

**UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOSKA FAKULTETA**

DIPLOMSKA NALOGA

LEJLA TESTEN

**UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Študijski program: Predšolska vzgoja**

**VPLIV DRUŽINSKE PISMENOSTI NA ZGODNJE OPISMENJEVANJE
OTROK**

DIPLOMSKA NALOGA

Mentorica: doc. dr. Darija Skubic

Kandidatka: Lejla Testen

Ljubljana, oktober 2012

ZAHVALA

Iskrena zahvala naprej družini, ki mi je omogočila brezskrben študij, predvsem v tujini, me spodbujala in mi ob lepih in slabih trenutkih ves čas stala ob strani.

Zahvala tudi mentorici dr. Dariji Skubic za vso pomoč in dobro voljo pri izdelavi naloge in čas, ki mi ga je namenila.

Posebna zahvala gre tebi, Tadej, za nesebično pomoč, optimistične in kritične nasvete, vzpodbude, dejanja in tople besede v zadnjih mesecih. Hvala, ker verjameš vame.

Določamo se z odločitvami.
Z njimi oživljamo in osmišljamo besede in sanje.
Z njimi omogočimo,
da tisto, kar smo,
postane,
kar želimo biti.
(Sergio Bambaren)

POVZETEK

Bralna pismenost je zmožnost, ki jo že v času vrtca štejejo med najpomembnejše zmožnosti. Je temelj za nadaljnji uspeh v šoli, poleg tega pa otroku omogoča osebnostno rast. Zgodnje opismenjevanje ne zajema le znanja branja in pisanja, temveč posega tudi na druga področja, kot so npr. razvoj velike in fine motorike, razvoj vidno-gibalne usklajenosti, razvoj slušnih in vidnih procesov ipd. Vzgojitelji, kot glavni akterji pri procesu opismenjevanja, in starši pa so tisti, ki otroku omogočajo ustrezne vzpodbude za razvoj tega.

Glede na sodobne raziskave je bil moj glavni cilj ugotoviti, v kolikšni meri družina vpliva na razvoj pismenosti otroka. Najprej sem v teoretičnem delu diplomske naloge predstavila pojem pismenost in nadaljevala z različnimi teorijami in mnenji strokovnjakov o izbrani temi. V empiričnem delu me je zanimalo, kako družina vpliva na razvoj zgodnjega opismenjevanja otroka. Rezultate sem pridobila z anketnim vprašalnikom z vprašanji zaprtega tipa, ki ga je izpolnilo sto staršev iz Vrtca Ciciban. Pridobljene podatke sem prikazala grafično.

Na osnovi podatkov, pridobljenih z anketnim vprašalnikom, sem prišla do ugotovitev, da se družinske bralne navade med prvim in starostnim obdobjem ne razlikujejo močno, da starši pogosto vključujejo otroke v dejavnosti, povezane s pismenostjo in se v večini zavedajo pomena učenja pismenosti pri nadaljnjem uspehu v šoli.

KLJUČNE BESEDE:

Otrok, opismenjevanje, pismenost, družinska pismenost, kurikulum.

SUMMARY

Reading literacy is a skill, considered as one of the most important skills already in kindergarten. It is the foundation for future success in school and also gives a child the possibility for the development of his personality. Early literacy includes not only reading and writing skills, but involves also other areas, such as development of large and fine motor skills, development of visual-motor coordination, development of auditory and visual processes, etc.). Educators and parents as key players are the ones, who provide the child with appropriate incentives for the development of literacy.

Considering the modern research on this topic my main goal was to find out how much the level of literacy in the family affects the child's literacy development. In the theoretical part of this paper I started by presenting the concept of literacy and continued with various theories and opinions of experts on the theme. In the empirical part that follows I was curious, if literacy in the family can influence the child's early literacy. Results were obtained by questionnaires with closed questions that have been filled out and submitted by one hundred parents from Ciciban kindergarten. I graphically displayed the obtained data.

Based on data obtained by questionnaires, I have come to the conclusion that family reading habits do not differ significantly between the child's first and second age period, that parents often involve children in activities related to literacy and are aware of the importance of literacy for further success in school.

KEY WORDS:

A child, process of literacy, literacy, family literacy, curriculum.

KAZALO VSEBINE

I UVOD	8
II TEORETIČNI DEL	8
1 PISMENOST	8
1.1 Pismenost skozi zgodovino	9
1.2 Vidiki pismenosti	10
1.2.1 Kognitivni vidik pismenosti	11
1.2.2 Jezikovni vidik pismenosti	11
1.2.3 Sociokulturni vidik pismenosti	11
1.2.4 Razvojni vidik pismenosti	12
1.2.5 Izobraževalni vidik pismenosti	12
1.3 Vrste pismenosti	12
1.3.1 Funkcionalna pismenost	12
1.3.2 Medijska pismenost	12
1.3.3 Omrežna pismenost	13
1.3.4 Knjižnična pismenost	13
1.3.5 Računalniška pismenost	13
1.3.6 Digitalna pismenost	13
1.3.7 Bralna pismenost	13
1.3.8 Družinska pismenost	13
1.3.9 Zgodnja pismenost	14
2 PISMENOST V KURIKULUMU ZA VRTCE	14
2.1 Načelo sodelovanja s starši	15
2.2 Osnovni principi Kurikuluma	15
3 VPLIV DRUŽINSKE PISMENOSTI NA ZGODNJE OPISMENJEVANJE OTROK	16
3.1 Pomen odraslih v otrokovem razvoju in učenju	16
3.2 Definicije družinske pismenosti	16
3.3 Družinsko življenje in pismenost	17
3.4 Razlike med družinami, ki vplivajo na razvoj pismenosti	19
3.5 Načini učenja pismenosti	19
4 PROJEKTI DRUŽINSKEGA BRANJA	20
4.1 Prednost družinskih projektov	20
4.2 Pomen branja	21
5 VPLIVI BRANJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU	21
5.1 Prvine zgodnje pismenosti	21
5.2 Izbor otroških knjig in besedil	22
5.3 Koliko naj beremo?	23
5.4 Knjiga ali televizija?	23
5.5 Kaj namesto branja?	23
5.6 Knjižni nahrbtnik	24
III EMPIRIČNI DEL	25
1 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA VPRAŠANJA	25

2 CILJI DIPLOMSKE NALOGE	26
3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE	26
4 RAZISKOVALNA METODA	26
4.1 OPIS VZORCA	26
4.2 TEHNIKA ZBIRANJA PODATKOV	27
4.3 POSTOPEK OBDELAVE PODATKOV	27
5 REZULTATI IN INTERPRETACIJA	28
5.1 Kakšno vrsto literature največkrat berete z otrokom?	28
5.2 Kako pogosto z otrokom gledate televizijske programe in se o njih pogovarjate?	29
5.3 Kako pogosto berete zase?	31
5.4 Kako pogosto berete otroku?	33
5.5 Kako pogosto se z otrokom pogovarjate o vsebini knjige?	36
5.6 Kako pogosto z otrokom posežete po opravilih, ki vključujejo pismenost (izpolnjevanje obrazcev, branje kuharskih receptov, pisanje nakupovalnega seznama, prepoznavanje znakov na cesti, obisk pošte, banke ...)?	37
5.7 V kolikšni meri po vašem mnenju družinsko branje vpliva na nadaljnjo uspešnost otroka v šoli?	39
6 SKLEP	42
IV LITERATURA	44
V PRILOGE	46
Priloga 1: ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE	46

KAZALO SLIK

Graf 1: Število oddanih in vrnjenih anket obeh starostnih obdobjih.....	27
Graf 2: Vrsta literature, ki jo starši otrokom največkrat berejo v prvem starostnem obdobju.....	28
Graf 3: Vrsta literature, ki je največkrat brana otroku v drugem starostnem obdobju.....	29
Graf 4: Gledanje televizijskih programov v prvem starostnem obdobju	30
Graf 5: Gledanje televizijskih programov v drugem starostnem obdobju	31
Graf 6: Branje zase v prostem času	32
Graf 7: Branje zase v prostem času	33
Graf 8: Branje otroku v prvem starostnem obdobju.....	34
Graf 9: Branje otroku v drugem starostnem obdobju.....	35
Graf 10: Pogovor o prebranem v prvem starostnem obdobju	36
Graf 11: Pogovor o prebranem v drugem starostnem obdobju	37
Graf 12: Vključevanje otroka v preostale aktivnosti, ki vključujejo pismenost v prvem starostnem obdobju	38
Graf 13: Vključevanje otroka v preostale aktivnosti, ki vključujejo pismenost v drugem starostnem obdobju	39
Graf 14: Vpliv družinskega branja na otrokovo uspešnost v šoli v prvem starostnem obdobju po mnenju staršev.....	40
Graf 15: Vpliv družinskega branja na otrokovo uspešnost v šoli v drugem starostnem obdobju po mnenju staršev.....	41

I UVOD

Če ne bomo brali, nas bo pobralo!
(Tone Pavček, 2001)

»Pesnikovo sporočilo je skladno s sporočili številnih znanstvenikov, ki v svojih raziskavah ugotavljajo, da je pismenost vtkana v skoraj vsa področja človekovega delovanja, da v svojem razvoju prevzema nove oblike in vstopa na nova področja ter od posameznika zahteva stalno učenje in prilagajanje. Nekoč je bila pismenost dejavnost (in privilegij) določenih družbenih slojev in se je nanašala izključno na obvladovanje branja in pisanja, v sodobnem razvitem svetu pa je postala eno temeljnih orodij za delovanje slehernega posameznika.« (Knaflič, 2009, str. 5)

Mnogi starši se že zelo zgodaj, v zgodnjem obdobju otrokovega življenja, začnejo zavedati pomena kakovostnega in uspešnega opismenjevanja. Mnogi od njih močno spodbujajo družinsko branje, spet drugi otroka vključujejo v vsakodnevne dejavnosti, preko katerih se otrok uči začetkov pismenosti. Zelo pomembno je delovanje na področju pismenosti v vrtcu, sodelovanje s starši in z ustanovami, ki so povezane z njo (knjižnica).

Ker se zavedam pomembnosti zgodnjega opismenjevanja otrok¹ in pomembne vloge družine pri tem procesu, sem se odločila spregovoriti o tej temi, obrazložiti glavne vidike pismenosti in raziskati dejansko stanje družinskega branja v Vrtcu Ciciban. Upam, da bom s tem delom staršem ali bodočim staršem odprla oči ter jih osvestila o enem izmed najpomembnejših zgodnjih procesov otrokovega življenja.

II TEORETIČNI DEL

1 PISMENOST

»Pojem pismenost (ang. *literacy*) izvira iz latinske besede *litteratus*, kar označuje »človeka, ki se uči«. V srednjem veku je bil pismen tisti, ki je znal brati latinsko. V dobi reformacije je beseda dobila nov pomen – označevala je zmožnost branja in pisanja v maternem jeziku.« (Pečjak, 2010, str. 11)

»V nasprotju s slovenskimi teoretiki, ki jo opredeljujejo kot zapleteno, sestavljeno ter povezano dejanje in proces, ki obsega tudi poslušanje in govorjenje in ne le branja in pisanja, pa je v

¹ »Pri zgodnjem opismenjevanju 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 s sodelavci, 2003)

Slovarju slovenskega knjižnega jezika (1994: 844) definirana kot znanje branja in pisanja. Pismen je torej tisti, ki zna brati in pisati.« (Grginič, 2006, str. 8)

»Pojem pismenost se je spreminjal in se še spreminja glede na potrebe in zahteve aktualne družbe. Leta 1951 je Unesco pismenost opredelil kot »sposobnost osebe, ki lahko z razumevanjem prebere in napiše kratko, preprosto besedilo o vsakdanjem življenju.« (The Literacy Dictionary 1995; nav. v Skubic 2010) »Leta 1956 je Unesco definicijo pismenosti dopolnil: Oseba je funkcionalno pismena takrat, kadar obvladuje znanje in spretnost branja in pisanja, ki ji omogočajo učinkovito funkcioniranje v vseh okoliščinah, v katerih se zahteva obvladovanje pismenosti.« (Baker in Street 1996; nav. v Skubic, 2010)

1.1 Pismenost skozi zgodovino

»Zgodovina pismenosti je stara že nekaj tisočletij, v dobi informatike in družbe pa se sprašujemo, ali bo pismenost v prihodnje preživela in koliko nam bodo sodobne tehnologije nadomestile branje in pisanje.« (Javrh, 2011, str. 15)

»V zgodovini človeštva je nenehno v ospredju simbolni pomen pismenosti in to velja tudi za naš kulturni proces. Če preskočimo prve nabožne napise slovenskega jezika v srednjeveških besedilih, lahko začnemo iskati sledove pisne kulture v slovenskem prostoru v dobi reformacije v 15. in 16. stoletju. Še v srednjem veku je bil pismen tisti, ki je znal brati latinsko, v dobi reformacije pa je beseda dobila nov pomen – označevala je zmožnost branja, ne pa nujno pisanja v maternem jeziku.« (prav tam)

S. Pečjak (2010: 12) trdi, da lahko, zgodovinsko gledano, v razvoju pismenosti prepoznamo tri različna raziskovalna obdobja pismenosti:

- Prvo obdobje preučevanja pismenosti se začne v 60. letih. Temelji na raziskovanju trendov splošne pismenosti v različnih starostnih skupinah. Te raziskave so postavile temelje preučevanju pismenosti v drugem obdobju.
- Drugo obdobje traja od sredine 70. in vse do začetka 90. let preteklega stoletja. Poudarek je bil na kvantitativnem raziskovanju pojavnosti različnih stopenj pismenosti znotraj posameznih skupin prebivalstva. Ugotavljalo se je tudi, ali različni ekonomski in socialni dejavniki vplivajo na pismenost.
- Tretje obdobje se prične v začetku 90. let. Še vedno je poudarek na kvantitativnem raziskovanju pismenosti in primerjalnih mednarodnih študijah s področja pismenosti od mlajših učencev do odraslih, poudarek je na preučevanju razvoja kulturnih in ekonomskih politik pismenosti.

L. Knaflič (2009: 7) je mnenja, da gre pri učenju branja in pisanja za zapleten proces, kjer se mora upoštevati več zunanjih dejavnikov. Učenje poteka veliko hitreje, če otrok obvlada jezik, v katerem se opismenjuje. Da pa ima otrok sploh možnost dobrega obvladovanja jezika, je potrebno udejstvovanje staršev pri glasnem branju in pogovoru o prebranem že v zgodnjem obdobju otrokovega življenja. S tem otrok krepi svoje besedišče, povečuje interes za poslušanje in širi obzorja. V nadaljevanju bomo izpostavili pet najpomembnejših vidikov pismenosti, ki vplivajo na posameznika.

1.2 Vidiki pismenosti

Ogledali smo si pregled zgodovinskih obdobjev razvoja pismenosti, sedaj pa se bomo bolj posvetili glavnim vidikom tega procesa.

L. Knaflič (2002: 38) poudarja, da se je pojmovanje pismenosti v zadnjem desetletju pod vplivom hitrega razvoja informacijsko-komunikacijske tehnologije spremenilo. Za pismenost je potrebna splošna izobrazba oz. splošna poučenost o svetu. Pismenost je skupek znanja in spretnosti, ki jih posameznik opravlja v obliki vlog v vsakodnevem življenju. Obvladovanje pismenosti se razlikuje glede na socialne in kulturne okoliščine, zato ne obstajajo samo različne oblike pismenosti, ampak tudi različni načini izvajanja vaj opismenjevanja (prav tam).

»Postati pismen je kompleksna in večstranska sposobnost. Tako kot imajo otroci raznovrstne izkušnje, se tudi zaporedje razvoja pismenosti lahko razlikuje v skladu s sociološko-kulturnimi okoliščinami, v katerih odraščajo. Strategije poučevanja pismenosti se različno vrednotijo v različnih socialnih in izobraževalnih okoliščinah, prav tako imajo otroci iz različnega družbenega okolja različne izkušnje, ki oblikujejo njihov pogled na pismenost.« (Grginič, 2006, str. 11)

M. Grginič (2006: 11) navaja nekaj definicij, ki tvorijo strukturne elemente:

1. »Definicije, ki poudarjajo spretnost branja. Tako pravi definicija bralne pismenosti, da je bralna pismenost sposobnost razumeti in uporabiti tiste pisne jezikovne oblike, ki jih zahteva družba, seveda, če so pomembne za posameznika. Pismenost se torej pogosto uporablja za sinonim bralne pismenosti (prav tam).
2. Definicije, ki opredeljujejo pismenost kot osnovno ali primarno spretnost branja in pisanja, ki omogoča primerjavo v času in prostoru (prav tam).
3. Definicije, ki razširjajo spretnosti pismenosti in poleg branja in pisanja vključujejo še npr. računanje. Taka je definicija UNESCO (1978), sicer izpeljana iz Grayeve definicije, ki navaja, da je oseba pismena, kadar lahko sodeluje v vseh življenjskih dejavnostih, v katerih se zahteva pismenost za vsakodnevno delovanje v družbeni skupnosti ter uporablja svoje bralne, pisne in računske spretnosti (dodaja ta definicija) za osebni razvoj in razvoj družbene skupnosti.« (Pečjak, 2010, str. 13)

S. Pečjak (2010: 12) pa izpostavlja, da se definicije med seboj v določenih vidikih razlikujejo:

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

»Obstajajo različni pogledi na pismenost. Za razvoj pismenosti je pomembno poznavanje jezikovnih, kognitivnih, sociokulturnih, razvojnih in izobraževalnih vidikov tega pojava. Različne stroke – lingvistične, psihološke, sociološke, pedagoške idr. – obravnavajo pojav pismenosti. Kucer, Silva in Delgado-Larocco (1995) navajajo naslednje najpogosteje preučevane vidike pismenosti.« (Pečjak, 2010, str. 16)

1.2.1 Kognitivni vidik pismenosti

»Spretnosti pismenosti se pojmujejo kot sistem spretnosti, ki niso odvisne od socialnega konteksta, ampak od kognitivnega aparata posameznika (miselni procesi posameznika, strategije in postopki). Izpostavljena je aktivna vloga posameznika in pomen strategij, ki jih uporabljajo bolj oz. manj izkušeni bralci in pisci. Raziskovalci predpostavljajo, da ko se razvijajo določene spretnosti in strategije, jih posameznik lahko uporablja v vseh ustreznih situacijah.« (Pečjak, 2010, str. 16)

»Rezultati raziskav (npr. Evans, Shaw in Bell, 2000), v katerih so avtorji preučevali povezanost med otrokovim fonološkim zavedanjem ter njegovo zgodnjo in kasnejšo pismenostjo, so potrdili, da je le-ta pomembno neposredno ali posredno povezana z otrokovim besednjakom. Ugotovili so tudi, da so dejavnosti, npr. fonološko zavedanje, poimenovanje in prepisovanje črk, pogosto vezane na formalno poučevanje oz. učenje (National Reading Panel, 2000). Kljub temu da rezultati več raziskav kažejo, da se posamezne spretnosti zgodnje pismenosti (npr. fonološko zavedanje, poznavanje črk) v zgodnjem otroštvu povezujejo z otrokovim uspehom pri učenju branja v prvih razredih osnovne šole, pa Paris (2005) posebej opozarja, da so navedene povezanosti verjetno prej posledica npr. splošne ravni kakovosti govornih spodbud v družinskem okolju kot pa učenje posamezne spretnosti« (Grosman s sodelavci, 2007, str. 40)

1.2.2 Jezikovni vidik pismenosti

S. Pečjak (2010: 17) pravi, da je jezik sistem simbolov, ki omogoča komunikacijo. Obstaja več med seboj povezanih sistemov pisnega in govorjenega jezika, kot so na primer pragmatični,

žanrski, morfemski, fonološki ... Razvrstimo jih lahko mrd seboj od splošnih do zelo specifičnih. Poudarja, da jezik ni samo zapis govornega jezika.

1.2.3 Sociokulturni vidik pismenosti

»Različne kulture, poklici, medspolne razlike ipd. močno vplivajo na urjenje spretnosti pismenosti. Pismenost se definira v odnosu do diskurza (diskurz je socialno prepoznan način za uporabo jezika kot tudi način razmišljanja, prepričanj, občutenj, vrednotenj).« (Pečjak, 2010, str. 17)

1.2.4 Razvojni vidik pismenosti

»Prikazani so določeni razvojni trendi posameznih dimenzij pismenosti – pojasnjuje potek razvoja bralnih in pisnih sposobnosti pri otroku. Poznavanje in razumevanje razvojnih značilnosti učečega je za pedagoško prakso izrednega pomena. Na osnovi tega se oblikuje razvojno ustrezen kurikulum, kjer se upošteva razvojne zmožnosti učencev.« (Pečjak, 2010, str. 17)

1.2.5 Izobraževalni vidik pismenosti

S. Pečjak (2010: 17) pravi tudi, da je za učinkovitost pouka potrebno upoštevanje vseh zgoraj naštetih vidikov. Vzgojiti pismenega človeka pomeni po mnenju mnogih avtorjev hkratno delovati na razvoj jezikovnih, kognitivnih, sociokulturnih in razvojnih dimenzij pisnega jezika pri vseh predmetih.

1.3 Vrste pismenosti

»Nekoč je bila pismenost opredeljena kot dihotomna spretnost, ki jo posameznik obvlada ali ne (pismen – nepismen), omogoča pa sprejemanje (branje) in sporočanje (pisanje) informacij v pisni obliki.

Tako opredeljena pismenost se imenuje alfabetska pismenost. V zadnjem desetletju pod vplivom razvoja informacijsko-komunikacijske tehnologije nastajajo opredelitve, ki pod pismenostjo pojmujejo več vrst temeljnih spretnosti (ang. *basic skills*): bralne, pisne, računske, računalniške in druge spretnosti ter določeno temeljno znanje (ang. *basic knowledge*).« (Knaflič, 2002, str. 38) V nadaljevanju so prikazani kratki opisi različnih vrst pismenosti.

1.3.1 Funkcionalna pismenost

»Vse tiste definicije, ki poudarjajo uporabo spretnosti branja, pisanja, računanja za delovanje v družbi in osebni razvoj posameznika, so definicije, ki dejansko opredeljujejo **funkcionalno**

pismenost. Izraz funkcionalna pismenost poudarja, da zmožnost branja/pisanja/računanja ni sama sebi namen, ampak služi boljšemu najdenju/funkcioniranju posameznika v okolju, v katerem živi. Za funkcionalno pismenost obstajata še dva druga izraza: pragmatična ali konvencionalna pismenost.« (Pečjak, 2010, str. 13)

1.3.2 Medijska pismenost

»Pomeni kritično mišljenje pri ocenjevanju informacij, zbranih iz množičnih medijev (televizija, radio, časopisi, revije, internet). Gre za razširitev pojma pismenost z vključitvijo množičnih medijev. Ljudem pomaga razumeti svet, poln slik, zvokov in besed. Medijsko pismen je vsak, ki lahko prepozna, ovrednoti, analizira in oblikuje tiskane in elektronske medije.« (Lavtar, 2003, str. 15)

1.3.3 Omrežna pismenost

»Pojem je predstavil McClure, ki to pismenost definira kot sposobnost identificirati in dostopati do elektronskih informacij iz mreže ter jih uporabljati. Zelo malo se razlikuje od internetne pismenosti.« (Lavtar, 2003, str. 16)

1.3.4 Knjižnična pismenost

»Pojem je stalno prisoten v literaturi. Nekdaj je to pomenilo znati vprašati knjižničarja, da ti poišče gradivo, kasneje poznavanje organiziranosti kataloga, razumevanje signature itd.« (prav tam)

1.3.5 Računalniška pismenost

»Pomeni zmožnost uporabe računalnikov. Pomeni vse, kar posameznik potrebuje za delo z računalnikom in o njem za delovanje v družbi.« (Lavtar, 2003, str. 18)

1.3.6 Digitalna pismenost

»Pojem se pojavlja v 90. letih pri mnogih avtorjih in se nanaša na sposobnost brati in razumeti hipertekstualne in multimedijske tekste. Vsebuje sposobnost razbrati slike, zvoke kot tudi tekst. Digitalno pismen mora biti sposoben razumeti in predelati nove oblike predstavitev. Digitalna pismenost je spoznanje tistega, kar vidiš na ekranu.« (Lavtar, 2003, str. 17)

1.3.7 Bralna pismenost

Sredi 80., pri nas pa v začetku 90. let, se je uveljavil izraz **bralna pismenost** kot najvišja stopnja v razvoju bralnih sposobnosti, ki označuje »... sposobnost bralca, da razume in uporablja tiste

pisne jezikovne oblike, ki jih zahteva delovanje v družbi in/ali so pomembne za posameznika.« (Grosman, 2001, str. 33) V strokovni literaturi naletimo tudi na pojem **razmišljujoča pismenost**, ki je definiran kot sposobnost uporabljanja jezika kot orodja za komunikacijo, razmišljanje, ustvarjanje in reševanje problemov (prav tam).

1.3.8 Družinska pismenost

»Najpogosteje je definirana kot koncept, ki vključuje naravno nastajajoče izobraževalne dejavnosti v okviru doma in družine.« (Grginič, 2006, str. 12)

S. Pečjak (2010: 11) navaja preostale pismenosti: akademsko, bilingvistično, osnovno, kritično, kulturno, medgeneracijsko, marginalno, minimalno, poliglotsko, televizijsko, vizualno, pragmatično, preživetveno, ideološko pismenost, pismenost odraslih, pismenost okolja in pismenost delovnega mesta.

1.3.9 Zgodnja pismenost

»Gre za razvoj poimenovanja tiska s pomenom. Ta proces se začne v zelo zgodnjem obdobju v življenju otroka in se nadaljuje vse do ravni konvencionalnega branja in pisanja.« (Jurišič, 2003, str. 2)

Ker me v nalogi zanima zgodnje opismenjevanje otroka in razvoj tega procesa, bom v nadaljevanju spregovorila o zgodnji in družinski pismenosti, najprej pa bom predstavila, kakšni cilji in principi o razvoju predopismenjevanja so začrtani v Kurikulumu za vrtce.

2 PISMENOST V KURIKULUMU ZA VRTCE

»Otroci se učijo jezika ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in pripovedovanja literarnih besedil, ob poslušanju glasnega branja odraslih, s pripovedovanjem, opisovanjem, ob rabi jezika v domišljijah, dramtizacijah, izmišljanju zgodbic in pesmic, ob učenju otrok od otrok, in sicer v različnih socialnih igrah, pravljicah, izštevankah, rimah, šaljkah, ugankah, besednih igrah itn., ki so preživele kot skupna lastnina skozi generacije. Pomemben del jezikovnih dejavnosti so enostavna besedila, ki so vezana na vsakodnevno življenje, npr. kratka sporočila, zapis otrokovega komentarja k njegovi risbi, kuharski recept za priljubljeno jed itn. Prav tako pomembno je zблиževanje s knjigo kot pisnim prenosnikom ter zgodnje navajanje na rabo knjige. V širšem pomenu sodi sem vključevanje v pisno kulturo kot pomembno sestavino demokratizacije družbe.

Otroci morajo imeti možnost, da jih na njim ustrezen način seznanimo z nekaterimi jezikovnimi spoznanji, predstavimo razlike med socialnimi zvrstmi ali registri (knjižno : neknjižno), jeziki,

jezikovnimi skupinami itn. Pri otrocih, ki jim slovenščina ni materni jezik, mora vrtec prispevati k oblikovanju dobre podlage za kolektivno dvojezičnost na narodnostno mešanih področjih na Obali in v Prekmurju ter podlago za posameznikovo dvojezičnost (ta se kaže predvsem v spoštovanju odločitve staršev in otrok za učenje prvega, to je nedržavnega jezika, ob učenju drugega, to je državnega jezika, in v spodbujanju k učenju obeh jezikov) na ostalih področjih v Sloveniji.« (Bahovec s sodelavci, 1999, str. 15)

V Kurikulumu za vrtce je zapisanih kar nekaj ciljev, ki se nanašajo na predopismenjevanje². »Cilji, ki najbolj opredeljujejo proces opismenjevanja, so:

- Otrok razvija predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti.
- Ob poslušanju in pripovedovanju pravljic ter drugih literarnih del razvija zmožnost domišljajske rabe jezika; spoznava moralno-etične dimenzije; s književno osebo se identificira ter doživlja književno dogajanje.
- Otrok prepozna, uživa in se zabava v nesmiselnih zgodbah, rimah, različnih glasovnih in besednih igratih, šalah ter pri tem doživlja zvočnost in ritem.
- Otrok se uči samostojno pripovedovati.« (Bahovec s sodelavci, 1999, str. 33)

2.1 Načelo sodelovanja s starši

»V Kurikulumu za vrtce (1999: 15) je v načelu sodelovanja s starši zapisano, da imajo starši pravico do sprotne izmenjave informacij in poglobljenega razgovora o otroku, medtem ko morajo vrtci staršem zagotoviti stalno informiranje. To načelo omogoča pretok informacij, med drugimi tudi o porajajoči se pismenosti.« (Grginič, 2006, str. 14)

»Iz kurikuluma in številnih raziskav je razvidno, da je potrebno omogočiti otroku pridobivanje izkušenj s pismenostjo v vseh štirih jezikovnih dejavnostih: govorjenju, poslušanju, branju in pisanju. Dejavnosti niso strogo ločene, pač pa potekajo povezano, mnogokrat so med seboj tesno prepletene (otroci ob pisanju hkrati berejo in obratno). Izkušnje s pisanjem se povezujejo z otrokovim razvojem slušnih sposobnosti, prepoznavanja in razločevanja glasov; zgodnje bralne strategije in strategije pisanja so neločljivo povezane z razvojem govora.« (Grginič, 2008, str. 14)

2.2 Osnovni principi Kurikuluma

Osnovni principi porajajoče se pismenosti³, ki naj bi jih vzgojitelji upoštevali pri svojem delu, so razvidni v Kurikulumu za vrtce (1999). Mednje sodijo:

² »Predopismenjevanje ali začetno opismenjevanje je faza procesa za pridobivanje funkcionalne pismenosti, ki se neformalno začne v zgodnji predšolski dobi, nadaljuje formalnonačrtno in sistematično v prvem razredu devetletne osnovne šole in zaključí z doseganjem minimalnih standardov.« (Baloh, letnica neznana)

³ »Porajajočo se pismenost ali predšolsko pismenost pridobivajo otroci spontano in samoiniciativno daljše časovno obdobje v času pred šolskim opismenjevanjem. Obsega predbralne in predpisalne spretnosti, v časovnem

1. **Izkušnje s pismenostjo so del vsakodnevnega otrokovega življenja in aktivnosti v igralnici.** Če otrok živi v okolju, kjer so pisalne aktivnosti vidne v vsakdanjih dogodkih ter sta branje in pisanje funkcionalna in centralna dela dnevnih aktivnosti, bo privzel vedenje, značilno za takšno okolje.
2. **Otroci so aktivni udeleženci učnega procesa ter graditelji lastnega znanja in učnih strategij.** Vzgojiteljeva naloga je ustvarjanje okolja, v katerem imajo otroci priložnost sodelovati v takšnih okoliščinah; na primer situacije, v kateri so trije ali štirje otroci skupaj v vrtčevski knjižnici. To jim omogoča, da pridobijo raznovrstne izkušnje in razvijejo lastne učne strategije.
3. Prav tako morajo imeti otroci veliko priložnosti za sodelovanje z odraslimi, ki jih podpirajo in spodbujajo v njihovem razvoju. Vloga staršev/vzgojiteljev ni le čakanje, da se otroci sami učijo v danih okoliščinah, temveč tudi posredovanje, spodbujanje in delovanje na način, ki najbolj podpira otroke pri učenju in jim pomaga.
4. Ne obstaja samo ena razvojna pot, ki vodi do formalne pismenosti. Otroci so v istem razvojnem obdobju na različnih stopnjah pisanja in branja, uporabljajo različne oblike pismenosti in jo odkrivajo z različnimi učnimi strategijami. Vzgojitelji naj bi s prilagajanjem programa otrokom omogočili napredek na posameznih področjih pismenosti v časovno neomejenem roku.
5. Iz kurikulumu in številnih raziskav je razvidno, da je potrebno omogočiti otroku pridobivanje izkušenj s pismenostjo v vseh štirih jezikovnih dejavnostih: govorjenju, poslušanju, branju in pisanju. Dejavnosti niso strogo ločene, pač pa potekajo povezano, mnogokrat so med seboj tesno prepletene (otroci ob pisanju hkrati berejo in obratno). Izkušnje s pisanjem se povezujejo z otrokovim razvojem slušnih sposobnosti, prepoznavanja in razločevanja glasov; zgodnje bralne strategije in strategije pisanja so neločljivo povezane z razvojem govora.« (prav tam)

Na kratko sem opredelila bistvene točke pismenosti, ki so zajete v Kurikulumu za vrtce, sedaj pa se bom posvetila osrednji temi moje diplomske, in sicer družinski pismenosti in vplivu le- te na zgodnje opismenjevanje otrok.

3 VPLIV DRUŽINSKE PISMENOSTI NA ZGODNJE OPISMENJEVANJE OTROK

3.1 Pomen odraslih v otrokovem razvoju in učenju

L. Marjanovič in M. Zupančič (2003: 22) pravita, da je za otrokov razvoj interakcija staršev zelo pomembna. Otrok se z vrstniki, odraslimi, starejšimi otroki nauči več, kot če neko dejavnost opravlja samostojno. S pomočjo tolmačenja, ki ga dobi od drugih, razvija lastno tolmačenje sveta

zaporedju otrok najprej razvije koncept o tisku, nato grafično, fonološko zavedanje, zavedanje o glasovno-črkovni skladnosti in besedno branje z dekodiranjem.« (Grginič, 2005)

in svojega delovanja v njem. Poudarjata, da se otrok ne razvija kot izoliran posameznik, temveč je ključnega pomena za njegov razvoj socialna interakcija. Ko otrokovi partnerji pri igri; mednjo štejemo tudi gledanje slikanic, pripovedovanje in branje zgodb ter druge okoliščine v vsakdanjem življenju; zavestno ali nezavedno spodbujajo njegov razvoj, otroka usmerjajo k novim in spoznavno zahtevnejšim dejanjem.

3.2 Definicije družinske pismenosti

L. Knaflič (2009: 7) poudarja, da družinska pismenost zajema vse dejavnosti, ki potekajo znotraj družine in so povezane s pismenostjo. Pri tem sta mišljena dva rodova znotraj družine, med katerima potekajo dejavnosti, torej dejavnosti, ki potekajo medgeneracijsko med otroki in starši.

»V strokovni literaturi v angleškem jeziku, ki govori o razvoju pismenosti, se izraz pojavlja v različnih pomenih. Družinska pismenost zajema vse načine in situacije, v katerih družinski člani: starši, otroci in ostali rabijo bralne in pisne spretnosti v svoji skupnosti oziroma v vsakdanjem življenju, v to pa se vključuje tudi bralno kulturo, stališča in navade, povezane s pismenostjo. Prav tako se izraz “družinska pismenost” uporablja za najrazličnejše izobraževalne postopke, ki imajo za cilj dvigovanje ravni pismenosti pri vseh družinskih članih.« (Knaflič, 2009, str. 7)

M. Grginič (2006: 12) pravi, da je zaradi kompleksnosti področja družinsko pismenost težko opredeliti z eno oznako, zato je navedla več definicij. M. Grginič (prav tam) iz zbornika *The International Reading Association* (1994, v L. M. Morrow, 2001) poudarja, da je družinska pismenost opredeljena z več vidikov, in sicer: vključuje načine, na (za) katere starši, otroci in člani razširjene družine uporabljajo pismenost doma in v skupnosti, lahko se pojavlja spontano ali namenoma med dnevno rutino.

Na splošno se lahko opredelita dva pojma družinske pismenosti, ki se pojavljata na področjih raziskovanja in izobraževanja.

- Vpliv družine na otrokov razvoj pismenosti. »Močan vpliv pismenosti staršev na raven pismenosti otrok kaže, da se določena raven pismenosti medgeneracijsko ohranja znotraj družine ter da šola v povprečju v majhni meri nadoknadi primanjkljaje na področju pismenosti, ki izvirajo iz družine.« (Knaflič, 2002, str. 40)

- »Znane so številne oblike družinskega branja, ki naj bi vplivale na razvoj otrokove jezikovne zmožnosti, med njimi je razširjeno dialoško branje. V dialoškem branju so zamenjane vloge odraslih in otrok – namesto odraslih, ki berejo otrokom, se otroci učijo postati pripovedovalci zgodb. S tem se razvija otrokovo izražanje, njegova jezikovna zmožnost.« (Grginič, 2006, str. 17)

3.3. Družinsko življenje in pismenost

»Pri današnjem načinu življenja se v razvitem svetu nihče več ne more izogniti stiku z različnimi oblikami tiskanega gradiva in elektronskih informacij v različnih medijih. Vsaka družina in vsi njeni člani so v stiku s pismenostjo v najširšem pomenu besede. Večina otrok se že pred vstopom v šolo seznanijo z različnimi oblikami tiska in ne glede na to, v kakšnem družinskem okolju živi, si pridobijo določene izkušnje in znanja, povezana z opismenjevanjem.

Naštejmo nekaj dejavnosti, povezanih s pismenostjo, ki so razširjene in prisotne v skoraj vseh družinah:

Gledanje televizije je pogosta oblika zabave in razvedrila, ob kateri se otroci običajno srečujejo s črkami na televizijskem zaslonu, z branjem televizijskega programa ter z branjem podnapisov. Pri tem si zapomnijo logotipe posameznih televizijskih programov ter napoved posameznih oddaj; če gre za črkovne znake, je lahko to že zametek branja.

V **domačem nabiralniku** se znajdejo različna obvestila, oglasi, časopisi in revije, ki jih starši berejo ali prelistajo. Če jih pregledujejo skupaj z otrokom, ta ob njih po koščkih odkriva svet pisave in svet tiska.

Družinska praznovanja (rojstni dnevi, obletnice, prazniki itn.) so priložnosti, ko pridejo na vrsto spretnosti, povezane s pismenostjo: izdelava in pisanje vabil in voščilnic, priprava praznovanja (seznam povabljenih, seznam potrebščin, opravil ...). Otrok ob takšnih priložnostih spoznava različne rabe pismenosti za različne priložnosti.« (Knaflič, 2009, str. 8-9)

»Družinski pismenosti dajejo pečat tudi kulturne značilnosti družine. Različna kulturna okolja dajejo različen poudarek posameznim dejavnostim, povezanim s pismenostjo. Branje kot način preživljanja prostega časa je na primer različno prisotno v različnih okoljih; ponekod je to vrednota, drugod pa zapravljanje časa.« (Knaflič, 2009, str. 9)

»Družina v vsakodnevnih dejavnostih neposredno spodbuja otroka k odkrivanju in raziskovanju pismenosti. H. P. Leichter (1984, v: L. Miller, 1996) izpostavlja tri načine, kako družina vpliva na otrokov razvoj pismenosti.« (Grginič, 2006, str. 12):

- Medosebno sodelovanje: Obsega izkušnje s pisanjem in branjem, ki jih otrok pridobiva v družinskem okolju skupaj s sorojenci, starši in drugimi družinskimi člani. Priložnosti za začetno opismenjevanje se tako pojavljajo v družinskem okolju, kjer nastajajo zapiski, kot so sezname za nakupovanje, voščilnice ipd. (prav tam).
- Fizično okolje: Obsega pripomočke za sporazumevanje (npr. telefon) in pisne vire, ki jih uporabljajo v družini in imajo velik vpliv na otrokov razvoj pismenosti. V domu, ki je bogat s pisnim materialom, se knjige nahajajo vsepovsod in so otroku

na voljo na vsakem koraku. Otroci imajo neomejen in samostojen dostop do širokega spektra pisnega materiala. Knjige, revije, magnetne črke, didaktične igre ipd. lahko otrok neomejeno raziskuje. Prav tako je izjemnega pomena računalnik, ki močno spodbuja otrokov razvoj pismenosti. Raziskave potrjujejo, da morajo biti otroci izpostavljeni tisku, ki mora postati pomemben del njihovega odraščanja. Otroci, ki že imajo majhno zbirko knjig, s tem veliko pridobijo. Pomembna je tudi izposoja knjig iz knjižic. Novi alternativni pristopi k opismenjevanju pogosto posegajo po uporabi zvočnih gradiv, ki v kombinaciji s knjigami predstavljajo zelo močno opismenjevalno metodo (prav tam).

- Čustvena in motivacijska klima: Nanaša se na odnose med družinskimi člani, še zlasti odseva odnos staršev do pismenosti in njihova pričakovanja glede dosežkov otrok na področju pismenosti. Kot dejavnik se obravnavajo tudi pozitivne in negativne izkušnje staršev s pismenostjo ter ambicioznost družinskih članov. Otrokove izkušnje že od rojstva naprej vplivajo na njegovo približevanje k pismenosti in razvijanju zmožnosti branja in pisanja; starši in člani družine, ki skrbijo za otroka, so njegovi prvi učitelji, npr. otroka učijo hoditi, govoriti, v različnih dogodkih pa so mu najprej zgled, kako in zakaj uporabiti znanje pismenosti (prav tam).

»V kakšni meri bodo starši ali odrasli v dejavnosti vključevali otroka, je odvisno od različnih dejavnikov: dejavnosti same, otrokove starosti in odraslega. Starši se lahko prilagajajo otrokovim zmožnostim. Če še ne zna brati in pisati, lahko na primer on izbira razglednice, lahko kaj nariše, se ob pomoči podpiše ... Tudi delno sodelovanje pripomore k učenju. Več vključevanja pomeni tudi krepitev otrokove samopodobe in občutka lastne vrednosti. Sodelovanje otrok v dejavnostih odraslih, ki so nekoliko nad otrokovimi trenutnimi zmožnostmi, ima namreč pomembno vlogo pri spodbujanju njegovega nadaljnjega razvoja.« (Knaflič, 2009, str. 11)

3.4 Razlike med družinami, ki vplivajo na razvoj pismenosti

»Družine se razlikujejo po tem, za kakšen namen uporabljajo pismenost, na kakšen način in po pogostosti uporabe pismenosti. So družine, v katerih se veliko bere in pogovarja o prebranem. Nekateri odrasli vedno preberejo navodila za zdravilo, uporabo novega stroja. So pa tudi odrasli, ki tega ne počnejo. Razlike se nanašajo tudi na vrednotenje dejavnosti in stališča, povezana s pismenostjo: branje knjig je lahko nekaj dobrega ali nekaj slabega, je »pridobivanje znanja« ali pa »izogibanje delu in izguba časa«. Poglede v pojmovanju pismenosti otroci povzemajo od staršev in drugih odraslih v svojem okolju.« (Knaflič, 2009, str. 12) Znanje in izkušnje, ki jih enako stari otroci pridobivajo v predšolskem obdobju med udeležbo v različnih okoliščinah, povezanih s pismenostjo, so različne. Otroku naj bi omogočili, da spozna in razume sistem pisave, ki se uporablja v njegovem okolju/kulturi, kot tudi številne možnosti rabe pismenosti.

Pestrost se ne nanaša samo na različne rabe pismenosti, temveč tudi na različno vrednotenje posameznih dejavnosti (prav tam).

3.5 Načini učenja pismenosti

M. Grginič (2006: 13-14) je mnenja, da se družinske izkušnje s pismenostjo razlikujejo po vrsti dejavnosti, ki jim družine namenjajo pozornost. Otroci se učijo na različne načine, med katerimi so najbolj pogosti:

- Gledanje televizijskih programov (med njimi prepoznavajo besede, kot so risanka, konec, film, dnevnik ...).
- V večjezikovnih družinah obstaja praksa, ko starši s prevodi in komentarji pomagajo otroku, da razume besednjak v oddajah, ki jih gledajo.
- Igranje računalniških iger s starši prinaša prepoznavanje ikon in tiskanih besed.
- Ob družinskih albumih se učijo medsebojne povezanosti tiska in fotografij, prav tako ob branju pisem oz. pisanju elektronske pošte in tekstovnih sporočil.
- Skupne dejavnosti, kot so pripravljanje hrane, kuhanje najljubše jedi, nakupovanje, pa spodbujajo branje besedil, kot so recepti in upoštevanje zaporedja, nakupovalni listek ipd.

V nadaljevanju diplomske naloge bom na kratko predstavila projekte družinskega branja, ki so prisotni po celem svetu in so tesno povezani z družinsko pismenostjo.

4 PROJEKTI DRUŽINSKEGA BRANJA

»V zadnjih dveh desetletjih v tujini in pri nas poteka več projektov družinskega branja, ki vključujejo otroke in starše v družinah in predšolskih ustanovah. Pobude za projekte prihajajo tako od staršev kot vzgojiteljev/učiteljev predšolskih otrok in kažejo na potrebo po večji informiranosti staršev na področju zgodnjega razvoja pismenosti, večji izmenjavi izkušenj s predšolsko pismenostjo med starši in premagovanjem strahu pred bralnim neuspehom v šoli. S takimi projekti naj bi se izboljšala tudi komunikacija med šolo in domom.« (Grginič, 2006, str. 23)

Vzgojitelji v predšolskih ustanovah skozi različne programe prenašajo koristne informacije staršem in s tem poudarjajo pomen domačega okolja za otrokov razvoj pismenosti. Posebno veliko pozornost namenjajo izobraževanju in osveščanju staršev s knjižnicami in prospekti, obvestili o pismenosti, navodili v pismih in prilogami za pisanje v nahrbtnikih (prav tam).

Projekti so utemeljeni na transmissijskem modelu komunikacije, dom in šola sta povezana z dvosmernim pretokom informacij. Vzgojitelji in učitelji predšolskih otrok se zavedajo, da ne vpliva le šola na dom, pač pa so tudi izkušnje staršev s predšolsko pismenostjo v družinah dragocena informacija vzgojiteljem in učiteljem mlajših otrok pri oblikovanju učnega procesa (prav tam).

V Kurikulumu za vrtce (1999: 24) je sodelovanje s starši definirano kot dopolnjevanje družinske in institucionalne vzgoje, medtem ko družinski projekti niso omenjeni.

»Prav z organiziranjem različnih projektov lahko vrtec poveča udeležbo staršev pri razvoju pismenosti v domačem okolju, zato se zavzemamo za uvajanje večjega števila družinskih projektov v otrokovem predšolskem obdobju. S projekti bi obogatili družinsko pismenost in jo približali otrokom, spodbudili bi sodelovanje med družino in vrtcem.« (Grginič, 2006, str. 24)

4.1 Prednost družinskih projektov

1. Že pri štiriletnikih bi starši aktivneje posegli v odkrivanje tiska, v branje v okoljskem kontekstu.
2. Družinsko branje bi v večjem številu družin obogatili z dejavnostmi ob branju, kar je zelo pomembno za razvoj jezikovne zmožnosti in kasneje za opismenjevanje.
3. V družinah z nižjim socialnoekonomskim statusom bi z ustreznimi projekti zvišali raven družinske pismenosti ter s tem pomagali otrokom pri opismenjevanju.
4. V okviru projektov je možno izobraževanje staršev o porajajoči se pismenosti in pomenu družinske pismenosti za prihodnje uspešno učenje branja v šoli ter navsezadnje izmenjava informacij med starši (prav tam).

»Zaradi pomena in vpliva, ki ga ima družinska pismenost na razvoj šolske pismenosti, mora biti sodelovanje staršev sestavni del predšolskih in šolskih programov; komunikacija med domom in šolo pa mora potekati v obeh smereh.« (Grginič, 2006, str. 14)

4.2 Pomen branja

»Ker je danes bralna sposobnost nujno potrebna vsakomur za smiselno preživetje v svetu neomejene besedilne ponudbe, je nepoznavanje ali pomanjkljivo poznavanje pomena branja za posameznika in družbo pomemben vzrok nebranja in posledično pomanjkljive pismenosti.« (Grosman, 2003, str. 10) Branje od bralca zahteva aktivno udeležbo, zato je nenadomestljiva vaja v rabi jezika ter tako prispeva k izboljšanju ostalih jezikovnih zmožnosti bralca. Strokovnjaki ravno zaradi teh značilnosti branju pripisujejo največji delež pri razvoju pismenosti in jezikovnega sporazumevanja. Dobro razvita sposobnost jezikovnega sporazumevanja pa je

pomembna pri komunikaciji v družini, s prijatelji, prav tako pa vpliva na šolsko uspešnost in uspešnost drugih dejavnosti, ki zahtevajo sporazumevanje.« (Kesič, 2007)

Za zaključek teoretičnega dela, bi rada izpostavila vse dejavnike, ki vplivajo na branje v predšolskem obdobju. Naj pa opozorim, da so ti dejavniki tesno povezani z družinskim branjem in dejavnostmi, ki razvijajo opismenjevanje v vrtcu.

5 VPLIVI BRANJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

5.1 Prvine zgodnje pismenosti

»Opismenjevanje je nepretrgan kontinuiran proces, ki se začne veliko pred spoznavanjem in prepoznavanjem glasov v besedah.« (Knaflič, 2009, str. 12)

M. Grginič (2006: 10) trdi, da so v 70. letih številni strokovnjaki trdili, da branje in pisanje nista samostojni sposobnosti, temveč gre za bolj zapleten proces, ki se prične že ob rojstvu otroka. Takrat so se pričele pojavljati tudi prve teorije o zgodnji pismenosti.

»Otrok v predšolskem obdobju avtomatizira govor, potrebuje pa določeno stopnjo spoznavnega razvoja, da lahko razmišlja o jeziku (metajezikovno zavedanje), se zave zlogov, glasov in besed. Pomemben dosežek za otroka je, da spozna in razume, kaj predstavlja besedilo, kako se ustni govor, ki je slučajno dražljaj – nepretrgan zvočni tok, odraža v pisnem besedilu, ki je vidni dražljaj, sestavljen iz delov – zapisanih besed.« (Knaflič, 2009, str. 12)

»V predšolskem obdobju otrok pridobi določeno znanje o pisavi, med opismenjevanjem pa ta znanja še poglobi. Seznan se z nekaterimi dejstvi, kot so: vsaka pisava ima specifično grafično podobo, sestavljeno iz črt in krivulj (črtice in krogi), pisava poteka vzporedno, sestavljena je iz vrstic, pisava je enosmerna – od leve proti desni (redkeje obratno), črke imajo stalno obliko in smer (»A« je A samo v tem položaju, vrh zgoraj) itn.« (Knaflič, 2009, str. 13)

S. Žibert (2009: 29) pravi, da če imamo željo, da otrok razvije pozitiven odnos do knjige, moramo pričeti z branjem že v zgodnjih letih otrokovega življenja, v obdobju malčka. Najbolj pomembno je to, da otrok ni pasiven poslušalec, temveč da pri branju sodeluje. »Branje je neke vrste dojemalna igra, pri kateri si otrok skupaj z odraslim ogleduje slikanico, ki jo odrasli bere. Temelji medsebojnega sodelovanja so pri tem vsebina in slike v slikanici. V obdobju od enega do treh let starosti otrok sam ali odrasli usmerjata pozornost na skupen predmet na sliki, ki ga otrok poimenuje, počaka na povratno informacijo odraslega ter nato preusmeri pozornost na drug predmet na isti ali drugi sliki. Gledanje slikanice, branje ali pripovedovanje zgodbe poteka v obliki nekakšnega rituala, ki s ponavljanjem otroku omogoči utrjevanje izkušenj, kar je temelj vsakega učenja in v otroku povzroči občutke ugodja zaradi znanega zaporedja dogajanja. Ritualni,

med katere spada tudi pripovedovanje in branje zgodbe, otroku omogočajo doživljanje varnosti zaradi izoblikovanega reda. Tako ima pripovedovanje pred spanjem za otroka v predšolskem in marsikdaj tudi v zgodnjem šolskem obdobju pomembno vlogo. Otrokom je pogosto zelo pomembno, da se besedilo ponavlja vedno v enaki obliki, zato večkrat izbirajo med nekaj zgodbami, ki jih znajo že na pamet. Pomembna pa je tudi nespremenjenost konteksta, v katerem se branje dogaja – otrok npr. sedi v naročju, beremo na istem mestu v stanovanju. Četudi gre za branje ali pripovedovanje vedno istih zgodb ali gledanje vedno istih slikanic, le-to ni brez vrednosti, saj se otrok ob doživljanju varnosti in zadovoljevanju potrebe po skupni pozornosti uri tudi v spretnosti usmerjene pozornosti, znana vsebina pa otroku služi kot tema simbolne igre, v kateri ponovno preigrava vsebino zgodbe, pri čemer ima možnost predelati v realnosti neobvladljive situacije.« (Žibert, 2009, str. 29, 30)

5.2 Izbor otroških knjig in besedil

»Če želimo, da bo branje pozitivno spodbudilo otrokov govorni, miselni, čustveni in socialni razvoj, mora biti odločilen kriterij za izbor otroške knjige kakovost besedila in ilustracij. Pri tem obseg knjige in težavnost vsebine nista nujno povezana s starostjo otroka, saj se otroci razlikujejo glede vsebin, ki jih privlačijo, ter glede na zahtevnost besedil, ki jih razumejo. Otrokom moramo dovoliti, da sami izberejo med knjigami, saj je tisto, kar radi slišijo, tudi dejanska spodbuda v njihovem razvoju. Književna vzgoja v vrtcu, ki je vpeta v celotno zasnovo pouka književnosti, se močno prepleta z branjem v okviru družine. Temelji na »komunikacijskem modelu poučevanja književnosti« (Jamnik, 2003, str. 58), ki je uveljavljen v slovenski književni didaktiki in ki vključuje vzgojne, izobraževalne in funkcionalne cilje. Pri tem se vzgojni cilji vrtca nanašajo na oblikovanje pozitivnega odnosa do besedila in branja, izobraževalni so usmerjeni k znanju, ki je povezano s sprejemanjem besedila, funkcionalni pa se nanašajo na razvoj otrokove recepcijske zmožnosti. Temeljna kriterija, ki bi ju vzgojitelj pri izboru književnih del moral upoštevati, sta kakovost in raznolikost. (Saksida, 2001) Pri tem naj kriterij za vrednotenje kakovosti predstavljajo bralci, ponujena kritika in teorija. Za ustrezen razvoj otrokovega domišljjskega sveta je poleg besedil, ki so otroku blizu, potrebno izbirati tudi med besedili, ki obravnavajo otroku neznano okolje, fantastične in nesmiselne besedilne svetove ter razpoložensko raznolika besedila. Da bi povečali zanimanje za branje, se v vrtcih uveljavljajo različni programi in knjižni klubi. Najpomembnejši so: Predšolska bralna značka, projekt Knjigobube, Ciciklub, program Korak za korakom, zgibanka Babica in dedek pripovedujeta in zgibanka za mlade starše Zibelka Branja.« (Žibert, 2009, 29-30)

5.3 Koliko naj beremo?

»Starši in drugi družinski člani mislijo, da niso dovolj dobri bralci za glasno branje otrokom. Lahko berejo tako, kot znajo. Otrok jih sprejema celostno kot svoje prve učitelje. Starši so si od otrokovega rojstva pridobili določeno znanje in izkušnje; le-to jim omogoča obravnavo vsebin

otroških knjig. Starši najboljše poznajo svojega otroka, z njim so čustveno povezani in ga imajo radi. To so njihove prednosti pri ustvarjanju bralnih navad pri otroku.« (Knaflič, zloženska)

5.4 Knjiga ali televizija?

Oboje. Televizija predvaja veliko otrokom primernih oddaj, ki mu lahko pokažejo več kot knjiga. Niso pa vse oddaje primerne za otroke. Če otrok gleda oddaje, ki jih ne razume, ga navajamo na pasivno porabo časa. Pomembno je, da odrasli izberemo za otroka ustrezen program, da se pogovorimo (med in) po oddaji in preverimo, ali je otrok razumel, kar smo si ogledali. Smotrno gledanje televizije je prav tako koristno za otrokov razvoj kot branje (prav tam).

»Nekateri strokovnjaki že opozarjajo na globoke in zaskrbljujoče spremembe, ki jih povzročata prav razvoj in spreminjanje komunikacijskih možnosti pri mlajših generacijah. Generacije mladih, ki so navajene konzumirati velike količine televizije in drugih oblik vizualno podprte pripovedi, namesto da bi uporabljale poprej običajno količino časa za branje, prebijejo vedno več časa pred televizorji in pri računalnikih ter tako preprosto ne razvijejo zadostne sposobnosti za rokovanje z zgolj besednim gradivom: za poslušanje in branje pisane besede in seveda tudi za tvorjenje besedil oz. za pisanje.« (Grosman, 1997, str. 9)

5.5 Kaj namesto branja?

»Po svetu in pri nas odraste veliko otrok brez otroških knjig in brez branja. Nekateri otroci ne marajo poslušati, ko jim berejo, nekateri starši ne berejo radi. Odraščanje s knjigo je le ena od poti v življenje. Starši lahko branje nadomestijo s pogovarjanjem in pripovedovanjem. Z otrokom se lahko pogovarjamo o vsakdanjih dogodkih, pripovedujemo zgodbe iz svojega otroštva, družinske zgodbe, ki gredo iz roda v rod, otrok nam lahko pripoveduje o svojih ali skupnih dnevnih dogodkih. Otrok se bo naučil izbirati vsebine, ločiti bistveno od manj bistvenega, ob tem pa spoznal, da isto zgodbo lahko povemo na različne načine.« (Knaflič, zloženska) Pogovarjanje bo postalo navada, ki vas bo zblíževala in bo dragocena oblika sporazumevanja v vseh letih skupnega življenja (prav tam).

5.6 Knjižni nahrbtnik

V vrtcih in osnovnih šolah se pojavlja metoda branja, ki je med otroki zelo priljubljena. Le-to vsi poznajo pod imenom knjižni nahrbtnik. V nahrbtniku so ponavadi otroške knjige, ki jih skrbno izbere vzgojiteljica, zvezek, v katerega starši zapišejo vtise otrok in kamor otroci lahko narišejo prebrano zgodbo, plišasta igrača oz. predmet, ki je priljubljen v vrtcu, ter knjiga za starše, ponavadi je to knjiga o vzgoji otrok.

Vsak teden vzgojiteljica izžreba otroka, ki nahrbtnik odnese domov. S tem zagotovi, da nahrbtnik obiše vsako družino. Otroci doma s starši preberejo knjige, največkrat so to knjige o kakšni novi tematiki oz. o temi, ki se jo trenutno izvaja v vrtcu, in svoje vtise zapišejo v zvezek. Ko otrok

nahrbtnik vrne v vrtec, še isti dan predstavi zgodbo s prosto pripovedjo, ki mu je bila najbolj všeč. Seveda pripovedovanje zgodbe velja za otroke drugega starostnega obdobja.

Knjižni nahrbtnik spodbuja družinsko branje, vzgaja mlade bralce, spodbuja otrokovo prosto pripoved, tvorjenje več stavkov skupaj, krepi besedni zaklad, spodbuja javno nastopanje in bogati domišljijo.

Starši z njim dobijo priložnost, da se otroku bolj posvetijo skozi branje, preko knjig pa sebe in svojega otroka lahko naučijo marsikaj zanimivega in novega.

S tem poglavjem sklenem teoretični del. Sledi empirični del diplomske naloge.

III EMPIRIČNI DEL

1 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA VPRAŠANJA

Razvoj stroke v 20. stoletju zaznava različna obdobja v dojemanju poteka opismenjevanja. Razlaga iz 50. let izpostavlja zrelostne dejavnike in govori o doseganju določene biološke in psihološke zrelosti za opismenjevanje, družini pa pripisuje razmeroma majhno vlogo. V tem obdobju se je staršem celo odsvetovalo, da otroke poučujejo branje in pisanje pred vstopom v šolo, saj bi zaradi pomanjkanja ustrezne usposobljenosti lahko naredili tudi škodo. Ob koncu 20. stoletja se je pod vplivom socioloških teorij o kulturnem kapitalu pozornost usmerila na poučevanje socialnih in kulturnih dejavnikov, povezanih s pismenostjo. Poudarjeno je, da je pismenost oblika »kulturnega kapitala«, saj je kot znanje in veščina odvisna od socialnega in kulturnega okolja (konteksta), v katerem je bila pridobljena. Otrok se v svoji družini srečuje z različnimi vrstami pismenosti pa tudi z različnimi načini, kako se izvaja dejavnost, povezana s pismenostjo.

Jezikovna dejavnost v predšolskem obdobju, ki je najpomembnejše obdobje za razvoj govora, vključuje široko polje sodelovanja in komunikacije z odraslimi, otroki, seznanjanje s pisnim jezikom in (skozi doživljanje) spoznavanje nacionalne in svetovne književnosti, lastne in tuje kulture. Zlasti od tretjega leta starosti dalje je pomemben tudi razvoj predpisalnih in predbralnih sposobnosti. Grginič (2006) se opira na dejstvo, da v družini potekajo različne dejavnosti, ki jim namenjajo pozornost. Mednje šteje televizijski program, ki ga gledajo starši, ob katerih se otrok uči, prepozna znane besede itn. Podobno mišljenje ima tudi B. Vrbovšek (2007), ki pravi, da je govoru potrebno posvetiti posebno pozornost. Poudarja bogato in pestro življenje otrok, kjer pridobivajo pomembne in pestre vtise, saj se otrok med učenjem jezika razvija tudi na drugih področjih.

Ker je govorna komunikacija v otrokovem učenju jezika v predšolskem obdobju najvišji cilj, sta slušna spretnost in spretnost govora v ospredju; ves čas se prepletata. Že od vsega začetka pa otrok ob slušni spoznava tudi vizualno podobo besede in tako korakoma osvaja tudi spretnost razumevanja pisane besede (branje), kasneje pa bo vse še zapisal.

Pri razvijanju otrokovega branja, pisanja, otrokove pismenosti je najpomembnejše sodelovanje staršev, saj je branje otroku družbena in s tem družinska dejavnost.

Glede na sodobne raziskave je bil naš glavni cilj ugotoviti, v kolikšni meri družina vpliva na razvoj pismenosti otroka. Rezultate smo pridobili z anketnim vprašalnikom, katerega je izpolnilo sto staršev iz Vrtca Ciciban. V prvem delu vprašalnika so nas zanimala splošna vprašanja o starših, v drugem delu pa smo se osredotočili na izbrano temo.

2 CILJI DIPLOMSKE NALOGE

V skladu s problemom raziskave sem si postavila naslednje cilje:

- ugotoviti, ali se starši zavedajo pomena družinskega branja,
- ugotoviti, na kakšen način starši največ prispevajo k zgodnjemu opismenjevanju otroka,
- ugotoviti, ali se starši zavedajo pomena zgodnjega opismenjevanja za nadaljnji uspeh v šoli.

3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE

V skladu s cilji raziskave smo oblikovali naslednje hipoteze:

H 1: Starši največkrat otrokom berejo pravljice.

H 2: Starši z otrokom pogosteje gledajo televizijo, kot mu berejo.

H 3: Starši več berejo otroku, kot berejo zase.

H 4: Starši se z otrokom o prebranem v večini ne pogovarjajo vsak dan.

H 5: Starši z otrokom ne opravljajo preostalih aktivnosti, ki spodbujajo proces opismenjevanja.

H 6: Starši menijo, da ima družinsko branje veliko vlogo pri nadaljnjem izobraževanju.

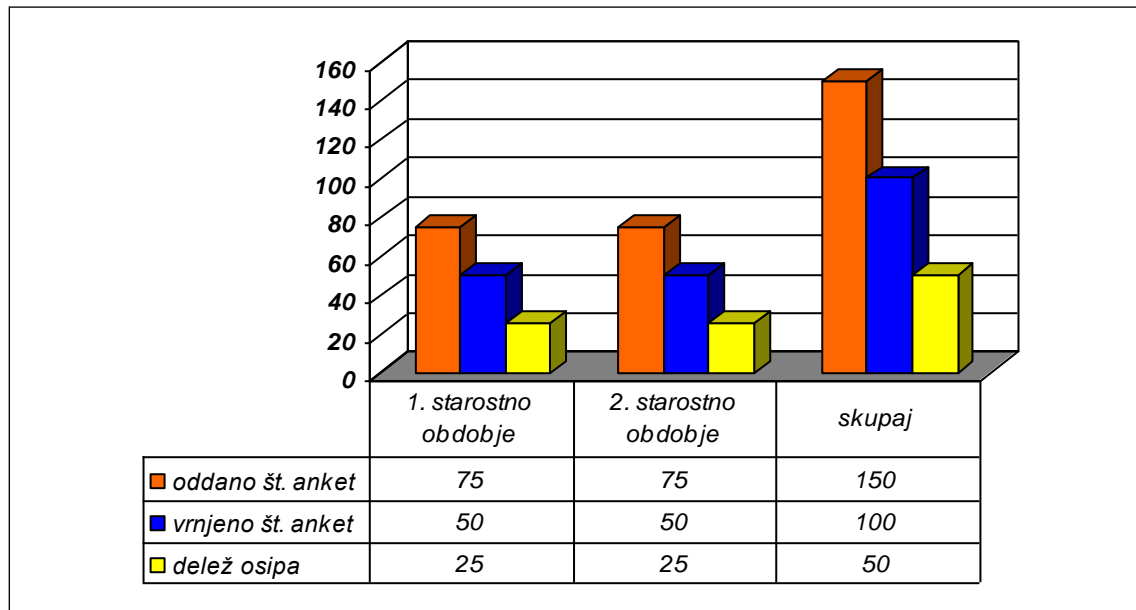
4 RAZISKOVALNA METODA

Uporabili bomo deskriptivno metodo raziskovanja, in sicer anketni vprašalnik. Raziskava bo pretežno usmerjena na poizvedovanje, v katerem bomo skušali priti do čim bolj zanesljivih, preverljivih in objektivnih spoznanj.

4.1 OPIS VZORCA

Vzorec raziskave je slučajnostni, in sicer priložnostni. Vanj sem zajela starše, ki otroke oddajajo v izbranem Vrtcu Ciciban. V vzorec merjencev je zajetih 150 staršev, od tega 75 anket staršev, ki imajo otroke v skupinah prvega starostnega obdobja in 75 anket staršev, ki imajo otroke v

drugem starostnem obdobju. Vrnjenih sem dobila 100 anketnih vprašalnikov. Iz oddelka tako prvega kot drugega starostnega obdobja sem dobila vrnjenih 50 anket.



Graf 1: Število oddanih in vrnjenih anket obeh starostnih obdobj

4.2 TEHNIKA ZBIRANJA PODATKOV

Kot tehniko zbiranja podatkov sem uporabila anketni vprašalnik, ki sem ga sestavila sama (glej prilogo). Anketa vključuje 11 anketnih vprašanj, ki starše sprašujejo o družinski pismenosti in vplivu le-teh na otroke v predšolskem obdobju. Glede na zastavljeni cilj so vprašanja razdeljena v dva dela. V prvem delu so me zanimala splošna vprašanja o starših, v drugem delu pa sem se osredotočila na izbrano temo in postavila bolj specifična vprašanja, ki se nanjo nanašajo.

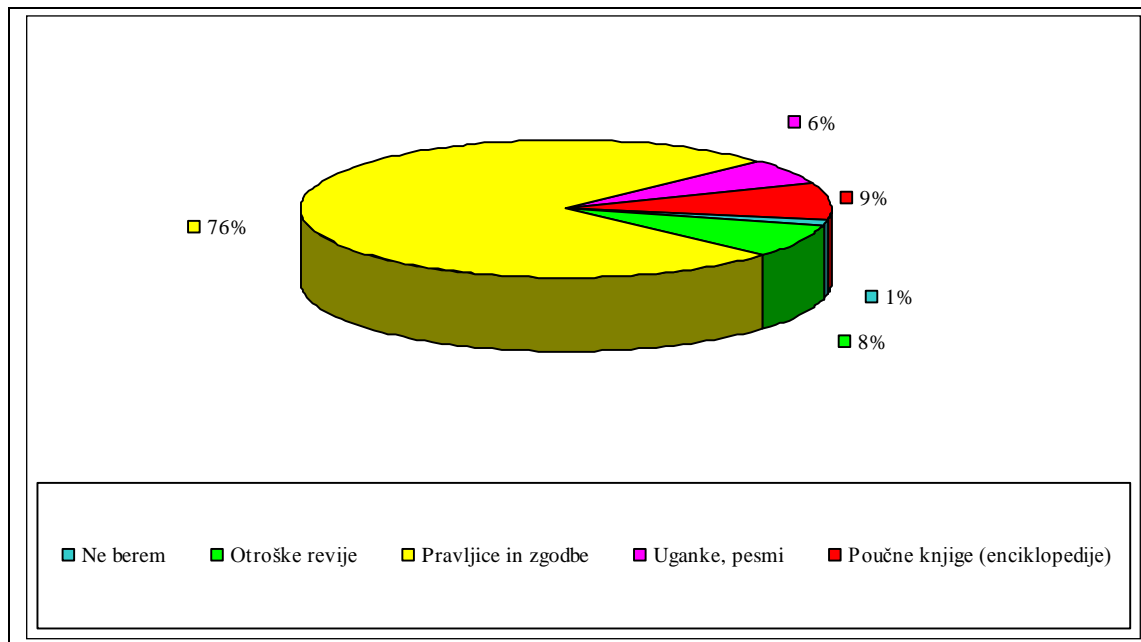
4.3 POSTOPEK OBDELAVE PODATKOV

Podatke, ki sem jih pridobila z anketnim vprašalnikom, sem predstavila v tabelah, grafih ali v tortnem prikazu.

5 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

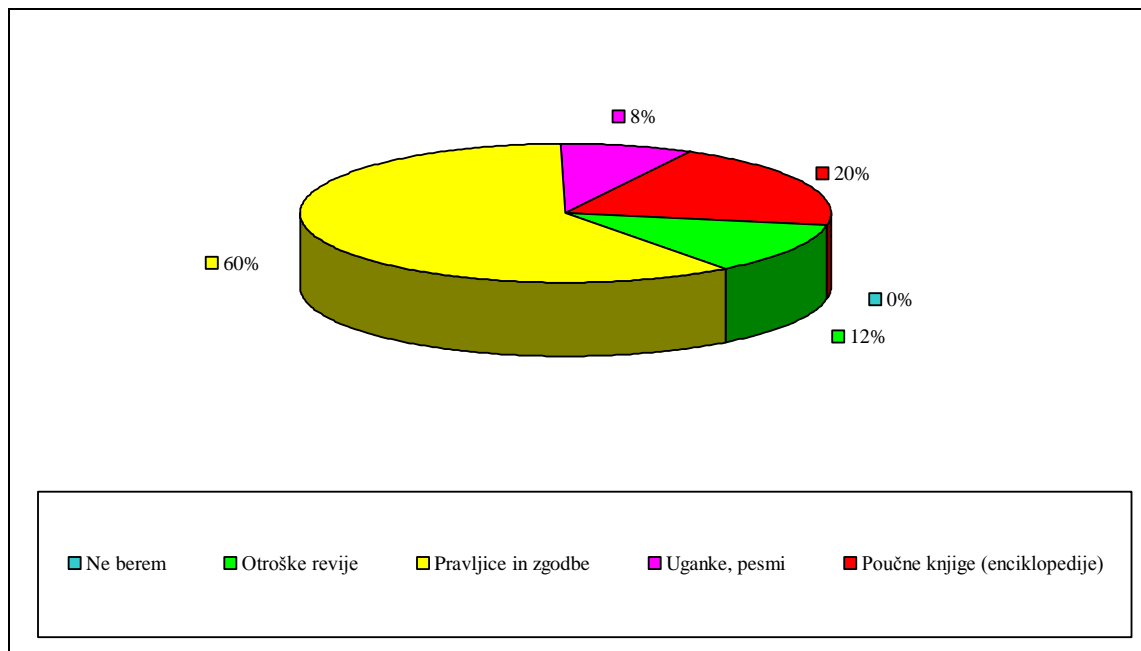
Vsi odgovori posameznega anketnega vprašanja so natančno pregledani, urejeni in prikazani v tabeli ali tortnem prikazu. Na koncu vsakega prikaza sledi interpretacija odgovorov. Pridobljeni rezultati so mi podali odgovor na posamezno zastavljeno hipotezo.

5.1 Kakšno vrsto literature največkrat berete z otrokom?



Graf 2: Vrsta literature, ki jo starši otrokom največkrat berejo v prvem starostnem obdobju

V prvem starostnem obdobju kar 76 % staršev otrokom bere pravljice in zgodbe. Takoj zatem poučne knjige (9 %), med katere štejemo enciklopedije, kar je kar precejšen odstotek glede na to, da v to skupino štejemo otroke, ki so stari od 1 do 3 let in jim težko beremo o stvareh, ki si jih še ne znajo predstavljati. Je pa pomembno, da otroku o teh stvareh kažemo slike, saj bo tako pridobival različne vtise in jih počasi sestavljal v celoto. 8 % staršev bere otroške revije, kot so Cicido, Ciciban. Mislila sem, da bo tu odstotek višji, saj je veliko staršev v vrtcu na te revije naročenih. Le 6 % staršev bere uganke in pesmi, 1 % staršev pa se zaenkrat še ne poslužuje branja otroku. Presenetljiv je rezultat, da se uganke in pesmi tako malo berejo, saj je to gradivo, ki otroke zelo pritegne in ob njem uživajo.



Graf 3: Vrsta literature, ki je največkrat brana otroku v drugem starostnem obdobju

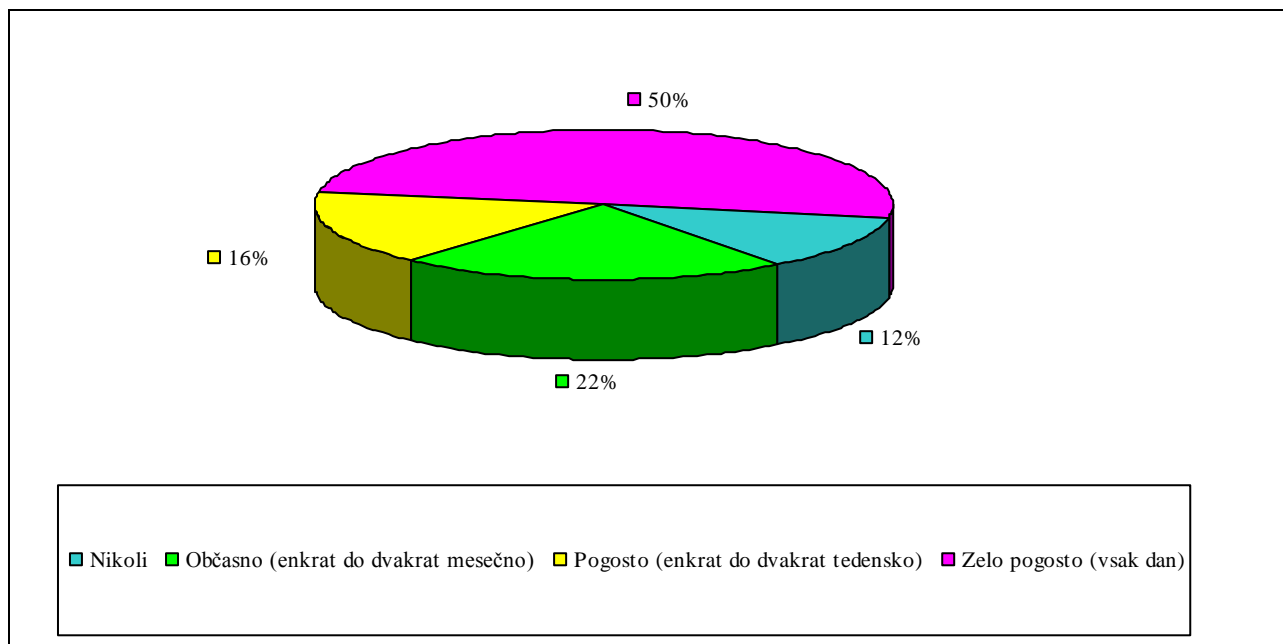
V drugem starostnem obdobju prav tako visok delež staršev (60 %) bere pravljice in zgodbe, 20 % staršev bere poučne knjige, kar v primerjavi s prvim starostnim obdobjem ni presenetljivo, saj so otroci večji in za določene teme kažejo večje zanimanje, vendar menim, da je odstotek vseeno nizek. Nekaj več staršev bere otroške revije (12 %), prav tako je pri drugem starostnem obdobju majhen delež staršev, ki berejo uganke in pesmi (8 %), vendar pa iz izbrane množice ni starša, ki otroku ne bi bral.

Hipotezo, ki govori, da se otrokom največkrat bere pravljice in zgodbe, lahko iz razbranih rezultatov **potrdimo**.

5.2 Kako pogosto z otrokom gledate televizijske programe in se o njih pogovarjate?

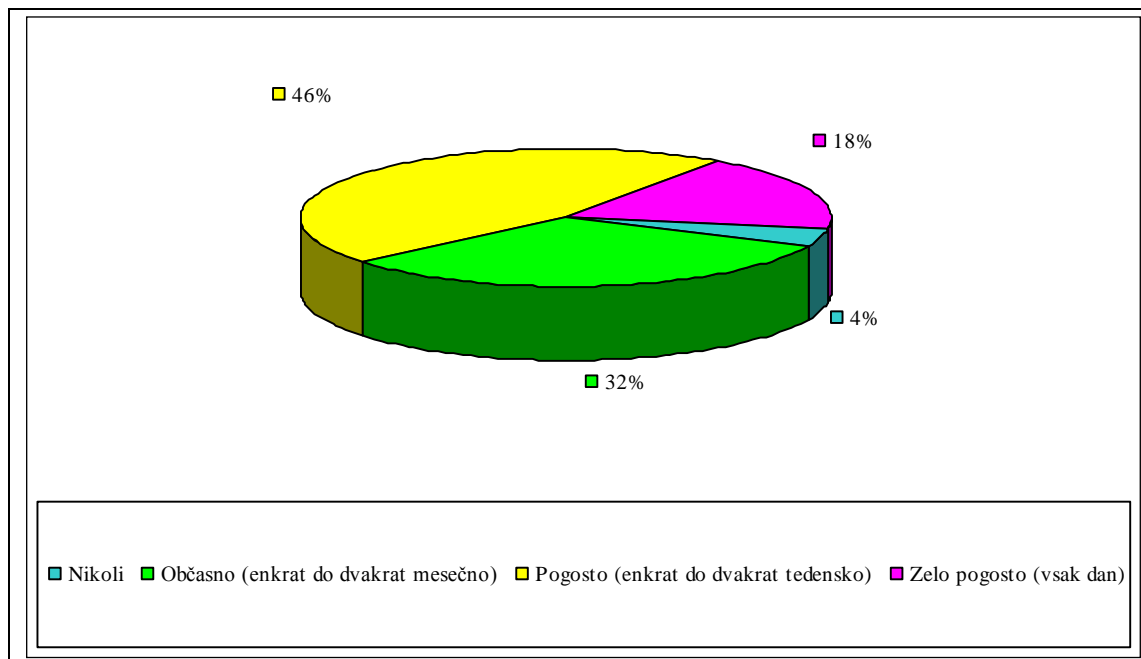
»Danes se raziskovalci strinjajo, da televizijske vsebine ne vplivajo neposredno, predvsem pa ne uniformno, nediferencirano. Vpliv je omejen z osebnostnimi, socialnimi in kontekstualnimi dejavniki. Kot že ves čas, in zdaj še enkrat, ponavljamo: pomen in posledice gledanja televizije so nujno povezane z otrokovo družinsko, šolsko, delovno, prijateljsko in siceršnjo življenjsko izkušnjo. V obdobju odraščanja je denimo zlasti močan vpliv tako imenovanih mnenjskih voditeljev v otroških in mladinskih skupinah. Druga pomembna in enako soglasna ugotovitev raziskovalcev pravi, da so televizijski vplivi predvsem dolgoročni in torej kratkoročno ne spreminjajo mnenj. To pomeni, da posamezna televizijska oddaja ne vpliva toliko z eksplicitnimi

izjavami, ampak z implicitnim sporočilom. Konkretni dokumentarec, ki naklonjeno govori o Romih, zagotovo ne bo dolgoročno spremenil globoko zakoreninjenega stereotipnega zaznavanja gledalcev, saj je siceršnja obravnava romskega vprašanja izrazito enostranska in največkrat predstavljena kot problem. Mediji torej dolgoročno kultivirajo naravnost do družbene realnosti. To pomeni, da na dolgi rok učijo, kakšne so moške in ženske vloge, kakšen je legitimen odnos do drugačnih, do etničnih in socialnih manjšin. Toda vedno se vse to odbije in predela v gledalčevi kognitivni čustveni strukturi in v njegovem socialnem izkustvu.« (Vogrinčič, 2006)



Graf 4: Gledanje televizijskih programov v prvem starostnem obdobju

Zelo presenetljiv rezultat je, da polovica anketirancev z otrokom v prvem starostnem obdobju gleda televizijo zelo pogosto. Tu bi bilo potrebno zastavljeno dodatno vprašanje, kaj gledajo. So to risanke, televizijski programi za otroke ali televizijski programi za odrasle? V tem primeru bi bil zadovoljiv le odgovor, če gre za programe za otroke ali risanke, vendar vemo, da na naših televizijskih programih teh programov pogosto ni (ponavadi so na sporedu le ob vikendih). Tako pridejo v poštev tudi programi za odrasle, ki pa za otroka nikakor niso primerni. Kot sem že omenila v teoretičnem delu, televizija ne sme biti sredstvo, ki otroka zaposli, ko mi zanj nimamo časa! 22 % staršev televizijo z otrokom gleda občasno, 16 % pa pogosto, torej le do dvakrat tedensko. Pozitiven rezultat je, da kar 12 % staršev z otrokom televizije ne gleda. Še vedno sem mnenja, da televizija ni pomemben pripomoček v otrokovem življenju. Odličen nadomestek zanje so knjige ali pravljice, ki jih lahko poslušajo po radiu. Menim, da če je že potrebno gledati televizijo, naj se jo gleda res občasno in v spremstvu staršev, ki naj otrokom pomagajo razlagati stvari, ki so za tako majhne otroke lahko še nepredstavljive.



Graf 5: Gledanje televizijskih programov v drugem starostnem obdobju

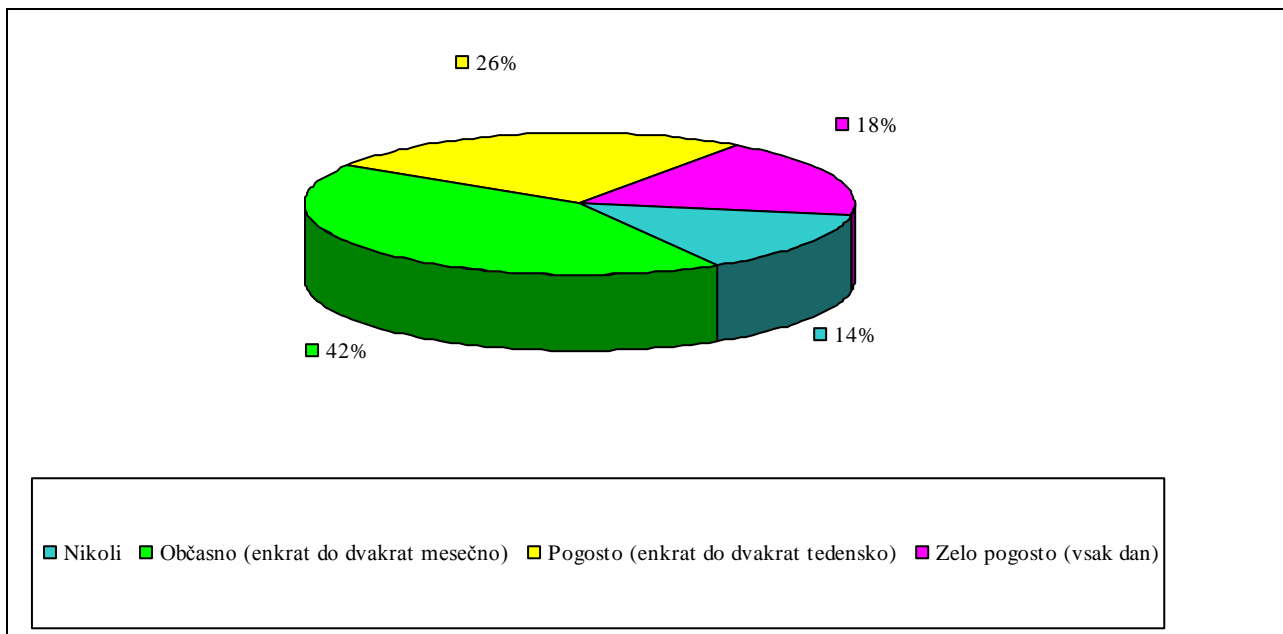
Starši v drugem starostnem obdobju televizijo z otroki gledajo pogosto (46 %), kjer se v primerjavi s prvim starostnim obdobjem pokaže velik preobrat. Glede na to, da pod pogosto štejemo le do dvakrat tedensko, lahko sklepamo, da otroci gledajo televizijo ob vikendih, ko so na sporedu otroške oddaje za otroke in risanke, 32 % jo gleda občasno, kar je zelo velik odstotek, če pomislimo, da so otroci v obdobju, v katerem risankam dajejo velik pomen. Tu bi lahko zastavili tudi vprašanje, koliko časa preživijo za računalnikom, kajti pričana sem, da bi bil odstotek precej visok. Gledanje televizije vsak dan se pri starejših otrocih pojavlja v kar majhnem številu (18 %), 4 % otrok sploh ne gleda televizije.

Zastavljeno hipotezo, ki pravi, da starši več gledajo televizijo kot berejo otroku, **zavrnamo**, ker starši v povprečju obeh starostnih skupin otroku več berejo, kot z njim gledajo televizijo, vendar pa je potrebno poudariti, da so si odstotki med tema dvema dejavnostima zelo blizu.

5.3 Kako pogosto berete zase?

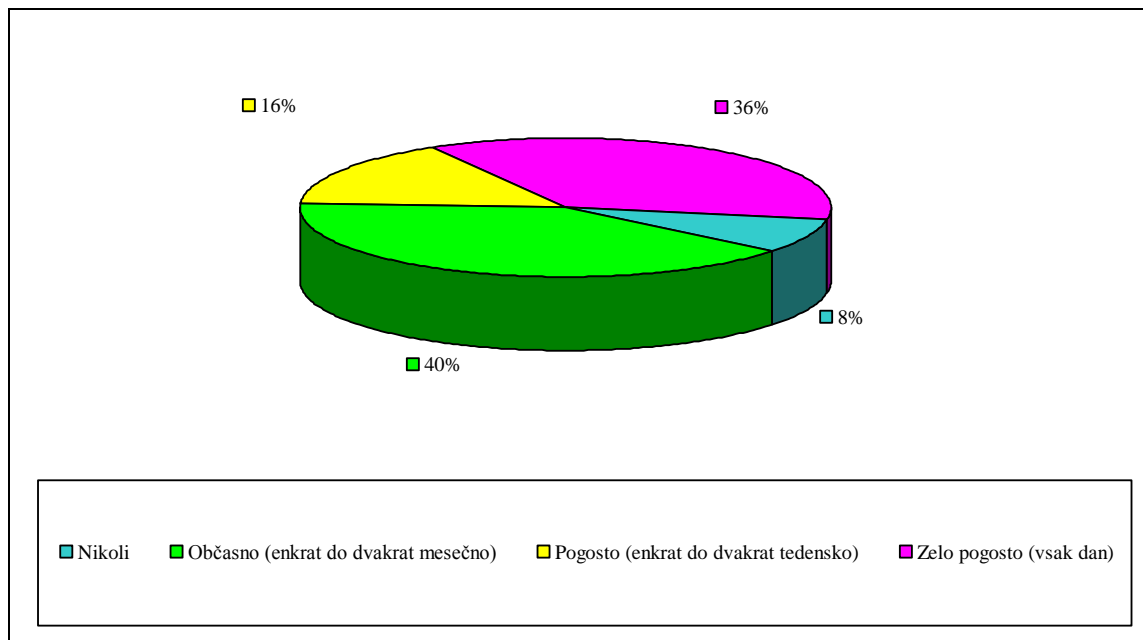
»Starši, ki sami doživljajo branje kot zadovoljstvo in užitek ter se zavedajo pomena branja v vsakdanjem življenju, svoj odnos prenašajo tudi na otroke. Otroci takih staršev imajo večji interes in motivacijo za branje, ga prepoznavajo kot vredno, poročajo o užitku ob branju, imajo pozitivno mnenje o sebi kot bralcu in kar je posebej pomembno, kasneje v šoli več prostovoljno berejo kot otroci staršev, ki branja ne doživljajo tako pozitivno. Prepričanja staršev o branju so povezana z njihovo lastno bralno aktivnostjo. Nekateri starši sami veliko berejo, obiskujejo

knjižnico in so tako za otroka pozitiven model bralca. Tudi to, da otroku pokažemo in povemo, kako všeč nam je knjiga in kako radi jo vzamemo v roko, povečuje otrokovo zanimanje za knjige.« (Bucik, Cicido)



Graf 6: Branje zase v prostem času

Starši v prvem starostnem obdobju navajajo, da jih 42 % občasno prebere izbrano literaturo (enkrat do dvakrat mesečno), 26 % anketirancev bere pogosto, 18 % izmed vseh izprašanih bere zelo pogosto (vsak dan), 14 % staršev pa ne bere nikoli. Rezultati so me nekoliko presenetili, saj so ravno starši prvega starostnega obdobja vedno polni vprašanj o vzgoji, prehranjevanju otroka ipd. Sklepala bi, da bodo oni tisti, ki bodo pogosto prebirali razne članke, forume, knjige o temah o otroku.



Graf 7: Branje zase v prostem času

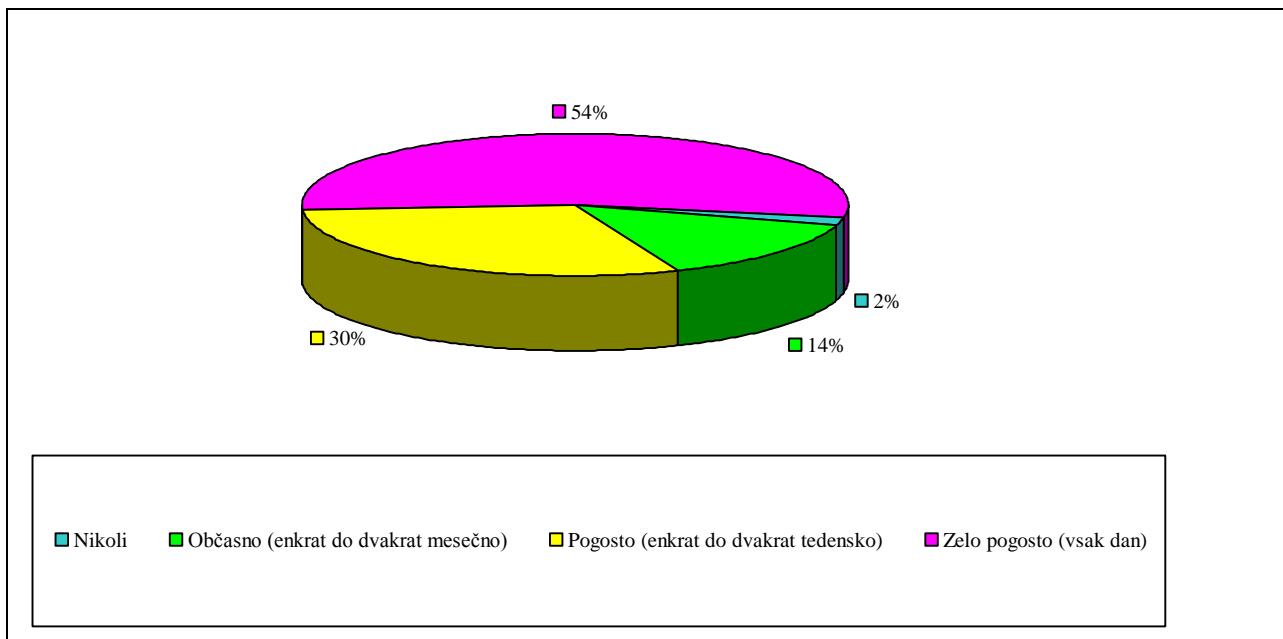
Največ staršev (40 %) v drugem starostnem obdobju bere občasno, 36 % jih bere vsak dan, enkrat do dvakrat tedensko bere 16 % staršev, kar 8 % staršev pa sploh ne bere. V primerjavi s prvim starostnim obdobjem vsakodnevno bere polovica staršev več. Ostale odstotne vrednosti se bistveno ne razlikujejo.

Ali starši berejo več zase ali več otroku, je analizirano pri grafu, kjer je prikazano, koliko starši berejo otroku.

5.4 Kako pogosto berete otroku?

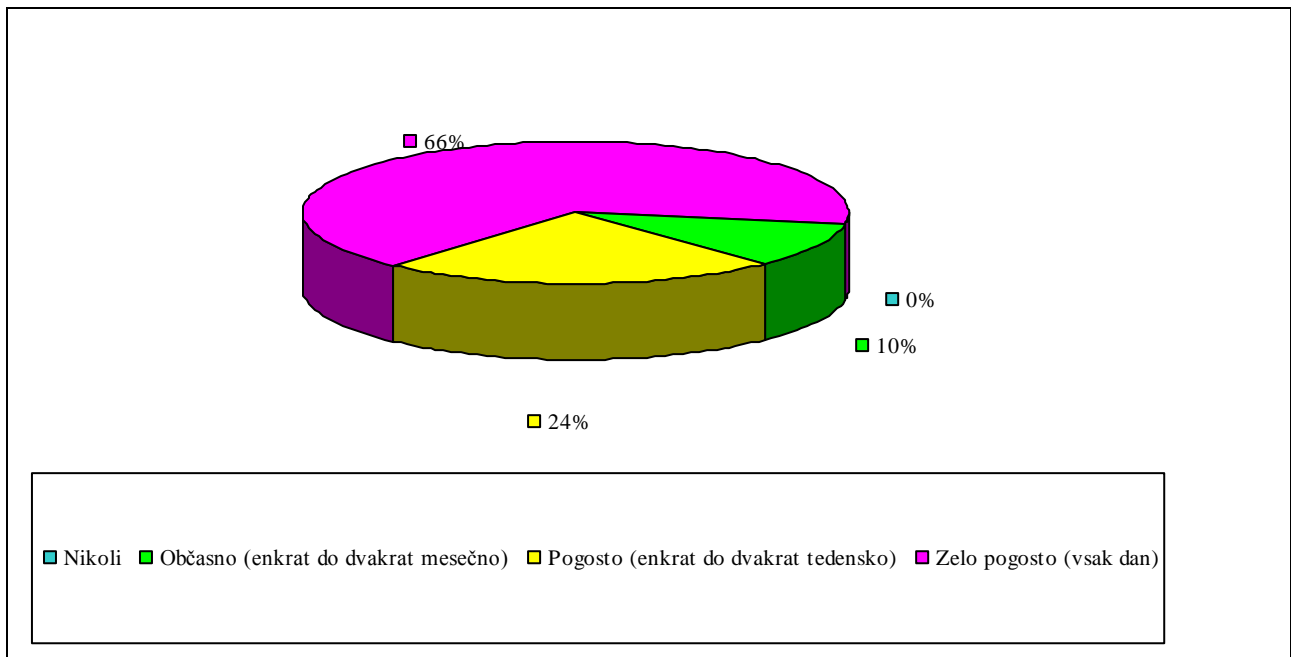
Otrokovo doživljanje skupnega branja je odvisno od sposobnosti staršev za ustvarjanje intimnega in prijetnega vzdušja med skupnim branjem. Pomemben je prav način, kako starši otroku posredujejo bralne izkušnje, kako znajo potešiti otrokovo radovednost, kako odgovarjajo na otrokova vprašanja, se odzivajo na njegove izkušnje, predstave in spoznanja. Svet knjige in svet malega bralca lahko starši povežejo le, če se naslonijo na otrokovo znanje o svetu, na njegovo okolje in njegovo zanimanje. Raziskovalci danes vse bolj poudarjajo pomen čustvenega razpoloženja med skupnim branjem. Otrok, ki se počuti med skupnim branjem prijetno in varno, si bo želel take trenutke ponovno doživeti in bo razvil interes za branje – sprva za skupno, kasneje pa za samostojno. Če odraslim uspe vzpostaviti prijetno razpoloženje, bodo otroci med branjem manj nemirni in bolj pozorni. Tudi pri skupnem branju in njegovih učinkih je pomembno prepoznati, da gre pri odnosu starši – otroci za dvosmeren vpliv: vedenje odraslega vpliva na

otrokovo vedenje in otrokovo vedenje na vedenje staršev. Starši, ki verjamejo, da se njihov otrok zanima za branje, mu raje omogočijo bogate bralne izkušnje kot starši, ki pri svojem otroku tega ne zaznajo (Bucik, Cicido).



Graf 8: Branje otroku v prvem starostnem obdobju

Več kot polovica staršev, kar 54 %, otrokom bere vsak dan, vendar še vedno menim, da bi ta rezultat moral biti vsaj 80 ali 90 %. Otrokom bi bilo potrebno brati vsak dan, ker le s tem lahko zagotovimo zares učinkovito učenje zgodnje pismenosti. 30 % staršev otrokom bere le dvakrat tedensko, 14 % pa le občasno. Preostala 2 % staršev otrokom ne bereta nikoli. Veliko staršev se je izgovarjalo, da je otrok pri enem letu za branje še premajhen, kar je po mojem mnenju zelo zmotno.

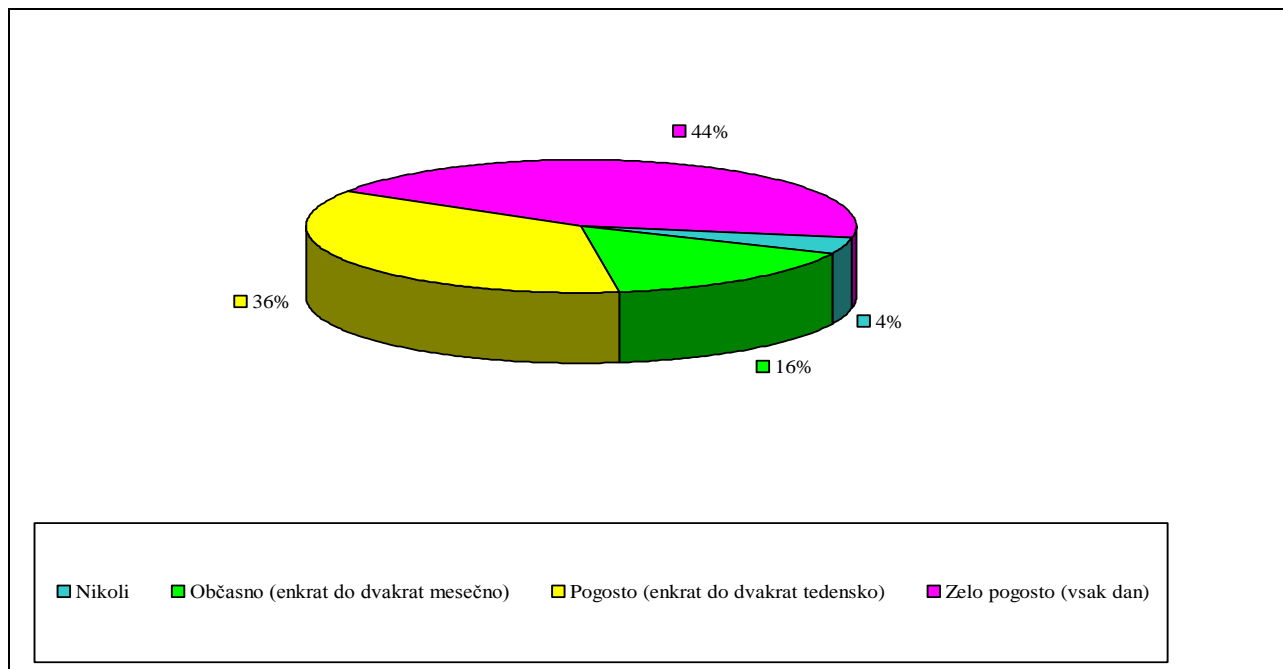


Graf 9: Branje otroku v drugem starostnem obdobju

V drugem starostnem obdobju je odstotna vrednost vsakodnevnega branja nekoliko višja. Lahko bi sklepali, da se otrokom bere več zato, ker so starejši, čeprav to ni izgovor za starše, ki otrokom v prvem starostnem obdobju ne berejo; 24 % staršev bere dvakrat tedensko, 10 % staršev pa občasno. Ni starša, ki otroku ne bi bral, kar je pohvalen rezultat, saj nam pove, da se starši zelo dobro zavedajo pomena branja za nadaljnje uspehe v otrokovem izobraževanju.

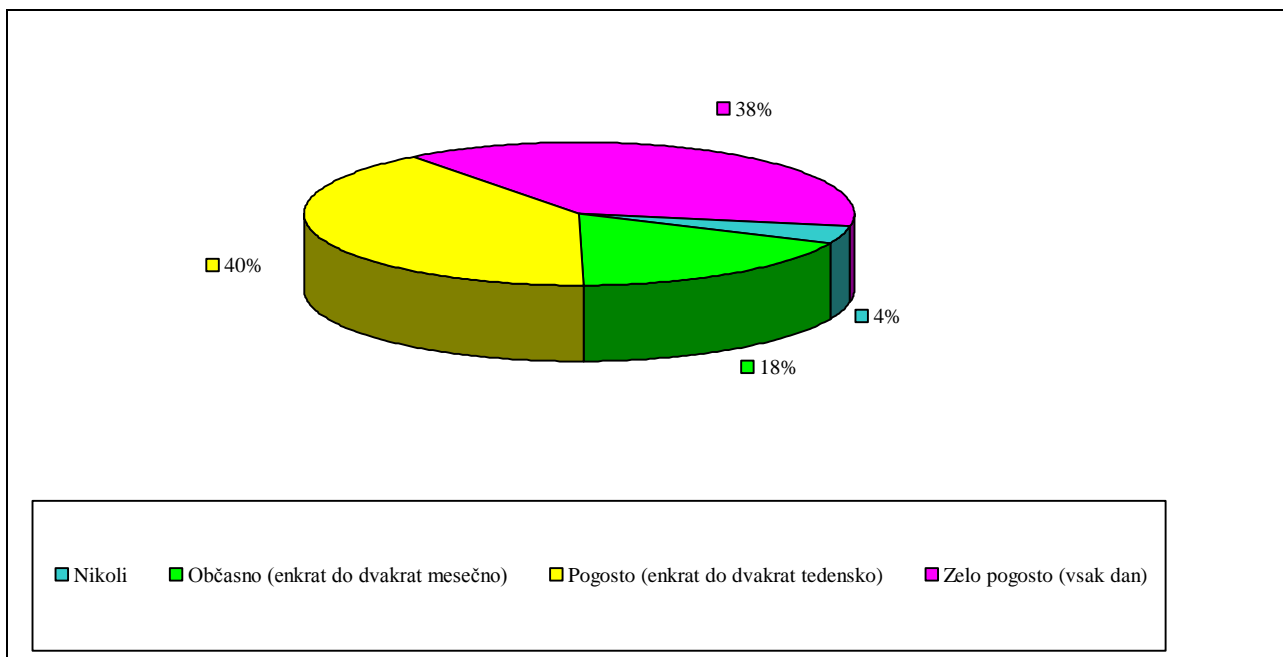
Hipotezo, ki pravi, da starši več berejo otrokom, kot berejo zase, lahko zagotovo **potrdimo**. Zelo večji delež branja je pri branju otrok, kar je sicer zelo zadovoljiv rezultat, vendar bi se starši morali zavedati tudi tega, da z branjem zase otroku predstavljajo način življenja, mu dajejo vzor in ga učijo, katere dejavnosti so priporočene in dobre zanj.

5.5 Kako pogosto se z otrokom pogovarjate o vsebini knjige?



Graf 10: Pogovor o prebranem v prvem starostnem obdobju

Pozitiven rezultat je ta, da se starši s kar 44 % z otrokom o vsebini knjige zelo pogosto pogovarjajo. Med pogovore o vsebini štejemo opisovanje ilustracij, obnavljanje zgodbe, iskanje nauka, bistva povedanega, pogovor o tem, kaj je bilo otroku najbolj všeč, pogovor o književnih junakih, o slabem in dobrem ipd. 36 % anketirancev se o knjigi pogovarja pogosto, kar je še vedno zadovoljiv rezultat, 16 % staršev občasno in 4 % staršev nikoli, kar nam pove, da si otrok sam analizira neko zgodbo, s tem pa lahko dobi čisto napačno predstavo in povzame napačen nauk zgodbe.



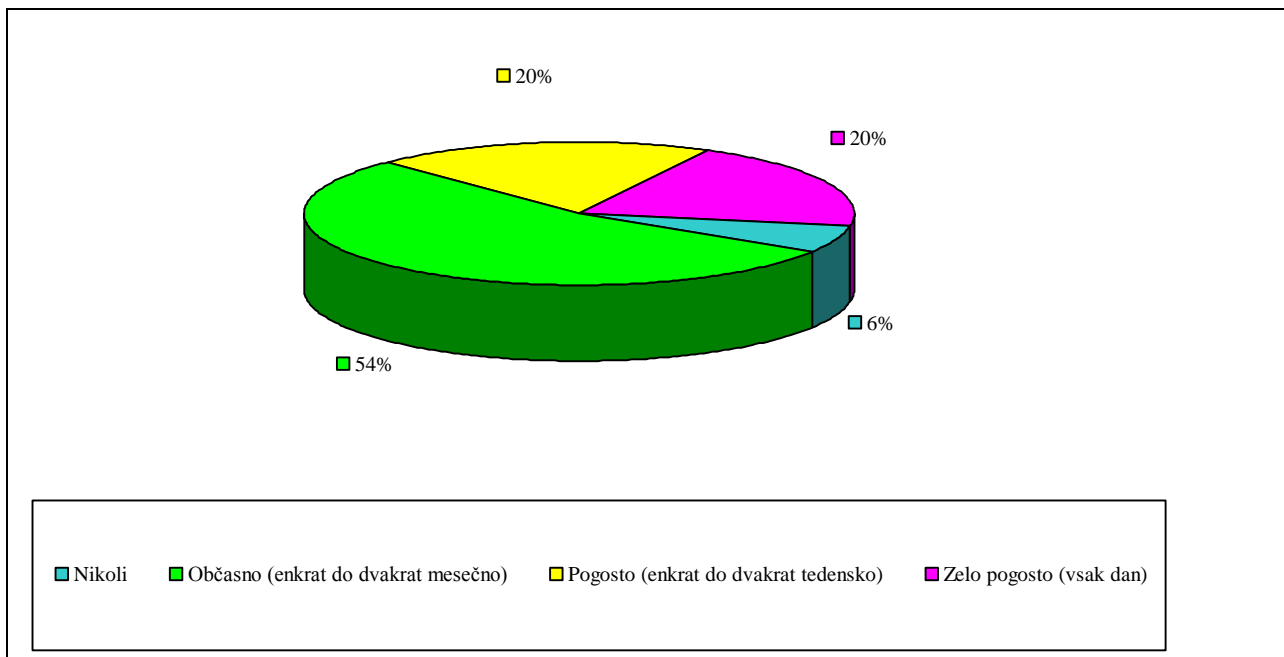
Graf 11: Pogovor o prebranem v drugem starostnem obdobju

V drugem starostnem obdobju se odstotne vrednosti precej približajo vrednostim prvega starostnega obdobja. 38 % staršev zelo pogosto obnavlja in se pogovarja o knjigi, 40 % jih to izvaja pogosto, vendar ne več kot dvakrat tedensko, 18 % le občasno in 4 % staršev nikoli.

Manj kot polovica staršev v obeh starostnih obdobjih z otrokom ne preide vsebine prebranega, zato lahko zastavljeno hipotezo, ki pravi, da se starši z otrokom o vsebini knjige v večini ne pogovarjajo vsak dan, **potrdimo**.

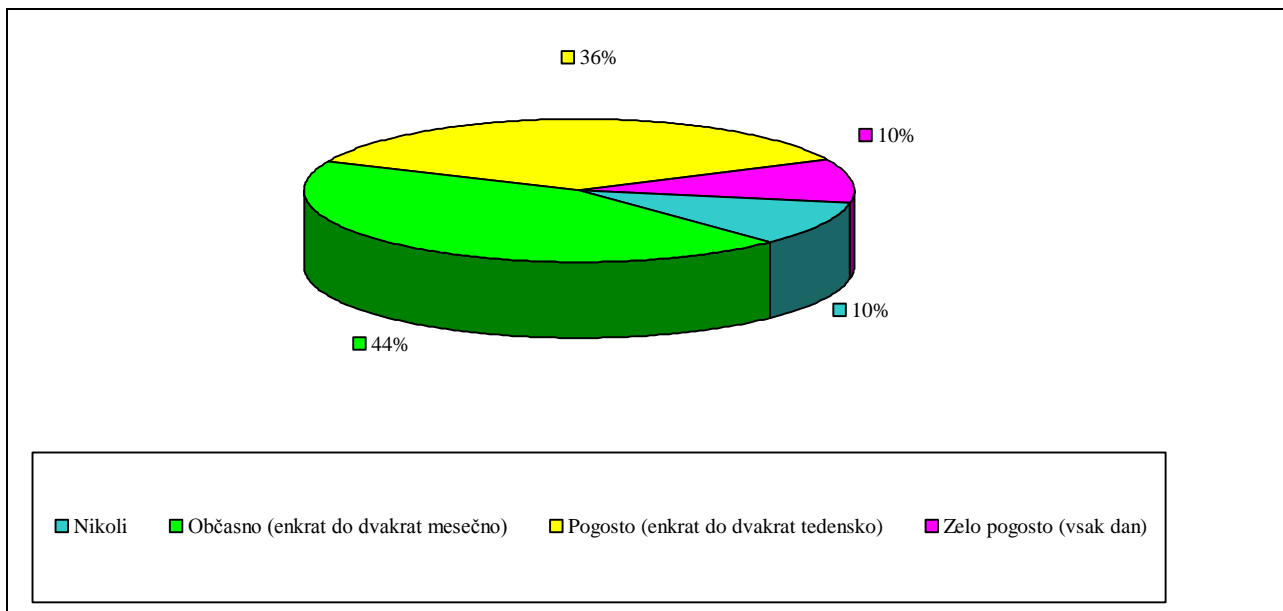
5.6 Kako pogosto z otrokom posežete po opravilih, ki vključujejo pismenost (izpolnjevanje obrazcev, branje kuharskih receptov, pisanje nakupovalnega seznama, prepoznavanje znakov na cesti, obisk pošte, banke ...)?

Kot smo že povedali, delimo pismenost na več vrst, zato med pismenost ne štejemo le znanja branja in pisanja. Prav tako so pomembne druge dejavnosti, v katere svoje otroke vključujemo (npr. obisk knjižnice, banke, pošte, opazovanje prometnih znakov, pisanje nakupovalnega listka, interpretiranje knjig in oddaj, izpolnjevanje obrazcev, branje kuharskih receptov ipd.).



Graf 12: Vključevanje otroka v preostale aktivnosti, ki vključujejo pismenost v prvem starostnem obdobju

Nekaj več kot polovica staršev (54 %) v prvem starostnem obdobju (enkrat do dvakrat mesečno) z otrokom poseže po zgoraj naštetih dejavnostih občasno, 40 % staršev te aktivnosti opravlja pogosto oz. kar zelo pogosto, najmanjši delež (6 %) staršev pa se teh opravi ne poslužuje oz. jim ne pripisuje velikega pomena.



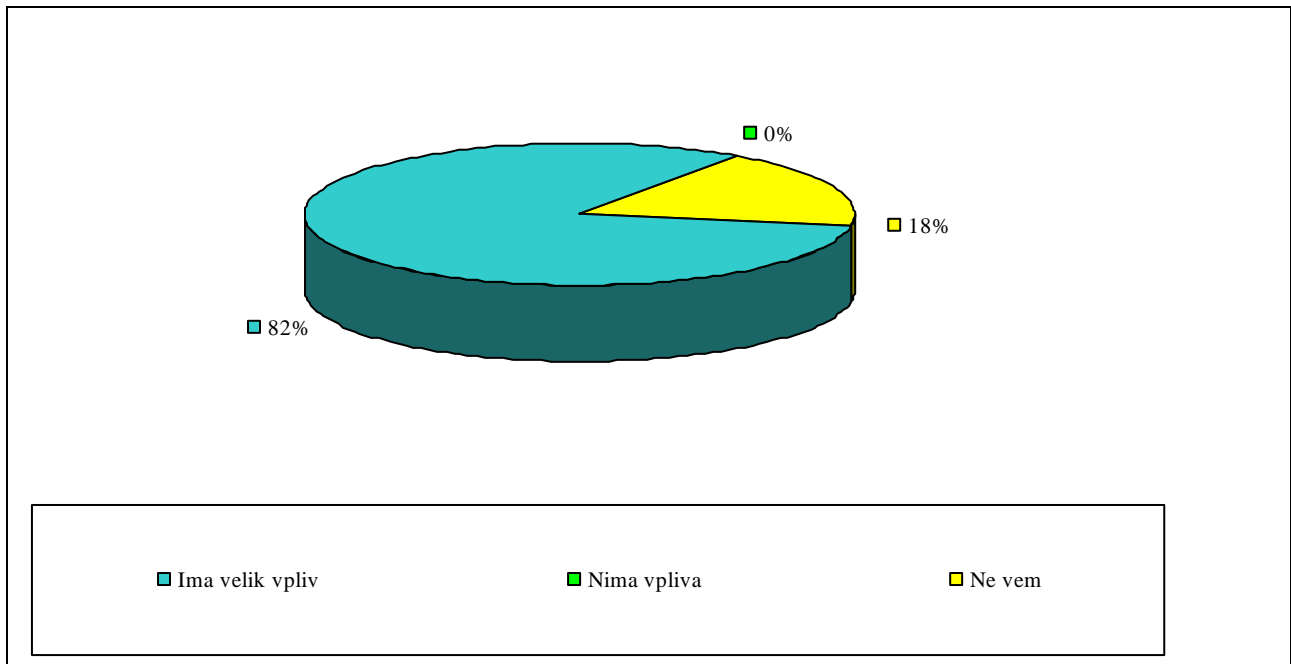
Graf 13: Vključevanje otroka v preostale aktivnosti, ki vključujejo pismenost v drugem starostnem obdobju

V drugem starostnem obdobju se 44 % staršev občasno udeleži v navedenih dejavnosti, prav tako se visoko število anketirancev (36 %) teh udeleži pogosto. Nekaj od njih šteje ta opravila kot pomembna in vanje otroka vključujejo vsak dan (19 %), nekaj več staršev kot v prvem starostnem obdobju pa ne kaže zanimanja za navedena opravila.

Če pogledamo zastavljeno hipotezo, da starši z otrokom dejavnosti povezane s pismenostjo ne opravljajo pogosto, lahko hipotezo zlahka **zavrnamo**, saj nam rezultati kažejo ravno nasprotno. Večina staršev te dejavnosti opravlja, seveda pa je treba osvestiti starše, ki tega ne počnejo, o tem, kako pomembne so določene aktivnosti za lažje in bolj učinkovito opismenjevanje otrok.

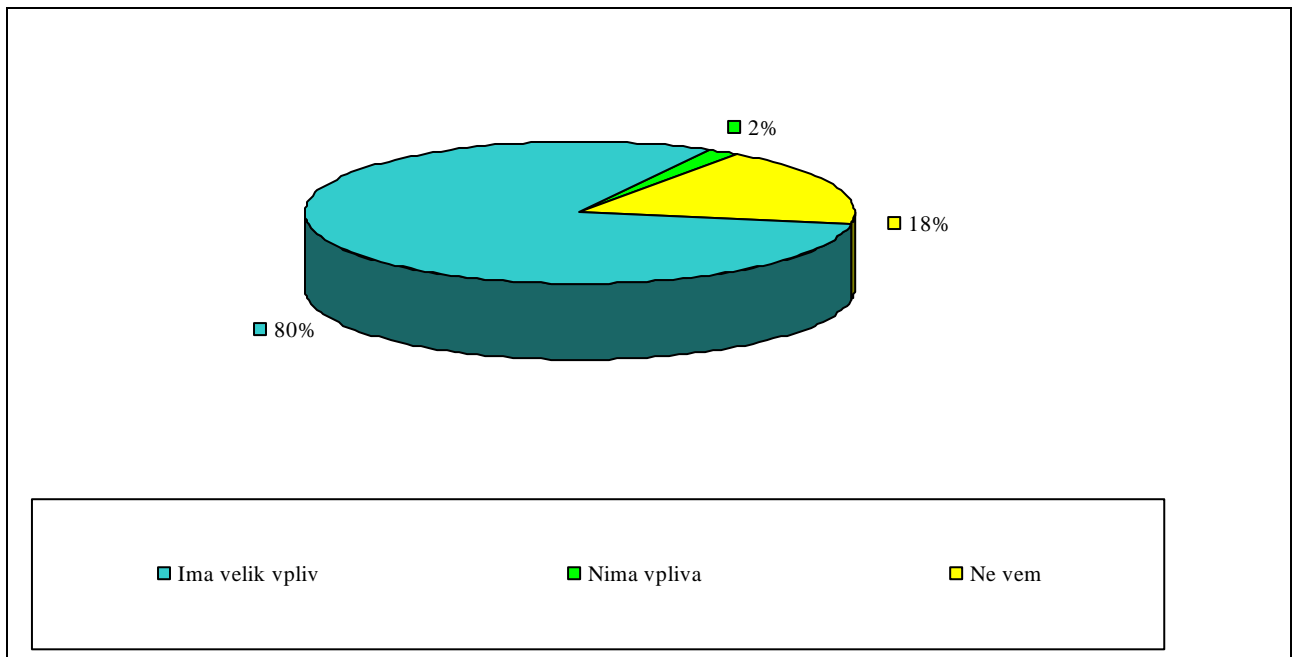
5.7 V kolikšni meri po vašem mnenju družinsko branje vpliva na nadaljnjo uspešnost otroka v šoli?

L. Knaflič (2009) nakazuje, da je usvajanje jezika in pismenosti v uradnem jeziku države skupni problem vseh družinskih članov. Raziskave kažejo, da programi, ki vključujejo tako otroke kot starše, prinašajo večje učinke kot tisti, ki so namenjeni le enim. Z razvijanjem različnih oblik sodelovanja med šolo in starši so strokovnjaki ugotovili, da morajo starši najprej sami pridobiti določena znanja, da jih uspešno lahko posredujejo svojim otrokom. Različne oblike sodelovanja učijo programi, npr. Beremo in pišemo skupaj, o katerih smo že pisali.



Graf 14: Vpliv družinskega branja na otrokovo uspešnost v šoli v prvem starostnem obdobju po mnenju staršev

V prvem starostnem obdobju se je večina staršev s kar 82 % strinjala, da ima družinsko branje zelo velik pomen za nadaljnjo uspešnost otroka v šoli. Nekaj staršev, 18 %, ni znalo odgovoriti na to vprašanje, zato lahko sklepamo, da o pomenu družinskega branja nimajo dovolj znanja, da bi o njegovih posledicah lahko razmišljali. Noben starš pa ni bil mnenja, da družinsko branje ne vpliva na otrokov uspeh.



Graf 15: Vpliv družinskega branja na otrokovo uspešnost v šoli v drugem starostnem obdobju po mnenju staršev

Odgovori v drugem starostnem obdobju se pretirano ne razlikujejo. Tudi starši starejših otrok se kar z 80 % strinjajo, da ima branje kot dejavnik velik pomen za nadaljnji otrokov uspeh v šoli. 2 % staršev menita, da nima vpliva, zato lahko sklepamo, da o pomenu branja niso še nikoli razmišljali oz. niso nikoli dobili informacij, ki bi spremenile njihovo trditev. 18 % staršev prav tako ni seznanjenih s temo. V drugem starostnem obdobju je nekoliko več staršev, ki nimajo izobrazbe o pomenu branja, vendar je številka še vedno tako majhna, da je zanemarljiva.

Zadnjo hipotezo, ki trdi, da se starši zavedajo pomena družinskega branja za otrokovo nadaljnjo uspešnost v šoli, lahko **potrdimo**, saj ima večina staršev vsaj toliko podlage in znanja o družinskem branju, da se zaveda njegovega pomembnega pomena.

6 SKLEP

Po natančnem pregledu anketnih vprašalnikov in z opravljeno analizo sem prišla do sklepa, da se starši zavedajo, da je proces opismenjevanja zelo pomemben za otrokov nadaljnji uspeh v šoli. Kar nekaj staršev je, ki otroka ne vključujejo v dodatne dejavnosti, s katerimi bi spodbudili njegovo opismenjevanje. Pri teh rezultatih sem sklepala, da starši menijo, da je njihov npr. dveletni otrok premajhen za obisk knjižnice, pošte, banke. Starši se ne zavedajo, da ravno v predšolskem obdobju otrok vsrkava prve izkušnje, ki se mu globoko vtisnejo v zavest, četudi mi menimo, da ga obisk knjižnice ne zanima. Ob pravilnem pristopu pri večkratnih obiskih neznanih mest se bo otrok sčasoma začel počutiti varnega in z veseljem opravljal določene dejavnosti (obisk knjižnice) pozneje, ko zraste. Rada bi izpostavila tudi branje staršev, v katerega otrok ni vključen. S tem, ko beremo mi, otroku kažemo, katere dejavnosti so za nas pomembne. Otroku smo vzor in zavedati se moramo, da smo mi prve osebe, po katerih se bo zgledoval. Največ staršev bere le enkrat do dvakrat mesečno, kar je bil zelo presenetljiv rezultat. Več kot polovica staršev je potrdila, da otroku berejo vsak dan, vendar le slaba polovica teh staršev skupaj z otroki obnavlja vsebino knjige. Pomembno je, da otroku obnovimo knjigo, mu razložimo določene dele zgodbe, ki jih ne razume, ga spoznamo z novimi izrazi in ga povprašujemo po tem, kaj meni o zgodbi, kdo je bil njemu najbolj všeč ipd. S tem ga spodbujamo k razmišljanju in krepimo njegovo domišljijo, s starejšimi otroki lahko opazujemo in poimenujemo črke, razvijamo proces zgodnjega opismenjevanja. Več kot polovica staršev z otrokom tudi v prvem starostnem obdobju gleda televizijo vsaj dvakrat tedensko. Če gre tu za risanke, primerne starostnemu obdobju, ali otroške oddaje, ki jih otroci gledajo skupaj s starši in se o njih pogovarjajo, potem ni nobenega problema, vendar mislim, da veliko staršev televizijo uporabi kot sredstvo, da zaposlijo otroka, ko sami zanj nimajo časa. Takrat velikokrat otroku ponudijo ogled neprimernih risank oz. programov, ki si jih otrok sam izbira. Seveda je to samo moje mnenje in napaka, da pri tem anketnem vprašanju nisem postavila podvprašanja, ki bi mogoče potrdilo oziroma zavrglo moja sklepanja. Opozorila bi tudi na branje različnih vrst literature. Večina staršev bere le pravljice in zgodbe. Majhen delež staršev otroku bere uganke, pesmi, enciklopedije ipd. Ravno ta literatura je otrokom še toliko bolj zanimiva. Uganke so otrokom izziv, pri pesmih ga pritegnejo rime in melodija, enciklopedije mu povedo stvari, ki ga zanimajo, vendar si jih še ne zna pojasniti oz. predstavljati. Po mojem opažanju se veliko teh vrst literature uporabi v vrtcih, vendar je to znatno premalo za kakovostno učenje zgodnjega opismenjevanja.

Opozorila bi, da poleg staršev tudi strokovne delavke v vrtcu nimajo dovolj znanja o predopismenjevanju otrok. Sama sem pred pisanjem diplomske naloge imela mnenje, da je branje pomembno tako za govor kot tudi za pisanje, to pa je bilo tudi vse. Za rešitev bi ponudila izobraževanja o izbrani tematiki v vrtcih. Prav tako bi vzgojiteljice lahko starše na govorilnih urah opozorile, kako pomembno je družinsko branje, izvedle celoletni projekt bralne značke, kjer bi bila naloga staršev, da z otrokom preživijo skupni čas z namenom, da mu preberejo zgodbo in

se o njej pogovorijo, hkrati pa otroka pripravijo na predstavitev zgodbe pred ostalimi vrstniki v vrtcu.

Veliko staršev se jeanimalo za mojo diplomsko nalogo, saj jih je tema privlačila in so o njej želeli izvedeti več, kar me zelo veseli, saj bom morda s tem delom lahko komu pomagala pogledati v bistvo pomena zgodnjega opismenjevanja, družinskega branja in njunega vpliva na nadaljnje izobraževanje otroka.

IV LITERATURA

1. Avguštin, M. s sodelavci (2007). *Otrok in knjiga 69*. Mariborska knjižnica, Maribor.
2. Bahovec, E. s sodelavci (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
3. Baloh, B. (letnica neznana). *Predopismenjevanje; vidno zaznavanje*. Dostopno na: starwww.pef.upr.si/Portal/common/File/Vidno%20zaznavanje.ppt (25. 6. 2012)
4. Bucik, N. *Kako spodbujamo branje doma?* Dostopno na: http://www.mladinska.com/za_starse/svetovanje/branje/clanek_branje?aid=697 (30. 4. 2012).
5. Čas, M. s sodelavci (2003). *Zgodnje opismenjevanje v vrtcu*. Dostopno na: http://www.sodobnapedagogika.net/index.php?option=com_content&task=view&id=1208&Itemid=89 (25. 6. 2012)
6. Grginič, M. (2006). *Družinska pismenost*. Domžale: Založba Izolit, d.o.o.
7. Grginič, M. (2008). *Vsak po svoji poti do pismenosti*. Založba Izolit, d.o.o., Mengeš.
8. Grosman, M. in ostale (2003). *Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, d.d.
9. Grosman, M. s sodelavci (1997). *Branje- skrb vseh nas*. Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana.
10. Grosman, M. s sodelavci (1999). *Bralna sposobnost ima neomejene možnosti razvoja*. Zavod republike Slovenije za šolstvo.
11. Grosman, M. s sodelavci (2001). *Različne vrste branja terjajo razvijanje različnih bralnih strategij*. Zavod republike Slovenije za šolstvo.
12. Grosman, M. s sodelavci (2007). *Stopenjskost pri usvajanju pismenosti*. Birografika Bori, d.o.o., Ljubljana.
13. Javrh, P. (2011). *Obrazi pismenosti*. Dostopno na: http://arhiv.acs.si/publikacije/Obrazi_pismenosti.pdf (25. 6. 2012)

14. Jurišič, B. (2003). Porajajoča se pismenost. Dostopno na: http://www.vrtecandersen.si/tl_files/DOKUMENTI/sola-za-starse/povzetki-srecanj/Porajajoca-se-pismenost.pdf (29. 5. 2012).
15. Knaflič, L. in ostali (2009). Branje za znanje in branje za zabavo. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
16. Knaflič, L. (2002). Kako družinska pismenost vpliva na pismenost otrok. Psihološka obzorja, 11, št. 2, 37- 52.
17. Knaflič, L. Zakaj brati otrokom. Zloženska
18. Kropp, P. (2000). Vzgajanje bralca. Tržič: Učila, založba, d.o.o. Zavod republike Slovenije za šolstvo.
19. Lavtar, D. (2003). Informacijska pismenost. Dostopno na: <http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/Lavtar-Darja.PDF> (29. 5. 2012).
20. Maček, M. (2010). Družinsko branje v predšolskem obdobju. Ljubljana: M. Maček
21. Pečjak, S. (2010). Psihološki vidiki bralne pismenosti. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
22. Skubic, D (2010). Funkcionalna pismenost bodočih vzgojiteljev ter učiteljev razrednega pouka. Dostopno na: <http://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.dlib.si%2Fstream%2FURN%3ANBN%3ASI%3ADOC-TNM3XMMZ%2F8f20e18f-c025-420e-a32a-04d27c338323%2FPDF&ei=gJ3oT8i2O8bR4QTe7pnLAQ&usg=AFQjCNEcqVd9pbAyZXJXX3bdXVIyNcHbyg&sig2=Oma5tpBFPF73kAw8fKRvhA> (25. 6. 2012)
23. Vogrinčič, A. (2006). Otroci in televizija. Dostopno na: <http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/401/Otroci-in-televizija> (30. 4. 2012).
24. Vončina, V. (2008). Omejitve pojmovanja pismenosti in njenega merjenja v raziskavi PISA – alternativni pogled na razvoj. Sodobna pedagogika, 2008, 3, str. 52.
25. Vrbovšek, B. (2007). Porajajoča se pismenost v predšolskem obdobju. Ljubljana: Supra, d.o.o, izobraževanje, svetovanje, založništvo.

- 26.** Zajc, P. (2011). Uspešnost programa dejavnosti porajajoče se pismenosti otrok, starih od 4 do 6 let. Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/39/1/Diplomska_naloga_Polona_Zajc.pdf (25. 6. 2012)
- 27.** Žibert, S. (2009). Pozitivni vplivi predšolskega in zgodnjega šolskega branja na otrokov govorni razvoj in učno uspešnost. *Didakta*, 2009, 18/ 19, str. 29.

V PRILOGE

Priloga 1: ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE

Spoštovani starši!

Sem Lejla Testen, absolventka smeri Predšolska vzgoja na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Za raziskavo diplomskega dela Vpliv družinske pismenosti na zgodnje opismenjevanje otrok bi potrebovala Vaše splošne podatke, podatke o pogostosti branja otrokom, pogovoru o prebranem in o pogostosti Vašega branja.

Prosila bi Vas, da odgovorite na spodnja vprašanja in anketo vrnete Vaši vzgojiteljici oz. meni. Anketa je anonimna, rezultati bodo uporabljeni in prikazani le za študijske namene.

Odgovarjate tako, da obkrožite ustrezno črko ob odgovoru.

1. Spol:

- a.) Moški.
- b.) Ženski.

2. Izobrazba:

- a.) Osnovna šola.
- b.) Dokončana srednja šola.
- c.) Višja ali visoka šola.
- d.) Univerzitetna šola.

3. Kako pogosto berete otroku?

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

4. Kako pogosto se z njim pogovarjate o vsebini knjige?

- a.) Nikoli.
- b.) Občasno (enkrat do dvakrat mesečno).

- c.) Pogosto (enkrat do dvakrat tedensko).
- d.) Zelo pogosto (skoraj vsak dan).

5. Kdo v družini najpogosteje bere otroku?

- a.) Nihče.
- b.) Brat/ sestra.
- c.) Babica, dedek, sorodnik.
- d.) Oče, mati.

6. Kako pogosto berete zase (časopise, revije, članke, ipd.)?

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

7. Kako pogosto z otrokom gledate televizijske programe in se o njih pogovarjate?

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

8. V kolikšni meri vpliva družinsko branje na nadaljnjo uspešnost otroka v šoli?

- a.) Ima velik vpliv.
- b.) Nima vpliva.
- c.) Ne vem.

9. Kakšno vrsto literature največkrat berete z otrokom?

- a.) Otroške revije.
- b.) Pravljice in zgodbe.
- c.) Uganke, pesmi.
- d.) Poučne knjige (enciklopedije).

10. Kako pogosto z otrokom obiščete knjižnico?

- a.) Nikoli.
- b.) Občasno (enkrat do dvakrat mesečno).

c.) Pogosto (enkrat do dvakrat tedensko).

11. Kako pogosto z otrokom posežete po opravilih, ki vključujejo pismenost (izpolnjevanje obrazcev, branje kuharskih receptov, pisanje nakupovalnega seznama, prepoznavanje znakov na cesti, obisk pošte, banke...)?

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

Zahvaljujem se Vam za sodelovanje!