

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

KRISTINA PRIMOŽIČ

**VPLIV DRUŽINSKE PISMENOSTI NA ZGODNJE
OPISMENJEVANJE OTROK**

Diplomsko delo

Ljubljana 2012

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Študijski program: Predšolska vzgoja

KRISTINA PRIMOŽIČ

Mentorica: doc. dr. DARIJA SKUBIC

**VPLIV DRUŽINSKE PISMENOSTI NA ZGODNJE
OPISMENJEVANJE OTROK**

Diplomsko delo

Ljubljana 2012

ZAHVALA

Zahvaljujem se doc. dr. Dariji Skubic za mentorstvo in strokovno usmerjanje pri pisanju diplomskega dela.

Iskreno se zahvaljujem tudi vsem, ki so mi nudili podporo, pomoč in spodbude med celotnim študijem.

POVZETEK

Diplomsko delo z naslovom *Vpliv družinske pismenosti na zgodnje opismenjevanje otrok* obsega teoretični in empirični del. V teoretičnem delu je opredeljena pismenost, v povezavi z njo pa tudi opismenjevanje – porajajoča se pismenost in kot ključni segment te pismenosti tudi družinska pismenost. Družinska pismenost vpliva na vse prihodnje opismenjevanje, zato so v tem delu opisani tudi dejavniki te pismenosti ter družinske dejavnosti, ki vplivajo na porajajočo pismenost otroka.

Cilj diplomskega dela je ugotoviti, kakšen vpliv ima družinska pismenost na zgodnje opismenjevanje otrok.

Po teoretičnem študiju literature sem izoblikovala anketni vprašalnik za starše, v katerem sem ugotavljala, ali starši poznajo pomen termina družinska pismenost in ali vedo, katere dejavnosti v družini vplivajo na pismenost otrok. Zanimalo me je tudi stališče staršev, komu pripisujejo večji vpliv pri opismenjevanju otrok – sebi (družinskemu okolju) ali vzgojno-izobraževalnim ustanovam. Skozi vsa vprašanja v anketnem vprašalniku sem opazovala tudi, ali so opazne razlike med starši vrtčevskih otrok in starši prvošolcev glede na družinske dejavnosti, ki so ključne za opismenjevanje otroka.

Sklepne ugotovitve prinašajo predloge za izboljšavo aktualnega stanja na obravnavanem področju.

KLJUČNE BESEDE: pismenost, opismenjevanje, porajajoča se pismenost, družinska pismenost.

SUMMARY

This Diploma Work, entitled *The Impact of Family Literacy on the early literacy process of children* is composed of theoretical and empirical part. In the theoretical part literacy, the earliest literacy process, which is known as the nascent literacy, and family literacy, which represent the key part, are defined. Since family literacy affects all further literacy processes, literacy factors, which have influence on the nascent literacy of a child, are also presented.

The main purpose of this Diploma Work is to find out why family literacy has such great influence on the early literacy process of children.

After examining the technical literature I prepared a questionnaire for parents and I tried to find out if they knew the term “family literacy” and if they were aware of family activities that affected the literacy of children. I also tried to figure out what plays a more important role in the literacy process of children according to their point of view – family environment or educational institutions. On the basis of the questionnaire I also tried to find out if there were differences regarding the most important activities for the literacy process of children between parents whose children attended nursery school and those whose children were first-formers.

Final findings are focused on suggestions for the improvement of the current situation in the discussed field.

KEY WORDS: literacy, literacy process, nascent literacy, family literacy.

KAZALO

0 UVOD	1
1 TEORETIČNI DEL	2
1.1 OPREDELITEV PISMENOSTI	2
1.2 POGLEDI NA PISMENOST	4
1.3 RAZVOJ ZGODNJE PISMENOSTI	5
1.4 PORAJAJOČA SE PISMENOST	5
1.4.1 <i>Spretnosti porajajoče se pismenosti</i>	7
1.5 DRUŽINSKA PISMENOST	8
1.5.1 <i>Družinska pismenost v predšolskem obdobju</i>	9
1.5.2 <i>Vpliv družine na otrokov razvoj pismenosti</i>	10
1.5.3 <i>Družinsko življenje in pismenost</i>	11
1.5.4 <i>Prenos pismenosti znotraj družine</i>	11
1.5.5 <i>Programi družinske pismenosti</i>	12
1.5.6 <i>Družinsko branje</i>	12
1.5.6.1 <i>Glasno branje</i>	14
1.5.6.2 <i>Razgovorno oz. dialoško branje</i>	14
1.5.6.3 <i>Motivacija in interes za branje</i>	15
1.5.6.4 <i>Družinski obiski knjižnice</i>	16
1.6 VLOGA VZGOJITELJIC OZ. VZGOJITELJEV PRI SPODBUJANJU DRUŽINSKE PISMENOSTI.....	16
2 EMPIRIČNI DEL	18
2.1 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA	18
2.2 CILJI RAZISKOVALNEGA DELA	19
2.3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE.....	19
2.4 METODOLOGIJA	20
2.4.1 <i>Raziskovalna metoda</i>	20
2.4.2 <i>Vzorec</i>	20
2.4.3 <i>Postopek zbiranja in obdelave podatkov</i>	20
3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA	21
3.1 REZULTATI ANKETE IN INTERPRETACIJA ANKETNIH ODGOVOROV	21
3.2 PREVERJANJE HIPOTEZ	33
4 SKLEPNE UGOTOVITVE.....	35
4.1 PREDLOGI ZA IZBOLJŠANJE OBSTOJEČEGA STANJA	36
5 VIRI IN LITERATURA	37
6 PRILOGA	40

0 UVOD

Vlada Republike Slovenije je od leta 2007 namenila pozornost dvigu pismenosti celotnega prebivalstva Slovenije. V Nacionalni strategiji za razvoj pismenosti (2005) je poudarjeno, da je to zahteven cilj, ki ga je mogoče doseči le, če bomo v vseh segmentih družbe razumeli in sprejeli pismenost kot vrednoto in se bo vsakdo izmed nas zavedal pomena njenega vseživljenjskega razvijanja (za osebni, poklicni in družbeni razvoj).

Pismenost je v sodobni družbi ključnega pomena za razvoj posameznika in za razvoj celotne družbe. V življenju oz. svetu se ne moremo znajti, če nismo (funkcionalno) pismeni. Morda se ne zavedamo, kje vse potrebujemo branje in da ga na nek način uporabljamo ter potrebujemo ves čas (številka avtobusa, cene v trgovinah, napisi na trgovinah, napisi na zdravilih, telefonske številke itn).

Če želimo dvigniti raven pismenosti, moramo narediti temeljite spremembe že pri najzgodnejši stopnji opismenjevanja – pri začetnem opismenjevanju (predšolskih) otrok.

Starši oz. družinsko okolje igra ključno vlogo pri oblikovanju oz. pri razvoju pismenosti otrok. Starši s svojimi stališči, z vrednotami branja, poslušanja itn. dajejo otrokom zgled. Družinsko okolje je obenem tisto, ki otroka vpelje v začetke opismenjevanja.

Sem stališča, da bi se morali odrasli pojma družinska pismenost bolj zavedati. Seznanjeni bi morali biti o pomembnosti družinskega okolja za vseživljenjsko pismenost.

Prvi koraki k pismenosti so temeljnega pomena za ves nadaljnji razvoj pismenosti (in tudi za nadaljnje izobraževanje).

Pojma družinska pismenost bi se morali zavedati predvsem starši, pa tudi vzgojitelji in učitelji – saj so oni tisti, ki lahko staršem pomagajo ozavestiti ta pojem. Pedagoški delavci morajo starše informirati o pomembnosti otrokove pismenosti ter jih pri opismenjevanju otrok spodbujati.

Kot bodoča vzgojiteljica se zavedam, da je potrebno starše seznaniti in informirati o pomenu pismenosti otrok in o načinih vplivanja nanjo.

V diplomskem delu sem se ukvarjala predvsem s predšolsko pismenostjo, v okviru le-te pa sem poudarila pomen družinske pismenosti. V empiričnem delu sem ugotavljala mnenja staršev o družinski pismenosti ter o dejavnostih družinske pismenosti.

1 TEORETIČNI DEL

1.1 OPREDELITEV PISMENOSTI

V slovenskem prostoru je razumevanje pojma pismenost posebej zapleteno, saj Slovar slovenskega knjižnega jezika pojem začrta na dveh ravneh – na ravni temeljne spretnosti branja in pisanja ter na ravni občega poznavanja česa (Vončina, 2005: 3).

»Pismenost, 1. znanje branja in pisanja: šola je širila pismenost; odstotek pismenosti/ ... ekspr. znanje, poznavanje česa sploh: politična, prometna pismenost 2. lit. rokopisno slovstvo; pismenstvo: spomeniki glagolske pismenosti (SSKJ, 2000: 844)«.

S pismenostjo se v sodobnem času ukvarjajo različne stroke – lingvistična, psihološka, pedagoška in tudi druge, ki obravnavajo njene različne vidike. Pismenost se na nek način kaže kot vsestranska sposobnost, ki se pokaže v presečišču različnih strok (Javrh, 2011: 17).

V. Vončina (2005: 3, 4) pojasnjuje, da je opredelitev pismenosti še posebej pomembna v izobraževanju, saj je pismenost danes eden osrednjih pojmov v izobraževanju pri nas in po svetu.

Pismenost je najbolj otipljivo povezana z jezikom, besedili in pomeni, preko katerih tečejo najpomembnejši tokovi, ki oblikujejo tako nas same kot naše družbene odnose. Mnogi opisujejo tesno povezanost med pojmom pismenost ter jezikom in kulturo, ideologijo in diskurzom, znanjem in močjo. Zato je tudi v izobraževanju opredeljevanje pismenosti polemična tema (Vončina, 2005: 3).

V literaturi ni podane enoznačne opredelitve oz. definicije pojma pismenosti. Zasledimo lahko več opredelitev, ki pa se med seboj ne izključujejo oz. si niso nasprotujoče. Razlike v definicijah lahko zasledimo pri razširitvi pojma pismenosti (na več področij ipd.).

V ožjem, najosnovnejšem pomenu je pismenost najpogosteje definirana kot človekova sposobnost branja in pisanja. Pismen naj bi bil torej tisti, ki zna brati in pisati (Grginič, 2006: 8).

V nacionalni strategiji za razvoj pismenosti (pismenost.acs.si/datoteke/komisija/strategija.pdf) je pismenost opredeljena kot: »Trajno razvijajoča se zmožnost posameznikov, da uporabljajo družbeno dogovorjene sisteme simbolov za sprejemanje, razumevanje, tvorjenje in uporabo

besedil za življenje v družini, šoli, na delovnem mestu in v družbi. Pridobljeno znanje in spretnosti ter razvite sposobnosti posamezniku omogočajo uspešno in ustvarjalno osebnostno rast ter odgovorno delovanje v poklicnem in družbenem življenju. Poleg zmožnosti branja, pisanja in računanja, ki veljajo za temeljne zmožnosti pismenosti, se danes poudarja tudi pomen drugih zmožnosti (npr. poslušanja) in novih pismenosti, kot so informacijska, digitalna, medijska pismenost in druge, ki so pomembne za uspešno delovanje v družbi. Kot zmožnost in družbena praksa se pismenosti pridobivajo in razvijajo vse življenje v različnih okoliščinah in na različnih področjih ter prežemajo vse človekove dejavnosti.«

L. Knaflič (2002: 38) poudarja, da se je pojmovanje pismenosti v zadnjem desetletju pod vplivom hitrega razvoja informacijsko-komunikacijske tehnologije spremenilo. Nekoč naj bi bila pismenost opredeljena kot dihotomna spretnost, ki jo posameznik obvlada ali ne (je pismen oz. nepismen), omogoča sprejemanje (branje) in sporočanje (pisanje) informacij v pisni obliki. V zadnjem desetletju pa so nastale nove opredelitve, ki pismenost pojmujejo kot skupek spretnosti, ki vse skupaj omogočajo iskanje, izbiro in rabo informacij za potrebe vlog, ki jih posameznik opravlja v vsakdanjem življenju.

Iz tega sledi, da današnja družba od posameznika pričakuje tudi sposobnosti razmišljanja, ustvarjanje novega znanja, komunikacije, skupinskega sodelovanja in sposobnosti reševanja problemov – kar narekuje tudi spremembe v začetnem opismenjevanju. Cilji niso le obvladanje vseh začetnih oz. osnovnih komunikacijskih spretnosti, pač pa sposobnosti rabe jezika za komunikacijo, razmišljanje in kritično vrednotenje (Grginič, 2005 a: 8).

V povezavi s pismenostjo se pojavlja več terminov oz. več vrst pismenosti, ki se med seboj povezujejo in dopolnjujejo. V diplomskem delu se bom osredinila na dva pomembnejša pojma oz. termina, ki imata ključno vlogo pri opismenjevanju otrok v predšolski dobi (in zgodnji šolski dobi). Ta dva termina sta družinska pismenost in zgodnje oz. začetno opismenjevanje (tudi porajajoča ali pojavljajoča se pismenost).

Ker se pojmovanje pismenosti spreminja tako hitro kot informacijsko-komunikacijska tehnologija (računalništvo in druge hitre spremembe), je potrebno, da že pri predšolskih otrocih in njihovih družinah naredimo korenite spremembe na področju pismenosti. Če želimo doseči dvig pismenosti otrok, moramo seveda začeti s spremembami v zgodnjem opismenjevanju.

1.2 POGLEDI NA PISMENOST

V preteklih desetletjih se je pojavilo več različnih pogledov (teorij) na pismenost.

1.2.1 Razvojni vidik

Prednost daje otroškemu dozorevanju. V začetku 20. stoletja so se strokovnjaki strinjali s trditvijo, da se otrok lahko opismeni šele, ko doseže določeno starost. Razvili so serijo testov, ki so jih uporabljali v šolah za ugotavljanje otrokove pripravljenosti na pouk. Vpliv staršev na začetno opismenjevanje večinoma ni bil upoštevan in tudi otrokovo predznanje je bilo v veliki meri zanemarjeno. Kritika tega pogleda se je pojavila s spoznanjem, da čeprav morajo biti otroci fizično razviti za vstop v šolo, lahko na ta proces močno vplivajo predbralne izkušnje (Grginič, 2005 a: 8, 9).

1.2.2 Razvojne teorije

Uveljavljali so se programi, ki so vplivali na otroke že v najmlajših letih, še zlasti v varstvu in vrtcih, z namenom doseči bralno pripravljenost. Ustanovljeni so bili nekakšni pripravljalni programi, ki so vključevali delovne zvezke z natančno izdelanimi vajami. Sposobnosti branja in pisanja so ločevali in jih izolirano učili med frontalno vodenim poukom. Vloge staršev niso poudarjali oz. so staršem celo svetovali, naj ne poskušajo vplivati na razvoj otrokove pismenosti v zgodnjem obdobju (Grginič, 2006: 8, 9).

1.2.3 Teorije porajajoče se pismenosti

Pojavile so se v 70. letih. Strokovnjaki so trdili, da branje in pisanje nista samostojni sposobnosti, ki bi ju bilo treba tako tudi poučevati (izolirano), temveč gre za precej bolj kompleksen proces, ki se začne z rojstvom otroka. Sposobnosti, kot so branje, pisanje ter govorjenje in poslušanje, so med seboj močno povezane, razvijajo se skupaj ob otrokovi udeležbi v dogodkih v družinskem okolju. Družine in skupnosti imajo vlogo in odgovornost, da izkušnje, ki jih omogočajo otrokom, pospešujejo porajajočo se pismenost (Grginič, 2005 a: 8, 9).

1.2.4 Sociološko-kulturološki pogled

Ta pogled se je pojavil v zgodnjih 90. letih, na podlagi trdnih temeljih teorij porajajoče se pismenosti in teoriji P. Bordieuja, ki je pismenost definiral kot nekakšno obliko kulturnega kapitala, ki ga je mogoče preoblikovati v družbeni status in premoženje. Tako so otrokove sposobnosti določene z družbenim in kulturnim kontekstom, v katerem poteka poučevanje (Grginič, 2006: 9).

V tem poglavju sem na kratko opisala zgodovinske poglede na pismenost, ki so povezani predvsem s pogledom na začetno opismenjevanje otrok – predšolskih otrok in otrok v zgodnji šolski dobi. V naslednjih dveh poglavjih se bom osredinila na zgodnje opismenjevanje otrok (predvsem na porajajočo oz. pojavljajočo pismenost).

1.3 RAZVOJ ZGODNJE PISMENOSTI

Enega bolj kompleksnih modelov razvoja zgodnje pismenosti so predstavile avtorice D. Barone, M. Mallette in S. Xu (2005, nav. po Pečjak in Potočnik, 2011: 62). Poudarjajo, da gre v razvoju pismenosti za nekakšen preplet kar najtesneje povezanih dejavnosti branja, pisanja in splošnega poznavanja besed. Pri razvoju zgodnje pismenosti tako avtorice govorijo o treh stopnjah: stopnji razvijajoče se pismenosti (porajajoče se pismenosti), stopnji začetne pismenosti in stopnji prehodne pismenosti (prehodne zato, ker gre za nekakšen prehod k razviti pismenosti, pismenosti, ki je značilna za odrasle).

1.4 PORAJAJOČA SE PISMENOST

Poudarim naj, da različni avtorji in avtorice porajajočo se pismenost poimenujejo na različne načine – poimenujejo jo tudi kot pojavljajočo se pismenost oz. predšolsko pismenost.¹

Porajajoča se pismenost (ang. appearing literacy) je izraz, ki se je pojavil sredi osemdesetih let pri E. Sulzby in W. H. Tealu (1999, nav. po Skubic, 2010: 94).

Opismenjevanje je počasen in dolgoročen proces, ki se začne zelo zgodaj, veliko pred tem, kar pogosto razumemo kot »pravo branje in pisanje« (Jurišič, 2000: 71).

¹ Porajajoča se pismenost, pojavljajoča se pismenost in predšolska pismenost so poimenovanja, ki opredeljujejo isto vrsto oz. obliko pismenosti. Porajajoča se, pojavljajoča se in predšolska pismenost so sopomenke.

Razvojna psihologinja L. Marjanovič Umek (2007: 36, 37) je zapisala, da je razumevanje pismenosti kot kontinuuma, ki seže od obdobja dojenčka in malčka (v teh dveh razvojnih obdobjih velja posebej izpostaviti razvoj socialnih interakcij med otroki in odraslimi in vrstniki, razvoj besednjaka in začetnih komunikacijskih zmožnosti, v obdobju zgodnjega otroštva pa zlasti pomembne premike v govornem razvoju) omogočilo premik od normativnega (standardnega) razumevanja otrokovega razvoja, s tem pa tudi določitev starosti, ko je otrok pripravljen za učenje branja in pisanja in ko se nekako praviloma začne formalno učenje spretnosti. Za razvoj otrokove govorne kompetentnosti in zgodnje pismenosti so pomembne že kakovostne socialne interakcije med malčki in starši ter starševski slog.

W. H. Teale in E. Sulzby (1986, nav. po Grginič, 2000: 104) sta poudarila, da se v zadnjem desetletju strokovnjaki nagibajo k opisovanju začetnega bralnega in pisalnega razvoja otroka kot procesa spontanega pojavljanja in odkrivanja pismenosti. Pojavlja se neodvisno od formalnega učenja, v okolju s tiskano in pisano besedo.

Zgodnje oz. začetno opismenjevanje (tudi porajajoča se pismenost) je faza v procesu funkcionalne pismenosti, ki se neformalno začne pred šolo, nadaljuje pa formalno načrtno in sistematično s šolanjem (Grginič, 2005 a: 10).

Porajajočo se pismenost otroci pridobivajo spontano in samoiniciativno daljše časovno obdobje v času pred šolskim oz. formalnim opismenjevanjem (Grginič 2005 b: 1). Z izrazom porajajoča se pismenost poudarjamo, da je opismenjevanje postopen in dolgotrajen proces ter zajema večji del predšolskega obdobja. To je čas razvoja pri otroku med najzgodnejšo pismenostjo, ko otrok čečka in se pretvarja, da bere, ter poznejšim učenjem branja in pisanja v šoli (Pečjak, 2003: 119).

Avtorja E. Sulzby in W. H. Teale (1991, nav. po Skubic, 2010: 94) poudarjata, da je pojavljajoča se pismenost prepletanje otrokovih aktivnosti (otrokova individualna graditev pismenosti) in vloge družbenega okolja v procesu izgrajevanja pismenosti ter interakcije med njima.

Pismenost ima ključno vlogo v vsakdanjem življenju, zato znanstveniki in strokovnjaki različnih strok proučujejo pomembne dejavnike, ki vplivajo na uspešnost pri opismenjevanju, izobraževanju in kasnejši rabi različnih oblik pismenosti. Proučevanja se nanašajo predvsem na obdobje zgodnjega otroštva, na čas pred vstopom v šolo in pred začetkom formalnega opismenjevanja. Strokovnjaki opozarjajo predvsem na pomemben vpliv družinskega okolja na

razvoj posameznikove pismenosti – ugotavljajo, da so otroci, ki so v domačem okolju dobili več spodbud na področju pismenosti, pri opismenjevanju in učenju uspešnejši (Knaflič, 2009 a: 5).

Razvoj otrokove zgodnje pismenosti ima pomemben vpliv na poznejšo učno uspešnost v šoli. Prav zato naj bi porajajoči pismenosti v predšolskem obdobju namenili več pozornosti (Grginič, 2008: 9).

V sodobnem času se otrok že od rojstva oz. zgodnjih let srečuje s pisnim jezikom, najprej v družini in bližnjem okolju, nato v vrtcu. V vsakdanjih dogodkih, povezanih s pismenostjo, pridobiva znanje o pomenu in oblikah tiska. Pisanje in branje si otrok prizadeva osmisliti – v družbi vrstnikov v vrtcu demonstrira, kar že ve o pismenosti, in hkrati to znanje o pisnem jeziku nadgrajuje (Grginič, 2008: 10).

Pridobivanje predšolske pismenosti se močno prepleta z otrokovim življenjem v družini, kar narekuje povezanost oz. tesnejše sodelovanje družine in vrtca (Grginič, 2008: 10).

1.4.1 Spretnosti porajajoče se pismenosti

Področje zgodnjega opismenjevanja obsega veliko več kot le spoznavanje in uporabo črk oz. simbolov. Gre za razvoj vidnih in slušnih procesov, velike in fine motorike, vidno-gibalne usklajenosti za pridobivanje spoznanj, da je moč govorjeno zapisati in zapisano prebrati, izražati ideje, misli in čustva z uporabo simbolov ali s pisanjem (Čas, Kovač, Justin, 2005: 96).

V knjigi Začetno opismenjevanje (Zrimšek, 2003: 10–13) je začetek opismenjevanja opisan s pojmom pojavljajoča se pismenost. Vidni znaki razvoja pismenosti naj bi bili v navideznem branju, branju tiska v okolici, poimenovanju črk abecede, spontanem pisanju itn. Nevidni znaki pa naj bi bili povezani z dejavnostmi v družini, vrtcu in okolju (otroške pesmi, branje knjig z odraslimi, uganke, branje napisov v trgovinah, opazovanje odraslih pri branju itn.).

Razvoj predšolske pismenosti oz. zgodnjega opismenjevanja poteka počasi, postopoma in praviloma v sledečem zaporedju: otroci najprej spoznavajo koncept tiska, prepoznavajo kontekstualni tisk, nato v napisih opažajo črke, ki jih uporabljajo tudi v zapisih, ob tem pa s poslušanjem ugotavljajo posamezne glasove v besedah, ki jih prirejajo črkam v zapisanih

besedah, vse dokler po daljšem času ne začnejo analitično brati, pri pisanju pa začnejo upoštevati jezikovna pravila (Grginič, 2005 b: 1).

Branka D. Jurišić v članku Porajajoča se pismenost (2000 b: 6) opisuje naslednje spretnosti porajajoče se pismenosti:

- razumevanje konvencij tiska (otrok pozna smer pisanja in branja, smer listanja knjige, v knjigi pokaže, kje se zgodba začne in kje konča);
- funkcije tiska (otrok ve, čemu je namenjeno pisanje in branje);
- učenje iz okolja (prepoznavanje besed iz znakov in logotipov – prepozna znak trgovine na vrečki ipd.);
- porajajoče se pisanje in branje (otrok se pretvarja, da piše, čeprav dela čačke, bere knjigo tako, da vleče s prstom in govori besedilo »na pamet«, uporablja črke, vendar piše fonetično ali pravilno uporabi le prvo črko ali glas).

Porajajoča se pismenost se začne oblikovati kmalu po rojstvu oz. v otrokovem zgodnjem predšolskem obdobju. V tem obdobju ima ključno vlogo pri razvoju opismenjevanja otrokova primarna družina (otrokovi starši, sorojenci in drugi sorodniki).

V naslednjem poglavju bom govorila o družinski pismenosti – o vrsti oz. obliki pismenosti, ki se najbolj neposredno povezuje s porajajočo se pismenostjo.

1.5 DRUŽINSKA PISMENOST

Termin družinska pismenost se pojavlja v povezavi s pojmom pismenost (Grginič, 2006: 12).

Pojem družinska pismenost izhaja oz. je preveden iz angleškega izraza »family literacy«.

Izraz družinska pismenost se je v tuji strokovni literaturi začel pojavljati v zadnjih dveh desetletjih, po letu 1990 (leto, razglašeno za leto pismenosti), ko je bilo pismenosti in družini namenjeno več strokovne pozornosti. Izraz je nastajal ob spoznanju, da ima družina velik vpliv na razvoj pismenosti pri otroku, posledično pa tudi na njegov šolski uspeh (Knaflič, 1999 a: 49).

Družinska pismenost je razmeroma nov termin. Mednarodno bralno društvo (International Reading Association – IRA) priporoča, da se ta izraz obravnava kot kompleksen pojem, ki

vključuje različne odnose, ki nastanejo med družino in pismenostjo. V družinsko pismenost so zajeti vsi načini in situacije, v katerih vsi družinski članki potrebujejo bralne, pisne ali računske spretnosti v vsakodnevem življenju (Knaflič, 2002: 38). Vključuje tudi bralno kulturo in navade, povezane s pismenostjo (Knaflič, 2000 b: 140).

L. Knaflič (1999 a) pojasnjuje, da je v slovenski strokovni literaturi družinska pismenost izraz, ki je manj znan.

Družinska pismenost je najpogosteje definirana kot koncept, ki vključuje naravno nastajajoče izobraževalne dejavnosti v okviru družine oz. doma (Grginič, 2006: 12).

L. Knaflič (2009 b: 7, 8) trdi, da družinska pismenost zajema vse dejavnosti, ki potekajo znotraj družine in so povezane s pismenostjo. Pri tem avtorica članka misli predvsem na dva rodova znotraj družine in na dejavnosti, ki so pred formalnim (načrtnim oz. šolskim) opismenjevanjem in predstavljajo pripravo na učenje branja in pisanja. Avtorica (Knaflič 2002: 47) poudarja tudi, da je pismenost odraslega seštevek različnih vplivov, ki se medsebojno dopolnjujejo in prepletajo od rojstva dalje. Prvotna družina in v njej prevladujoča raven pismenosti se kaže kot eden najpomembnejših dejavnikov, ki direktno vpliva na razvoj pismenosti v obdobju otroštva in kasneje.

1.5.1 Družinska pismenost v predšolskem obdobju

Za otrokov razvoj predšolske pismenosti ima družina neprecenljivo vlogo. Otrokove izkušnje že od rojstva naprej vplivajo na njegovo približevanje k pismenosti, k razvijanju bralnih in pisalnih spretnosti – starši in člani družine, ki skrbijo za otroka, so njegovi prvi učitelji, npr. otroka naučijo hoditi, pomagajo mu spregovoriti itn. (Morrow, 1990, nav. po Grginič, 2008: 18).

L. Knaflič (2009 b: 7) navaja ugotovitve, da so vplivi domačega okolja zelo pomembni ter da se pogostost in kakovost dejavnosti v domačem okolju, povezanih s pismenostjo, močno odražata na otrokovi uspešnosti pri procesu opismenjevanja, pa tudi kasneje v kompetentnosti pri uporabi različnih veščin povezanih s pismenostjo. Poudarja še, da pod te dejavnosti ne smemo upoštevati le neposrednega učenja branja ali pisanja, temveč dejavnosti, ki so posredno povezane s pismenostjo in prispevajo k razvoju določenih sposobnosti in boljši pripravljenosti otroka za opismenjevanje na začetku šolanja.

Tudi avtorica M. Grginič (2008: 20) navaja rezultate raziskave, ki kažejo na to, da imajo številne aktivnosti v predšolskem obdobju, npr. glasno branje otrokom, pogovor ob knjigah, napisih v okolju in dejavnosti od gledanju televizijskega programa, pomemben vpliv na šolski uspeh, predvsem na učenje branja in razvijanje govorne zmožnosti.

Družinska pismenost ima tako pomembno vlogo v otrokovem razvoju pismenosti – ima značilen vpliv na razvoj jezikovne zmožnosti, še posebej na učenje branja. Nikakor je ne moremo prepustiti naključju – potrebovali bi uspešen program razvijanja porajajoče se pismenosti, ki bi imel širši, nacionalni pomen (Grginič, 2006: 14).

1.5.2 Vpliv družine na otrokov razvoj pismenosti

Različne možnosti, ki jih otroku ponuja družinsko okolje, so najpogosteje posledica razlik v sociodemografskih značilnostih otrokove družine (npr. ekonomski status družine, izobrazba staršev, velikost družine) ter prepričanj staršev o pomembnosti spodbujanja otrokovega razvoja pismenosti, ki se odražajo v dejavnostih, med katerimi vstopajo v interakcijo z njimi (Foy in Mann, 2003, nav. po Fekonja, Marjanovič Umek in Kranjc, 2005: 53, 54).

V knjigi Družinska pismenost (Grginič, 2006: 12, 13) so izpostavljeni trije načini vplivanja družine na otrokov razvoj pismenosti:

1. *Medsebojno sodelovanje* obsega izkušnje s pisanjem in branjem, ki jih otrok pridobiva v družinskem okolju skupaj s sorojenci, starši in drugimi družinskimi člani (npr. sezname za nakupovanje, voščilnice ipd.).
2. *Fizično okolje*, ki zajema pripomočke za sporazumevanje (telefon) in pisne vire, ki jih uporabljajo v družini in imajo velik vpliv na otrokov razvoj pismenosti (knjige, revije, magnetne črke, didaktične igre ipd., ki so otroku na voljo v domačem okolju). K temu pa prištevamo tudi računalnik. Pomembna je tudi izposoja knjig v knjižnici.
3. *Čustvena in motivacijska klima* se nanaša na odnose med družinskimi člani, še zlasti odseva odnos staršev do pismenosti in pa tudi njihova pričakovanja glede dosežkov otrok na tem področju (področju pismenosti). Kot dejavnik se obravnavajo tudi pozitivne in negativne izkušnje staršev s pismenostjo ter ambicioznost družinskih članov.

1.5.3 Družinsko življenje in pismenost

Številne aktivnosti v predšolskem obdobju, npr. glasno branje otrokom, pogovor ob knjigah, napisih v okolju in dejavnosti ob gledanju televizijskega programa, imajo pomemben vpliv na porajajočo se pismenost, predvsem na učenje branja in razvijanje govorne zmožnosti (Grginič, 2008: 18).

L. Knaflič (2009: 8, 9) piše, da se pismenost v domačem okolju večinoma ocenjuje glede na pogostost branja otrokom in dejavnosti, ki neposredno pripravljajo otroka na učenje branja in pisanja. Poleg teh dejavnosti našteva še dejavnosti, ki so povezane s pismenostjo in so razširjene (prisotne) vsakodnevno v skoraj vseh družinah:

- gledanje televizije (otroci se srečujejo s črkami, z branjem podnapisov, logotipov ...);
- pregledovanje obvestil, oglasov, časopisov, revij iz domačega nabiralnika (otroci odkrivajo svet pisave in svet tiska);
- družinska praznovanja (izdelava in pisanje vabil, voščil, seznam vabljenih ipd. – otroci ob tem spoznavajo različne rabe pismenosti za različne priložnosti);
- gospodinjsko delo in hobiji (otroci opazujejo različne vidike pismenosti in tako spoznavajo pomen in uporabnost pisnih gradiv – opazujejo odrasle pri branju navodil, receptov ...).

1.5.4 Prenos pismenosti znotraj družine

V raziskavah o pismenosti se vedno več pozornosti posveča preučevanju povezanosti med pismenostjo staršev in otrok (Knaflič, 2000 b: 140–142).

Dosežena raven pismenosti odraslih je v veliki meri odvisna od ravni pismenosti v njihovih primarnih družinah (od ravni pismenosti njihovih staršev) in od značilnosti okolja, v katerem so odraščali (dostopnost bralnega gradiva, bližina in uporabljanje knjižnice). Tesno je povezana tudi s socialnimi in kulturnimi značilnostmi družine (Knaflič, 2000 a: 7) .

Avtorica poudarja, da se raven pismenosti, ki jo dosežejo otroci, večinoma ujema z ravno pismenosti njihovih staršev ter da se določena raven pismenosti znotraj družin medgeneracijsko prenaša (Knaflič, 2000 b: 140) .

Ena najpomembnejših ugotovitev raziskav je, da se znotraj družine medgeneracijsko, iz roda v rod, prenaša določena raven pismenosti ter da se pri otrocih višja raven pismenosti, kot jo imajo starši, doseže z istočasnim razvijanjem pismenosti v celi družini (Knaflič, 1999 b: 176).

Vpliv pismenosti staršev na opismenjevanje otrok je lahko posreden, preko izobrazbe, ali neposreden, s prenašanjem bralne kulture in bralnih navad (obiskovanje knjižnic, zagotavljanje časa za branje knjig itn.) (Knaflič, 2001: 80).

1.5.5 Programi družinske pismenosti

Program družinske pismenosti je oblika spodbujanja oz. razvijanja družinskega učenja.

L. Knaflič (1999: 49) meni, da koncepti programov družinske pismenosti slonijo na prepričanju, da se z izboljševanjem ravni pismenosti staršev izboljšuje tudi raven pismenosti njihovih otrok in se jim s tem podaja boljše možnosti za nadaljnje šolanje. Ti programi so namenjeni staršem, ki so zaradi različnih razlogov manj veščji branja in pisanja, da bi izboljšali bralne in pisne spretnosti staršev. Istočasno pa usposablja starše, da bi spodbujali in vzdržali pri otrocih zanimanje za branje in pisanje prek dejavnosti, v katerih sodelujejo vsi družinski člani.

Programi družinske pismenosti usposablja starše za pomoč otrokom in pripomorejo k dvigovanju ravni pismenosti v družini ter družbi obenem. Sočasno poteka razvoj bralne kulture pri otrocih (Knaflič, 1999 a: 53).

V okviru programov, ki zajemajo družine s predšolskimi otroki, se starši lahko naučijo, katere knjige izbirati in kako jih otrokom brati, kako pritegniti njihovo pozornost, kako jih spraševati in uporabiti besedilo kot podlago za razgovor (Knaflič, 1999 b: 172–174).

1.5.6 Družinsko branje

M. Grosman (2006: 25) meni, da je bralna sposobnost nujno potrebna za človekovo smiselno preživetje v svetu. Dobro razvita bralna sposobnost namreč ne omogoča le prostega dostopa do različnih podatkov oz. do vsega znanja, npr. do raznih oblik leposlovja, marveč prispeva tudi k razvoju drugih jezikovnih zmožnosti, ki omogočajo uspešnejše delo in kakovostnejše

življenje. Bralni sposobnosti bi ravno zato morala biti posvečena posebna skrb vse družbe in še zlasti vseh pedagoških delavcev, v domačem okolju pa staršev oz. cele družine.

Obstajajo najmanj štiri načini, s katerimi starši vplivajo na razvoj pismenosti pri otroku: da v domačem okolju spodbujajo bralne dejavnosti, jih skupno izvajajo, da starši sami berejo pred otrokom in so s tem model oz. vzor svojim otrokom, in da sprejmejo branje kot vrednoto in razvijajo pozitiven pogled na pomembnost izobraževanja (Nickse 1992, nav. po Knaflič, 2002: 40).

Branje otroku samo po sebi prispeva k otrokovemu zgodnejšemu prepoznavanju in zaznavanju fonemov in grafemov (sistem pisave), k spoznavanju različnih vrst bralnega gradiva (koncept tiska) ter ustne in pisne oblike jezika (vloga pisnega jezika) (Mason in Kerr, 1992, nav. po Knaflič, 2002: 40).

L. Knaflič (2003 a: 34) poudarja, da starši svoje otroke uvajajo v svet pismenosti že mnogo pred vstopom v šolo, ker jih k temu spodbuja zanimanje in radovednost otrok, lastne izkušnje in želje. S svojim ravnanjem, stališči in odnosom do branja starši že zelo zgodaj vplivajo na otrokov bodoči odnos do knjige.

Kakšen bralec bo otrok postal in kakšne bodo njegove bralne zmožnosti, je odvisno od njegovih sposobnosti in spretnosti ter vpliva družinskega okolja in delovanja družinskih članov (Matko Lukan, 2009: 27).

Morrow (2001, nav. po Grginič, 2006: 15) opozarja, da naj bi branje postalo nekakšen obred, in sicer vsak dan ob istem času in na istem mestu – npr. zvečer, čas pred otrokovim odhodom v posteljo, ko se otroci in starši umirijo. Z rednim branjem tako vzpostavijo navado, ki dolgoročno vpliva na branje otrok, saj ob večerih kasneje samoiniciativno posežejo po knjigi.

Tudi Kropp (2000: 6, 7) pravi, da morajo starši otrokom brati vsak dan. Z otrokom naj bi si vzeli čas za branje. Branje mora postati navada, nekaj, kar otrok pričakuje od staršev, dejavnost, ki jo oba z veseljem čakata. Pomembno pa je, da starši berejo skupaj z otrokom in ne le njemu. To ni čas, ko le na glas beremo – je čas, ko beremo in se o tem tudi pogovarjamo.

1.5.6.1 Glasno branje

Poslušanje branja knjige otroku pomeni bližino staršev in skupno opravljanje neke dejavnosti. Skupne dejavnosti otroku ustvarjajo občutek večje povezanosti in varnosti (Grosman, 2003: 35).

Enostavno branje, v katerem je eden od staršev oz. vzgojitelj le bralec, otrok pa pasivni poslušalec, ni učinkovito. Učinkovito skupno branje je oblika aktivnega poslušanja, ki se dogaja na določen način in se sčasoma spreminja. Starši podpirajo ta razvoj, če način branja prilagajajo vse večjim govornim sposobnostim otroka (Čudina Obradović, 1996, nav. po Dolinšek Bubnič, 1999: 16, 17).

Glasno branje naj bi potekalo v družinah že od rojstva in trajalo do osmega leta otrokove starosti, tudi ko otrok že nekaj let samostojno bere (Morrow, 2001, nav. po Grginič, 2006: 14).

Ko začnejo otroci samostojno brati, je zelo pomembno, da starši ne prenehajo z družinskim branjem. Lahko zamenjajo vloge in so starši poslušalci ali pa se pri branju izmenjujejo (npr. vsak prebere dve povedi). Najpomembnejše je, da starši ne izgubijo interesa za knjige in branje, ko prenehajo z družinskim branjem (Grginič, 2006: 14, 15).

Glasno branje je neučinkovito oz. manj učinkovito, če otroci le poslušajo starše in se z njimi med in po branju ne pogovarjajo. Pomembno je, da otrok med branjem opazuje knjigo in sledi besedilu in ilustracijam. Pri skupnem branju je poudarjeno interaktivno branje in ne zgolj aktivnost glasnega branja otrokom, medtem ko ti le poslušajo. (Jurišić, 2000 a: 78).

1.5.6.2 Razgovorno oz. dialoško branje

Pri zagotavljanju najbolj primerne okolja za otrokov razvoj sta najpomembnejša dejavnika vsakodnevno (ritualno) branje in pogovarjanje z otrokom že od rojstva naprej (Dolinšek Bubnič, 1999: 17).

Med klasičnim (glasnim) branjem otrok le poslušča. Pri razgovornem (dialoškem) branju pa se otrok nauči, kako naj postane pripovedovalec zgodbe. Starši otroka spodbudijo k aktivni udeležbi v razgovoru – tako ima otrok več možnosti za širjenje besednjaka in spodbujanje

govora na določeno temo. Vprašanja staršev med skupnim branjem knjig prispevajo celo k številu in tudi načinu otrokovih spontanih komentarjev (Jurišič, 2000: 78–80).

Najpomembnejši prvini v dialoškem branju sta razumevanje in prevzemanje aktivne vloge staršev oz. vzgojiteljev. Vloga starša oz. vzgojitelja je, da postopno vodi otroka k vse bolj kompleksnejši uporabi besed. Ta vrstni red vodi v smeri spodbujanja otroka, da najprej poimenuje posamezne stvari in živali, nato lastnosti in funkcije posameznega predmeta, vse to pa nazadnje privede do otrokovega vse daljšega in bogatejšega govora. Druga stopnja kompleksnosti zahteva, da otrok sam pove nekaj besed, nato pa postopno samostojno sliko in vsebino zgodbe (Čudina Obradović, 1996, nav. po Dolinšek Bubnič, 1999: 17).

1.5.6.3 Motivacija in interes za branje

N. Bucik v priročniku *Branje za znanje in branje za zabavo* (2009: 17) navaja, da so za branje potrebni tudi trud, vztrajanje in želja. Skupaj pripeljejo do bralne motivacije, ki je nadpomenka za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo ponovno doživeti.

Kropp (2000: 20) navaja, da si skoraj vsak otrok želi (naučiti) brati, če ima priložnost. Zapisanih je pet vzrokov, zakaj si otrok želi naučiti brati:

- Branje mu pomaga osmišljati svet, v katerem živi.
- Branje je najpomembnejša socialna sposobnost, ki je otroku potrebna tako v šoli kot pri igranju.
- Branje je zabavno.
- Branje je čudovit način, da otrok preživi čas s starši oz. drugimi odraslimi (npr. vzgojitelji).
- Branje mora biti zelo »odraslo«, saj očka in mamica to vselej počneta.

Kropp (2000: 22) še poudari, da so sile, ki otroka motivirajo za branje, tako močne in pomembne, da jim starši ne bi smeli dajati umetnih spodbud. Noben otrok se ne bo naučil brati, če mu bodo tako rekli starši. Nobenega otroka ne bo niti zanimalo branje knjig, ki

nimajo nič skupnega z njegovim življenjem. Vse nagrade in ukane (npr. šampiljke) v resnici ne vplivajo na branje kot vseživljenjski proces.

1.5.6.4 Družinski obiski knjižnice

I. Mlakar v priročniku *Branje za znanje in branje za zabavo* (2009: 49–50) opisuje, da je bibliopedagoška oblika – vrtec na obisku v knjižnici, danes ena najbolj utečenih oblik bibliopedagoških oblik knjižnične, knjižne in književne vzgoje v knjižnicah. Čeprav otroci svojo izkušnjo obiska knjižnice navdušeno prinašajo domov, se dogaja, da vsi otroci niso deležni nadaljnjega in rednega obiskovanja knjižnice. Družine velikokrat niso celovito informirane o raznoliki in življenjsko uporabni ponudbi splošne knjižnice, tudi o tem ne, da so knjižnične storitve po večini brezplačne.

Poudari še, da je splošna knjižnica z raznovrstnim in bogatim gradivom temelj, na katerem je mogoče graditi različne oblike knjižne vzgoje in spodbujati bralne navade že od predšolskega obdobja naprej (Mlakar, 2009: 54).

1.6 VLOGA VZGOJITELJIC OZ. VZGOJITELJEV PRI SPODBUJANJU DRUŽINSKE PISMENOSTI

Pomembna naloga vrtcev (vzgojiteljic in vzgojiteljev) je, da spodbujajo starše, da se z otroki veliko pogovarjajo, jim odgovarjajo na vprašanja ter jim berejo. Na podlagi raziskav ugotavljajo, da je zlasti med manj izobraženimi starši mnogo takih, ki bi se radi ukvarjali z otroki na področju pismenosti in jim olajšali začetek šolanja, vendar ne vedo kako. Takim staršem lahko vzgojiteljice oz. vzgojitelji veliko pomagajo s spodbudami in nasveti (Knaflič, 2003 b: 65).

Vzgojiteljica mora pomagati tudi otrokom, ki nimajo toliko spodbud v domačem okolju – tem mora posvetiti več časa ter nadoknaditi primanjkljaje družinske vzgoje (Batistič Zorec, 2005: 80). Vzgojiteljica v takih primerih dopolnjuje starše in je zato njena vloga še posebej dragocena (Knaflič b, 2003: 67).

Zaradi različnih domačih okolij, družin in oseb, ki odločilno vplivajo na otrokov razvoj v predšolskem obdobju, se tudi prve izkušnje s pismenostjo pri otrocih močno razlikujejo.

Značilnosti predšolskega razvoja otrok v sodobni družini pomembno vplivajo na načrtovanje in organizacijo dela v vrtcu in v prvih letih v osnovni šoli (Grginič, 2000: 104).

L. Knaflič (2003 b: 67) meni, da se vzgojiteljica pri sodelovanju z družino srečuje s skupino različnih staršev, ki tako kot otroci zahtevajo različne pristope. Če se odloči za spodbujanje branja v družini, mora striktno upoštevati razlike med družinami, ki se nanašajo na stopnjo izobrazbe, gmotni položaj, kulturne značilnosti ipd. Spodbujanje branja v družini je občutljiva dejavnost, ker nekako posega v družinsko življenje. Pri tem je pomembno, da vzgojiteljica dejavnosti, s katerimi vstopa v družino, uvaja zelo previdno, obzirno do otroka in do njegovih staršev.

Družinska pismenost ima pomembno vlogo v otrokovem razvoju pismenosti. Prav zato je sodelovanje staršev s predšolskimi ustanovami nepogrešljivo. Med uveljavljenimi oblikami sodelovanja so se v vrtčevski praksi pokazali tudi projekti družinskega branja (primer je lahko tudi bralni nahrbtnik v vrtcu ipd.). Družinsko branje je namreč med starši ena od dobro prepoznavnih dejavnosti (Grginič, 2008: 19).

V teoretičnem delu sem opredelila pismenost ter porajajočo se pismenost, ki poteka v predšolski oz. zgodnji šolski dobi. Ker se zgodnja pismenost oblikuje predvsem v družinskem okolju, sem teoretično opredelila tudi družinsko pismenost ter dejavnike (dejavnosti), ki vplivajo nanjo.

V nadaljevanju sledi empirični del diplomskega dela.

2 EMPIRIČNI DEL

2.1 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Pismenost odraslega človeka (predvsem funkcionalna pismenost) je zelo pomembna. V življenju oz. svetu se ne moremo znajti, če nismo pismeno funkcionalni. Starši imajo ključno vlogo pri prenašanju

svoje pismenosti na otroka. S svojimi stališči in vrednotami do branja, poslušanja itn. dajejo otrokom zgled.

Če želimo zvišati raven pismenosti, moramo začeti pri najzgodnejših oblikah opismenjevanja – pri predšolski pismenosti.

Vlada Republike Slovenije je od leta 2007 namenila pozornost dvigu pismenosti celotnega prebivalstva Slovenije. V Nacionalni strategiji za razvoj pismenosti (2005) je poudarjeno, da je to zahteven cilj, ki ga je mogoče doseči le, če bomo v vseh segmentih družbe razumeli in sprejeli pismenost kot vrednoto in se bo vsakdo izmed nas zavedal pomena njenega vseživljenjskega razvijanja (za osebni, poklicni in za družbeni razvoj).

V povezavi z zgoraj zapisanim besedilom sem stališča, da bi se morali odrasli, predvsem pa vzgojiteljice oz. vzgojitelji ter starši, bolj zavedati pojma družinska pismenost. Uzavestiti bi morali, da imajo ključno vlogo oz. vpliv na oblikovanje pismenosti pri otrocih.

V raziskovalnem delu naloge sem ugotavljala mnenja staršev o družinski pismenosti. Primerjala sem skupino staršev vrtčevskih otrok s skupino staršev prvošolcev – skušala sem ugotoviti, kakšne razlike se pojavljajo v okviru dejavnosti, ki potekajo v družini in temeljijo na zgodnjem opismenjevanju otrok. Poleg tega sem želela ugotoviti, ali so starši seznanjeni s pojmom družinska pismenost oz. kje so se z njim seznanili.

2.2 CILJI RAZISKOVALNEGA DELA

Na podlagi teoretičnih osnov sem izoblikovala naslednje cilje, ki se skladajo s problemom raziskave:

- ugotoviti, ali starši poznajo pomen termina družinska pismenost in vedo, katere dejavnosti v družini vplivajo na pismenost otrok;
- ugotoviti mnenja staršev o tem, ali so dovolj seznanjeni, kako pomembna je za otroka pismenost ter kako mu lahko sami pomagajo pri tem;
- ugotoviti mnenja staršev o tem, kdo ima večji vpliv pri opismenjevanju otrok – oni sami ali vrtec/šola;
- ugotoviti, ali so opazne razlike med starši vrtčevskih otrok in starši prvošolcev glede na družinske dejavnosti, ki so ključne za opismenjevanje otroka.

2.3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE

Skladno z zgoraj zapisanimi cilji raziskave sem izoblikovala naslednje hipoteze:

Hipoteza 1: Večina staršev (staršev prvošolcev in staršev vrtčevskih otrok) bo mnenja, da termina družinska pismenost ne poznajo.

Hipoteza 2: Največ staršev bo navedlo, da je branje tista družinska dejavnost, ki vpliva na opismenjevanje otrok.

Hipoteza 3: Majhno število staršev bo navedlo, da k dejavnostim opismenjevanja v družini spadajo tudi vsakodnevne dejavnosti oz. vsakodnevna opravila (npr. kuhanje ob receptu ipd.).

Hipoteza 4: Večina staršev bo odgovorila, da na opismenjevanje otrok v družinskem okolju vplivajo predvsem oni, manj oz. nič pa drugi družinski člani (starejši in mlajši otroci v družini).

Hipoteza 5: Starši z višjo izobrazbo bodo mnenja, da so dovolj seznanjeni s tem, kako pomembna je pismenost za otroka, in da vedo, kako lahko vplivajo nanjo.

Hipoteza 6: Starši bodo pomembnejšo vlogo pri opismenjevanju otrok (vpliv) pripisali šoli/vrtcu (vzgojno-izobraževalnim ustanovam) kot pa družini.

2.4 METODOLOGIJA

2.4.1 Raziskovalna metoda

V empiričnem delu naloge sem uporabila kavzalno metodo pedagoškega raziskovanja. Z njo sem želela pridobiti čim več podatkov o tem, kako starši opredeljujejo oz. vrednotijo (si razlagajo) družinsko pismenost in pismenost na splošno.

2.4.2 Vzorec

Vzorec v okviru raziskave je neslučajnostni (nerandomizirani), in sicer priložnostni.

Raziskava zajema mnenje staršev otrok prvih razredov devetletne osnovne šole v šolskem letu 2011/2012 na Osnovni šoli Miroslava Vilharja v Postojni ter mnenja staršev najstarejših vrtčevskih otrok v šolskem letu 2011/2012 v Vrtcu Postojna.

Anketni vprašalnik sem razdelila staršem otrok treh prvih razredov (67 staršem) ter staršem treh vrtčevskih skupin (66 staršem).

Skupaj sem razdelila 133 anketnih vprašalnikov, vrnjenih pa sem dobila 76, kar je 57,1 %.

Končni vzorec torej zajema odgovore 76 staršev – od tega 43 (56,58 %) staršev otrok, ki obiskujejo prvi razred, ter 33 (43,42 %) staršev najstarejših vrtčevskih otrok.

2.4.3 Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Podatke sem zbirala s pomočjo anonimnega anketnega vprašalnika, ki je vseboval 13 vprašanj zaprtega tipa. Vprašalnike sem razdelila ravnateljici vrtca in ravnateljici šole, ti sta anketne vprašalnike razdelili vzgojiteljicam/učiteljicam, te pa naprej staršem. Izpolnjene vprašalnike so starši vračali vzgojiteljicam oz. učiteljicam osebno.

Celoten proces zbiranja podatkov je bil izveden skladno z zahtevami Zakona o varovanju osebnih podatkov (Uradni list Republike Slovenije, št. 59/1999).

Pri statistični obdelavi podatkov, ki sem jih pridobila z anketnim vprašalnikom, sem si pomagala s programoma Microsoft Word in Microsoft Excel. Pridobljene podatke in ugotovitve sem prikazala z diagrami in jih opremila z interpretacijami.

3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

3.1 REZULTATI ANKETE IN INTERPRETACIJA ANKETNIH ODGOVOROV

Zanimali so me spol, starost in izobrazba anketiranih staršev.

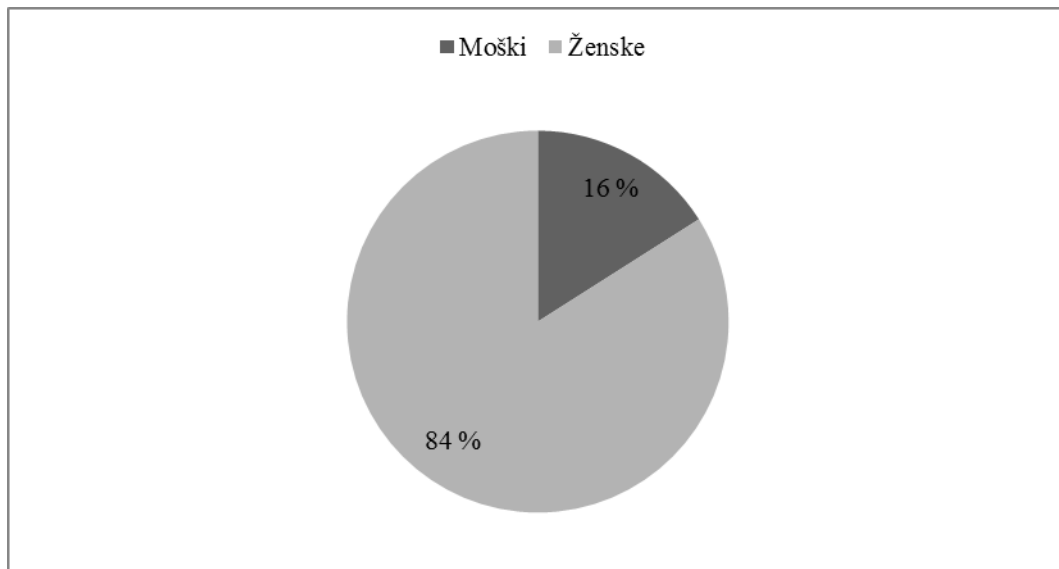


Diagram 1: Spol staršev

Od 76 vrnjenih anketnih vprašalnikov je vprašalnik rešilo 64 mater (kar predstavlja 84 % vrnjenih vprašalnikov) in 12 očetov (kar predstavlja 16 % vrnjenih vprašalnikov).

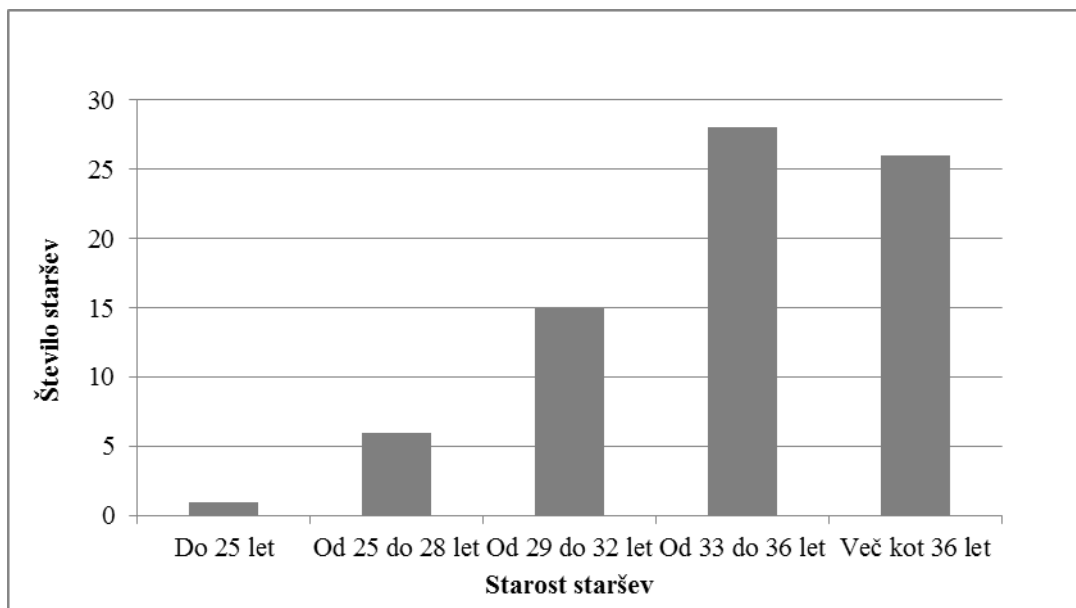


Diagram 2: Starost anketiranih

Največ anketiranih staršev (36,84 %) je starih od 33 do 36 let. Malo manj (34,21 %) je staršev, ki so starejši od 36 let. 19,74 % je staršev, ki so stari od 29 do 32 let. Zelo malo je anketiranih staršev, ki so stari od 25 do 28 let (7,89 %) ter najmanj staršev, starih do 25 let (1,32 %).

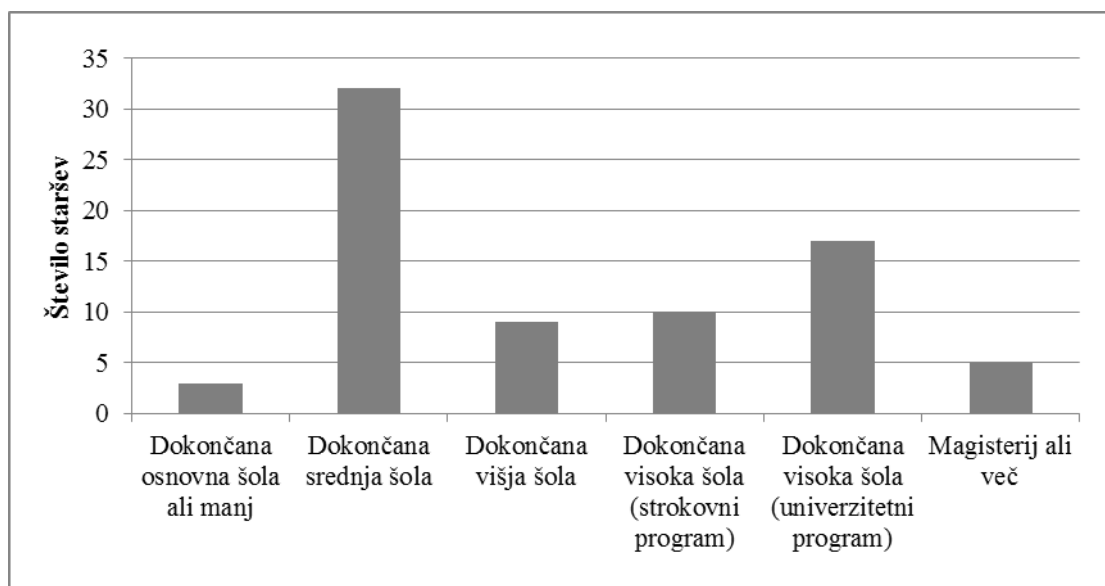


Diagram 3: Izobrazba anketiranih staršev

V povezavi s 5. hipotezo (Starši z višjo izobrazbo bodo mnenja, da so dovolj seznanjeni s tem, kako pomembna je pismenost za otroka, in da vedo, kako lahko vplivajo nanjo) oz. v

povezavi z 9. vprašanjem v anketnem vprašalniku (Ali menite, da ste dovolj seznanjeni o tem, kako pomembna je za otroka pismenost in kako lahko vi sami vplivate nanjo?) me je zanimala tudi izobrazba anketiranih staršev.

Največ anketiranih staršev (42,11 %) ima dokončano srednjo šolo. Precej je staršev z dokončano visoko šolo – univerzitetni program (22,37 % staršev) ter strokovni program (13,16 % staršev). Dokončano višjo šolo ima 11,84 % anketiranih. Manj (6,58 %) je staršev z magistrsko oz. doktorsko izobrazbo. V raziskavo je zajetih le 3,95 % staršev z dokončano osnovno šolo ali manj.

Zanimalo me je, ali so anketirani za termin družinska pismenost že slišali oz. kje so bili z njim seznanjeni.

Pri tem raziskovalnem vprašanju sem analizirala rezultate staršev najstarejših vrtčevskih otrok ločeno od rezultatov staršev otrok prvih razredov (ker starši vrtčevskih otrok načeloma niso mogli izbrati odgovora: Da, o družinski pismenosti sem bil/a seznanjen/-a, ko je otrok začel obiskovati osnovno šolo.).

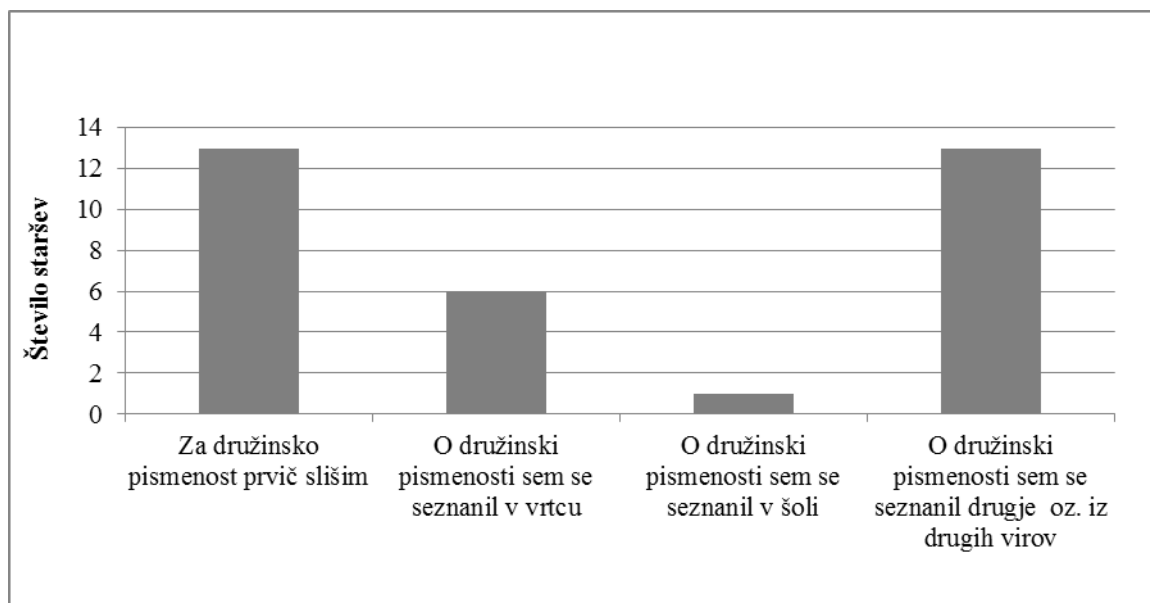


Diagram 4: Seznanjenost staršev najstarejših vrtčevskih otrok s terminom družinska pismenost

Kar 39,39 % anketiranih staršev je za družinsko pismenost slišalo prvič. 39,39 % anketirancev se je z družinsko pismenostjo seznanilo preko drugih virov (televizije, radia, revije) oz. v drugih ustanovah (knjižnici). Delež staršev, ki so se s tem pojmom seznanili v vrtcu, je

18,18 %. En izmed staršev se je s terminom seznanil v osnovni šoli – ker je to starš vrtčevskega otroka, domnevam, da se je odločil za ta odgovor, ker ima v osnovni šoli drugega otroka.

Iz zgornjih rezultatov je razvidno, da veliko staršev s terminom družinska pismenost ni seznanjenih (termin jim ni znan). Velika skupina staršev pa je bila z njim seznanjena v knjižnici oz. preko drugih informacijskih virov. Zelo malo staršev se je z družinsko pismenostjo seznanilo v vrtcu.

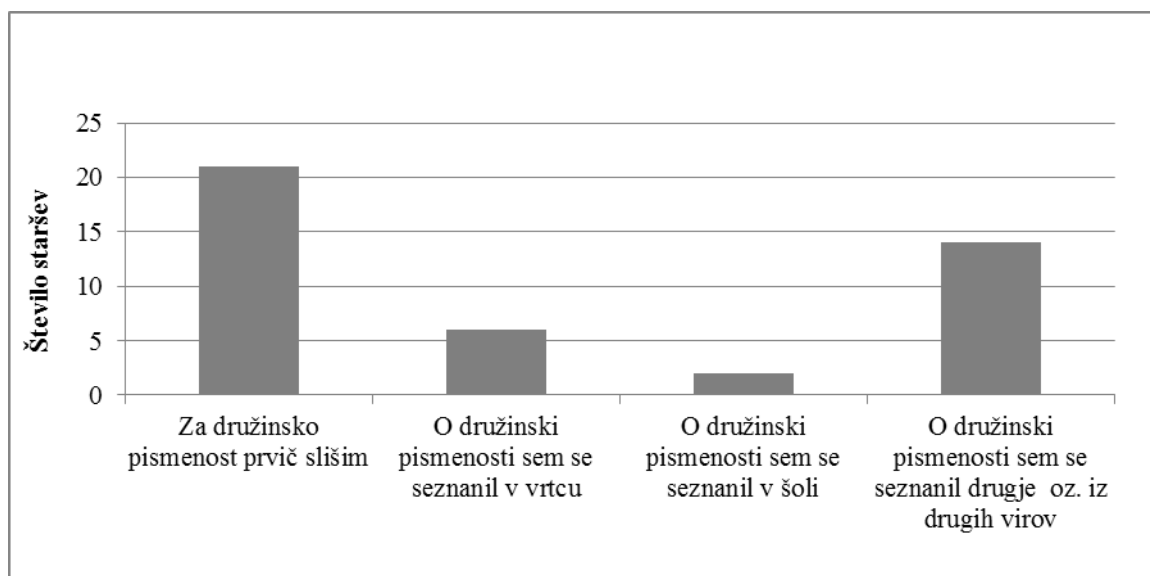


Diagram 5: Seznanjenost otrok prvih razredov s terminom družinska pismenost

Skoraj polovica (48,84 %) anketiranih staršev otrok prvih razredov za termin družinska pismenost ni slišala oz. z njim ni seznanjena. Ostali starši (51,16 %) so s terminom seznanjeni oz. so zanj že slišali. Največ staršev (32,56 %) se je z njim seznanilo v ustanovah, kot je knjižnica, oz. iz drugih informacijskih virov. 13,95 % staršev se je z družinsko pismenostjo seznanilo, ko je njihov otrok obiskoval vrtec. Le manjšina (4,65 %) staršev se je s tem pojmom seznanila, medtem ko je otrok začel obiskovati osnovno šolo.

Z naslednjim raziskovalnim vprašanjem v anketi sem želela izvedeti, katere dejavnosti v družini, po mnenju staršev, vplivajo na pismenost otrok. Starši so obkrožili tiste dejavnosti (odgovore), ki imajo po njihovem mnenju vpliv na opismenjevanje otrok.

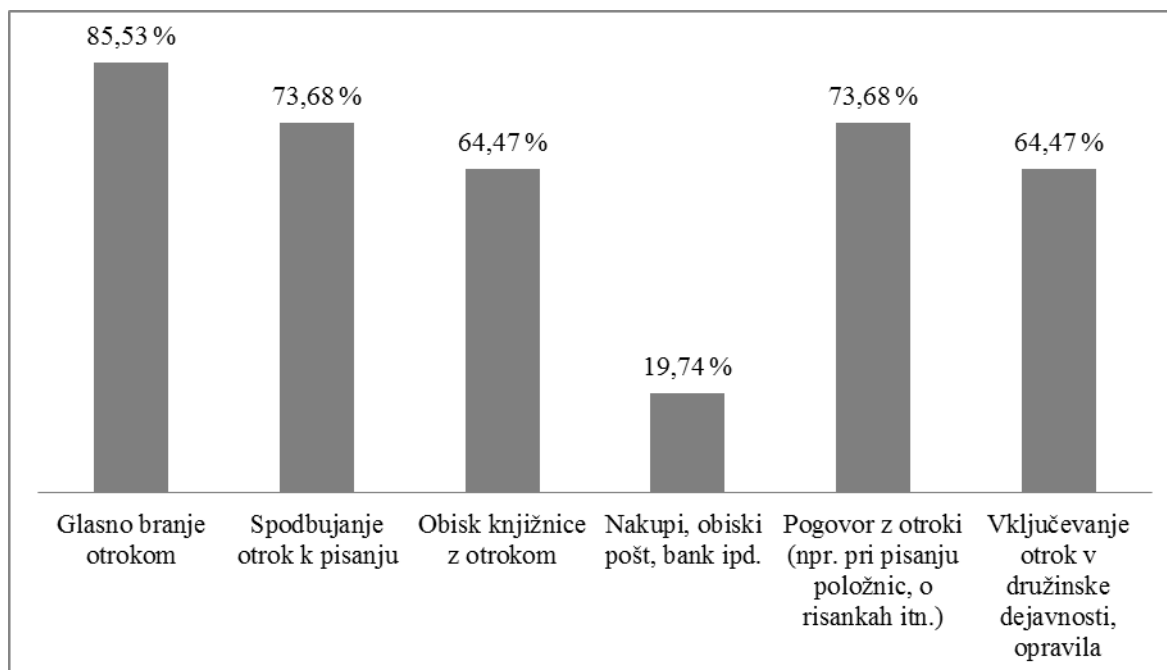


Diagram 6: Družinske dejavnosti, ki jim starši pripisujejo vpliv na pismenost otrok

Največ staršev (85,53 %) je uvrstilo glasno branje med dejavnosti, ki vplivajo na pismenost otrok. Tudi spodbujanje otrok k pisanju (73,68 % staršev) ter pogovor z otroki (73,68 % staršev) starši uvrščajo med pomembne družinske dejavnosti, ki vplivajo pismenost otrok.

Nekoliko manj (64,47 %) staršev uvršča med družinske dejavnosti, ki imajo vpliv na pismenost otrok, obisk knjižnic skupaj z otroki, in enak delež (64,47 % staršev) tudi vključevanje otrok v vsakodnevne dejavnosti oz. opravila v družinskem okolju (npr. kuhanje ob receptu, priprava čaja ipd.).

Le manjši delež staršev (19,74 %) je med družinske dejavnosti, ki pripomorejo k pismenosti otrok, uvrstil nakupe, obiske pošt, bank ipd.

Pri tem vprašanju sem staršem ponudila možnost (odgovor drugo), da še sami zapišejo dejavnosti, ki po njihovem mnenju vplivajo na opismenjevanje otrok v družini. Odgovori so: branje rojstnodnevnih vabil, reklamnih časopisov, otroških publikacij in povsod, kjer je interes otroka.

Z naslednjim raziskovalnim vprašanjem (Ali menite, da so v družinskem okolju edino starši tisti, ki vplivajo na opismenjevanje otrok?) sem želela izvedeti, ali so starši mnenja, da imajo v družini le oni vpliv na opismenjevanje njihovih otrok.

Le 8 anketiranih staršev (10,53 %) je odgovorilo, da so oni (starši) edini v družini, ki imajo vpliv na opismenjevanje otroka. Velika večina staršev (89,47 %) je odgovorila, da oni niso edini v družini, ki imajo vpliv na opismenjevanje otroka.

V nadaljevanju sem želela (od tistih staršev, ki so odgovorili, da niso edini v družini, ki imajo vpliv na opismenjevanje otroka), izvedeti, katerim osebam v družinskem okolju starši še pripisujejo vlogo pri opismenjevanju otroka.

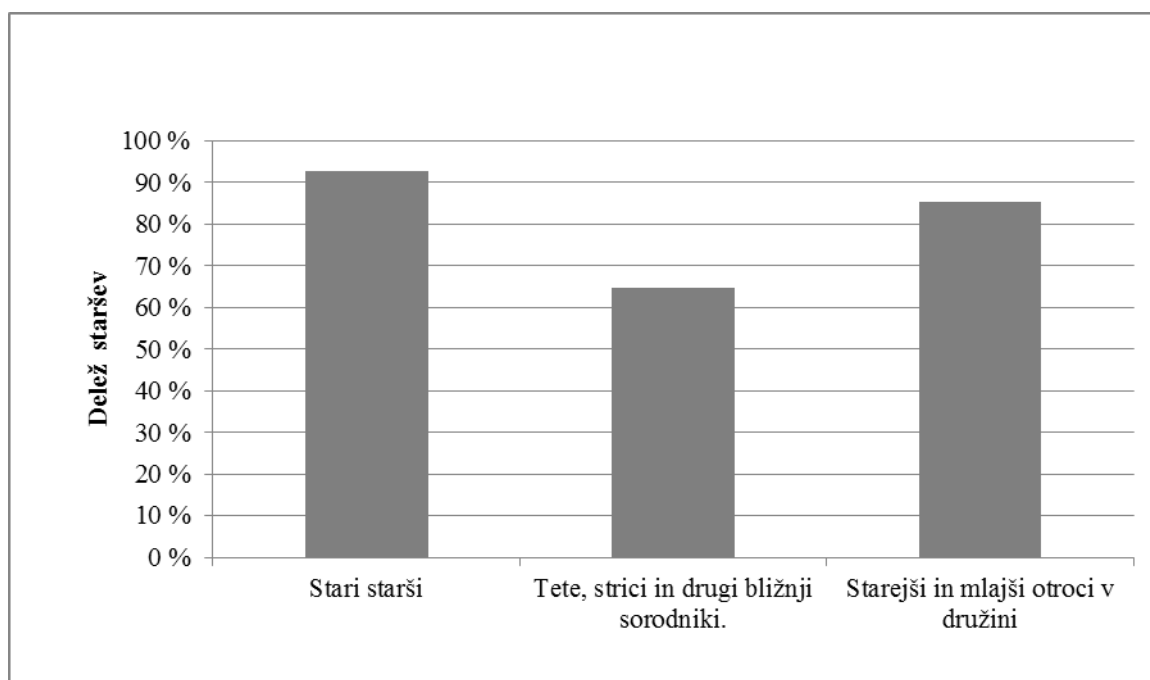


Diagram 7: Vpliv drugih družinskih članov na opismenjevanje otrok

Največji delež staršev (92,65 %) je pripisal vlogo opismenjevanja v družini (poleg sebe) še starim staršem. 85,29 % staršev pa je kot osebe, ki v družinskem okolju vplivajo na opismenjevanje otrok uvrstilo tudi starejše in mlajše otroke v družini. Najmanjši delež staršev (64,71 %) pa je pripisalo vpliv na opismenjevanje otrok v družinskem okolju še tetam, stricem in drugim bližnjim sorodnikom.

V anketnem vprašalniku sem želela izvedeti tudi, komu starši pripisujejo večji vpliv na opismenjevanje otrok – vzgojno-izobraževalnim ustanovam (vrtcu oz. šoli) ali družinskemu okolju.



Diagram 8: Stališča staršev do večjega vpliva vrteca/šole oz. družinskega okolja pri opismenjevanju otrok

Malo več kot polovica staršev (51,32 %) je mnenja, da ima vrtec oz. šola v primerjavi s starši oz. družinskim okoljem večji vpliv na opismenjevanje otrok.

V raziskovalnem delu sem želela priti tudi do mnenj staršev o tem, ali so dovolj seznanjeni o tem, kako pomembna je za otroka pismenost in kako lahko oni sami vplivajo nanjo.

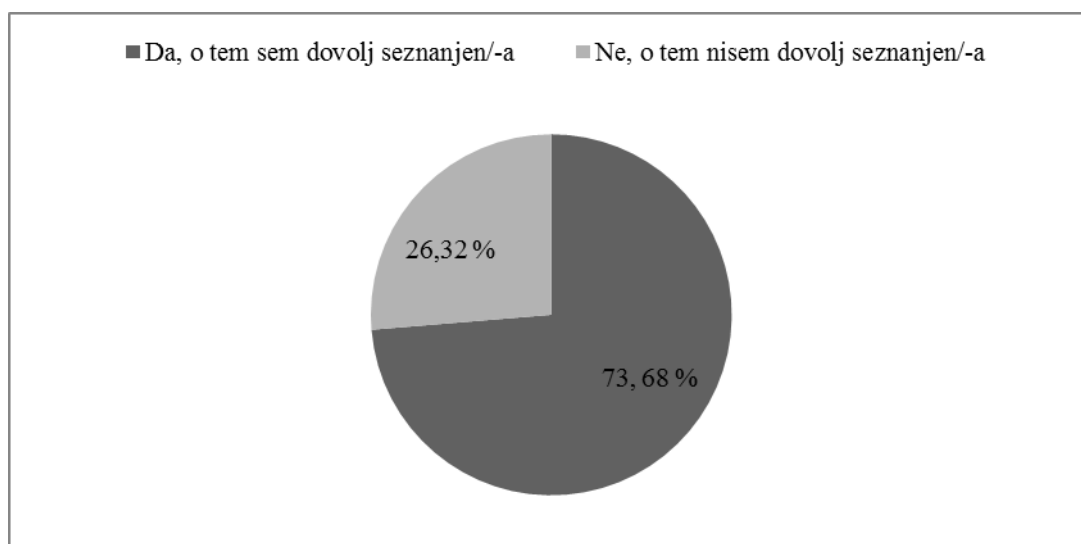


Diagram 9: Seznanjenost staršev o pomembnosti pismenosti otrok in načinu vplivanja nanjo

Velika večina staršev (73,68 %) je mnenja, da so seznanjeni s tem, kako pomembna je za otroka pismenost in kako lahko oni sami vplivajo nanjo.

V povezavi s hipotezo Starši z višjo izobrazbo bodo mnenja, da so dovolj seznanjeni s tem, kako pomembna je pismenost za otroka, in da vedo, kako lahko vplivajo nanjo, sem pri nadaljnji statistični obdelavi podatkov tega vprašanja (9. vprašanja v anketnem vprašalniku) izoblikovala dve skupini staršev:

1. skupina: starši z nižjo izobrazbo (starši z dokončano osnovno šolo ali manj ter starši z dokončano srednjo šolo).
2. skupina: starši z višjo izobrazbo (starši z dokončano višjo ali visoko šolo ter starši z magisterijem ali doktoratom).

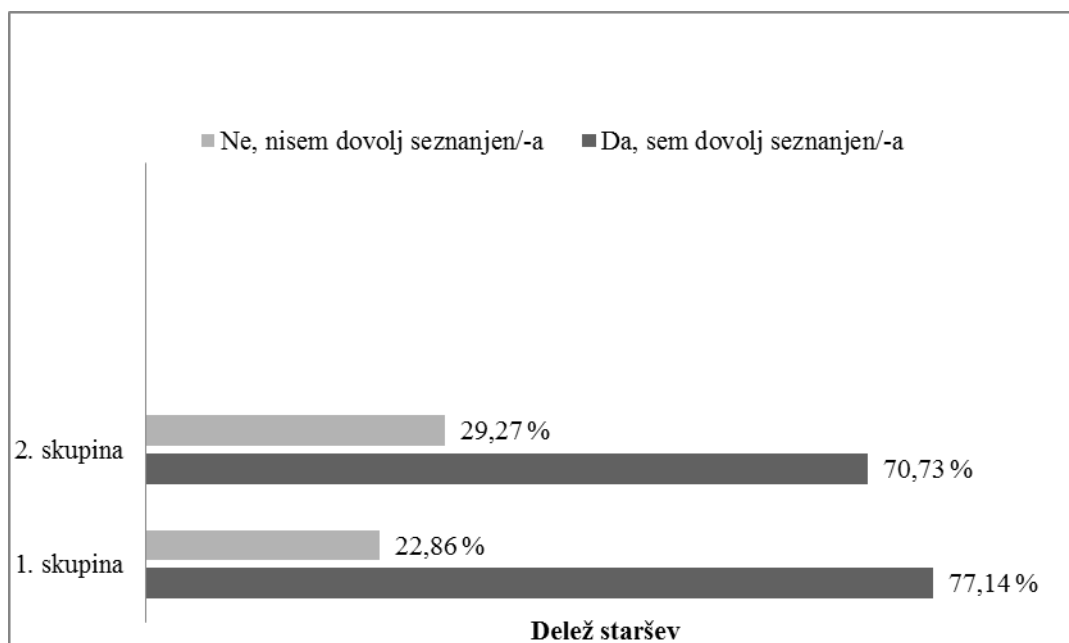


Diagram 10: Seznanjenost staršev o pomembnosti pismenosti otrok in načinu vplivanja nanjo, glede na izobrazbo

Iz zgornjega diagrama je razvidno, da je v 1. skupini staršev (staršev z nižjo izobrazbo) delež staršev, ki so mnenja, da so dovolj seznanjeni o tem, kako pomembna je za otroka pismenost in kako lahko oni sami vplivajo nanjo, 77,14 %. Manjši del staršev (22,86 %) pa meni, da o pismenosti otrok in vplivanju nanjo niso dovolj seznanjeni.

Tudi v 2. skupini staršev (staršev z višjo izobrazbo) je delež staršev, ki so mnenja, da so dovolj seznanjeni o pomembnosti pismenosti za otroka in vplivanju nanjo veliko večji (70,73 %) od deleža staršev, ki menijo, da o pismenosti otrok in vplivanju nanjo ne vedo dovolj oz. o tem niso dovolj seznanjeni.

Zanimalo me je, kolikokrat na mesec starši skupaj z otrokom (otroki) obiščejo knjižnico.

V začetku sem interpretirala podatke vseh anketiranih staršev skupaj – nato sem rezultate staršev prvošolcev interpretirala ločeno od rezultatov staršev vrtčevskih otrok.

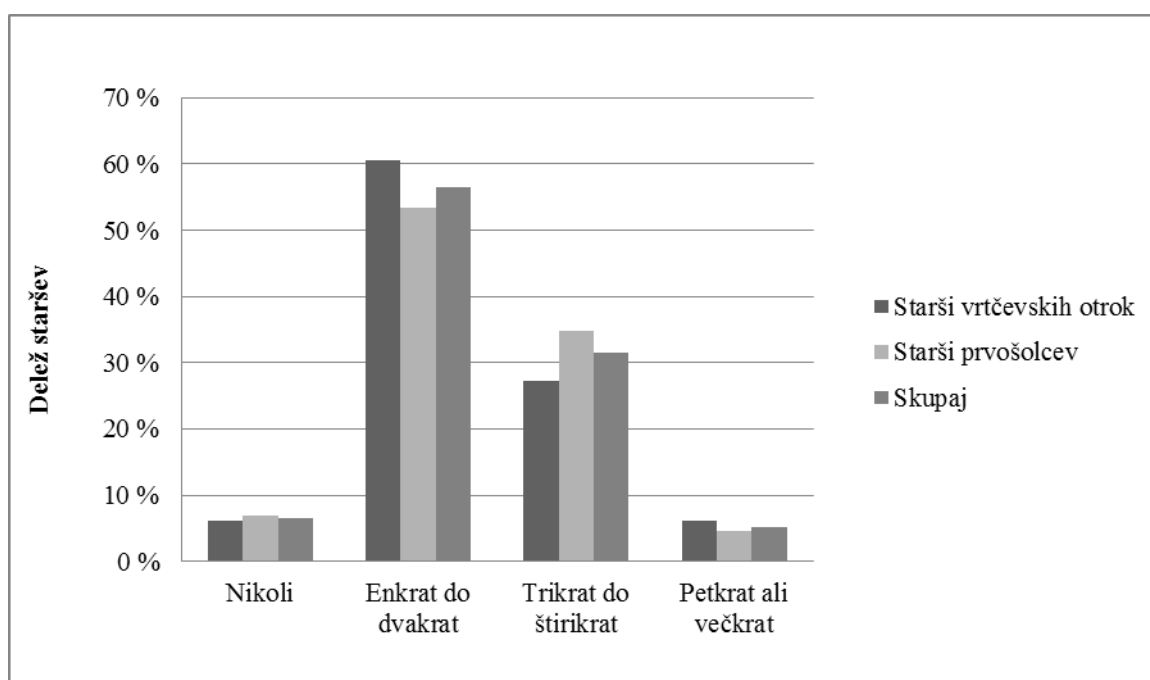


Diagram 11: Pogostost obiskov knjižnice otrok s starši mesečno

Največ (56,58 %) je staršev, ki skupaj z otroki obiščejo knjižnico enkrat do dvakrat mesečno. Malo manj staršev (31,58 %) skupaj z otroki obiskuje knjižnico trikrat oz. štirikrat mesečno. 6,58 % staršev ne obišče knjižnice nikoli oz. niti enkrat mesečno. Najmanjša skupina staršev (5,26 %) pa knjižnico obišče petkrat ali več kot petkrat mesečno.

Največji delež staršev vrtčevskih otrok (60,61 %) je odgovorilo, da obišče knjižnico skupaj z otroki enkrat do dvakrat mesečno. Trikrat do štirikrat obišče knjižnico skupaj z otroki 27,27 % staršev. Enak pa je delež tistih staršev (6,06 %), ki knjižnico obiščejo petkrat in večkrat ter tistih, ki knjižnice ne obiščejo niti enkrat mesečno oz. nikoli.

Največ staršev prvošolcev (53,49 %) obišče knjižnico skupaj z otroki enkrat do dvakrat mesečno. Še vedno velik delež staršev (34,89 %) skupaj z otroki obišče knjižnico trikrat oz. štirikrat mesečno. 6,98 % je staršev, ki nikoli oz. niti enkrat mesečno ne obiščejo knjižnice skupaj z otroki. Najmanjši delež (4,65 %) pa je staršev prvošolcev, ki knjižnico obiščejo petkrat oz. večkrat.

Iz Diagrama 11 je razvidno, da med skupino staršev vrtčevskih otrok in skupino staršev prvošolcev ne prihaja do večjih razlik v pogostosti obiskovanja knjižnice skupaj z otrokom. Pri obeh skupinah je delež anketiranih pri vsaki izmed kategorij pogostosti približno enak.

Starše sem spraševala, kako pogosto z otrokom berejo knjige oz. kakšno drugo literaturo.

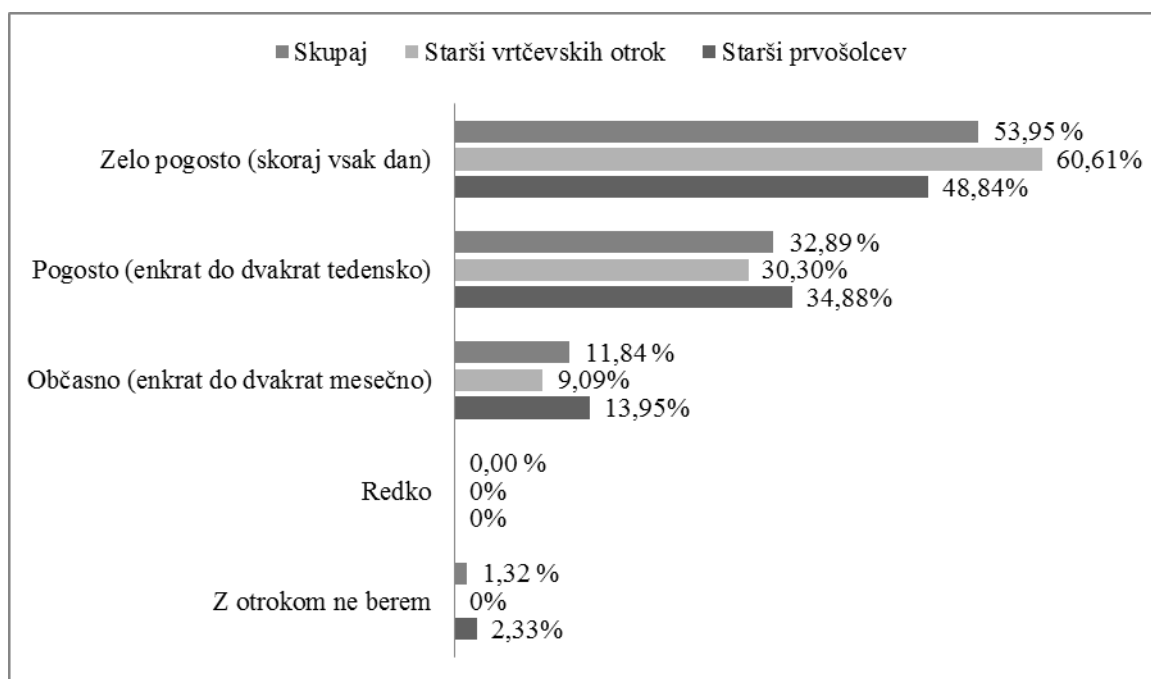


Diagram 12: Pogostost branja z otrokom

Nihče izmed staršev ni odgovoril, da z otrokom bere redko. Ena anketirana oseba (1,32 %) je izbrala odgovor, da z otrokom ne bere. 11,84 % staršev skupaj z otrokom bere občasno. Velik delež staršev (32,89 %) bere skupaj z otrokom enkrat do dvakrat tedensko. Več kot polovica staršev (53,95 %) z otrokom bere zelo pogosto oz. skoraj vsak dan.

Iz zgornjega vrstičnega prikaza (Diagram 12) je razvidno, da je pogostost branja z otrokom glede na to ali obiskuje šolo ali vrtec približno enaka. Če pogledamo kategorije pogostosti, je razvidno, da je delež staršev obeh skupin pri določeni kategoriji primerljiv. Večina staršev v

obeh skupinah z otrokom bere skoraj vsak dan. Malo manjši delež staršev bere skupaj z otrokom enkrat do dvakrat tedensko ter enkrat do dvakrat mesečno.

Razlika se pojavlja le v kategoriji »z otrokom ne berem«. Dva izmed staršev prvošolskih otrok sta navedla, da z otrokom ne bereta. V skupini predšolskih otrok pa tega odgovora oz. te kategorije pogostosti ni navedel nihče.

Starše sem v enem izmed vprašanj v anketnem vprašalniku spraševala, kako pogosto se z otrokom pogovarjajo o vsakdanjem oz. vsakodnevnem dogajanju – npr. o dejavnostih, ki so jih otroci počeli v vrtcu oz. šoli.

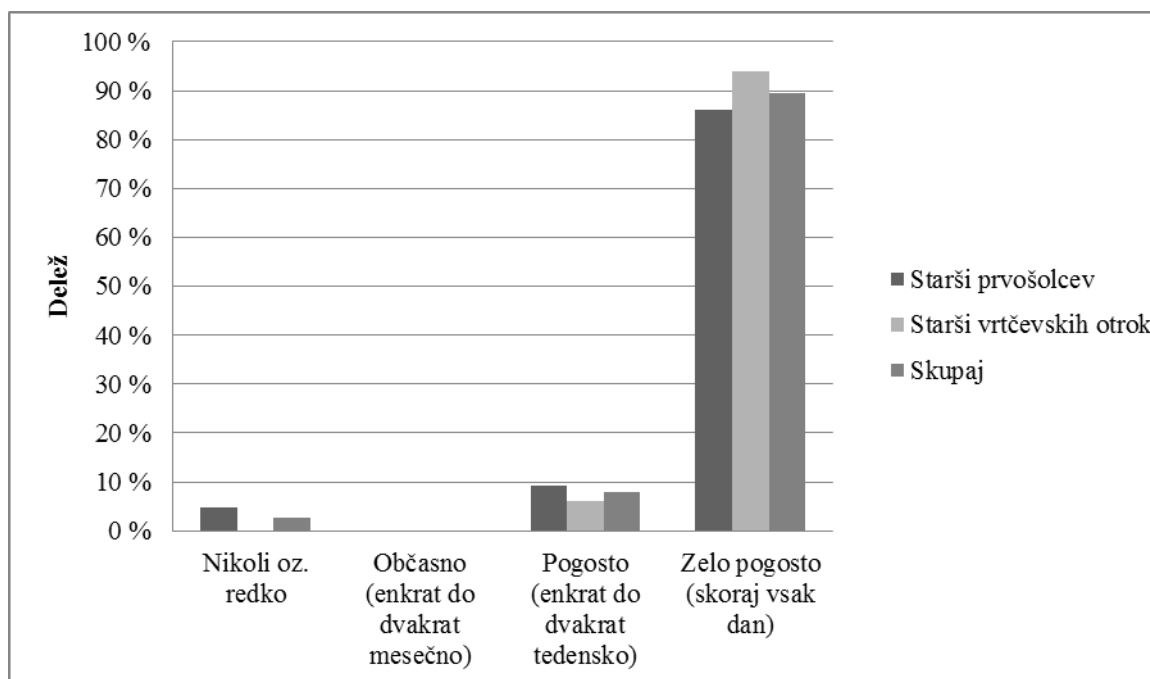


Diagram 13: Pogostost pogovorov z otroki o vsakdanjem dogajanju

Velika večina staršev (89,47 %) se z otroki o vsakdanjem dogajanju pogovarja skoraj vsak dan. 7,89 % staršev se z otroki o dejavnostih v šoli in vrtcu pogovarja enkrat do dvakrat tedensko. Dva starša (2,63 %) sta navedla, da se o tem z otrokom doma nikoli ne pogovarjajo. Občasno pa se o vsakodnevnih dejavnostih z otroki ne pogovarja noben izmed anketiranih.

Po prikazu podatkov je iz zgornjega diagrama (Diagram 13) razvidno, da pogostost pogovorov z otroki o vsakdanjem dogajanju ni odvisna od tega, ali otrok obiskuje vrtec ali šolo. Med skupino staršev vrtčevskih otrok in skupino staršev prvošolcev ni bistvene razlike v pogostosti pogovorov z otroki o dejavnostih oz. dogajanju v vrtcu, šoli in drugod.

Starše sem vprašala, kako pogosto se z otroki pogovarjajo oz. jih vključujejo v družinske dejavnosti, kot so npr. pisanje položnic, družinskih računov, razglednic in voščilnic, nakupovalnih seznamov ipd.

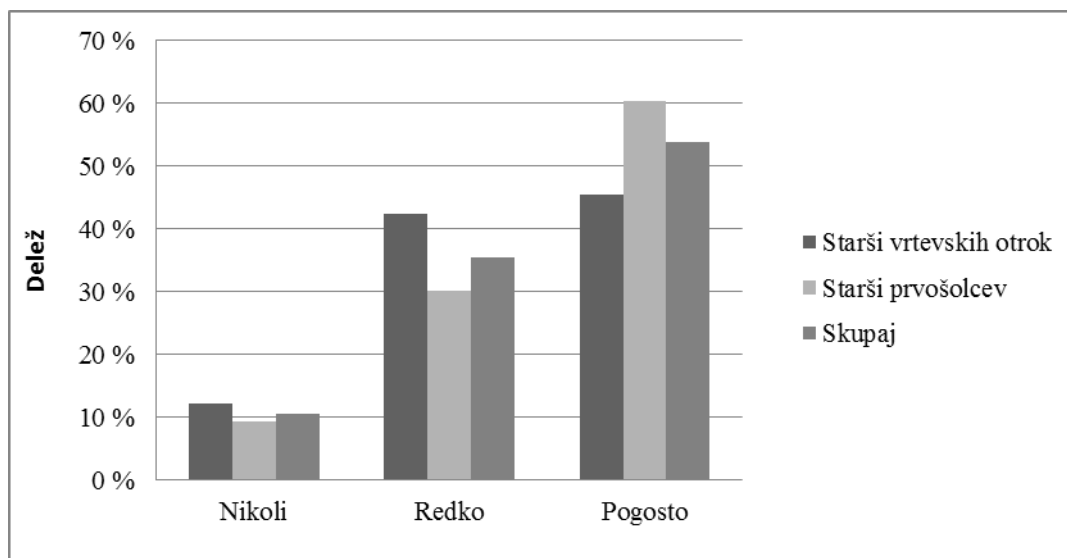


Diagram 14: Pogostost vključevanja otrok v družinske pogovore in dejavnosti

Iz zgornjega stolpčnega prikaza (Diagrama 14) je razvidno, da večina (53,95 %) staršev pogosto vključuje otroke v pogovor oz. družinske dejavnosti. 35,53 % staršev redko otroke vključuje v zgoraj omenjene dejavnosti. Najmanjši delež staršev (10,53 %) pa navaja, da otrok nikoli ne vključuje v dejavnosti oz. pogovore, ki se vežejo na družinske opravke.

Razvidno je, da so si podatki ene in druge skupine staršev (staršev vrtevskih otrok in staršev prvošolcev) podobni. V obeh skupinah je največji delež staršev, ki pogosto vključujejo otroke v družinske dejavnosti oz. pri družinskih opravkih. Najmanjši pa je v obeh skupinah delež staršev, ki nikoli ne vključi otrok k družinskim pogovorom, dejavnostim.

3.2 PREVERJANJE HIPOTEZ

V nadaljevanju bom preverila hipoteze, ki sem si jih zastavila v okviru raziskovalnega dela.

Hipoteza 1: Večina staršev (staršev prvošolcev in staršev vrtčevskih otrok) meni, da termina družinska pismenost ne poznajo.

Hipotezo lahko ovržem, ker je iz rezultatov (Diagram 4) razvidno, da je s pojmom družinska pismenost seznanjenih 55,26 % staršev. Manj staršev (44,74 %) omenjenega pojma ne pozna oz. z njim niso seznanjeni.

Hipoteza 2: Največ staršev navaja, da je branje tista družinska dejavnost, ki vpliva na opismenjevanje otrok.

Hipotezo lahko potrdim, saj je bil delež staršev, ki so uvrstili branje (oz. glasno branje) med dejavnosti, ki vplivajo na pismenost otrok, kar 85,53 %. Omenjeni rezultati so najbolj razvidni iz Diagrama 7.

Hipoteza 3: Majhno število staršev navaja, da k dejavnostim opismenjevanja v družini spadajo tudi vsakodnevne dejavnosti oz. vsakodnevna opravila (npr. kuhanje ob receptu ipd.).

Hipotezo lahko ovržem, ker je iz interpretiranih rezultatov razvidno, da starši pogosto uvrščajo vsakodnevne dejavnosti oz. vsakodnevna opravila v družini k dejavnostim opismenjevanja v družini. Delež staršev, ki je uvrstil zgoraj omenjene dejavnosti k dejavnostim opismenjevanja v družini, je 64,47 %.

Hipoteza 4: Večina staršev meni, da na opismenjevanje otrok v družinskem okolju vplivajo predvsem oni, manj oz. nič pa drugi družinski člani (starejši in mlajši otroci v družini).

Hipotezo ovržem. Iz rezultatov je razvidno, da je 8 anketiranih staršev (10,53 %), ki menijo, da na opismenjevanje otrok v družinskem okolju vplivajo le (oz. predvsem) oni, manj oz. nič pa drugi družinski člani.

Hipoteza 5: Starši z višjo izobrazbo (v primerjavi s starši z nižjo izobrazbo) menijo, da so dovolj seznanjeni s tem, kako pomembna je pismenost za otroka, in da vedo, kako lahko vplivajo nanjo.

Zgoraj zapisano hipotezo ovržem. Delež višje izobraženih staršev, ki menijo, da so dovolj seznanjeni o pomembnosti pismenosti otrok in načinu vplivanja nanjo, je 77,14 %. Delež nižje izobraženih staršev, ki menijo, da so dovolj seznanjeni o pomembnosti pismenosti in načinu vplivanja nanjo pa je 70,73 %. Iz tega je razvidno, da je večja večina nižje izobraženih kot tudi višje izobraženih staršev mnenja, da so dovolj seznanjeni o pomembnosti pismenosti za otroka oz. načinu vplivanja nanjo.

Hipoteza 6: Starši pomembnejšo vlogo pri opismenjevanju (vpliv) pripisujejo vrtcu/šoli (vzgojno-izobraževalnim ustanovam) otrok kot družini.

Hipotezo lahko potrdim, saj je iz rezultatov (Diagram 9) razvidno, da je malo več kot polovica staršev (51,32 %) mnenja, da ima vrtec oz. šola v primerjavi z družinskim okoljem večji vpliv.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

Na podlagi rezultatov in interpretacij anketnih odgovorov lahko povzamem več ugotovitev, ki se navezujejo na posamezno anketno vprašanje.

Več kot polovica (55,26 %) anketiranih staršev je za pojem družinska pismenost že slišala. Največ staršev se je o družinski pismenosti seznanilo v knjižnici oz. iz drugih virov (npr. televizija, radio, revije ...). Manjši del staršev se je s pojmom seznanil v vzgojno-izobraževalnih ustanovah – v vrtcu oz. šoli.

Največ staršev uvršča med družinske dejavnosti, ki vplivajo na pismenost otrok, glasno branje z otrokom.

Večina staršev meni, da vsi drugi družinski člani (poleg staršev) vplivajo na opismenjevanje otrok. Največ staršev meni, da imajo velik vpliv na pismenost otrok stari starši, pa tudi starejši in mlajši otroci v družini. Tetam, stricem in drugim bližnjim sorodnikom pripisujejo malo manjši vpliv (starši tako odgovarjajo verjetno zato, ker se otrok z omenjenimi sorodniki manj pogosto srečuje).

Vzgojno-izobraževalnim ustanovam starši v večini pripisujejo večjo vlogo (pomembnost) pri opismenjevanju otrok. S tem rezultatom sama ugotavljam, da najverjetneje starši vrtcem oz. šolam pripisujejo večji vpliv, ker o pomembnosti družinske pismenosti niso dovolj seznanjeni.

Skoraj 60 % staršev skupaj z otroki obišče knjižnico enkrat do dvakrat mesečno. Veliko (31,58 %) staršev celo trikrat oz. štirikrat. Presenetljivo je, da je podoben odstotek tistih, ki knjižnico obiskujejo zelo pogosto, in tistih, ki je nikoli oz. niti enkrat mesečno.

Iz raziskave ugotavljam, da so starši seznanjeni s tem, da je branje z otrokom dejavnost, ki je pomembna za opismenjevanje otroka, saj večina staršev z otrokom (glasno) bere skoraj vsak dan. Večina staršev se z otroki tudi zelo pogosto pogovarja – predvsem o vsakdanjih stvareh oz. vsakodnevnih dejavnostih v šoli oz. vrtcu.

Pri interpretaciji rezultatov o pogostosti dejavnosti (obiski knjižnic, branje z otrokom, pogovor z otrokom) sem namenoma ločila anketno skupino staršev prvošolcev od skupine staršev najstarejših vrtčevskih otrok. Iz rezultatov je razvidno, da razlike med starši vrtčevskih otrok in starši prvošolcev glede na družinske dejavnosti, ki so ključne za opismenjevanje otroka, niso opazne.

4.1 PREDLOGI ZA IZBOLJŠANJE OBSTOJEČEGA STANJA

Pojem pismenost je v današnjem času ključnega pomena za vsestranski razvoj človeka (na izobraževalnem in drugih področjih). Opismenjevanje se začne v predšolskem obdobju in se nadaljuje kot segment vseživljenjskega učenja.

Starši imajo pri prvih korakih opismenjevanja ključno vlogo – vlogo pa imajo tudi kasneje, ko se otroci že formalno izobražujejo.

Na podlagi rezultatov iz raziskovalnega dela sklepam, da bi bilo potrebno starše še bolj načrtno seznanjati o pomembnosti družinske pismenosti ter načinih vplivanja nanjo. Vzgojitelji/-ce oz. učitelji/-ce bi morali imeti pri tem veliko vlogo. Ker se v sodobnem času čedalje bolj uveljavlja sodelovanje domačega okolja z vzgojno-izobraževalnimi ustanovami, bi se morali tudi pedagoški delavci o tem bolj seznaniti, podučiti. Postati bi morali kompetentnejši tudi na tem področju (na področju predopismenjevanja oz. družinske pismenosti).

Vzgojno-izobraževalne ustanove (in s tem pedagoški delavci) bi morale v prihodnje na tem področju vstopiti kot prostor zmanjševanja zunaj pridelanih razlik – razlik, ki izhajajo predvsem iz družinskega okolja oz. ki nastajajo v okviru družinske pismenosti.

Konkretni predlogi za izboljšanje sedanjega stanja:

- sodelovanje vrtca (šole) s starši;
- ozaveščanje staršev o pomenu družinske pismenosti za razvoj otrokove pismenosti in celotni razvoj nasploh (seminarji, skupne delavnice, predavanja itn.);
- individualizacija (osebna mapa oz. portfolio – spremljanje porajajoče se pismenosti vsakega otroka, s tem pa tudi povezava s starši).

Z zgoraj opisanimi spremembami bi po mojem mnenju vplivali na večjo raven pismenosti otroka v osnovni šoli in pri nadaljnjem izobraževanju. Po določenem času pa bi se preko takega začetnega opismenjevanja pokazale tudi večje razlike v pismenosti odraslih.

5 VIRI IN LITERATURA

Ahlin, M., Bokal, L., Gložančev, A. idr. (ur.) (2002). *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Ljubljana: SAZU.

Batistič Zorec, M. (2005). Zgodnje opismenjevanje v vrtcu: porajajoča se pismenost. V: Željancov Seničar (ur.), *Zgodnje opismenjevanje – opismenjevanje od vrtca do univerze, zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, str. 77–81.

Bucik, N. (2009). Razvijanje otrokove motivacije za branje v domačem okolju. V: Knaflič, L. in Bucik, N. (ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center slovenije, str. 17–26.

Čas, M., Kovač, R. in Justin, R. (2005). Zgodnje opismenjevanje v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 56, posebna izd., str. 96–105.

Dolinšek Bubnič, M. (1999). *Beri mi in pogovarjaj se z mano!: priročnik z nasveti za kreativno uporabo otroških slikanic*. Ljubljana: Epta.

Fekonja, U., Marjanovič Umek, L. in Kranjc, S. (2005). Otrokov govorni razvoj v povezavi z njegovim spolom in izobrazbo staršev. *Psihološka obzorja*, 14, št. 1, str. 53–79.

Grosman, M. (2006). *Razsežnosti branja*. Ljubljana: Založba Karantanija.

Grginič, M. (2000). Opismenjevanje in pismenost. *Sodobna pedagogika*, 51, št. 2, str. 102–105.

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

Grginič, M. (2005 b). Pomen porajajoče se pismenosti za začetno opismenjevanje. *Sodobna pedagogika*, 56, posebna izd., str. 68–79.

Grginič, M. (2006). *Družinska pismenost*. Domžale: Založba Izolit.

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

Javrh, P. (2011). *Obrazi pismenosti: spoznanja o razvoju pismenosti odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Jurišič, B. (2000 a). Vpliv družine na porajajočo se pismenost. *Revija specialnih pedagogov Slovenije*, 8, št. 3, str. 70–88.

Jurišič, B. (2000 b). Porajajoča se pismenost. *Naš zbornik: glasilo Zveze društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije*, 33, št. 6, str. 4–6.

Knaflič, L. (1999 a). Družinska pismenost in šola. *Vzgoja in izobraževanje*, 30, št. 6, str. 49–53.

Knaflič, L. (1999 b). Značilnost družinske pismenosti. V: Ivšek, M. (ur.), *Bralna sposobnost ima neomejene možnosti razvoja, zbornik Bralnega društva Slovenije*. Postojna: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 171–177.

Knaflič, L. (2000 a). Branje – vez med otroki in starši: družinska pismenost. *Šolski razgledi*, 51, št. 1, str. 7.

Knaflič, L. (2000 b). Družinska pismenost v Sloveniji. V: Velikonja, M. (ur.), *Pismenost, participacija in družba znanja*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije, str. 140–142.

Knaflič, L. (2002). Kako družinska pismenost vpliva na pismenost otrok. *Šolsko polje*, 11, št. 2, str. 37–52.

Knaflič, L. (2003 a). Vzgoja bralca v družini. V: Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*, str. 34–39.

Knaflič, L. (2003 b). Različne družine – različni pristopi. V: Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*, str. 65–68.

Knaflič, L. (2009 a). Priročniku na pot. V: Knaflič, L. in Bucik, N. (ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 5–6.

Knaflič, L. (2009 b). Družinska pismenost v predšolskem obdobju. V: Knaflič, L. in Bucik, N. (ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 7–16.

Kropp, P. (2000). *Vzgajanje bralca: naj vas otrok postane bralec za vse življenje*. Tržič: Učila.

Marjanovič Umek, L. (2005). Zgodnje opismenjevanje: vidik razvoja in učenja v zgodnjem otroštvu. *Sodobna pedagogika*, 56, posebna izd., str. 12–23.

Marjanovič Umek, L. (2007). Vloga otroškega govora v razvoju zgodnje in kasnejše pismenosti. V: Vintar, J. (ur.), *Stopenjskost pri usvajanju pismenosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 36–47.

Matko Lukan, I. (2009). Kako beremo z otrokom. V: Knaflič, L. in Bucik, N. (ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 27–42.

Mlakar, I. (2009). Družinski obisk knjižnice. V: Knaflič, L. in Bucik, N. (ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 55–66.

Nacionalna strategija za razvoj pismenosti (2005). Dostopno na spletu:

http://npp.acs.si/index.php?option=com_Content&task=view&id=23Itemid=33, (20. 8. 2012).

Pečjak, S. (2003). Porajajoča se pismenost. V: Blatnik Mohar, M. (ur.), *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*, str. 119–123.

Pečjak, S. in Potočnik, N. (2011). Razvoj komunikacijskih zmožnosti v vrtcu in začetno opismenjevanje. V: Nolimal, F. (ur.), *Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi: Zbornik konference*. Dostopno na spletu: <http://www.zrss.si/bralnapismenost/>, (27. 8. 2012).

Skubic, D. (2010). *Funkcionalna pismenost bodočih vzgojiteljev ter učiteljev razrednega pouka*. Dostopno na spletu: www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-TNM3XMMZ/.../PDF, (27. 8. 2012).

Vončina, V. (2005). Kako lahko razumemo pismenost? V: Željanov Seničar (ur.), *Zgodnje opismenjevanje – opismenjevanje od vrtca do univerze, zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, str. 3–13.

Zrimšek, N. (2003). *Začetno opismenjevanje: pismenost v predšolski dobi in prvem razredu devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

6 PRILOGA

Priloga 1: Anketni vprašalnik za starše

ANKETNI VPRAŠALNIK

Spoštovani,

sem študentka Pedagoške fakultete v Ljubljani – smer Predšolska vzgoja. Pišem diplomsko delo z naslovom Vpliv družinske pismenosti na zgodnje opismenjevanje otrok. Prosim vas za sodelovanje pri anketnem vprašalniku. Vprašalnik je anonimen, zato vas prosim, da odgovarjate iskreno – tako, kot velja za vas. Zagotavljam vam, da bom vse pridobljene podatke in informacije uporabila zgolj v študijske namene. Izpolnjene vprašalnike vrnite najkasneje do 5. 4. 2012.

Na vprašanja odgovorite tako, da obkrožite črko pred odgovorom (kjer je potrebno, odgovor dopišite).

Za sodelovanje se vam že vnaprej zahvaljujem!

Kristina Primožič

1. Navedite spol.

- a) Moški.
- b) Ženski.

2. Navedite svojo starost.

- a) Do 25 let.
- b) Od 25 do 28 let.
- c) Od 29 do 32 let.

- č) Od 33 do 36 let.
- d) Več kot 36 let.

3. Navedite vašo izobrazbo:

- a) Dokončana osnovna šola ali manj.
- b) Dokončana srednja šola.
- c) Dokončana višja šola.
- č) Dokončana visoka šola (strokovni program).
- d) Dokončana visoka šola (univerzitetni program).
- e) Magisterij ali več.

4. Ali ste za termin družinska pismenost že slišali oz. ste bili z njim seznanjeni?

- a) Ne, za družinsko pismenost prvič slišim.

- b) Da, o družinski pismenosti sem se seznanil/-a medtem, ko je otrok hodil v vrtec.
- c) Da, o družinski pismenosti sem bil/-a seznanjen/-a, ko je otrok začel obiskovati osnovno šolo.
- č) Da, o družinski pismenosti sem bil/-a seznanjen/-a drugje (npr. v knjižnici) oz. iz drugih virov (televizija, radio, revije ...).

5. Katere dejavnosti v družini po vašem mnenju vplivajo na pismenost otrok? (Obkrožite lahko več odgovorov.)

- a) Glasno branje otrokom (branje pravljic in drugih besedil).
- b) Spodbujanje otrok k pisanju (da otroci »pišejo« v različnih oblikah, od čačk, risanja, do formalnega pisanja).
- c) Obisk knjižnice skupaj z otrokom.
- č) Nakupi, obiski pošt, bank ipd.
- d) Pogovor z otroki (npr. o napisih na stavbah in v prometu, pisanju položnic, o televizijskem programu, o risankah itn.).
- e) Vključevanje otrok v vsakodnevne dejavnosti oz. opravila v družinskem okolju (npr. kuhanje ob receptu, priprava čaja, pripravljane pogrinjka ipd.).
- f) Drugo: _____

6. Ali menite, da so v družinskem okolju edino starši tisti, ki vplivajo na opismenjevanje otrok?

- a) Da, samo starši imajo vpliv na opismenjevanje otroka v družini.
- b) Ne, starši niso edini v družini, ki imajo vpliv na opismenjevanje otroka v družini.

Če ste na to vprašanje odgovorili z **Da**, naslednje (7.) vprašanje izpustite in nadaljujte z 8. vprašanjem.

7. Katere osebe v družinskem okolju še vplivajo na opismenjevanje otroka? (Obkrožite lahko več odgovorov.)

- a) Stari starši.
- b) Tete, strici in drugi bližnji sorodniki.
- c) Starejši in mlajši otroci v družini.

8. Kdo ima po vašem mnenju večji vpliv pri opismenjevanju otrok?

- a) Vrtec oz. šola.
- b) Starši oz. družinsko okolje.

9. Ali menite, da ste dovolj seznanjeni s tem, kako pomembna je za otroka pismenost in kako lahko vi sami vplivate nanjo?

- a) Da, o tem sem dovolj seznanjen/-a.
- b) Ne, o tem nisem dovolj seznanjen/-a.

10. Kolikokrat na mesec z otrokom obiščete knjižnico?

- a) Nikoli.
- b) Enkrat do dvakrat.
- c) Trikrat do štirikrat.
- č) Petkrat ali večkrat.

11. Kako pogosto z otrokom berete knjige oz. kakšno drugo literaturo?

- a) Z otrokom ne berem.
- b) Redko.
- c) Občasno (enkrat do dvakrat mesečno).
- č) Pogosto (enkrat do dvakrat tedensko).
- d) Zelo pogosto (skoraj vsak dan).

12. Kako pogosto se z otrokom pogovarjate o vsakodnevnem dogajanju npr. o dejavnostih, ki so jih počeli v vrtcu oz. šoli?

- a) Nikoli oz. redko.
- b) Občasno (enkrat do dvakrat mesečno).
- c) Pogosto (enkrat do dvakrat tedensko).
- č) Zelo pogosto (skoraj vsak dan).

13. Kako pogosto se z otroki pogovarjate oz. jih vključujete v dejavnosti, kot so npr. pisanje položnic, družinskih računov, razglednic in voščilnic, nakupovalnih seznamov?

- a) Nikoli.
- b) Redko.
- c) Pogosto.