

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

Barbara Penko

**SOCIOPRAGMATIČNE SPRETNOSTI OTROK,
STARIH OD 12 DO 36 MESECEV**

MAGISTRSKO DELO

Mentorica:

doc. dr. Martina Ozbič

Somentor:

doc. dr. Stane Košir

Ljubljana, 2013

ZAHVALA

Za strokovno vodenje, ideje in namige, se zahvaljujem mentorici doc. dr. Martini Ozbič in somentorju doc. dr. Stanetu Koširju.

Za razumevanje, podporo in vzpodbujanje se najlepše zahvaljujem možu in ostalim članom družine, ki so verjeli vame.

POVZETEK

Sociopragmatične spretnosti so del kompleksnih komunikacijskih interakcij. Komunikacijo postavijo v socialni kontekst. Nanašajo se tako na verbalno kot neverbalno aktivnost; torej vključujejo tudi geste, gibe in vokalizacijo (Bonifacio, Girolametto, 2007; Capirci et al. 1996; Iverson et al. 1994). V magistrski nalogi je analiziran razvoj sociopragmatičnih spretnosti otrok, starih od 12 do 36 mesecev. Raziskava je bila narejena na vzorcu 114 otrok iz več slovenskih regij. Starši so izpolnili tri vprašalnike: Vprašalnik za starše (osnovni podatki o otroku in družini), Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti avtoric Ozbič, Kogovšek, Penko iz leta 2011 (Priloga 1), Zgodnja otrokova komunikacija. Dobljeni rezultati so pokazali, da se v obdobju od 12 do 36 mesecev starosti sociopragmatične spretnosti (asertivnost in responzivnost) zelo intenzivno razvijajo. Pokazalo se je, da ni statistično pomembnih razlik v asertivnosti in responzivnosti deklic in dečkov, da izobrazba mame pomembno vpliva na razvoj sociopragmatičnih spretnosti, da so torej otroci bolj izobraženih mater tudi bolj asertivni in responzivni, medtem ko izobrazba očetov nima pomembnejšega vpliva na razvoj sociopragmatičnih spretnosti. Pokazalo se je tudi, da imajo otroci, ki kasneje v govorno-jezikovnem razvoju statistično pomembno slabše razvite sociopragmatične spretnosti od otrok, katerih govorno-jezikovni razvoj je potekal običajno. Pomemben doprinos logopedski praksi v Sloveniji je Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti avtoric Ozbič, Kogovšek, Penko iz leta 2011 (Priloga 1), ki se je na našem vzorcu izkazala kot zanesljiv in veljaven merski inštrument.

KLJUČNE BESEDE:

pragmatika, sociopragmatične spretnosti, govorno-jezikovni razvoj

ABSTRACT

Social-conversational skills are a part of complex communication interactions. They put communication into social context and they include verbal and non-verbal actions (gestures, movements and vocalization) (Bonifacio, Girolametto, 2007; Capirci et al. 1996; Iverson et al. 1994). In this study we analysed the development of social-conversational skills of children aged from 12 to 36 months. The sample included 114 children from different regions of Slovenia. Their parents filled in three questionnaires. The first one included basic information, the second one was The Social Conversational Skills Rating Scale – the Slovene version, and the third one was about the early communication of their children. The results showed that in the period from 12 to 36 months, the development of a child's social-conversational skills (assertiveness and responsiveness) is very intensive. There were no significant differences between girls and boys. The results showed a positive effect of the mother's educational level on the development of a child's assertiveness and responsiveness, while the father's educational level had no significant effect on the development of a child's social-conversational skills. The results also showed that late talkers had significantly lower ratings for both assertiveness and responsiveness in comparison with their average peers. The questionnaire The Social Conversational Skills Rating Scale, which in the case of our sample proved as a reliable and a valid measuring instrument, represents an important contribution to the practice of Slovene speech and language therapists.

KEY WORDS:

pragmatics, social-conversational skills, language development

KAZALO

1	UVOD	1
1.1	RAZVOJ KOMUNIKACIJE	2
1.1.1	RAZVOJ KOMUNIKACIJE V PRVEM LETU	3
1.1.2	RAZVOJ KOMUNIKACIJE V DRUGEM LETU	5
1.1.3	RAZVOJ KOMUNIKACIJE V TRETJEM LETU	7
1.2	VPLIV SPOLA NA RAZVOJ KOMUNIKACIJE	9
1.3	VPLIV IZOBRAZBE STARŠEV NA RAZVOJ KOMUNIKACIJE	10
1.4	KASNITEV V GOVORNO-JEZIKOVNEM RAZVOJU	12
1.5	DEFINICIJA PRAGMATIKE	14
1.5.1	ODNOS MED SEMANTIKO IN PRAGMATIKO	16
1.5.2	RAZISKOVANJE NA PODROČJU PRAGMATIKE	17
1.6	RAZVOJ PRAGMATIKE	18
1.7	TEŽAVE V RAZVOJU PRAGMATIKE	23
2	CILJI IN HIPOTEZE	26
2.1	CILJI	26
2.2	HIPOTEZE	26
3	METODOLOGIJA	27
3.1	VZOREC	27
3.2	SPREMENLJIVKE	29
3.3	MERSKI INŠTRUMENTARIJ	29
3.4	ZANESLJIVOST IN VELJAVNOST OCENJEVALNE LESTVICE ZA SOCIOPRAGMATIČNE SPRETNOSTI	31
3.4.1	ZANESLJIVOST VPRAŠALNIKA	31
3.4.2	VELJAVNOST VPRAŠALNIKA- FAKTORSKA ANALIZA	32

3.5	VREDNOTENJE SPREMENLJIVK	41
3.6	POSTOPEK ZBIRANJA PODATKOV	42
3.7	STATISTIČNE OBDELAVE	42
4	REZULTATI IN INTERPRETACIJA	43
4.1	ASERTIVNOST IN RESPONZIVNOST	43
4.2	ASERTIVNOST IN RESPONZIVNOST GLEDE NA SPOL	48
4.3	ASERTIVNOST IN RESPONZIVNOST GLEDE NA STOPNJO IZOBRAZBE STARŠEV	50
4.4	RAZLIKE V ASERTIVNOSTI IN RESPONZIVNOSTI MED SKUPINAMA OTROK Z NORMALNIM IN ZAKASNELIM GOVORNO-JEZIKOVNIM RAZVOJEM	52
4.5	PREVERJANJE HIPOTEZ	55
4.5.1	HIPOTEZA 1	55
4.5.2	HIPOTEZA 2	56
4.5.3	HIPOTEZA 3	57
4.5.4	HIPOTEZA 4	58
4.5.5	HIPOTEZA 5	59
5	ZAKLJUČEK	61
6	LITERATURA	65
	PRILOGA 1	69

1 UVOD

Komunikacija je zelo kompleksen pojem. Zajema mnoga področja človekovega funkcioniranja, zato je tako zelo zanimiva za raziskovanje. Ta kompleksen proces ustvarja prepletanje fizioloških, nevroloških, kognitivnih, senzornih in motoričnih funkcij. Otroci so tako pred zahtevno nalogo, kako vse to ustrezno uskladiti in postati v komunikaciji uspešni.

Otroci razvijajo vsa področja komunikacije spontano, preko interakcij v okolju, v katerem živijo (igre, opazovanja, posnemanja, pogovorov). V prvih letih življenja je napredek zelo hiter. Pri otrocih brez težav v razvoju sploh ne opazimo, kdaj in kje so se vsega naučili, da so postali zelo spretni v komunikaciji ter kaj v resnici vse zmorejo. Pri otrocih z različnimi težavami v razvoju pa se lahko pojavijo težave na enem ali več področjih komunikacije. Šele ob srečevanju in delu z otroci s težavami v razvoju se zares zavemo, kako kompleksen proces je komunikacija in da lahko težave že samo na enem področju, bistveno zmanjšajo komunikacijske zmožnosti posameznika ter pomembno vplivajo tudi na kakovost življenja.

Sociopragmatične spretnosti so pomemben del komunikacije, še posebej v otrokovem najzgodnejšem obdobju, ko je verbalnih interakcij manj kot kasneje v življenju. Otrok se z uporabo sociopragmatičnih spretnosti vključuje v komunikacijski svet in se skuša s pomočjo govornih in negovornih dejanj vključiti v dogajanje ter se uveljaviti. Sociopragmatične spretnosti vključujejo dve različni zmožnosti otroka, in sicer asertivnost, ki pomeni zmožnost začeti neko temo, verbalno ali neverbalno izraziti željo, zahtevo, ter responzivnost, ki pomeni zmožnost odzvati se verbalno ali neverbalno na pobudo komunikacijskega partnerja in vzdrževati temo pri več izmenjavah v procesu komunikacije (Fey, 1986, Bonifacio et al., 2007).

Otroci, ki se manjkrat odzovejo na pobude komunikacijskega partnerja (responzivnost) in tudi manjkrat sami začnejo komunikacijo z drugimi (asertivnost), si pridobijo manj komunikacijskih izkušenj, dobijo manj povratnih informacij na svoje pobude in imajo posledično slabše razvito verbalno in neverbalno komunikacijo. To pa se odraža tudi na drugih področjih razvoja. Na drugi strani pa otroci, ki pogosto dajejo pobude za komunikacijo in se dobro odzivajo na pobude drugega, zadržijo pozornost na isti temi dalj časa, dobijo veliko povratnih informacij na svoje pobude, veliko izkušenj in tako uspešno razvijajo svojo komunikacijsko kompetenco.

1.1 RAZVOJ KOMUNIKACIJE

Beseda komunikacija izhaja iz latinskega glagola *communicare*, ki pomeni posvetovati se, razpravljati, vprašati, prisluhniti, slišati. Večina ljudi ob besedi komunikacija pomisli na govor in jezik, a sta ta le del širokega pojma komunikacije. Komunikacija je interakcija, izmenjava informacij, mišljenja, čustev, itd. med ljudmi. Komuniciramo vse življenje, včasih namerno, včasih pa tudi nenamerno. Komuniciramo vedno, ko smo v interakciji z ljudmi. Razvoj komunikacije je za otroka izrednega pomena, saj mu omogoči, da vstopa v odnose z drugimi, da vzpostavi nadzor nad čustvenim in socialnim svetom, se uči iz socialnih odnosov.

Kakovost posameznikovega življenja je v veliki meri odvisna od njegovih komunikacijskih zmožnosti. To se lepo pokaže na primeru gluhih in naglušnih oseb, ki imajo nemalo težav v komunikaciji v »sliščem« svetlu, ali pa oseb z Aspergerjevim sindromom, ki imajo velike težave na področju pragmatike oz. komunikacije v socialnem kontekstu, in še mnogih drugih oseb s posebnimi potrebami, ki imajo na tak ali drugačen način zmanjšane komunikacijske zmožnosti. Na vseh teh primerih hitro spoznamo, kako zelo je komunikacija pomembna za otroka in odraslega, da lahko kakovostno in polno živi v socialnem okolju, ki ga obdaja, da se lahko uči, ustvarja, se razvija na vseh področjih življenja.

V literaturi lahko zasledimo različne teorije o tem, zakaj se otrokova komunikacija sploh lahko razvije oziroma, kaj vpliva na ta razvoj. Na eni strani so teorije, ki govorijo o tem, da je vse že genetsko vrojeno (biološke teorije), na drugi strani pa so tiste, ki pravijo, da je vse posledica učenja oziroma izkušenj, ki jih otrok dobi v okolju, v katerem odrašča (teorije učenja). Večina avtorjev se strinja, da je resnica nekje vmes, da ima otrok torej neke predispozicije za razvoj komunikacijskih spretnosti gotovo že v svojem genetskem zapisu, da pa odigra zelo pomembno vlogo tudi okolje, v katerem bo otrok razvil komunikacijske spretnosti v najširšem pomenu besede.

V magistrski nalogi se bomo posvetili predvsem razvoju sociopragmatičnih spretnosti otroka. Te so le del v mozaiku vseh spretnosti, ki jih mora otrok usvojiti, da lahko postane uspešen v komunikaciji. Razvoj sociopragmatičnih spretnosti je pomemben del razvoja komunikacije, saj človeku omogoča, da komunicira socialnemu kontekstu primerno, kar je za človeka kot socialno bitje izrednega pomena.

Človek mora komunicirati učinkovito, da lahko izrazi svoje misli, ideje na način, da je razumljen. Poznati in upoštevati mora pravila izmenjavanja vlog v pogovoru, pravila, ki veljajo v socialnem okolju, v katerem živi (McLean, 1999).

1.1.1 RAZVOJ KOMUNIKACIJE V PRVEM LETU

Dojenčki komunicirajo z zunanjim svetom že v maternici. Northern in Downs navajata, da je notranje uho razvito že pri 20 tednov starem embriju, tako da novorojenček ne začne s poslušanjem ob rojstvu, ampak posluša že približno pet mesecev prej (po Buckley, 2003). Dojenčki v maternici poslušajo različne zvoke, glasove, še posebej mamin glas, ki ga prepoznajo že kmalu po rojstvu. De Casper in Fifer navajata ugotovitve raziskovalcev, da novorojenček prepozna mamin glas in ga loči od drugih ženskih glasov (po Buckley, 2003). Friedlander navaja, da se novorojenček bolj zanima za človeške glasove kot pa za druge zvoke (po Buckley, 2003).

Sprva se dojenček oglašja predvsem z različnimi načini joka in glasovi, ki so le podobni našim glasovom. Igra se z govori in tvori različne zvoke, glasove. Približno pri treh mesecih bomo slišali prve vokale in nato še soglasnike. Značilno gruljenje se ponavadi pojavi, ko dojenček leži na hrbtu in je jeziček v poziciji, kjer se tvorita glasova [k] in [g]. Kmalu pa dojenček poveže samoglasnik in soglasnik in začne bebljati. To se zgodi okoli šestega meseca (Bijelić, 2007). Najpogosteje se sliši naslednje soglasnike [p], [b], [t], [d], [m] in [n], ki jih poveže s samoglasniki in tako nastanejo zlogi [baba], [am], [apa], itd., ki so znak zadovoljnega dojenčka. Govor se sicer ne razvije neposredno iz bebljanja, vendar pa bebljanje pomeni določeno stopnjo nevrološkega razvoja, ki kaže na pripravljenost otroka za začetek govora (Buckley, 2003). Okoli devetega meseca oglašanje postane vse kompleksnejše. Zdi se, da dojenček posnema besede, celo stavke, posnema tudi intonacijo govora odraslih. To imenujejo žargon, ker je podoben govoru odraslega, pa čeprav otrok ne ve, kaj govori. Včasih se zdi, kot da bi dojenček govoril v tujem jeziku (Buckley, 2003). Njegovo oglašanje postaja vse bolj podobno pravim besedam. Proti koncu prvega leta pa izgovori tudi prvo pravo besedo, ki ima pomen.

Dojenček se odziva na vzpodbude odraslega in se na njegovo oglašanje tudi sam oglasi. Lahko pa se začne oglašati tudi dojenček in se odrasli odzove, tako da posnema to oglašanje ter doda še nekaj besed. Tako se začne krog komunikacije, zgodijo se prve izmenjave vlog v pogovorih med dojenčkom in odraslim. Nekateri to imenujejo govorni obrati. Pogovor pa

ni nujno le oglašanje. Lahko pride tudi do izmenjave pogleda, nasmeha, geste ali mimike obraza.

V prvem letu je pomemben tudi razvoj vizualnih veščin. Fantz, Ashmead in Lipsitt navajajo, da se novorojenček zanima za človeški obraz bolj kot za druge vidne dražljaje v okolju (po Buckley, 2003). Mamin obraz je tako zelo zanimiv, saj se na njem nenehno nekaj spreminja (linije, sence, itd.). Sprva vidi le 20 cm pred seboj, kmalu pa se vidno polje poveča in mu omogoči opazovati širše okolje. Izrednega pomena za razvoj komunikacije je tudi očesni stik. V optimalnih pogojih ga je za zelo kratek čas sposoben vzpostaviti že novorojenček. Pri štirih mesecih pa dojenček že vzpostavi interakcijo z očesnim stikom (Buckley, 2003).

V prvem letu življenja so pomemben del dojenčkove komunikacije geste. Razvoj gest je seveda povezan z razvojem motorike. Sprva je dojenček sposoben le nekoordiniranih gibov, a razvoj v prvem letu poteka zelo hitro. Že pri šestih mesecih lahko posega za predmeti, jih prijema (Buckley, 2003), prelaga iz roke v roko. Po devetem mesecu pa lahko že pomaha, pošlje poljubček, ploska, posnema preproste gibe odraslega. Geste pogosto pospremi z oglašanjem, in tako vstopa v komunikacijo.

Zelo pomembna za razvoj komunikacije je tudi t. i. združena pozornost, ki se začne razvijati že v prvih šestih mesecih življenja. Združena pozornost pomeni, da dve ali več oseb opazujejo isti predmet, so pozorne na isto osebo ali dogajanje. Dojenček razvija združeno pozornost preko različnih faz. Sprva je sposoben usmeriti pozornost na predmete, ki so pred njegovim obrazom, kasneje je že sposoben s pogledom slediti predmetu, ki ga premika odrasli, med četrtem in šestim mesecem pa je dojenček že sposoben slediti pogledu odrasle osebe, ki potuje od njega do predmeta. Po šestem mesecu je dojenček vedno bolj več vzpostavljanja in vzdrževanja združene pozornosti. Posega za predmeti, gleda predmet in odraslega ter nato spet predmet, in tako sporoča svojo željo, da je odrasel pozoren na tisti predmet. Odrasel se odzove, imenuje in komentira predmet. Dojenček je torej vzpostavil združeno pozornost s katero se povečuje kompetenca dojenčka v komunikacijskih procesih. Dojenček spozna, da je komunikacija zelo učinkovito sredstvo za doseg cilja. (Buckley, 2003)

1.1.2 RAZVOJ KOMUNIKACIJE V DRUGEM LETU

Starši oz. tisti, ki za otroka skrbijo, nudijo otroku okolje, v katerem bo lahko razvijal komunikacijske spretnosti, tudi govor in jezik. V drugem letu življenja otroci komunicirajo predvsem zato, da vstopajo v socialne interakcije z drugimi, da vzpostavijo združeno pozornost ter da vplivajo na vedenje drugih (Buckley, 2003).

Večina otrok izgovori prvo besedo nekje okoli prvega rojstnega dne. V drugem letu življenja pa se besedišče naglo širi in pri dveh letih lahko obsega že 250 in več besed.

Prva beseda je pomemben mejnik, a ko o njej povprašamo starše malčkov, nemalokrat pride do zadrege. Kaj je v resnici prva beseda? Whitehead leta 1999 (po Marjanovič Umek et al. 2006) navede tri kriterije, ki določajo prvo besedo:

- a) otrok rabi besedo spontano;
- b) otrok rabi besedo stalno za isto dejavnost, predmet ali osebo;
- c) besedo prepozna tudi odrasla oseba, ki v različnih situacijah komunicira z otrokom.

Prve besede se običajno nanašajo na osebe, predmete, dejanja, ki so otroku blizu. Nelson in Siegler navajata, da so si prve besede podobne ne glede na kulturo in jezik, saj poimenujejo predvsem družinske člane, predmete, živali, hrano, dele telesa, socialno rutino ali pa so preprosti ukazi (po Marjanovič Umek, et. al 2006).

Malček lahko z eno besedo poimenuje, zahteva, prosi za informacijo, se upre, pokliče, pozdravi (Apel, Masterson, 2004). Na primer, otrok zagleda na polici avtomobilček, pokaže nanj ter reče: »avto«. S tem pove, da želi avto. Ali pa navdušeno poimenuje osebo (npr. očeta), ki stopi v prostor, a ne z namenom poimenovanja, ampak pozdrava.

V naslednjih mesecih otroci širijo svoje besedišče. Bates in Goodman opisujeta dva pomembna skoka v razvoju besedišča. Prvi se pojavi v obdobju med 16. in 20. mesecem, drugi pa med 24. in 30. mesecem (po Marjanovič Umek, et. al 2006).

Haynes navaja, da po podatkih, dobljenih iz dnevnikov staršev, malčki dosežejo besedišče, ki obsega 50 besed nekje med 16. in 22. mesecem (po Buckley, 2003). Obseg besedišča se seveda zelo razlikuje od otroka do otroka. V raziskavah (Dale, Bates, Reznick, Morrissett, Paul) je povprečen obseg besedišča pri 20 mesecev starih malčkih 168 besed (po Buckley, 2003).

V drugem letu pa se ne veča le število besed, ki jih otrok pove, ampak tudi število besed, ki jih otrok razume. Razumevanje pomena besed je v veliki meri povezano z njegovo razvojno stopnjo mišljenja (Marjanovič Umek, et. al 2006).

Haynes navaja, da je v obdobju med 12. in 18. mesecem razmerje med besedami, ki jih malček razume, in besedami, ki jih pove, štiri proti ena (po Buckley, 2003).

Velik skok v številu besed, ki jih otrok razume, se pojavi med 15. in 18. mesecem. Pri 18. mesecih otrok že razume navodilo z dvema zahtevama, npr.: »Vzemi žogo in jo daj mami!«, ter lahko prepozna dva znana predmeta iz skupine štirih ali več predmetov (Buckley, 2003).

Od enobesednih izjav pa otrok kmalu napreduje in začne tvoriti dvobesedne izjave. V literaturi zasledimo, da se to zgodi, ko otrokovo besedišče obsega med 50 in 100 besed oziroma, da se to najpogosteje zgodi v obdobju med 18. in 20. mesecem starosti. To je naslednji pomemben mejnik v govornem razvoju otroka, a so tudi tu med posamezniki velike razlike. Nekateri povežejo dve besedi že pri 14 mesecih, drugi pa proti koncu drugega leta (Buckley, 2003). Od tu naprej povedi postajajo vse daljše, kompleksnejše in slovnično pravilnejše. Z njimi lahko otrok izraža svoje misli, občutja, čustva, itd. in vedno bolj kompetentno sodeluje v komunikaciji.

V drugem letu otrok zelo napreduje tudi v pragmatiki. Bolj kot je jezikovno in govorno kompetenten, tem bolj je kompetenten tudi pri uporabi jezika in govora v socialnih interakcijah. V tem obdobju so seveda najpomembnejše socialne interakcije s starši oz. odraslimi osebami, ki za otroka dnevno skrbijo. V tem okolju se preko vsakodnevnih aktivnosti ustvarjajo pogoji za razvoj vseh komunikacijskih spretnosti.

V tem obdobju pa začne otrok razvijati tudi igro z vrstniki. Sprva so te interakcije vezane na posnemanje drugega otroka in sodelovanje pri preprostih igrah (npr. kotaljenje žoge, potiskanje avtomobilčka). Nekaj mesecev kasneje malček stopa v interakcijo z drugim malčkom tako, da se ga dotakne, ga porine, udari ali mu vzame igračo. Počasi se razvija izmenjava v zelo preprostih aktivnostih (npr. skrivalnice ni-ni, ku-ku), ki se nekje pri 16. mesecih razvijejo v prave izmenjave v pogovoru oz. v pravi pogovor z očesnim stikom, gestami, usmerjeno pozornostjo (npr. na igračo), čebljanjem in tudi kakšno razumljivo besedo. (Buckley, 2003)

1.1.3 RAZVOJ KOMUNIKACIJE V TRETJEM LETU

Za tretje leto je značilno izredno povečanje besedišča. V literaturi lahko zasledimo, da naj bi se v tem obdobju otroci naučili od dve do štiri nove besede na dan. Pri tem imajo seveda največjo vlogo starši in drugi odrasli, ki z otrokom komunicirajo, saj se otroci največ naučijo prav od njih. Ameriška raziskovalca Hart in Risley (po Buckley, 2003) sta v raziskavi o obsegu besedišča dve leti in pol starih otrok ter tri leta starih otrok ugotovila, da sta se skupini otrok z bogatim besediščem in tistih s skromnim besediščem, pomembno razlikovali po načinu komunikacije staršev z otroki. Starši otrok z bogatim besediščem so:

- veliko govorili s svojimi otroki in uporabljali bogato besedišče,
- več spraševali,
- dajali več pozitivnih povratnih informacij na to, kar so povedali otroci,
- spodbujali otroke, da so večkrat izmenjali vloge v pogovoru in
- imeli daljše pogovore s svojimi otroki.

Starši otrok s skromnim besediščem so:

- govorili manj s svojimi otroki in uporabljali skromno besedišče ter
- imeli krajše pogovore s svojimi otroki.

Bates in Goodman ugotavljata, da se slovnični razvoj začne, ko otrok uporablja nekje 300 besed (po Buckley, 2003). To je nekje med 24. in 30. mesecem starosti. Za slovnični razvoj je pomembno tudi, da otrok uporablja različne vrste besed (samostalnice, glagole, pridevnike, predloge). Bolj kot se razvije slovnica, bolj uspešni so lahko otroci, ko želijo kaj povedati, ali drugače, okolje jih bolje razume, kaj natančno želijo povedati, sporočiti, vprašati.

Povedi postajajo vse daljše in slovnično pravilnejše, pa čeprav so tudi blizu tretjega rojstnega dneva napake še pogoste. Tudi tu so razlike med otroki zelo velike.

Večina otrok začne uporabljati tribesedne povedi med 24. in 30. mesecem starosti. Vendar pa je še vedno več kot polovica povedi dvobesednih, med njimi so tudi še enobesedne izjave, poleg tega v tem obdobju otroci še pogosto uporabljajo tudi geste (Buckley, 2003).

V tretjem letu se otrok vedno bolj zaveda, da lahko uporablja svoj vedno bolj kompleksen govor v različne namene. Lahko sprašuje, izraža svoje počutje, čustva, začne pripovedovati preproste zgodbe, govori o preteklih in tudi že o prihodnih dogodkih.

V tretjem letu otrok zelo napreduje tudi v izgovoru posameznih glasov. Vedno več jih izgovarja povsem pravilno, manjkrat zamenjuje težje glasove z lažjimi in tako njegov govor postaja vse bolj razumljiv tudi drugim odraslim, ne samo njegovim najbližjim. Večina otrok pri treh letih usvoji vse glasove, razen sičnikov, šumnikov, /l/ in /r/, ki so lahko še distorzirani ali pa jih zamenjuje z drugimi glasovi (npr. [l] z [j], [r] z [j] ali [l], sičnike in šumnike med seboj). Tudi pri izgovorjavi glasov so med otroki velike individualne razlike.

Občasno se pri nekaterih otrocih pojavi zatikanje v govoru oziroma motnja fluentnosti govora, ki se kaže kot ponavljanje besed, zlogov ali kot raba mašil, kar pa je v tem obdobju še sprejemljivo. Ponavadi se pojavi zatikanje v obdobju naglega jezikovnega razvoja, ko so povedi vedno daljše, kompleksnejše, zato ima lahko otrok nekaj težav z oblikovanjem svojih misli. To se lahko pojavi tudi še v četrtem ali celo petem letu. Take težave s fluentnostjo govora izzvenijo same od sebe. Pomembno je, da starši temu ne pripisujejo prevelikega pomena in otroka ne opozarjajo ko se mu zatakne.

V tem obdobju se otrok vedno bolj zaveda pomena intonacije v govoru. Vprašanja sprva tvori tako, da gre na koncu stavka z glasom gor, zaporedje besed v stavku pa ostaja enako kot v trdilnem stavku. Kasneje se nauči tvoriti tudi pravilne vprašalne stavke.

V drugi polovici tretjega leta otroci pogosto zastavljajo vprašanja, ki se začno z vprašalnico Zakaj?. S tem si pomagajo, da pogovor z odraslim nemoteno poteka in hkrati preverjajo pomen določenih besed, ki jih še ne razumejo povsem. Odrasli z odgovarjanjem na tovrstna vprašanja pomagajo otrokom bolje razumeti pomen besed, in tako otrok intenzivno širi besedišče. (Buckley, 2003)

Otrokov receptivno besedišče se v tretjem letu zelo hitro povečuje. Do konca tretjega leta razumejo imena večine vsakodnevnih predmetov, dejanj, pridevnikov. Razumejo in se pravilno odzivajo na vprašanja, ki se začnejo s Kaj?, Kje?, Kdo?, Čigav?, Zakaj? in nekateri celo na vprašanja, ki se začnejo s Koliko?. Razumejo in sledijo navodilu s temi zahtevami oz. s tremi ključnimi besedami. Razumejo pa tudi zgodbe, ki so povezane z vsakodnevnim življenjem, torej take, ki niso preveč abstraktne. (Buckley, 2003)

Z razvojem komunikacije je tesno povezan tudi razvoj otrokove igre. V tretjem letu se zelo razvijeta domišljajska igra (ki vključuje tudi simbolno igro) in igra vlog, vedno več pa je tudi igre z vrstniki.

Cooke in Williams navajata, da je domišljajska igra tesno povezana z jezikovnim razvojem, ker vključuje otrokovo zmožnost prepoznati in uporabiti simbole, brez katerih se ne more razvijati razumevanje govora (po Buckley, 2003).

V simbolni igri otroci uporabljajo predmete na najrazličnejše načine, ki so lahko tudi zelo drugačni od tistega, kar v resnici predstavljajo. To pa vodi naprej v pojav namišljenih prijateljev in drugih namišljenih stvari (npr. da imajo bonbone v žepu) (Buckley, 2003).

Okoli drugega rojstnega dneva se otroci igrajo bolj drug ob drugem, opazujejo igro vrstnikov in še ne razumejo dobro, kako deliti igrače. Proti tretjemu letu pa se otroci vedno več igrajo z vrstniki in tako igra postane socialna. V tem obdobju so enako zadovoljni, če se igrajo z vrstniki istega ali nasprotnega spola. Enako zadovoljni so v različnih vlogah, ko na primer lovijo ali so lovljeni, ali pa iščejo ali so iskani. Vrstniki so jim bolj enakovredni partnerji v igri in komunikaciji kot odrasli (Buckley, 2003).

V tretjem letu se razvije tudi otrokovo razumevanje potreb in počutja drugih. Tako so se vedno bolj sposobni vživeti v vloge drugih, razvije se igra vlog. Preko igre vlog otrok razvija kognitivne, socialne in komunikacijske spretnosti. Ko se igra igro vlog z vrstniki, lahko vloge menjava in tako raziskuje ter spoznava veliko resničnih in namišljenih vlog ter scenarijev (Buckley, 2003).

1.2 VPLIV SPOLA NA RAZVOJ KOMUNIKACIJE

Obstaja stereotip o tem, da naj bi bile deklice hitrejšje v govorno-jezikovnem razvoju kot dečki, a znanstvene študije kažejo, da temu ni tako.

Različni avtorji (Davie, Butler, Goldstein, Thorndike, Macaulay) v svojih raziskavah navajajo, da imajo sociodemografski dejavniki družine pomembnejši učinek na otrokov govor, kot ga ima spol otroka (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

Narejenih je bilo mnogo raziskav o vplivu spola na razvoj komunikacije, a njihovi izsledki kažejo, da v govorni kompetentnosti ni pomembnih razlik med dečki in deklicami. Crawford celo navaja, da obstaja med dečki in deklicami več podobnosti kot razlik na številnih področjih govornega razvoja (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

Nekateri avtorji so v svojih raziskavah sicer ugotavljali razlike med deklicami in dečki glede na čas izgovorjene prve besede, obseg besedišča, rabe slovnice, govornega razumevanja, dolžine izjav, a so se te razlike pokazale le v določenih obdobjih, kasneje pa so se izgubile. To potrjujejo tudi rezultati več študij, kjer naj bi imele deklice v zgodnejših obdobjih nekoliko obsežnejše besedišče od dečkov, a se te razlike kasneje izenačijo (Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

Rezultati raziskav (Macaulay, Brimer) pa tudi kažejo, da berejo dečki bolje kot deklice in da dosegajo v starosti od 6 do 11 let višje rezultate na lestvici govornega razumevanja (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

Slovenska avtorica Marjanovič Umek v raziskavi leta 1990 ugotavlja, da med deklicami in dečki, starimi od tri do šest let, v govornem razumevanju in izražanju ni pomembnih razlik. Omenjena avtorica in sodelavke so leta 2003 raziskale pragmatično rabo jezika med pripovedovanjem zgodbe v različnih pogojih (npr. ob slikovnih predlogah, po poslušanju prebrane vsebine otroške knjige ter ob začetni izjavi, ki predstavlja uvod v zgodbo). Otroci so bili stari od štiri do osem let. Ugotovile so, da tudi tu ni pomembnih razlik med deklicami in dečki. Slovenska avtorica Fekonja je leta 2002 v svojo raziskavo vključila 30 deklic in 30 dečkov, starih od štiri do pet let, in ugotovila, da se ne razlikujejo med seboj ne po doseženih rezultatih na Lestvici govornega razvoja Vane-L kot tudi ne po rezultatih na podlestvicah govornega razumevanja in govornega izražanja. (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005)

Večina raziskav torej dokazuje, da spol ni pomemben dejavnik v razvoju komunikacije.

1.3 VPLIV IZOBRAZBE STARŠEV NA RAZVOJ KOMUNIKACIJE

Okolje v katerem otrok odrašča ga pomembno zaznamuje. Na celostni razvoj otroka vplivajo socialni, kulturni, materialni in drugi pogoji. Pomembno vlogo v najzgodnejšem otroštvu pa odigrajo odrasli, predvsem starši in tudi drugi, ki so otroku blizu. Področje razvoja, ki nas najbolj zanima – komunikacija, seveda tu ni izjema.

V literaturi lahko zasledimo različne raziskave o posameznih segmentih komunikacije (obseg besedišča, razvoj slovnice in drugo) v povezavi s socialno-kulturnim okoljem, socialno-ekonomskim stanjem družine in izobrazbo staršev. Na splošno bi lahko rekli, da nudijo

dobre socialno-ekonomske in kulturne razmere v okolju ter visoko izobraženi starši otroku zelo stimulatívno okolje za razvoj na vseh področjih, in seveda velja to tudi za področje komunikacije.

V literaturi lahko zasledimo več raziskav povezanih z izobrazbo matere. Nekatere raziskave se dotikajo izobrazbe obeh staršev. V večini se izkaže, da ima izobrazba matere pomemben vpliv na otrokov govorni razvoj, medtem ko očetova izobrazba nima pomembnega vpliva.

Bee in sodelavci so leta 1982 v svoji raziskavi ugotovili, da so malčki bolj izobraženih mater pri 24-ih mesecih dosegali višje rezultate na lestvici govornega razvoja kot malčki mater z nižjo izobrazbo (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

Leta 1998 sta Bornstein in Haynes s pomočjo standardizirane lestvice govornega razvoja Reynell Developmental Language Scale ugotovila, da so otrokovi rezultati na podlestvici govornega razumevanja pozitivno povezani s stopnjo izobrazbe matere (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

Leta 2003 so slovenske raziskovalke (Marjanovič Umek in sodelavke) na vzorcu 70 otrok, starih od štiri do pet let, ugotovile, da je stopnja mamine izobrazbe pomembno povezana z otrokovim rezultatom na Lestvici govornega razvoja (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

V Sloveniji je bila leta 2005 narejena tudi zanimiva raziskava z naslovom Otrokov govorni razvoj v povezavi z njegovim spolom in izobrazbo staršev (Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005). Raziskovalke so raziskale govorno kompetentnost otrok, starih tri in štiri leta, v povezavi z izobrazbo staršev ter spolom otroka. V vzorec so zajele 80 otrok iz vse Slovenije in jih dvakrat testirale. Prvič so bili stari tri leta, ob drugem testiranju pa štiri leta. Vsakokrat so otroke ocenili trije ocenjevalci v treh različnih socialnih kontekstih. To so bili mama v družinskem okolju, vzgojiteljica v vrtcu ter testator v testni situaciji. Izsledki raziskave na področju vpliva izobrazbe staršev na otrokov govorni razvoj so pokazali, da ima stopnja izobrazbe mame pomemben vpliv na otrokov govorni razvoj, medtem ko izobrazba očeta nima pomembnega vpliva. Izobrazba očeta tudi ne vpliva različno na govorno kompetentnost dečkov in deklic.

Izobrazba matere vpliva na različne ravni otrokove govorne kompetentnosti. Različni avtorji (Bornstein, Hahn, Suwalsky, Haynes) ugotavljajo, da je izobrazba matere povezana s kakovostjo in pogostnostjo maminih govornih interakcij z otrokom. Hoff ugotavlja, da

bolj izobražene mame otroku pogosteje in več govorijo, njihove izjave so daljše, v govornih interakcijah uporabljajo obsežnejše besedišče kot manj izobražene mame. (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005)

Skupina ameriških avtorjev (Haden, Ornstein, Eckrman in Didow) loči dva sloga govora, ki ju mame uporabljajo v komunikaciji z otroki. Mame z visoko izdelanim slogom, v primerjavi s tistimi z nizko izdelanim spodbujajo govor otroka s pogostim zastavljanjem vprašanj in dodajanjem novih informacij otrokovim izjavam. Razširjanje otrokovih izjav je način spodbujanja otrokovega govornega razvoja. To pomeni, da starši razširijo otrokovo izjavo v stavek, ki pravilno povzame pomen otrokove izjave, ter dodajo nove informacije ali pa povedo drugačno izjavo od otrokove, ki pa ima enak pomen. (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005)

Avtorji (Silven, Ahtola, Niemi) ugotavljajo, da stopnja izobrazbe mame pozitivno vpliva na pogostnost otrokove rabe različnih glagolov in na število izjav v drugem letu starosti ter na otrokovo sposobnost spreganja in sklanjanja v tretjem letu (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

Več avtorjev ugotavlja, da izobrazba mame pomembneje vpliva na otrokov govorni razvoj kot otrokov spol. Izobrazba mame ima neposreden (raba govornih vzorcev, način komunikacije z otrokom) in posreden (skupno branje, vključevanje v igro in organizirane dejavnosti) učinek na razvojno raven otrokovega govora (Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

1.4 KASNITEV V GOVORNO-JEZIKOVNEM RAZVOJU

V slovenskem prostoru pomeni termin zakasnel govorno-jezikovni razvoj klinično diagnozo, ki jo lahko postavimo otroku, starejšemu od dveh let, ki pomembno zaostaja za svojimi vrstniki v obsegu besedišča (manj kot 50 besed), dolžini izjav, ki jih uporablja v govoru (ni še dvobesednih izjav), in nima težav z razumevanjem govora ter drugih kognitivnih, senzornih ali nevroloških težav. Enako definicijo navaja tudi Serena Bonifacio v svojem članku (Bonifacio et al., 2007) kjer navaja, da to potrjujejo tudi različne longitudinalne študije več neodvisnih strokovnjakov (npr. Rescola and Schwartz, Thal et al., Morrison, Paul, Girolametto et al.).

Vendar pa logopedi v praksi rečemo, da otrok kasni v govorno-jezikovnem razvoju tudi že pred 24 mesecem starosti, čeprav še ne damo diagnoze zakasnel govorno-jezikovni razvoj. To se uporablja v primerih, ko otrok vidno zaostaja npr. v obsegu besedišča za svojimi vrstniki. O obsegu besedišča je bilo narejenih veliko raziskav. Haynes navaja, da po podatkih, dobljenih iz dnevnikov staršev, malčki dosežejo besedišče, ki obsega 50 besed, nekje med 16. in 22. mesecem (po Buckley, 2003). Obseg besedišča pa se seveda zelo razlikuje od otroka do otroka. V raziskavah (Dale, Bates, Reznick, Morrissett, Paul) zasledimo, da je povprečen obseg besedišča pri 20 mesecev starih malčkih 168 besed (Buckley, 2003). Iz tega je razvidno, da otroci, katerih besedišče ne presega 50 besed, že pri 20. mesecih zaostajajo za svojimi povprečnimi vrstniki in kot taki gotovo spadajo v skupino rizičnih otrok.

Prav tako je kriterij uporabe dvobesednih izjav v govoru zelo selektiven že pred 24. mesecem starosti. V literaturi zasledimo, da začno otroci tvoriti dvobesedne izjave, ko njihovo besedišče obsega med 50 in 100 besed, oziroma da se to najpogosteje zgodi v obdobju med 18. in 20. mesecem starosti. To je pomemben mejnik v govornem razvoju otroka, a so tudi tu med posamezniki velike razlike. Nekateri povežejo dve besedi že pri 14 mesecih, drugi pa proti koncu drugega leta (Buckley, 2003). Zaključimo lahko, da spada otrok, ki pri 20. mesecih še ne tvori dvobesednih izjav, v skupino rizičnih otrok, pri katerih bo morda diagnoza zakasnel govorno-jezikovni razvoj pri 24. mesecih tudi potrjena.

Na splošno lahko vidimo, da otroci, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju, ne zaostajajo za povprečnimi vrstniki le po obsegu besedišča in po dolžini povedi, ki jih tvorijo, ampak tudi na drugih jezikovnih področjih (slovnica, pragmatika, itd.). V Italiji so leta 2007 izvedli raziskavo z naslovom Asertivnost in responzivnost italijanskih otrok, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju (Bonifacio, Girolametto, Bulligan, Callegari, Vignola, Zocconi, 2007). Cilj raziskave je bil raziskati asertivnost in responzivnost dve leti starih otrok, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju. V ta namen so uporabili vprašalnik za starše – italijansko različico originalnega vprašalnika The Social Conversational Skills Rating Scale, avtorja Luigija Girolametta. V raziskavo je bilo vključenih 90 staršev otrok, ki so bili razdeljeni v tri skupine po 30. V prvi so bili dve leti stari otroci, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju, v drugi so bili enako stari otroci z normalnim govorno-jezikovnim razvojem, v tretji pa mlajši otroci, ki imajo enak obseg besedišča kot tisti, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju. Izsledki raziskave so pokazali, da otroci, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju, v sociopragmatičnih spretnostih pomembno zaostajajo za svojimi vrstniki z normalnim razvojem govora in jezika. Dosegali so pomembno nižje rezultate pri asertivnosti in

responzivnosti. V primerjavi s skupino mlajših otrok, ki so imeli enak obseg besedišča, pa razlik v sociopragmatičnih spretnostih ni bilo.

Pri otrocih, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju, sta komunikacijski temperament in sociopragmatična zrelost zelo pomembna za napoved njihovih težav. Otroci, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju, so torej v situaciji neasertivnosti in neresponzivnosti zelo rizični. Njihove sociopragmatične spretnosti namreč ne nudijo možnosti popolne komunikacije med odraslim in otrokom (Cross, 1977; Hoff-Ginsberg, 1986; Nelson, 1993). Na to temo je bilo opravljenih veliko raziskav (npr.: Hadley, Rice, 1991; Harris, Jones, Brookes, Grant, 1986; Girolametto, 1997; Girolametto et al. 2002). Omenjeni otroci z neučinkovitimi ali nerazvitimi sporazumevalnimi in jezikovnimi spretnostmi potrebujejo najprej spodbude za razvoj sposobnosti, ki so potrebne za udeležbo v socialnih interakcijah, šele nato spodbude za razvoj jezika in govora (Bonifacio, Girolametto, 2005; Bonifacio, Hvastja Stefani, 2005; Bonifacio et. al., 2007).

1.5 DEFINICIJA PRAGMATIKE

Pragmatika je razmeroma mlada veda, zato je nekateri še vedno ne priznavajo kot samostojne vede. Več avtorjev se strinja, da je težko določiti njen predmet preučevanja, pa vendar se mi zdi pomembno, da jo na tem mestu skušamo definirati.

Prve omembe pragmatike zasledimo pri filozofih. V Peirceovi obči teoriji o znakih – semiotiki, prvič vidimo razčlenitev na a) sintakso (skladnjo), b) semantiko (pomenoslovje) in c) pragmatiko (Flis, Vinkler, 2004).

Za očeta pragmatike velja Charles Morris, ki razlikuje med sintakso, semantiko in pragmatiko glede na tri korelate: znake, predmete, na katere se znaki nanašajo, in interprete teh znakov oz. uporabnike. Sintaksa (skladnja) preučuje razmerja med znaki. Semantika (pomenoslovje) preučuje razmerja med znaki in predmeti. Pragmatika preučuje razmerja med znaki in njihovimi interpreti oz. uporabniki (Verschueren, 2000).

Verschueren (2000) pravi, da je pragmatika zunaj kontrastne skupine, v katero spadajo fonetika, fonologija, morfologija, sintaksa in semantika, kot tudi ne pripada skupini interdisciplinarnih področij, v katera spadajo nevrolingvistika, psiholingvistika, sociolingvistika in antropološka lingvistika. Pragmatiko definira kot splošen kognitivni, socialni in kulturni pogled na

jezikovne fenomene, ki je povezan z rabo teh fenomenov v oblikah vedenja. Poenostavljeno to pomeni: Kako deluje jezik v življenju ljudi?

Zadravec-Pešec (1994) meni, da je težko najti popolno ali vsaj zadovoljivo definicijo pragmatičnega polja med številnimi možnimi definicijami, ki jih najdemo v literaturi. Pragmatiko zanima odnos med strukturo in rabo jezika, zato naj bi preučevala samo tiste odnose med jezikom in kontekstom, ki so gramatikalizirani, torej jih je mogoče prepoznati v strukturi jezika. To so deiktični izrazi (kažejo prostor in čas, v katerem je nastal izrek), izrazi spoštovanja (kažejo na družbeni položaj in vlogo), socialna ali funkcijska zvrst jezika (kaže na vedenje manjših skupin znotraj večje jezikovne družbene skupnosti), itd. Vendar pa ta definicija pragmatiko omeji samo na preučevanje v jeziku prepoznanih kontekstnih prvin, zanemarja pa celovitost konteksta. Tako je nastala naslednja definicija, ki razmejuje semantiko in pragmatiko. Semantiko naj zanima pomen zunaj konteksta (stavčni pomen), pragmatiko pa pomen v kontekstu (pomen izreka). O slednjem odnosu bomo podrobneje razmišljali v naslednjem poglavju.

Pragmatika se ukvarja z govorčevno in poslušalčevno namero po komunikaciji in interakcijo samo ter z vsemi elementi okolja, ki so prisotni ob tem, zato ji pogosto pravijo tudi socialno-jezikovna spretnost (Lanza, Flahive, 2008).

Toporišič (1992) definira pragmatiko kot mlado jezikoslovno vedo, ki preučuje jezikovna znamenja v razmerju do njihovih uporabnikov, družbena razmerja in vprašanja učinkovitosti jezikovnega sporočila. Med drugim rešuje zlasti vprašanja kazalstva (deiksa), enumnosti jezikovnih znamenj, podrazumevanja (implikacije), predpostavljajanja (supozicije), nenavadnosti (anomalije), členitve po aktualnosti, razgovornega (pogovarjalnega) sporočanja, sobesedila (konteksta), sotvarja (konteksta v širšem pomenu), vse do poučevanja in učenja jezika, zlasti tujega.

McTear (1992) v svoji knjigi pravi, da je pragmatika eno od področij lingvistike, ki preučuje uporabo jezika (v socialnem kontekstu). Druga področja preučujejo naslednje: fonologija

glasovne vzorce jezika, sintaksa povezovanje besed v povedi in semantika pomen besed. Pragmatika se vsaj v treh pogledih povezuje z drugimi področji preučevanja jezika:

- Pragmatika preučuje uporabo jezika, medtem ko druga področja lingvistike zanima struktura jezika.
- Raba in struktura jezika sta različna pogleda na jezik, ki ju pragmatika združuje in pojasnjuje odnos med njima.
- Področje pragmatike je analogno drugim področjem, saj tu najdemo podobne principe in pravila.

1.5.1 ODNOS MED SEMANTIKO IN PRAGMATIKO

Na tem mestu se mi zdi pomembno razložiti še odnos med pragmatiko in semantiko. Verschueren meni, da je zelo tradicionalna in sprejeta definicija pragmatike tudi ta, da jo neposredno primerjamo s semantiko in rečemo, da semantika preučuje pomen, neodvisen od konteksta, pragmatika pa pomen v kontekstu (Verschueren, 2000).

Pragmatične raziskave vzniknejo na mestu, ki ga teorija oblik in pomena, slovnica in pomenoslovje, ne pojasnjuje (Kunst-Gnamuš, 1989).

Levinson pravi, da pragmatika preučuje vse tiste vidike pomena, ki niso zajeti v teorijah semantike (po McTear 1992).

Leech pravi, da sta semantika in pragmatika komplementarni vedi znotraj jezikoslovja. Za dobro razumevanje jezika moramo poznati obe. Pravi, da je treba slovnico ločiti od pragmatike, a pokazati, da se ti dve področji prepletata. Pravilno stališče do jezika je hkrati formalno in funkcionalno. Slovnico vidi kot abstraktni model za tvorjenje in interpretiranje sporočil. Pragmatiko pa kot niz strategij in načel za doseganje uspeha pri sporazumevanju z uporabo slovnice (po Flis, Vinkler, 2004).

Semantiko naj zanima pomen zunaj konteksta (stavčni pomen), pragmatiko pa pomen v kontekstu (pomen izreka). Pragmatika preučuje tiste vidike pomena, ki niso zajeti in obravnavani v semantični teoriji (Zadravec-Pešec 1994).

Kranjčeva meni, da ni vedno koristno ločevati pragmatično, semantično in slovnično dimenzijo govornega vedenja, saj nekatere prvine segajo v vse tri, na primer izrazi s kazalno

vlogo (deikti). Vse tri metode prispevajo k modernemu uvidu v jezik in njegove funkcije (Kranjc, 1999).

1.5.2 RAZISKOVANJE NA PODROČJU PRAGMATIKE

Pragmatično stališče preučevanja jezika je interdisciplinarno. Pragmatika raziskuje, kako uporabljamo jezik v socialnem kontekstu. Ni pomemben le slovarski pomen besed, ampak še mnogo drugih okoliščin (fizični svet okoli nas, psihofizično stanje udeležencev v komunikaciji, njihov socialni status, kulturno okolje, v katerem komunikacija poteka). Pomen in kontekst sta tako ključna pojma pragmatičnega preučevanja.

Glavna značilnost pragmatičnega pristopa, po kateri se razlikuje od drugih pristopov, je raziskovanje jezika v kontekstu. Jezik je sredstvo komunikacije in socialna interakcija med posamezniki (Kranjc, 1999). Pri raziskovanju otroškega govora je kontekst ključnega pomena, saj zgodnjega otrokovega govora skoraj ni mogoče razumeti brez konteksta.

Pristopi k raziskovanju otroškega govora so različni. Kranjčeva jezikovno zmožnost otrok deli na slovnično in pragmatično zmožnost. Sprva so raziskovalci raziskovali predvsem slovnično zmožnost otrok, v zadnjih tridesetih letih pa se vse več pozornosti posveča tudi pragmatični zmožnosti otrok, ki jo nekateri poimenujejo tudi sporazumevalna zmožnost ali komunikacijska kompetenca (Kranjc, 1999).

Študije na področju razvoja pragmatike se ukvarjajo s tem, kako otroci pridobijo znanje o primerni, učinkoviti in pravilni komunikaciji, v kateri starosti usvojijo določene pragmatične spretnosti in na kakšen način, kakšne so individualne razlike med otroki, idr. Snow in Ninio (1996) sta definirala razvojno pragmatiko kot pridobitev znanja potrebnega za primerno, učinkovito in pravilno uporabo govora v medosebnih odnosih.

Raziskovalci, ki označujejo svoje raziskave kot raziskave s področja razvoja pragmatike, raziskujejo veliko različnih tem. Vsem pa je skupno, da se teme raziskovanja dotikajo dveh področij – jezika in socialnih odnosov (Snow, Ninio, 1996).

Teme raziskav na področju razvoja pragmatike so: izražanje komunikacijske namere (z gestami, vokalizacijo, govorom), razvoj konverzacijskih sposobnosti (izmenjava vlog v pogovoru, prekinitev pogovora v teku, menjavanje ali preusmeritev teme pogovora,

nadgradnja teme pogovora), pravila vljudnosti in druga pravila uporabe govora v neki kulturi in druge.

1.6 RAZVOJ PRAGMATIKE

Pragmatična zmožnost otrok se razvija že od rojstva. Otroci se morajo naučiti veliko stvari, da bi postali uspešni v sporazumevanju z drugimi. Naučiti se morajo zakonitosti sveta, v katerem živijo, družbenih pravil, osnov človeške psihologije, da lahko razumejo izjave sogovornikov in lahko tudi sami oblikujejo jasna sporočila, ki jih bodo drugi razumeli.

Sporazumevalne spretnosti, kot so izmenjava v dvogovoru, soustvarjalni dialog, vztrajanje na skupni temi pogovora ali dejanja, skupna pozornost, so po mnenju številnih avtorjev ključne za jezikovni razvoj (Snow, 1994; Bruner, 1983; Tomasello, Farrar, 1986).

Za uspešno sporazumevanje ni dovolj le obvladovanje slovničnih pravil. Udeleženec govornega dejanja mora obvladati tudi pragmatična načela, kdaj, s kom, kje, kako, zakaj in o čem govoriti. Otrok je torej pred zelo zahtevno nalogo. Naučiti se mora slovničnih in pragmatičnih pravil, ki skupaj predstavljajo jezikovno zmožnost govorca (Kranjc, 1999).

Izjava je lahko slovnično povsem pravilna, pragmatično pa velika napaka, ker je bila na primer izrečena ob nepravem času na napačen način.

Pragmatična zmožnost se razvije pred slovnično. Otrok v predjezikovnem obdobju namreč vzpostavlja komunikacijo z različnimi nejezikovnimi sredstvi (jok, smeh, geste, mimika, itd.). Kasneje v jezikovnem obdobju pa se obe zmožnosti razvijata istočasno, vendar neodvisno druga od druge. Pragmatična zmožnost torej ni odvisna od slovnične, kot so dolgo mislili (Kranjc, 1999).

Preden se otroci naučijo komunicirati socialnemu kontekstu primerno, npr. v katerih socialnih situacijah je primerno izreči neposredno zahtevo, v katerih pa vljudno prošnjo, morajo najprej razumeti, kaj zahteva in prošnja sploh sta, ter se naučiti besed za njuno izražanje. Trimesečni dojenček ne zmore nič od tega. Ne more ukazovati ljudem okoli sebe ali jih vljudno prositi. Podobno tudi ne more odgovoriti na vprašanje, pa ne zaradi nevljudnosti, ampak zato, ker se še ni naučil, da vprašanja in odgovori v socialnem svetu sploh obstajajo. Preden lahko govorimo o sofisticiranih sposobnostih, ki vključujejo izogibanje pragmatičnim napakam, mora otrok pridobiti neko temeljno znanje o socialni uporabi jezika. Otrok se mora naučiti

tako izražanja v socialnih interakcijah na način, da ga sogovornik razume, kot tudi pravilno razumeti sogovornika (Snow, Ninio, 1996).

Razvoj sposobnosti menjavanja vlog v pogovoru je zelo pomemben in se začne že takoj po rojstvu. To je osnova za socialne interakcije in za razvoj sporazumevalne oz. pragmatične zmožnosti otroka. Izmenjavanje vlog v pogovoru ne poteka samo s pomočjo besed, ampak tudi s pogledom, mimiko obraza, gestami, vokalizacijo. Že osem- ali devetmesečni dojenček razume menjavanje vlog v pogovoru s svojo mamo, čeprav še ne uporablja besed (Snow, Ninio, 1996).

Do konca drugega leta življenja otrok usvoji menjavanje vlog v pogovoru in razume, da govori le eden hkrati (Buckley, 2003). To spretnost dobro uporablja predvsem v pogovorih z odraslimi, z vrstniki pa še ne v taki meri.

V drugem letu postane pomemben vidik pragmatičnih zmožnosti tudi manipulacija teme pogovora. Mogford in Bishop (po Buckley, 2003) opišeta to zmožnost kot:

- zmožnost biti pozoren na isto temo,
- zmožnost prepoznati, da se je tema pogovora spremenila in
- zmožnost začeti novo temo pogovora, jo vzdrževati in nadgraditi.

Pri razvoju zmožnosti manipulacije s temo pogovora imajo pomembno vlogo starši oz. njihov način odzivanja na otrokove izjave. Če se starši odzovejo na način, da otroka vzpodbudijo, da nadaljuje s temo pogovora in jo še razširi, bo otrok dobil priložnost za razvoj komunikacijskih zmožnosti. Druga možnost je, da starši razširijo otrokovo izjavo, tako da jo ponovijo in ji dodajo nekaj besed, ali pa povedo izjavo na drugačen način ter s tem ponudijo otroku možnost, da se nauči novih jezikovnih struktur. Več kot bo takih priložnosti, bolj kompetenten bo postal otrok v komunikaciji (Buckley, 2003).

V drugem letu začno otroci razvijati tudi zmožnost preusmerjanja pogovora, če ugotovijo, da je pogovor skrenil iz željene smeri oz. da v pogovoru ne bodo dosegli željenega cilja. To pomeni, da če v pogovoru naletijo na napačen odziv, niso razumljeni ali pa so razumljeni narobe, vztrajajo in najdejo nov način, s katerim speljejo pogovor v željeno smer in dosežejo komunikacijski cilj (Buckley, 2003). Vidimo lahko, da se otroci že zelo zgodaj zavejo pomena učinkovite komunikacije.

Na kratko lahko povzamemo, da otrok v drugem letu življenja usvoji naslednje pogovorne spretnosti, ki jih v svoji knjigi navaja Buckley (2003):

- zmožnost sporočiti namero po komunikaciji komunikacijskemu partnerju na način, da jo bo ta prepoznal,
- zmožnost odzvati se na komunikacijske pobude drugega,
- zmožnost biti govorec in poslušalec,
- zmožnost menjavati vloge v pogovoru,
- zmožnost manipulirati s temo pogovora,
- možnost prepoznati, kdaj je zašel pogovor v napačno smer in ga znati preusmeriti, da doseže željeni cilj.

Kmalu po drugem rojstnem dnevu začno otroci zastavljati vedno več vprašanj. Ne samo da spremenijo intonacijo v trdilnih stavkih, ampak začnejo vedno več uporabljati tudi vprašalnici *Kaj?* in *Kje?*, da dobijo informacije o predmetih in njihovi lokaciji. Vedno bolj se zavedajo pomena vprašanj in tega, da lahko na ta način pridobijo informacije. Nekoliko kasneje začnejo uporabljati tudi vprašalnico *Kdo?*, da dobijo informacije o osebah. Proti tretjemu letu pa postane vedno bolj aktualna vprašalnica *Zakaj?*. Kot druge vprašalnice tudi ta zelo dobro služi temu, da pogovor teče. Otroci pogosto vzdržujejo pogovor z vedno novim *Zakaj?*, predvsem v obdobju, ko še ne razumejo povsem pomena besed in potrebujejo razlage, da povsem usvojijo pravi pomen besed (Buckley, 2003).

Kognitivni in socialni razvoj v tretjem letu vpliva tudi na razvoj pragmatičnih zmožnosti. Otrok lahko sedaj v interakcijah z drugimi upošteva perspektivo drugega. To se kaže na različne načine. Začne uporabljati zaimke *jaz*, *ti*, prilagodi svoj govor poslušalcu. Z odraslim se pogovarja drugače kot z vrstnikom, z mlajšim otrokom zopet drugače. Še en dokaz za to je raba jezika v igri vlog in domišljjski igri (Buckley, 2003).

Brinton in Fujuki menita, da imajo otroci, stari med dve leti in tri leta, še težave prekiniti nek pogovor, ki že poteka med vrstniki, in vstopiti vanj (po Buckley, 2003). To sposobnost razvijejo kasneje.

Brinton in Fujuki tudi navajata, da so vedno bolj uspešni pri vzdrževanju teme pogovora. Bolj kot se bliža tretji rojstni dan, bolj so večji tega, in kmalu lahko tudi že razširijo temo pogovora z dodajanjem novih informacij, ki so povezane s temo pogovora (po Buckley, 2003).

Pan in Snow navajata, da se v tretjem letu zelo dobro odzivajo na prošnjo, naj ponovijo svojo izjavo, ker je nismo razumeli. Pripravljene so spremeniti izjavo in ponoviti tolikokrat, da so razumljeni. Obratno pa bodo tudi sami vprašali, če česa ne bodo razumeli, vendar tega ne bodo naredili tako pogosto kot odrasli. Zanimivo pa je, da za pojasnilo skoraj nikoli ne bodo prosili vrstnika (po Buckley, 2003).

V tretjem letu življenja začnejo otroci uporabljati govor in jezik za vedno več različnih namenov. Ne samo za vstopanje v socialne interakcije, ampak tudi za spraševanje, pridobivanje informacij, izražanje počutja, čustev, pripovedovanje preprostih zgodbic in drugo.

Triletni otroci so sposobni večkrat zamenjati vlogo v pogovoru, vedno bolj so tudi večji začenjanja pogovora z drugimi (Buckley, 2003). Sedaj to spretnost obvladajo tudi v pogovoru z vrstniki in ne samo z odraslimi (Snow, Ninio, 1996).

Otrok v tretjem letu življenja usvoji naslednje pogovorne spretnosti, ki jih v svoji knjigi navaja Buckley (2003):

- zmožnost začeti pogovor, zlasti z odraslimi,
- zmožnost prilagoditi sporočilo potrebam poslušalca (povezano z vedno večjo zmožnostjo empatije),
- zmožnost dalj časa vzdrževati temo pogovora,
- zmožnost govoriti o različnih stvareh, o preteklih dogodkih in mogočih dogodkih v prihodnosti.

Lanza, Flahive (2008) navajata mejnike v razvoju pragmatike v prvih treh letih življenja, ki so dober pregled pomembnih značilnosti razvoja pragmatike in se v marsičem skladajo s tem, kar je bilo napisano poprej.

Mejniki za starost od 0 do 6 mesecev:

- prestraši se ob močnih zvokih
- odzove se na glasove in zvoke
- obrne glavo proti izvoru zvoka
- gleda obraz osebe, ki mu govori
- razlikuje med znanimi in neznanimi ljudmi
- preneha jokati, če ga ogovorimo
- različno se odziva na posamezne družinske člane
- se smeji, če ga ogovorimo

- ima socialni nasmeh
- se oglašča, da pritegne pozornost in izrazi zahteve
- vzpostavi očesni stik

Mejniki za starost od 6 do 12 mesecev:

- odzove se na NE
- odzove se na ime in se opazuje v ogledalu
- skuša se pogovarjati s poslušalcem
- kriči, da pritegne pozornost
- se smeji, ko se igra s predmeti
- poskuša komunicirati z gestami in dejanji
- smeje se svoji podobi v ogledalu
- igra se skrivalnice
- posnema preprosta dejanja drugih

Mejniki za starost od 1 do 2 leti:

- sledi preprostim navodilom, še posebej če so podprta z gesto
- pomaha pa-pa
- nakaže, da ima mokro pleničko
- ponavlja dejanja, ki so nekoga spravila v smeh
- vključi se v vzporedno igro
- pri izražanju potreb združi gesto in besedo
- v igri posnema dejanja odraslih
- sebe naziva z imenom
- izvede menjavo vlog v pogovoru
- protestira tako, da reče ne
- v igri se pretvarja, npr. da telefonira
- uporablja pa-pa in druge socialne fraze (hvala, prosim, itd.)
- med igro se pogovarja sam s seboj
- vadi različne intonacije, včasih posnema odraslega

Mejniki za starost od 2 do 3 leta:

- opazuje druge otroke in se za kratek čas tudi vključi v njihovo igro
- sodeluje v skupinskih igrah

- prosi za dovoljenje za določene aktivnosti
- začne uporabljati govor, da izrazi domišljijo, se pošali ali nekoga podraži
- popravi svojo izjavo, če ga poslušalec ne razume
- sodeluje v daljših pogovorih
- igra se domača opravila
- sodeluje v preprostih skupinskih aktivnostih
- brani svojo lastnino
- pogovarja se sam s seboj in z igračami
- igra se preprosto simbolno igro
- začne verbalno nadzorovati vedenje, ne več samo fizično
- s prstki pokaže, koliko je star
- poišče manjkajočo igračo
- pomaga pospraviti igračke ali druge predmete

1.7 TEŽAVE V RAZVOJU PRAGMATIKE

Če se pragmatika ukvarja predvsem z rabo jezika v socialnem kontekstu, potem lahko definiramo težave na področju pragmatike kot klinično dokazane težave z rabo jezika (Fletcher, Macwhinney, 1996).

Razvoj pragmatičnih sposobnosti in tako seveda tudi težave v razvoju pragmatike so povezane z mnogimi drugimi področji razvoja, kot so kognitivni, čustveni, socialni, motorični in senzorični razvoj. Težave na kateremkoli drugem področju razvoja se v različni meri zagotovo kažejo tudi kot težave v razvoju pragmatike, saj je otrok kompleksno bitje, pri katerem se nobeno področje ne razvija povsem neodvisno od drugega.

Menjavanje vlog je temeljna spretnost komuniciranja. Zahteva veliko pragmatičnega in jezikovnega znanja, ki ga mora posameznik znati preplesti, da je uspešen v komunikaciji. Otroci so sposobni menjavanja vlog že preden spregovorijo prvo besedo, torej že v predjezikovnem obdobju, kar kaže na to, da so pragmatične sposobnosti neodvisne od razvoja govora. Tako lahko že zelo zgodaj v razvoju opazimo težave na področju pragmatike, če se npr. dojenček ne odziva na mamin glas, ne vzpostavlja očesnega stika, ne skuša posnemati obrazne mimike, ne posnema oglašanja, ne gre v izmenjavo pri vokaliziranju, oglašanju in še mnoge druge stvari. Vse to se dogaja že pred malčkovo prvo besedo.

V raziskavi Craiga in Evansa iz leta 1989 o otrocih z jezikovnimi težavami in njihovi sposobnosti učinkovitega menjavanja vlog v komunikaciji se je pokazalo, da ti otroci niso imeli težav v pragmatičnih sposobnostih, pač pa v hitrosti kodiranja in dekodiranja sporočila sogovorca in zato niso bili uspešni v izmenjavah (po McTear, 1992).

Za otroke z avtizmom je značilno, da imajo veliko težav na področju rabe jezika in tako tudi težave pri izmenjavah vlog v pogovoru. Baltaxe je leta 1977 pokazal, da imajo otroci z avtizmom težave predvsem z menjavanjem vlog govorca in poslušalca, saj v vsaki izmed njih vztrajajo neprimerno dolgo. Težave imajo tudi z uporabo očesnega stika kot znaka za zamenjavo vloge v pogovoru (Mirenda, Donnellan, Yoder). Njihove težave v pragmatiki pa so seveda povezane tudi s čustvenimi, socialnimi in kognitivnimi težavami (po McTear, 1992).

Otroke z avtizmom v povezavi s težavami na področju pragmatike omenja tudi Golubovičeva, ki pravi, da spada semantično-pragmatična motnja med razvojne jezikovne motnje, ki jo mnogi avtorji povezujejo z avtizmom ali aspergerjevim sindromom (Golubović, 2006).

Začeti pogovor/interakcijo ali biti asertiven je ravno tako zelo pomembna in kompleksna pragmatična spretnost. Posameznik mora najprej razumeti dogajanje okoli sebe, celoten kontekst (npr. poslušalčeve potrebe), imeti cilj in seveda tudi znanje, kako na pravi način in s pravo vsebino začeti komunikacijo. Tu mislimo tako na začetek pogovora kot tudi na začetek neverbalne interakcije, ko dojenček pritegne pozornost odraslega ali nekoliko kasneje v razvoju vzpostavi združeno pozornost brez uporabe besed, npr. le z uporabo gest ali s pogledom.

Fay in Schuler navajata, da imajo otroci z avtizmom težave z začenjanjem komunikacije, npr. s tem, da bi začeli interakcijo z očesnim stikom ali pa s tem, da bi poklicali poslušalca po imenu (po McTear, 1992). Hurtig, Ensrud in Tomblin pa zapišejo, da imajo težave tudi z razločevanjem starih informacij od novih, in tako neustrezno začenjajo pogovor s ponavljanjem vedno istih vprašanj (po McTear, 1992).

Ko razmišljamo o pragmatični zmožnosti, pogosto mislimo tudi na govorna dejanja. Za razumevanje in sodelovanje v govornih dejanjih moramo imeti dobro razvite jezikovne in pragmatične spretnosti. Npr. če želimo izraziti vljudno prošnjo, moramo najprej znati oblikovati ustrezen stavek (jezikovna/slovnična zmožnost), nato pa ga moramo znati še prilagoditi potrebam poslušalca, okolja, in seveda ustrezno začeti komunikacijo (pragmatična zmožnost) (McTear, 1992).

V literaturi pogosto zasledimo, da se otroci z jezikovnimi težavami tudi redkeje vključujejo v govorna dejanja. Pogosto so v pogovorih bolj pasivni. So manj asertivni in respozivni, težje vzdržujejo temo pogovora, kar je lahko povezano tudi s slabšim razumevanjem. Slabše razumevanje privede tudi do težav pri razumevanju indirektnega pomena izjav, prenesenih pomenov, metafor. S tem imajo težave tudi otroci z motnjami na avtističnem spektru. Slednji so manj odzivni tudi zaradi težav na socialnem področju (McTear, 1992).

Pasivna vloga v pogovoru je lahko posledica tudi osebnostnih lastnosti, nerazumevanja socialnih zahtev okolja, slabih predhodnih izkušenj ali kombinacija vsega naštetega.

Težave v razvoju pragmatike se torej kažejo na različne načine. Pogosto so povezane s težavami na področju govora in jezika. Zopet se pokaže povezanost strukture in rabe jezika. Zgoraj omenjene težave so le nekatere izmed mnogih. Težave pogosto ostajajo vse življenje, se pa seveda kažejo različno v različnih življenjskih obdobjih. Nekaj, kar v otroštvu morda še ni tako moteče, se lahko kasneje v življenju izkaže kot velika težava, in obratno.

2 CILJI IN HIPOTEZE

2.1 CILJI

Glavni cilj raziskave je analizirati razvoj sociopragmatičnih spretnosti otrok, starih od 12 do 36 mesecev.

Cilji pa so še primerjati asertivnost in responzivnost otrok glede na spol otroka in izobrazbo mame oz. očeta ter primerjati asertivnost in responzivnost otrok, ki kasnijo v govorno-jezikovnem razvoju, s tistimi, katerih govorno-jezikovni razvoj je potekal normalno.

2.2 HIPOTEZE

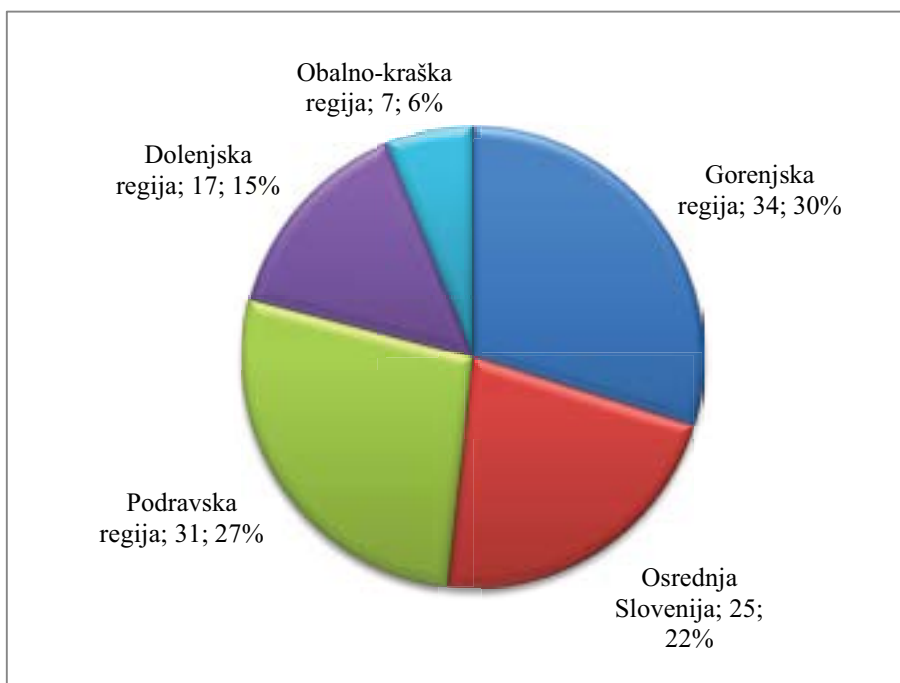
Glede na cilje raziskave so oblikovane naslednje raziskovalne hipoteze:

1. Hipoteza: V obdobju od 12 do 36 mesecev otroci postanejo vedno bolj asertivni in responzivni.
2. Hipoteza: V obdobju od 12 do 36 mesecev so deklice bolj asertivne in responzivne kot dečki.
3. Hipoteza: Otroci, katerih mame imajo višjo izobrazbo, so bolj asertivni in responzivni od otrok, katerih mame imajo nižjo izobrazbo.
4. Hipoteza: Otroci, katerih očetje imajo višjo izobrazbo, so enako asertivni in responzivni kot otroci, katerih očetje imajo nižjo izobrazbo.
5. Hipoteza: Otroci, ki kasnijo v govorno-jezikovnem razvoju, so manj asertivni in responzivni od otrok, katerih govorno-jezikovni razvoj je potekal normalno.

3 METODOLOGIJA

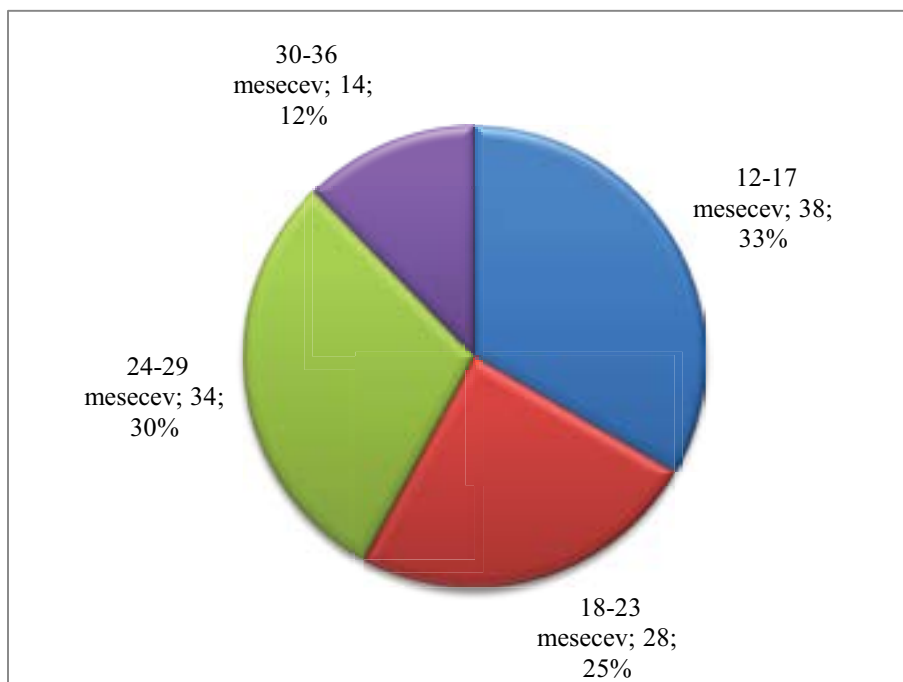
3.1 VZOREC

Vzorec zajema 114 otrok, starih od 12 do 36 mesecev. Vsi otroci obiskujejo redne vrtce, nekaj najmlajših pa je še v domačem varstvu. Otroci nimajo diagnosticiranih nobenih dodatnih motenj (motoričnih, senzornih, nevroloških, motnje v duševnem razvoju, itd.) in tako predstavljajo t. i. normalno populacijo. V vzorcu je več dečkov (64) kot deklic (50).



Slika 1: Grafični prikaz strukture vzorca po regijah

Otroci prihajajo iz petih slovenskih regij (slika 1), in sicer Gorenjske, Osrednje-slovenske, Podravske, Dolenjske in Obalno-kraške regije. Razporeditev otrok v vzorcu glede na regije je nehomogena. Največ otrok prihaja iz Gorenjske regije (34), nato iz Podravske (31), Osrednje-slovenske (25) ter Dolenjske (17). Najmanj otrok je iz Obalno-kraške regije (7), kjer je bil pripravljen sodelovati vrtec iz Sežane, vrtcev z Obale pa nam ni uspelo pridobiti k sodelovanju. Za boljši pregled celotnega slovenskega območja bi bilo potrebno zajeti še ostale slovenske regije (Pomurje, Koroško, Goriško in druge).



Slika 2: Grafični prikaz strukture vzorca po starostnih skupinah

Pri analizi sociopragmatičnih spretnosti oz. asertivnosti in responzivnosti smo vzorec razdelili na štiri starostne skupine (slika 2), in sicer prvo starostno skupino od 12–17 mesecev, drugo starostno skupino od 18–23 mesecev, tretjo starostno skupino od 24–29 mesecev ter četrto starostno skupino od 30–36 mesecev. V prvih treh starostnih skupinah je v vsaki od skupin od 28 do 38 otrok. V zadnji starostni skupini pa je le 14 otrok, tako da skupine niso homogene.

Tabela 1: Struktura vzorca glede na stopnjo izobrazbe mame

Stopnja izobrazbe mame	f	f %
Do vključno višje šola	51	44,7
Visoka šola ali več	63	55,3
Skupaj	114	100,0

Tabela 2: Struktura vzorca glede na stopnjo izobrazbe očeta

Stopnja izobrazbe očeta	f	f %
Do vključno višja šola	74	64,9
Visoka šola ali več	39	34,2
Skupaj	113	99,1
Manjkajoče vrednosti	1	,9
Skupaj	114	100,0

V delu raziskave, kjer smo primerjali sociopragmatične spretnosti otrok različno izobraženih staršev, smo vzorec razdelili v dve skupini glede na stopnjo izobrazbe mame oz. očeta (tabeli 1 in 2). V prvi skupini so otroci, katerih mame oz. očetje imajo končano osnovno, srednjo ali višjo šolo, v drugi skupini pa otroci, katerih mame oz. očetje imajo končano visoko strokovno šolo, univerzitetni študij, magisterij ali doktorat.

3.2 SPREMENLJIVKE

- Spol (predstavlja naravni spol),
- starost (predstavlja dopolnjeno starost otroka v mesecih),
- izobrazba mame (predstavlja doseženo stopnjo formalne izobrazbe mame),
- izobrazba očeta (predstavlja doseženo stopnjo formalne izobrazbe očeta),
- govorno-jezikovni status (normalen govorno-jezikovni razvoj ali kasnitev v razvoju),
- obseg besedišča (število besed, ki jih otrok uporablja),
- dolžina povedi (število vseh besed v povedi),
- responzivnost predstavlja povprečje skupnega števila točk spremenljivk:
 - odgovarjati (1., 3., 6. in 23. postavka vprašalnika),
 - odzivati se (8. in 20. postavka vprašalnika),
 - smiselna povezanost s temo pogovora (10., 12., 15. in 19. postavka vprašalnika),
- asertivnost predstavlja povprečje skupnega števila točk spremenljivk:
 - spraševati (2., 4. in 21. postavka vprašalnika),
 - izraziti želje (7., 9., 16., 17., 18. in 22. postavka vprašalnika),
 - predlagati (5., 11., 13., 14., 24. in 25. postavka vprašalnika).

(Glej vprašalnik v prilogi.)

3.3 MERSKI INŠTRUMENTARIJ

V raziskavi so bili uporabljeni trije vprašalniki. Dva sta bila avtorsko sestavljena za namen magistrske naloge, eden pa je bil preveden in prirejen za slovenski prostor.

Prvi vprašalnik je splošni Vprašalnik za starše otrok, ki sodelujejo v raziskavi. Vsebuje splošne podatke o otroku in njegovi družini (starost, spol, izobrazba staršev, zdravstveno stanje otroka, morebitne razvojne težave).

Drugi vprašalnik je Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti (priloga 1). To je vprašalnik, ki smo ga prevedli iz standardizirane angleške različice (The Social Conversational Skills Rating Scale) in priredili za slovenski jezik z dovoljenjem avtorja Luigia Girolametta, ki je mednarodno priznan strokovnjak in deluje na Univerzi v Torontu. To je potekalo v okviru raziskovalnega projekta na Pedagoški fakulteti z naslovom Sociopragmatične veščine otrok od 12 do 36 mesecev: Primerjalna analiza med upočasnjem govorno-jezikovnim razvojem ter normalnim govorno-jezikovnim razvojem. V projekt so bile, poleg Slovenije, vključene tudi druge države, in sicer Kanada, Švica, Italija, Japonska ter Španija. Slovenska različica vprašalnika je nastala s pomočjo prevodov angleškega in italijanskega vprašalnika in nato priredbe v slovenskem jeziku. Vprašalnik smo dali v pregled desetim logopedom, desetim absolventkam specialne in rehabilitacijske pedagogike (smer surdopedagogika – logopedija) ter petim mamam otrok, starih od 12 do 36 mesecev. Nato smo naredili še zadnje popravke in oblikovali končno različico vprašalnika.

Vprašalnik vsebuje predgovor za starše, v katerem je pojasnjeno, kaj so sociopragmatične spretnosti, na kaj naj bodo pozorni pri opazovanju svojega otroka ter kako izpolniti vprašalnik. V nadaljevanju sledi 25 postavk, ki preverjajo asertivnost in responzivnost otroka. Starši so pri vsaki postavki vprašalnika označili pogostnost pojavljanja posamezne trditve pri svojem otroku z ocenami od ena do pet. Na koncu je še priloga, ki jo je izpolnil logoped. Petindvajset postavk vprašalnika je razdeljenih najprej v dve podlestvici in sicer asertivnost (15 postavk) in responzivnost (10 postavk). Vsaka od njiju pa je razdeljena še na tri podlestvici.

Asertivnost se razdeli na:

- spraševati,
- izražati želje,
- predlagati.

Responzivnost se razdeli na:

- odgovarjati,
- odzivati se,
- smiselna povezanost s temo pogovora.

(Glej vprašalnik v prilogi.)

Tretji vprašalnik je Zgodnja otrokova komunikacija, ki je glede na starost otroka, sestavljen iz dveh delov. Prvi del je namenjen otrokom, starim od 11 do 18 mesecev, drugi del pa je namenjen otrokom, starim od 18 do 36 mesecev. Slovenska različica obeh delov vprašalnika je nastala po vzoru angleškega vprašalnika The MacArthur Communicative Development Inventory, avtorice E. Bates iz leta 1993, italijanskega Il primo vocabolario del bambino, avtorjev M.C. Caselli, P. Casadio iz leta 1995 ter hrvaškega vprašalnika Koralje-komunikacijska razvojna lestvica, avtorjev M. Kovačević, Z. Babič, B. Brozovič, iz leta 2007. Vprašalnik je vseboval listo besed, razdeljenih v več skupin (živali, vsakodnevni predmeti, glagoli, itd.), vprašanja o otrokovi igri, rabi predmetov ter prostor, kamor so starši zapisali primere povedi, ki jih otrok dnevno uporablja.

3.4 ZANESLJIVOST IN VELJAVNOST OCENJEVALNE LESTVICE ZA SOCIOPRAGMATIČNE SPRETNOSTI

3.4.1 ZANESLJIVOST VPRAŠALNIKA

Zanesljivost vprašalnika je bila preverjena z izračunom koeficienta Crombach alfa, ki je koeficient notranje konsistentnosti testa. Izračun je bil izveden za celoten vprašalnik in za posamezni podlestvici – lestvico asertivnosti in lestvico responzivnosti, saj bi se lahko pokazalo, da sta lestvici v medsebojnih korelacijah tako različni, da prispevata k nižji notranji konsistentnosti vprašalnika.

Tabela 3: Analiza zanesljivosti celotnega vprašalnika

Crombachov alpha	N
,947	25

Tabela 4: Analiza zanesljivosti za postavke responzivnosti

Crombachov alpha	N
,900	10

Tabela 5: Analiza zanesljivosti za postavke asertivnosti

Crombachov alpha	N
,911	15

Glede na ustrezno notranjo konsistenco in visoke vrednosti Crombachovega alfa sklepamo, da je vprašalnik zanesljiv.

3.4.2 VELJAVNOST VPRAŠALNIKA- FAKTORSKA ANALIZA

Tabela 6: Parametri opisne statistike in test normalnosti

	N	M	SD M	ME	MO	SD	KA	KS	K-S Z	2P
1	114	4,57	0,054	5,00	5	0,579	-0,974	-0,026	4,110	0,000
2	114	3,68	0,118	4,00	4	1,264	-0,960	0,041	2,832	0,000
3	114	4,16	0,108	5,00	5	1,157	-1,572	1,747	2,941	0,000
4	114	4,46	0,073	5,00	5	0,777	-1,923	5,321	3,597	0,000
5	114	3,89	0,107	4,00	4	1,147	-1,115	0,675	2,825	0,000
6	114	3,99	0,080	4,00	4	0,857	-1,185	2,456	3,228	0,000
7	114	4,24	0,088	4,00	5	0,944	-1,137	2,631	2,595	0,000
8	114	3,95	0,110	4,00	5	1,174	-1,100	0,536	2,439	0,000
9	114	4,05	0,079	4,00	4	0,840	-0,922	1,562	2,730	0,000
10	114	3,58	0,114	4,00	4	1,219	-0,814	-0,057	2,567	0,000
11	114	3,25	0,119	3,00	4	1,266	-0,476	-0,686	2,115	0,000
12	114	4,09	0,086	4,00	4	0,917	-1,366	2,617	2,965	0,000
13	114	3,75	0,098	4,00	4	1,044	-1,106	1,225	3,054	0,000
14	114	3,36	0,107	3,00	3	1,145	-0,421	-0,397	1,982	0,001
15	114	3,9	0,108	4,00	4	1,152	-1,506	1,732	3,728	0,000
16	114	4,34	0,082	5,00	5	0,871	-1,713	3,821	3,218	0,000
17	114	4,38	0,081	5,00	5	0,866	-1,816	4,214	3,380	0,000
18	114	3,99	0,100	4,00	4	1,068	-1,312	1,407	3,219	0,000
19	114	4,32	0,069	4,00	4	0,735	-1,279	3,013	2,866	0,000
20	114	4,29	0,087	4,50	5	0,929	-1,759	3,674	2,967	0,000
21	114	3,55	0,137	4,00	5	1,464	-0,631	-0,968	2,218	0,000
22	114	4,28	0,093	5,00	5	0,997	-1,803	3,618	3,121	0,000
23	114	3,85	0,101	4,00	4	1,083	-1,188	1,193	3,114	0,000
24	114	3,42	0,102	3,00	3	1,088	-0,528	-0,024	2,138	0,000
25	114	3,63	0,099	4,00	4	1,058	-0,992	0,853	2,952	0,000

Veljavnost vprašalnika je bila preverjena s faktorizacijo. Faktorsko analizo smo začeli s preverjanjem normalnosti spremenljivk s Kolmogorov-smirnovim testom. Razlike od

normalne distribucije so bile v vseh primerih statistično pomembne, zato je bilo potrebno spremenljivke normalizirati, da so bile primerne za nadaljnjo uporabo. Normalizacijo smo izvedli z metodo Bloom.

Tabela 7: Analiza zanesljivosti normaliziranih spremenljivk celotnega vprašalnika

Crombachov alpha	N
,942	25

Ponovno preverjanje Crombachovega alfa normaliziranih spremenljivk pokaže, da ta ostaja visok ($\alpha=0,942$).

Tabela 8: Korelacijska matrika

	1R	2A	3R	4A	5A	6R	7A	8R	9A	10R	11A	12R	13A	14A	15R	16A	17A	18A	19R	20R	21A	22A	23R	24A	
1R																									
2A	0,37																								
3R	0,37	0,50																							
4A	0,41	0,41	0,34																						
5A	0,48	0,48	0,49	0,47																					
6R	0,39	0,46	0,66	0,40	0,57																				
7A	0,44	0,44	0,47	0,47	0,47																				
8R	0,43	0,54	0,46	0,40	0,45	0,51	0,36																		
9A	0,33	0,51	0,53	0,43	0,61	0,63	0,47	0,31																	
10R	0,33	0,50	0,53	0,43	0,57	0,57	0,43	0,54	0,31																
11A	0,33	0,40	0,41	0,39	0,39	0,43	0,46	0,46	0,47	0,65															
12R	0,40	0,48	0,50	0,37	0,52	0,43	0,45	0,52	0,41	0,47	0,40														
13A	0,48	0,31	0,36	0,50	0,50	0,39	0,45	0,41	0,46	0,65	0,60	0,51													
14A	0,31	0,45	0,56	0,35	0,48	0,62	0,35	0,48	0,46	0,53	0,48	0,48	0,63												
15R	0,33	0,45	0,56	0,35	0,48	0,62	0,35	0,48	0,46	0,66	0,44	0,53	0,51	0,42											
16A	0,33	0,33	0,32	0,31	0,34	0,32	0,31	0,36	0,36	0,36	0,34	0,37	0,45	0,37	0,34	0,35									
17A	0,33	0,33	0,32	0,31	0,34	0,32	0,31	0,36	0,36	0,36	0,34	0,37	0,45	0,37	0,34	0,35	0,36								
18A	0,35	0,35	0,46	0,41	0,38	0,38	0,30	0,43	0,41	0,47	0,37	0,55	0,41	0,37	0,46	0,43	0,36	0,39							
19R	0,34	0,34	0,35	0,43	0,37	0,45	0,37	0,30	0,41	0,42	0,37	0,55	0,34	0,30	0,41	0,39	0,43	0,39	0,32						
20R	0,34	0,34	0,35	0,43	0,37	0,45	0,37	0,47	0,41	0,42	0,41	0,55	0,34	0,30	0,41	0,39	0,43	0,39	0,32	0,39					
21A	0,54	0,54	0,51	0,39	0,61	0,57	0,36	0,55	0,58	0,58	0,72	0,34	0,53	0,38	0,43	0,55	0,38	0,30	0,31	0,44	0,49	0,43			
22A	0,35	0,35	0,34	0,34	0,36	0,34	0,36	0,35	0,32	0,32	0,39	0,34	0,34	0,38	0,35	0,55	0,38	0,30	0,31	0,44	0,49	0,43			
23R	0,45	0,45	0,54	0,37	0,51	0,64	0,40	0,51	0,48	0,67	0,61	0,41	0,61	0,40	0,56	0,46	0,33	0,47	0,32	0,41	0,49	0,43			
24A	0,34	0,34	0,42	0,34	0,57	0,40	0,40	0,44	0,48	0,63	0,59	0,39	0,68	0,61	0,44	0,46	0,46	0,45	0,38	0,40	0,50	0,50	0,52		
25A	0,36	0,36	0,38	0,36	0,57	0,42	0,45	0,48	0,54	0,61	0,53	0,50	0,75	0,73	0,51	0,47	0,47	0,45	0,40	0,43	0,45	0,34	0,52	0,73	

V tabeli so prikazani samo statistično pomembni Pearsonovi koeficienti korelacije, torej tisti, ki so po vrednosti absolutno enaki ali večji od 0,3. Spremenljivka 10 statistično pomembno korelira z največ ostalimi spremenljivkami, in sicer s 23 spremenljivkami. Najmanj statistično pomembnih korelacij z ostalimi spremenljivkami pa ima spremenljivka 17, ki korelira s šestimi ostalimi spremenljivkami. Vse statistično pomembne korelacije med spremenljivkami sistema so pozitivne, kar pomeni, da delujejo v isti smeri.

Tabela 9: Kaiser-Meyer-Olkinov test in Bartlettov test

Kaiser-Meyer-Olkinovo merilo adekvatnosti vzorčenja.		,918
Bartlettov Test sferičnosti	Ocenjeni hi-kvadrat	1580,764
	df	276
	Sig.	,000

Bartlettov test sferičnosti kaže, da se korelacijska matrika statistično pomembno razlikuje od identične matrike (vrednost je 0,000 in ne presega meje 0,05). Prav tako je vrednost indeksa KMO testa, ki znaša 0,918, primerna. Oba rezultata nakazujeta, da je izvedba faktorске analize smiselna.

Korelacijsko matriko smo faktorizirali s Hotellingovo metodo glavnih komponent in dobili komunalitete spremenljivk. Kriterij za uporabo spremenljivke v nadaljnji analizi je 0,5, kar pomeni, da smo vse spremenljivke, ki so imele komunalitete nižje od 0,5, odstranili iz nadaljnje analize.

Tabela 10: Komunalitete spremenljivk (vrednost pod 0,5 je krepko natisnjena)

	Začetno stanje	Komunalitete
1R	1,000	,559
2A	1,000	,546
3R	1,000	,640
4A	1,000	,533
5A	1,000	,617
6R	1,000	,690
7A	1,000	,390
8R	1,000	,617
9A	1,000	,758
10R	1,000	,728
11A	1,000	,666
12R	1,000	,673
13A	1,000	,719
14A	1,000	,710
15R	1,000	,669
16A	1,000	,687
17A	1,000	,711
18A	1,000	,565
19R	1,000	,673
20R	1,000	,528
21A	1,000	,706
22A	1,000	,683
23R	1,000	,631
24A	1,000	,724
25A	1,000	,815

Sedma postavka ima vrednost pod 0,5, zato smo jo izločili iz nadaljnje analize. Na podlagi 24 spremenljivk, ki smo jih uporabili za nadaljnjo analizo, smo izvedli faktorsko analizo.

Tabela 11: Prikaz pojasnenosti variance faktorskega modela

Komponenta	Začetne lastne vrednosti			Faktorska nasičenost pred rotacijo			Faktorska nasičenost po rotaciji		
	Skupaj	% variance	Kumulativni %	Skupaj	% variance	Kumulativni %	Skupaj	% variance	Kumulativni %
1	10,352	43,135	43,135	10,352	43,135	43,135	5,492	22,881	22,881
2	1,815	7,562	50,697	1,815	7,562	50,697	3,865	16,103	38,985
3	1,546	6,442	57,139	1,546	6,442	57,139	2,344	9,766	48,750
4	1,115	4,644	61,783	1,115	4,644	61,783	2,153	8,970	57,721
5	1,087	4,531	66,314	1,087	4,531	66,314	2,062	8,593	66,314
6	,974	4,058	70,372						
7	,797	3,320	73,692						
8	,705	2,938	76,629						
9	,649	2,705	79,334						
10	,574	2,391	81,726						
11	,518	2,157	83,882						
12	,449	1,870	85,753						
13	,443	1,847	87,599						
14	,405	1,688	89,287						
15	,383	1,595	90,882						
16	,344	1,435	92,317						
17	,314	1,308	93,625						
18	,288	1,201	94,827						
19	,261	1,088	95,914						
20	,244	1,018	96,933						
21	,207	,861	97,794						
22	,187	,779	98,572						
23	,185	,770	99,342						
24	,158	,658	100,000						

Po Kaiser-Guttmanovem kriteriju (lastne vrednosti so enake ali večje od 1) smo izločili 5 glavnih komponent oz. faktorjev. S petimi faktorji je pojasnjene 66,314 % celotne variance. Prvi faktor pojasni 22,881 %, drugi 16,103 %, tretji 9,766 %, četrti 8,970 % in peti 8,593 % celotne variance sistema.

Naredili smo Varimax rotacijo.

Tabela 12: Strukturna matrika po Varimax rotaciji

	Faktor				
	1	2	3	4	5
1R				0,688	
2A	0,532			0,445	
3R	0,684				
4A				0,590	
5A	0,656				
6R	0,769				
8R	0,504			0,507	
9A		0,790			
10R	0,705				
11A	0,636				
12R					0,627
13A	0,454	0,624			
14A		0,735			
15R	0,680				
16A			0,742		
17A			0,489		0,645
18A		0,466		0,420	
19R					0,718
20R			0,505		
21A	0,714				
22A			0,786		
23R	0,599		0,416		
24A	0,422	0,698			
25A		0,771			

Za nadaljnjo interpretacijo smo uporabili strukturno matriko po Varimax rotaciji, ki je s tem, ko rotira faktorje, tudi bolj interpretabilna, saj je razlika v nasičenosti faktorjev s spremenljivkami po rotaciji manjša. Dobili smo pet faktorjev, ki pojasnjujejo pomemben delež variance.

Prvi faktor pojasnjuje 22,881 % variance sistema. Pojasnemo ga z naslednjimi spremenljivkami oz. vprašanji na lestvici: 2, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 15, 21, 23, 24 (glej prilogo). Vse spremenljivke se nanašajo bodisi na zmožnost odgovarjati na vprašanja, postavljanja vprašanj bodisi na zmožnost začeti pogovor oz. nekaj predlagati. Prvi faktor smo tako poimenovali *odgovarjanje in spraševanje*.

Zmožnost spraševati in smiselno odgovarjati na vprašanja je za otroke izrednega pomena. Otrok lahko sprašuje na različne načine. Z gesto, izrazom na obrazu, pogledom, vokalizacijo, eno besedo ali z vprašalnim stavkom. S tem vstopa v interakcijo s sogovorniki in si pridobiva

vedno nova znanja, utrjuje stara in spoznava zakonitosti sveta okoli sebe. Ravno tako zelo pomembna je zmožnost smiselno odgovoriti na vprašanje, saj na ta način otrok pokaže, kaj zna, in dobi tudi povratno informacijo o ustreznosti odgovora. Tako si utrdi svoje znanje, hkrati pa je to tudi iztočnica za naslednje vprašanje. Tako vstopa v nove komunikacijske interakcije, ki so gonilo otrokovega razvoja.

Drugi faktor pojasnjuje 16,103 % variance sistema. Pojasnemo ga z naslednjimi spremenljivkami oz. vprašanji na lestvici: 9, 13, 14, 18, 24, 25 (glej prilogo). Spremenljivke se nanašajo na otrokovo igro, in sicer na zmožnost otroka predlagati igro, različne načine igre, nadaljevanje igre. Drugi faktor smo poimenovali *zmožnost predlagati*.

Predlagati nove aktivnosti, nove igre, načine igre ali predlagati neko že poznano igro je kompleksna zmožnost, ki od otroka zahteva ne samo ustrezno komunikacijsko kompetenco, ampak tudi kognitivno aktivnost, saj si mora najprej zamisliti npr. nov način igre, potem pa to ustrezno sporočiti drugemu, da bo dosegel svoj namen. Preko igre otrok pridobiva dragocene izkušnje na področju motorike, sensorike, na kognitivnem, komunikacijskem in socialnem področju. Najprej je to predvsem igra z odraslimi, kasneje pa postane pomembnejša tudi igra z vrstniki.

Tretji faktor pojasnjuje 9,766 % variance sistema. Pojasnemo ga z naslednjimi spremenljivkami oz. vprašanji na lestvici: 16, 17, 20, 22, 23 (glej prilogo). Spremenljivke se nanašajo na zmožnost otroka za izražanje želja oz. zmožnost prositi za pomoč na način, ki je razumljiv sogovorniku. Tretji faktor smo poimenovali *izražanje želja*.

Za otroka je že v najzgodnejšem obdobju zelo pomembno, da lahko sporoči svoje želje, potrebe, prosi za pomoč na način, ki je razumljiv drugim. To lahko stori neverbalno ali verbalno. Pomembno je, da je razumljen, saj se tako zelo zmanjša frustracija, neugodje, poveča pa se občutek, da lahko vpliva na stvari, ki se dogajajo okoli njega in v njem samem.

Četrty faktor pojasnjuje 8,970 % variance sistema. Pojasnemo ga z naslednjimi spremenljivkami oz. vprašanji na lestvici: 1, 2, 4, 8, 18 (glej prilogo). Spremenljivke se nanašajo na zmožnost otroka, da nekaj izbere in vpraša. Četrty faktor smo poimenovali *izbiranje in spraševanje*.

Pomembno je, da se otrok zaveda možnosti izbire in da zna to tudi ustrezno izraziti. Po opravljeni izbiri otrok občuti, doživi posledice svoje izbire in si pridobi nove izkušnje, ki vplivajo na vse naslednje izbire.

Petifaktor pojasnjuje 8,593 % variance sistema. Pojasnemo ga z naslednjimi spremenljivkami oz. vprašanji na lestvici: 12, 17 in 19 (glej prilogo). Spremenljivke se nanašajo na primernost odzivov, glasov, besed, gest/gibov glede na vsebino pogovora, zato smo peti faktor poimenovali *primernost odzivov vsebini pogovora*.

Da se otrok primerno odziva in sodeluje v nekem pogovoru, neverbalno ali verbalno, mora naprej razumeti vsebino pogovora, šele nato lahko oblikuje ustrezen odgovor in dalj časa sodeluje v pogovoru oz. sledi isti temi pogovora pri več izmenjavah vlog v pogovoru. To je zahtevna naloga in je povezana z razvojem mišljenja, komunikacije, zmožnostjo koncentracije, razvojem socializacije, itd. Otroci brez težav v razvoju v prvih letih življenja zelo napredujejo v teh veščinah in so pri petih letih že spretni tudi v daljših pogovorih. Otroci z različnimi razvojnimi težavami pa lahko imajo na tem področju veliko težav in potrebujejo pomoč različnih strokovnjakov, da osvojijo veščine, potrebne za vzdrževanje pogovora.

Tabela 13: Transformacijska matrika med nerotiranimi in rotiranimi faktorji

Komponenta	1	2	3	4	5
1	,674	,491	,330	,330	,292
2	,272	-,854	,230	,201	,321
3	-,541	,140	,663	-,177	,466
4	-,221	-,039	,426	,626	-,613
5	-,359	,089	-,466	,654	,468

Tabela prikazuje korelacije med faktorji pred rotacijo in po njej. Te korelacije nam povedo, da Varimax rotacija da faktorski matriki enostavnejšo faktorsko strukturo, ki je primernejša za interpretacijo.

Analiza veljavnosti in zanesljivosti vprašalnika Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti je pokazala, da je vprašalnik primeren za nadaljnjo uporabo v raziskavah in praksi. To pomeni, da sta bila prevod in priredba v slovenski jezik korektno opravljena.

Rezultati, dobljeni z vprašalnikom, nam povedo, kako dobro ima otrok razvite sociopragmatične spretnosti, in nam dajo tudi dober vpogled v posamezne segmente sociopragmatičnih spretnosti (asertivnost, responzivnost in tudi vse podskupine teh dveh področij). To je dobro vodilo za začetek terapije, saj se jasno pokažejo otrokova močna in šibka področja na področju sociopragmatike.

3.5 VREDNOTENJE SPREMENLJIVK

Iz prvega vprašalnika smo pridobili podatke o otrokovem spolu, starosti, izobrazbi mame, očeta in tudi informacije o tem, ali ima otrok razvojne težave, hude bolezni, diagnosticirane zaostanke v razvoju, idr. Na podlagi podatkov smo ga lahko vključili v naš vzorec otrok, ki predstavlja t. i. normalno populacijo.

Drugi vprašalnik - Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti je Likertovega tipa. Ima 25 postavk, vsaka od njih pa vsebuje pet možnih odgovorov. Upoštevajo se vse trditve, pri čemer se vsaka točkuje:

- 1-nikoli/ne še = 1 točka
- 2-skoraj nikoli = 2 točki
- 3-včasih = 3 točke
- 4-pogosto = 4 točke
- 5-vedno = 5 točk

V prilogi vprašalnika, ki jo izpolni logoped, se v tabelo vpiše in nato sešteje doseženo število točk za vse postavke vprašalnika, ki se nanašajo na asertivnost oz. responzivnost, ter vse njune podlestvice (spraševati, izražati želje, predlagati, odgovarjati, odzivati se, smiselna povezanost s temo). Nato povprečje doseženega števila točk oz. surovi rezultat za asertivnost in responzivnost pretvorimo v nivo razvitosti asertivnosti in responzivnosti. Imamo tri nivoje razvitosti:

- Nivo I.: rezultat nižji od 3.0, pomeni nerazvito veščino;
- Nivo II.: rezultat od 3.0 do 4.4. pomeni porajajočo se ali slabo razvito veščino;
- Nivo III: rezultat nad 4.5. pomeni dobro razvito veščino.

Na koncu določimo uravnoteženost profila sociopragmatičnih spretnosti. Če sta rezultata responzivnosti in asertivnosti enaka oz. spadata na isti nivo (npr. pri obeh je rezultat med 3,0 in 4,4 in sta tako obe veščini na nivoju II), govorimo o uravnoteženem profilu in lahko zaključimo, da so tudi sociopragmatične spretnosti na tem določenem nivoju. Če pa sta rezultata responzivnosti in asertivnosti različna, potem govorimo o neuravnoteženem profilu sociopragmatičnih spretnosti.

Vprašalnik Zgodnja otrokova komunikacija pa se vrednoti z eno točko za pritrđen odgovor in nič točk za nepritrđen odgovor v prvem delu, ki predstavlja listo besed. V nadaljevanju so starši napisali tri primere najdaljših povedi, ki jih otrok uporablja vsakodnevno, mi pa

smo prešteli število vseh besed v povedi. Tako smo pridobili podatke o številu besed in dolžini povedi, ki jih otrok uporablja v govoru.

3.6 POSTOPEK ZBIRANJA PODATKOV

Zbiranje podatkov je potekalo v rednih vrtcih v več slovenskih regijah. Po dogovoru z vodstvom posameznega vrtca so vzgojiteljice razdelile vprašalnike staršem otrok, ki so bili primerni za potrebe naše raziskave. Starši so dobili komplet vprašalnikov in uvodni dopis, kjer je bilo razloženo, za kakšno raziskavo gre, kako naj izpolnijo vprašalnike, zagotovljeno jim je bilo, da bodo podatki uporabljeni le v namene raziskave, ter navedena je bila kontaktna oseba, na katero se lahko obrnejo v primeru težav oz. nerazumevanja vprašalnikov. Priložena je bila tudi kuverta z znamko in naslovom, na katerega so starši poslali izpolnjene vprašalnike. Vprašalnike smo zbirali od junija do decembra 2011.

3.7 STATISTIČNE OBDELAVE

Podatki so bili obdelani s statističnim programom SPSS. Narejena je bila deskriptivna statistika, katere rezultati so nam dali osnovne podatke o sistemu spremenljivk.

Za testiranje razlik med podskupinami je bila uporabljena enosmerna analiza variance. Za testiranje razlik med dvema podskupinama pa je bil najprej izveden Levenov preizkus homogenosti varianc, ki definira tudi vrsto izvedenega t-preizkusa. Nadalje je bil izveden t-preizkus za neodvisne vzorce. Glede na stopnjo značilnosti je bila nato sprejeta ali zavrnjena posamezna hipoteza. Hipoteze so se sprejemale na stopnji tveganja 0,05.

Zanesljivost merskega inštrumenta Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti je bila preverjena s testom zanesljivosti – Cronbach alfa koeficient. Veljavnost merskega inštrumenta je bila preverjena s faktorsko analizo.

Rezultati statistične analize so prikazani v tabelah in grafih ter interpretirani.

4 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Analizirane so bile sociopragmatične spretnosti, torej asertivnost in responzivnost otrok v vzorcu, ter razlike med podskupinami glede na spol, stopnjo izobrazbe mame oz. očeta ter razlike med podskupinama otrok z normalnim in zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem.

4.1 ASERTIVNOST IN RESPONZIVNOST

Analizirani so bili rezultati, dobljeni z vprašalnikom Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti. Podrobneje so bili analizirani rezultati, dobljeni na podlestvicah responzivnosti in asertivnosti. Rezultati so bili analizirani na celotnem vzorcu in po starostnih skupinah.

Tabela 14: Prikaz rezultatov responzivnosti in asertivnosti

		STAROSTNE SKUPINE												SKUPAJ		
		12-17			18-23			24-29			30-36					
		M	SD	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD	N
RESPONZIVNOST	Responzivnost	3,51	,794	38	4,19	,574	28	4,44	,421	34	4,46	,438	14	4,07	,726	114
	Odgovoriti	3,61	,825	38	4,27	,604	28	4,49	,454	34	4,48	,465	14	4,14	,738	114
	Odzvati se	3,45	1,032	38	4,30	,737	28	4,54	,528	34	4,54	,571	14	4,12	,913	114
	Smiselna povezanost s temo pogovora	3,44	,954	38	4,05	,724	28	4,33	,521	34	4,39	,478	14	3,97	,828	114
ASERTIVNOST	Asertivnost	3,39	,785	38	3,93	,613	28	4,23	,475	34	4,31	,380	14	3,88	,718	114
	Spraševati	3,23	1,011	38	3,77	,802	28	4,42	,582	34	4,69	,381	14	3,90	,959	114
	Izražati želje	3,92	,756	38	4,23	,515	28	4,43	,488	34	4,38	,361	14	4,20	,618	114
	Predlagati	2,95	1,010	38	3,70	,898	28	3,93	,595	34	4,06	,558	14	3,56	,931	114

Povprečen dosežen rezultat pri postavkah responzivnosti ($M = 4,07$) je nekoliko višji od rezultata doseženega pri postavkah asertivnosti ($M = 3,88$). Tako lahko rečemo, da so otroci v našem vzorcu v povprečju nekoliko bolj responzivni kot asertivni. To je pričakovan rezultat, saj v obdobju od 12 do 36 mesecev otroci še niso tako dobro komunikacijsko in kognitivno opremljeni, da bi lahko suvereno začenjali komunikacijo, predlagali nove načine igre, itd. Boljši pa so v odzivanju na komunikacijske pobude drugih, predvsem odraslih. Povprečen rezultat responzivnosti v prvih treh starostnih skupinah narašča (od $M = 3,51$ do $M = 4,44$), v zadnji pa se le znatno poveča ($M = 4,46$), kar pomeni, da razvoj responzivnosti doseže plato nekje med 24. in 36. mesecem. Enako velja tudi za asertivnost, kjer rezultat

narašča v prvih treh starostnih skupinah (od $M = 3,39$ do $M = 4,23$) in doseže plato ($M = 4,31$) v zadnji starostni skupini.

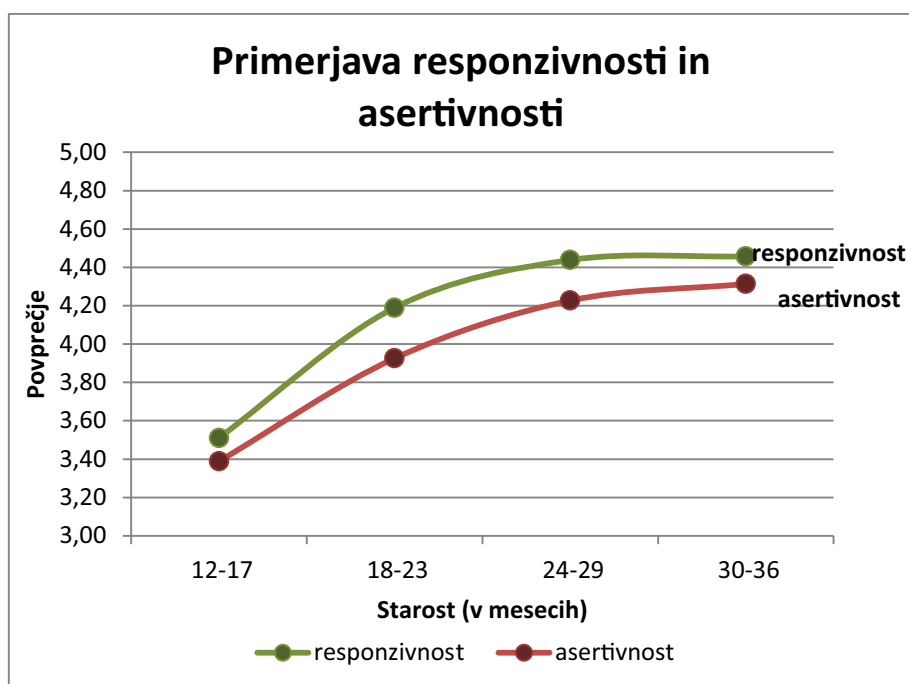
V primerjavi s srednjo vrednostjo, pa standardni odklon pri respozivnosti v prvih treh starostnih skupinah pada (od $SD = 0,794$ v prvi skupini do $SD = 0,421$ v tretji skupini), v zadnji ($SD = 0,438$) pa ostaja podoben kot v tretji skupini. To pomeni, da so razlike v rezultatih med posameznimi otroki v prvi starostni skupini večje kot v drugi, te pa spet večje kot v tretji. V zadnji ostaja razpršenost rezultatov okrog povprečne vrednosti skupine zelo podobna kot v tretji skupini. Pri asertivnosti standardni odklon pada od prve ($SD = 0,785$) do četrte starostne skupine ($SD = 0,380$). Tudi tu je torej razpršenost rezultatov okrog srednje vrednosti iz meseca v mesec manjša. Iz tega lahko sklepamo, da so pri asertivnosti in respozivnosti razlike med otroki s starostjo vedno manjše. V drugem letu življenja so lahko razlike med otroki še precej velike, pa vendar to še ne pomeni, da je z razvojem posameznega otroka kaj narobe. Proti tretjemu rojstnemu dnevu pa so otroci vedno bolj izenačeni v sociopragmatičnih spretnostih, zato lahko lažje opazimo tiste, ki morda odstopajo.

Med skupino postavk, ki preverjajo respozivnost, so otroci dosegali najboljše rezultate pri odgovarjanju na vprašanja ($M = 4,14$), sledilo pa je odzivanje na pobude drugega ($M = 4,12$), kar lepo kaže, da se malčki v teh segmentih komunikacije dobro znajdejo. Če pogledamo rezultate po starostnih skupinah, vidimo, da pri odgovarjanju in odzivanju na zahteve drugih rezultati naraščajo v prvih treh starostnih skupinah, v zadnji pa se ustalijo in dosežejo plato med 24. in 36. mesecem. Najnižji rezultat pri respozivnosti so imeli pri skupini postavk, ki preverjajo smiselno povezanost odzivov, gest, odgovorov s temo pogovora oz. vzdrževanje teme pogovora ($M = 3,97$), saj to zahteva višjo raven jezikovnega in kognitivnega razvoja ter tudi že več koncentracije. V tem segmentu respozivnosti otroci zelo napredujejo v obdobju od 12 do 36 mesecev, kar kažejo tudi rezultati po starostnih skupinah, ki se vseskozi povečujejo (od $M = 3,44$ v prvi starostni skupini, do $M = 4,39$ v zadnji starostni skupini).

Med skupino postavk, ki preverjajo asertivnost, so dosegali najvišji rezultat pri izražanju želja ($M = 4,20$), kar je celo najvišji rezultat na celotni lestvici. Pomeni, da otroci v obdobju od 12 do 36 mesecev zelo dobro izražajo svoje želje, potrebe, zahteve oz. da so v tem segmentu sociopragmatičnih spretnosti najučinkovitejši. Izražajo jih verbalno in neverbalno. Če pogledamo rezultate po starostnih skupinah ugotovimo, da v prvih treh starostnih skupinah rezultati naraščajo (od $M = 3,92$ do $M = 4,43$), v zadnji starostni skupini pa rezultat celo nekoliko pade ($M = 4,38$), kar lahko pojasnimo s tem, da postajajo malčki proti tretjemu letu vse bolj samostojni pri hranjenju, oblačenju, vedno bolj obvladajo svoje

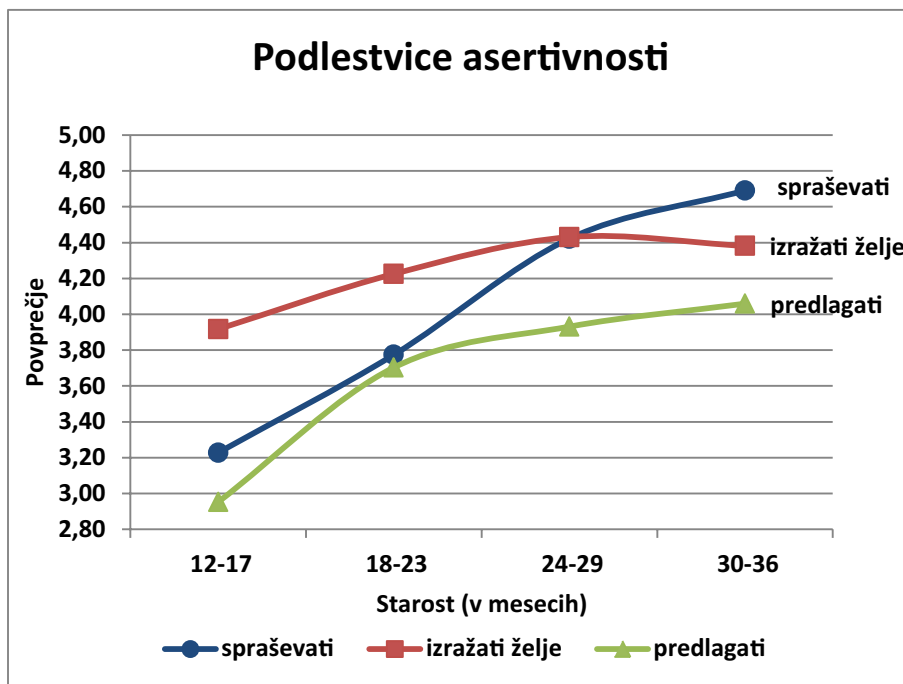
telo v prostoru, dosežejo predmete na policah, itd. Zato ne potrebujejo več toliko pomoči odraslih kot v zgodnejšem obdobju. Posledično se tudi zmanjša izražanje zahtev po pomoči in temu primerno je tudi rezultat malo nižji. Sledi rezultat pri skupini postavk, ki preverjajo zmožnost spraševanja ($M = 3,90$). Če pogledamo rezultate po starostnih skupinah, vidimo, da otroci v zmožnosti spraševanja zelo napredujejo v prvih treh starostnih skupinah (od $M = 3,23$ do $M = 4,42$), v zadnji pa napredek ni več tako očiten ($M = 4,69$). Pomeni, da se zmožnost spraševanja naglo razvija vseskozi med 12. in 36. mesecem, le da se po drugem rojstnem dnevu nekoliko upočasni. Ta nagel razvoj je povezan z razvojem besedišča, slovnične zmožnosti in seveda s kognitivnim razvojem, ki spremenijo malčke v prave radovedneže. Najnižji rezultat so dosegli pri postavkah, ki preverjajo zmožnost predlagati nove stvari, načine igre, zmožnost začeti komunikacijo ($M = 3,56$), kar je tudi najnižji rezultat na celotni lestvici. Samoiniciativnost in inovativnost sta kompleksni sposobnosti, ki sta odvisni od razvitosti mnogih drugih sposobnosti (kognitivnih, jezikovnih, itd.), osebnostnih in značajskih lastnosti posameznika. Vse to se odraža tudi v tem segmentu asertivnosti, ki je gotovo najbolj kompleksen in ga zato otroci tudi najtežje osvojijo.

Razpon vrednosti za vse postavke na lestvici je med 1 in 5, zato so povprečni rezultati asertivnosti in respozivnosti primerljivi. Za bolj nazoren prikaz rezultatov obeh lestvic smo povprečne vrednosti prikazali tudi v grafični obliki na naslednji sliki.



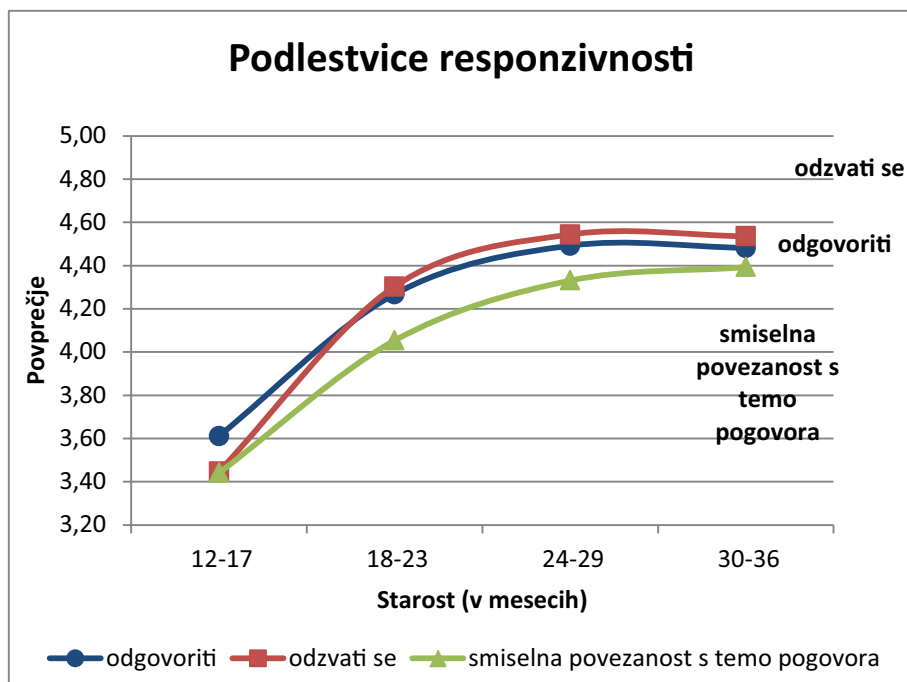
Slika 3: Grafični prikaz rezultatov respozivnosti in asertivnosti za celoten vzorec

Iz grafa (slika 3) je razvidno, da se v obdobju med 12. in 36. mesecem starosti otroka dviguje stopnja razvitosti asertivnosti in responzivnosti. Stopnja razvitosti responzivnosti je v povprečju višja v vseh starostnih skupinah. Obema področjema sociopragmatičnih spretnosti pa je skupno, da razvoj poteka intenzivno v prvih treh starostnih skupinah, torej od 12. do 24. meseca, potem pa med 24. in 36. mesecem doseže plato.



Slika 4: Grafični prikaz razporejanja rezultatov vseh otrok na podlestvicah asertivnosti

Graf (slika 4) prikazuje tri podlestvice asertivnosti, in sicer spraševati, izražati želje ter predlagati. Od 12. do 36. meseca starosti otroci napredujejo na vseh treh področjih asertivnosti. Iz grafa je razvidno, da so otroci v obdobju od 12 do 36 mesecev najbolj kompetentni v izražanju želja, največji napredek naredijo v zmožnosti spraševanja, najmanj kompetentni pa so pri predlaganju novih stvari, načinov igre.



Slika 5: Grafični prikaz razporejanja rezultatov vseh otrok na podleščvicah responzivnosti

Graf (slika 5) prikazuje tri podleščvice responzivnosti, in sicer odzvati se, odgovoriti, smiselna povezanost s temo pogovora. V obdobju od 12 do 36 mesecev otroci napredujejo na vseh treh področjih responzivnosti. Iz grafa je razvidno, da je razvoj najbolj intenziven od 12. do 24. meseca, potem pa doseže plato. Rezultati pri zmožnostih odgovarjati na vprašanja in odzvati se na zahteve so zelo podobni, medtem ko so rezultati pri smiselni povezanosti odzivov, gest, odgovorov s temo pogovora oz. vzdrževanje teme pogovora v vseh starostnih skupinah najnižji.

4.2 ASERTIVNOST IN RESPONZIVNOST GLEDE NA SPOL

Različne raziskave na področju jezikovnega razvoja se ukvarjajo z razliko med dečki in deklicami, zato smo se tudi mi odločili, da pogledamo te razlike še na našem vzorcu.

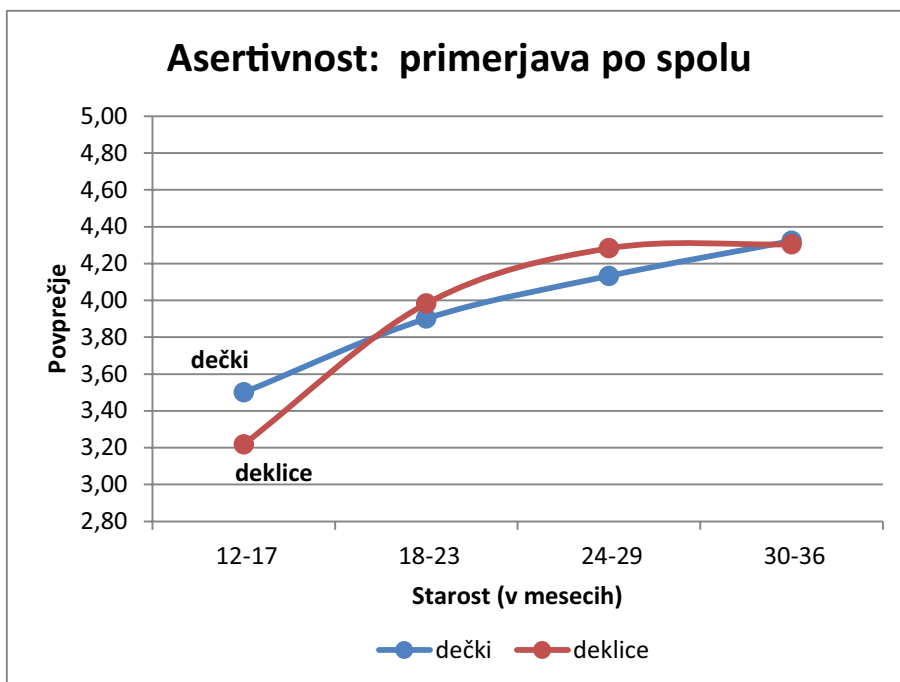
Tabela 15: Opisne statistike podskupin, ločenih po spolu

		SPOL	N	M	SD
RESPONZIVNOST	Responzivnost	dečki	64	4,08	0,632
		deklice	50	4,06	0,838
	Odgovoriti	dečki	64	4,12	0,667
		deklice	50	4,18	0,827
	Odzvati se	dečki	64	4,13	0,904
		deklice	50	4,11	0,933
	Smiselna povezanost s temo pogovora	dečki	64	4,02	0,644
		deklice	50	3,92	1,022
ASERTIVNOST	Asertivnost	dečki	64	3,86	0,667
		deklice	50	3,92	0,784
	Spraševati	dečki	64	3,78	0,926
		deklice	50	4,05	0,987
	Izražati želje	dečki	64	4,19	0,608
		deklice	50	4,21	0,638
	Predlagati	dečki	64	3,57	0,818
		deklice	50	3,55	1,068

Iz tabele je razvidno, da so dosežene povprečne vrednosti pri responzivnosti in asertivnosti ter tudi vseh podlestvicah pri deklicah in dečkih zelo izenačene. Tudi na našem vzorcu se je torej pokazalo, da spol ni pomemben dejavnik v razvoju komunikacije, kot je to ugotovilo že mnogo drugih avtorjev v različnih študijah, omenjenih v teoretičnem uvodu.

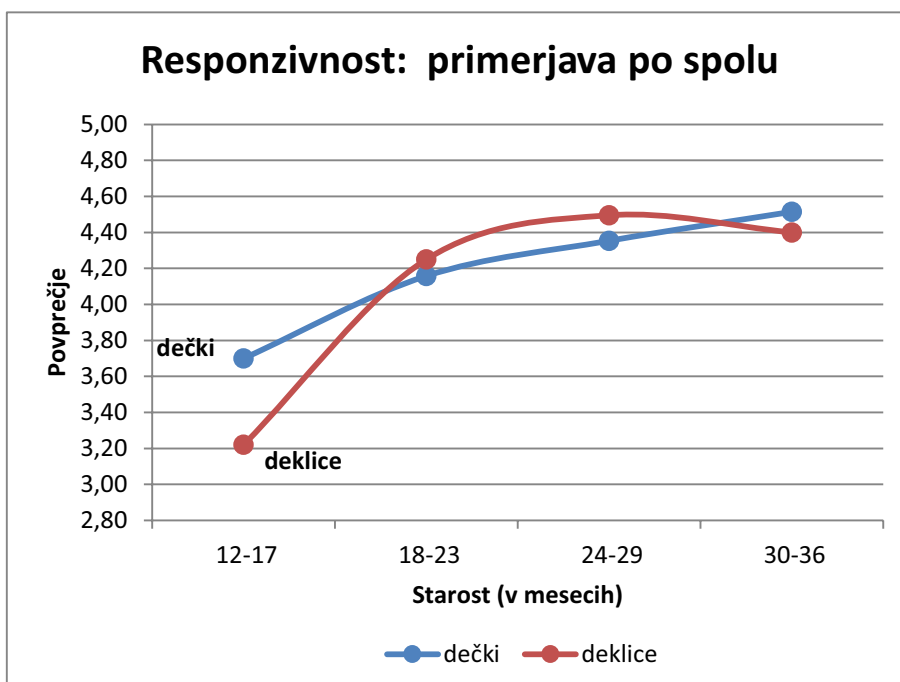
Rezultati pri responzivnosti ($M = 4,08$ in $M = 4,06$) in asertivnosti ($M = 3,86$ in $M = 3,92$) so zelo izenačeni. Rezultati na podlestvicah so ravno tako izenačeni. Največja razlika je na podlestvici spraševati ($M = 3,78$ in $M = 4,05$), a tudi tu je manjša od 0,3. Večina rezultatov pa se ne razlikuje niti za 0,1, kar dokazuje izenačenost povprečnih rezultatov pri dečkih in deklicah. Zanimivo pa je, da je standardni odklon pri deklicah povsod večji. Iz tega lahko sklepamo, da bi lahko med deklicami našli tiste, ki imajo zelo dobro ali pa zelo slabo razvite sociopragmatične spretnosti glede na celoten vzorec, medtem ko med dečki ekstremnih večjih ne bi našli.

Za podrobnejšo analizo smo grafično prikazali še rezultate po starostnih skupinah za asertivnost in responzivnost.



Slika 6: Grafični prikaz razporejanja rezultatov dečkov in deklic na lestvici asertivnosti

Graf (slika 6) kaže, da imajo deklice v prvem starostnem obdobju nekoliko nižje ocenjeno stopnjo asertivnosti kot dečki, kasneje deklice dosegajo celo nekoliko višje rezultate, proti tretjemu letu pa se rezultati zelo izenačijo. V stopnji razvitosti asertivnosti se torej v našem vzorcu v nobeni starostni skupini med deklicami in dečki niso pokazale pomembnejše razlike.



Slika 7: Grafični prikaz razporejanja rezultatov dečkov in deklic na lestvici responzivnosti

Graf (slika 7) prikazuje primerjavo med dečki in deklicami na lestvici responzivnosti. V prvi starostni skupini beležimo nekoliko nižje rezultate deklic, v vseh treh naslednjih starostnih skupinah pa so rezultati med deklicami in dečki zelo izenačeni. V stopnji razvitosti responzivnosti se torej v našem vzorcu v nobeni starostni skupini med deklicami in dečki niso pokazale pomembnejše razlike.

Golombok in Fivush navajata metaanalizo, ki je preučevala 165 študij o razlikah v govorni kompetentnosti deklic in dečkov in je pokazala, da deklice dosegajo nekoliko višje rezultate na lestvicah govorno-jezikovnega razvoja, a vendar so te razlike statistično nepomembne. Avtorja zaključujeta, da otrokov spol kljub manjšim razlikam ni dejavnik, ki bi napovedoval njegov govor v vsakodnevni situaciji. Podobno ugotavljajo tudi že omenjene slovenske raziskave (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005).

4.3 ASERTIVNOST IN RESPONZIVNOST GLEDE NA STOPNJO IZOBRAZBE STARŠEV

Analizirali smo razlike med podskupinama otrok različno izobraženih mater oz. očetov. V prvi podskupini so bili otroci, katerih mame oz. očetje imajo izobrazbo do vključno višje šole, v drugi podskupini pa so bili otroci, katerih mame oz. očetje imajo visokošolsko izobrazbo in več.

Tabela 16: Opisne statistike podskupin otrok glede na stopnjo izobrazbe mame

		Stopnja izobrazbe mame	N	M	SD
RESPONZIVNOST	Responzivnost	Do vključno višja šola	51	3,90	0,765
		Visoka šola ali več	63	4,21	0,667
	Odgovoriti	Do vključno višja šola	51	4,00	0,811
		Visoka šola ali več	63	4,26	0,658
	Odzvati se	Do vključno višja šola	51	3,98	0,99
		Visoka šola ali več	63	4,23	0,837
	Smiselna povezanost s temo pogovora	Do vključno višja šola	51	3,75	0,883
		Visoka šola ali več	63	4,15	0,74
ASERTIVNOST	Asertivnost	Do vključno višja šola	51	3,74	0,748
		Visoka šola ali več	63	4,00	0,676
	Spraševati	Do vključno višja šola	51	3,73	1,056
		Visoka šola ali več	63	4,04	0,856
	Izražati želje	Do vključno višja šola	51	4,07	0,649
		Visoka šola ali več	63	4,31	0,574
	Predlagati	Do vključno višja šola	51	3,41	0,993
		Visoka šola ali več	63	3,69	0,866

Kot smo omenili že v teoretičnem uvodu, rezultati različnih raziskav dokazujejo, da je izobrazba mame pomemben dejavnik v razvoju otrokove komunikacije. Tudi na našem vzorcu lahko vidimo, da otroci manj izobraženih mater v povprečju dosegajo nižje rezultate pri responzivnosti ($M = 3,90$) in asertivnosti ($M = 3,74$) kot otroci bolj izobraženih mater ($M_{rez.} = 4,21$, $M_{asert.} = 4,00$). Nižje rezultate dosegajo tudi na vseh podlestvicah, ki jih meri naš vprašalnik.

Tabela 17: Opisne statistike podskupin otrok glede na stopnjo izobrazbe očeta

		Stopnja izobrazbe očeta	N	M	SD
RESPONZIVNOST	Responzivnost	Do vključno višja šola	74	4,03	0,752
		Visoka šola ali več	39	4,12	0,675
	Odgovoriti	Do vključno višja šola	74	4,1	0,792
		Visoka šola ali več	39	4,2	0,626
Odzvati se	Do vključno višja šola	74	4,11	0,98	
	Visoka šola ali več	39	4,12	0,782	
Smiselna povezanost s temo pogovora	Do vključno višja šola	74	3,92	0,789	
	Visoka šola ali več	39	4,05	0,904	
ASERTIVNOST	Asertivnost	Do vključno višja šola	74	3,87	0,748
		Visoka šola ali več	39	3,88	0,652
	Spraševati	Do vključno višja šola	74	3,88	1,038
		Visoka šola ali več	39	3,9	0,795
Izražati želje	Do vključno višja šola	74	4,15	0,664	
	Visoka šola ali več	39	4,28	0,514	
Predlagati	Do vključno višja šola	74	3,6	0,91	
	Visoka šola ali več	39	3,47	0,96	

Kot smo omenili že v teoretičnem uvodu, se je v raziskavah pokazalo, da stopnja izobrazbe očeta ne vpliva pomembno na otrokov razvoj različnih področij komunikacije. Enako se je pokazalo tudi na našem vzorcu. Povprečni doseženi rezultati so zelo izenačeni med skupino otrok z nižjo izobrazbo očeta in skupino otrok, katerih očetje so bolj izobraženi, to velja tako pri responzivnosti ($M = 4,12$ in $M = 4,03$), asertivnosti ($M = 3,88$ in $M = 3,87$), kot tudi na vseh podlestvicah, ki jih meri naš vprašalnik.

4.4 RAZLIKE V ASERTIVNOSTI IN RESPONZIVNOSTI MED SKUPINAMA OTROK Z NORMALNIM IN ZAKASNELIM GOVORNO-JEZIKOVNIM RAZVOJEM

O klinični diagnozi zakasnel govorno-jezikovni razvoj lahko govorimo pri otrokovi starosti 24 mesecev, če je njegovo besedišče manjše od 50 besed ali če še ne uporablja dvobesednih povedi (ne poveže dveh besed v stavek).

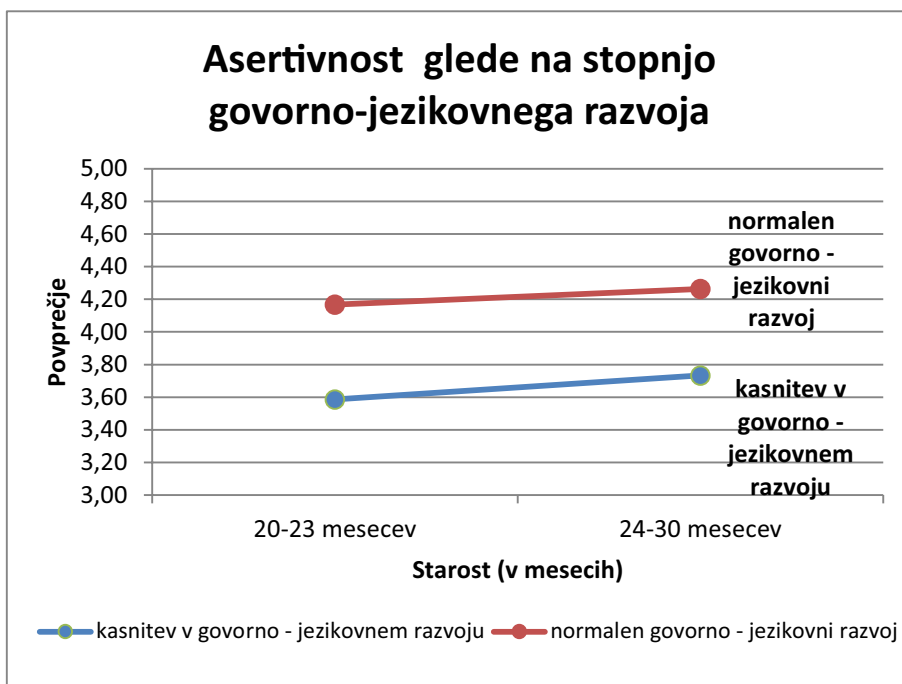
Za analizo razlik smo v našem primeru vzeli otroke stare od 20 do 30 mesecev. Skupini otrok, starih od 20 do 24 mesecev, ki še niso osvojili 50 besed ali še ne uporabljajo dvobesedne povedi, sicer še ne moremo postaviti klinične diagnoze zakasnel govorno-jezikovni razvoj, zagotovo pa lahko trdimo, da so rizični, saj pomembno zaostajajo za vrstniki in je zelo verjetno, da bo diagnoza pri starosti 24 mesecev tudi potrjena. Tako smo si dovolili na tem mestu vključiti v podskupino otrok z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem tudi te otroke. Termin zakasnel govorno-jezikovni razvoj namreč ne pomeni samo klinične diagnoze, ampak ga lahko uporabimo tudi kot opredelitev skupine otrok, ki pomembno zaostajajo za povprečnimi vrstniki. To smo v našem primeru tudi storili. Ko bomo torej v nadaljevanju omenjali skupino otrok z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem, ne bomo imeli v mislih klinične diagnoze, ampak skupino otrok, ki zaostaja za povprečnimi vrstniki.

Tabela 18: Opisne statistike podskupin, ločenih po stopnji govorno jezikovnega razvoja

		Stopnja govorno-jezikovnega razvoja	N	M	SD
RESPONZIVNOST	Responzivnost	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	3,99	0,372
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	4,46	0,335
	Odgovoriti	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	3,97	0,508
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	4,53	0,362
	Odzvati se	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	4,25	0,886
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	4,54	0,477
	Smiselna povezanost s temo pogovora	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	3,88	0,401
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	4,35	0,47
ASERTIVNOST	Asertivnost	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	3,64	0,328
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	4,22	0,422
	Spraševati	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	3,54	0,434
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	4,36	0,589
	Izražati želje	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	4,00	0,527
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	4,40	0,457
	Predlagati	Zakasnel govorno-jezikovni razvoj	8	3,36	0,638
		Normalen govorno-jezikovni razvoj	49	3,97	0,565

Povprečni rezultati otrok z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem so nižji od rezultatov otrok z normalnim razvojem govora in jezika tako pri asertivnosti ($M = 3,64$ in $M = 4,22$), responzivnosti ($M = 3,99$ in $M = 4,46$) kot tudi na vseh podlestvicah, ki jih meri naš vprašalnik. Take rezultate smo tudi pričakovali. Kot smo že v uvodu omenili, je bila v Italiji narejena raziskava (Bonifacio, Girolametto, Bulligan, Callegari, Vignola, Zocconi, 2007), katere izsledki kažejo, da otroci z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem pomembno zaostajajo v sociopragmatičnih spretnostih za svojimi vrstniki z normalnim govorno-jezikovnim razvojem. V tej raziskavi je bila uporabljena italijanska verzija vprašalnika The Social Conversational Skills Rating Scale, katerega slovensko verzijo smo uporabili tudi mi.

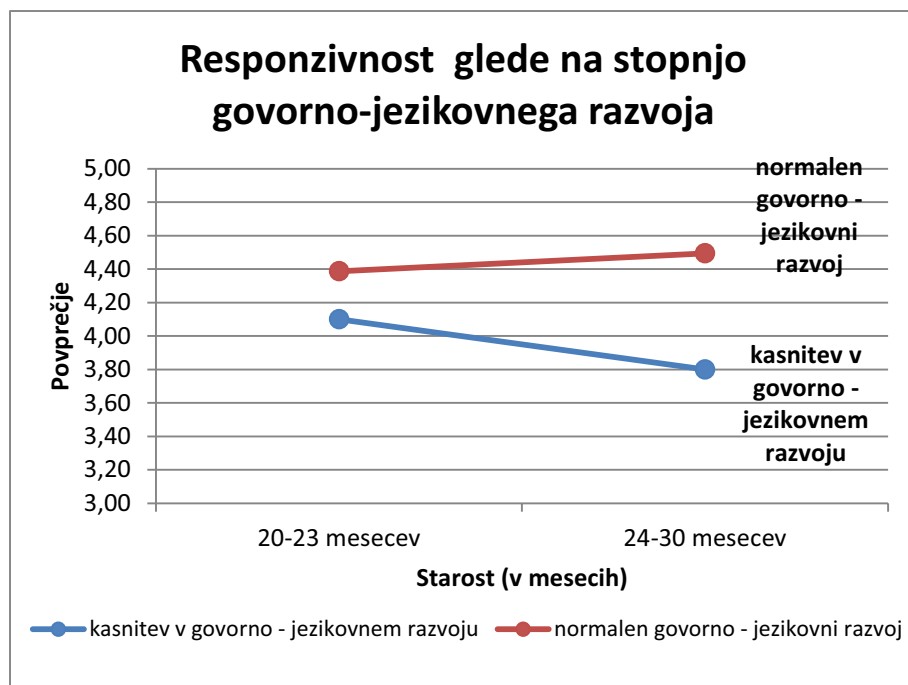
Za bolj nazoren prikaz razlik med obema skupinama otrok smo rezultate prikazali tudi grafično.



Slika 8: Grafični prikaz razporejanja rezultatov asertivnosti glede na stopnjo govorno-jezikovnega razvoja

Iz grafa (slika 8) se vidi, da je v obdobju od 20 do 30 mesecev očitna razlika v asertivnosti otrok z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem in tistimi, katerih govorno-jezikovni razvoj poteka normalno. Otroci, ki imajo slabše razvit jezik in govor ter morda tudi neverbalne komunikacijske veščine, tudi manj pogosto začenjajo pogovor ali kakršnokoli drugo obliko komunikacije, zato je tudi možnosti za interakcije z drugimi manj. Posledično imajo manj izkušenj, znanja. Razlika med skupinama otrok na našem vzorcu ostaja približno enaka na

celotnem intervalu od 20 do 30 mesecev. Pomembno pa je tudi to, da obe skupini otrok v asertivnosti napredujeta.



Slika 9: Grafični prikaz razporejanja rezultatov responzivnosti glede na stopnjo govorno-jezikovnega razvoja

Iz grafa (slika 9) je razvidno, da je v obdobju od 20 do 30 mesecev očitna razlika v responzivnosti med otroki z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem in tistimi brez težav v razvoju govora in jezika. Slednja skupina otrok v tem obdobju napreduje, medtem ko skupina otrok z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem v našem vzorcu v responzivnosti celo nazaduje. Morda lahko to pojasnimo s tem, da se otroci s težavami na tem področju manjkrat odzovejo na pobude drugih, njihovi odzivi večkrat niso ustrezni, težje vzdržujejo temo pogovora in posledično dobijo tudi manj pobud drugih, na katere bi se lahko odzvali. S starostjo se ta razkorak samo povečuje, otroci brez težav v razvoju so z odraslimi in med seboj v vedno kompleksnejših komunikacijskih interakcijah. V obdobju med 20. in 30. mesecem je ta napredek zelo hiter. Otroci s težavami pa se iz meseca v mesec težje vključujejo v te interakcije, ker jim tega ne dopuščajo njihove slabše komunikacijske sposobnosti. Posledično postajajo tudi vse manj responzivni.

4.5 PREVERJANJE HIPOTEZ

4.5.1 HIPOTEZA 1

Prva hipoteza se glasi: V obdobju od 12 do 36 mesecev otroci postanejo vedno bolj asertivni in responzivni.

Tabela 19: Analiza variance razlik med različnimi starostnimi skupinami pri posameznih lestvicah in podlestvicah

			Vsota kvadratov	Stopnje svobode	Srednji kvadriran odklon	F	Sig.
RESPONZIVNOST	responzivnost	med skupinami	19,001	3	6,334	17,179	,000
		znotraj skupin	40,557	110	,369		
		skupaj	59,559	113			
	odgovoriti	med skupinami	16,917	3	5,639	13,876	,000
		znotraj skupin	44,702	110	,406		
		skupaj	61,619	113			
	odzvati se	med skupinami	26,671	3	8,890	14,492	,000
		znotraj skupin	67,480	110	,613		
		skupaj	94,151	113			
	smiselna povezanost s temo pogovora	med skupinami	17,768	3	5,923	10,898	,000
		znotraj skupin	59,778	110	,543		
		skupaj	77,546	113			
ASERTIVNOST	asertivnost	med skupinami	15,949	3	5,316	13,832	,000
		znotraj skupin	42,279	110	,384		
		skupaj	58,227	113			
	spraševati	med skupinami	35,630	3	11,877	19,133	,000
		znotraj skupin	68,280	110	,621		
		skupaj	103,910	113			
	izražati želje	med skupinami	5,326	3	1,775	5,154	,002
		znotraj skupin	37,889	110	,344		
		skupaj	43,216	113			
	predlagati	med skupinami	22,761	3	7,587	11,086	,000
		znotraj skupin	75,282	110	,684		
		skupaj	98,043	113			

V tabeli vidimo, da so variance med posameznimi skupinami višje od varianc znotraj skupin. Analiza variance je povsod statistično pomembna ($\text{sig} \leq 0,000$), torej nižja od zahtevanega praga 0,05.

Na podlagi dobljenih rezultatov hipotezo 1 sprejmemo, saj je iz rezultatov razvidno, da otroci v obdobju od 12 do 36 mesecev zelo napredujejo na vseh področjih sociopragsmatike, ki jih meri naša lestvica. To je v asertivnosti, responzivnosti in tudi v vseh podlestvicah.

4.5.2 HIPOTEZA 2

Druga hipoteza se glasi: V obdobju od 12 do 36 mesecev so deklice bolj asertivne in responzivne kot dečki.

Tabela 20: t-preizkusi razlik med aritmetičnimi sredinami dosežkov deklic in dečkov za posamezne lestvice in podlestvice

		variance	Levenov preizkus enakosti varianc		t - preizkus enakosti aritmetičnih skupin						
			F	Sig.	t	df	Sig. (2-str.)	M razlika	SE razlika	95% interval zaupanja	
										Spodnji	Zgornji
RESPONZIVNOST	responzivnost	enake	5,000	0,027	0,132	112	0,895	0,018	0,138	-0,255	0,291
		neenake			0,127	88,56	0,899	0,018	0,142	-0,265	0,301
	odgovoriti	enake	2,222	0,139	-0,414	112	0,679	-0,058	0,140	-0,335	0,219
		neenake			-0,404	92,76	0,687	-0,058	0,144	-0,343	0,227
	odzvati se	enake	0,072	0,789	0,087	112	0,931	0,015	0,173	-0,328	0,358
		neenake			0,086	103,82	0,931	0,015	0,174	-0,330	0,360
	smiselna povezanost s temo pogovora	enake	10,028	0,002	0,610	112	0,543	0,096	0,157	-0,215	0,406
		neenake			0,578	78,24	0,565	0,096	0,165	-0,234	0,425
ASERTIVNOST	asertivnost	enake	1,619	0,206	-0,448	112	0,655	-0,061	0,136	-0,330	0,209
		neenake			-0,439	96,15	0,662	-0,061	0,139	-0,336	0,214
	spraševati	enake	0,081	0,776	-1,541	112	0,126	-0,277	0,180	-0,634	0,079
		neenake			-1,528	102,05	0,129	-0,277	0,181	-0,637	0,083
	izražati želje	enake	0,460	0,499	-0,160	112	0,873	-0,019	0,117	-0,251	0,214
		neenake			-0,159	102,91	0,874	-0,019	0,118	-0,253	0,215
	predlagati	enake	2,930	0,090	0,113	112	0,910	0,020	0,177	-0,330	0,370
		neenake			0,110	89,58	0,913	0,020	0,182	-0,342	0,382

Drugo hipotezo zavrnamo, saj rezultati kažejo, da ni statistično pomembnih razlik (pomembnost t-preizkusa je povsod večja od postavljene meje 0,05) med rezultati deklic in dečkov tako pri responzivnosti in asertivnosti, kot tudi ne na nobeni od podlestvic.

4.5.3 HIPOTEZA 3

Tretja hipoteza se glasi: Otroci, katerih mame imajo višjo izobrazbo, so bolj asertivni in responzivni od otrok, katerih mame imajo nižjo izobrazbo.

Tabela 21: t-preizkus razlik med podskupinama otrok glede na izobrazbo mame

		variance	Levenov preizkus enakosti varianc		t - preizkus enakosti aritmetičnih skupin						
			F	Sig.	t	df	Sig. (2-str.)	M razlika	SE razlika	95% interval zaupanja	
										Spodnji	Zgornji
RESPONZIVNOST	responzivnost	enake	1,658	0,201	-2,349	112	0,021	-0,315	0,134	-0,581	-0,049
		neenake			-2,316	99,95	0,023	-0,315	0,136	-0,585	-0,045
	odgovoriti	enake	1,938	0,167	-1,874	112	0,064	-0,258	0,138	-0,530	0,015
		neenake			-1,833	95,64	0,07	-0,258	0,141	-0,537	0,021
	odzvati se	enake	1,917	0,169	-1,46	112	0,147	-0,250	0,171	-0,589	0,089
		neenake			-1,434	98,11	0,155	-0,250	0,174	-0,595	0,096
smiselna povezanost s temo pogovora	enake	1,126	0,291	-2,663	112	0,009	-0,405	0,152	-0,706	-0,104	
	neenake			-2,614	97,55	0,01	-0,405	0,155	-0,712	-0,097	
ASERTIVNOST	asertivnost	enake	0,767	0,383	-1,987	112	0,049	-0,265	0,133	-0,530	-0,001
		neenake			-1,966	102,03	0,052	-0,265	0,135	-0,533	0,002
	spraševati	enake	5,206	0,024	-1,744	112	0,084	-0,312	0,179	-0,667	0,043
		neenake			-1,706	95,51	0,091	-0,312	0,183	-0,675	0,051
	izražati želje	enake	1,274	0,261	-2,176	112	0,032	-0,249	0,115	-0,476	-0,022
		neenake			-2,148	100,82	0,034	-0,249	0,116	-0,480	-0,019
	predlagati	enake	0,79	0,376	-1,616	112	0,109	-0,282	0,174	-0,627	0,064
		neenake			-1,593	99,94	0,114	-0,282	0,177	-0,632	0,069

Razlike so statistično pomembne tako pri lestvici responzivnosti kot pri lestvici asertivnosti. V obeh primerih je pomembnost t-preizkusa nižja od postavljene meje 0,05 (sigresp = 0,021, sigasert = 0,049). Statistično pomembne razlike so se pokazale tudi na podlestvicah smiselna povezanost s temo pogovora (sig = 0,009) in izražati želje (sig = 0,032). Stopnja izobrazbe matere pomembno vpliva na razvoj otrokove responzivnosti in asertivnosti, torej na razvoj otrokovih sociopragmatičnih spretnosti.

Tretjo hipotezo sprejmemo, saj rezultati kažejo, da so otroci višje izobraženih mater bolj responzivni in asertivni od otrok, katerih mame imajo nižjo izobrazbo.

4.5.4 HIPOTEZA 4

Četrta hipoteza se glasi: Otroci, katerih očetje imajo višjo izobrazbo, so enako asertivni in responzivni kot otroci, katerih očetje imajo nižjo izobrazbo.

Tabela 22: t-preizkus razlik med podskupinama otrok glede na izobrazbo očeta

		variance	Levenov preizkus enakosti varianc		t - preizkus enakosti aritmetičnih skupin						
			F	Sig.	t	df	Sig. (2-str.)	M razlika	SE razlika	95% interval zaupanja	
										Spodnji	Zgornji
RESPONZIVNOST	responzivnost	enake	0,072	0,789	-0,640	111	0,524	-0,092	0,144	-0,377	0,193
		neenake			-0,661	85,03	0,510	-0,092	0,139	-0,369	0,185
	odgovoriti	enake	1,098	0,297	-0,664	111	0,508	-0,097	0,146	-0,387	0,193
		neenake			-0,714	94,19	0,477	-0,097	0,136	-0,367	0,173
	odzvati se	enake	1,453	0,231	-0,040	111	0,968	-0,007	0,181	-0,367	0,352
		neenake			-0,043	93,59	0,966	-0,007	0,169	-0,343	0,329
smiselna povezanost s temo pogovora	enake	0,576	0,450	-0,785	111	0,434	-0,129	0,164	-0,455	0,197	
	neenake			-0,753	68,92	0,454	-0,129	0,171	-0,471	0,213	
ASERTIVNOST	asertivnost	enake	0,206	0,651	-0,079	111	0,937	-0,011	0,142	-0,292	0,270
		neenake			-0,083	87,21	0,934	-0,011	0,136	-0,281	0,259
	spraševati	enake	3,231	0,075	-0,075	111	0,940	-0,014	0,190	-0,391	0,363
		neenake			-0,082	96,39	0,935	-0,014	0,175	-0,363	0,334
	izražati želje	enake	1,884	0,173	-1,018	111	0,311	-0,124	0,122	-0,366	0,118
		neenake			-1,101	95,63	0,274	-0,124	0,113	-0,348	0,100
	predlagati	enake	0,003	0,960	0,718	111	0,474	0,132	0,184	-0,232	0,496
		neenake			0,706	73,92	0,482	0,132	0,187	-0,240	0,504

Iz tabele je razvidno, da razlike med skupinama otrok tako v asertivnosti in responzivnosti kot tudi na vseh podlestvicah niso statistično pomembne. Pomembnost t-preizkusa je povsod višja od postavljene meje 0,05. Izkazalo se je torej, da izobrazba očeta ne vpliva pomembno na razvoj otrokove asertivnosti in responzivnosti, torej na razvoj njegovih sociopragmatičnih spretnosti.

Četrto hipotezo sprejmemo, saj je iz rezultatov razvidno, da so otroci različno izobraženih očetov v povprečju enako asertivni in responzivni.

4.5.5 HIPOTEZA 5

Peta hipoteza se glasi: Otroci, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju, so manj asertivni in responzivni od otrok, katerih govorno-jezikovni razvoj poteka normalno.

Naredili smo t-preizkus razlik med skupinama otrok z normalnim in otrok z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem. Potrebno je opozoriti, da je otrok s kasnitvijo v govorno-jezikovnem razvoju sicer manj, a Levenov F-preizkus, ki je izračunan pred t-testom, kaže na to, da so variance posameznih podskupin približno enake.

Tabela 23: t-preizkus razlik med podskupinama otrok z normalnim in zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem

		variance	Levenov preizkus enakosti varianc		t - preizkus enakosti aritmetičnih skupin						
			F	Sig.	t	df	Sig. (2-str.)	M razlika	SE razlika	95% interval zaupanja	
										Spodnji	Zgornji
RESPONZIVNOST	responzivnost	enake	0,504	0,481	-3,619	55	0,001	-0,470	0,130	-0,730	-0,210
		neenake			-3,355	8,96	0,009	-0,470	0,140	-0,787	-0,153
	odgovoriti	enake	2,188	0,145	-3,805	55	0,000	-0,557	0,146	-0,850	-0,263
		neenake			-2,979	8,2	0,017	-0,557	0,187	-0,986	-0,128
	odzvati se	enake	6,428	0,014	-1,396	55	0,168	-0,291	0,208	-0,708	0,127
		neenake			-0,907	7,68	0,392	-0,291	0,321	-1,036	0,454
smiselna povezanost s temo pogovora	enake	0,617	0,435	-2,680	55	0,010	-0,472	0,176	-0,825	-0,119	
	neenake			-3,009	10,42	0,013	-0,472	0,157	-0,820	-0,124	
ASERTIVNOST	asertivnost	enake	0,316	0,576	-3,698	55	0,001	-0,580	0,157	-0,894	-0,266
		neenake			-4,432	11,16	0,001	-0,580	0,131	-0,867	-0,292
	spraševati	enake	1,470	0,230	-3,755	55	0,000	-0,819	0,218	-1,255	-0,382
		neenake			-4,677	11,69	0,001	-0,819	0,175	-1,201	-0,436
	izražati želje	enake	0,203	0,654	-2,267	55	0,027	-0,404	0,178	-0,760	-0,047
		neenake			-2,044	8,81	0,072	-0,404	0,198	-0,852	0,045
	predlagati	enake	0,176	0,676	-2,795	55	0,007	-0,613	0,219	-1,052	-0,174
		neenake			-2,559	8,89	0,031	-0,613	0,240	-1,156	-0,070

Razlike med podskupinama potrjuje t-preizkus, ki je statistično pomemben tako pri responzivnosti (sig = 0,001) in asertivnosti (sig = 0,001) kot tudi na podlestvicah odgovoriti, smiselna povezanost s temo pogovora, spraševati, izražati želje in predlagati, kjer je vrednost povsod nižja od postavljene meje 0,05. Statistično nepomembna razlika se je pokazala le pri podlestvici odzvati se.

Peto hipotezo sprejmemo, saj je iz rezultatov razvidno, da so otroci z zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem manj asertivni in manj respozivni od svojih vrstnikov brez težav v razvoju govora in jezika.

5 ZAKLJUČEK

Komunikacija je zelo kompleksen proces, zato je zanimiva za raziskovanje. Razvoj komunikacije zaznamuje otrokov razvoj tudi na mnogih drugih področjih. Lahko bi rekli, da je razvoj komunikacije gonilo otrokovega razvoja. Da bi postali uspešni v komunikacijskih interakcijah, morajo otroci usvojiti veliko različnih znanj in spretnosti. Sociopragmatične spretnosti so del v mozaiku spretnosti, ki neobglenega novorojenčka že v prvih letih življenja spremenijo v aktivnega, odzivnega in uspešnega komunikacijskega partnerja.

Sociopragmatične spretnosti vključujejo dve zmožnosti otroka. Prva je asertivnost, ki pomeni zmožnost verbalno ali neverbalno začeti komunikacijo, izraziti željo, zahtevo, itd. Druga pa je responzivnost, ki pomeni zmožnost odzvati se verbalno ali neverbalno na komunikacijsko pobudo drugega in nato tudi vzdrževati temo pri več izmenjavah v komunikacijski interakciji.

Magistrska naloga raziskuje razvoj sociopragmatičnih spretnosti otrok v obdobju od 12 do 36 mesecev starosti. V ta namen so bili za starše pripravljene trije vprašalniki. Glavni vprašalnik je bil Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti, ki je prevod in priredba originalnega kanadskega vprašalnika z naslovom *The Social Conversational Skills Rating Scale*. Avtor izvirnika je Luigi Girolametto, ki deluje na Univerzi v Torontu. Poleg tega sta bila za starše pripravljena še dva spremljevalna vprašalnika, ki sta dala vse druge potrebne podatke za raziskavo. Eden se je nanašal na splošne podatke (otrokov spol, starost, izobrazba staršev, morebitne težave v razvoju, zdravstveno stanje otroka), drugi pa na komunikacijo (obseg besedišča, dolžina povedi, ki jih otrok uporablja). Vprašalnike so staršem razdelile vzgojiteljice v vrtcih po več slovenskih regijah.

V vzorec za raziskavo je bilo vključenih 114 otrok, starih od 12 do 36 mesecev, od tega 50 deklic in 64 dečkov. Njihovi starši so izpolnili omenjene vprašalnike in tako omogočili vpogled v razvoj sociopragmatičnih spretnosti slovenskih malčkov. Podrobneje je bil analiziran razvoj asertivnosti in responzivnosti. Primerjali smo razvoj sociopragmatičnih spretnosti deklic in dečkov, otrok, katerih starši so bolj izobraženi, s tistimi, katerih starši imajo nižjo izobrazbo, ter primerjali še skupini otrok z normalnim in zakasnelim govorno-jezikovnim razvojem.

Najprej smo preverili zanesljivost in veljavnost vprašalnika Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti. Izkazalo se je, da je nov merski inštrument dovolj zanesljiv

(vrednost Crombachovega alfa koeficienta je 0,947) in veljaven za nadaljnjo uporabo v raziskavah in praksi.

Za analizo asertivnosti in responzivnosti smo interpretirali rezultate, pridobljene z vprašalnikom Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti. Deset postavk vprašalnika preverja responzivnost, petnajst postavk pa asertivnost. Starši so na lestvici od 1 – 5 ocenjevali, kako pogosto opazijo opisano aktivnost pri svojem otroku. Ugotovili smo, da otroci po mnenju staršev v obdobju od 12 do 36 mesecev v asertivnosti in responzivnosti zelo napredujejo.

Pri postavkah vprašalnika, ki preverjajo responzivnost, so otroci v prvi starostni skupini (od 12 do 17 mesecev) dosegli povprečni rezultat $M = 3,51$, medtem ko so v zadnji starostni skupini (od 30 do 36 mesecev) dosegli precej višji povprečni rezultat $M = 4,46$. Napredek v responzivnosti je po ocenah staršev torej očiten. Postavke responzivnosti so razdeljene še v tri podskupine, in sicer odgovoriti, odzvati se ter smiselna povezanost s temo pogovora. Starši so ocenili, da so njihovi otroci v povprečju najbolj uspešni v zmožnosti odgovoriti ($M = 4,14$), najmanj pa v zmožnosti smiselno se odzvati glede na temo pogovora in tudi vzdrževati temo pogovora ($M = 3,97$). To sta povprečna rezultata za celoten vzorec. Otroci se že v ranem obdobju odzivajo na komunikacijske pobude drugega. V literaturi zasledimo (Buckley, 2003), da otroci že kmalu po prvem rojstnem dnevu razumejo menjavanje vlog v pogovoru in sodelujejo v interakcijah z odraslimi, tako da jim odgovarjajo na vprašanja. Zato so starši zmožnost odgovoriti na vprašanja ocenili kot dobro razvito. Zmožnosti odzvati se smiselno glede na temo pogovora in to temo tudi vzdrževati, pa je kompleksnejša sposobnost, ki jo otroci razvijejo nekoliko kasneje. V drugem letu življenja so otroci sicer že sposobni biti pozorni na določeno temo, jo nekaj časa tudi vzdrževati ter tudi že manipulirati z njo, kljub temu pa se zmožnost dalj časa vzdrževati temo pogovora bolj razvije šele blizu tretjega rojstnega dne (Buckley, 2003). Naš vzorec je zajemal otroke med 12. in 36. mesecem starosti, zato so bili rezultati na tem področju v povprečju nižji.

Pri postavkah vprašalnika, ki preverjajo asertivnost, so otroci prve starostne skupine dosegli povprečni rezultat $M = 3,39$, v zadnji starostni skupini pa je bil povprečni rezultat $M = 4,31$. Vidimo lahko, da po ocenah staršev otroci zelo napredujejo tudi v asertivnosti. Postavke asertivnosti so ravno tako razdeljene v tri podskupine, in sicer spraševati, izražati želje in predlagati. Najvišji povprečni rezultat so dosegli otroci pri skupini postavk, ki preverjajo zmožnost izražati želje ($M = 4,20$), kar je bil tudi najvišji doseženi rezultat na celotni lestvici. Najnižji povprečni rezultat pa so dosegli otroci pri zmožnosti predlagati nekaj novega v

komunikacijskem procesu ($M = 3,56$), kar pa je bil tudi najnižji rezultat na celotni lestvici. Vidimo, da sta oba ekstrema dosežena pri postavkah vprašalnika, ki preverjajo asertivnost. Že novorojenček zna izraziti svojo željo oziroma zahtevo po hrani, bližini. To stori z jokom. Kasneje je lahko izražanje želja tudi še neverbalno (geste), kmalu pa postane tudi verbalno. Otroci kmalu povedo z besedo, kasneje pa tudi s celo povedjo, česa si želijo. Dejstvo, da so otroci na tem področju komunikacije zelo kompetentni že kmalu po rojstvu, je prispevalo tudi k najvišjemu povprečnemu rezultatu izmed vseh podlestvnic na našem vzorcu. Najnižji povprečni rezultat smo zabeležili pri zmožnosti predlagati nove stvari, nove načine igre, začeti komunikacijo. V drugem letu otrok že lahko sporoči namero po komunikaciji drugemu (predvsem odraslemu) na način, da jo bo ta prepoznal, a še ni več začenanja komunikacijske interakcije (Buckley, 2003). V tretjem letu življenja pa je otrok vedno bolj kompetenten v začenanju pogovora najprej z odraslimi (Buckley, 2003), pri treh letih pa vedno bolj tudi z vrstniki (Snow, Ninio, 1996). Vidimo, da se to področje komunikacije bolj razvije šele proti tretjemu letu starosti, zato je bil rezultat na našem vzorcu tu najnižji.

Iz rezultatov je razvidno tudi to, da so otroci na celotnem intervalu od 12 do 36 mesecev starosti bolj responzivni kot asertivni. Obema področjema komunikacije pa je skupno, da razvoj poteka zelo intenzivno v obdobju od 12 do 24 mesecev starosti, med 24. in 36. mesecem pa doseže plato.

Pri analizi razlik med deklicami in dečki smo ugotovili, da se izsledki naše raziskave skladajo z izsledki mnogih drugih domačih in tujih raziskav, ki se ukvarjajo z različnimi področji govorno-jezikovnega razvoja in ne ugotavljajo pomembnih razlik glede na spol. To so npr. Raziskava o govornem razumevanju in izražanju – Marjanovič Umek iz leta 1990, Pragmatična uporaba jezika – Marjanovič Umek et. al iz leta 2003, Govorni razvoj – Crawford iz leta 2001, idr. (po Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005). Pokazalo se je namreč, da spol ni pomemben dejavnik pri razvoju sociopragmatičnih spretnosti. Deklice in dečki v našem vzorcu so dosegali zelo podobne rezultate na celotnem intervalu tako pri asertivnosti in responzivnosti kot tudi na vseh podlestvnicah.

Pri razvoju sociopragmatičnih spretnosti otrok se je kot pomemben dejavnik pokazala izobrazba mame. Otroci v našem vzorcu, katerih mame so bolj izobražene, so dosegali pomembno višje rezultate pri asertivnosti in responzivnosti kot otroci mater z nižjo izobrazbo. Medtem pa se izobrazba očeta ni pokazala kot pomemben dejavnik pri razvoju sociopragmatičnih spretnosti otrok. Otroci bolj izobraženih očetov so namreč dosegali zelo podobne rezultate pri asertivnosti in responzivnosti kot njihovi vrstniki manj izobraženih

očetov. Podobne rezultate lahko zasledimo tudi v drugih tujih in slovenskih raziskavah (navedene v teoretičnem uvodu), ki se ukvarjajo z različnimi področji komunikacije. Te navajajo izobrazbo mame kot pomemben dejavnik, medtem ko izobrazba očeta ne vpliva pomembno na razvoj komunikacije. Najbolj zanimiva za primerjavo pa je raziskava, narejena v Sloveniji – *Otrokov govorni razvoj v povezavi z njegovim spolom in izobrazbo staršev* (Fekonja, Marjanovič Umek, Kranjc, 2005), katere izsledki kažejo, da ima izobrazba mame pomemben vpliv na otrokov govorni razvoj, medtem ko izobrazba očeta nima pomembnega vpliva.

Otroci v našem vzorcu, stari med 20 in 30 mesecev, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju (imajo manj kot 50 besed ali še ne tvorijo dvobesednih izjav), so dosegli pomembno nižje rezultate pri asertivnosti in respozivnosti od svojih vrstnikov, katerih govorno-jezikovni razvoj poteka normalno. Naši rezultati se skladajo z rezultati italijanske študije (*Asertivnost in respozivnost italijanskih otrok, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju* – Bonifacio, Girolametto, Bulligan, Callegari, Vignola, Zocconi, 2007), ki je bila prav tako opravljena z vprašalnikom Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti in je ravno tako pokazala pomemben zaostanek v sociopragmatičnih spretnostih otrok, ki kasnije v govorno-jezikovnem razvoju, v primerjavi z vrstniki z normalnim razvojem govora in jezika.

Vprašalnik Ocenjevalna lestvica za sociopragmatične spretnosti avtoric Ozbič, Kogovšek, Penko iz leta 2011 je pomembna pridobitev za slovensko logopedijo. Izkazal se je kot dovolj zanesljiv in veljaven merski inštrument, ki je primeren za nadaljnjo uporabo v raziskavah in praksi. Smiselno bi ga bilo preizkusiti na večjem vzorcu in standardizirati. V praksi je namreč zelo uporaben, saj staršem ne vzame veliko časa, da ga izpolnijo, terapevtu pa nudi veliko informacij o otrokovem delovanju v komunikacijskih interakcijah. Dobljeni rezultati služijo terapevtu tudi kot izhodišče za terapijo, saj se lepo kažejo otrokova šibka področja v sociopragmatičnih spretnostih, ki jih je treba začeti vzpodbujati.

Vprašalnik bi bilo zanimivo preizkusiti še na drugih skupinah otrok, ki imajo težave na področju komunikacije. Ena od skupin bi bili gotovo otroci z motnjami avtističnega spektra, za katere so značilne težave ravno na področju pragmatike. Zanimive pa bi bile raziskave tudi drugih skupin otrok, na primer otrok s polževimi vsadki, naglušnih otrok, otrok z ADHD sindromom, cerebralno paralizo in še drugih.

6 LITERATURA

- 1) Apel K., Masterson J. (2004): Jezik i govor od rođenja do šeste godine. Lekenik: Ostvarenje.
- 2) Bijelić, D. (2007): Ocenjevanje pred-jezikovnih sposobnosti z lestvicami komunikacije in simbolnega vedenja – razvojni profil pri dojenčkih in malčkih. Specialistična naloga, Medicinska fakulteta, Ljubljana.
- 3) Bonifacio S., Hvastja Stefani L. (2005): Abilità socio-conversazionali e sviluppo lessicale nei bambini Parlatori Tardivi trattati con il programma INTERACT. Logopedia e comunicazione, n. 3, I, str. 305-316.
- 4) Bonifacio S., Girolametto L. (2005): Applicazione clinica del questionario: Le abilità socio-conversazionali del bambino. Psichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza, n. 72.
- 5) Bonifacio, S., Girolametto, L. (2007): Questionario ASCB. Le Abilità Socio-Conversazionali del Bambino. Edizioni del Cerro. Trento.
- 6) Bonifacio S., Girolametto L., Bulligan M., Callegari M., Vignola S., Zocconi E. (2007): Assertive and responsive conversational skills of Italian-speaking late talkers. International Journal of Language and Communication Disorders, Vol. 42, No. 5, str. 607 – 623.
- 7) Bruner J. (1983): Child's talk: Learning to use language. Oxford (UK): Oxford University Press.
- 8) Buckley B. (2003). Children's Communication Skills From birth to five years. Oxon: Routledge.
- 9) Capirci O., Iverson J., Pizzuto E., Volterra V. (1996): Gestures and word during the transition to two-word speech. Journal of Child Language, n. 23, str. 645 – 673.
- 10) Cross T. (1977): Mother's speech adjustments: The contributions of selected child listener variables. V: C. Snow, C. Ferguson (Eds.): Talking to children: Language input and acquisition. Cambridge (MA): Cambridge University Press, str. 157 – 188.
- 11) Fey M. (1986): Language intervention with young children. San Diego (CA): College Hill Press.

- 12) Fekonja U., Marjanovič Umek L., Kranjc S. (2005): Otrokov govorni razvoj v povezavi z njegovim spolom in izobrazbo staršev. *Psihološka obzorja*, str. 53 – 79.
- 13) Fekonja U., Marjanovič Umek L. (2008): Mama in vzgojiteljica kot ocenjevalki otrokove govorne kompetentnosti. *Psihološka obzorja*, str. 5 – 20.
- 14) Fletcher P., Macwhinney B. (1996): Development of the Capacity for Spoken Language. *The Handbook of Child Language*, str. 278 – 302.
- 15) Fletcher P., Macwhinney B. (1996): Pragmatic impairments. *The Handbook of Child Language*, str. 623 – 640.
- 16) Flis M., Vinkler B. (2004): Osnovni pojmi pragmatike. <http://slo.slohost.net>; stran pregledana 13. 2. 2012.
- 17) Girolametto L. (1997): Development of a parent report measure for profiling the conversational skills of preschool children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, n. 6, str. 25 – 33.
- 18) Girolametto L., Bonifacio S., Visini C., Weitzman E., Zocconi E. (2002): Mother-child interactions in Canada and Italy: Linguistic responsiveness to late-talking toddlers. *International Journal of Language and Communication Disorders*, n. 37, str. 153 – 171.
- 19) Golubović S. (2006): Razvojni jezički poremećaji. Društvo Defektologa Srbije, Beograd.
- 20) Hadley P., Rice M. (1991): Conversational responsiveness of speech- and language-impaired preschoolers. *Journal of Speech and Hearing Research*, n. 34, str. 1308 – 1317.
- 21) Harris M., Jones D., Brookes S., Grant J. (1986): Relations between the non-verbal context of maternal speech and rate of language development. *British Journal of Developmental Psychology*, n. 4, str. 261 – 268.
- 22) Hoff-Ginsberg E. (1986): Function and structure in maternal speech: their relation to the child's development of syntax. *Development Psychology*, n. 22, str. 155 – 163.
- 23) Holly K. C. (1996): Pragmatic Impairments. *The Handbook of Child Language*, str. 623 – 640.
- 24) Iverson J., Capirci O., Caselli M. C. (1994): Gesturing in mother-child interaction. *Cognitive Development*, n. 14, str. 57 – 75.

- 25) Kranjc S. (1999): Razvoj govora predšolskih otrok. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, Ljubljana.
- 26) Kunst-Gnamuš O. (1989): Pragmatika kot jezikoslovna veda. *Jezik in slovstvo*, let. 34, št. 7/8, str. 183 – 191.
- 27) Lanza L. R., Flahive L. K. (2008), *Communication Milestones*. linguissystems.com; stran pregledana 15. 3. 2012.
- 28) Marjanovič Umek L., Kranjc S., Fekonja U. (2006): *Otroški govor: razvoj in učenje*. Založba Izolit, Domžale.
- 29) McLean J., McLean L.S. (1999): *How Children Learn Language*. Singular Publishing Group, San Diego, California.
- 30) McTear M. F., Conti-Ramsden G. (1992): *Pragmatic disability in children*. Whurr Publishers Ltd., London.
- 31) Nelson N. (1993): *Childhood language disorders in context: infancy through adolescence*. New York: Merrill.
- 32) Snow C. E. (1994): *Beginning from baby talk: Twenty years of research on input in interaction*. In: C. Gallaway, B. Richards (eds.): *Input and interaction in language acquisition*. Cambridge (UK): Cambridge University Press, str. 1 – 12.
- 33) Snow C. E., Ninio A. (1996): *Pragmatic Development*. Westview Press, Colorado, USA.
- 34) Tomasello M., Farrar M. (1986): *Joint attention and early language*. *Child Development*, n. 57, str. 1454 – 1463.
- 35) Toporišič, J. (1992), *Enciklopedija slovenskega jezika*. Cankarjeva založba, Ljubljana.
- 36) Verschueren, J. (2000): *Razumeti Pragmatiko*. Tiskarna Schwarz, Ljubljana.
- 37) Zadavec-Pešec R. (1994): *Pragmatično jezikoslovje*. Pedagoški inštitut, Center za diskurzivne študije, Ljubljana

PRILOGA 1

OCENJEVALNA LESTVICA ZA SOCIOPRAGMATIČNE SPRETNOSTI

© COPYRIGHT 1997
Luigi Girolametto, Ph. D.
Department of speech and language pathology
160-500 University avenue
Toronto, ON M5G 1V6

Prevod in priredba:

dr. Martina Ozbič¹, dr. Damjana Kogovšek¹, Barbara Penko, prof. def., surdo-logo²

¹ Pedagoška fakulteta, Oddelek za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko, Katedra za logopedijo in
surdopedagogiko

Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana, Slovenija

² Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Vojkova 74, 1000 Ljubljana, Slovenija

Ime in priimek otroka: _____ spol: _____

Datum rojstva: _____ Današnji datum: _____

Izpolnil(a) je (ime in priimek starša ali skrbnika): _____

NAVODILA ZA STARŠE

1. Kaj je pogovor?

Otrok se lahko pogovarja s starši ali z drugimi odraslimi verbalno in tudi neverbalno, saj vstopa v komunikacijo, izmenjavo, kontakt z odraslim z vsemi sredstvi, ki so mu na razpolago. Otrok lahko komunicira z odraslim z uporabo:

- a) akcije, neke aktivnosti (npr. z dotikom, prijemom za roko, ...),
- b) s pogledom (k odraslemu ali k neki stvari),
- c) z gestami, gibi, s katerimi želi otrok pokazati prostor, smer, stvar,
- d) z oglašanjem/vokalizacijami,
- e) z drugimi njemu značilnimi govornimi izrazi, besedami in kratkimi stavki.

Otroci večkrat uporabljajo hkrati dva ali več načinov komunikacije, npr. pokažejo s prstom in vokalizirajo/se oglašajo ali pa uporabljajo neko dejavnost/aktivnost, ki jo spremlja pogled k odraslemu. Vse omenjene načine komunikacije uporablja otrok z namenom posredovati pomenska sporočila.

Opazovanje otrokove neverbalne in verbalne komunikacije ter pogovora z odraslimi/starši nam omogoča, da razumemo, kako otrok izraža svoja sporočila in kako razvija že začet pogovor ali dvogovor.

V obdobju, ko otrok malo uporablja govorno izražanje, veliko komunicira tudi na neverbalnem nivoju. Npr.: vpraša in odgovori tako, da pogleda v smeri predmeta in nato pogleda odraslega ali nakaže z gestami, kot so kazanje s prstom na predmete, osebe ali tako, da predmet poda. Otrok nekaj pove, govori, se pogovarja, tako da se oglašča z različnimi glasovi ali pove posamezne besede ali uporabi simbolne geste, kot so mahanje pri pozdravu »pa-pa!«, obračanje dlani pri zanikanju obstoja »ni-ni!« ali pa namigovanje na hrano s približevanjem dlani ustom.

Zato da otrok nekaj vpraša, mora uporabiti vsaj eno vokalizacijo ali besedo ali stavek z intonacijo, ki je značilna za spraševanje.

2. Kako izpolniti vprašalnik?

Vprašalnik izpolni eden od staršev ali skrbnik otroka. Namen vprašalnika je ugotoviti, kako vaš otrok sodeluje pri vsakodnevem pogovoru in katere so morebitne težave, ki se ob tem pojavljajo. Z besedo pogovor razumemo, kako otrok zmore začeti pogovor, kako prevzame pobudo za pogovor, kako izmenjuje vloge v pogovoru, kako podaja informacije, ki se nanašajo na temo pogovora, kako postavlja vprašanja in kako nanje odgovarja.

Pred izpolnjevanjem upoštevajte sledeče:

1. najprej pozorno preberite vprašanja ali trditve.
2. nekaj dni opazujte otroka pri vsakodnevih opravilih ali med igra z vami.
3. ocenite pogostnost pojavljanja posamezne trditve v vprašalniku, nato določite vrednost.

1	2	3	4	5
nikoli/ne še	skoraj nikoli	včasih	pogosto	vedno

4. zelo pomembno je, da izpolnite vse postavke vprašalnika. Če niste prepričani, raje pustite polje prazno in vprašajte za nasvet osebo, ki vam je izročila vprašalnik.

V vprašalniku uporabljamo besede »vprašati« ali »povedati« za opis tega, kaj počne vaš otrok med pogovorom – izmenjavo. Otrok pa komunicira tudi neverbalno, zato vas prosimo, da upoštevate besedi »vprašati« in »povedati« tudi kot gledanje, poslušanje, kazanje, druge gibe in geste, glasove, besede, stavke.

OPOZORILO: Bodite pozorni na neverbalno komunikacijo vašega otroka (geste, gibi, pogled, mimika obraza).

Npr.: Otrok vam lahko nekaj pove, odgovori, vas vpraša tudi z uporabo geste, usmerjanjem pogleda in to spremlja z oglašanjem s posameznimi glasovi ali zlogi, lahko pa tudi z besedami ali stavki.

Ocenjevalna lestvica:	1-nikoli/ne še	2-skoraj nikoli	3-včasih	4-pogosto	5-vedno
-----------------------	----------------	-----------------	----------	-----------	---------

1.	Če otroku ponudim možnost, da izbere med dvema stvarima, ki ju ima rad, otrok pove ali pokaže, katero želi.	1	2	3	4	5	(R)
2.	Če se zgodi kaj novega ali nenavadnega, me otrok vpraša, kaj se dogaja.	1	2	3	4	5	(A)
3.	Ko otroka vprašam po imenu nečesa, in če otrok to ime pozna, ga pove.	1	2	3	4	5	(R)
4.	Otrok sprašuje (z uporabo glasov/gibov/besed).	1	2	3	4	5	(A)
5.	Ob vsakodnevnih opravilih otrok začne pogovor z menoj.	1	2	3	4	5	(A)
6.	Ko otroka kaj vprašam, mi odgovori.	1	2	3	4	5	(R)
7.	Otrok mi pove, ko želi spremembo v igri, aktivnosti, v kateri sodelujeva.	1	2	3	4	5	(A)
8.	Če vprašam otroka, da ponovi nekaj, česar nisem razumel(a), otrok to stori in ponovi.	1	2	3	4	5	(R)
9.	Otrok me povabi, da se mu pridružim pri igri.	1	2	3	4	5	(A)
10.	V pogovoru otrok sledi isti temi pogovora pri dveh ali več izmenjavah vlog v pogovoru. (npr.: otroka nekaj vprašam, otrok odgovori, nato ga zopet vprašam, otrok odgovori ali vpraša on).	1	2	3	4	5	(R)
11.	Otrok pride do mene in mi pripoveduje o stvareh, ki ga zanimajo.	1	2	3	4	5	(A)
12.	Odzivi in reakcije otroka so primerni vsebini pogovora.	1	2	3	4	5	(R)
13.	Ko sva skupaj, otrok predlaga igro, ki sva se jo igrala že kdaj prej.	1	2	3	4	5	(A)
14.	Ob skupnem igranju, otrok predlaga različne načine igre ali novo igro.	1	2	3	4	5	(A)
15.	Otrokovi odgovori so smiselno povezani s tem, kar ga vprašam.	1	2	3	4	5	(R)
16.	Otrok me prosi za pomoč takrat, ko sem v bližini in ne zmore nečesa narediti.	1	2	3	4	5	(A)
17.	Če imam v rokah nekaj, kar si otrok želi, me vpraša/prosi za to stvar.	1	2	3	4	5	(A)
18.	Ko se igramo zabavno igro, ki jo nenadoma prekinem, me otrok prosi, naj nadaljujem.	1	2	3	4	5	(A)
19.	Glasovi/geste-gibi/besede otroka so primerni vsebini najinega pogovora.	1	2	3	4	5	(R)
20.	Če svojega otroka ne razumem, otrok še poskuša in vztraja, da bi ga razumel(a).	1	2	3	4	5	(R)
21.	Če otrok ne pozna imena nečesa, kar skupaj gledava, me vpraša, kaj je to.	1	2	3	4	5	(A)
22.	Ko otrok nekaj želi, česar ne doseže, me prosi za pomoč.	1	2	3	4	5	(A)
23.	Če sprašujem otroka, da preverim, kaj misli ali kaj želi, mi odgovori.	1	2	3	4	5	(R)
24.	Otrok sodeluje v pogovoru tudi takrat, ko ne sprašujem neposredno njega.	1	2	3	4	5	(A)
25.	Otrok pride do mene in predlaga igro ali aktivnost, ki sva se jo že igrala.	1	2	3	4	5	(A)