovo literarnoestetsko doživljanje (to imenujemo književna vzgoja) (Kranjc in Saksida, 2001: 80).

P. Leach (1991: 461) trdi, da so predšolska leta idealno obdobje za razširitev otrokovega znanja o knjigah in ljubezni do njih ter do njihove vsebine. Poudarja, da je to izredno pomembno glede na vlogo, ki jo bodo imele knjige pozneje v otrokovi vzgoji, in meni, da otrok potrebuje tri vrste knjig. Avtorica izpostavi naslednje:

- a) **slikanice**, ker se otrok, ko »bere« slike, pripravlja na kasnejše branje besed (v obeh primerih gre za branje simbolov, le da so besede še bolj abstraktne od podob; otrok naj bi na vsaki sliki odkril čim več podrobnosti, slikanice naj bi imele velike podrobne ilustracije, kar je bolje od tipa slikanice »A – antilopa«),
- b) **knjige z bogato ilustriranimi zgodbami**, ker lahko otrok ob glasnem branju staršev sledi po podobah zgodbi (branje staršev otrok lahko ustavi, da si na ilustraciji ogleda najpomembnejše dogodke iz pripovedi) in
- c) **knjige staršev**, ker tako otrok spozna, da so knjige koristne in zabavne tako odraslim kot otrokom (starši lahko berejo za svojo zabavo ali pa v knjigi poiščejo odgovor na morebitno otrokovo vprašanje ali fotografijo nečesa, kar otroka zanima).

Na vprašanje, zakaj otroka vzgajati ob knjigi in za knjigo, T. Jamnik (1997: 12) naniza med drugimi tudi te razloge:

- ob knjigi otrok razvija in bogati govor, prek govora pa mišljenje in inteligenco (kasneje naj bi bilo manj težav z opismenjevanjem),
- ob knjigi (posebno ob pravljicah) otrok razvija domišljijo, spodbuja ga k različnim oblikam ustvarjalnosti,
- knjiga je vir informacij z različnih področij – otrok jo bo uporabljal v celotnem vzgojno-izobraževalnem procesu in v življenju sploh,
- knjiga prispeva k boljšemu obvladovanju vsakdanjih težav in situacij, hkrati pa je otrok na različnih področjih bolj razgledan, kar je dobra priprava za šolo in življenje,
- knjiga individualizira, hkrati pa ponuja možnosti za medsebojno komunikacijo.

Približno v četrtem ali petem letu starosti se otrok začne zanimati za realni svet, zato mu takrat ponudimo primerno poučno literaturo (Jamnik, 1997: 14).

Kakovostno otroško in mladinsko literaturo lahko starši izberejo tudi med knjigami, ki imajo oznako *Zlata hruška*. Med odličnimi izdajami po vsebini in izvedbi so vsako leto nagrajene tri iz kategorij izvirna slovenska mladinska leposlovna knjiga, izvirna slovenska mladinska poučna knjiga, prevedena mladinska knjiga.

4.2.2 Branje odraslega otroku

Otrok v predšolskem obdobju še ne bere sam, zato mu spoznavanje sveta književnosti omogočajo vzgojiteljica v vrtcu, starši oziroma stari starši. Družinsko branje je prvotno, intimno, neposredno srečanje s knjigo v družinskem krogu. Pripovedovanje oziroma glasno branje odraslih na tej stopnji utrjuje vez s starši, povezavo med fizičnim in estetskim ugodjem. Prepletenost fizičnega ugodja, občutka varnosti ter estetske informacije v

najzgodnejših letih pa so osnova za naklonjenost ter oblike dela z umetnostim besedilom tudi v kasnejših letih samostojnega branja (Kranjc in Saksida, 2001: 93).

Glasno branje otrokom naj bi potekalo v družinah že od rojstva, trajalo pa naj bi do osmega leta otrokove starosti, tudi ko že nekaj let otrok samostojno bere (L. M. Morrow, 2001 v: Grginič, 2006: 14). Od rojstva do treh mesecev otrok le strmi v slike in knjigo – če je tiho in ne joka, to pomeni, da takrat sprejema branje. Otroci od treh mesecev do šestih so bolj vključeni v branje – usmerjati se začenjajo k slikam in k poslušanju, pogosto tudi želijo prijati knjigo in jo dati v usta. Od šest do devet mesecev stari otroci poskušajo obračati strani v knjigi in ob različni bralčevi intonaciji z glasovi izražajo zadovoljstvo. Eno leto stari otroci znane predmete vneto gledajo in ob tem izražajo glasove, kot bi brali, želijo tudi že sami obračati strani. Petnajst mesecev stari otroci lahko pokažejo prednjo in zadnjo stran knjige, prepoznavajo in poimenujejo osebe v knjigi in z odraslimi verbalizirajo branje (Grginič, 2006: 15).

V družinskem okolju se otroci udeležujejo neformalne in formalne knjižne dejavnosti (Sénéchal, Lefevre, Thomas in Daley, 1998 v: Fekonja Peklaj, 2004: 44). Med neformalnimi dejavnostmi je pomembna vsebina, ki je podana v pisanem besedilu, in ne pisano besedilo samo, pozornost je usmerjena na vsebino zgodbe in na ilustracije v knjigi (na primer starši berejo zgodbo svojemu otroku, vsebino zgodbe lahko razširjajo, otrok pa jih sprašuje o pomenu besed – otrok je izpostavljen pisnemu besedilu, a na neformalen način), med formalnimi dejavnostmi pa se starši in otrok osredotočajo na značilnosti samega pisanega besedila (na primer otroku pripovedujejo o črkah ali jih poimenujejo, mama bere otroku abecedo).

Raziskovalci (Malone in Guy, 1982 v: Fekonja Peklaj, 2004: 45) so zabeležili, da rabijo očetje v komunikaciji z otrokom podoben govor kot mame, obstajajo pa nekatere zanimive razlike – očetje otrokom večkrat omogočajo menjanje vloge, rabijo bolj raznolik besednjak in več ukazov kot mame.

M. Dolinšek-Bubnič (1999) pravi, da mora odrasli, ki bere otroku, najprej sam ustvariti odnos z likovno in literarno zgodbo v slikanici in jo spontano posredovati otroku. Ob tem mora navezati stik tudi z otrokom, z njegovim doživljanjem ob samem branju in pozneje z njegovo igro in s tistim, kar bo ustvaril. Pojasni, da sta branje in pripovedovanje aktivnosti, ki sta v svoji osnovi gibanje (ust, obraza, celega telesa) in zato sprožita notranje gibanje občutkov, ki se kaže in izraža kot zunanje gibanje pri poslušalcu in samem bralcu oziroma pripovedovalcu. Poleg uporabe besed in jezika moramo razviti tudi našo sposobnost gibati se v ritmu drugega. Ko se namreč povežemo z gibanjem otroka, se lahko povežemo tudi z njegovim doživljanjem. Pri pripovedovanju in branju slikanic so navzoči različni čustveni odzivi in otroku naj bi pustili ta čustva izraziti. Razvoj otroka najbolj spodbuja živo branje (in ne toliko gledanje televizije, poslušanje kaset), ključen dejavnik pri tem pa je tudi očesni stik, ki je osnovni del vsake prijazne komunikacije.

L. M. Morrow (2001 v: Grginič: 2006) opozarja, da naj bi branje postalo obred, potekalo naj bi vsak dan na istem mestu ob istem času, najbolje zvečer (čas pred otrokovim odhodom v posteljo je optimalen, saj se takrat otroci in starši umirijo), izbrali naj bi pravljico.

Za poslušanje pravljic je glede na jezikovni razvoj in razvoj fantazijske sposobnosti otrok zrel šele po četrtem letu starosti. Nujno je namreč, da otrok zmore spremljati pripovedni lok kot celoto (njegova pozornost naj se ne bi preveč ustavljala na posameznih motivih) (Kordigel in Jamnik, 1999: 41-42).

Drugi vir navaja, da otrok okrog tretjega leta starosti že toliko obvladuje jezik, da si ob pripovedovanju predstavlja osebe in njihova dejanja, četudi ta niso povezana z njegovimi konkretnimi življenjskimi razmerami. To je začetek pravljичnega obdobja, ko otroci poslušajo predvsem pravljice. Pravljice in druga domišljjsko oblikovana otroška literatura ustrezajo otrokovemu dožemanju samega sebe in sveta – vsakdanji realni svet se pridruži čudežnemu, oba pa tvorita tipično otroški pogled na svet. V tem času je še vedno

pomembno, da otroku pravljico pripoveduje oziroma bere mama ali drugi bližnji človek (Jamnik, 1997: 14).

Običajno starši ali vzgojitelji izberejo pravljico, ki so jo imeli radi v svojem otroštvu ali pa slišijo, da je primerna za otroke. Če otrok zgodbe ne vzljubi, njena vsebina ni naletela na smiseln odziv in je potrebno pravljico zamenjati. Otroci namreč s svojim neposrednim odzivom na zgodbo ali z željo, da jim jo vedno znova pripovedujemo, jasno pokažejo, kdaj je zgodba zanje pomembna (Zalokar Divjak, 2002: 103).

Študije primera, ki so temeljile na vnovičnem branju istih zgodb, so pokazale, da so otroci v svojih komentarjih omenili več podrobnosti iz besedila, ti komentarji pa so bili tudi bolj poglobljeni. Poznavanje besedila, ki je posledica večkratnega branja, otrokom omogoča, da poskušajo tudi sami brati. Pri prvih poskusih tovrstnega branja otrok navidezno bere zgodbo tako, da je osredotočen na ilustracije oziroma slike, besedilo zgodbe pa ni povsem usklajeno – kljub temu so otrokovi poskusi po vsebini, besedah in intonaciji vse bolj podobni branju staršev. Postopoma se otrok bolj osredotoča na tisk, izmenično pripoveduje in bere, vse dokler ne doseže resničnega branja (Sulzby, 1985 v: Jurišić, 2000: 83). Posnemanje branja ima torej pomembno vlogo v procesu porajajoče se pismenosti (Teale in Sulzby, 1987 v: Jurišić, 2000: 83) – ker pa do njega brez vnovičnega branja iste zgodbe redko pride, je to razlog, zakaj je večkratno branje iste zgodbe zelo pomembno.

Ob spoznavanju knjig in ob glasnem branju odraslih se otroci seznanjajo z začetkom in smerjo branja, zavedajo se, da so simboli v knjigah črke, razlikujejo prvo in zadnjo stran knjige, ločijo slike (za gledanje) in besedilo (za branje) ter prepoznajo naslov na naslovnici (Grginič, 2005a: 57).

Starši imajo pomembno vlogo pri razvijanju otrokovega govora še posebno pri skupnem branju, saj je med to dejavnostjo pogosto lažje doseči skupno pozornost kot med drugimi dejavnostmi, hkrati pa med branjem starši uporabljajo zahtevnejši jezik v primerjavi z

jezikom, uporabljanim med drugimi skupnimi aktivnostmi. Prav ta zahtevnejši jezik je namreč posebno koristen za jezikovni razvoj – če je otrok aktivno udeležen v razgovoru, ima več možnosti za razširjanje besednjaka različnih tem (Jurišić, 2000: 79).

Z zakladnico pridobljenih besed bo otrok tudi kasneje izražal svoja čustva, misli in ideje.

Iz literature več avtorjev je razvidno, da je glasno branje otrokom v predšolskem obdobju ena od najpomembnejših dejavnosti, ki napovedujejo uspeh pri formalnem učenju branja in pospešujejo govorni razvoj (Grginič, 2006: 15).

Otroci, ki jim starši med prvim in tretjim letom pogosto glasno berejo, se o prebrani zgodbi z njimi pogovarjajo ter v pogovoru uporabljajo bogat besednjak, izražajo višjo govorno kompetentnost v obdobju med drugim in petim letom ter bolje razumejo prebrano besedilo pri sedmih letih kot otroci, ki jih starši le redko vključijo v proces skupnega branja (Crain-Thoreson in Dale, 1992; Walls, 1985 v: Fekonja Peklaj, 2004: 45). Ti otroci tudi prej spregovorijo prvo besedo, razvijejo obsežnejši besednjak, v svojem govoru rabijo bolj zapletene izjave in se prej naučijo brati (Bus, Van IJendoorn in Pellegrini, 1995; Hart in Risley, 1995; Huttenlocher, 1995; Snow, 1997 v: Fekonja Peklaj, 2004: 45).

Za načrtovanje dejavnosti v predšolskih ustanovah so zelo pomembne izkušnje otrok s pismenostjo v domačem okolju (Grginič, 2005: 26).

V tujini in v Sloveniji je bilo oblikovanih precej programov in projektov za izboljšanje kakovosti družinskega branja, ki vključujejo otroke in starše v družinah in predšolskih ustanovah (na primer v Ljubljani *Ura pravljic* in *Igralna ura s knjigo*) (Grginič, 2006: 23).

4.2.3 Obisk knjižnice

Spodbujanje razvoja otrokove jezikovne zmožnosti poteka tudi, ko gremo z otrokom v gledališče, na razstavo in podobno. To otroku namreč omogoča sodelovanje v različnih govornih položajih, ob tem pa otrok dobi informacijo o tem, da se v različnih govornih položajih, v katerih sodelujejo različne osebe, uporabljajo različni načini govora in socialne zvrsti jezika. Otroci opazujejo jezikovna sredstva, ki so uporabljena, in jih naslednjič, ko se znajdejo v podobnih situacijah ali pa jih igrajo, uporabljajo tudi sami – posnemajo torej govor in obnašanje odraslih oseb in starejših otrok (Kranjc in Saksida, 2001: 80).

Navajanje tri ali štiri leta starih otrok na knjižnico lahko poteka tudi z obiski *Ur pravljic* ali podobnih prireditev (na primer *Igralna ura s knjigo*). Bibliopedagoške oblike dela z otroki od predbralnega obdobja do devetega leta starosti so oblike dela, ki jih najpogosteje izvajajo mladinski oddelki v splošno-izobraževalnih knjižnicah po Sloveniji (Jamnik, 1997: 17).

T. Jamnik (1997: 12) predstavi knjižničarjevo delo z otroki z dveh izhodišč, in sicer z izhodišča knjižne in knjižnične vzgoje. Knjižno vzgojo opredeli kot postopno, starostni stopnji otroka primerno vzgojo ob knjigi za knjigo – otroke postopno oblikuje v bralce, uporabnike knjige (leposlovne in poučne) ter drugega knjižničnega gradiva. Pojem knjižnične vzgoje pa opredeli kot postopno, starosti otroka primerno sistematično usposabljanje otrok v samostojne uporabnike knjižnice in knjižnega gradiva. Pri otrocih od predbralnega obdobja do približno devetega leta starosti je v ospredju knjižna vzgoja.

Raziskani so bili nekateri elementi pismenosti v domačem okolju (število otroških knjig doma, obiski knjižnic, branje) in njihova povezanost z obsegom otrokovega besednjaka. Avtorji (Senechal in sod., 1985 v: Jurišič, 2000: 80) so pri tem ugotovili, da so imeli največji vpliv na otrokov besednjak obiski v knjižnici.

4.3 Sociodemografske značilnosti otrokove družine

Kot pomemben dejavnik, ki se povezuje z otrokovim razvojem so tudi sociodemografske značilnosti otrokove družine (na primer ugodnejši ekonomski status, višja stopnja izobrazbe staršev, velikost družine, zadostno število igralnega gradiva).

M. H. Bornstein (1979 v: Fekonja Peklaj, 2004: 53) je ugotovil, da starši iz družin z manj ugodnimi sociodemografskimi dejavniki v pogovoru s svojimi otroki uporabljajo omejen kod, za katerega je značilno omejeno upoštevanje slovničnih pravil ter raba enostranskih in nepovezanih izjav, starši iz družin z ugodnejšimi sociodemografskimi dejavniki pa naj bi uporabljali izdelani ali razčlenjeni jezikovni kod, za katerega je značilna raba širšega besednjaka in zapletenih izjav.

Ogledali si bomo predvsem dejavnik stopnje izobrazbe staršev, ki ga obravnavamo tudi v hipotezah pričujočega diplomskega dela.

4.3.1 Izobrazba staršev

Starši z višjo stopnjo izobrazbe in ugodnejšim ekonomskim stanjem lahko otroku nudijo raznovrstno gradivo, ki spodbuja njegov govorni razvoj – otroku omogočajo priložnosti za pridobivanje izkušenj o pisani in govornjeni besedi (Browne, 1996 v: Fekonja Peklaj, 2004: 52).

V eni od raziskav (Butler in sod., 2003 v: Fekonja Peklaj, 2004: 54) je bilo ugotovljeno, da mame iz družin z manj ugodnimi sociodemografskimi dejavniki in z nižjo stopnjo izobrazbe v govornih interakcijah s svojimi otroki pogosteje rabijo veledne in redkeje vprašalne izjave v primerjavi z mamami iz družin z ugodnejšimi sociodemografskimi dejavniki in z višjo stopnjo izobrazbe, ki pa se na otrokove izjave pogosteje odzivajo in v

svojem govoru uporabljajo več različnih besed, spodbujajo otroka k pogovoru o raznolikih temah in z njim pogosteje govorijo.

C. Snow (1977 v: Fekonja Peklaj, 2004: 54) navaja izsledke, da štiriletni otroci, ki živijo v družinah staršev z nižjo stopnjo izobrazbe in z nižjim ekonomskim statusom, v komunikaciji z drugimi uporabljajo krajše in enostavnejše izjave kot otroci, ki so v družinah staršev z višjo stopnjo izobrazbe in višjim ekonomskim statusom.

Slovenske avtorice L. Marjanovič-Umek, S. Kranjc in U. Fekonja (2004 v: Fekonja Peklaj, 2004: 52) so ugotovile, da so triletni otroci mam z visoko stopnjo izobrazbe dosegali pomembno višje rezultate na lestvici govornega razvoja (vključuje podlestvici govornega razumevanja in govornega izražanja) ter na podlestvici govornega razumevanja kot otroci mam z nizko stopnjo izobrazbe.

Nasprotno pa so pokazali rezultati raziskave (Fekonja, 2002a v: Fekonja Peklaj, 2004: 53), v katero je bilo vključenih 60 slovenskih otrok, starih od štiri do pet let – otroci staršev z nižjo in višjo stopnjo izobrazbe se niso razlikovali pomembno v dosežkih na lestvici govornega razvoja in ne na podlestvicah govornega razumevanja in izražanja.

Stopnja mamine izobrazbe je pomembno pozitivno povezana s pogostnostjo rabe različnih glagolov in številom izjav dve leti starega otroka ter s sposobnostjo spreganja in sklanjanja tri leta starih otrok. Mame z višjo stopnjo izobrazbe pri skupnem branju z otrokom pogosteje uporabljajo zapletenejšje strategije branja, otroka učijo novih besed in usmerjajo njegovo pozornost na brano besedilo (Silvén in sod., 2003 v: Fekonja Peklaj, 2004: 55).

Rezultati raziskave slovenskih raziskovalk (Marjanovič-Umek in sod., 2003 v: Fekonja Peklaj, 2004: 55), v katero je bilo vključenih 70 otrok, starih štiri do pet let, so pokazali, da se stopnja mamine izobrazbe pomembno pozitivno povezuje z otrokovim dosežkom na govornem testu.

5 PRIPOVEDOVANJE ZGODBE KOT MOŽNI PRISTOP ZA UGOTAVLJANJE OTROKOVEGA GOVORNEGA RAZVOJA

Angleški raziskovalki K. Karmiloff in A. Karmiloff-Smith (2001 v: Fekonja Peklaj, 2004: 59) razlikujeta tri vidike preučevanja otrokovega govornega razvoja, in sicer:

- preučevanje govornega zaznavanja (nanaša se na otrokovo procesiranje posameznih glasov jezika),
- govornega izražanja (osredotoča se na to, kar otrok pove – na otrokovo rabo govora) in
- govornega razumevanja (nanaša se na to, kar otrok razume).

Proces govornega zaznavanja lahko poteka brez razumevanja jezika, govorno izražanje in govorno razumevanje pa najpogosteje vključujeta tudi otrokovo razumevanje pomena besed, slovnice jezika in pravil komunikacije. Preučevanje vseh treh vidikov vključuje različne naloge, s katerimi se otrok sreča med usvajanjem jezika (Fekonja Peklaj, 2004: 59).

Značilnosti otrokovega govornega razvoja lahko preučujemo z beleženjem njegovega prostega govora med različnimi dejavnostmi, z neposrednim preizkušanjem z različnimi lestvicami in s preizkusi govornega razvoja ali pa podatke o otrokovi govorni kompetentnosti pridobimo s pomočjo otrokovih staršev. S temi pristopi raziskovalec pridobi veljavne podatke o značilnostih otrokovega govora v določenem kontekstu, v katerem otrok vstopa v govorne interakcije z različnimi posamezniki (na primer v družinskem okolju, vrtcu, testni situaciji). Vsak od pristopov pa omogoča vpogled le v omejen vidik otrokovega govora (Bornstein in Hayne, 1998 v: Fekonja Peklaj, 2004: 59).

Eden od načinov preučevanja otrokovega govornega razvoja je beleženje otrokovih izjav v strukturiranih situacijah ali v naravnem okolju (med vsakodnevnimi govornimi

interakcijami z odraslimi in vrstniki) (Pellegrini in Galda, 1998 v: Fekonja Peklaj, 2004: 60). Pripomočki za beleženje in analizo otrokovega prostega govora omogočajo dobesedno zapisovanje povedanega ter analizo tega s strukturnega in z vsebinskega vidika. Analiza otrokovega prostega govora omogoča pridobivanje informacij predvsem o značilnostih otrokovega izražanja (Reznick in Goldfield, 1994 v: Fekonja Peklaj, 2004: 60).

Opozoriti velja na to, da lahko rezultati analize zapisov otrokovega spontanega govora podcenjujejo otrokovo resnično govorno kompetentnost (Borstein in Haynes, 1998 v: Fekonja Peklaj, 2004: 60). Predvsem v strukturiranih situacijah, ko se otroci večinoma zavedajo, da so opazovani, nekateri izmed otrok govorijo manj kot sicer v govornih interakcijah z drugimi (Pellegrini in Galda, 1998 v: Fekonja Peklaj, 2004: 61).

K širši interpretaciji otrokovih rezultatov pomembno pripomorejo tudi podatki, ki jih o otrokovem govoru podajo njegovi starši (Dale, Bates, Reznick in Morisset, 1989 v: Fekonja Peklaj, 2004: 62). Upoštevati pa velja dejstvo, da na ocene otrokovih staršev lahko učinkujejo njihova subjektivna vpletenost oziroma pristranskost ter pomanjkanje jezikoslovnega in razvojnopsihološkega znanja (Dale in sod., 1989 v: Fekonja Peklaj, 2004: 62).

V diplomskem delu nas zanima beleženje otrokovih izjav v strukturirani situaciji, in sicer se seznanimo z otrokovim pripovedovanjem zgodbe kot pristopom za ugotavljanje njegovega govornega razvoja.

5.1 Različne raziskave

G. Fein (1995 v: Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004: 323) meni, da so otrokove prve zgodbe bolj opisovanja in nizanja dogodkov – ker še niso tvorjene na mentalni predstavi, večinoma ne gre za dobro oblikovane zgodbe s problemom, ciljem in rešitvijo. Po četrtem letu pa se v otrokovi zgodbi opazi opredeljen problem, pogosto so vključene čustvene teme

in pomembne so misli in čustva junakov (Fein, 1995; Marjanovič-Umek in Grad, 1984; Miljak, 1981 v: Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004: 323).

N. Stein (1997 v: Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004: 324) je preučevala oblikovanje koherentnosti različno starih otrok. Sodelovali so pet, osem in deset let stari otroci, katerim so bila v raziskavi predlagana tri izhodišča (trije začetni stavki) za pripoved zgodbe. S sodelavci je N. Stein oblikovala pet kategorij, s pomočjo katerih so vrednotili koherentnost zgodb. Kategorije so sledeče: zgodba brez strukture; zgodba, v kateri prevladuje opis; zgodba, v kateri gre za enostavno časovno nizanje dogodkov; zgodba, v kateri so prepoznavne vzročno-posledične dejavnosti; zgodba, v kateri so dogodki prepoznavno povezani z namenom oziroma ciljem zgodbe. Rezultati raziskave so pokazali, da je večina starejših otrok pripovedovala zgodbo v povezavi s ciljem (peta kategorija) in raznoliko frazeologijo, mlajši, petletni otroci, pa so pripovedovali enostavnejše zgodbe, večina z enostavnim časovnim zaporedjem dogodkov (tretja stopnja) (Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004: 324).

Raziskavo vpliva načrtovanega rednega branja otroške literature na razvoj govornih kompetentnosti otrok so izvedle avtorice L. Marjanovič-Umek, U. Fekonja, S. Kranjc in P. Lešnik Musek (2001, 2002). V vzorcu je bilo 70 od štiri do pet let starih vrtčevskih otrok. Polovica otrok je bila vključena v dva oddelka vrtca, v katerih sta vzgojiteljici (ob siceršnjem dnevnem delu in življenju v vrtcu, skladnem s cilji kurikulumu za vrtce) otrokom sistematično brali izbrane otroške knjige. V eksperimentalni skupini so tako v dveh mesecih prebrali šestnajst otroških knjig (pravljic, zgodbic, ugank, pesmi, ki jih je izbrala knjižničarka). Druga polovica otrok – kontrolna skupina – je bila vključena v dva oddelka vrtca, v katerih sta življenje in delo potekala skladno s kurikulumom, a brez dodatnega sistematičnega branja otroške literature. Govorno kompetentnost so raziskovalke ugotovljale z analizo odgovorov na standardizirani lestvici govornega razvoja (*Vane evaluation of language scale*, 1975) ter z analizo zapisa otrokove ustne obnove oziroma pripovedi zgodbe po prebrani mu Andersenovi pravljici *Kraljična na zrnu graha* (ilustrirala Marija Lucija Stupica). Pridobljeni rezultati, primerljivi z rezultati nekaterih

drugih raziskovalcev, so pokazali, da so od štiri do pet let stari otroci eksperimentalne skupine dosegli pomembno višje rezultate na lestvici govornega razvoja (tako govornega razumevanja kot tudi govornega izražanja). Otroci te skupine so dosegli tudi pomembno višjo razvojno raven v pripovedovanju zgodbe (v primerjavi s kontrolno skupino so v zgodbo vnašali več elementov dinamizacije, osebe so postavljali v medsebojna razmerja, upoštevali so tudi za pravljico značilen končni stavek, več je bilo tudi strukturno in pomensko zapletenih stavkov) (Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004: 325). Rezultati raziskave podpirajo trditev D. E. Papalie in sodelavk (2001 v: Marjanovič-Umek, L. in sod., 2002), ki menijo, da vzgojiteljica oziroma odrasla oseba z branjem otroške literature pozitivno vpliva na otrokovo govorno kompetentnost, prav tako pa rezultati kažejo tudi na statistično pomembno povezanost med kakovostjo govorne vzgoje v družini in nekaterimi rezultati na lestvici govornega razvoja ter otrokovim samostojnim pripovedovanjem zgodbe. O podobnih zaključkih poročajo tudi drugi raziskovalci (na primer Jordan in sodelavci (2000), Meek (1985 v: Moyles, 1995) v: Marjanovič-Umek, L. in sod., 2002), ko opisujejo t. i. rizične dejavnike (izobrazba mame, materialni pogoji, dejavnosti v družini) v otrokovem okolju.

Avtorice S. Kranjc, L. Marjanovič-Umek in U. Fekonja (2003) so opravile tudi raziskavo, v kateri jih je zanimalo, kako različno stari otroci pripovedujejo zgodbe ob slikanici in kateri so kriteriji, po katerih je moč razlikovati različne razvojne ravni povedane zgodbe. V raziskavo je bilo vključenih 45 otrok, razdeljeni pa so bili v tri starostne skupine (otroci prvih dveh skupin so obiskovali vrtec, tretje skupine pa drugi razred osnovne šole). Tudi tokrat so uporabile merila za analizo pripovedovane zgodbe – otroci so zgodbo po testatorjevem predhodnem branju pripovedovali ob slikanici *Kraljična na zrnju graha*.

Za namene vrednotenja ravni povedanih zgodb so slovenske avtorice izdelale spodaj prikazane (preglednici 1, 2) kriterije za ocenjevanje zgodb, ki so jih razdelile na kriterije za ocenjevanje koherentnosti in kohezivnosti.

Preglednica 1: Kriteriji za ocenjevanje koherentnosti zgodb

<i>Kriteriji</i>	<i>Št. točk</i>
1. Zgodba brez strukture.	1
2. Zgodba s strukturo, ki vsebuje preproste opise ilustracij.	2
3. Zgodba s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov.	3
4. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi.	4
5. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov.	5

Preglednica 2: Kriteriji za ocenjevanje kohezivnosti zgodb

A. Tematska razporeditev

<i>Kriteriji</i>	<i>Št. točk</i>
1. Linearna razporeditev s tematskimi preskoki.	1
2. Linearna razporeditev brez tematskih preskokov.	2

B. Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco

<i>Kategorija</i>	<i>Št. točk</i>
1. Dobesedno ponavljanje.	1
2. Ponavljanje z zaimki, nadpomenkami, s podpomenkami ...	2

Rezultati raziskave so pokazali, da so avtorice v namene ocenjevanja razvojne ravni povedane zgodbe oblikovale vsebinsko utemeljene kriterije. Razvojna raven zgodbe kot celote (analizirane z vidika koherentnosti in kohezivnosti) je pri šestletnih otrocih višja kot pri štiriletnih, pri osemletnih pa je višja kot pri šestletnih. Slednji imajo bolj kot slovnično razvito pragmatično zmožnost. To je skladno z rezultati primerljivih raziskav.

Oblikovana merila za ocenjevanje razvojne ravni zgodbe so L. Marjanovič-Umek, U. Fekonja in S. Kranjc uporabile tudi v raziskavi (2004), v kateri so otroci pripovedovali zgodbe v različnih pogojih. Več avtorjev namreč ugotavlja, da je razvojna raven zgodbe, ki jo otrok pove, odvisna tudi od slikovne podpore, ob kateri otrok pripoveduje (Fein, 1995;

Guttman in Frederiksen 1985; Shapiro in Hudson 1991 v: Kranjc in sod., 2007: 331). V raziskavo je bilo vključenih 123 otrok, ki so bili razdeljeni v tri starostne skupine (4;5 let, 6;6 let, 8;6 let). Vsi so zgodbo pripovedovali v treh različnih načinih (ob slikanici s simbolnimi ilustracijami, ob slikanici brez besedila z realističnimi ilustracijami in ob prebranem začetku zgodbe, ki je bil oblikovan le v ta namen). Pogoji, v katerih so otroci pripovedovali, so imeli najvišji učinek na koherentnost in kohezivnost zgodb štiri- in šestletnih otrok. Otroci prve skupine so najbolj koherentne in kohezivne zgodbe pripovedovali ob predlogi brez besedila, otroci druge skupine pa so dosegali višje ravni koherentnosti in kohezivnosti zgodbe, ko so imeli ob pripovedovanju zgodbe na voljo slikanico z besedilom, ki ga jim je testatorka prej prebrala. Pri obeh skupinah otrok so bile najnižje ravni koherentnosti in kohezivnosti dosežene v primeru, ko so nadaljevali že začeto zgodbo. Zgodbe otrok tretje skupine so bile najbolj koherentne, ko so pripovedovali po prebrani slikanici z besedilom, najbolj kohezivne pa, ko so nadaljevali začeto zgodbo v popolnoma svojo zgodbo. Zgodbe vseh treh starostnih skupin so sicer zelo koherentne in kohezivne, so pa tudi zelo nizko koherentne in kohezivne. Podobno navaja tudi H. Ragnarsdottir (2006 v: Kranjc in sod., 2007: 332), poudarja pa tudi, da obstajajo velike razlike v kompetentnosti pripovedovanja zgodb tudi med otroki iste starosti.

Slovenske raziskovalke S. Kranjc, L. Marjanovič-Umek in U. Fekonja (2006) so izvedle tudi raziskavo o govornih razvojnih spremembah med tretjim in četrtem letom otrokove starosti, želele so preučiti značilnosti govornega razumevanja in izražanja otrok ter njihovo pragmatično rabo jezika. V vzorec je bilo vključenih 80 otrok, v prvem merjenju starih 3;1 let, v drugem merjenju pa 4;1 let. V raziskavo so bile vključene tudi mame in vzgojiteljice oddelkov, ki so jih obiskovali otroci, ki so bili vključeni v vzorec. Govorno razumevanje in izražanje otrok so avtorice raziskave ugotavljale z *Lestvico govornega razvoja*, kompetentnost otrok pa s poskusom pripovedovanja zgodbe ob predlogi slikanice *Maruška Potepuška*. Govorno kompetentnost otrok so ocenile tudi mame in vzgojiteljice otrok. Dobljeni rezultati so pokazali, da se tri- in štiriletni otroci med seboj pomembno razlikujejo v dosežkih na *Lestvici govornega razvoja*, prav tako pa tudi v kompetentnosti pripovedovanja zgodbe, razlike so bile tudi v ocenah mam in vzgojiteljic. V zgodbah triletnih otrok so prevladovali zgodbe s strukturo, ki vsebuje preproste opise oseb,

predmetov ali ilustracij (2. raven koherentnosti), štiriletniki pa so najpogosteje pripovedovali zgodbe s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov (3. raven koherentnosti). Otrokov spol ni imel pomembnega učinka na razvoj otrokovega govora med tretjim in četrtem letom starosti (Kranjc in sod., 2006: 351).

Na podlagi teoretičnih vedenj o govornem razvoju otrok v obdobju malčka in zgodnjega otroštva (upoštevajoč spoznanja razvojnopsihološke in slovenistične stroke) ter analiz v svetu uveljavljenih lestvic govornega razvoja so slovenske avtorice L. Marjanovič-Umek, S. Kranjc, K. Bajc in U. Fekonja oblikovale izvorni slovenski pripomoček za ocenjevanje splošne govorne kompetentnosti otrok, starih od dveh do šestih let, imenovan *Lestvice splošnega govornega razvoja – LJ (LSGR- LJ, 2004)*, ki vključuje tri lestvice, in sicer Lestvico govornega razumevanja, Lestvico govornega izražanja in Lestvico metajezikovnega zavedanja. Preizkus vključuje tudi Ček listo za analizo rabe govora, s katero pridobimo informacijo o otrokovi rabi govora oziroma o njegovih sporazumevalnih zmožnostih (Kranjc in sod., 2007: 332-333).

5.2 Različni tipi pripovedovanja zgodb

V nadaljevanju bomo podrobneje opredelili tipe zgodb/knjig, ob predlogi katerih bomo izvedli tudi našo raziskavo:

a) domišljajska pripoved

S. Kranjc (2006: 57) opiše domišljajska dela kot tista, ki raje kot realni svet opisujejo z besedo ustvarjene domišljajske svetove. Pojasni, da so predstave o takih svetovih lahko narejene po analogiji s tistimi o realnem svetu in opisujejo ljudi, stvari in dogodke ter kraje, kjer se ti dogodki lahko zgodijo.

Domišljija je po mnenju D. Fontane (1995 v: Zalokar Divjak, 2002: 56) lastnost, ki nam omogoča, da si predstavljamo ali prisluhnemo stvarim, ki niso fizično navzoče. Z njeno pomočjo prodiramo v neslutene globine ustvarjalnosti ali pa se srečamo s sanjami. Če odrasli poskušamo otrokovo domišljijo brzdati, se s tem krnita tudi otrokovo notranje življenje in njegova ustvarjalna moč.

S. Engel (2000 v: Kranjc in sod., 2003) ugotavlja, da uporabljajo otroci za opisovanje svojih izkušenj in dogodkov iz vsakdanjega sveta drugačen pripovedni stil kot za domišljijско pripovedovanje. Zgradba domišljijских zgodb je običajno ohlapnejša, pogosto brez jasnega začetka, jedra in konca. (Engel, 1995: 108).

Po predlogi izhodišč (začetnih stavkov) za pripoved domišljijске zgodbe otrok je oblikovanje koherentnosti zgodb različno starih otrok preučevala tudi zgoraj omenjena N. Stein (1997).

b) slikanica z besedilom

Leposlovna slikanica pri izboru besedil upošteva vse literarne zvrsti oziroma oblike, ki jih je mladinska književnost »preverila« kot otroku v »dobi slikanic« doživljajsko najbližje, najbolj dostopne in zato tudi najbolj priljubljene. Slikanica zajema iz tradicionalnih virov, kot so ljudska pripovedna proza (pravljica, pripovedka, bajka, šala itn.), otroška ljudska pesem, klasična umetna pravljica, basen, uganka itn. Slikanica črpa tudi iz sodobne umetne poezije za otroke in iz najrazličnejših kategorij iracionalne mladinske pripovedne proze, za katero je značilno, da ob živalskem svetu tematizira predvsem doživljajski svet sodobnega otroka in otroštvo nasploh v vseh njegovih mnogovrstnih razsežnostih (Kobe, 1987: 39).

V zgoraj omenjenih raziskavah slovenskih avtoric in tudi v raziskavi pričujočega diplomskega dela je bila kot predloga uporabljena pravljica *Kraljična na zrnju graha*. Pravljica je kratka zgodba v verzih ali prozi, njene posebnosti so neverjetnost, čudežnost, nestvarnost splošnih likov ali dogodkov, ki pa so pomešani z verjetno stvarnostjo, a tako,

da liki in dogodki niso lokalizirani v konkreten zgodovinski čas in prostor (to dvoje je v pravljici splošno in abstraktno). Obstajajo ljudske in umetne pravljice, po motiviki in tematiki pa se delijo na resnobne, tragične, komične, simbolične, živalske itn. (Kos, 1994: 163). Za pravljice so značilna stilna in zgradbena sredstva, na primer tipizirani začetek in konec, črno-beli značaji, srečen konec, številskost (3, 7, 9), misel, da je najneznatnejši ali najmlajši najboljši ter družbene razlike (Toporišič, 1992: 204).

Pravljica nosi v sebi nekaj božanskega in v njej se vse dogaja na ravni čudežev. Čudeži, ki jim otrok prisluhne, so v tistem trenutku zanj resnični. B. Bettelheim (1999 v: Zalokar Divjak, 2002: 52-53) zatrjuje, da otroci radi poslušajo pravljice, ker te izhajajo iz njihovega dejanskega notranjega psihološkega in čustvenega stanja. Otrok sicer intuitivno čuti, da se pripovedovano v resnici ne dogaja, a mora se zgoditi kot notranja izkušnja in osebni razvoj – pravljica prikazuje torej v domišljjski in simbolični obliki stopnje odraščanja otroka.

Otroci so v zgoraj omenjenih raziskavah po poslušani prebrani in prelistani slikanici z besedilom testatorjem prosto pripovedovali – za obnovo dela je značilno, da prebrano besedilo podamo s svojimi besedami bodisi čim obširneje ali strnjeno (Toporišič, 1992: 154).

c) slikanica brez besedila

M. Kobe (1987: 29-31) navaja, da slikanica »sledi« razvojnim obdobjem otroka od zgodnjega predbralnega do zgodnjega šolskega obdobja, zato je glede na starost uporabnika, kateremu je namenjena, izoblikovanih več zahtevnostnih stopenj glede zunanje oblike ter likovne in besedne vsebine. V evropskem slikaniškem prostoru pozna ta zvrst knjige tri zahtevnostne stopnje:

- kartonska zgibanka ali leporello (namenjena je otrokom do drugega, tretjega leta, še nima oblike knjige, je harmonikasto zložljiva zgibanka in torej še prehodna stopnja med igračo

in »pravo« knjigo, po vsebini pa je doživljajsko najpreprostejša; leporello ima več zahtevnostnih stopenj),

- »prava« knjiga, a še s trpežnimi kartonastimi listi (to spoznava otrok okrog drugega, tretjega leta) in

- slikanice kot prave knjige s tankimi listi (namenjene so otrokom nekako od tretjega, četrtega leta, doživljajska zahtevnost je tu že na višji ravni).

Pri raziskovanju otrokovega pripovedovanja ob slikanici so slike, ki služijo kot dražljaj za otrokovo pripovedovanje, lahko realistične ali ikonične (bolj shematizirane, simbolne). Otroku se običajno pokaže sliko in se ga prosi, naj pove, kaj je na sliki oziroma kaj se dogaja. Otrok mora elemente, ki so na sliki, dekodirati in jih govorno izraziti – to pomeni, da slika služi kot osnova za reprezentacijo in komunikacijo (Marjanovič-Umek in Fekonja, 2001: 80).

5.3 Merjenje koherentnosti in kohezivnosti pripovedovanih zgodb

Za povedano zgodbo otroka, ne glede na to, ali je zgodba pripovedovana prosto ali na osnovi slik ali slikanice, sta nujna kriterija koherentnost in kohezivnost (Marjanovič-Umek in Fekonja, 2004: 323). To sta prva dva kriterija besedilnosti (Dressler in De Beaugrande, 1992).

Koherentnost zgodbe se nanaša na strukturo pripovedovane zgodbe, ki pomeni več kot nekaj nepovezanih stavkov, prikazuje, kako so razviti in med seboj povezani posamezni deli zgodbe. Gre za smisel, logično zgradbo, v kateri so razumljivo predstavljeni dogodki, misli, počutja ter ustrezne časovno-vzročne povezave. Merjenje koherentnosti zgodb je torej merjenje globinske povezanosti med deli sporočila.

Kohezivnost zgodbe pomeni povezanost zgodbe. Nanaša se na slovnična sredstva (na primer na časovne in vzročne veznike, (delne) ponovne pojavitve, elipse, parafraze itn.), s katerimi zagotavljamo povezanost besedila in logično razmerje znotraj posameznih vsebin. Pri merjenju kohezivnosti zgodbe gre tako za merjenje površinske zgradbe povedane zgodbe.

6 PROBLEM RAZISKAVE IN HIPOTEZE

V naši raziskavi bomo predstavili povezave med družinskim okoljem (materialni pogoji v družini) in dejavnostmi v družini ter pripovedovanjem zgodb štiriletnih otrok. S tem bomo skušali potrditi hipoteze o vplivu okolja na otrokovo pripovedovanje zgodb oziroma na govorno izražanje otroka.

Osredotočili se bomo na vpliv splošno spodbudnega okolja, izobrazbe staršev, izbranih dejavnosti družine (branje, obisk knjižnice, pogovor), spola otroka ter preverili uspešnost otrokovega pripovedovanja različnih vrst zgodb.

6.1 Hipoteze

V diplomskem delu smo postavili naslednje hipoteze:

H1: Govorna kompetentnost otrok je odvisna od kakovosti spodbujanja otrokovega govornega razvoja v družinskem okolju. Kakovost spodbujanja otrokovega govornega razvoja v družinskem okolju bo pozitivno povezana z rezultati, ki jih bodo otroci dosegali v testni situaciji.

H2: Otroci se bodo med seboj razlikovali v govorni kompetentnosti glede na izobrazbo svojih staršev. Predvidevamo, da bodo otroci staršev z višjo izobrazbo dosegali višje rezultate v testni situaciji kot otroci staršev z nižjo stopnjo izobrazbe in da bosta izobrazba mame in izobrazba očeta enako pomembno vplivali na razvoj otrokove govorne kompetentnosti.

H3: Otroci, ki jim starši več berejo, z njimi večkrat obišejo knjižnico in se z njimi več pogovarjajo, bodo dosegali višje rezultate govorne kompetentnosti v testni situaciji kot otroci, katerih starši tem dejavnostim ne posvečajo tolike pozornosti.

H4: Deklice in dečki se bodo v govorni kompetentnosti v testni situaciji med seboj razlikovali. Otrokov spol bo imel učinek na rezultate, ki jih bodo otroci dosegali v testni situaciji. Deklice bodo v testni situaciji dosegale višje rezultate.

H5: Otroci bodo najvišje rezultate govorne kompetentnosti v testni situaciji dosegali pri obnovi zgodbe *Kraljična na zrnu graha*, nižje rezultate bodo dosegali pri pripovedovanju na osnovi ilustracij v slikanici *Maruška Potepuška*, najnižje rezultate pa bodo dosegali pri nadaljevanju, z uvodnim stavkom (stavkoma) začete, zgodbe.

7 METODA DELA

7.1 Vzorec

V raziskavo je bilo vključenih triindvajset otrok, starih 4 leta 7 mesecev, sodelovali so tudi njihovi starši. Raziskava je potekala v dveh enotah vrtca v urbanem naselju, marca in aprila 2003.

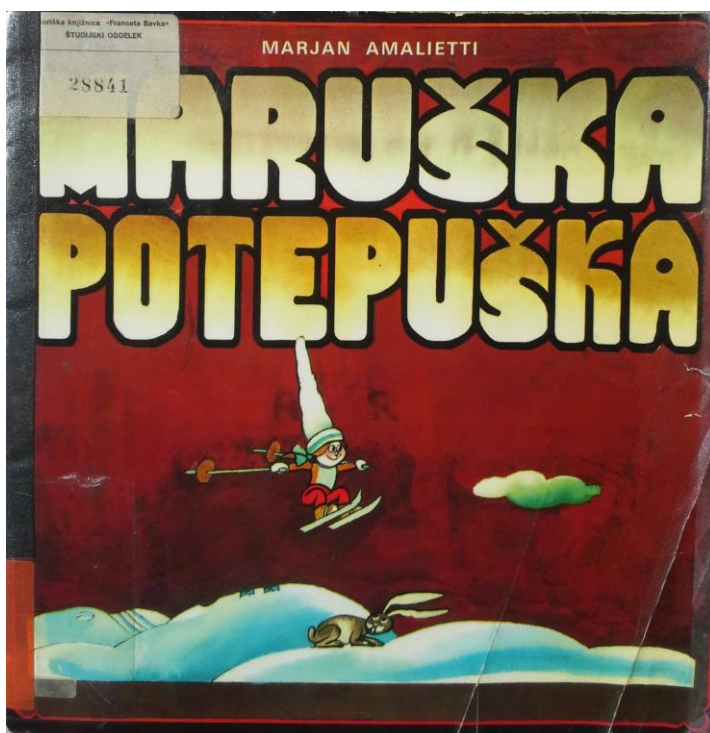
7.2 Pripomočki

Za izvedbo raziskave smo uporabili naslednje pripomočke:

- obrazec za soglasje staršev za sodelovanje otrok v raziskavi,
- *Vprašalnik za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini* (vprašalnik obsega družinsko okolje in dejavnosti v družini, ki spodbujajo govorni razvoj; dobili smo tudi informacijo o izobrazbi otrokovih staršev),
- z uvodnim stavkom (stavkoma) začetni zgodbici,
- slikanico z besedilom *Kraljična na zrnju graha* (avtor Hans Christian Andersen, ilustratorica Marija Lucija Stupica; prevladujejo ilustracije na simbolni ravni),
- slikanico brez besedila *Maruška Potepuška* (avtor Marjan Amalietti; ilustracije so realistične, prikazujejo številne nepričakovane zaplete in so med seboj logično povezane v zgodbo),
- diktafon,
- *Kriterije za ocenjevanje zgodb otrok* (avtorice L. Marjanovič-Umek, S. Kranjc, U. Fekonja, 2003; vidik koherentnosti in kohezivnosti),
- računalniški program za statistiko SPSS (korelacija po Spearmanu, Mann-Whitney test, Friedman test).



Slika 1: *Kraljična na zrnju graha* (avtor Hans Christian Andersen, ilustratorica Marija Lucija Stupica, 1973)



Slika 2: *Maruška Potepuška* (avtor Marjan Amalietti, 1977)

7.3 Postopek

Šlo je za eksperimentalni raziskovalni pristop. Delo je potekalo individualno.

Vzgojiteljicam v vrtcu smo izročili obrazce za soglasje za sodelovanje otrok v raziskavi in *Vprašalnike za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini*, ki so jih posredovale otrokovim staršem. Starši otrok so vrnilo izpolnjene obrazce in vprašalnik z odgovori na 29 vprašanj o njihovem družinskem okolju (materialni pogoji družine – izobrazba staršev, vrste otroških knjig, število knjig vrste otroških revij, nakup knjig) in dejavnostih družine (pogovarjanje, branje, poslušanje otroških kaset, obiskovanje knjižnic, gledanje televizijskih programov, obiskovanje prireditev, igranje z otrokom).

Z otroki smo se zbrali v mirnem prostoru vrtca in izvedli individualne preizkuse spontanega pripovedovanja štirih zgodb (nadaljevanje, z uvodnim stavkom (stavkoma) začete, zgodbe, obnavljanje prebrane pravljice ob slikanici, pripovedovanje zgodbe ob slikanici). Otroka med pripovedovanjem nismo prekinjali, niti mu nismo postavljali morebitnih vprašanj, ki bi lahko vplivala na raven njegovega pripovedovanja. Otroka smo spodbudili le, če najprej ni želel pripovedovati oziroma če je med pripovedovanjem delal dolge premore. Ta spodbuda je bila v obliki vprašanj, na primer: »Kaj misliš, da se je dogajalo, zgodilo?«, »Kaj se dogaja na sliki?« oziroma »Bi želel/želela še kaj povedati?« Otroci so med pripovedovanjem zgodb ob slikanici lahko prosto listali po slikanici, se različno dolgo zadržali ob posameznih ilustracijah ter tudi začeli in zaključili zgodbo ob poljubni ilustraciji (ne nujno ob prvi oziroma zadnji). Zgodbe so bile posnete z diktafonom in nato dobesedno zapisane.

Zgodbe otrok smo zbrali na naslednji način:

1. Zgodbica 1 – Nahrbtnik: otroku smo prebrali začetek zgodbe (uvodni stavek smo glede na spol otroka smiselno prilagodili), ki jo je otrok prosto nadaljeval:
V koči, v bližini gozda, je živel majhen deček (živela majhna deklica), ki je imel (imela) čudežni nahrbtnik ...
2. Zgodbica 2 – Copat: otroku smo prebrali začetek zgodbe (uvodni stavek smo glede na spol otroka smiselno prilagodili), ki jo je otrok prosto nadaljeval:
»Le kaj je to?«, je pomislila Špela (je pomislil Jan), ko je v svojem copatu zagledala (zagledal) majhno, kosmato in rdeče bitje. »Kdo si, od kod si?«, je vprašala (vprašal) ...
3. Zgodbica 3 – Kraljična: otroku smo prebrali pravljico *Kraljična na zrnju graha*, nato je pravljico obnovil z lastnimi besedami, med tem je lahko listal po knjigi,
4. Zgodbica 4 – Maruška: otrok je ob samostojnem listanju slikanice *Maruška Potepuška* prosto pripovedoval zgodbo na osnovi ilustracij v slikanici (te so omogočale, da je v njih prepoznal zgodbo).

Pridobljene zgodbe smo s *Kriteriji za ocenjevanje zgodb otrok*, ki so jih izoblikovale avtorice L. Marjanovič-Umek, S. Kranjc in U. Fekonja (2003; preglednici 3, 4), analizirali z vidika koherentnosti in kohezivnosti (tematska razporeditev; sredstva, s katerimi ohranjamo referenco) po sledečem postopku:

- pri ocenjevanju koherentnosti zgodbe smo pri določanju razvojne ravni zgodbe upoštevali najvišjo raven, ki jo je otrok dosegel v svojem pripovedovanju,
- pri ocenjevanju kohezivnosti pa smo pri določanju razvojne ravni zgodbe upoštevali prevladujočo raven skozi celotno zgodbo.

Merila za ocenjevanje koherentnosti si sledijo v razvojnem zaporedju od zgodb, ki nimajo strukture, so vsebinsko nepovezane in zato poslušalcu nerazumljive, do zgodb, ki temeljijo na koherentni strukturi in vključujejo vzročno-posledične opise dogodkov, začetek, jedro,

in konec ter glavne junake zgodbe – merila si torej sledijo od razvojno nižjih k razvojno višjim zgodbicam. Tudi merila za ocenjevanje kohezivnosti so razvrščena od razvojno nižjih do razvojno višjih zgodbic.

Preglednica 3: Koherentnost zgodb (globinska povezanost med deli sporočila, struktura pripovedovanih zgodb)

<i>Kriteriji</i>	<i>Št. točk</i>
1. Zgodba brez strukture.	1
2. Zgodba s strukturo, ki vsebuje preproste opise ilustracij.	2
3. Zgodba s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov.	3
4. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi.	4
5. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov.	5

Preglednica 4: Kohezivnost zgodb (površinska zgradba pripovedovanih zgodb)

A. Tematska razporeditev

<i>Kriteriji</i>	<i>Št. točk</i>
1. Linearna razporeditev s tematskimi preskoki.	1
2. Linearna razporeditev brez tematskih preskokov.	2

B. Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco

<i>Kategorija</i>	<i>Št. točk</i>
1. Dobesedno ponavljanje.	1
2. Ponavljanje z zaimki, nadpomenkami, s podpomenkami ...	2

Podatke, pridobljene z vprašalnikom o kakovosti govorne vzgoje v družini in z analizo pripovedovanih zgodbic, smo povezali in jih statistično analizirali.

8 REZULTATI RAZISKAVE IN NJIHOVA INTERPRETACIJA

8.1 Kvantitativna analiza

8.1.1 Analiza odgovorov staršev na *Vprašalnik za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini* in sklepi

V tem delu diplomskega dela se bomo seznanili z odgovori staršev 4 leta in 7 mesecev starih otrok, ki so sodelovali v raziskavi. Pobljše si bomo ogledali tiste odgovore na *Vprašalnik za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini*, ki so še posebej pomembni za naše postavljene hipoteze (vsi ostali odgovori, ki jih bomo tudi navedli, pa se nahajajo v Prilogi C). Tako se bomo podrobneje spoznali z vzorcem, ki smo ga zajeli v raziskavi.

Preglednica 5: Spol otroka

Spol otroka	Število	Odstotek
Ženski.	10	43,5
Moški.	13	56,5
Skupaj	23	100,0

V preglednici 5 vidimo, da je v raziskavi sodelovalo 23 otrok, in sicer 10 deklic in 13 dečkov. V Prilogi C vidimo, da je bilo 52,2 % otrok prvorojenih.

Preglednica 6: Izobrazba matere

Izobrazba matere	Število	Odstotek
Osnovna šola.	3	13,0
Poklicna šola.	2	8,7
Srednja ali višja šola.	10	43,5
Visoka šola in več.	8	34,8
Skupaj	23	100,0

Preglednica 7: Izobrazba očeta

Izobrazba očeta	Število	Odstotek
Osnovna šola.	3	13,0
Poklicna šola.	4	17,4
Srednja ali višja šola.	11	47,8
Visoka šola in več.	5	21,7
Skupaj	23	100,0

Preglednici 6 in 7 nam podata informacijo o izobrazbi staršev otrok – največ mam (43,5 %) in očetov (47,8 %) je imelo opravljeno srednjo ali višjo šolo, sledila je visokošolska izobrazba ali več (matere 34,8 %, očetje 21,7 %).

Preglednica 8: Čas za pogovor z otrokom dnevno

Čas za pogovor z otrokom dnevno.	Število	Odstotek
Do 15 minut.	1	4,3
15-30 minut.	3	13,0
30-60 minut.	14	60,9
Več kot 60 minut.	5	21,7
Skupaj	23	100,0

V preglednici 8 razberemo, da je 60,9 % staršev dnevno namenilo 30-60 minut časa za pogovor z otrokom. V Prilogi C pa lahko natančneje vidimo, da so se družine najpogosteje

pogovarjale (na izbiro je bilo več odgovorov) o vsakdanjem življenju in opravkih v družini (95,7 %) ter o stvareh okoli družine (91,3 %).

Preglednica 9: Branje otroku

Ali otroku berete?	Število	Odstotek
Redno.	12	52,2
Občasno.	11	47,8
Skupaj	23	100,0

Preglednica 9 pove, da je večina staršev (52,2 %) otroku redno brala. V prilogi C vidimo, da je branje potekalo vsak dan (43,5 %) in da so starši otroku brali (možnih je bilo več odgovorov) najpogosteje zvečer (78,3 %), pa tudi vedno, kadar je otrok prosil za to (56,5 %). Razvidno je tudi, da so starši otroku najpogosteje brali (možnih je bilo več odgovorov) predvsem otroške knjige (95,7 %) in slikanice (82,6 %) ter otroške revije (56,5 %), manj otroške enciklopedije (26,1 %) in otroške slovarje (8,7 %), najmanj pa stripe za otroke (4,3 %). Poslušanje otroških kaset s pravljičami, pesmicami in podobnim je nadomeščalo branje staršev pri večini družin občasno (78,3 %), nikoli pa se tega ni posluževalo 17,4 % družin. Večina staršev (69,6 %) je odgovorila, da jim v vrtcu ne svetujejo, katere knjige so primerne za otroke.

Preglednica 10: Skupni obiski knjižnice

Ali z otrokom obiskujete knjižnico?	Število	Odstotek
Redno.	7	30,4
Občasno.	13	56,5
Nikoli.	3	13,0
Skupaj	23	100,0

V preglednici 10 je razvidno, da je večina staršev (56,5 %) obiskovala knjižnico z otrokom občasno. V prilogi C razberemo, da so si v knjižnici najpogosteje izposojali (na izbiro je bilo več odgovorov) slikanice (73,9 %), otroške knjige (69,6 %), otroške enciklopedije

(30,4 %), manj otroške revije (4,3 %) in otroške slovarje (4,3 %), nobena družina pa si ni izposojala stripov za otroke.

Sledi še povzetek ostalih odgovorov (glej Prilogo C):

Na vprašanje o vrstah knjig doma so starši najpogosteje odgovorili (na izbiro je bilo več odgovorov), da imajo otroške knjige (100 %), slikanice (100 %), otroške enciklopedije (60,9 %), otroške slovarje (21,7 %), stripe za otroke pa ima le 8,7 % družin. Največ staršev (34,8 %) je odgovorilo, da imajo doma od 10 do 30 knjig za otroke, z enakim odstotkom (30,4 %) pa sta si sledila odgovora od 30 do 50 knjig in več kot 50 knjig za otroke. Število vseh knjig doma je bilo pri 47,8 % družin 100-500 knjig.

Z možnostjo izbiranja med več odgovori so starši zabeležili, da so naročeni na otroške revije Zmajček (30,4 %), Ciciban (21,7 %), Cicido (17,4 %), Zvonček (8,7 %) in Pikapolonica (4,3 %).

Večina staršev (82,6 %) je odgovorila, da kupuje knjige za otroke. Te nakupe opravijo (na izbiro je bilo več odgovorov) kot darilo ob novem letu (68,4 %), za rojstni dan (63,2 %), za počitnice (15,8 %), vsakokrat, ko opazijo, da je v prodaji nova knjiga (5,3 %), ob vrnitvi s službenega potovanja pa je bil neizbran odgovor. Med svoje najpogostejše nakupe otroških knjig so starši uvrstili (na izbiro je bilo več odgovorov) nakupe otroških knjig (89,5 %), slikanic (47,4 %), otroških enciklopedij (26,3 %), otroških slovarjev in stripov za otroke pa ne kupujejo.

Večina staršev (52,2 %) je odgovorila, da otrok gleda otroške televizijske programe in vsi starši so odgovorili, da občasno gledajo otroške programe skupaj z otroki. Od teh staršev se jih 60,9 % o vsebini oddaj z otrokom pogovarja občasno, 39,1 % staršev pa redno.

Med kulturnimi prireditvami, ki jih starši obiskujejo skupaj z otrokom, so starši najpogosteje izbrali (na izbiro je bilo več odgovorov) lutkovne predstave (56,5 %), sledili so še otroški kino (30,4 %), ure pravljic (21,7 %) in mladinsko gledališče (8,7 %). Te prireditve je 78,3 % družin obiskovalo občasno.

Z otrokom so se starši igrali (na izbiro je bilo več odgovorov) vsak dan (60,9 %), nekajkrat tedensko (34,8 %), med vikendom (30,4 %), med počitnicami (17,4 %), ko je otrok bolan (13 %), nihče pa ni odgovoril, da se z otrokom ne igra, ker naj bi bil otrok že prevelik za to. Večina družin (56,5 %) je odgovorila, da se igra na otrokovo pobudo oziroma na pobudo staršev in otrokovo pobudo (21,7 %).

Starši so menili (na izbiro je bilo več odgovorov), da je njihov otrok zelo zadovoljen, če se igra z drugimi otroki (78,3 %), z enakim odstotkom (65,2 %) zelo zadovoljen, če se s starši pogovarja ali če mu berejo knjige za otroke, zelo zadovoljen, če otrok »bere«, starši pa poslušajo (39,1 %), zadovoljen pa, če sam gleda TV-program (43,5 %).

Sklepi:

- Iz pridobljenih rezultatov razberemo, da so starši srednje ali višje oziroma visoko izobraženi. Sklepamo lahko, da se zavedajo koristnosti oziroma pomena stika z otrokom, saj so za odgovor o času, ki ga namenjajo pogovoru z otrokom, uporabili drugo najvišjo možno izbiro odgovora, to je odgovor do eno uro časa na dan. Pogovarjajo se večinoma o vsakdanjem življenju in opravkih v družini ter o stvareh okoli družine, te teme so izbrali tudi kot najpomembnejše za pogovor.
- Iz odgovorov staršev lahko sklepamo, da starši visoko vrednotijo tudi branje, saj tej dejavnosti posvečajo čas redno, vsak dan. Večinoma berejo zvečer, kar je posebej ugodna izkušnja branja in poslušanja zgodb za otroke in za starše, saj se takrat oboji po dnevnih aktivnostih že umirijo. Odgovori kažejo tudi na občutljivost staršev za potrebe otroka, saj so starši navedli, da otroku berejo tudi vedno, ko otrok prosi za to. Iz

odgovorov na vprašanje, kaj starši otroku berejo, je opaziti med možnostmi ponujenih odgovorov izbrano raznovrstnost gradiva, s katerim se otroci srečujejo, prevladuje pa branje otroških knjig in slikanic. Občasno namesto branja otrokom starši uporabijo otroške kasete pravljič, pesmic ali podobnega. Preseneča pa odgovor večine staršev, da jim v vrtcu ne svetujejo, katere knjige so primerne za otroke.

- Večina staršev je odgovorila, da z otrokom obiskuje knjižnico občasno. Izposojali so si otroške knjige in slikanice, kar tudi najpogosteje berejo in kar imajo tudi sicer doma. Večina staršev knjige tudi kupuje, najpogosteje kot darilo ob novem letu ali za rojstni dan, najpogosteje kupujejo otroške knjige. Otroci so naročeni tudi na otroške revije. Vsi ti podatki nam omogočajo sklepanje, da se starši zavedajo pomena vzpostavljanja navade branja že v zgodnjem otroštvu ter tako grajenja odnosa z literaturo tudi za kasnejša starostna obdobja otroka, tako z vidika knjižne kot tudi književne vzgoje.
- Družine si občasno tudi skupaj ogledajo otroške televizijske programe in se o vsebini oddaj občasno pogovarjajo.
- Sklepamo, da starši pripisujejo pomembnost tudi občasnim obiskom raznih kulturnih prireditev, med odgovori so najpogosteje izbrali lutkovne predstave, otroški kino, ure pravljič, saj se tam otrok sreča z novim okoljem in z drugimi ljudmi kot sicer ter tako spoznava nove oblike komuniciranja in tudi krepi socialne veščine.
- Starši se zavedajo tudi pomena otroške igre za otrokov razvoj, večinoma na otrokovo pobudo se z njim igrajo vsak dan.
- Na vprašanje o zadovoljstvu otroka so starši najpogosteje odgovorili, da je otrok zadovoljen, ko sam gleda televizijo, zelo pa je zadovoljen, ko mu berejo knjige za otroke, se z njim pogovarjajo, ko on »bere« knjigo in ga oni poslušajo ter ko se igra z drugimi otroki. Ti odgovori bi lahko jasno pokazali, da je največje zadovoljstvo otroka prisotno ob živem stiku, ki otroka na vseh ravneh razvoja dragoceno bogati.

8.1.2 Analiza koherentnosti in kohezivnosti pripovedovanih zgodb otrok in sklepi

Drugi del podatkov, ki smo ga poleg podatkov o družinskem okolju in dejavnostih v družinah otrok za izdelavo empiričnega dela diplomskega dela potrebovali, so pripovedi otrok. Na tem mestu navajamo rezultate analize koherentnosti in kohezivnosti pripovedovanih zgodb otrok.

Preglednica 11: Koherentnost zgodbice 1 – Nahrbtnik

Koherentnost zgodbice 1 – Nahrbtnik	Število	Odstotek
ne pripoveduje	6	26,1
1	10	43,5
2	3	13,0
3	4	17,4
Skupaj	23	100,0

Preglednica 12: Tematska razporeditev zgodbice 1 – Nahrbtnik

Tematska razporeditev zgodbice 1 – Nahrbtnik	Število	Odstotek
ne pripoveduje	16	69,6
1	6	26,1
2	1	4,3
Skupaj	23	100,0

Preglednica 13: Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbice 1 – Nahrbtnik

Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbice 1 – Nahrbtnik	Število	Odstotek
ne pripoveduje	16	69,6
1	4	17,4
2	3	13,0
Skupaj	23	100,0

Iz preglednice 11 je razvidno, da so bile domišljajske zgodbe Nahrbtnik, ki so jih otroci pripovedovali ob uvodnem stavku, brez strukture (43,5 %), sledila sta jim odgovora ne pripoveduje (26,1 %) ter zgodbe s strukturo, ki vsebujejo enostavno časovno nizanje dogodkov (17,4 %), najmanj je bilo zgodbic, ki so vsebovale preproste opise (13 %). Domišljajske zgodbe Nahrbtnik so bile nekoherentne. Iz preglednic 12 in 13 je razvidno, da so v teh zgodbicah otroci uporabljali linearno razporeditev s tematskimi preskoki (26,1 %) in dobesedno ponavljanje (17,4 %), večina zgodbic je prejela oznako ne pripoveduje (69,6 %). Domišljajske zgodbe Nahrbtnik so bile nekohezivne.

Preglednica 14: Koherentnost zgodbe 2 – Copat

Koherentnost zgodbe 2 – Copat	Število	Odstotek
ne pripoveduje	3	13,0
1	9	39,1
2	4	17,4
3	7	30,4
Skupaj	23	100,0

Preglednica 15: Tematska razporeditev zgodbe 2 – Copat

Tematska razporeditev zgodbe 2 – Copat	Število	Odstotek
ne pripoveduje	12	52,2
1	5	21,7
2	6	26,1
Skupaj	23	100,0

Preglednica 16: Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbe 2 – Copat

Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbe 2 – Copat	Število	Odstotek
ne pripoveduje	12	52,2
1	10	43,5
2	1	4,3
Skupaj	23	100,0

Iz preglednice 14 je razvidno, da so bile domišljajske zgodbe Copat, ki so jih otroci pripovedovali ob uvodnem stavku, brez strukture (39,1 %), sledile so jim zgodbe s strukturo, ki vsebujejo enostavno časovno nizanje dogodkov (30,4 %) ter zgodbe s strukturo, ki so vsebovale preproste opise (17,4 %). Domišljajske zgodbe Copat so bile nekoherentne. Iz preglednic 15 in 16 je razvidno, da so v teh zgodbicah otroci uporabljali linearno razporeditev brez tematskih preskokov (26,1 %) in dobesedno ponavljanje (43,5 %), večina zgodbic je prejela oznako ne pripoveduje (52,2 %). Domišljajske zgodbe Copat so bile nekohezivne.

Preglednica 17: Koherentnost zgodbe 3 – Kraljična

Koherentnost zgodbe 3 – Kraljična	Število	Odstotek
ne pripoveduje	5	21,7
1	8	34,8
2	3	13,0
3	5	21,7
4	2	8,7
Skupaj	23	100,0

Preglednica 18: Tematska razporeditev zgodbe 3 – Kraljična

Tematska razporeditev zgodbe 3 – Kraljična	Število	Odstotek
ne pripoveduje	13	56,5
1	10	43,5
Skupaj	23	100,0

Preglednica 19: Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbe 3 – Kraljična

Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbe 3 – Kraljična	Število	Odstotek
ne pripoveduje	13	56,5
1	7	30,4
2	3	13,0
Skupaj	23	100,0

Iz preglednice 17 je razvidno, da so bile zgodbice Kraljična – obnove, ki so jih otroci pripovedovali ob predlogi pravljice *Kraljična na zrnu graha*, brez strukture (34,8 %), sledile so jim zgodbice s strukturo, ki vsebujejo enostavno časovno nizanje dogodkov (21,7 %) ter oznaka ne pripoveduje (21,7 %). Zgodbice Kraljična so bile nekoherentne. Iz preglednic 18 in 19 je razvidno, da so v teh zgodbicah otroci uporabljali linearno razporeditev s tematskimi preskoki (43,5 %) in dobesedno ponavljanje (30,4 %), večina zgodbic je prejela oznako ne pripoveduje (56,5 %). Zgodbice Kraljična so bile nekohezivne.

Preglednica 20: Koherentnost zgodbice 4 – Maruška

Koherentnost zgodbice 4 – Maruška	Število	Odstotek
ne pripoveduje	5	21,7
1	8	34,8
2	3	13,0
3	5	21,7
4	2	8,7
Skupaj	23	100,0

Preglednica 21: Tematska razporeditev zgodbice 4 – Maruška

Tematska razporeditev zgodbice 4 – Maruška	Število	Odstotek
ne pripoveduje	13	56,5
1	10	43,5
Skupaj	23	100,0

Preglednica 22: Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbice 4 - Maruška

Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco zgodbice 4 – Maruška	Število	Odstotek
ne pripoveduje	13	56,5
1	8	34,8
2	2	8,7
Skupaj	23	100,0

Iz preglednice 20 je razvidno, da so bile zgodbe Maruška, ki so jih otroci pripovedovali ob predlogi slikanice *Maruška Potepuška*, brez strukture (34,8 %), sledile so jim zgodbe s strukturo, ki vsebujejo enostavno časovno nizanje dogodkov (21,7 %) ter oznaka ne pripoveduje (21,7 %). Zgodbe Maruška so bile nekoherentne. Iz preglednic 21 in 22 je razvidno, da so v teh zgodbicah otroci uporabljali linearno razporeditev s tematskimi preskoki (43,5 %) in dobesedno ponavljanje (34,8 %), večina zgodbic je prejela oznako ne pripoveduje (56,5 %). Zgodbe Maruška so bile nekohezivne.

Sklepi:

- Iz analize pripovedovanih zgodb otrok naše raziskave lahko povzamemo, da so bile vse zgodbe otrok nekoherentne in nekohezivne.
- Rezultati so pokazali, da so štiriletni otroci najpogosteje pripovedovali zgodbe brez strukture in zgodbe z zelo enostavno strukturo – to je bolj ali manj statično opisovanje, naštevanje (ilustracij v slikanici).
- Pri analizi koherentnosti zgodb vidimo, da so otroci vse zgodbe pripovedovali brez strukture. Najnižje je bila v koherentnosti ovrednotena zgodba Nahrbtnik, saj so ostale zgodbe v drugem najpogostejšem odgovoru bile ovrednotene kot zgodbe s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov (torej na 3. razvojni ravni), čeprav sta pri zgodbicah Kraljična in Maruška z enakim odstotkom zabeležena tudi odgovora ne pripoveduje. Posamezni odgovori (po dva za zgodbi Kraljična in Maruška, torej 8,7 % otrok za vsako zgodbo) pa so bili ovrednoteni kot pripovedovanje zgodbe s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi (torej na 4. razvojni ravni).
- Glede na doseženo razvojno raven kohezivnosti so štiriletni otroci naše raziskave najpogosteje pripovedovali zgodbe s tematskimi preskoki in v njihovih zgodbah je bilo veliko ponavljanja.
- Pri analizi kohezivnosti se pri obeh kriterijih – tematska razporeditev in sredstva, s katerimi ohranjamo referenco – najpogosteje pojavlja rezultat ne pripoveduje,

naslednja najpogostejša rezultata o kohezivnosti zgodbic pa sta bila za tematsko razporeditev linearna razporeditev s tematskimi preskoki in za sredstva, s katerimi ohranjamo referenco, dobesedno ponavljanje, le pri zgodbici Copat je bila pri tematski razporeditvi ovrednotena linearna razporeditev brez tematskih preskokov.

- Razvojna raven zgodbe je odvisna tudi od slikovne predloge, ob kateri otrok pripoveduje. V naši raziskavi je bila najnižje torej ovrednotena koherentnost domišljajske zgodbe Nahrbtnik, najvišje pa domišljajske zgodbe Copat (nižji odgovori ne pripoveduje kot pri zgodbicah Kraljična in Maruška). V kohezivnosti je bila (tudi po drugih odgovorih za prvim ne pripoveduje) najbolje ovrednotena zgodbica Copat.
- Rezultati pripovedovanja zgodb štiriletnih otrok so lahko pričakovani, saj otroci v tej starosti že zmorejo povedati zgodbico višje ravni koherentnosti (vsebinsko bogatejšo, zahtevnejšo), vendar niso še dovolj jezikovno opremljeni, da bi bila na višji razvojni ravni (torej brez tematskih preskokov in z uporabo zaimkov, nadpomenk ...) tudi kohezivnost njihove zgodbe. Iz pridobljenega in raziskav drugih v teoretičnem delu diplomskega dela predstavljenih avtorjev lahko sklepamo, da so rezultati zgodb štiriletnih otrok naše raziskave primerljivi z rezultati enako starih otrok drugih raziskav.

8.1.3 Obravnava hipotez in ugotovitve

H1: Govorna kompetentnost otrok je odvisna od kakovosti spodbujanja otrokovega govornega razvoja v družinskem okolju. Kakovost spodbujanja otrokovega govornega razvoja v družinskem okolju bo pozitivno povezana z rezultati, ki jih bodo otroci dosegali v testni situaciji.

Ta hipoteza predstavlja temeljno vprašanje našega diplomskega dela.

Za namen preverjanja te hipoteze je bila oblikovana nova spremenljivka »spodbujanje govornega razvoja«, v katero smo uvrstili vsa vprašanja, ki imajo lestvico (vprašanja 7, 9,

10, 13, 14, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 29a-29e). Predstavlja nam splošno spodbudno okolje za govorni razvoj otroka.

Preglednica 23: Povezanost »spodbujanja govornega razvoja« s koherentnostjo ter kohezivnostjo preko vseh štirih zgodbic in s 'skupnim dosežkom' koherentnosti in kohezivnosti

		»Spodbujanje govornega razvoja«	Koherentnost	Kohezivnost	Koherentnost in kohezivnost
»Spodbujanje govornega razvoja«	cc	1,000	0,017	0,032	0,005
	sig	0,0	0,939	0,884	0,980
	N	23	23	23	23
Koherentnost	cc		1,000	0,917	0,975
	sig		0,0	0,000	0,000
	N		23	23	23
Kohezivnost	cc			1,000	0,968
	sig			0,0	0,000
	N			23	23
Koherentnost in kohezivnost	cc				1,000
	sig				0,0
	N				23

Okrajšave: cc – koeficient korelacije, sig – stopnja značilnosti (dvosmerni test), N – število enot v izračunu. Korelacija po Spearman-u

Ugotavljamo, da v našem konkretnem vzorcu med spodbujanjem otrokovega govornega razvoja v družinskem okolju in rezultati, ki so jih otroci dosegali v testni situaciji (rezultati pripovedovanih zgodbic) ni povezanosti.

Našo hipotezo ovržemo.

H2: Otroci se bodo med seboj razlikovali v govorni kompetentnosti glede na izobrazbo svojih staršev. Predvidevamo, da bodo otroci staršev z višjo izobrazbo dosegali višje rezultate v testni situaciji kot otroci staršev z nižjo stopnjo izobrazbe in da bosta izobrazba mame in izobrazba očeta enako pomembno vplivali na razvoj otrokove govorne kompetentnosti.

Pri sociodemografskih dejavnikih ima po izsledkih številnih raziskav izobrazba staršev velik vpliv na govorni razvoj otrok, zato nas je zanimalo, ali bodo izobrazba staršev in rezultati pripovedovanja zgodb otrok povezani tudi v naši raziskavi.

Preglednica 24: Povezanost izobrazbe matere in očeta s koherentnostjo ter kohezivnostjo preko vseh štirih zgodbic ter s 'skupnim dosežkom' koherentnosti in kohezivnosti

		Izobrazba matere	Izobrazba očeta	Koherentnost	Kohezivnost	Koherentnost in kohezivnost
Izobrazba matere	cc	1,000	0,545	0,103	0,183	0,162
	sig	0,0	0,007	0,640	0,402	0,460
	N	23	23	23	23	23
Izobrazba očeta	cc		1,000	-0,054	0,043	-0,011
	sig		0,0	0,808	0,844	0,962
	N		23	23	23	23
Koherentnost	cc			1,000	0,917	0,975
	sig			0,0	0,000	0,000
	N			23	23	23
Kohezivnost	cc				1,000	0,968
	sig				0,0	0,000
	N				23	23
Koherentnost, kohezivnost	cc					1,000
	sig					0,0
	N					23

Okrajšave: cc – koeficient korelacije, sig – stopnja značilnosti (dvosmerni test), N – število enot v izračunu. Korelacija po Spearman-u

Ugotavljamo, da v našem konkretnem vzorcu med izobrazbo staršev in rezultati, ki so jih otroci dosegali v testni situaciji (rezultati pripovedovanih zgodbic) ni povezanosti. Nakazuje se malenkostna povezanost pri izobrazbi mame.

Našo hipotezo ovržemo.

H3: Otroci, ki jim starši več berejo, z njimi večkrat obiščejo knjižnico in se z njimi več pogovarjajo, bodo dosegali višje rezultate govorne kompetentnosti v testni situaciji, kot otroci, katerih starši tem dejavnostim ne posvečajo tolike pozornosti.

Mnogo raziskav potrjuje, da glasno branje otrokom in aktivnosti ob branju vplivajo na govorni razvoj otrok, zato nas je zanimalo, ali bo ta povezava zaznana tudi v naši raziskavi.

Preglednica 25: Povezanost »aktivnega ukvarjanja z otrokom« s koherentnostjo ter kohezivnostjo preko vseh štirih zgodbic ter s 'skupnim dosežkom' koherentnosti in kohezivnosti

		»Aktivno ukvarjanje z otrokom«	Koherentnost	Kohezivnost	Koherentnost in kohezivnost
»Aktivno ukvarjanje z otrokom«	cc	1,000	0,110	0,026	0,055
	sig	0,0	0,616	0,907	0,804
	N	23	23	23	23
Koherentnost	cc		1,000	0,917	0,975
	sig		0,0	0,000	0,000
	N		23	23	23
Kohezivnost	cc			1,000	0,968
	sig			0,0	0,000
	N			23	23
Koherentnost in kohezivnost	cc				1,000
	sig				0,0
	N				23

Okrajšave: cc – koeficient korelacije, sig – stopnja značilnosti (dvosmerni test), N – število enot v izračunu. Korelacija po Spearman-u

Za namen preverjanja te hipoteze je bila oblikovana nova spremenljivka – »aktivno ukvarjanje z otrokom« oziroma več spodbujanja (kulturno udejstvovanje), ki je vključevala vprašanja o izbranih dejavnostih v družinah otrok, med drugim predvsem o pogovarjanju z otrokom, branju otroku in o obisku knjižnice z otrokom (vprašanja 10, 13, 14, 17, 19, 22, 24, 26).

Ugotavljamo, da v našem konkretnem vzorcu med aktivnim ukvarjanjem z otrokom in rezultati, ki so jih otroci dosegali v testni situaciji (rezultati pripovedovanih zgodbic) ni povezanosti. Vsaj kaže se tendenca, da bi bile pozitivne korelacije, če bi bil vzorec vsaj 50 otrok.

Našo hipotezo ovržemo

H4: Deklice in dečki se bodo v govorni kompetentnosti v testni situaciji med seboj razlikovali. Otrokov spol bo imel učinek na rezultate, ki jih bodo otroci dosegali v testni situaciji. Deklice bodo v testni situaciji dosegale višje rezultate.

Nekatere raziskave potrjujejo vpliv spola na govorni razvoj otroka, zato je tudi nas zanimalo, ali bodo spol otroka in rezultati pripovedovanja zgodb otrok povezani.

Ugotavljamo, da je v našem konkretnem vzorcu med spolom otrok in rezultati, ki so jih otroci dosegali v testni situaciji (rezultati pripovedovanih zgodbic) povezanost. Deklice dosegajo višje rezultate kot dečki.

Našo hipotezo potrdimo.

Preglednica 26: Razlike med dečki in deklicami v koherentnosti ali kohezivnosti preko vseh štirih zgodbic ter v 'skupnem dosežku' koherentnosti in kohezivnosti (Mann-Whitney test)

Rangi				
	Spol otroka	Število	Povprečni rangi	Vsota rangov
Koherentnost	Ženski	10	14,60	146,00
	Moški	13	10,00	130,00
	Skupaj	23		
Kohezivnost	Ženski	10	14,90	149,00
	Moški	13	9,77	127,00
	Skupaj	23		
Koherentnost in kohezivnost	Ženski	10	14,95	149,50
	Moški	13	9,73	126,50
	Skupaj	23		

	Koherentnost	Kohezivnost	Koherentnost in kohezivnost
Mann-Whitney U	39,000	36,000	35,500
Wilcoxon W	130,000	127,000	126,500
Z	-1,627	-1,859	-1,840
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,104	0,063	0,066
Exact sig [2*(1-tailed sig.)]	0,115	0,077	0,067

H5: Otroci bodo najvišje rezultate govorne kompetentnosti v testni situaciji dosegali pri obnovi zgodbe *Kraljična na zrnu graha*, nižje rezultate bodo dosegali pri pripovedovanju na osnovi ilustracij v slikanici *Maruška Potepuška*, najnižje rezultate pa bodo dosegali pri nadaljevanju, z uvodnim stavkom (stavkoma) začete, zgodbe.

Razvojna raven pripovedovanih zgodb je odvisna tudi od slikovne predloge, ob kateri otrok pripoveduje, zato nas je zanimalo, pri kateri pripovedi bodo otroci dosegali najboljše rezultate v pripovedovanju.

Preglednica 27: Razlike med koherentnostjo zgodbic (Friedman test)

Rangi	Povprečni rangi
Koherentnost zgodbice 1	2,11
Koherentnost zgodbice 2	2,65
Koherentnost zgodbice 3	2,63
Koherentnost zgodbice 4	2,61

Poimenovanja zgodbic: 1 – Nahrbtnik, 2 – Copat, 3- Kraljična, 4 – Maruška.

Število	23
Chi-Square	5,425
df	3
asyp. Sig.	0,143

a Friedman test

Preglednica 28: Razlike med kohezivnostjo zgodbic (skupaj Tematska razporeditev zgodbice in Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco) (Friedman test)

Rangi	Povprečni rangi
Kohezivnost zgodbice 1	2,37
Kohezivnost zgodbice 2	2,72
Kohezivnost zgodbice 3	2,48
Kohezivnost zgodbice 4	2,43

Število	23
Chi-Square	2,671
df	3
asyp. Sig.	0,445

a Friedman test

Ugotavljamo, da so otroci v našem konkretnem vzorcu dosegali najvišjo razvojno raven pripovedovanja zgodbe v pogojih, ko so imeli na razpolago uvodni stavek in so pripovedovali domišljjsko zgodbo Copat, najnižje rezultate so dosegali pri z uvodnim stavkom začetni domišljjski zgodbi Nahrbtnik. Boljše rezultate govorne kompetentnosti so dosegali pri obnovi zgodbe *Kraljična na zrnju graha* kot pri pripovedovanju na osnovi ilustracij v slikanici *Maruška Potepuška*.

Našo hipotezo deloma potrdimo – otroci v našem konkretnem vzorcu res pripovedujejo bolje ob predlogi slikanice z besedilom kot brez besedila, hkrati pa povedo najboljše domišljjsko zgodbo Copat, najslabše pa domišljjsko zgodbo Nahrbtnik.

8.2 Kvalitativna analiza

Primeri zgodb – koherentnost in kohezivnost:

- a) Maruška: *Tale je šla k drevesu, mau prjet, pol je pa, m, so ji na roke zlezle mravlje. Tale je pa p'ršla s'mle, pa je vidla vse razmetan. Pol je pa vse pospravla. Tale je pa čez ok'n gledala, je pa sedela pa skakala pa. Pa smučala je tukaj. Tuki je pa pisala pa špricala. Pa v hišo je šla s'm. Pa vsi so šli za njo. Tuki je pa iz smučkami šla z balonom gor. Tuki je pa usta razteg'nla. Tuki so ble pa srnce, so tega otroka gledale. Ta se je pa začel smučat pa so tekle za njim. Mama je pa vpila, Da nauš, da, k je pozabila to, obleko. Pol je pa zaspala, pol je pa mis'lna, da so ji smučke padle v vodo. (zapre slikanico)*
- b) Maruška: *To knjigo ma pa moja babi doma. Jelka. Mam dve babici pa dva dedija. Lahko mi še prebereš? (povem, da so v knjigi samo slike) M ... Je šla, pol je pa srečala volke, potem je pa šla domov, je začela jokat ... (brca v stol) Ne vem ... Ne vem, k mi je babi že dolgo ni prebrala.*
- c) Maruška: *Ka je pometala punčko. Pa k jo je iskala. Pa k je čez okno gledala. Pa k je smučala. Pa med hlebi gor visoko gor. Pa k je šla notr v hišo. Pa k je vidla dol prepad. Pa k je padla dol. Pa k so jo lovil psi. Pa k so jo živali pozdravljale. Pa*

ptički. Pa mami, pa mami je bla pol jezna. Pa k si je mogla sama očist't smučke ... pa nogavice. Pol je šla pa ven pogledat pa ni blo več snežaka. Pa ne vem še.

- d) Maruška: *U, kakšen smešen snežak! ... Od začetek. M ... M ... Kateri snežak je tale? A delavc? (Mogoče, ja.) Kaj pa tale? (Kaj se tebi zdi?) Prej čarnik. (Lahko.) Tale je baloni. Babica. Majhen snežak pa veliko metlo. Vojak snežak. Mamica snežak. In ko ga noga boli snežaka. M. Sneženi mož. Kateri je pa ta? S sekiro ... Velik listov je blo in je padlo na tla. Tle je pa tresla drevo, da bi ujela jabolčke. Tuki se je preobula. Tu se preoblačila. Je pogledala skozi okno. Se je smučala in se je tuki not smučala. In je naredila veliko kepo in se je bala, da bo padla dol. In je padla dol. In je volk je pršu in jo je hotu požret ... M. Volk se je zaletu in so bli zajčki in medvedi in ptički veseli. In jeleni. In so tek'l. In smučala se je naprej. In je mamica prišla in jo je zbolelo, je šla naprej. In je šla ven in je šla jest. Tu sva že konec. In snežak je bil vesel. Kaj bova še delala?*
- e) Maruška: *A take snežake je ona delala? (Mogoče, ja.) Sraka. Sraka Paka. Maruška Potepuška. Ta je ista slika k tuki? O, kakšne copate! Hm, kakšne noge ima gor. O, sraka paka! O, debeluška potepuška.! Od kje so te stopinje? (Njene.) Kaj je pa to? Kaj je to?(Označeno je, kje se lahko hodi.) Mi smo šli enkrat po tako puščico, k je kazala, pa še tak krogec je bil. (Ja.) O, kakšen velik klobuk, kakšen palček! Kaj je to? (Kaj se tebi zdi?) Skala. Najprej je vrgla, potem pa kar naprej, pol pa aa uaaa. Glej, kar dol uaa samo dol aaa tuki pa že uuu oaa uu din dan din dan ... Tuki je šla kar tko uaa uaaaa ua ua ua uaaa ue Tuki se pa medved kar cmera. Zakaj se pa medved cmera? (Kaj misliš?) Ne vem. Glej to. Tuki se pa ona cmera, k ji mama daje to bundo. Oo, aa Potepušček ... (ponovno prelista slikanico) Listi so bli gor, listi so dol odpadl, jabolka so ble. Tuki ni nič, tuki ni nič, nč, nč, nč. Kepa je na njo padla, dol je padla, balon je spustila, lovil so jo kužeti, nč, to ni nč, to ni nč, to ni nč. Konc.*
- f) Nahrbtnik: *Rdeč pa rumen nahrbtnik ... M. Imela še žepke. Pa ...domačo nalogo, pa zvezke, pa kulije, pa barvice, pa svinčnik, m, pa flomastre. Pa mapo. Pa (skomigne z rameni) Še jedla je kosilo. Pa zajtrk. Pa večerjo. Pa spat. Pa, m, pa pravljico prebrala pa je pa spat. Pa je bil že jutro. Je vstala je šla v šolo je preoblekla se pa je ne vem več. Pa ne vem več.*

- g) Nahrbtnik: *Fantek. Fantek. Fantek. Volk. Volk. Medo. Medo. Pa živali ... Pa živali.*
- h) Nahrbtnik: *Volk. Lovc ... Punčka. Fantek. Hiša. Knjiga. Rožice. Konj. Zavesa. Kača ... Riba ... Kuža ... Stol ... Miza ... Ura ... Telefon ... Balon ... Voda ... Copati ... Stol ... Omara ... Punca ... Fantek.*
- i) Nahrbtnik: *Ne vem, kaj je blo. (Kar poskusi.) Šel je v gozd. Ne vem, kaj je blo pa še. Ne vem, a veš, čist točno, kaj je blo. Šel je v gozd. Ne vem jst, kaj je blo. Je domov šel. Jst ne vem, k še nikol nisem poslušou. Raje eno lahko, tako kratko.*
- j) Nahrbtnik: *(zleze na mizo) Ne vem. Ne morem se spom'nt. Ne vem, kaj bi lahko blo. Ne vem jst. Če bi se spomnu, bi blo tud fajn. Ne vem jst ... Jst nč ne vem. Če bi to mal počakal, pa bi kšn povedal, bi recimo Mark povedal. Bom rajš povedal enkrat drugič, k se bom spomnu.*
- k) Nahrbtnik: *Ne vem ... Ne vem ... Jst mam v knjigi mamini Zvenečo lipico. Tuki smo pel mi že. Ne vem ... Volk. Deček. Ne vem več ... kozličke je že volk pojedel. 7 kozličkov je že volk pojedel. Tiste mam že jst. Ga je pojedel. Nč. Ne vem. Jst mam rad same take za otroke, k niso grde nobene. Ja. Ampak živali mam tud rad. Kolk so smešne živali, bom jih enkrat vrtec prnesu. K je lisico ugriz'nla želva za nos. Pa ji je želva rekla: »Ti dam en poljubček,« jo je pa namesto ugrizn'la v nos ... Mam pa še o mucah, živali o vseh teh. Pa nč drugih nimam živali ... Nič družga nič ne vem. Mam Tomija in Jerrija doma, k se prepirata neki. Sam lovi ga Tom, Tom ga lovi miška, pa za njem teka. Mišek ga po rit pol touče tud, k mu sam nagaja. Drugo pa ne vem več. Če bi Lea kej vedla, če pa ne bo kr nič vedla.*
- l) Kraljična: *Tist so dali v muzej, pa če ne vid'te, da je not, da ni kdo odnesel ... A samo en je bil zrno? (pokimam) Ne morem, ne znam naprej. A sta to mela tud Maruša pa Nejc? Ne morem, k ne vem, kako je.*
- m) Kraljična: *Ne vem. Kraljevič. In je p'ršu domov in ga je ... je bil žalosten. Ni imel svoje hčerke. In je p'ršu nekega dne in je videl in je bila strela in je videl hčerko mokro in je teklo iz čevljev in iz las in iz rok. Grah. In je mogla vse dneve tukaj spat. In so jo vprašali, kako je spala. »Grozno, grozno.« In in si je zaželel graha, je d'rgač tuki bil not'r. In konec.*

- n) Kraljična: *Da se je želel poročiti z eno ženo. In pol je bil žalosten. Pol je pa pršla, je odprl vrata, pol je pa videl kraljična ... Pol je pa dala grah na pojstlo. Pol jo je pa vse, je pa rjuhe zmetala gor, pol je pa ... vse slabo spala. Vse neki tr'dga bolet. Pol so pa vid'l, da je prava kraljična.*
- o) Kraljična: *Postat je hotla kraljična. Potem je pa do vode pršla ... In je bla cela mokra ... Tu se je zbudila babica. Pa spala potem ... In potem je pa jo hrbet srbel ... In potem pa so dobil torto. Pa so jo šli pogledat.*
- p) Kraljična: *Kraljevič je hotu imet pravo kraljično. Potem je pa odšel domov. Pa je bil žalosten, k ni mogel imet kraljične ... (Lahko še pogledaš slike.) Ne vem ... Je mogla skoz ležat in ležat. Na trdem je ležala. Potem je pa mož izvedel, da je prava kraljična. Potem so pa poskusli izvedet, če ga ni kdo vzel. Pa nč.*
- r) Kraljična: *Kraljična. Kaj pa je ta? (Igrača.) Grah je bil. Pa žoga. Pa ptič. Kdo je to? (Kralj.) Kralj. To je pa žena. Pojstelja. Pouštri. Ptič. Torta. Pa meso. M. To je iz knjižnice. (vidi žig v knjigi) Sneguljčica. Sta šla enkrat stric pa teta Alenka gledat to zgodbico. Tle se ne spomnem ... Roža. Še ena roža. Pa bonb ... lizika, pa bonbon, pa roža, pa še enaroža, pa šal, pa še en šal, pa še ena roža, pa šal, pa lizika, pa Sneguljčica, pa še ena Sneguljčica, pa torta, pa grah, pa torta, pa smetana pa ... m ... zunaj, po vrtu, m, vrt'nca, pa bonbon, pa zunaj. Kdo je to? (držijo torto) Prijatelj. Pa roža, Sneguljčica, pa pouštr, pa grah. Pojstelja. Luč. Pa oblaki. Pa drevo. Pa voda. Ptič. Pa ptič. Drevo. Sneguljčica. Pa grah.*
- s) Copat: *Miška. Potem pa je rekla tista živalca, da je miška, in potem je p'ršla, m, je pa miška, m, Špela poiskala njen dom. Potem je pa mama jo dala spat v pojst'lco, potem je zaspala, potem je p'ršla domov, potem je pa šla, zjutri je pa šla jagode nabirat, potem je pa srečala medveda, potem je pa, je medved rekel: »Kje pa ti živiš?« Potem je pa rekla: »V gozdu.« Potem je prišla k mamici domov, potem je pa šla spat, pa kon'c.*
- t) Copat: *Muca Copatarica ... Pa copatke jim je vzela Muca Copatarica. Pa so šli poiskat mucin dom.*
- u) Copat: *Pikapolonica ... Odletela je. Gor v oblake je Špela pogledala. Ni je vidla več. Žalostna je bla. Jokala je ... Pol je šla pa domov. Mamici je povedala, kaj je*

blo ... Pol je pa tud mamica gor pogledala. Je tud ni vidla. Tud mamica je jokala. Pol je pa še mamica očitu povedala. Še oči je pogledal. Ni jo blo več. Pol je pa še oči bil žalosten pa je tud jokal ... Pol je pa še babici povedal oči. Pol je pa še babica pogledala tja v oblake, pa je tud ni blo, pa je bla babica tud žalostna pa je tud jokat začela. Pol je pa babica dedku povedala, pa je še dedek gor v oblake pogledal, pa je bil tudi žalosten, pa se je tud jokat začel ... Ne vem naprej.

- v) Copat: *Da je mravljica bla. Pa da je p'ršla iz svojga doma ... Da jih je imel razmetane copate ... Pa da je p'ršla, da je imel leseno hišico ... Pa da je luknjo naredila ... Pa da je zgrizla. Sej jst sm pa že Popaja gledu, k mu je že zgrizla hišo pojedla, k je mel leseno. Pol je pa še vodo naredu. Pol mu je pa še leseno ograjo pojedla. Mi pa na morju se kopamo, zdejle k bomo p'ršli, se pa ne bomo šli takoj kopat ... Ne vem nič več ... Ne vem. Bolj znane so moje pravljice. Mami ma pa tako knjigo, če gre naprej, pa vidim, da ni majčken, pol je pa še kaj narisan.*

9 ZAKLJUČEK

V diplomskem delu smo raziskovali vpliv družinskega okolja na govorni razvoj štiriletnih otrok.

V raziskavo je bilo vključenih 23 štiriletnih otrok, sodelovali so tudi njihovi starši. Z odgovori staršev na *Vprašalnik za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini* smo pridobili podatke o družinskem okolju (materialni pogoji družine – izobrazba staršev, vrste otroških knjig, število knjig, vrste otroških revij, nakup knjig) in dejavnostih družine (pogovarjanje, branje, poslušanje otroških kaset, obiskovanje knjižnic, gledanje televizijskih programov, obiskovanje prireditev, igranje z otrokom). Iz pripovedovanih zgodb otrok v treh različnih pogojih (ob uvodnem stavku, ob slikanici z besedilom in ob slikanici brez besedila) pa smo pridobili podatke o njihovem govornem razvoju (analizirali smo koherentnost in kohezivnost zgodbe – za to smo uporabili *Kriterije za ocenjevanje zgodb otrok*, ki so jih izoblikovale avtorice L. Marjanovič-Umek, S. Kranjc in U. Fekonja (2003)). Podatke smo povezali (vzpostavili korelacije med njimi) in skušali potrditi postavljene hipoteze o vplivu spodbudnega družinskega okolja na razvoj govora otrok, prav tako smo ta vpliv preverili v povezavi z izobrazbo staršev, posebej smo preverili tudi vpliv izbranih dejavnosti družine (pogovor, branje, obisk knjižnice) in spola otroka, zanimal pa nas je tudi vpliv predloge, ob kateri otrok pripoveduje, na pripovedovanje zgodb otrok.

Predvidevali smo, da bodo rezultati raziskave pokazali, da spodbudno okolje pozitivno vpliva na pripovedovanje zgodb otrok oziroma spodbudnejše okolje naj bi pripomoglo k boljšemu pripovedovanju zgodb štiriletnih otrok, da bodo otroci staršev z višjo izobrazbo bolje pripovedovali zgodbe ter da bo imela mamina izobrazba večji vpliv na otrokovo pripovedovanje kot očetova izobrazba. Predvidevali smo tudi, da bodo deklice pripovedovale bolje od dečkov in da bo najboljše pripovedovana zgodbica otrok tista, ki jo bo otrok lahko pripovedoval ob slikanici z besedilom.

Ugotovili smo, da v našem konkretnem vzorcu splošno spodbudno okolje ne vpliva na rezultate pripovedovanja zgodb (rezultate govorne kompetentnosti) štiriletnih otrok, prav tako tudi ne izobrazba staršev (čeprav se malenkostno kaže vpliv izobrazbe mame) in tudi ne izbrane spodbudne dejavnosti v družini (ob morebitnem še enkrat višjem vzorcu se nakazuje vpliv). Te tri hipoteze torej za naš vzorec ovržemo. Četrto hipotezo o vplivu spola na pripovedovanje zgodb štiriletnih otrok v našem vzorcu potrdimo, deklice so pripovedovale bolje. Peto hipotezo potrdimo delno, v našem vzorcu se je pokazalo, da štiriletni otroci res pripovedujejo bolje ob predlogi slikanice z besedilom kot brez besedila, a so hkrati najboljše povedali eno, z uvodnim stavkom začeto, domišljjsko zgodbo in najslabše drugo, z uvodnim stavkom začeto, domišljjsko zgodbo.

Ugotovitve, izpeljane z analizo tega gradiva, se nanašajo izključno na ta vzorec in jih ne moremo posplošiti. Zanimivo bi bilo raziskati, kakšni rezultati bi se pokazali ob večjem vzorcu.

Vsekakor je iz drugih raziskav razvidno, da je za otrokov razvoj, tudi govorni, izjemnega pomena njegovo družinsko okolje ter vse dejavnosti, ki jih to okolje zaokroža. Otrok se iz nebogljenega novorojenčka prek mnogih vtisov iz okolja, sprva prek najpomembnejšega stika s starši, razvija v nekega dne zrelo osebo. Vsi vtisi, ki jih kot dojenček oziroma kasneje, ko je v zgodnjem otroštvu, prejme so poleg naravnih predispozicij otroka temelj za njegov razvoj. Bistveno je, da se starši oziroma otrokovi skrbniki zavedajo, kako zelo pomembni so za otroka skupno preživeti čas in dejavnosti v družinskem okolju.

Po izsledkih številnih raziskav je znano, da imata zgodnje glasno (družinsko) branje in ukvarjanje z otrokom velik vpliv na otrokov psihosocialni, kognitivni in govorni razvoj in kasneje tudi šolski uspeh (zlasti v prvem in drugem razredu osnovne šole; sporazumevanje, jezik oziroma govor je rdeča nit vseh dejavnosti). Da se starši ob množici raznovrstnih nasvetov s tega področja ne bi počutili nemočne, imajo vedno na razpolago dovolj strokovnih informacij, ki jim jih posredujejo vzgojiteljice, učitelji oziroma knjižničarji. Organizirana so na primer posamezna izobraževanja staršev o vlogi, ki jo imajo starši pri

razvoju zgodnjih predpisalnih in predbralnih spretnosti predšolskih otrok oziroma pri zgodnji pismenosti, ki potekajo ob *Urah pravljic*, otrokom in staršem pa je namenjena tudi prireditel *Igralna ura s knjigo* – tudi na tak način kakovostno preživita čas tako otrok kot tudi mama ali oče. Starši naj bi se tako seznanili s pomenom interakcije z otroki, učenjem pogovarjanja o vsebini knjige, o raznovrstnih in kakovostnih knjigah (na primer izbor *Zlata hruška*) in dogodkih, povabljeni bi bili k skupnim dejavnostim v vrtcu (opazovanje aktivnosti, pri katerih je poudarek na verbalni fluentnosti, besednih asociacijah, skupnem branju knjig itn.) ter se seznanili s pojmi knjižna, književna ter knjižnična vzgoja (na primer projekt *Beremo in pišemo skupaj*).

Raziskovalci imajo vedno pred seboj izziv, kako dragocena ključna spoznanja prenesti do vzgojiteljev, učiteljev, mentorjev branja, ti pa nato s primernim pristopom in ustreznimi smernicami prejeta védenja o splošnem odnosu do knjig, do branja tudi zahtevnejših in ne le enostavnih knjig otrokom in o drugih dejavnostih posredovati staršem, še posebej tistim, ki jih sicer težko dosežejo (na primer starši, ki si ne morejo privoščiti vrtca, starši, ki potrebujejo nekoliko več spodbude). Spoštljivo in v dobro otroka naravnano medsebojno sodelovanje strokovnega kadra je izjemnega pomena za kakovostno delo ter subtilno uspešno komunikacijo tudi pri informiranju staršev. Pri tem pristopu je bistveno, da delovanja staršev strokovnjaki ne večinoma popravljajo, pač pa njihovo znanje in ravnanje z dobrodošlimi koristnimi novostmi dopolnjujejo in jim s tem tudi izkažejo zaupanje, da želijo starši svojim otrokom najboljše. Izkušnje, ki so jih otroci že pridobili v domačem okolju so namreč prav tako pomembne kot izkušnje, ki jih otroci pridobivajo kasneje. Za govorni razvoj otrok je poleg njihovih naravnih danosti torej glavnega pomena to, da imajo na voljo ponujenega dovolj kakovostnega gradiva ter da je (spodbujene) v starših in otrocih dovolj notranje motivacije – radovednosti, vedoželjnosti in veselja za branje, dialog ter druge dejavnosti v skupnem času. Pri vsem tem pa ne gre le za razvoj jezikovne zmožnosti, pač pa tudi za pripravljenost otroka na življenjske naloge.

10 VIRI IN LITERATURA

10.1 Viri

- Andersen, H. C. (1973). *Kraljična na zrnu graha*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Amalietti, M. (1977). *Maruška Potepuška*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Dolinšek-Bubnič, M. (1999). *Beri mi in se pogovarjaj z mano!* Ljubljana: Epta, Center za izobraževanje in usposabljanje.
- Dressler, W. in De Beaugrande, R. (1992). *Uvod v besediloslovje*. Ljubljana: Park.
- Engel, S. (1995). *The stories children tell: making sense of the narratives of childhood*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Fein, G. G. (1995) Toys and Stories. V: Pellegrini, A. (ur.). *The future of play theory*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Fekonja Peklaj, U. (2004). *Razvoj otrokovega govora v različnih socialnih kontekstih: doktorska disertacija*. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Oddelek za psihologijo.
- Grginič, M. (2006). *Družinska pismenost*. Domžale: Izolit.
- Grginič, M. (2005). *Družinsko branje v procesu začetnega opismenjevanja: doktorska disertacija*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Grginič, M. (2005a). *Porajajoča se pismenost*. Domžale: Izolit.
- Jamnik, T. (1997). *Knjižna vzgoja otrok od predbralnega obdobja do 9. leta starosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Jurišič, B. (2000). Vpliv družine na porajajočo se pismenost. V: *Defektologica slovenica* 8/3, 70-88.
- Kobe, M. (1987). *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kompan Erzar, K. in Poljanec, A. (2009). *Rahločutnost do otrok: stik z otrokom v prvem letu življenja*. Ljubljana: Brat Frančišek.

- Kordigel, M. in Jamnik, T. (1999). *Književna vzgoja v vrtcu*. Ljubljana: DZS.
- Kos, J. (1994). *Očrt literarne teorije*. Ljubljana: DZS.
- Kranjc, S. in Saksida, I. (2001). Jezik. V: Marjanovič-Umek, L. (ur.). *Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja, 77-106.
- Kranjc, S. (2006). *Poglavja iz skladnje otroškega govora*. Domžale: Izolit.
- Kranjc, S. (1999). *Razvoj govora predšolskih otrok*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Kranjc, S., Marjanovič-Umek, L. in Fekonja, U. (2006). Govorni razvoj v zgodnjem otroštvu: razvojne spremembe med 3. in 4. letom otrokove starosti. V: *Slavistična revija* 54/posebna številka, 351-367.
- Kranjc, S., Marjanovič-Umek, L. in Fekonja, U. (2003). Pripovedovanje zgodbe kot možni pristop za ugotavljanje otrokovega govornega razvoja. V: *Jezik in slovstvo* 48/5, 51-63.
- Kranjc, S., Marjanovič-Umek, L., Fekonja, U. in Bajc, K. (2007). Ocenjevanje otroškega govora v slovenskem prostoru. V: *Slavistična revija* 55/1-2, 327-339.
- Leach, P. (1991). *Otrok od rojstva do šole*. Ljubljana: Domus.
- Marjanovič-Umek, L. (1990). *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana: DZS.
- Marjanovič-Umek, L. (2004). Razvoj razlik med spoloma. V: Marjanovič-Umek, L. (ur.). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič-Umek, L. in Fekonja, U. (2001). Govorno razumevanje, izražanje in raba jezika. V: Zupančič, M. (ur.). *Razvojna psihologija: izbrane teme*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.
- Marjanovič-Umek, L. in Fekonja, U. (2004). Razvoj govora v zgodnjem otroštvu. V: Marjanovič-Umek, L. (ur.). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič-Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.

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

Toporišič, J. (1992). *Enciklopedija slovenskega jezika*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Zalokar Divjak, Z. (2002). *Brez pravljice ni otroštva*. Krško: Gora.

10.2 Literatura

Ambrožič, F. in Leskošek, B. (2000). *Uvod v SPSS: (verzija 10.0 za Windows)*. 2., popravljena in dopolnjena izdaja. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

Bahovec, E. D., Bregar-Golobič, K. in Kranjc, S. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo.

Kranjc, S. (1997). Slovenščina v vrtcu. V: *Jezik in slovstvo* 42/4-5, 135-146.

Kranjc, S. (1993). Zgodnja jezikovna kompetenca. V: Štrukelj, I. (ur.). *Jezik tako in drugače*. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije in Inštitut za družbene vede.

Kropivnik, S., Kogovšek, T. in Gnidovec, M. (2006). *Analize podatkov z SPSS-om 12.0: predavanja in vaje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. (Knjižna zbirka Maklen)

Kunst-Gnamuš, O. (1979). *Vloga jezika v spoznavnem razvoju šolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi.

Marjanovič-Umek, L. in Fekonja, U. (2004a). Govorni razvoj dojenčka in malčka. V: Marjanovič-Umek, L. (ur.). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Place, M. H. (2012). *100 dejavnosti za učenje branja in pisanja po metodi Montessori*. 1. ponatis. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Vilke, M. (1995). *Otrok in jeziki: materinščina in drugi jeziki naših otrok*. Ljubljana: Sanjska knjiga.

Priloga A

Vprašalnik za starše otrok, ki so sodelovali v raziskavi

Vprašalnik za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini

Spoštovani,

v okviru raziskave »Pravljica in otrokov jezikovni razvoj«, v katero je z vašim pristankom vključen tudi vaš otrok, Vas prosimo, da nam posredujete odgovore na spodaj zastavljena vprašanja.

Vaši odgovori naj se nanašajo le na otroka, ki je vključen v raziskavo. Ker na vprašalnik odgovarja le eden izmed staršev, imejte pri odgovarjanju v mislih vedenje obeh staršev.

Podatki, ki nam jih boste posredovali, bodo uporabljeni izključno v namen raziskave.

Hvala za Vaše sodelovanje!

***Način reševanja:** odgovarjajte tako, da obkrožite črko pred odgovorom, ki velja za vas. Če je napisano, da lahko izberete več odgovorov, potem lahko obkrožite več črk. Tam, kjer je napisana črta, oz. pod »drugo« sami vpišite odgovor.*

1. Ime otroka: _____

2. Rojstni datum otroka: _____

3. Izobrazba matere:
 - a) osnovna šola
 - b) poklicna šola
 - c) srednja ali višja šola
 - d) visoka šola in več

4. Izobrazba očeta:
 - a) osnovna šola
 - b) poklicna šola
 - c) srednja ali višja šola
 - d) visoka šola in več

5. Kateri po vrsti je otrok, za katerega odgovarjate v nadaljevanju vprašalnika?
 - a) prvorojeni
 - b) drugorojeni
 - c) tretjerojeni in več

6. Katere vrste knjig za otroke imate doma (lahko več odgovorov)?
 - a) otroške enciklopedije
 - b) otroške slovarje
 - c) slikanice
 - d) otroške knjige (npr. Piko Nogavičko ...)
 - e) stripe za otroke

7. V grobem ocenite, koliko knjig za otroke imate doma.
 - a) do 10
 - b) 10 – 30
 - c) 30 – 50

d) več kot 50

8. Katere otroške revije imate naročene oz. jih ima naročene vaš otrok (več odgovorov)?

a) Ciciban

b) Cicido

c) Zmajček

d) Pikapolonica

e) drugo: _____

9. V grobem ocenite, koliko knjig (skupaj za otroke in odrasle) imate doma.

a) do 100

b) 100 – 500

c) 500 – 1000

d) več kot 1000

10. Ocenite, koliko časa dnevno si vzamete za pogovor z otrokom?

a) do 15 minut

b) 15 – 30 minut

c) 30 – 60 minut

d) več kot 60 minut

11. O čem se pogovarjate z otrokom (lahko več odgovorov)?

a) o vsakdanjem življenju in opravkih v družini

b) o stvareh okoli nas

c) o domišljjskih stvareh

d) o vsebini prebranih knjig, televizijskih oddaj, kaset in podobno

e) drugo: _____

12. Katera izmed zgoraj naštetih tem pogovora se vam osebno zdi najbolj pomembna? Na črto napišite črko pred odgovorom.

13. Ali otroku berete

- a) redno
- b) občasno
- c) nikoli?

14. Kolikokrat mu berete?

- a) vsak dan
- b) dvakrat tedensko
- c) enkrat tedensko
- d) manj kot enkrat tedensko
- e) drugo: _____

15. Kdaj mu berete (lahko več odgovorov)?

- a) med počitnicami
- b) ob vikendih
- c) zvečer
- d) vedno, kadar prosi otrok
- e) drugo: _____

16. Kaj mu berete (lahko več odgovorov)?

- a) otroške enciklopedije
- b) otroške slovarje
- c) slikanice
- d) otroške knjige (npr. Piko Nogavičko ...)

e) stripe za otroke

f) otroške revije

17. Ali namesto vašega branja otrok posluša kasete s pravljicami, pesmicami in podobno?

a) redno

b) občasno

c) nikoli

18. Ali vam v vrtcu svetujejo, katere knjige so primerne za otroka?

a) da

b) ne

19. Ali z otrokom obiskujete knjižnico?

a) redno

b) občasno

c) nikoli

20. Kaj si sposojate v knjižnici (lahko več odgovorov)?

a) otroške enciklopedije

b) otroške slovarje

c) slikanice

d) otroške knjige (npr. Piko Nogavičko ...)

e) stripe za otroke

f) otroške revije

21. Ali kupujete knjige za otroka?

a) da

b) ne

Če da, ob katerih priložnostih kupujete knjige za otroke (lahko več odgovorov)?

- a) za rojstni dan
- b) kot darilo ob novem letu
- c) za počitnice
- d) takrat, ko se vrnem s službenega potovanja
- e) vsakokrat, ko opazim, da je v prodaji nova otroška knjiga
- f) drugo: _____

Če da, katere knjige za otroke kupujete najpogosteje (lahko več odgovorov)?

- a) otroške enciklopedije
- b) otroške slovarje
- c) slikanice
- d) otroške knjige (npr. Piko Nogavičko ...)
- e) stripe za otroke

22. Ali otrok gleda otroški program na televiziji?

- a) redno
- b) občasno
- c) nikoli

23. Ali otroški program gledate skupaj z otrokom?

- a) redno
- b) občasno
- c) nikoli

24. Če ga gledate skupaj, ali se z otrokom pogovarjate o vsebini oddaj?

- a) redno
- b) občasno

c) nikoli

25. Katere kulturne prireditve obiskujete skupaj z otrokom (lahko več odgovorov)?

a) lutkovne predstave

b) mladinsko gledališče

c) otroški kino

d) ure pravljic

e) drugo: _____

26. Kako pogosto jih obiskujete?

a) redno

b) občasno

c) nikoli

27. Kolikokrat se igrate z otrokom (lahko več odgovorov)?

a) vsak dan

b) nekajkrat tedensko

c) med vikendom

d) med počitnicami

e) ko je bolan

f) nikoli, ker meniva, da je že prevelik

28. Na čigavo pobudo se igrate?

a) najino

b) otrokovo

c) drugih otrok

d) drugo: _____

29. Kaj menite, kdaj je vaš otrok najbolj zadovoljen?

Na lestvici od 1 do 5 ocenite stopnjo otrokovega zadovoljstva ob navedenih dejavnostih.

	Zelo				
	Nezadovoljen	Zadovoljen			zadovoljen
če mu berem knjige za otroke	1	2	3	4	5
če se pogovarjava	1	2	3	4	5
če sam gleda televizijo	1	2	3	4	5
če on »bere knjigo«, jaz pa poslušam	1	2	3	4	5
če se igra z drugimi otroki	1	2	3	4	5

Priloga B

Kriteriji za ocenjevanje zgodb otrok

KRITERIJI ZA OCENJEVANJE ZGODB (Marjanovič-Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U., 2003)

- 1. KOHERENTNOST ZGODBE:** Gre za globinsko povezanost med deli sporočila in se nanaša na strukturo pripovedovane zgodbe.

<i>Kriteriji</i>	<i>Št. točk</i>
1. Zgodba brez strukture.	1
2. Zgodba s strukturo, ki vsebuje preproste opise ilustracij.	2
3. Zgodba s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov.	3
4. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi.	4
5. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov.	5

- 1. KOHEZIVNOST ZGODBE:** Gre za površinsko zgradbo pripovedovane zgodbe.

A. Tematska razporeditev

<i>Kriteriji</i>	<i>Št. točk</i>
1. Linearna razporeditev s tematskimi preskoki.	1
2. Linearna razporeditev brez tematskih preskokov.	2

B. Sredstva, s katerimi ohranjamo referenco

<i>Kategorija</i>	<i>Št. točk</i>
1. Dobesedno ponavljanje.	1
2. Ponavljanje z zaimki, nadpomenkami, s podpomenkami ...	2

Priloga C

Rezultati Vprašalnika za ugotavljanje kakovosti govorne vzgoje v družini

(1. Datum rojstva otroka)

2. Spol otroka	Število	Odstotek
Ženski.	10	43,5
Moški.	13	56,5
Skupaj	23	100,0

3. Izobrazba matere	Število	Odstotek
Osnovna šola.	3	13,0
Poklicna šola.	2	8,7
Srednja ali višja šola.	10	43,5
Visoka šola in več.	8	34,8
Skupaj	23	100,0

4. Izobrazba očeta	Število	Odstotek
Osnovna šola.	3	13,0
Poklicna šola.	4	17,4
Srednja ali višja šola.	11	47,8
Visoka šola in več.	5	21,7
Skupaj	23	100,0

5. Otrok po vrsti	Število	Odstotek
Prvorojeni.	12	52,2
Drugorojeni.	10	43,5
Tretjerojeni in več.	1	4,3
Skupaj	23	100,0

6. Katere vrste knjig imate doma		Da	Ne	Skupaj
Doma so otroške enciklopedije.	Št.	14	9	23
	%	60,9	39,1	100,0
Doma so otroški slovarji.	Št.	5	18	23
	%	21,7	78,3	100,0
Doma so slikanice.	Št.	23	0	23
	%	100,0	0,0	100,0
Doma so otroške knjige.	Št.	23	0	23
	%	100,0	0,0	100,0
Doma so stripi za otroke.	Št.	2	21	23
	%	8,7	91,3	100,0

7. Število knjig za otroke doma.	Število	Odstotek
Do 10.	1	4,3
10-30.	8	34,8
30-50.	7	30,4
Več kot 50.	7	30,4
Skupaj	23	100,0

8. Katere otroške revije imate naročene oz. jih ima vaš otrok?		Da	Ne	Skupaj
Naročena otroška revija Ciciban.	Št.	5	18	23
	%	21,7	78,3	100,0
Naročena otroška revija Cicido.	Št.	4	19	23
	%	17,4	82,6	100,0
Naročena otroška revija Zmajček.	Št.	7	16	23
	%	30,4	69,6	100,0
Naročena otroška revija Pikapolonica.	Št.	1	22	23
	%	4,3	95,7	100,0
Drugo.	Št.	4	19	23
	%	17,4	82,6	100,0

Drugo (ime revije)	Število	Odstotek
<i>(nobene) ne odgovor</i>	19	82,6
Mavrica.	1	4,3
Občasno kupujemo druge.	1	4,3
Zvonček.	2	8,7
Skupaj	23	100,0

9. Število knjig doma.	Število	Odstotek
Do 100.	9	39,1
100-500.	11	47,8
500-1000.	2	8,7
Več kot 1000.	1	4,3
Skupaj	23	100,0

10. Čas za pogovor z otrokom dnevno.	Število	Odstotek
Do 15 minut.	1	4,3
15-30 minut.	3	13,0
30-60 minut.	14	60,9
Več kot 60 minut.	5	21,7
Skupaj	23	100,0

11. O čem se pogovarjate z otrokom?		Da	Ne	Skupaj
Pogovor z otrokom o vsakdanjem življenju in opravkih v družini.	Št.	22	1	23
	%	95,7	4,3	100,0
Pogovor z otrokom o stvareh okoli nas.	Št.	21	2	23
	%	91,3	8,7	100,0
Pogovor z otrokom o domišljjskih stvareh.	Št.	11	12	23
	%	47,8	52,2	100,0
Pogovor z otrokom o vsebini prebranih knjig, televizijskih oddaj, kaset in podobno.	Št.	11	12	23
	%	47,8	52,2	100,0
Drugo.	Št.	3	20	23
	%	13,0	87,0	100,0

Drugo (opis)	Število	Odstotek
<i>(nobene) ne odgovor</i>	20	87,0
O njem samem, kaj misli, kako se počuti.	1	4,3
O športu, načrtih.	1	4,3
Vse sorte pogovori.	1	4,3
Skupaj	23	100,0

12. Najpomembnejša tema pogovora.	Število	Odstotek
O vsakdanjem življenju in opravkih v družini.	11	47,8
O stvareh okoli nas.	7	30,4
O domišljjskih stvareh.	1	4,3
Drugo.	1	4,3
Skupaj	20	87,0
<i>Brez odgovora</i>	3	13,0
Skupaj	23	100,0

13. Ali otroku berete?	Število	Odstotek
Redno.	12	52,2
Občasno.	11	47,8
Skupaj	23	100,0

14. Kolikokrat mu berete?	Število	Odstotek
Vsak dan.	10	43,5
Dvakrat tedensko.	6	26,1
Enkrat tedensko.	3	13,0
Manj kot enkrat tedensko.	1	4,3
Drugo	3	13,0
Skupaj	23	100,0

Drugo (kolikokrat)	Število	Odstotek
<i>(nobene) ne odgovor</i>	19	82,6
3-4 krat tedensko.	1	4,3
4-5 krat tedensko.	1	4,3
Štirikrat na teden.	1	4,3
Večkrat na teden (skoraj vsak dan).	1	4,3
Skupaj	23	100,0

15. Kdaj mu berete?		Da	Ne	Skupaj
Otroku beremo med počitnicami.	Št.	4	19	23
	%	17,4	82,6	100,0
Otroku beremo ob vikendih.	Št.	6	17	23
	%	26,1	73,9	100,0
Otroku beremo zvečer.	Št.	18	5	23
	%	78,3	21,7	100,0
Otroku beremo vedno, kadar prosi otrok.	Št.	13	10	23
	%	56,5	43,5	100,0
Drugo	Št.	1	22	23
	%	4,3	95,7	100,0

Drugo (opis)	Število	Odstotek
<i>(nobene) ne odgovor</i>	22	95,7
V glavnem pred spanjem.	1	4,3
Skupaj	23	100,0

16. Kaj mu berete?		Da	Ne	Skupaj
Otroku beremo otroške enciklopedije.	Št.	6	17	23
	%	26,1	73,9	100,0
Otroku beremo otroške slovarje.	Št.	2	21	23
	%	8,7	91,3	100,0
Otroku beremo slikanice.	Št.	19	4	23
	%	82,6	17,4	100,0
Otroku beremo otroške knjige.	Št.	22	1	23
	%	95,7	4,3	100,0
Otroku beremo stripe za otroke.	Št.	1	22	23
	%	4,3	95,7	100,0
Otroku beremo otroške revije.	Št.	13	10	23
	%	56,5	43,5	100,0

17. Ali namesto vašega branja otrok poslušajo otroške kasete s pravljičami, pesmicami in podobno?	Število	Odstotek
Redno.	1	4,3
Občasno.	18	78,3
Nikoli.	4	17,4
Skupaj	23	100,0

18. Ali vam v vrtcu svetujejo, katere knjige so primerne za otroka?	Število	Odstotek
Da.	6	26,1
Ne.	16	69,6
Skupaj	22	95,7
<i>Brez odgovora</i>	1	4,3
Skupaj	23	100,0

19. Ali z otrokom obiskujete knjižnico?	Število	Odstotek
Redno.	7	30,4
Občasno.	13	56,5
Nikoli.	3	13,0
Skupaj	23	100,0

20. Kaj si izposojate v knjižnici?		Da	Ne	Skupaj
V knjižnici si izposojamo otroške enciklopedije.	Št.	7	16	23
	%	30,4	69,6	100,0
V knjižnici si izposojamo otroške slovarje.	Št.	1	22	23
	%	4,3	95,7	100,0
V knjižnici si izposojamo slikanice.	Št.	17	6	23
	%	73,9	26,1	100,0
V knjižnici si izposojamo otroške knjige.	Št.	16	7	23
	%	69,6	30,4	100,0
V knjižnici si izposojamo stripe za otroke.	Št.		23	23
	%		100,0	100,0
V knjižnici si izposojamo otroške revije.	Št.	1	22	23
	%	4,3	95,7	100,0

21. Ali kupujete knjige za otroke?	Število	Odstotek
Da.	19	82,6
Ne.	4	17,4
Skupaj	23	100,0

Če da, ob katerih priložnostih kupujete knjige za otroke?		Da	Ne	Skupaj
Knjige za otroke kupujemo za rojstni dan.	Št.	12	7	19
	%	63,2	36,8	100,0
Knjige za otroke kupujemo kot darilo ob novem letu.	Št.	13	6	19
	%	68,4	31,6	100,0
Knjige za otroke kupujemo za počitnice.	Št.	3	16	19
	%	15,8	84,2	100,0
Knjige za otroke kupujemo, ko se vrnemo s službenega potovanja.	Št.		19	19
	%		100,0	100,0
Knjige za otroke kupujemo vsakokrat, ko opazimo, da je v prodaji nova otroška knjiga.	Št.	1	18	19
	%	5,3	94,7	100,0
Drugo	Št.	12	7	19
	%	63,2	36,8	100,0

Drugo (opis)	Število	Odstotek
<i>(nobene) ne odgovor</i>	7	36,8
Če je ugodna cena in mi je knjiga všeč.	1	5,3
Če mi je kakšna knjiga posebno všeč in ni važna priložnost	1	5,3
Če otrok pove, da mu je všeč.	1	5,3
Kadarkoli, brez razloga.	1	5,3
Kar tako.	1	5,3
Knjižni sejmi.	1	5,3
Ko najdem kakšno, ki se mi zdi za otroka poučna.	1	5,3
Ko opazim zanimivo knjigo.	1	5,3
Naključno.	1	5,3
Ob ugodnih cenah knjig.	1	5,3
Vsak mesec 1 - zaradi članstva v Svetu knjige.	1	5,3
Vsak mesec preko Cicikluba.	1	5,3
Skupaj	19	100,0

Če da, katere knjige za otroke kupujete najpogosteje?		Da	Ne	Skupaj
Najpogosteje kupujemo otroške enciklopedije.	Št.	5	14	19
	%	26,3	73,7	100,0
Najpogosteje kupujemo otroške slovarje.	Št.		19	19
	%		100,0	100,0
Najpogosteje kupujemo slikanice.	Št.	9	10	19
	%	47,4	52,6	100,0
Najpogosteje kupujemo otroške knjige.	Št.	17	2	19
	%	89,5	10,5	100,0
Najpogosteje kupujemo stripe za otroke.	Št.		19	19
	%		100,0	100,0

22. Ali otrok gleda otroške programe na TV?	Število	Odstotek
Redno.	11	47,8
Občasno.	12	52,2
Skupaj	23	100,0

23. Ali otroški program gledate skupaj z otroki?	Število	Odstotek
Občasno.	23	100,0

24. Če ga gledate skupaj, ali se z otrokom pogovarjate o vsebini oddaj?	Število	Odstotek
Redno.	9	39,1
Občasno.	14	60,9
Skupaj	23	100,0

25. Katere kulturne prireditve obiskujete skupaj z otrokom?		Da	Ne	Skupaj
Z otrokom obiskujemo lutkovne predstave.	Št.	13	10	23
	%	56,5	43,5	100,0
Z otrokom obiskujemo mladinsko gledališče.	Št.	2	21	23
	%	8,7	91,3	100,0
Z otrokom obiskujemo otroški kino.	Št.	7	16	23
	%	30,4	69,6	100,0
Z otrokom obiskujemo ure pravljič.	Št.	5	18	23
	%	21,7	78,3	100,0
Drugo	Št.	1	22	23
	%	4,3	95,7	100,0

Drugo (opis)	Število	Odstotek
<i>(nobene) ne odgovor</i>	22	95,7
Ročne delavnice, otroški živžav.	1	4,3
Skupaj	23	100,0

26 Kako pogosto jih obiskujete?	Število	Odstotek
Redno.	1	4,3
Občasno.	18	78,3
Nikoli.	2	8,7
Skupaj	21	91,3
<i>Brez odgovora</i>	2	8,7
Skupaj	23	100,0

27. Kolikokrat se igrate z otrokom?		Da	Ne	Skupaj
Z otrokom se igramo vsak dan.	Št.	14	9	23
	%	60,9	39,1	100,0
Z otrokom se igramo nekajkrat tedensko.	Št.	8	15	23
	%	34,8	65,2	100,0
Z otrokom se igramo med vikendom.	Št.	7	16	23
	%	30,4	69,6	100,0
Z otrokom se igramo med počitnicami.	Št.	4	19	23
	%	17,4	82,6	100,0
Z otrokom se igramo, ko je bolan.	Št.	3	20	23
	%	13,0	87,0	100,0
Z otrokom se ne igramo nikoli, ker meniva, da je že prevelik.	Št.	0	23	23
	%	0	100,0	100,0

28. Na čigavo pobudo se igrate?	Število	Odstotek
Najino.	4	17,4
Otrokovo.	13	56,5
Drugo	6	26,1
Skupaj	23	100,0

Drugo (opis)	Število	Odstotek
<i>(nobene) ne odgovor</i>	17	73,9
Najino ali otrokovo.	1	4,3
Najino in otrokovo.	5	21,7
Skupaj	23	100,0

29. Kaj menite, kdaj je vaš otrok najbolj zadovoljen? Na lestvici od 1 do 5 ocenite ...	Povp.	Stan. deviacija
Otrok je najbolj zadovoljen, če mu berem knjige za otroke.	4,61	0,583
Otrok je najbolj zadovoljen, če se pogovarjava.	4,57	0,662
Otrok je najbolj zadovoljen, če sam gleda TV.	3,30	0,876
Otrok je najbolj zadovoljen, če on "bere knjigo", jaz pa poslušam.	3,83	1,193
Otrok je najbolj zadovoljen, če se igra z drugimi otroki.	4,65	0,714

Otrok je najbolj zadovoljen, če mu berem knjige za otroke.	Število	Odstotek
Zadovoljen.	1	4,3
Bolj zadovoljen.	7	30,4
Zelo zadovoljen.	15	65,2
Skupaj	23	100,0

Otrok je najbolj zadovoljen, če se pogovarjava.	Število	Odstotek
Zadovoljen.	2	8,7
Bolj zadovoljen.	6	26,1
Zelo zadovoljen.	15	65,2
Skupaj	23	100,0

Otrok je najbolj zadovoljen, če sam gleda TV.	Število	Odstotek
Manj nezadovoljen.	4	17,4
Zadovoljen.	10	43,5
Bolj zadovoljen.	7	30,4
Zelo zadovoljen.	2	8,7
Skupaj	23	100,0

Otrok je najbolj zadovoljen, če on "bere knjigo", jaz pa poslušam.	Število	Odstotek
Manj nezadovoljen.	5	21,7
Zadovoljen.	3	13,0
Bolj zadovoljen.	6	26,1
Zelo zadovoljen.	9	39,1
Skupaj	23	100,0

Otrok je najbolj zadovoljen, če se igra z drugimi otroki.	Število	Odstotek
Zadovoljen.	3	13,0
Bolj zadovoljen.	2	8,7
Zelo zadovoljen.	18	78,3
Skupaj	23	100,0

IZJAVA O AVTORSTVU

Izjavljam, da sem avtorica diplomskega dela z naslovom *Vpliv okolja na pripovedovanje zgodb pri štiriletnih otrocih*, opravila sem ga na Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete v Ljubljani pod mentorstvom red. prof. dr. Simone Kranjc.

Mateja Kovačič

Nova Gorica, september 2016