

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Logopedija in surdopedagogika

Mateja Jarc

RAZISKOVANJE KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA
PRI VZGOJITELJIH Z DVOJEZIČNIMI OTROKI V VRTCIH S
SLOVENSKIM UČNIM JEZIKOM NA GORIŠKEM IN TRŽAŠKEM

Magistrsko delo

Ljubljana, 2020

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

ODDELEK ZA SPECIALNO IN REHABILITACIJSKO PEDAGOGIKO
DRUGOSTOPENJSKI MAGISTRSKI ŠTUDIJSKI PROGRAM LOGOPEDIJA IN
SURDOPEDAGOGIKA

Mateja Jarc

RAZISKOVANJE KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA
PRI VZGOJITELJIH Z DVOJEZIČNIMI OTROKI V VRTCIH S SLOVENSKIM
UČNIM JEZIKOM NA GORIŠKEM IN TRŽAŠKEM

STUDY OF PRESCHOOL TEACHERS' COMMUNICATION, LANGUAGE AND
SPEECH WITH BILINGUAL CHILDREN IN SLOVENIAN KINDEGARTEN IN
THE REGIONS OF GORIZIA AND TRIESTE

Magistrsko delo

Mentor: izr. prof. dr. Tomaž Petek

Ljubljana, 2020

ZAHVALA

Zahvaljujem se izr. prof. dr. Tomažu Petku za mentorstvo in nasvete ob pisanju magistrskega dela.

Zahvaljujem se ravnateljem in vzgojiteljicam, ki so sodelovali pri anketnem vprašalniku magistrskega dela.

Zahvaljujem se vsem profesorjem, s katerimi sem se srečala na svoji študijski poti, vsak po svoje je bil zame navdih za dodatno odkrivanje naše stroke.

Hvala celotni družini in prijateljem, ki so me vedno spodbujali in mi stali ob strani skozi celoten študijski proces, ob težkih in slajših trenutkih. Magistrsko delo je namenjeno prav vam, ki ste vedno verjeli vame.

Izvleček

V magistrskem delu smo preučili razvoj komunikacije, jezika in govora otrok s poudarkom na dvojezičnih otrocih. Predmet raziskovanja je vezan na območje goriške in tržaške pokrajine, kamor vstopajo otroci z raznolikimi jezikovnimi izkušnjami oz. iz različnih jezikovnih okolij, in sicer otroci iz slovenskih, italijanskih in iz mešanih družin. To predstavlja izziv za vzgojitelje, ki morajo nujno poznati jezikovno okolje, iz katerega otroci izhajajo, da lahko z njimi stopijo v stik. V teoretičnem delu so predstavljene osnovne definicije komunikacije, jezika, govora in dvojezičnosti, ki so osnova za temeljito srečevanje z dvojezičnimi otroki. Poznavanje jezikovnega okolja otroka je namreč bistveno za dobro oblikovanje komunikacijskih strategij z dvojezičnimi otroki. Skozi komunikacijo, jezik in govor otrok spozna okolje in se socialno vključuje v delo v vrtcu. Bistveni so: vzor, ki ga ima otrok od vzgojitelja, ustrezna komunikacija, uporaba jezika in govorni nastop. V empiričnem delu so predstavljeni izsledki anketnega vprašalnika, namenjenega vzgojiteljem vrtcev s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Vprašalnik je raziskoval komunikacijo, jezik in govor, ki jih uporabljajo vzgojitelji z dvojezičnimi otroki, ki vstopajo v vrtec. Z raziskavo smo spoznavali trenutno stanje, in sicer, kakšen je govorni, jezikovni in komunikacijski način, ki ga imajo vzgojitelji na specifičnem območju, na katerem sobivata dve narodnostno različni skupnosti. Spoznali smo, da v vrtce na območju Goriške in Tržaške pokrajine vstopajo otroci iz raznolikih jezikovnih okolij, kar predstavlja potrebo po sistematično oblikovanih vzgojno-izobraževalnih metodah. Potrebo po oblikovanju podrobnejših smernic prikazujejo tudi rezultati, da vzgojitelji niso enotni pri izbiri jezika v primeru otrok, ki izhajajo iz italijanskih družin. V ta namen smo oblikovali smernice za komunikacijo, jezik in govor vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki. Smernice so predstavljene na koncu magistrskega dela in so podrobneje namenjene vzgojiteljem, ki so zaposleni v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem.

Ključne besede: dvojezičnost, komunikacija, jezik, govor, vzgojitelj, vrtec s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem

Abstract

The present Master's dissertation examines the development of communication, language and speech in children with the emphasis on bilingual children. The focus of the research are kindergartens in the provinces of Gorizia and Trieste with children coming from different language backgrounds, i.e. Slovenian, Italian and mixed families, which presents a challenge for educators who need to be acquainted with the child's primary language environment to be able to successfully interact with them. The theoretical part provides the basic definitions of communication, language, speech and bilingualism, serving as the basis for a good work practice with bilingual children, whereby it is essential to know the child's language environment in order to apply effective communication strategies. It is through communication, language and speech that children get to know the environment and become socially involved in kindergarten work. To this end, the role of the educator, who is a model for children communication, language and speech, is key, which is why it is essential they choose appropriate communication, use of language and speech. The empirical part discusses the results obtained through a research questionnaire answered by the teachers employed in the kindergartens of the Gorizia and Trieste area where the language of instruction is Slovene. The questionnaire enabled us to explore communication, language and speech used by educators with bilingual children entering kindergarten. The findings provide important insight into the current situation, namely the speech, language and communication methods that educators use in an area where two ethnically different communities live side by side. As a result, we were able to identify potential negative aspects and develop guidelines for early childhood educators in the area that are present at the end of the master's thesis.

Key words: bilingualism, communication, language, speech, educator, kindergarten with Slovene language of instruction in the regions of Gorizia and Trieste.

KAZALO

1	UVOD.....	9
2	TEORETIČNI DEL.....	10
2.1	ZAMEJSKI ŠOLSKI SISTEM: PREDSTAVITEV VRTCEV S SLOVENSKIM UČNIM JEZIKOM NA GORIŠKEM IN TRŽAŠKEM.....	10
2.2	DEFINICIJE KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA.....	13
2.2.1	Sporazumevanje ali komunikacija.....	13
2.2.2	Jezik.....	15
2.2.3	Govor.....	17
2.3	DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA RAZVOJ KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA....	18
2.4	DVOJEZIČNOST.....	21
2.4.1	Simultana (hkratna) in sekvencialna (zaporedna) dvojezičnost.....	23
2.4.2	Večinski in manjšinski jeziki.....	26
2.4.3	Dominantni (prevladujoč) in nedominantni (uravnotežen) jezik.....	27
2.4.4	Jezikovno preklapljanje (switching) in mešanje (mixing).....	28
2.5	RAZVOJ KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA.....	31
2.5.1	Razvoj komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku.....	34
2.5.2	Načini usvajanja jezika (J1 in/ali J2).....	38
2.6	PRAVILA ZA KOMUNIKACIJO, JEZIK IN GOVOR Z DVOJEZIČNIMI OTROKI.....	41
2.6.1	Vzpostavljanje zaupnega odnosa.....	41
2.6.2	Pomen vrtca.....	42
2.6.3	Vzgojitelj kot osebnost.....	43
2.6.4	Oblikovanje bogatega jezikovnega okolja.....	45
3	EMPIRIČNI DEL.....	48
3.1	OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA.....	48
3.2	CILJ RAZISKAVE.....	48
3.3	RAZISKOVALNA VPRAŠANJA.....	49
3.4	RAZISKOVALNA METODOLOGIJA.....	49
3.4.1	Opis vzorca.....	49
3.4.2	Postopek zbiranja podatkov.....	51
3.4.3	Merski instrument.....	51
3.4.4	Obdelava podatkov.....	52
3.5	REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	52
3.6	SKLEP.....	78
4	LITERATURA.....	81
5	PRILOGE.....	86
5.1	PRILOGA 1: Vprašalnik za vzgojitelje.....	86
5.2	PRILOGA 2: Smernice za vzgojitelje.....	95

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1: Jezikovna sestava otrok, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem.....	53
Preglednica 2: Pridobivanje informacij o jezikovnem okolju otrok.....	54
Preglednica 3: Izbira jezika ob vstopu otroka iz italijanske družine v vrtec.....	55
Preglednica 4: Deleži uporabe različnih jezikov vzgojiteljev v vrtcu.....	56
Preglednica 5: Deleži uporabe jezikovnih strategij reagiranja na otrokovo mešanje jezikov v vrtcu.....	58
Preglednica 6: Oblikovanje različno velikih skupin za spodbujanje komunikacije, jezika in govora.....	60
Preglednica 7: Načrtno ali naključno oblikovanje različno velikih skupin za spodbujanje komunikacije, jezika in govora.....	61
Preglednica 8: Delež odgovorov na trditev: »Komunikacija z otrokom je bolj bistvena od izbire posameznega jezika«.....	62
Preglednica 9: Delež odgovorov na trditev: »Ne glede na izbiro jezika je potrebno z otrokom stopiti v stik in oblikovati zaupni odnos«.....	62
Preglednica 10: Delež odgovorov na trditev: »Ne glede na situacijo mora vzgojitelj govoriti v slovenskem jeziku«.....	63
Preglednica 11: Delež odgovorov na trditev: »Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja, naj bo slovenski zborni jezik«.....	64
Preglednica 12: Delež odgovorov na trditev: »Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja naj bo slovenski knjižni pogovorni jezik«.....	64
Preglednica 13: Delež odgovorov na trditev: »V komunikaciji z otrokom iz slovenske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku«.....	65
Preglednica 14: Delež odgovorov na trditev: »V komunikaciji z otrokom iz italijanske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku«.....	65
Preglednica 15: Delež odgovorov na trditev: »V komunikaciji z otrokom iz mešane družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku«.....	65
Preglednica 16: Delež odgovorov na trditev: »Vzgojitelj predstavlja govorni zgled otroku«.....	66
Preglednica 17: Delež odgovorov na trditev: »Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri enojezičnem otroku«.....	67

Preglednica 18: Delež odgovorov na trditev: »Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku«.....	67
Preglednica 19: Delež odgovorov na trditev: »Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi otroki, mora poznati področje dvojezičnosti«.....	68
Preglednica 20: Delež odgovorov na trditev: »Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi otroki, se mora dodatno izobraziti na področju dvojezičnosti«.....	68
Preglednica 21: Poznavanje teorije na področju komunikacije, jezika in govora otrok.....	69
Preglednica 22: Poznavanje teorije na področju dvojezičnosti.....	71
Preglednica 23: Uporaba posebnih protokolov dela za delo z dvojezičnimi otroki.....	74
Preglednica 24: Skupno teoretično znanje vzgojiteljev na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti.....	75
Preglednica 25: Frekvenca odgovorov glede na delovno dobo.....	76
Preglednica 26: Frekvenca odgovorov glede na izobrazbo.....	77

KAZALO GRAFOV

Graf 1: Sestava vzorca glede na delovno dobo.....	50
Graf 2: Sestava vzorca glede na stopnjo izobrazbe.....	50
Graf 3: Sestava vzorca glede na pokrajino.....	51
Graf 4: Stolpični graf frekvenc spodbujanja razvoja komunikacije pri otrocih v vrtcu.....	59
Graf 5: Stolpični graf frekvenc spodbujanja govorno-jezikovnega razvoja pri otrocih v vrtcu.....	60

1 UVOD

Vzgojitelji se pri svojem delu srečujejo z vedno kompleksnejšo jezikovno sestavo skupin otrok. To pa je vsakdanjost predvsem na narodnostno mešanem območju, kamor spadajo vrtci s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. V vrtce na omenjenem območju vstopajo otroci iz jezikovno raznolikih družin, in sicer otroci iz slovenskih, italijanskih ali iz mešanih družin. Na tem mestu se odpirajo nova vprašanja glede vzgojno-pedagoških prijemov z jezikovno raznoliko skupino otrok.

Pri tem je temeljno poznavanje osnovne terminologije, ki je predstavljena v začetku magistrskega dela, in sicer komunikacije, jezika in govora. Vzgojitelj se pri svojem delu srečuje z zelo različnimi otroki, nujno je poznavanje celostnega razvoja otroka in dejavnikov, ki lahko nanj vplivajo. Za namene naše raziskave smo se omejili na dejavnike, ki vplivajo na razvoj komunikacije, jezika in govora otrok s posebnim poudarkom na dvojezičnih otrocih. Predstavljena je osnovna terminologija, vezana na širok pojav dvojezičnosti, ter temeljna predstavitev razvoja komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnih otrocih, ki so predmet našega raziskovanja.

Pri delu z otroki je potrebno otroka obravnavati celostno, pomembno je z njim vzpostaviti zaupni odnos, pomembno je zavedanje pomena vrtca, vpliva vzgojitelja kot osebnosti, ki je za otroka zgled, pomena vzpostavljanja bogatega in raznolikega jezikovnega okolja in dobro poznavanje faz govorno-jezikovnega razvoja otroka. Ti dejavniki so osnova za oblikovanje smernic za komunikacijo, jezik in govor z dvojezičnimi otroki. Smernice so namenjene vzgojiteljem, ki se srečujejo z dvojezičnimi otroki, in sicer podrobneje vzgojiteljem, ki delajo v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Oblikovane so bile na podlagi predelane literature in iz izsledkov empiričnega dela.

Pri delu z dvojezičnimi otroki pa je nujno poznavanje razvoja komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku, ki je lahko simultani dvojezični govorec ali sukcesivni dvojezični govorec (Paradis, Genesee in Crago, 2011; Altarriba in Heredia, 2018). V empiričnem delu smo skušali odkriti, kakšno je poznavanje osnovne terminologije na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Poleg tega smo s pomočjo anketnega vprašalnika skušali ugotoviti, katere komunikacijske strategije vzgojitelji najbolj uporabljajo, katera sta jezik in govor, ki ju uporabljajo s heterogeno skupino dvojezičnih otrok, ki vstopa v vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Ob koncu magistrskega dela navajamo Smernice za komunikacijo, jezik in govor vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki. Smernice so oblikovane na podlagi predelane literature in iz izsledkov empiričnega dela.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 ZAMEJSKI ŠOLSKI SISTEM: PREDSTAVITEV VRTCEV S SLOVENSKIM UČNIM JEZIKOM NA GORIŠKEM IN TRŽAŠKEM

Na Goriškem in Tržaškem so Slovenci zgodovinsko prisotni na območju Avtonomne dežele Furlanije-Juljske krajine (SKGZ, b. d.). Predstavljajo manjšino znotraj večinske italijanske skupnosti, kar pomeni soobstoj dveh jezikov in dveh kultur. S tem to območje predstavlja svoje posebnosti in je po svoje unikatno. Slovenska narodna skupnost je na tem območju prisotna že veliko let, zanjo predstavlja temelj ohranjanja in razvijanja tako manjšine kot slovenskega jezika državni šolski sistem s slovenskim učnim jezikom (SKGZ, b. d.). V šole vstopajo otroci z raznolikimi jezikovnimi izkušnjami, saj je to območje jezikovno zelo bogato. V vrtce v goriški in tržaški pokrajini vstopajo otroci z raznolikimi jezikovnimi izkušnjami ter iz različnih jezikovnih okolij, in sicer otroci iz slovenskih, italijanskih ali iz mešanih družin. To predstavlja dodaten izziv za vzgojitelje, ki morajo nujno poznati jezikovno okolje, iz katerega otroci izhajajo, da lahko z njimi stopijo v stik in oblikujejo kvaliteten vzgojno-izobraževalni proces.

Pripadniki slovenske narodne skupnosti v Italiji živijo v treh (geografskih) pokrajinah Avtonomne dežele Furlanije-Juljske krajine, in sicer na Tržaškem, Goriškem in Videmskem. Italijanska država priznava slovenski narodni skupnosti določene pravice, med te spada tudi pravica do rabe slovenskega jezika v javnosti (Čok, 2009:192). Pravice Slovencev v Italiji so pravno zastopane z Zaščitnim zakonom za Slovence v Italiji 38/2001. Zaščitni zakon določa ozemeljski obseg manjšinske skupnosti, jezikovne pravice in dvojezičnost v javnem življenju, zagotavlja obstoj šolskih in kulturnih institucij, vračanje nepremičnin ter finančna sredstva (Zaščitni zakon za Slovence v Italiji 38/2001). Za vprašanja, ki zadevajo izobraževanje v slovenskem jeziku, skrbi Deželni šolski urad Furlanije-Juljske krajine, in sicer Oddelek za šole s slovenskim učnim jezikom (Zaščitni zakon za Slovence v Italiji in Deželni šolski urad Furlanije-Juljske krajine, b. d.).

Slovenska narodna skupnost v Italiji razpolaga s šolami s slovenskim učnim jezikom, ki so vključene v italijanski šolski sistem in so v svojem delovanju odvisne od Ministrstva za šolstvo. Te šole lahko obiskuje vsak otrok brez omejitve, ki bi onemogočala vpis zaradi nepoznavanja slovenščine. Poučevanje poteka po učnih načrtih, ki veljajo za vse italijanske državne šole in vrtce, poteka pa izključno v slovenskem jeziku (Čok, 2009 in Pertot, 2011). Vrtec predstavlja ustanovo za otroke, stare od tri do pet oz. šest let starosti in je neobvezen. Namenjen je čustvenemu, psihomotoričnemu, kognitivnemu, moralnemu, verskemu in socialnemu razvoju otrok. Razvija potencialnosti otrok za medosebne odnose, avtonomijo, kreativnost ipd. (Ministrstvo za šolstvo, b.d.). Delovanje otroških vrtcev v Italiji kot tudi slovenskih vrtcev usmerjajo Kurikularne smernice, ki narekujejo postopke in cilje dela v vrtcu. V vrtcu se področje dela deli na pet delov:

- jaz in drugi (pomembna vprašanja, moralni čut in sobivanje);
- telo in gibanje (samostojnost in zdravje);

- ustvarjalnost in izražanje (likovna umetnost, glasba, multimedialnost);
- jezik in sporazumevanje (sporočanje, jezik, kultura);
- poznavanje sveta (red, mera, prostor, čas, narava).

Področje jezika in sporazumevanja, ki nas najbolj zanima za namene raziskave, narekuje naslednje cilje:

- otrok razvija poznavanje italijanskega jezika oz. slovenskega jezika, za otroke, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom, in širi svoje besedišče;
- otrok sporoča svoja čustva, vprašanja, dognanja s pomočjo govornega jezika, ki ga lahko uporablja v različnih jezikovnih okoliščinah;
- otrok poskuša in spoznava rime, pesmice in zgodbe; raziskuje zvoke in spoznava podobnosti med različnimi pomeni;
- otrok pripoveduje, posluša in razume pripovedi in zgodbe, in sam ustvarja nove pripovedi. Otrok sprašuje, nudi odgovore, uporablja govor, da načrtuje dejavnosti in oblikuje pravila za načrtovano dejavnost;
- razmišlja o jeziku, spoznava obstoj različnih jezikov, ceni ter preizkuša večjezičnost;
- približuje se pisanemu jeziku in preizkuša prve oblike sporočanja preko pisanja (Annale della Pubblica Istruzione, Ministero dell'Istruzione, 2012).

Splošne smernice narekujejo in usmerjajo delo vzgojiteljev na celotnem italijanskem teritoriju in tudi v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na območju Furlanije-Juljske krajine.

Za manjšinsko narodno skupnost so šolske in izobraževalne ustanove, ki delujejo v njenem okviru, še dodatno pomembne, ker med njihove vzgojno-izobraževalne cilje sodi tudi ohranjanje jezikovnih in kulturnih značilnosti manjšinske skupnosti ter medgeneracijsko prenašanje njene kulturne dediščine. S tega vidika je izobraževanje v materinščini temeljnega pomena za obstoj in razvoj manjšinske družbe (Bogatec, 2015). Za jezikovne manjšine je pravica do učenja maternega jezika in pravica učenja v maternem jeziku ključnega pomena za ohranjanje jezika in prenašanje kulturne dediščine iz generacije v generacijo. Šolanje v manjšinskem jeziku spada med osnovne zahteve manjšin in možnosti šolanja v materinščini kažejo tudi na stopnjo zaščite, ki jo večina dodeljuje manjšini. Šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji ne nudijo otrokom le možnosti, da se naučijo slovenskega jezika, ki je eden izmed jezikov okolja, ampak je tudi priložnost za razvoj dvojezične in dvokulturne identitete (Pertot, 2011). Slovenska šola v Italiji je nastala in se ohranila kot sredstvo za izobraževanje Slovencev v maternem jeziku in utrjevanje narodne identitete (Bogatec, 2015). Brezigar (2013, v Bogatec, 2015) pravi, da lahko postane pripadnik manjšine tudi nekdo, ki izhaja iz večinskega dela prebivalstva, če se s spoznavanjem in rabo manjšinskega jezika ter sprejemanjem kulturnih vrednot manjšinske skupnosti, le-tej približa in postopoma vključuje vanjo. Pomembno je, da pride do medkulturnega dialoga med večinsko in manjšinsko skupnostjo.

Iz raziskav, vodenih na tem območju (Slovenski raziskovalni inštitut – SLORI) izhaja, da se je jezikovna sestava slovenskih vrtcev zelo spremenila, in sicer so v 70. letih prejšnjega stoletja otroci, ki so obiskovali vrtce, bolje poznali slovenščino od italijanščine, v 80. letih pa je bilo stanje povsem drugačno: znanje italijanščine je začelo prekašati večšine v slovenskem jeziku. Danes je prisotnost italijanščine v komunikaciji med sovrtniki sorazmerna s številom otrok iz neslovenskih družin.

Otroci iz neslovenskih družin tvorijo približno 50% celotne populacije vrtcev. To pa predstavlja za vzgojitelje dodaten izziv (Pertot, 2004a). Ugotavlja se, da je v vrtcih z manjšinskim učnim jezikom prisotnost večinskega jezika v sporazumevanju med sovrstniki sorazmerna s številom otrok, ki niso produktivni govorci manjšinskega jezika. Poleg tega je razvidno, da se v vrtcu otroci najprej družijo s sovrstniki, ki govorijo isti jezik. Pri tem je torej pomembno načrtno oblikovanje jezikovnih skupin otrok, saj otrok, ki ga skupina priznava kot vodjo, pogojuje oz. določa izbiro jezika v interakciji z drugimi otroki. Torej, če izberemo kot vodjo otroka manjšinskega jezika, mu bodo manjšinski otroci sledili, otroci, ki manjšinski kod obvladajo malo ali nič, pa bodo najprej izbrali neverbalno komunikacijo, ki se bo razširila do produktivne rabe manjšinskega jezika. Pomembnost komunikacije v skupini vrstnikov pomembno vpliva na jezikovni razvoj otrok, torej je pomembno, da se pri spodbujanju uporabe manjšinskega jezika načrtno uporablja premišljeno združevanje otrok v skupine. Pri sestavi skupin je potrebno upoštevati veliko spremenljivk, in sicer kateri otrok je odločilen pri izbiri jezika, kdo je prijatelj s kom, kdo je izoliran ipd. Pri usvajanju jezika otrok ne potrebuje le bogatega jezikovnega vnosa (*input*) ampak tudi priložnost, da se v uporabi jezika aktivno preizkuša. To pa je zelo primerno v manjših skupinah s sovrstniki, saj omogoča, da otroci v prijaznem okolju preverijo svoje veščine, usvojijo nove načine izražanja, urijo komunikacijske spretnosti. Za dobro oblikovanje jezikovnih skupin je potrebno premišljeno razvrščanje otrok, pred tem pa je nujno poznavanje jezikovnih dinamik med otroki in dobro poznavanje otrok (Pertot, Pečar, Vodopivec, 2014).

Glede na opisano stanje lahko vrtec s slovenskim učnim jezikom v Italiji opredelimo kot vrtec otrokovega prvega jezika, če je otrok slovenskega maternega jezika. Za otroke, ki slovenščino obvladajo v majhni meri ali nič, pa je to priložnost za srečevanje s slovenskim jezikom. Težava nastane pri tem, da so mali slovenski govorci dovolj vešč italijanščine, da se lahko pogovarjajo v tem jeziku z italijanskimi sovrstniki, če to le hočejo. Nenazadnje pa tudi vzgojitelji obvladajo italijanski jezik, čeprav ga v vrtcu ne uporabljajo aktivno, ga pa vendar razumejo. To predstavlja posebno in kompleksno jezikovno okolje vrtcev s slovenskim učnim jezikom v Italiji ter predstavlja dodaten izziv za osebe vrtca (Pertot, 2004 in 2004a).

Medtem ko je vrtec v Špetru (Videmska pokrajina) dvojezičen, so drugi vrtci na ozemlju, kjer živijo Slovenci v Italiji, vrtci s slovenskim učnim jezikom. Danes je v vrtcih prisotnost italijanščine v komunikaciji med sovrstniki sorazmerna s številom otrok iz neslovenskih družin. Vse več je otrok iz tako imenovanih mešanih zakonov med Slovenci in Italijani ali pripadniki drugih narodnosti. Ob vstopu v slovenski vrtec se otroci po svoji jezikovni kompetenci lahko zelo razlikujejo. Slovenščina in italijanščina se lahko v njihovem izražanju prepletata v različnih oblikah (Pertot, 2004). Iz raziskav SLORI-ja izhaja podatek, da se v vrte in šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji vedno večji meri vpisujejo otroci mešanih in neslovenskih zakonov. Za mešane zakone se definira zakone, kjer se narodnosti staršev skoraj vedno razlikujeta: slovenska narodnost se prepleta z italijansko ali s katero drugo narodnostjo v različnih kombinacijah. Neslovenski zakoni so večinoma italijanski, so pa tudi lahko zakoni priseljenih staršev drugih narodnosti. Zanimanje neslovenskih družin za vpis otrok v slovensko šolo narašča vzporedno s pospeševanjem procesov evropske integracije (Bogatec, 2015). Nekateri sprejemajo to prisotnost kot izziv, drugi kot problem, tretji pa jo doživljajo kot nevarnost za obstoj Slovencev v Italiji. S tem pa se širi potreba

po sodobnejših pedagoških prijemih in oblikovanju učinkovitejših didaktičnih pripomočkov za spremenjene jezikovne okoliščine. Učno osebje je namreč usposobljeno za poučevanje v razredih, v katerih so otroci slovenskega maternega jezika, nima pa ustrezne izobrazbe za poučevanje slovenščine kot drugega jezika (Pertot, v Bogatec, 2015). Prav zato je namen tega magistrskega dela oblikovanje podrobnejših smernic za vzgojitelje, ki se srečujejo z vedno bolj jezikovno heterogeno populacijo otrok. Z magistrskim delom skušamo tudi definirati področje komunikacije, jezika in govora, vezanega predvsem na področje dvojezičnosti, ki zajema populacijo otrok na omenjenem geografskem območju.

2.2 DEFINICIJE KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA

Pred definiranjem dvojezičnosti je pomembno definiranje tega, kaj predstavljajo komunikacija, jezik in govor, ki so temelj za vsako človeško interakcijo. Poznavanje teh področij je nujno v primeru dela z otroki, saj predstavljajo osnovo za stopanje v stik z otroki. Poznavanje osnov medosebnega sporazumevanja in vpliva naše verbalne in neverbalne komunikacije lahko bistveno izboljša našo komunikacijo, jezik in govor.

2.2.1 Sporazumevanje ali komunikacija

Človek se rodi kot socialno kompetentno bitje, to pomeni, da je pripravljen vstopati v družbene odnose in jih hoče tudi vzpostavljati, saj se le tako lahko razvija (Sommer, 1996 v Jensen in Jensen, 2011). V družbene interakcije in odnose pa lahko človek vstopa s sporazumevanjem, ki predstavlja komunikacijsko izmenjevanje besedil med ljudmi (Skubic, 2004). Avtorji uporabljajo tako izraz sporazumevanje kot izraz komunikacija. Komunikacija je izraz, ki izvira iz latinskega glagola *communicare*, ki pomeni sodelovati, sporočiti, deliti kaj s kom, posvetovati se, pogovoriti se o čem, biti v medsebojni zvezi. Izraz *communio* (lat.) pomeni skupnost, *communicatio* (lat.) pa pomeni sporočilo, naznanilo, povezanost. Izvor izraza nas usmerja v nekaj, kar je aktivno, ki nosi sporočilno vrednost, ki vključuje dinamiko in se udejanja v medsebojnih zvezah (Jelenc, 1998). Kot je razvidno iz izvora izraza pomeni komunikacija sporazumevanje, izmenjevanje misli in informacij, delati tako, da je (informacija, mnenje) skupno (FRAN, 2020). Nadgrajeno definira komunikacijo tudi Hočevvar-Boltežar, I., (2019: 12), ki dodaja osnovni definiciji izmenjevanja informacij tudi »izmenjavo mišljenja, čustev in potreb med ljudmi z oddajanjem, prenosom in sprejemanjem sporočil«.

Sporazumevanje vključuje najmanj dve osebi, tistega, ki govori ali piše, in drugega, ki posluša ali bere (Skubic, 2004). Pri tem gre za prenos informacije s posameznika na posameznika, vzpostavljanje neposrednega odnosa in vplivanje drug na drugega. Komunikacijo začnemo zaradi določenih interesov in ciljev (Jelenc, 1998). Sporazumevanje med dvema osebama poteka tako, da ko ena oseba oblikuje sporočilo in je v vlogi sporočevalca, druga oseba posluša in ima vlogo prejemnika. Ko sporočevalec sporoča, je prejemnik v tišini, vlogi pa se lahko stalno izmenjujeta (Marjanovič-Umek, Kranjc in Fekonja, 2006). Pošiljatelj pošilja prejemniku sporočilo, vsebino, odnos, in sicer verbalno ali neverbalno, prejemnik pa pošiljatelju podaja povratno informacijo, ki je

ravno tako lahko verbalna ali neverbalna (Ucman, 2003). Sporočevalec je lahko govorec ali pisec, prejemnik pa je poslušalec ali bralec. Vlogi se stalno izmenjujeta, in s tem se oblikuje dvosmerno sporazumevanje. Ko si govorec in poslušalec izmenjujeta besedila, to vključuje dejavnosti govorjenja in poslušanja. Sporazumevanje je vedno namensko, predstavlja zaporedje ciljno usmerjenih dogodkov, katerih namen je vplivanje (Skubic, 2004). Pomembno je tudi zavedanje, da ko oddajamo sporočilo (verbalno ali neverbalno), vedno povemo tudi kaj o sebi, nekaj pa tudi o tistem, ki mu je sporočilo namenjeno. Za uspešno komunikacijo je pomembno, da sta pošiljatelj in prejemnik enakovredna v pogovoru (Ucman, 2003) in da prilagodita svoje sporočilo konkretni situaciji, konkretnemu sogovorniku in cilju sporazumevanja (Jelenc, 1998).

Na poti oddajanja sporočila pa lahko pride do interferenc, in sicer lahko se zgodi, da sporočevalec sporočilo ustvari, izvede, in se neustrezno prenese na poslušalca, razlogov za to pa je lahko več. V okolju so lahko pristoni različni signali in poslušalec ne obdelava signala sporočevalca, poleg tega je pomembna tudi precizna obdelava signala, da lahko dosežemo pravilno komunikacijo. Za dobro prenašanje signalov pa je pomembno, da sporočevalec in poslušalec delita isti kod in imata isto predznanje, da pride do funkcionalnega in efektivnega prenosa signala od sporočevalca do poslušalca (Al-Fedaghi, 2012). Sporazumevanje oz. komunikacija je lahko hotena ali nehotena, zavestna ali nezavedna, načrtovana ali nenačrtovana, kar lahko tudi ustvarja interference v prenosu informacij (Jelenc, 1998). Zmožnosti učinkovite komunikacije glede na osebo, s katero komuniciramo, pravimo komunikacijska kompetenca. Komunikacijska kompetenca posameznika lahko narekuje učinkovitost prenosa informacije. Ko smo v vlogi sporočevalca je pomembno, da jemljemo v poštev komunikacijsko zmožnost partnerja, njegovo znanje in potrebe pogovora. Potrebno je poznavanje pragmatičnega konteksta, jezika, ki ga sogovornik pozna in obvlada, da nas razume. Poznati je treba tudi komunikacijske potrebe partnerja, s katerim stopamo v stik (Nicoladis, in Smithson, v Altarriba in Heredia, 2018).

Pri komuniciranju posamezniki uporabljamo tako verbalne kot neverbalne načine stopanja v stik s sogovornikom (Hočevvar-Boltežar, 2019). Neverbalna komunikacija je proces posredovanja informacij brez uporabe kodiranja v foneme oz. brez uporabe vokalnega trakta. Neverbalna komunikacija predstavlja komunikacijo, ki poteka brez uporabe govora kot osnovne oblike komunikacije. K neverbalni komunikaciji vključujemo uporabo gest, obrazne mimike, proksemičnosti z osebo ali pa tudi pisana sporočila. Neverbalna komunikacija nam lahko zelo pomaga v socialni participaciji v pogovoru, ko je morebiti prisotna težava pri uporabi verbalne komunikacije (Chirvasiu in Simion-Blanda, 2018). Na neverbalno komunikacijo vplivajo kultura, trenutna situacija, izkušnje in dražljaji, na katere oseba reagira (Jelenc, 1998). Poleg tega neverbalna komunikacija pomaga, da verbalno komunikacijo postavimo v kontekst, pomaga sporočevalcu in prejemniku, da je sporočilo jasnejše (Luangrath, Peck in Barger, 2017). Verbalna komunikacija predstavlja govorno-jezikovno vedenje udeležencev in pri njej uporabljamo govor kot osnovni človekov komunikacijski sistem. Siegel (1993) pravi, da prenašamo z besedami le 7 % sporočila, z načinom verbalnega izraza, z glasom, intonacijo 38 % ter 55 % sporočila z izrazom obraza in drugimi oblikami telesne govorice (Jelenc, 1998). Pri sporazumevanju je torej pomembno, da ozavestimo tako uporabo verbalnih kot neverbalnih izrazov, saj lahko vsi vplivajo na sogovornika, s katerim stopamo v stik.

Zgornja predstavitev sporazumevanja oz. komunikacije predstavlja osnovo vsake medosebne interakcije. V nadaljevanju bo v večini uporabljen mednarodni izraz komunikacija. Komunikacija predstavlja izmenjavo informacij med posamezniki, ki so tako otroci kot odrasli. Med odraslim in otrokom interakcija poteka tako, da ko govori odrasla oseba, otrok posluša, za tem pa ji "odgovarja". Vlogi pa se lahko stalno prepletata in izmenjujeta. Nujno je, da odrasla oseba dovoli otroku, da "spregovori", da mu da možnost, da se odzove (Marjanovič-Umek, Kranjc in Fekonja, 2006 ter Kranjc, 1999). Pomembno je poznavanje osnovnega poteka komunikacije, interferenc, ki se lahko pojavljajo med komunikacijo, in zavedanje pomena tako verbalne kot neverbalne komunikacije, da lahko ustrezno podajamo informacije sogovorniku. To znanje je potrebno tudi pri vzgojiteljih, ki stopajo v stik z otroki. Pri tem pa je nujno poznavanje pomena drugega izraza, in sicer izraza jezik.

2.2.2 Jezik

Jezik je družbeni proizvod izrazne zmožnosti in hkrati skupek nujnih kovencij, ki jih je sklenila družba, da bi posamezniki to izrazno zmožnost lahko uresničevali. Jezik je proizvod, ki ga posameznik pasivno sprejme, saj je zunaj posameznika, posameznik ga ne more niti ustvariti niti spreminjati, mora se ga priučiti, da bi spoznal njegovo delovanje. Jezik je samostojen, torej če je človeku odvzeta raba govora, ohrani jezik, če le razume glasovne znake, ki jih sliši. Jezik je sistem znakov, ki je homogen, je nujen za to, da je govor razumljiv in da proizvaja vse učinke. Govor pa je nujen, da se jezik sploh vzpostavi. Nenazadnje se jezik prav zaradi govora razvija, vtisi, ki jih sprejemamo ob poslušanju drugih, nam spreminjajo jezikovne navade. Med jezikom in govorom obstaja medsebojna odvisnost, kar otežuje definiranje izključno enega pojava ne da bi vključevali drugega. Jezik je hkrati orodje in proizvod govora, kljub temu pa sta popolnoma ločeni stvari (De Saussure, 2018). Jezik je vezan na besede, ki jih uporabimo, kako jih uporabimo, da delimo z drugimi ideje ali to, kar želimo. Jezik vključuje: pomen besed, ustvarjanje iz ene besede številne nove besede, kako združevati besede in kako naj povemo v različnih okoliščinah (ASHA, b.d.). Jezik je sistemska in konvencionala raba glasov (ali znakov ali pisanih simbolov), ki nam omogoča prenašanje informacij, torej nam omogoča komunikacijo ali samo ekspresijo naših misli. Otroci uporabijo jezik, ki ga usvajajo za stopanje v stik z okolico. S pomočjo jezika komunicirajo z okolico (Hoff, 2005).

Jezik predstavlja bogat, zapleten in prilagodljiv sistem, ki nam podaja poznavanje o združevanju glasov, besed, znakov in stavkov, da lahko izrazimo svoje misli in da lahko razumemo druge ljudi. Jezik predstavlja sredstvo, s katerim se ljudje učimo in socializiramo v družbo (Posokhova, 2004). Podobno definira jezik tudi Hočevār-Boltežar, I. (2019:12), ki definira »jezik kot simbolno strukturiran komunikacijski sistem, ki služi sprejemanju, razumevanju, oblikovanju in oddajanju sporočil in ima določena pravila«.

Jezik tako predstavlja socializiran sistem simbolov (Marjanovič-Umek, 1990), sistem medsebojno povezanih znakov, značilen za skupino, čeprav ga obvlada vsak posameznik; prisoten je v vsakem individuumu, a nima individualnosti (De Saussure, 2018). Jezik je abstrakten sistem simbolov,

poljubnih in konvencionalnih (dogovorjenih), ki ga uporablja določena skupina ljudi, torej ljudje določene jezikovne skupnosti. Škarić (1988 v Jelenc, 1998) pravi, da je znanje jezika pri različnih ljudeh iste skupnosti in v različnih starostnih obdobjih neenako. Jezik je povezan s socialno strukturo družbe, nanj vplivajo vsi pomembni socialni dejavniki: starost, spol, poklic in socialni status.

Vasić, V. (1980) opredeljuje jezik kot dogovorjen sistem, s pomočjo katerega člani neke družbene skupnosti sploh lahko drug z drugim komunicirajo. Jezik ima po avtoričinem mnenju naslednje značilnosti:

- jezik je niz navad; jezikovne navade se v otroštvu z lahkoto usvajajo in oblikujejo;
- jezik je umetna, dogovorjena oblika vedenja;
- jezik je konvencija – dogovor;
- jezik je sistem; vsak jezik sestavlja presenetljivo majhno število distinktivnih glasov (npr. slovenski ima 29 fonemov, angleški pa 45);
- jezik se uči, ni prirojen ampak ga usvajamo. Otroci se uči svojega maternega jezika oz. jezika skupnosti, v kateri živi (Jelenc, 1998).

Naučiti se jezika pomeni naučiti se pomenov določenih kombinacij glasov in določenih odnosov med glasovnimi kombinacijami. Za jezikovno sporazumevanje je pomembno:

- da obstajajo (slovnična) pravila, po katerih se glasovi, besede, stavki povezujejo, kombinirajo in tako postanejo nosilci različnih pomenov;
- da je z uporabo jezikovnih pravil mogoče ustvariti neomejeno število novih pomenov, izraziti in sporočiti neomejeno število idej, kar označuje ustvarjalno značilnost jezika (Jelenc, 1998).

Jezikovni sistem vključuje fonologijo, morfologijo, sintakso, semantiko in pragmatiko, vse je enako pomembno, vendar se medsebojno razlikuje. Fonologija ali glasoslovje je veda o glasovih. Glasovi so zvoki, ki so prisotni v našem jeziku. Najenostavnejši deli jezika so fonemi (pomensko razlikovalni glasovi), so najmanjši deli, ki jih kot različne glasove slišimo v besedah (npr. tir – dir, kosa – koza). Fonologija predstavlja pravila, ki vodijo organizacijo glasov v jeziku. Morfologija ali oblikoslovje je veda o besednih oblikah, predstavlja sistem pomenskih enot v jeziku. Proučuje najmanjše jezikovne enote, ki nekaj pomenijo – morfeme. Sintaksa ali skladnja je veda o povezovanju besed in njihovem medsebojnem odnosu v stavku. Predstavlja sistem pravil, ki se nanašajo na organizacijo besed v stavku. Semantika ali pomenoslovje se v jeziku nanaša na pomene morfemov, besed in besednih zvez. Semantični sistem, razvoj besednjaka se razvija skozi celo življenje. Pragmatika predstavlja socialni vidik jezika in se ukvarja z odnosom med uporabniki jezika. Predstavlja sistem pravil za uporabo jezika v družbenih odnosih (Lerner, 1993 v Jelenc, 1998 in Posokhova, 2004).

Fonološki razvoj je dolgoročni proces, v prvih mesecih življenja je vokalizacija otroka omejena, večinoma omejena na jok. Z razvojem otroka pa se otrokova uporaba glasov povečuje z bebljanjem in kasnejšo produkcijo vseh glasov jezika. Semantika se začenja razvijati, ko otrok določenim glasovom pripiše pomen, to se zgodi navadno ob pojavu prve besede in nadaljnjem razvoju, ko se otrokov besedni zaklad nadgrajuje. Sintaksa se začne razvijati v produkciji otroka, ko začenja postavljati dve besedi eno ob drugo, in sicer v drugem letu starosti, kasneje se nadgrajuje z vključevanjem različnih slovničnih pravil in nadgradnjo z dodajanjem besed in oblikovanjem vedno zahtevnejših stavčnih struktur. Pragmatika pa je prva, ki se razvija, saj je osnova za komunikacijo, otrok z jokom komunicira z mamo, takrat je še na nezavedni ravni, kasneje pa postaja vedno bolj zavestno. Otroci usvojijo kdaj in kako naj komunicirajo z različnimi sogovorniki s pomočjo nešteti interakcij, s katerimi se srečujejo vsakodnevno (Nemes in Moraru, 2013).

Spoznali smo, da je jezik socializiran sistem simbolov, ki nam je v pomoč, da stopamo v stik z družbo. Jezik je sredstvo, ki nam pomaga pri stopanju v stik z okolico, ki nas obkroža. Pomembno je obvladovanje vseh ravni jezika, da se sporazumevamo z zunanjim svetom, ta proces pa se začenja zelo zgodaj v razvoju otroka. Proces razvoja jezika se stalno nadgrajuje. Jezik je sredstvo, ki ga uporabimo za komunikacijo, da se izrazi, pa je nujna uporaba govora.

2.2.3 Govor

Medtem ko je jezik sistem znakov, ki je homogen, je govor individualen in zelo heterogen (De Saussure, 2018). Govor je sposobnost, ki je lastna samo človeku, predstavlja kompleksno sposobnost, ki zahteva usklajeno sodelovanje različnih psihofizičnih sposobnosti človeka. Za razvoj govora in jezikovnih zmožnosti je najbolj pomembno prav predšolsko obdobje (Vizjak Kure, 2010). Govor je pomemben ne le kot sredstvo komunikacije, ampak je pomemben tudi za človekove spoznavne zmožnosti, ki predstavlja osnovo za uspešnost posameznika in skupnosti (Crescentini in Frabbro, 2014). Govor je v ožjem pomenu besede oblikovanje in kombiniranje glasov v besede, ki so potrebne za komunikacijo. Predstavlja pa le eno od ekspresivnih (izraznih) oblik jezika (Hočevvar-Boltežar, 2019 in Marjanovič-Umek, 1990), ki »zajemajo tudi pisanje, znakovni jezik in simbolni jezik. Govor torej predstavlja sredstvo za medsebojno sporazumevanje« (Hočevvar-Boltežar, 2019: 12). Podobno pravi tudi Jovančević (2011), ki predstavi govor kot le eno od sredstev za sporazumevanje med ljudmi. Avtor nadgrajuje, da bi se lahko sporazumevali tudi s pogledi, gibi, glasbo, sliko, vonjem, jekom, dotikom, vendar je človek izoblikoval govor in jezik, ki oblikujeta tudi človekov način razmišljanja in razumevanja.

Govor je po Pečjak, S. (1975 v Jelenc, 1998) individualen in lahko celo krši jezikovne norme, čeprav ga pogojuje jezik. Pravimo tudi, da je govor jezik v delovanju (Jelenc, 1998). Govor je v nasprotju z jezikom individualno dejanje volje in razuma, v katerem razlikujemo kombinacije, s katerimi govorec uporablja jezikovni kod, da bi izrazil svojo misel. Govor predstavlja heterogen pojav, ki se razlikuje od posameznika do posameznika (De Saussure, 2018), je naučeno človekovo vedenje, ki služi kot sredstvo osebnega izraza in kot sredstvo sporočanja. Predstavlja naravno funkcijo otroka, ki vodi do razvoja osebnosti in vodi v socializacijo (Jelenc, 1998). Škarič (1988 v

Jelenc, 1998) pravi, da je govor človeku vrojen način komuniciranja, je optimalna zvočna komunikacija, oblikovana z ritmom besed in stavkov. Govor predstavlja sistem glasov in glasovnih kombinacij, ki jih posameznik proizvaja s svojimi govornimi organi. Vsi, ki sodelujejo pri govoru oz. jim je govor namenjen, morajo poznati pomene skupin izgovorjenih glasov in pravila, po katerih se le-te povezujejo. Če ni izpolnjen ta pogoj, govora ne moremo označiti kot sistema komunikacije.

Govorno dejanje predstavlja delovanje, kjer se govorca sporazumevata, opravljata družbeno dejanje (Skubic, 2004). Govor je pogoj za zadovoljevanje socialnih potreb posameznika. Izmed vseh živih bitij samo človek govori. Govor nas označuje, oblikuje in dela človeške. Brunet in Page (v Žnidarič, 1993) pravita, da je govor mentalna sposobnost ali skupek sposobnosti, ki človeku omogoča, da v komunikaciji uporablja organizirane simbolne sisteme kot je jezik. Z govorom izražamo svoje misli, izkušnje, želje in čustva. Danes lahko rečemo, da je govor komunikacija s pomočjo jezika. Govor je subjektivni konstrukt, medtem ko je jezik objektivna družbena tvorba, obstaja pred posameznikom in zunaj njega (Žnidarič, 1993).

Govor je torej heterogen in individualen pojav, ki ne samo služi za sporazumevanje z okoljem, ampak tudi pomaga pri razvoju osebnosti in spoznavanju sveta. Predstavljene tri razsežnosti, torej komunikacija, jezik in govor, so tesno povezane druga z drugo, vendar se med seboj zelo razlikujejo. Pomembno je obvladovanje vseh treh ravni za dobro vključevanje v skupnost. Bartol, J. (2010) pravi, da je razvoj komunikacije, jezika in govora zelo zapleten proces, ki začne teči takoj po otrokovem rojstvu. Človek je rojen kot socialno bitje in že zgodaj vzpostavlja stik z okoljem. Z usvajanjem govorne in negovorne komunikacije se otrok vključuje v skupnost. Govor se ne bi razvijal, če otroka ne bi obkrožali drugi ljudje. Okolje ima velik vpliv na razvoj komunikacije, jezika in govora otroka (Jovančević, 2011). Okolje pa je le eden od dejavnikov, ki lahko vplivajo na razvoj komunikacije, jezika in govora.

2.3 DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA RAZVOJ KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA

Na razvoj komunikacije, jezika in govora lahko vplivajo številni dejavniki, najpogosteje kot pomembne dejavnike za razvoj komunikacije, jezika in govora izpostavljajo kakovost otrokovega družinskega okolja, sociodemografske značilnosti družine ter kakovost vrtea.

Kakovost družinskega okolja oblikujejo spodbude znotraj družine za komunikacijo, jezik in govor, to pa vpliva na otrokov govorno-jezikovni razvoj. Starši spodbujajo govorni razvoj otrok tudi s tem, ko razširjajo in preoblikujejo izjave otrok, ko se z otrokom pogovarjajo o temah, ki otroka zanimajo, ko otroku prisluhnejo in ga poslušajo ipd. (Marjanovič-Umek, Kranjc in Fekonja, 2006). Družinsko okolje ima poleg genetskih dejavnikov veliko vlogo pri razvoju otroka in pri učenju. Izobrazba staršev, vzgojni slog in kakovost družinskega okolja najpogosteje in najvišje povežemo z različnimi vidiki otrokovega razvoja, učnimi dosežki in vedenjem otrok. Velik vpliv ima socialno-ekonomski status družine (SES), ki vključuje izobrazbo staršev, poklic staršev in finančni položaj.

SES ponuja pomembno informacijo o neposrednem okolju, v katerem otrok živi, vpliva na vzgojo ter izobraževanje otrok ter na vedenje staršev (Marjanovič-Umek in Fekonja Peklaj, 2008).

Ugodne sociodemografske značilnosti družine (npr. ugodni ekonomski status, višja stopnja izobrazbe družine, velikost družine) se povezujejo z obsegom in kakovostjo govorne interakcije med starši in njihovimi otroki in s tem spodbujajo otrokov govorno-jezikovni razvoj. Pokazalo se je, da se starši z nižjo izobrazbo in nižjim osebnim dohodkom manj pogovarjajo s svojimi otroki, njihov govor je pri tem manj raznolik, otrokom nudijo manj priložnosti za samostojno govorno izražanje, njihov besednjak je omejen. Vse to pa temeljito vpliva na celovit razvoj otroka.

Pomemben kontekst za razvoj otrokovega govora pa seveda predstavlja vrtec. Kakovosten vrtec lahko zmanjša razlike v govorni kompetentnosti otrok različno izobraženih staršev oz. otrok, katerih družinsko okolje je pogosto manj spodbudno za govorno-jezikovni razvoj. To pomeni, da lahko kakovost vrtca kompenzira dejavnike, ki vplivajo na govorno-jezikovni razvoj otrok staršev z nižjo izobrazbo. Poleg učinkov samega vrtca ima velik vpliv na govorno-jezikovni razvoj otroka tudi vrstniška skupina, saj lahko tam otroci pridobivajo pomembne in raznolike govorne izkušnje. Te pa pridobivajo na naraven, enostaven način, in sicer preko igre.

Vpliv vzgojitelja pa je ravno tako pomemben, in sicer vzgojiteljeve spoznavne in govorne spodbude v vrtcu, občutljivost in odzivnost so dober napovednik otrokovega kasnejšega govorno-jezikovnega razvoja.

Pomembno je prilagajanje govornemu razvoju otroka in postopno oblikovanje vedno bolj zapletenih izjav z njimi. Ravno tako kot pri starših je tudi pri vzgojiteljih priporočljivo popraviljanje in razširjanje otrokovih izjav, saj spodbuja govorno-jezikovni razvoj otrok (Marjanovič-Umek, Kranjc in Fekonja, 2006).

Otroci razvijajo njihovo govorno kompetentnost s poslušanjem, spraševanjem, oblikovanjem hipotez in trditev. Pri vsem tem imajo veliko vlogo odrasli, ki predstavljajo otroku zgled, in to tako starši kot vzgojitelji. Otrokom je pomembno nuditi raznolike izkušnje, imeti morajo dovolj možnosti, da sodelujejo v različnih govornih položajih, da začenjajo pogovor, sprašujejo, se pogovarjajo. Vzgojiteljica, starši ali drugi pomembni odrasli, ki stopajo v stik z otrokom, morajo otroku omogočiti tudi pogovor v manjših skupinah sovrstnikov ter sodelovanje v komunikaciji z odraslimi. Avtor Browne (1996 v Marjanovič-Umek, Kranjc in Fekonja, 2006) pravi, da je uspešnost vzgojitelja pri spodbujanju govorno-jezikovnega razvoja v skupini otrok odvisna od:

- razumevanja vrednosti pogovora v skupini – pripravljenost vzgojitelja, da z otroki razpravlja o določenih vsebinah;
- odnosa do govornega izražanja – ali vzgojitelj izkazuje zanimanje za to, kar otroci rečejo, in jih s tem spodbuja k govornemu izražanju;
- organizacije časa namenjenega pogovoru – organizirane dejavnosti, kjer lahko otroci spregovorijo in s tem širijo besednjak, usvajajo slovnico jezika;
- lastnega govornega izražanja – zavedanje, da vzgojitelj predstavlja govorni zgled, kar pomembno vpliva na govorno-jezikovni razvoj otrok v skupini;

- poznavanja strategij in dejavnosti, ki spodbujajo poslušanje in govorno izražanje otrok – načrtovane dejavnosti s ciljem govorno-jezikovnega razvoja otrok.

Usvajanje jezika je ustvarjalen proces, na katerega vplivajo notranji (predispozicija, motivacija) in zunanji dejavniki, ki so lahko socialni (interakcija med otroki in okoljem) in sociološki (status, družinsko okolje). Otrok je v procesu usvajanja jezika »aktiven dejavnik in ima v njem pomembno vlogo, kar pride na dvojezičnem območju, kjer se vzorci govornega vedenja pridobivajo v družinskem okolju, še posebej do izraza« (Baloh, 2004: 339). Podobno definira tudi avtorica Kranjc, S. (1999), ki notranje dejavnike deli na psihološke in pedagoške, k notranjim dejavnikom poleg prirojene predispozicije za razvoj govora in motivacije, nadgrajuje definicijo z vključevanjem čustvenega stanja. K zunanjim dejavnikom pa poleg socialnega statusa družine dodaja kot pomemben dejavnik izobrazbo staršev in širše družbeno okolje, v katerem posameznik živi.

Paradis, J., Genesee in Crago, M. (2011) ter Romaine, S. (1995) k notranjim dejavnikom štejejo motivacijo, osebnost, odnos do učenja jezika, kognitivno zrelost in strukturo prvega jezika (J1). K zunanjim dejavnikom pa prištevajo dejavnike okolja, v katerem otrok živi, koliko je izpostavljen J1 in J2, kvaliteto in bogatost jezikovnih izkušenj, socialne dejavnosti, v katere je otrok vključen, vzgojo in izobraževanje, socialno-ekonomski status (SES). Omenjeni avtorji nadgrajujejo definicijo notranjih in zunanjih dejavnikov s tem, da dodajajo strukture jezika in dvojezičnosti. Z vidika magistrskega dela je ta definicija popolnejša.

Vsi omenjeni avtorji izpostavljajo kot pomemben dejavnik motivacijo. Brez motivacije sploh nimamo govorne produkcije, pri produkciji vsake besede je potrebna motivacija, npr. motivacija za pogovor ali motivacija, da nas sogovornik razume (Paradis, 2004). Motivacija je odločilni dejavnik tudi po Mowrerju (1960 v Prebeg-Vilke, 1995) saj pravi, da se otrok želi identificirati s kulturo drugega jezika oz. se želi identificirati z okoljem, ki ta jezik govori. Otrok se uči drugega jezika funkcionalno, da bi uresničil določene cilje, npr. da bi lahko komuniciral s svojim okoljem, da bi se v šoli/vrtcu uspešno vključeval v vzgojno-izobraževalni proces (Prebeg-Vilke, 1995). Odločilnega pomena je v prvi vrsti otrokova motivacija, predvsem, ko jo z njim delijo starši in institucije, ki jim je zaupano otrokovo usvajanje ali učenje jezika oz. novega, drugega jezika (Crescentini in Fabbro, 2014).

V tem poglavju se je uvedlo obvladovanje več jezikov, torej potreba po definiranju kaj je to dvojezičnost, oz. prvi in drugi jezik. Temu je namenjeno naslednje poglavje s podpoglavji.

2.4 DVOJEZIČNOST

Po oceni Grosjeana (1982) je približno pol sveta dvojezičnega in čeprav je enojezičnih govorcev manj, so zelo močna manjšina, ki nalaga drugim svoj jezik (Romaine, 1995). Pojav dvojezičnosti je vedno obširnejša tema, ki zadeva veliko posameznikov, gre za interdisciplinarni pojav. Po mnenju Mackeyja (1968) gre za pojav, ki ne more biti opisan samo s pomočjo znanosti jezikoslovja, vendar potrebuje interdisciplinarnost s psiholingvistiko, sociolingvistiko ipd. S pojmovanjem dvojezičnosti kot večdimeznionalnega pojava se strinjata tudi avtorja Crescentini in Fabbro (2014), ki dodajata, da se pri tem pojavu strokovno jezikoslovni in nevropsihološki vidiki prepletajo s kognitivnimi, emocionalnimi, socialnimi in kulturnimi vidiki. Raziskovanja dvojezičnosti so se lotili številni avtorji iz različnih strok. Proces raziskovanja pojava dvojezičnosti je proces, ki se je začel že v pretekli zgodovini. Trenutno še vedno ni enotne definicije, ki bi enotno opisala dvojezičnost. Bloomfield (1933 v Romaine, 1995) bi dvojezičnost opisal kot poznavanje dveh ali več jezikov na obvladovalni ravni domorodca (*native-like*). Podobno definira dvojezičnost oz. bilingvizem tudi Prebeg-Vilke, M. (1995) ter Cambridge Dictionary (b.d.), ki pravi, da dvojezičnost pomeni obvladovanje drugega jezika na ravni, na kateri se govorec približa rojenemu govorcu, to je enako obvladovanje dveh jezikov. Slovar slovenskega knjižnega jezika (b.d.) definira dvojezičnost kot znanje in redno rabo dveh jezikov, pri tem gre za široko definicijo, ki nam ne popolnoma osvetli pojava. Moradi (2014) dvojezičnost definira kot uporabo najmanj dveh jezikov v skupini govorcev (torej vezano na določeno okolje, skupnost) ali uporabo dveh jezikov na individualni ravni.

Haugen (1953) pa postavlja fokus na drugo stran, in sicer, da za dvojezičnost lahko definiramo trenutek, ko enojezična oseba lahko proizvede smiselni stavek v drugem jeziku (Romaine, 1995). Podobnega menja je avtor Weinreich (1974 v Milazzo, 2015), ki definira dvojezičnosti zelo široko, in sicer, ko se uporablja različen jezik od svojega maternega jezika, gre za dvojezičnost, ne glede na poznavanje novega jezika, na pogostost uporabe in razliko med jeziki.

Na drugi strani pa obstaja definicija Diebolda (1964 v Romaine, 1995), ki govori o začetni dvojezičnosti, ki predstavlja osebo, ki sama še ni zmožna proizvajati drugega jezika ampak lahko razume taisti jezik.

Paradis (2004) pravi, da je dvojezičnost zmožnost posameznika, da uporablja dva jezika. Oksaar (1971 v Marjanovič-Umek, 2004) pa tej definiciji dodaja, da je dvojezičen tisti posameznik, ki lahko v večini govornih položajev brez težav uporablja dva jezika in prehaja iz enega v drugega, kadar želi.

Iz zgornjih definicij je razvidno, da je lahko dvojezičnost definirana iz različnih zornih kotov in da obstaja veliko zelo različnih definicij. Nekateri avtorji definirajo osebo kot dvojezično že ob razumevanju posamičnih stavkov, do tega da je oseba dvojezična, ko uporabi drugi jezik, ne glede na poznavanje novega jezika pa do tega, da je oseba definirana kot dvojezična ko obvlada oba jezika na ravni maternega jezika. Vidimo, da je področje res zelo široko definirano. Definiranje dvojezičnosti je kompleksen pojav, saj je potrebno vključiti številne dejavnike, kot npr. starost, v kateri je posameznik začel usvajati drugi jezik, koliko je izpostavljen prvemu jeziku, možnosti uporabe vsakega jezika in okoliščine, v katerih je začel usvajati vsak jezik (Gottardo in Grant,

2008). Pomembno je, da vemo, da dvojezičnost ni statičen koncept, ampak je dinamičen proces, v katerem se lahko tipi dvojezičnosti pogosto spreminjajo skozi čas. Odvisno je tudi od družbenih okoliščin in potreb posameznika. Oseba lahko postane dvojezična kadarkoli, vendar je v poznejših letih potrebno več truda (Ozbič, 2014).

McLaughlin (1985 v Pertot, 2004) pravi, da dvo-večjezičnost kot prvi jezik pripisujemo tistim govorcem, ki so se dveh oz. več jezikov naučili simultano od rojstva ali vsekakor pred tretjim letom. Sem spadajo otroci iz dvojezičnih družin, ki uporabljajo doma oba koda staršev kot tudi otroci enojezičnih staršev, ki živijo v jezikovno drugačem okolju (Pertot, 2004).

Chomsky (1957) definira kot idealnega dvojezičnega govorca tistega, ki popolnoma obvalada dva jezika z lingvističnega stališča (kompetence in performance) in je osvojil ter uglasil tudi tiste pogosto razlikujoče se oblike mišljenja, navade, ki označujejo dve kulturi in so zgoščeno podane v jeziku. S časom pa se je pokazalo, da je »dvojezičen govorec tudi oseba, ki je le delno usvojila drugi jezik in tako le delno prestopila "kulturne meje"« (Baloh, 2004: 339).

Iz zgornjih definicij je razvidno, da se lahko definicije dvojezičnosti razlikujejo glede na kriterij na katerem sloni definicija, in sicer ali gre za kriterij izvornosti (kdaj je začel posameznik usvajati drugi jezik, in sicer ali od rojstva ali pri treh letih), kriterij kompetentnosti (koliko obvlada vsak jezik), kriterij funkcije (v katerih okoljih uporablja jezik) ipd. (Furlan, 2002).

Danes se dvojezičnost razume širše, in sicer tudi ko oseba uporablja več različic istega jezika (npr. narečje in zborni jezik). S to definicijo se lahko reče, da so praktično vsi govorci (bolj ali manj) večjezični (Ozbič, 2014).

Pomembno je gotovo, da spoštujemo vse definicije, za potrebe raziskave pa bomo uporabili kot osnovno Paradisovo definicijo (2004), in sicer, da je dvojezičnost zmožnost posameznika, da uporablja dva jezika z dodatkom, da lahko v večini govornih položajev brez težav uporablja dva jezika (Marjanovič-Umek, 2004). Pri tem bi poudarili, da dvojezičnost ni statičen koncept, ampak je dinamičen proces, v katerem se lahko tipi dvojezičnosti pogosto spreminjajo skozi čas. Odvisno je tudi od družbenih okoliščin in potreb posameznika, slednji lahko postane dvojezičen kadarkoli, vendar je v poznejših letih potrebno več truda (Ozbič, 2014).

Večjezičnost predstavlja znanje več jezikov ali soobstoj različnih jezikov v neki družbi. Jezik ni le pomemben vidik kulture, temveč tudi sredstvo za dostop do odrazov kulture (SEJO, 2011). Iz te definicije je razvidno da gre pri pojavu dvo- in več-jezičnosti tudi za širši družbeni pojav, ki opisuje družbo, in ne samo za individualni, posameznikov pojav. Pomembno pa je tudi zavedanje, da je ravno toliko kolikor definicij toliko je tudi individualnih razlik med dvojezičnimi posamezniki, saj obstaja nešteto različnih dvojezičnih govorcev (Altarriba in Heredia, 2018 in Paradis, 2004).

Ravno tako kot obstajajo individualne razlike med dvojezičnimi govorci, obstajajo tudi razlike v usvajanju in učenju jezika. Usvajanje jezika je znanje, ki ni pridobljeno s poučevanjem in je vezano na neposredno izpostavljenost besedilu oz. neposredno udeležbo v sporazumevalnih dogodkih. Učenje jezika pa označuje proces oblikovanja jezikovne zmožnosti kot posledice načrtovanega

procesa, predvsem s formalnim učenjem v institucionalnem okolju (SEJO, 2011). Usvajanje jezika poteka nenačrtno v okolju, kjer ta jezik obstaja in v njem poteka komunikacija. Učenje jezika pa predstavlja načrtno dejavnost, značilno za pridobivanje jezikovne zmožnosti v tujem jeziku, navadno v skonstruiranem okolju (Baloh, 2004). Temeljna naloga učenja jezika ne sme biti učenje jezikovnih pravil, temveč razvijanje sporazumevalnih zmožnosti o zanimivih temah v drugem jeziku. Glavni končni cilj takega učenja je »zmožnost učečega, da se bo lahko v tipičnih ali manj tipičnih situacijah jezikovno sporazumel, to je tvoril takšna besedila, ki so na začetku potrebna za njegovo preživetje, pozneje (na višjih stopnjah) pa za vključevanje v družbeno okolje« (Baloh, 2019: 22). Učenje jezika poteka večinoma po formalni poti ali z namenskim učenjem jezikovnih pravil z vključevanjem posameznikovih metajezikovnih sposobnosti ter z vodenjem vzporednic z maternim jezikom; še najpogosteje se odvija v institucionalnem okolju, mimo možnosti rednega udejstvovanja z rojenimi govorci (Crescentini in Fabbro, 2014).

Usvajanje jezika navadno poteka naravno znotraj družine, kjer posameznik, usvaja svoj prvi tudi t.i. materni jezik. Materni jezik je izraz, ki ga navadno uporabljajo jezikoslovci, da bi definirali posameznikov prvi usvojen jezik ali primarni jezik (Romaine, 1995 in Cambridge Dictionary, b.d.). Lieberman (1969) povzema, da so Združeni narodi sprejeli definicijo, da je materni jezik tisti jezik, ki je prisoten v posameznikovem domačem okolju v zgodnjem otroštvu, ni pa več nujno jezik, ki ga posameznik trenutno uporablja. Raziskovalci preferirajo uporabo termina prvi oz. drugi jezik ali jezik okolja (Romaine, 1995).

Prvi jezik (J1) je jezik, ki ga je posameznik prvega usvojil od rojstva. Lahko pride do usvajanja več jezikov hkrati od samega rojstva. V tem primeru lahko definiramo, da je posameznik usvajal dva ali več prvih jezikov (Paradis, 2004 in Punchihetti, 2013). V današnji družbi je veliko bolj primerna uporaba izraza prvi jezik(i) kot uporaba termina materni jezik, saj lahko posameznik doma sprejema dva jezika, ki se med njima razlikujeta in eden je posredovan s strani matere, drugi pa s strani očeta (Punchihetti, 2013).

Drugi jezik (J2) pa predstavlja jezik, ki ga je posameznik začel usvajati kasneje, ko je bil prvi jezik že usvojen. Ta jezik lahko neformalno posameznik usvaja iz okolja ali pa formalno v šoli. V kontrastu s prvim jezikom je lahko veliko razlik v usvajanju drugega jezika oz. obstajajo velike razlike v času in načinu usvajanja jezika (Paradis, 2004).

Ob definiranju prvega (J1) in drugega jezika (J2) se pojavlja vprašanje, kje je meja med usvajanjem prvega in drugega jezika. To bomo skušali odgovoriti v naslednjem podglavju.

2.4.1 Simultana (hkratna) in sekvencialna (zaporedna) dvojezičnost

Začetku usvajanja določenega jezika se posveča vedno več raziskav s področja dvojezičnosti. Iz zgornjih definicij je razvidno, da lahko o dvojezičnosti lahko govorimo tako pri otrocih kot pri odraslih. Za potrebe naše naloge se bomo omejili na otroško populacijo, saj ta predstavlja predmet raziskovanja.

Otroci se razlikujejo v nešteto značilnostih, kar vsakega posebej naredi unikatno bitje. Razlike se lahko pojavljajo tudi v usvajanju jezika, obstajajo lahko enojezični, dvojezični ali večjezični otroci, ki se lahko razlikujejo po tem ali so jezike usvajali istočasno ali se je učenje drugega jezika začelo, ko je bil prvi jezik že usvojen. Ne obstajata pa dva otroka, kjer bi bil ta proces identičen oz. popolnoma sličen, saj vsak otrok usvaja enega ali več jezikov na samosvoj način. To seveda otežuje definiranje pojavnosti dvojezičnosti. Na svetu je ravno toliko dvojezičnih otrok kolikor je enojezičnih otrok (Tacher, 1998 v Paradis, Genesee in Crago, 2011). Dvojezični govorci predstavljajo heterogeno populacijo zaradi različnih dejavnikov (Nicoladis in Smithson v Altarriba in Heredia, 2018).

Glede na kriterij izvornosti (Furlan, 2002) lahko govorimo o zgodnji dvojezičnosti, ko posameznik usvaja oba jezika do petega leta (ali sedmega leta, glede na individualno razliko v zorenju možganskih struktur). Pozni dvojezični govorec pa je posameznik, ki začenja usvajati drugi oz. tretji jezik po petem (ali sedmem letu, glede na individualno razliko v zorenju možganskih struktur) (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Podobno pravi tudi Genesee (1978 v Altarriba in Heredia, 2018), ki definira, da so simultani dvojezični govorci tisti, ki usvajajo oba jezika od začetka jezikovnega razvoja. Sekvencialne dvojezične govorce pa definira kot posameznike, ki so začeli usvajati drugi jezik (J2), po petem letu starosti, ko so osnove prvega jezika (J1) že usvojene. V nadaljevanju pa avtor govorce še dodatno deli med zgodnje in pozne sekvencialne dvojezične govorce glede na starost, ko je začel posameznik usvajati drugi jezik. Dvojezični govorci, ki zgodaj usvajajo oba jezika imajo več let izkušenj, da lahko bolje obvladajo dva jezika glede na osebe, ki so začele usvajati drugi jezik kasneje (Paap v Altarriba in Heredia, 2018). Predstavljeni definiciji postavljata mejo med zgodnjo in pozno dvojezičnost pri petem letu starosti. Drugi avtorji pa to ločnico postavljajo v drugačno časovno obdobje.

In sicer otrok lahko »usvaja dva ali več jezikov bolj ali manj hkratno ali simultano od rojstva ali pa usvaja en jezik pred ali za drugim torej konsekvентno ali sukcesivno« (Romaine, 1995: 181). McLaughlin (1978 v Romaine, 1995) pravi, da usvajanje novega jezika do tretjega leta predstavlja simultano usvajanje dveh ali več jezikov, usvajanje novega jezika po tretjem letu pa predstavlja sukcesivno usvajanje jezika. Podobnega mnenja je tudi avtorica Prebeg-Vilke, M. (1995). Omenjeni avtorji torej ločnico premikajo k tretjemu letu starosti. Podobno pravi tudi Pertot, S. (2004), ki definira simultano dvojezičnost kot usvajanje obeh jezikov v prvih treh letih (ne pa nujno od rojstva). Če otrok usvaja drugi jezik po tretjem letu, govorimo o zaporednem dvojezičnem govorcu.

Ne moremo pa točno postaviti točke pri kateri bi lahko definirali, da je oseba simultani dvojezični govorec ali sukcesivni dvojezični govorec. Številni raziskovalci so postavili to mejo pri treh letih, ker sta pri treh letih jezik in govor dovolj postavljena v slovničnih in besediščnih vidikih, in to naj bi predstavljalo ločnico, ki se lahko pozna pri usvajanju drugega jezika. Drugi vidik pa predstavlja dejstvo, da otroci, ki usvajajo dva ali več jezikov zgodaj, napoveduje fluenten govor obeh jezikov kasneje v življenju. Pojavljajo pa se dokazi, da se subtilne razlike v razvoju jezika vidijo, če se je začelo usvajanje novega jezika ob rojstvu ali pri treh oz. štirih letih (Paradis, Genesee in Crago, 2011).

Obstajajo pa avtorji, ki ne postavljajo nobene jasno začrtane meje med hkratno-simultano dvojezičnostjo in zaporedno-konsekventno dvojezičnostjo, in sicer Siraj-Blatchford in Clarke (2000 v Marjanovič-Umek, 2004), ki ločita:

- hkratni ali simultani razvoj, ko je otrok izpostavljen več kot enemu jeziku v zelo zgodnjem obdobju življenja;
- zaporedni ali sosledni razvoj, ko se drugega jezika začne učiti potem, ko je prvega že delno usvojil.

Drugi zelo podrobno razčlenjujejo in definirajo različne vrste dvojezičnosti glede na kriterij izvornosti, in sicer McLaughlin, Gesi Blanchard in Osani (1995 v Pertot, 2004) pravijo, da jo lahko delimo na:

- simultano dvojezičnost: mali simultani govorci obvladajo oba jezika, imajo veliko priložnosti, da ju slišijo in govorijo;
- pasivno dvojezičnost: otroci, ki so zdaj izpostavljeni drugemu jeziku, ga razumejo, a ga ne govorijo, ker ga nimajo s kom ali ker niso motivirani, v vrtcu pa se ga hitro naučijo;
- hitra zaporedna dvojezičnost: otroci se učijo drugega jezika, ko je prvi že ustaljen, izrabijo vsako priložnost za uporabo novega jezika in hitro napredujejo;
- počasna zaporedna dvojezičnost: otroci, ki imajo malo priložnosti, da bi uporabljali drug jezik, oziroma niso dovolj motivirani, da bi izkoristili dane možnosti. Ti otroci običajno počasi napredujejo.

Ni pa izključno pomembno to, kdaj se začne izpostavljenost otrok dvema jezikoma, pomembno je, da gre za redno izpostavljenost dvema ali več jezikom, poleg tega je pomembna tudi kvaliteta jezikovne interakcije in časovni obseg, ko je posameznik izpostavljen dvema ali več jezikom (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Za uravnotežen razvoj dvojezičnega otroka je bistveno, da ima kar najbolj intenzivne stike s sogovorniki obeh jezikov, zato da bi se začel zavedati dveh jezikov v svojem okolju (Prebeg-Vilke, 1995).

Nekateri otroci se srečujejo z dvema jezikoma od rojstva. Od teh eni oba koda usvajajo v družini, drugi pa uporabljajo en jezik doma in se drugega naučijo iz okolja. So pa tudi otroci, ki prvič pridejo v stik z drugim jezikom ko prestopijo prag vrtca ali šole (Pertot, 2004). Lahko se pojavi situacija, ko otrok raste v družini, kjer oba starša govorita jezik manjšine. Jezik večinskega prebivalstva se začno otroci učiti kasneje, ko hodijo v vrtec, jasli ali podobno otroško ustanovo (Prebeg-Vilke, 1995).

V vrtcih v zamejstvu lahko uvrstimo med simultane dvojezične govorce tiste, ki doma uporabljajo slovenščino in italijanščino ali kak drug jezik, in tiste, ki živijo v slovensko govoreči družini, italijanščine pa se (na)učijo iz okolja. Otroci, ki ob vstopu v vrtec ne poznajo slovenščine, ampak kak drug jezik, in najpogosteje je to italijanščina, bodo postali zaporedni dvojezični govorci, ko se bodo naučili slovenskega jezika (Pertot, 2004). To definicijo bomo vzeli kot osnovno za razlikovanje med hkratnimi in zaporednimi dvojezičnimi govorci, saj je vezana na geografsko območje, kjer se izvaja raziskovalni del magistrskega dela. Kot ločnico pa bomo sprejeli tretje leto starosti, saj predstavlja vstop otroka v vrtec s slovenskim učenim jezikom v Italiji.

Za boljše razumevanje geografskega območja Furlanije-Juljske krajine je pomembno tudi definirati termine večinski in manjšinski jezik(i), česar se bomo dotaknili v naslednjem podpoglavju.

2.4.2 Večinski in manjšinski jeziki

Jezik in kultura sta povezani, saj z jezikom ljudje delijo in izražajo svojo kulturno ozadje in izkušnje. Kultura se prenaša in izraža s pomočjo jezika, v primeru večjezičnih ljudi pa lahko sobivajo različne kulture (Fogwe Chibaka, 2018).

Večinska etnojezikovna skupnost predstavlja skupnost posameznikov, ki govorijo jezik, ki ga uporablja večina članov skupnosti. Skupnost lahko predstavlja državo, predel znotraj države ali še manjše enote. Navadno ima večinski jezik in kultura posebno veljavnost kot uradni jezik. Večinski jezik je jezik, ki je večinoma uporabljen v časopisih, medijih in političnih institucijah (Paradis, Genesee in Crago, 2011).

Manjšinska etnojezikovna skupnost predstavlja skupnost, ki je del manjšine v večinski skupnosti. Jezik in kultura je lahko v demografski manjšini, lahko ima manjšo socialno, ekonomsko in politično moč. Status jezika pa se lahko razlikuje glede na regijo, v kateri uporabniki jezika živijo (Paradis, Genesee in Crago, 2011), npr. slovenski jezik v Italiji spada k manjšinski skupnosti, medtem ko v Sloveniji predstavlja večinsko skupnost oz. jezik.

Večinski oz. manjšinski jezik lahko predstavlja napoved glede razvoja dotičnega jezika pri otroku, in sicer glede na status posameznega jezika, možnost redne uporabe tarčnega jezika ter raznolikih jezikovnih izkušenj. Poleg tega lahko status posameznega jezika vpliva tudi na motivacijo pri usvajanju in ohranjanju jezika ter vpliva nenazadnje tudi na stališča do etnojezikovne skupnosti (Jensen in Jensen, 2011). V različnih družbah se lahko pojavi, da manjšinski jezik nima visokega statusa glede na večinski jezik, kar lahko vpliva na motivacijo usvajanja jezika in nenazadnje na končno stopnjo obvladanja jezika (Moradi, 2014). Položaj določenega jezika v družbi in splošna naravnost prebivalstva do dvojezičnosti oz. do posameznih jezikov pogojujeta dvojezični razvoj otroka in sta v nekaterih primerih odločilna zanj in za ohranjanje manjšinskega jezika pri odraslem človeku (Pertot, 2011).

V večini družb poznamo dominantno večinsko kulturo, ki je številčno močnejša, s tem ima moč, da opredeljuje in pogojuje različne manjšinske kulture. O asimilaciji govorimo, ko različne kulture pričakujejo, da se manjšinske kulture transformirajo čimbolj podobno večinski kulturi. O segregaciji pa govorimo, ko manjšinske skupnosti živijo v getih in ohranjajo svojo kulturo neodvisno od večinske kulture. O integraciji govorimo, ko je človek del celotne skupnosti, vendar se ne stopi z večinsko kulturo, temveč ohranja lastno kulturno samobitnost (Jensen in Jensen, 2011).

Možnost asimilacije, ki je vedno prisotna pri neuravnovešenih družbenih odnosih, se še poveča, če manjšinski dejavniki niso dovolj prisotni ali pa jih posameznik postopoma »zamenjuje« z večinskimi. Pomembno je, da se v manjšinskih etnojezikovnih skupnostih stremi k integraciji, da se ohranja manjšinska kultura, je pomembno dobro oblikovanje družbenih odnosov, velik pomen pri tem odigrajo različne vzgojno-izobraževalne ustanove. Med raznimi dejavniki sta izredno

pomembna prav družina in šola (Sussi, 1992 v Pertot, 2004). Pomembno je zavedanje, da je v vzgojno-izobraževalnih ustanovah pri manjšinskih narodnih skupnostih cilj tudi ohranjanje jezikovnih in kulturnih značilnosti manjšinske skupnosti (Bogatec, 2015).

Na uporabo enega ali drugega jezika lahko vplivajo ekonomski, administrativni, kulturni, politični, verski ali drugi dejavniki (Romaine, 1995). Kultura (ravno tako kot jeziki) je nekaj živega in kar se ves čas spreminja (Jensen in Jensen, 2011). Otroci, ki govorijo dva jezika, so izpostavljeni tudi dvema kulturama. Kulture oz. jeziki so si lahko relativno podobni ali se razlikujejo. Otroci ne usvajajo le jezika dane skupnosti ampak z jezikom usvajajo tudi kulturo. Učijo se kulturnih norm s tem da opazujejo oz. so izpostavljeni vedenju ljudi, ki z njimi živijo, z njimi komunicirajo, ki so jim zgled in vzor. Otroci so socializirani v kulturo z jezikom (Paradis, Genesee in Crago, 2011).

Glede na večinsko-manjšinske skupnosti in na simultane-sukcesivne govorce Paradis, J., Genesee in Crago, M. (2011) zajemajo otroke v štiri podskupine:

- otroci iz večinske skupnosti, ki usvajajo dva večinska jezika simultano od rojstva ali najkasneje do 3. leta starosti;
- otroci iz večinske skupnosti, ki usvajajo drugi jezik za tem, ko je bil prvi že usvojen. Drugi jezik je lahko večinski ali manjšinski jezik skupnosti;
- otroci iz manjšinske skupnosti, ki usvajajo dva jezika simultano od rojstva ali najkasneje do 3. leta starosti, en jezik je lahko večinski jezik;
- otroci iz manjšinske skupnosti, ki usvajajo drugi jezik za tem, ko je bil prvi že usvojen. Drugi jezik je večinoma večinski jezik.

Iz zgornjega poglavja je razviden pomen, ki ga odigra status jezika, pomembno je, da v vzgojno-izobraževalnih ustanovah nasplošno stremimo k integraciji jezikov. To pa je še toliko bolj pomembno na narodnostno mešanem območju, ki je predmet našega raziskovanja. Poleg delitve na večinske in manjšinske jezike pa lahko delimo jezike še na dominantne in nedominantne, čemur je posvečeno naslednje podpoglavje.

2.4.3 Dominantni (prevladujoč) in nedominantni (uravnotežen) jezik

Jezik, ki ga otrok bolje obvlada, v katerem je bolj tekoč imenujemo dominantni jezik, drugega pa nedominantni. To pa še ne pomeni, da je otrok nekompetenten v nedominantem jeziku. Dominanca je povezana z izpostavljenostjo, ki jo otrok ima v vsakem jeziku (Paradis, Genesee in Crago, 2011 in ASHA, b.d.). Person, B. (v Paradis, Genesee in Crago, 2011), je ugotovila, da otroci, ki imajo manj kot 25% izpostavljenosti (*inputa*) v enem jeziku navadno ne postanejo tekoči v tem istem jeziku. Marcalan, M. (2017) pa pravi, da naj bi otrok bil manjšinskemu jeziku izpostavljen vsaj 30% vseh ur, ko je buden oz. približno 25 ur na teden.

Nicoladis, E. in Smithson, L. (v Altarriba in Heredia, 2018) pravita, da dvojezični otroci navadno bolje obvladajo en jezik, to obvladovanje pa se lahko zelo razlikuje med posamezniki in v različnih časovnih obdobjih. Jezik, ki ga oseba bolje obvlada, pa je prevladujoč, to pa se lahko zelo razlikuje v različnih življenjskih časovnih obdobjih. Pertot, S. (2011) pravi, da jezik, ki prevladuje v določenih okoliščinah, v določenih življenjskih obdobjih ali v stalni vsakdanji uporabi določenega

jezika imenujemo dominantni jezik. Jeziku ali jezikom, ki jih manj uporabljamo pa pravimo manjšinski jeziki.

Velika večina dvojezičnih govorcev ima boljše zmožnosti v enem jeziku. To pa še ne pomeni, da je dominantni jezik nujno prvi jezik. Lahko se zgodi, da je posameznik dominanten v enem jeziku na področju domačih, vsakdanjih besed in dominanten v drugem jeziku npr. na področju službe ali šolske terminologije (Gottardo in Grant, 2008). Ravno tako so pomembni: uporaba določenega jezika, in sicer kje posameznik jezik uporablja, s kom uporablja posamezni jezik, tema pogovora, cilj uporabe posameznega jezika, okolje, v katerem uporablja dotični jezik, itn. (Milazzo, 2015).

Moradi (2014) definira nedominantni jezik kot uravnouteženo dvojezičnost. Osebe, ki usvojijo oba jezika do podobne stopnje avtor definira kot uravnoutežene dvojezične govorce. Dominantno ali neuravnouteženo dvojezičnost pri posamezniku avtor definira kot boljše poznavanje enega jezika od drugega. Torej uravnoutežena dvojezičnost prikazuje enakomerno poznavanje obeh jezikov, to pa je lahko na višji ali nižji ravni, medtem ko dominantni jezik predstavlja boljše obvladovanje enega jezika. Definicija je usmerjena v poznavanje obeh jezikov, in sicer na eni strani uravnouteženo znanje obeh jezikov, kjer avtor govori o nedominantnosti ter neuravnouteženo obvladovanje dveh jezikov, kjer avtor uporablja izraz dominantnosti.

Pomembno je zavedanje, da je dominanca vezana na izpostavljenost dotičnemu jeziku. Obvladovanje vsakega jezika pa se lahko razlikuje glede na različne dejavnike, glede na časovno obdobje, glede na tematiko, glede na okolje itn. Vsi ti dejavniki vplivajo na prevlado enega jezika ali drugega ali na uravnouteženost jezikov. Pomembno je tudi razlikovanje med preklapljanjem in mešanjem jezikovnih kodov.

2.4.4 Jezikovno preklapljanje (switching) in mešanje (mixing)

Dvojezičnost je sporazumevalna zmožnost v dveh jezikih, ker pa gre za dva ločena jezikovna sistema, so v okviru jezikovnega stika možne tudi interference, vplivi enega jezika na drugega (Baloh, 2004). V teh slučajih se uporabljata termina jezikovno preklapljanje in jezikovno mešanje, ki jih uporabljamo za dvojezične govorce, ki uporabljajo dva jezika med pogovorom. Preklapljanje je dejavnost spreminjanja med dvema ali več jeziki v govoru (Cambridge Dictionary, b.d.). Pomeni zavestno izbiro o izmenjavi kodov oz. predstavlja zavesten prehod iz jezika v jezik (Hoff, 2005). Preklapljanje koda je lahko posledica različnih vzrokov, npr. da otrok ne pozna ustaljenih besed v enem od dveh jezikov, ali ima željo, da določeno informacijo poudari, da bi dosegel določen učinek ipd. Preklapljanje se pojavlja v situacijah, ko sogovornik pozna oba jezika, gre za zavestno vedenje (Prebeg-Vilke, 1995).

Mešanje kodov pa predstavlja podzavestno izmenjavo kodov (Hoff, 2005). Mešanje kodov se pojavlja, ko dvojezični govorec zamenjuje iz enega jezikovnega koda v drugega znotraj enega pogovora (Altarriba in Heredia, 2018). Gre za uporabo dveh jezikov znotraj ene povedi (*utterance*) ali v delu pogovora. Ko pride do mešanja znotraj iste povedi, govorimo o znotrajstavčnem mešanju kodov (*intra-utterance code-mixing*), ko pa se to mešanje zgodi v dveh ločenih povedih, govorimo o medstavčnem mešanju kodov (*inter-utterance code-mixing*) (Paradis, Genesee in Crago, 2011).

Valdes (1988 v Altarriba in Heredia, 2018) definira mešanje kodov kot mešanje dveh jezikov na nivoju besede, stavka, povedi, ki se lahko pojavi v formalnih in/ali neformalnih situacijah. Pertot, S. (2004) pravi, da o mešanju med jezikoma govorimo tako pri hkratnih kot pri zaporednih govorcih šele tedaj, ko se pojavi znotraj iste povedi. Torej avtorica pri svojem definiranju izpusti mešanje koda izven povedi, omeji mešanje samo na posamezno poved.

Dvojezično mešanje kodov pomeni rabo fonoloških, leksičnih, morfoloških, sintaktičnih in/ali pragmatičnih prvin iz dveh kodov znotraj iste povedi ali v delu pogovora. Mešanje lahko zaobjema cele besede, stavke, povedi, to pomeni, da lahko mešanje zaobjema male enote jezika ali večje enote vsakega koda. Obstajajo individualne razlike v količini oz. mestih mešanja kodov. Določeni posamezniki veliko mešajo kode, drugi pa zelo malo, eni mešajo več z določenimi člani družine drugi z drugimi. Ni povsem enakih načinov, kako govorci mešajo kode med seboj. Raziskave pa dokazujejo, da otroci znotraj stavka mešajo manj kot 10% časa, čeprav so tudi tu prisotne razlike med posamezniki (Paradis, Genesee in Crago, 2011).

Pertot, S. (2004) pravi, da je največkrat mešanje le znak primankljaja v besedišču. Romaine, S. (1989 v Pertot, 2004) pravi, da je zamenjava koda lahko znak vrzeli v znanju na tisti jezikovni ravni, lahko pa je tudi enakovredna stilističnim variantam znotraj istega jezika, kot je tipično za praktično-sporazumevalno raven. Če je napačna oblika v danem okolju uveljavljena, znotraj tistega okolja ne gre za napako. Če sogovornik razume oba jezika, kot se dogaja v dvojezičnih družinah in skupnostih, lahko mešanje postane otrokov sporazumevalni stil, ki ga bo težko prerasel, če se tako izražajo tudi drugi v njegovem okolju. Če je mešanje kodov uveljavljeni komunikacijski stil med govorci dane skupnosti, je normalno, da tudi otroci tiste skupnosti mešajo jezika, ker posnemajo in prevzemajo govorne navade svojega okolja.

Paradis, J., Genesee in Crago, M. (2011) pravijo, da bodo otroci, ki živijo v neposrednem stiku z drugimi kulturami mešali kulturne značilnosti iz ene kulture in druge, na enak način kot bodo mešali jezikovne kode. S tem bodo ustvarili novo identiteto kot rezultat novih, mešanih značilnosti jezikovne uporabe in kulturne izkušnje. Podobno pravita tudi Altarriba, J. in Heredia (2018), ki pravita, da mešanje kodov pripomore pri komunikaciji z drugimi dvojezičnimi govorci. Heredia in Altarriba, J. (2018) pravita, da do pojava mešanja kodov pride, ker ima oseba potrebo, da dopolni manjkajočo besedo iz enega jezika, da lahko nadaljuje pogovor, torej, da pride do zapolnjevanja leksične vrzeli znotraj enega koda s pomočjo uporabe drugega. Avtorja pa tudi pravita, da ne vedno pride do mešanja kodov zaradi leksične vrzeli, lahko pride do tega tudi, ker v drugem jeziku ne obstaja enakovredna beseda ali lahko tudi iz pragmatičnih potreb, in sicer, da se poudari določene dele diskurza. Romaine, S. (1995) pravi, da do mešanja kodov lahko tudi pride, če je pogovor npr. o šolskih temah, bo raje pogovor potekal v jeziku šole, torej da je izbira koda odvisna tudi od teme pogovora. Lahko se zgodi, da dvojezični otroci uporabljajo jezik šolanja, da spregovorijo o šoli tudi v domačih prostorih. Druga razlaga za mešanje kodov je lahko zaradi socialnih norm. Usvajanje pravil jezikovnega mešanja za dano skupnost je pomemben vidik pri socializaciji v skupnost. V določenih skupnostih se zelo tolerira jezikovno mešanje, otroci, ki rastejo v takih skupnostih, se naučijo jezikovnega mešanja bolj kot otroci, ki rastejo v skupnostih, kjer jezikovno mešanje ni sprejeto. Podobno pa se lahko vidi tudi znotraj družine, določene družine bolj dovoljuje jezikovno mešanje kodov, druge manj (Paradis, Genesee in Crago, 2011 ter Crescentini in Fabbro, 2014).

Gumperz (1982 v Romaine, 1995) pravi, da so različna stališča do mešanja kodov pomembna pri tem, ali bo posameznik mešal kode ali ne, in sicer če v okolju velja stališče, da predstavlja mešanje kodov nizko izobrazbo, slabo navado, ali nepoznavanje dveh jezikov, bo zelo verjetno vplivalo na to, da bodo posamezniki manj mešali kode.

Pri razvoju jezika dvojezičnega otroka lahko pride do medjezikovnega vplivanja, torej ko en jezik vpliva na drugega (Paradis, Genesee in Crago, 2011) oz. ko struktura enega jezika vpliva na strukturo drugega jezika (Nicoladis in Smithson v Altarriba in Heredia, 2018). »Uporaba izraza medjezikovno vplivanje je milejša oblika glede na jezikovno mešanje, ko en jezik vpliva na drugega« (Sharwood-Smith in Kellerman, 1986 v Romaine, 1995: 52). Najbolj pogosto se dogaja, da pride do zamenjav pravila besednega reda iz enega jezika v drugega. Ugotovili so, da je medjezikovno zamenjevanje pojav, ki niha, raste in pada, v razvoju govora in jezika dvojezičnega otroka v obdobju vrtca. Medjezikovno zamenjevanje je tipični fenomen v razvoju dvojezičnega otroka in ni znak zmedenosti ali težave pri dvojezičnem usvajanju jezikov (Paradis, Genesee in Crago, 2011).

Pomembno pa je zavedanje, da poznavanje enega prvega jezika otroku ne povzroča težav pri učenju drugega, in prav tako velja za učenje drugega oz. tujega jezika, učenje drugega (tujega) jezika ne moti tekočega govora v prvem jeziku (Papalia v Marjanovič-Umek, 2004). Lahko se pojavi, da prihaja do interferenc. Interferenca je pa izraz, ki ga uporabimo, da bi označili vpliv enega jezika na drugega, in to običajno tistega jezika, ki ga govorec bolje pozna. Je podzavesten proces, ki se dogaja na vseh jezikovnih ravneh, od ravni izgovorjave in slovničnih sistemov do ravni jezikovnih in zunaj jezikovnih (kulturoloških) pomenov (Prebeg-Vilke, 1995 in Baloh, 2019). Avtorji raje kot o interferenci v dveh ali več različnih jezikih govorijo o transferju. Otrok si v procesu usvajanja drugega jezika pomaga z besedami in strukturami, ki jih je v enem jeziku že usvojil. Transfer je rezultat otrokove analize pomenskih in skladenjskih struktur jezika in ima pozitiven vpliv na razvoj jezikovne zmožnosti v drugem oz. tujem jeziku, kljub temu da si slovnična pravila enega in drugega jezika nasprotujejo (Marjanovič-Umek, 2004).

V razvoju drugega oz. novega jezika lahko tranzitorno se vzpostavi t.i. vmesni jezik. Vmesni jezik sestavljajo elementi in sistemi prvega jezika in ciljnega jezika. Ta se spreminja, ko otrok napreduje pri usvajanju drugega jezika. Na začetku ga sestavlja več elementov prvega jezika, ki se postopoma izgubljajo in nadomeščajo z elementi ciljnega jezika (Prebeg-Vilke, 1995). V začetni fazi usvajanja novega jezika lahko pride do jezikovnih napak, ki jim Selinker (1972 v Prebeg-Vilke, 1995) daje pet razlogov:

- jezikovni transfer;
- posploševanje pravil drugega jezika – *npr. posploši pravilo o tvorbi preteklega časa v angleškem jeziku swim-swimmed*;
- transfer metod učenja in poučevanja – otrok pozna določeno pravilo ampak ga napačno uporabi;
- strategija učenja drugega jezika – otrok ima napačen pristop;
- strategija komuniciranja z rojenimi govorci drugega jezika.

Pri tem je pomembno reagiranje odraslega na otrokove napake oz. na otrokovo mešanje kodov. Lanza (1997, 2001 v Pertot, 2004 in 2011) razdeli strategije reagiranja na otrokovo mešanje jezikov na:

- strategijo najmanjšega prilagajanja: odrasli se delajo, da ne razumejo otrokovega jezikovno neustreznega sporočila in se nanj ne odzivajo.
Primer: Deklica: »Učiteljica, devo fare pipì«; Učiteljica: »Prosim?«;
- strategijo postavljanja vprašanj: na tej stopnji gre za postavljanje vprašanj. Odrasli v vprašalni obliki ponovi otrokove besede v ustreznem jeziku in otrok mora potrditi ali zanikati prevod.
Primer: Deklica: »Učiteljica, devo fare pipì«; Učiteljica »Te tišči lulat?«;
- srednjo stopnjo prilagajanja: predvideva, da odrasli enostavno prevedejo ali povzamejo otrokovo sporočilo, ne da bi zahtevali kako potrdilo.
Primer: Deklica: »Učiteljica, devo fare pipì«; Učiteljica: »To deklìco tišči lulat.«;
- strategijo »kar nadaljujmo«: prilagajanje se stopnjuje, ko se vsak pogovarja v drugačnem jezikovnem kodu, saj se vsi razumejo.
Primer: Deklica: »Učiteljica, devo fare pipì«; Učiteljica: »Tako te pospremim na stranišče!«;
- strategijo preklapljanja: odrasli se popolnoma prilagodijo malemu sogovorniku in prevzemajo kod, ki ga je uporabil otrok.
Primer: Deklica: »Učiteljica, devo fare pipì«; Učiteljica: »Gremo na pipì« ali celo: »Andiamo a fare pipì!«.

Strategije nižje stopnje prilagajanja so z vidika usvajanja obeh jezikovnih kodov ustrežnejše. Postopne oblike prilagajanja indirektno otroku posredujejo informacijo, da so v tistem okolju dovoljene jezikovno mešane oblike pogovora (Pertot, 2004). Najustrežnejši sta torej prvi dve strategiji, in sicer strategija najmanjšega prilagajanja in strategija postavljanja vprašanj, saj otroku sporočamo, naj se prilagodi jeziku sogovornika.

Iz tega poglavja je razvidno, da je preklapljanje in mešanje kodov normalen proces usvajanja dveh ali več jezikov, bistveno pa je ustrezno reagiranje na mešanje, in sicer sama sprejetost mešanja v danem okolju oz. reakcija, ki jo ima na mešanje kodov starš ali vzgojitelj, ki stopa v stik z dvojezičnim otrokom. Pri delu z otroki je poleg tega, da je pomembno poznavanje pravilnega reagiranja bistveno poznavanje razvoja komunikacije, jezika in govora. V naslednjem poglavju je predstavljen splošen razvoj komunikacije, jezika in govora otroka, temu pa sledi poglobljena predstavitev razvoja komunikacije, jezika in govora dvojezičnega otroka.

2.5 RAZVOJ KOMUNIKACIJE, JEZIKA IN GOVORA

Pri delu z otroki je nujno poznavanje razvojnih faz preko katerih gre otrok, da lahko otroka spodbujamo na morebitnih šibkih področjih s tem, da spoznavamo otrokova močna področja. Vzgojitelj mora poznati faze otrokovega govornega razvoja, da lahko, ko je otrok v določeni fazi, pravilno vpliva in spodbuja otrokov govorno-jezikovni razvoj (Bartol, 2010). Pomemben je splošen razvoj otroka, za potrebe magistrskega dela se bomo omejili na razvoj komunikacije, jezika in govora otrok. Najprej bo predstavljen skupen uvod razvoja komunikacije, jezika in govora otrok,

sledila pa bo podrobnejša predstavitev razvoja komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku, ki je predmet našega raziskovanja.

Za razvoj govora je pomemben razvoj govornih centrov v centralnem živčnem sistemu, ki se nadaljuje po rojstvu z mielinizacijo, razrastom dendritov in ustvarjanjem novih sinaps. Intenzivnejša mielinizacija se dogaja v prvih dveh letih življenja, govorni centri se razvijajo v dominantni možganski polobli pred četrtem letom starosti. Za govorno produkcijo so poleg centralnega živčnega sistema pomembni tudi efektorji na periferiji, in sicer: dihala, grlo, odzvočna cev in artikulacijski organi. Najpomembnejši kontrolni mehanizem za govor pa gotovo predstavlja sluh (Hočevnar-Boltežar, 2019 in Jovančević, 2011). Otrok najprej ločuje človeške glasove od drugih, šele za tem začenja razlikovati med človeškimi glasovi. To je pomembna faza v govornem razvoju, in sicer zaznavanje zvokov s prepoznavanjem in razpoznavanjem določenih glasov. Otrok ob rojstvu razlikuje glasove po intenzivnosti, frekvenci, hitrosti in smeri izvora zvoka (Marjanovič-Umek, 1990).

Komunikacija otroka z okolico se začenja v materinem trebuhu na nezavedni ravni. Takrat otrok že sliši in se na zvočne dražljaje odziva z gibanjem. S tem se začenja njegova komunikacija, ki je bistvena za razvoj govorne komunikacije (Jovančević, 2011). Otrok ima urojeno željo po komunikaciji in sposobnost obvladovanja osnov komunikacije, čeprav še ni bil izpostavljen bogastvu jezika. Jezik pa je glavni način, s katerim otrok posreduje informacije okolici (Posokhova, 2004). Komunikacija je prva, ki se razvija, in sicer že takoj po rojstvu. Komunikacija med otrokom in materjo se pojavlja prva, in sicer med dojenjem sporoča mati otroku, da je pri njej varno, druga raven pa je spoznavanje, in sicer z dotikom, govorom matere, grimasami (Jovančević, 2011).

Govorni razvoj avtorica Marjanovič-Umek, L. (2004) razdeli v predjezikovno fazo govornega razvoja, fazo prvih besed, fazo nastajanja fraz in enostavnih stavkov, ki prehajajo v sestavljene in celovite stavke. Predjezikovna faza je razvojno prva faza v govornem razvoju, ki poleg zgodnjega zaznavanja in razumevanja govora, vključuje jok, vokalizacijo, bebljanje in slučajna posnemanja glasov brez razumevanja njihovega pomena. Otrok se izraža z glasovi, ki niso besede. Otrok z jokom, vokalizacijo, bebljanjem komunicira z zunanjim svetom. Novorojenček se v prvih mesecih življenja spontano oglašuje z refleksnimi glasovi ali jokom, s čimer izraža ugodje in neugodje (Jovančević, 2011), na tak način komunicira z zunanjim svetom. Po petem mesecu otrok začenja tvoriti prve sekvence glasov, začenja zlogovno čebljati, s tem usvaja prve jezikovne elemente, ritem in intonacijo (Jovančević, 2011). »Bebljanje ali kanonično bebljanje predstavljajo besede sestavljene iz soglasnika-samoglasnika-soglasnika-samoglasnika, kot na primer dada« (Altarriba in Heredia, 2018: 227). Predjezikovna faza traja vse do pojava prve besede, ki se navadno pojavi okoli prvega leta starosti otroka.

Prva beseda se pri večini otrok pojavi med dvanajstim in petnajstim mesecem starosti. Prva beseda pa je beseda, ki jo otrok izgovarja in ima pomen (Marjanovič-Umek, 2004). Prve besede so sestavljene iz kombinacij zapornikov in samoglasnikov, npr. ata, pa-pa. Iz zapornikov pa se postopoma razvijajo drugi glasovi (priporniki, zlitniki) (Jovančević, 2011). Ne moremo pa izenačevati aktivne uporabe prvih besed z razumevanjem besed, saj otrok razume besede približno

tri mesece prej, kot jih je sposoben aktivno uporabljati. Prve besede navadno predstavljajo ljudi (mama, oče), vozila, hrano, obleke, predmete v ožjem okolju (hiša) (Marjanovič-Umek, 1990).

Do drugega leta starosti večina otrok uporablja 50 besed. Takrat se začenjajo pojavljati dvobesedni stavki, tudi imenovani kot telegrafski govor. Telegrafski govor je zgodnja oblika otrokovega govornega sporočanja. Praviloma gre za dvobesedne stavke, za katere je značilno, da ne vključujejo nepolnomenjskih funkcijskih besed, npr. pomožnih glagolov, predlogov, veznikov (Marjanovič-Umek, 2004). V prvih dvobesednih stavkih otrok uporablja samostalnike in glagole, izpušča pa funkcionalne besede. Po razvojni fazi dvobesednega stavka se govor zelo intenzivno razvija v vse smeri: natančno uporabo govornih glasov, različne in sestavljene stavčne strukture, razvoj besednega pomena (Marjanovič-Umek, 1990). Razvoj besednjaka se stalno nadaljuje in število uporabljenih besed se vedno povečuje.

Od tretjega do šestega leta se govor razvija zelo hitro. Po drugem letu se začne otrokov govor pospešeno razvijati na pomenski, skladenjski in besedotvorni ravni. Otrok napreduje v skladenjskem razvoju in enostavne stavke nadgrajuje s pridevniškimi besedami, ki npr. opisujejo lastnosti predmetov (npr. velik avto) in mesto nahajanja predmetov (npr. avto vrt) (Marjanovič-Umek, 2004). Besednjak otroka se širi tako kvantitativno kot tudi kvalitativno (Posokhova, 2004). Pri tretjem letu starosti otrok sestavlja bolj celostne stavke, in sicer poveže sintakso in morfologijo (npr. oče je v postelji). Otrok čedalje bolj izpolnjuje slovnične oblike, stavki postajajo vedno daljši, začenja z uporabo veznikov, predlogov, pomožnih glagolov, oblikuje vprašalne in nikalne stavke. Stavki postajajo vedno bolj celoviti. Otroci še ne generalizirajo pravil sklanjanja in spreganja istočasno za vse besede. Na to vpliva jezikovno okolje otroka, zato pri besedah, ki jih otroci pogosteje slišijo, naredijo manj napak (Marjanovič-Umek, 2004). Otroci čedalje bolj ustvarjajo popolne stavke in začenjajo voditi pogovore. Pri petih letih otrok ustvarja zahtevnejše govorne izmene, z več glagoli, s tem prenaša več informacij in kompleksnejše odnose med deli povedi. Izgovor glasov med petim in šestim letom se približa izgovoru odrasle osebe (Posokhova, 2004).

Otrokov besednjak se, kot že omenjeno, naglo spreminja in širi. Besedni razvoj otroka se spreminja od širjenja besednjaka do razvoja pomenskih predstav (modifikacij v pomenu besed). Otrok v zgodnjem razvoju usvaja nove besede vsak dan in s tem širi svoj besedni zaklad. Odnos med besedami in tem, kar označujejo, postaja natančnejši, in sicer se pojavi preširokega (npr. »mama« za vse predstavnice ženskega spola) ali preozkega pomena zmanjšujejo (Florin, 1995 v Skubic, 2004). Reich (1986 v Marjanovič-Umek, 1990) navaja možne odnose med otrokovim pomenom besed in pomenom, ki ga imajo iste besede za odrasle:

- zožen pomen, ko je pomen besede za otroka ožji od iste besede za odraslega;
- preširok pomen, ko je pomen besede za otroka širši od iste besede za odraslega;
- delno prekrivanje, ko je pomen besede za otroka na nekaterih področjih razširjen, na drugih pa zožen;
- neprekrivanje, ko se pomen besede za otroka niti delno ne prekriva s pomenom besede pri odraslemu;
- istovetnost, enakost, ko je pomen besede za otroka popolnoma enak pomenu iste besede pri odraslemu;

- besed ni v besednjaku odraslega, to naj bi bili »idiomorfi«, besede, ki jih kasneje nadomestijo standardne besede;
- besed ni v besednjaku otroka, ker se jih otrok še ni naučil.

Florin (1995 v Skubic, 2004) pravi, da postajajo otrokove povedi vzporedno z besednim razvojem daljše in kompleksnejše, pri tem postaja besedni red stalen. Po drugem letu (do takrat je govor telegrafski in agramatičen) tvori otrok prave stavke. Razvijejo se vprašalne povedi, nikalne povedi in sestavljene povedi.

Z napredkom govornega razvoja raste pogostost namenske komunikacije, kar je tudi pogoj in posledica govornega razvoja (Jovančević, 2011). V prvih šestih letih življenja otrok usvoji osnove komunikacije, ki mu bodo služile celo življenje (Posokhova, 2004). Po Jovančeviću (2011) je obdobje med tretjim in šestim letom obdobje najbolj intenzivnega razvoja govora. V tem času odrasla oseba lahko največ naredi za spodbujanje in usmerjanje otrokovega govorno-jezikovnega razvoja in nasplošno celostnega razvoja otroka. O tako imenovanem kritičnem obdobju pri usvajanju govora je veliko govora, saj je to povezano z dozorevanjem in plastičnostjo možganskih struktur, ki se odražajo v možganski kartografiji nekaterih temeljnih sestavin govora. Danes je še vedno težko določiti zanesljivo časovno mejo, do katere bi se izčrpalo kritično obdobje, vendarle je osmo leto starosti videti kot nekakšen mejnik. Ko otrok to obdobje prerase, se poslužuje tistega, kar že zna iz sistema prvega jezika (Crescentini in Fabbro, 2014). Poleg kritičnega obdobja se danes poudarja pomembnost socialne vključenosti, in sicer sodelovanja v skupnosti, kjer se uporabljajo različni jeziki (Lynch, 2017).

2.5.1 Razvoj komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku

Razvoj komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku se seveda razlikuje v tem, ali gre za hkratno ali zaporedno usvajanje dveh ali več jezikov. V nadaljevanju bo predstavljen razvoj obeh kategorij dvo- ali več- jezičnih govorcev.

Razvoj komunikacije, jezika in govora otroka, ki prvič pride v stik z drugim jezikom (J2), ko je prvi jezik (J1) že usvojen, je sestavljen iz različnih faz, ki pa niso pri vseh otrocih enako dolge oz. se ne pojavljajo pri vseh otrocih. Avtorji Paradis, J., Genesee in Crago, M. (2011) razdelijo te faze:

- 1) Prva faza je navadno faza, ko otrok tudi v novem okolju uporablja domači jezik (J1). Ta faza je navadno kratka in traja nekaj dni, v določenih slučajih pa lahko traja tudi od dva do štiri mesece.
- 2) Druga faza je neverbalna faza, ko otrok receptivno usvaja drugi jezik (J2), sam pa proizvaja le malo besed. To, da otrok v tej fazi ne govori, ne pomeni, da ni komunikacije oz. interakcije z okoljem. Ta faza lahko traja od nekaj tednov do nekaj mesecev. Mlajši otroci so navadno dlje časa v tej fazi glede na starejše otroke. Socialne interakcije z drugimi otroki navadno motivirajo otroka, da spregovori v novem jeziku (J2).
- 3) Tretja faza predstavlja začetek uporabe novega jezika (J2), prve komunikacijske izmene so navadno kratke in oponašajo tipične fraze (formulaični jezik). Na začetku navadno začnejo s štetjem, razlikovanjem barv, prvi stavki pa so navadno naučeni stavki, ki jih večkrat

uporabljajo drugi otroci/vzgojitelji v novem okolju. Postopno pa otrok začenja graditi daljše stavke, uporablja samostalnike, glagole, pridevnike.

- 4) Četrta faza predstavlja produktivno fazo v novem jeziku (J2), otrok čedalje bolj tekoče govori v novem jeziku (J2) in čedalje bolj nadgrajuje svoje povedi. To fazo pa otrok navadno doseže po enem letu šolanja ali stopanja v stik z novim jezikom (J2). To še ne pomeni, da otrok obvlada nov jezik (J2) kot prvi jezik (J1). V tej fazi je še veliko razvojnih napak, slovničnih, morfo-sintaktičnih, leksičnih napak. Dogaja se lahko tudi, da otrok je že usvojil določeno pravilo, v naslednji fazi pa tega pravila ne uporablja več, to je lahko faza v usvajanju novega jezika (J2).

Zgoraj našteje faze veljajo za otroke, ki stopijo v stik z novim jezikom, ko je bila osnova prvega jezika že oblikovana, in sicer za zaporedne dvojezične govorce, ki npr. stopajo v stik z novim jezikom ob vstopu v vrtec ali drugo vzgojno-izobraževalno ustanovo.

Drugi avtorji faze razvoja drugega jezika delijo po podobnih zgornjih vodilih. Tabors (1997 v Hoff, 2005) pravi, da ko otroci vstopijo v novo jezikovno okolje, stopajo po določenih fazah, kjer uporabljajo različne komunikacijske strategije preden so zmožni komunicirati v novem jeziku. Tabors in Snow (1994 v Pertot, 2004: 14–15) delita jezikovni razvoj otrok, ki usvajajo drugi jezik po tretjem letu na sledeče faze:

- otrok uporablja materinščino z vsakomer, tudi s sogovorniki, ki je ne razumejo;
- zaradi frustracije ob pomanjkanju odziva se otrok odpove rabi materinščine. Sledi obdobje molka, v katerem komunicira neverbalno, tiho ponavlja besede, ki jih sliši od drugih in se igra z novimi glasovi;
- otrok začne uporabljati nov jezik v enobesednih povedih, ki jim dodaja druge besede, ki izražajo vsebino. Uporablja polnopomenske besede, verbalno komunicira kot enojezični otroci v zgodnjih fazah govornega razvoja. Lahko pri govoru uporablja tudi stereotipne besedne zveze, ki jih sliši v okolju;
- otrok doseže stopnjo produktivne rabe jezika, ko sestavlja kratke povedi. Postopoma nadgrajuje in preizkuša slovnična pravila drugega jezika in se s tem postopno razvija v novem jezikovnem okolju.

Zgoraj omenjeni razvoj nadgrajuje Paradis (2011) s tem, da postavlja mejo ob tretjem letu starosti in podrobneje opiše faze razvoja otrokovega drugega jezika.

Zaporedni dvojezični govorci imajo znanje prvega jezika, ki ga nadgrajujejo z drugim jezikom, ga dopolnjujejo, na izkušnje s prvim jezikom nadgradijo še drugi jezik. Pomembno pa je zavedanje, da v hitrosti usvajanja drugega jezika obstajajo individualne razlike, odvisne tudi od otrokovega temperamenta in motivacije (Flerro-Cobas in Chan, 2011 in Tabors Patton, 2006). Pomembna pa je seveda možnost interakcije v drugem jeziku, če sta oba jezika enakomerno zastopana, bo otrokov govorno-jezikovni razvoj potekal dokaj istočasno in enakomerno (Flerro-Cobas in Chan, 2011). Pomembna je tudi starost, ob kateri otrok začenja usvajati nov jezik in sama osebnost otroka (Tabors Patton, 2006). Zavedati se je potrebno, da razvoj ne poteka pri vseh enako, obdobje molka lahko traja od nekaj dni do leta in več, pomembna je otrokova motivacija (Pertot, 2004), individualni umski mehanizmi, značajske značilnosti, izpostavljenost jeziku in možnost uporabe

(Baloh, 2018). Vse to pa usmerjajo starši in družbeno okolje. Premik iz faze v fazo poteka po kontinuumu. Pomembno je zavedanje, da je mešanje kodov del procesa, ki vodi otroka do dvojezičnosti (Pertot, 2004). Jezikovni razvoj predstavlja kompleksen in dinamičen proces, ki je pod vplivom starosti otroka, izpostavljenosti jeziku in pod vplivom socialnih interakcij (Flerro-Cobas in Chan, 2011).

Strokovnjaki so z opazovanjem ugotovili, da so nekateri načini jezikovnega vedenja skupni vsem otrokom, ki uporabljajo dva jezika. Tako na primer otrok lahko meša jezika znotraj iste izjave v fazi, v kateri se še ne zaveda, da gre za dva jezika (Prebeg-Vilke, 1995). Grosjean (1982 v Prebeg-Vilke, 1995) je poudaril določene aspekte mešanja jezikov v razvoju dvojezičnega razvoja, ki bi jih lahko imeli za tipične, in sicer:

- začetna faza, v kateri otrok meša jezike;
- postopno ločevanje dveh jezikov;
- vpliv enega jezikovnega sistema na drugega;
- eden od dveh jezikov redno postane dominanten;
- hitra sprememba v ravnotežju, ko se okoliščine spremenijo.

To naj bi veljalo tako za hkratne dvojezične govorce kot tudi za zaporedne dvojezične govorce jezika.

Razvoj dvojezičnosti v zgodnjem otroštvu naj bi potekal pri hkratnih dvojezičnih govorcih v treh fazah po Volterra in Taeschner (1977 v Marjanovič-Umek, 2004), in sicer:

- 1) Prva faza, ko ima otrok en leksikalni sistem, ki vsebuje besede iz obeh jezikov. Dva jezika dojema kot en sam jezik. Beseda enega izmed jezikov nima svoje odgovarjajoče besede z enakim pomenom v drugem jeziku. Razvoj jezika je podoben razvoju enojezičnega otroka. Otroku pogosto sestavlja besedne zveze, ki so sestavljene iz besed iz obeh jezikov. Glavna vloga otroka, ki je v tem obdobju simultano – hkratno izpostavljen dvema jezikoma, je razlikovati glasove, besednjak in slovnico obeh jezikov. Ta faza se zaključi praviloma med 2. in 3. letom starosti.
- 2) V drugi fazi, ki poteka med 3. in 4. letom starosti, otrok razlikuje med dvema različnima besednjakoma, vendar pa uporablja enaka slovnična pravila v obeh jezikih. V tej fazi pozna ustrezno besedo v obeh jezikih in je sposoben prevajati en jezik v drugega.
- 3) V tretji fazi otrok govori dva jezika, ki imata različni slovnici in besednjaka, vsak jezik pa navadno povezuje z določeno osebo, ki ta jezik z njim uporablja.

Iz zgornjih faz lahko opazimo določene sličnosti z usvajanjem jezika in razvojem komunikacije, jezika in govora pri zaporednih dvojezičnih govorcih. Pomembno pa je, da vemo, da je učenje jezika proces, ki se stalno nadgrajuje (Prebeg-Vilke, 1995).

V govorno-jezikovnem razvoju dvojezični otroci sledijo istim mejnikom kot enojezični otroci, razlika pa je v tem, da če enojezični otrok pri tretjem letu pozna okoli 300 besed, bo dvojezični otrok prav tako poznal skupno 300 besed. To ne pomeni, da bo obvladal 300 besed enega in še 300 besed drugega jezika. Razmerje med jezikoma pa je lahko različno (Pertot, 2004).

V dvojezičnem okolju poteka razvoj otrokovega govora enako kot v enojezičnem okolju (Pertot, 2004), in sicer se more otrok:

- naučiti glasovnega sistema jezika;
- naučiti, kako oblikovati besede in kako jih kombinirati v izjave;
- naučiti pomena besed, prav tako kot pomena v različnih kontekstih;
- naučiti, kako uporabljati jezik, da bi komuniciral s svojo okolico (Prebeg-Vilke, 1995).

Otrok usvaja drugi jezik, ker ga na to navajajo vsakdanje situacije oz. okoliščine, v katerih živi (Prebeg-Vilke, 1995). Usvajanje pa poteka v procesu sporazumevanja, zato je nujno, da odrasli izvaja in razvija čimveč dejavnosti, ki ta proces spodbujajo (Skubic, 2004). Otrokov govor se razvija zaradi potrebe po sporazumevanju s pomembnimi osebami (npr. starši, sorojenci, vzgojitelji). Če te osebe govorijo različne jezike, se zaradi potrebe po komunikaciji z njimi razvije dvojezičnost. Trajanje in intenzivnost te potrebe vplivata na razvoj dvojezičnosti, in sicer do stopnje, do katere se bo jezik razvil, na ohranjanje novega jezika in morebitno opuščanje enega ali drugega jezika. Ko potreba po sporazumevanju v enem od jezikov izgine, začne slabeti tudi sposobnost sporazumevanja v tem jeziku (Marjanovič-Umek, 2004).

Nekateri otroci so hitrejši v usvajanju jezika, drugi pa lahko potrebujejo več spodbud, to pa velja tako za enojezične govorce kot tudi za dvojezične govorce. Govorno-jezikovni razvoj se razlikuje od posameznika do posameznika, ni dveh enakih primerov, saj se posamezniki med seboj zelo razlikujejo že po izpostavljenosti jeziku. Ni dveh primerov, ki bi bili popolnoma podobni, saj je veliko spremenljivk, ki vpliva na govorno-jezikovni razvoj (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Avtorica Paap, R. (v Altarriba in Heredia, 2018) definira idealnega dvojezičnega govorca kot tistega, ki usvaja oba jezika zgodaj v razvoju, ki dosega visoko stopnjo poznavanja in fluentnosti v obeh jezikih in ki živi v dvojezični skupnosti, kjer večina ljudi uporablja ista dva jezika.

Oller s kolegi (v Paradis, Genesee in Crago, 2011 in Altarriba in Heredia, 2018) je dokazal, da se bebljanje enojezičnega otroka ne razlikuje bistveno od bebljanja dvojezičnega otroka, poleg tega se ne razlikuje niti razvojni čas pojavljanja bebljanja. Podobno velja za pojav prve besede, saj so raziskave pokazale, da se prva beseda pri dvojezičnih otrocih pojavlja v podobnem času kot pri enojezičnih govorcih, in sicer okoli 12.–13. meseca starosti otroka (Paradis, Genesee in Crago, 2011, Pettito, 2001 v Altarriba in Heredia, 2018). Dvojezični otroci dosežejo razvojne mejnike kot so bebljanje, prva beseda, prvi dvobesedni stavek v primerljivem času kot enojezični otroci, ravno tako se ne razlikuje bistveno usvajanje besedišča in tvorjenja prvih stavkov (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Dvojezični otroci v enobesednih in dvobesednih stavkih navadno mešajo kode med stavki (*across utterance*), medtem ko z razvojem in podaljšanjem stavkov v povedi pride do mešanja tudi znotraj posamezne povedi (*intra utterance*) (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Na področju besedišča so strokovnjaki odkrili, da je besedišče dvojezičnega otroka široko za polovico besednjaka enojezičnega otroka v vsakem jeziku, torej je celotno poznano besedišče primerljivo z besediščem enojezičnega otroka (Oller, 1993 v Altarriba in Heredia, 2018 in Crescentini in Fabbro, 2014). Crescentini in Fabbro (2014) pravita, da kljub temu da je na začetku razmerje med besednjakom iz obeh jezikov lahko neuravnoteženo, se sčasoma razmerje vendarle vzpostavi tako, da se v kratkem dvojezični otroci jezikovno vedejo enako kot njihovi enojezični vrstniki. Pri razlikah med dvojezičnimi in enojezičnimi vrstniki je treba poudariti, da so te zelo individualne in

lahko nihajo. Avtorja trdita, da poteka dozorevanje jezikovnega razvoja na enak način v dvojezičnem kot v enojezičnem okolju. Oller s sodelavci (1997 v Altarriba in Heredia, 2018) so odkrili, da je obvladovanje besedišča v enem jeziku odvisno od časa, ko je otrok v stiku s tem istim jezikom, torej več časa otrok interagira v enem jeziku (J1 ali J2), bogatejše bo besedišče v tem istem jeziku (J1 ali J2). Thordardottir (2001 v Altarriba in Heredia, 2018) pravi, da se dvojezični otroci, ki so bili enakomerno izpostavljeni obem jezikom, ne razlikujejo bistveno v receptivnem besedišču glede na njihove enojezične vrstnike. Poleg tega v usvajanju besedišča lahko pride do vrzeli, saj dvojezični otrok navadno usvaja jezike v različnih kontekstih, torej je besedišče vezano na kontekst, v katerem se jezik govori. Npr. otrok v vrtcu se večinoma pogovarja o okolju, v katerem se takrat nahaja, manj pa o domačih stvareh, in lahko bi se zgodilo, da bo imel vrzeli v besedišču. Morfo-sintaksa se enako razvija pri enojezičnih in dvojezičnih otrocih, brez statistično velikih časovnih ali kvalitativnih razlik. Ni raziskav, ki bi dokazovale, da so dvojezični otroci počasnejši pri usvajanju jezikov kot enojezični otroci. Razvoj poteka slično brez velikih razlik med enimi in drugimi (Paradis, Genesee in Crago, 2011).

Spoznali smo, da se faze razvoja komunikacije, jezika in govora hkratnih in zaporednih dvojezičnih otrok razlikujejo med seboj, vendar je razvoj dvojezičnih otrok sličen razvoju enojezičnih otrok. Obstajajo pa individualne razlike v razvoju, ki jih moramo vedno vzeti v poštev pri delu z otroki. Izpostavili bi, da je potrebno otrokom ponuditi raznoliko in bogato jezikovno okolje v spoštovanju individualnih razlik med otroki. Poleg poznavanja razlik in podobnosti v razvoju komunikacije, jezika in govora tako enojezičnih kot dvojezičnih otrok je nujno poznavanje načina usvajanja jezika in govora.

2.5.2 Načini usvajanja jezika (J1 in/ali J2)

Obstaja več različnih načinov, kako posameznik lahko usvaja jezik, in sicer po principu en človek – en jezik, princip, ki ga je prvi uvedel Ronjat in predstavlja še vedno najbolj učinkovito metodo za razvoj dvojezičnega govorca, saj naj bi otrok manj zamenjeval med jeziki. V primeru staršev, ki govorita vsak svoj jezik, je to vezano na to, da bo vsak govoril v enem in istem jeziku z otrokom (Romaine, 1995). Vsak od staršev naj dosledno govori z otrokom en sam jezik, ki naj bo po možnosti materni jezik (Pertot, 2004). Crescentini in Fabbro (2014) pravita, da če se je otrok naučil obeh jezikov v skladu s pravilom »en človek-en jezik«, bo pojav jezikovnega mešanja razmeroma omejen.

Drugi način pa je en jezik – eno okolje, v tem primeru imata starša različna materna jezika, jezik skupnosti pa je jezik enega izmed staršev in je dominanten jezik skupnosti. Strategija razvoja dvojezičnega govorca je, da oba starša govorita manjšinski (nedominantni) jezik otroku, otrok pa je izpostavljen večinskemu jeziku izven domačega okolja. Način en jezik – eno okolje naj bi tudi predstavljal dober način za usvajanje jezika, saj naj bi pripomogel k manjšemu mešanju kodov in boljšemu razločevanju med jeziki.

Tretji način je način usvajanja nedominantnega domačega jezika brez podpore skupnosti, in sicer ko starša delita isti materni jezik. Jezik večinske skupnosti ni isti jezik staršev. Strategija usvajanja jezika pa je, da starša govorita svoj jezik otroku.

Četrty način predstavlja dvojni nedominantni domači jezik brez podpore skupnosti, starša imata različna materna jezika. Večinski jezik skupnosti je različen od obeh maternih jezikov staršev. Strategija pa je, da vsak starš spregovori v lastnem maternem jeziku otroku od samega rojstva.

Peti način predstavljata nenativna starša, starša pa delita isti materni jezik. Večinski jezik skupnosti je isti kot jezik staršev. Strategija pa, da en starš spregovori z otrokom vedno v drugem jeziku, ki ni njegov materni jezik.

Šesti način predstavlja mešanje jezikov, starša sta dvojezična, skupnost lahko je tudi dvojezična. Pri tej strategiji starša zamenjujeta in mešata koda (Romaine, 1995).

Flerro-Cobas, V. in Chan, E. (2011) pravita, da je ne glede na to, kateri način starša uporabita za razvijanje več jezikov znotraj družine pomembna konsistentnost in jasnost pri izpostavljenosti jezikom. Pomembno je, da se situacije vedno ponavljajo na enak način in da je jezik vedno vezan na določeno osebo ali situacijo, vedno konsistentno. Na tak način bo otrok razumel, v kateri situaciji ali s katero osebo mora uporabljati J1 ali J2. Pomembno je tudi, da je izbira jezika kar se da naravna, torej če je starš boljši v enem jeziku, naj uporablja tega.

Drugi avtorji strategije usvajanja jezikov nekoliko drugače definirajo, in sicer:

- kombinirana strategija: ko se izmenoma uporabljata oba jezika, in sicer gre za prehajanje iz enega jezika na drugega pri eni osebi. Glede na uporabo jezikov v različnih situacijah je odvisno, kako se bosta jezika usvajala, glede na predmet pogovorov, situacije, kraj pogovora.
- En človek – en jezik: vsaka oseba, ki stopa v stik z otrokom dosledno uporablja samo en jezik. Jeziki se ne mešajo, saj je jezik vezan na točno določeno osebo in otroku omogoča lažje razločevanje med jezikovnimi sistemoma. Pri tem je bistvena je doslednost. Vprašanje pa je npr. vzgojiteljica govori z otrokom v slovenščini, ko pa pride mama, govori v italijanščini, otrok bo kmalu razumel, da se je vzgojiteljica prilagodila znanju jezika mame.
- Na začetku en jezik: ta strategija sprejema, da se na začetku z otrokom pogovarjamo v enem jeziku, da otrok ta jezik usvoji, šele kasneje pa začnemo uvajati drugi jezik, običajno med tretjim in petim letom starosti otroka. Problem te metode je, da otroka lahko zmede, saj je že oblikoval čustveni odnos v enem jeziku, ki bi ga potem brez določene funkcije moral spremeniti.
- Uporaba otrokovega drugega jezika: na tak način otrok dobro usvoji drugi jezik, vprašljiv pa je odnos do prvega jezika. Pomembno je, da je otrok dovolj izpostavljen prvemu jeziku, drugače bo znanje tega jezika pešalo v korist drugega jezika.
- Uporaba otrokovega prvega jezika: na tak način otroka težje pripeljemo do dvojezičnosti, saj je otroku dovolj, da govori prvi jezik.

Vse te strategije pa je potrebno prilagoditi konkretnim situacijam, se zatem odločiti glede na številne dejavnike, upoštevati moramo potrebe družine, stvarno poznavanje obeh jezikov, z odnosom do jezika v družbi ipd. (Prebeg-Vilke, 1995).

Otroci, ki vstopajo v vrtce s slovenskim učnim jezikom v Italiji običajno izhajajo iz naslednjih družinskih jezikovnih okolij:

- oba starša sta manjšinskega maternega jezika (slovenskega), ki ga uporabljata z otroki, ki se večinskega jezika (italijanščine) naučijo iz okolja in televizije. Slovenščino nadgrajujejo v vrtcu in šoli.
- Starši so različnega maternega jezika, z otroki vsak dosledno govori svoj jezik: eden večinski jezik (italijanščino) to je jezik večinskega naroda, drugi pa manjšinskega (slovenščino). Slovenščino nadgrajujejo v vrtcu in šoli.
- Oba starša ali eden od njiju je manjšinskega (slovenskega) maternega jezika, ki ga z otroki uporablja manj kot večinskega (italijanščina) ali enakovredno. Starši pričakujejo, da se bodo otroci bolje naučili slovenščine v vrtcu ali šoli.
- Oba starša ali eden od njiju je manjšinskega (slovenskega) maternega jezika. V družini pa se uporablja samo ali pretežno jezik večinskega naroda (italijanščina). Starši pričakujejo, da se bodo otroci naučili manjšinskega jezika v vrtcu ali šoli.
- Čeprav nobeden od staršev ne govori manjšinskega jezika (slovenščine), se otroci jezika učijo v vrtcu s slovenskim učnim jezikom (Pertot, 2011).

Najobičajnejša jezikovna ozadja družin so zgoraj opisana, obstajajo pa seveda izjeme oz. drugačne kombinacije.

Preden preidemo k predstavitvi empiričnega dela pa predstavimo še pravila za komunikacijo z dvojezičnimi otroki, uporabo jezika in govora z dvojezičnimi otroki. Predstavljene so splošne zakonitosti, ki naj bi jih upoštevali vzgojitelji, ki so predmet našega raziskovanja pri stopanju v stik z dvojezičnimi otroki.

2.6 PRAVILA ZA KOMUNIKACIJO, JEZIK IN GOVOR Z DVOJEZIČNIMI OTROKI

Mlajši otroci usvajajo jezike z lahkoto, vendar poučevanje zahteva posebej izdelane metode in pristope poučevanja. Temeljiti mora na poznavanju otrokovega razvoja in učenja v zgodnjem otroštvu. Učenje naj poteka v sproščenem (igra) in spodbudnem učnem okolju. Igra je za otroka temeljna spoznavna izkušnja in hkrati osnova za proces učenja, saj igra ohranja in pospešuje motivacijo za učenje, ustvarja pozitivno klimo in upošteva različne učne stile otrok (Baloh, 2018).

Ota, K. (2017 v Baloh, 2018) je ustvarila aplikativni vidik komunikacijskega modela na dvojezičnem območju na Tržaškem, kjer je ugotovila, da je v večjezičnem okolju pomemben veččutni pristop predvsem za mlajše otroke in za tiste, ki so še negotovi pri uporabi jezika. S tem lažje in bolje razumejo jezikovne strukture in si hitreje in dolgoročno zapomnijo jezikovne prvine. Nujna je odprtost in prožnost vzgojitelja za nove načine dela in sposobnost prilagajanja nenehnim družbenim spremembam. Nujno je strokovno izpopolnjevanje in permanentno izobraževanje, saj strokovna rast predstavlja podlago za soočanje z vedno zahtevnejšim vzgojnim delom z jezikovno raznolikimi in starostno heterogenimi skupinami otrok.

Kakovostno je tisto učenje, ki učenca celostno miselno, čustveno aktivira in je vpeto v resnične življenjske okoliščine. Uspešnejše je, če poteka s samostojnim raziskovanjem in razmišljanjem, s smiselnim dialogom v skupini, s postavljanjem in preizkušanjem hipotez. Tak način predaja trajnejše znanje in je uporabno za nove situacije, pomaga pa razumeti samega sebe in svet, ki nas obkroža. Ko se otrok spontano uči, je to učenje učinkovito, saj je otroku to znanje uporabno (Pertot, 2004). Otroci se učijo jezika ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in pripovedovanju literarnih besedil, ob poslušanju glasnega branja odraslih, s pripovedovanjem, opisovanjem, ob rabi jezika v domišljjskih igrah, dramatizacijah, izmišljanju zgodbic in pesmic, ob sovrstnikih, in sicer v različnih socialnih igrah, pravljičah, izštevankah, rimah, šaljivkah, ugankah itn., ki so preživele kot skupna lastnina skozi generacije (Baloh, 2018). Zelo pomembno je, da je otrok izpostavljen knjigam, pesmicam, risankam, igram in pogovorom v obeh jezikih. Koristno je tudi poslušanje privlačnih melodij in pesmi, saj bo otrok sčasoma zraven mrmral besedilo (Marcalan, 2017).

Pri delu z otroki je potrebno otroka obravnavati celostno, pomembno je z njim vzpostaviti zaupni odnos, pomembno je zavedanje pomena vrtca, vpliva vzgojitelja kot osebnosti, ki je za otroka zgled, pomena vzpostavljanja bogatega in raznolikega jezikovnega okolja ter dobro poznavanje faz govorno-jezikovnega razvoja otroka. Vsi ti dejavniki bodo v nadaljevanju podrobneje predstavljeni in razčlenjeni, saj predstavljajo osnovo za čimboljši razvoj dvojezičnega otroka.

2.6.1 Vzpostavljjanje zaupnega odnosa

Otroci najprej spoznavajo svet s pomočjo odnosa, ki ga imajo s starši oz. vzgojitelji, ki jih vodijo in spodbujajo, da vstopajo v družbeno življenje. Najvažnejše kar se naučijo iz tega odnosa je zmožnost menjavanja vlog, in sicer vzpostavljanja, ohranjanja in zamenjave funkcij v komunikaciji z drugo osebo (Anning, 1999). Dobro je, da se odrasli z otrokom čimveč pogovarja. Pomembna pa je tudi

kvaliteta pogovora, in sicer da potrjujemo otrokove besede, saj s tem otrok dobiva pozitivna sporočila o sebi. Otroku koristi pogovor, ki je pristna dvosmerna komunikacija (Leach, 2008).

Pomembno je, da vzgojitelj vzpostavlja odnos s starši, in sicer, da jim posreduje informacije o tem, kaj so počeli v vrtcu, oz. da vključuje starše v vrtčevsko dejavnost, npr. z delovnimi listi za doma, s tem vključujejo vrtčevske dejavnosti v domače okolje. Tako se oblikuje medsebojni zaupni odnos, tak odnos, kjer se čuti vsak posameznik sprejet in cenjen, kar predstavlja osnovo za dobro sodelovanje (Anning, 1999).

Sodelovanje staršev je pri otrokovem vzgojno-izobraževalnem procesu izredno pomembno. Običajno je aktivnejše in intenzivnejše, ko je otrok v vrtcu, to sodelovanje lahko poteka na različnih nivojih: na individualni ravni, ko gre za težave oziroma potrebe posameznega otroka; na sestankih, kjer pridejo do izraza vprašanja, ki zadevajo otroke in skupine, lahko pa tudi, ko se osredotočamo na vprašanje vzgojno-izobraževalne strukture v večkulturnem in večjezičnem okolju. Vsi trije vidiki so pomembni in preko njih lahko starši razumejo, v kolikšni meri lahko vrtec pripomore, da se otrok kot posameznik in član skupnosti razvija v okolju, ki ga zaznamuje večkulturnost in večjezičnost. Za starše, ki ne obvladajo slovenskega jezika, oziroma, ki ne poznajo ali površno poznajo slovensko narodno skupnost v Italiji, je vključevanje v dejavnosti vrtca še posebej pomembno (Bogatec, 2015).

Poleg odnosa s starši je zelo pomembno oblikovati zaupni odnos z otroki. Vzgojitelj naj z otroki oblikuje odnos, kjer se čuti otrok sprejetega in čuti, da ga odrasel ima kot enakovrednega partnerja, da mu lahko otrok zaupa in prosto komunicira (Anning, 1999).

Za oblikovanje zaupnega odnosa je torej pomembno, da se oblikuje sodelovalna mreža med institucijo, vzgojitelji, starši in otrokom. Vzgojitelj je element, ki je v tesnem stiku z otrokom in starši in je pomembno, da pozna jezikovni izvor družine in razloge, ki so privedli do vpisa otroka v vrtec (s slovenskim učnim jezikom) (Pertot, 2004).

Sodelovanje med vzgojitelji in starši je pomembno, da bi kvalitativno izboljšali otrokove koristi v institucionalni ponudbi, šele sodelovanje omogoča, da dosežemo to, kar je za otroka najboljše, zato ima sodelovanje tako izrazit pomen (Jensen in Jensen, 2011). Poleg družine pa ima velik pomen za celostni razvoj otroka vrtec.

2.6.2 Pomen vrtca

Vrtec ima za spodbujanje otrokovega govorno-jezikovnega razvoja velik pomen, saj se otrokov govor v tem obdobju zelo razvija in lahko odrasla oseba najbolj vpliva nanj (Eržečnik-Pačnik, 1999). Otrok je v vrtčevskem obdobju še izredno sugestibilen in elastičen, proces usvajanja jezika pa se s ciljno osnovanimi strategijami in dejavnostmi lahko še oblikuje (Baloh, 2004). Pomembno je torej poznavanje pomena tega obdobja in oblikovanje spodbudnega vrtčevskega okolja. Vrtec naj otroku nudi:

- priložnost in spodbudo za kvalitetno izmenjavo informacij;
- možnost za uporabo različnih govornih nivojev;

- ponudbo različnega in raznolikega tiskanega gradiva;
- zagotavljanje okoliščin, ki ga spodbujajo k izbiri, sprejemanju in doživljanju jezika (Drglin, 2004 v Bartol, 2010).

Pomembna je organizacija prostora oziroma igralnice, da se otrok v njej počuti varno. Ravno tako je pomembno, da so v vrtcu jasno zastavljene vsakdanje rutine, ki so v pomoč vsem otrokom, toliko bolj pa so v oporo otroku, ki usvaja nov jezik, saj lahko predvidi situacijo in se veliko bolj usmerja na uporabljen besednjak (Tabors Patton, 2006).

Pomembno je, da se v vrtcu oblikuje ustrezno govorno spodbudno okolje (Erženičnik-Pačnik, 1999). Pri tem ima veliko odgovornosti sam vzgojitelj. Vzgojitelj predšolskih otrok odločilno vpliva na otrokov osebnosti razvoj, pomembno je, da vzgojitelj uporablja govorno in jezikovno pravilen jezikovni kod, saj predstavlja za otroka govorni zgled in s posnemanjem se otrok uči. Bistveno je tudi, da se otroka spodbuja k uporabi verbalnega jezika in da se razširja njegove izjave in besednjak (Bartol, 2010).

Razvidno je, da ima vrtec odločilni vpliv na razvoj otroka. V vrtcu igrajo odločilno vlogo sovrstniki in seveda vzgojitelji. Pomen vzgojitelja je predstavljen v naslednjem podpoglavju.

2.6.3 Vzgojitelj kot osebnost

Otroci se čustveno navežejo na učitelja oz. vzgojitelja in s pomočjo tega občutka doživljajo svoje prve stike s tujim oz. drugim jezikom. Prevladovati mora občutek sproščenosti, ugodja, otroka moramo osvoboditi občutka strahu in prisile, kajti samo v takem ozračju bo lahko usvajal novi jezik in komuniciral z novim okoljem (Prebeg-Vilke, 1995).

Otroci se učijo in usvajajo pomembnosti lastne kulture z interakcijami z odraslimi osebami te kulture. Pomembne odrasle osebe v obdobju otroštva so gotovo tudi vzgojitelji, ki morajo poznati ključne elemente razvoja otroka, pomembno je:

- okolje, v katerem se otroci učijo (kontekst, v katerem se otroci učijo in usvajajo znanje)
- odnos med tem, kar smo in tem, kar delamo (npr. identiteta, naše akcije)
- razumevanje, da se učenje razvija z interakcijami z drugimi osebami (s pomočjo jezika in posnemanja)
- razumevanje, da se učenje razvija tudi z interakcijo s predmeti, prisotnimi v okolju (npr. uporaba predmetov na načine, ki jih v okolju uporabljajo drugi) (Anning, 1999).

Spretnost komuniciranja je še posebno pomembna pri delu z otroki. Uspešnost vzgojno-izobraževalnega delovanja je v veliki meri odvisna od kvalitete interakcije in od stopnje interakcijske povezanosti v komunikaciji. Pomembno je prepoznavanje lastne komunikacije pri vzgojiteljih in učiteljih in ozaveščanje o njej. Pogosto se zgodi, da oseba ni ozaveščena, kako komunicira, ker o svojem stilu in načinu komuniciranja nismo ozaveščeni in ga ne poznamo.

Da pride do učinkovite, dvosmerne, konstruktivne komunikacije, je pomemben odnos med udeleženci, ki mora zagotavljati:

- odprtost, kar pomeni, da lahko vsak udeleženec v tem odnosu direktno in pošteno pove, kar misli;
- medsebojno spoštovanje;
- zavedanje o vzajemni odvisnosti;
- možnost rasti in razvoja kreativnosti in individualnosti posameznika;
- skupno zadovoljevanje potreb in ne zadovoljevanje potreb enega na račun drugega (Gordon, 1983 v Jelenc, 1998).

Pomembna je tudi uporaba ustrezne socialne zvrsti jezika, in sicer v vrtcu naj bi se vzgojitelj izražal v knjižnem jeziku (zbornem ali knjižnem pogovornem), saj je vrtec institucija, ki naj bi otroka usposobila za izražanje v knjižni socialni zvrsti jezika (Kunst Gnamuš v Skubic, 2004). Zelo pomembno je tudi to, da vzgojitelj v vsakem trenutku lahko pove, na kakšen način komunicira z otroki oz. kateri jezik uporablja pri komunikaciji z otroki, s starši in z drugimi sodelavci (Bangma in Riemersma, 2011).

Vzgojitelj mora dobro poznati otroka, da lahko zastavi jasne cilje in z njimi oblikuje čustveni stik. Odrasli mora začutiti, kaj otrok potrebuje in kako mu lahko pomaga. Vzgojitelj mora poznati vsakega otroka, spremljati mora razvoj otroka in si zapisovati močna in šibkejša področja, da lahko spodbuja šibkejša področja s tem, da izhaja iz otrokovih močnih področij (Vizjak Kure, 2010).

Učitelji se morajo zavedati, da so njihova dejanja odsev njihovih stališč in sposobnosti, in da predstavljajo del okolja, v katerem se otroci učijo/usvajajo jezik. Učitelji so vzorniki, po katerih se bodo otroci zgledovali pri svoji rabi jezika (SEJO, 2011). To bi lahko povzeli in prenesli s področja učiteljev tudi na področje vzgojiteljev. Ravno tako je v manjšinskem okolju oz. v vrtcih, kamor vstopajo otroci iz različnih kultur, pomembno, da vzgojitelji poznajo njihov način ovrednotenja oz. razvrednotenja manjšinskega jezika in da njihove podzavestne in stereotipne misli uzaveščajjo (Pertot, 2004).

Nenazadnje na način dela vzgojitelja v vrtcu vpliva tudi delovna doba vzgojitelja, in sicer ciklus učiteljeve kariere praviloma poteka tako, obdobje od 1 do 3 let delovne dobe predstavlja začetek kariere, in sicer obdobje preživetja in odkrivanja; sledi obdobje stabilizacije od 4 do 6 let; za tem obdobje ekseperimentiranja oz. aktivizma in samoocenjevanja oz. dvoma vase, ki traja od 7 do 18 let. Med 19. in 30. letom delovnih izkušenj sledi doba umirjenosti, distance ali konzervativnosti, med 31. in 40. letom sledi ali mirno ali zagrenjeno odmikanje (Trtnik Herlec, Peček, 2001 v Pertot, 2004).

Vloga odraslega je bistvena pri usvajanju jezika, odrasla oseba predstavlja jezikovni model, z besedami opisuje, komentira, opominja, napoveduje, vpliva na otrokovo zavedanje samega sebe in pomaga pri oblikovanju pojmov. Odrasli ima tudi vlogo, da ustvari okoliščine, ki spodbujajo h govoru, otrokom daje možnost, da odkrivajo in eksperimentirajo v varnem okolju. Odrasla oseba otroke spodbuja h govoru s tem, da pokaže zanimanje za to, kar otroci povedo, da posluša s selektivno pozornostjo, npr. posebej tiste, ki malo govorijo, z otroki se pogovarja in njihov govor vrednoti. Vzgojitelj bi se moral zavedati, kako pomembno je obvladovanje jezikovnega sistema in pravil rabe. Ravno tako se mora zavedati, da otrok potrebuje odzivni čas, ki ni za vsakega otroka

enak. Vzgojitelj naj bi poslušal otrokove odgovore in jih ovrednotil, če so neustrezni, naj bi jih popravil. Potrebno se je zavedati, da je od vzgojiteljevega vprašanja (tako z jezikoslovnega, pedagoškega in psihološkega vidika) odvisen otrokov odgovor (Skubic, 2004).

Poleg zavedanja vpliva vzgojitelja kot osebnosti na otroka in poznavanja lastnih odzivov na otrokove izjave, je zelo pomembno oblikovanje bogatega jezikovnega okolja, kjer se lahko otrok maksimalno razvija .

2.6.4 Oblikovanje bogatega jezikovnega okolja

Zainteresirani poslušalec je verjetno najpomembnejši dejavnik v jezikovnem razvoju. To pomeni, da otroku damo vedeti, da nas zanima, kaj pove in da nam je pomemben. Ravno tako je pomembno ustvariti sproščeno ozračje, kjer se čuti otrok sprejetega (Prebeg-Vilke, 1995).

Da se govor in jezik maksimalno razvijata, je potrebno otroku ponuditi bogato jezikovno okolje, kjer se otrok srečuje z različnim tiskanim materialom, se srečuje z govorniki jezikov, ki jih uporablja, spoznava različne jezikovne igre, je izpostavljen različnim zvočnim in vidnim posnetkom ter ima različne socializacijske možnosti (krožki, šport ...) v danem jeziku. Učenje novega jezika naj bo naravno, spontano in igrivo, uporabimo naj vizualno gradivo, avditivna sredstva, didaktične igre. Uporabljajmo jezik v različnih govornih položajih (Baloh, 2019). Ni pomembna le raznolikost dejavnosti, ki ji je otrok deležen, ampak tudi raznolikost situacij, kjer se lahko otrok srečuje z jezikom v pisni ali govorni obliki (Colja, 2013).

Pomembno je, da otrokom opisujemo vse z govorom, da otrok lahko usvaja jezik. Opisujemo vsakdanje rutine, kot je hranjenje, oblačenje, kakor da razumejo vsako besedo. S poslušanjem jezika otroci aktivno gradijo znanje, ki jim bo kasneje služilo, ko bodo sami ustvarjali jezik. Pomembno je, da postopoma razširjamo otrokova sporočila, npr. ko otrok pokaže na muco, da odreagiramo z: »Ja, to je lepa črna muca. Poglej, kako te gleda.« Otrok se najbolj intenzivno uči jezika, ko mu je vsebina zanimiva, torej je pomembno, da razumemo otrokove interese in od tam začnemo pogovore. Najbolje je, da se z otrokom pogovarjamo o stvareh, ki so trenutno prisotne v okolju (tukaj in zdaj), otroku je lažje govoriti o znanih in konkretnih temah. Pomembno je tudi ponavljanje istega besedišča v različnih kontekstih, da otrok lažje usvoji besedo. Pomembna dejavnost za usvajanje novega jezika je tudi branje, saj z njim oblikujemo čustveno zvezo z otrokom, z branjem razširjamo otrokov besedni zaklad in repertoar jezikovnih sistemov, odpiramo nove pojme in spodbujamo domišljijo otroka (Prebeg-Vilke, 1995).

Vzgojitelji morajo pri delu z dvojezičnimi otroki pridobiti vpogled v jezikovno okolje otroka, torej iz katere družine izhaja otrok (enojezične, dvojezične, mešane), koliko časa preživlja v stiku s posameznim jezikom itn. V začetni fazi vstopa v novo jezikovno okolje je bistveno, da je besednjak, ki ga vzgojitelj uporablja, preprost in da se večkrat ponavlja, da ima otrok možnost, da ga usvoji. Ko otroci obvladajo osnovni besednjak, se začenja širjenje besednega zaklada, vedno pa je treba izhajati iz otrokovega predznanja (Tabors Patton, 2006).

V začetni fazi, ko otrok pride prvič v stik z drugim jezikom, je učinkovita strategija, da vzgojitelj pri posredovanju informacij uporablja znane besede, to ne pomeni, da naj otrok pozna vsako besedo, vendar da razume bistvo sporočila. Sporočila posredujemo le, ko jih otrok potrebuje, da vidi uporabnost in funkcionalnost pogovora. Pri vsem tem je pomembno oblikovati sproščeno vzdušje, na katerem se gradi motivacija za usvajanje novega jezika. Otroka tudi ne smemo siliti k uporabi drugega jezika, počakati moramo, da se opogumi. To pa naj ne poteka preveč časa, drugače sporočamo, da so otrokove napake sprejemljive in se s tem ne širi in izboljšuje otrokov jezikovni kod (Pertot, 2004).

Pri razvoju govora so pomembni direktivi (usmerjevalci) in vprašalne povedi. Otroku pri učenju pomagajo še »sprotne popravke napak, ki jih izreče, saj dobi takojšnjo povratno informacijo, ti popravki pa ne smejo biti prepogosti, saj lahko povzročijo nasprotni učinek in v otroku zatrejo vsakršno željo po komunikaciji« (Kranjc, 1999: 58). Ko otroku posredujemo povratno informacijo o jezikovni napaki, se poslužujemo reaktivnega pristopa (Lyster, 1998 v Pertot, 2004 in 2011), in sicer lahko odreagira vzgojitelj na šest načinov:

- **eksplicitni popravek:** vzgojitelj direktno popravi napako in posreduje pravilno obliko v ustreznem jeziku, s tem otroku sporoča, da je zgrešil, kaj je zgrešil in kako mora to reči.
Primer: Situacija: Deklica ima rdečo veko in se praska, vzgojitelj jo vpraša: »Kaj imaš tu nad očesom?« Deklica odgovori: »Imam spizzo.« Vzgojitelj: »Oh, to pomeni, da te srbi.« ali »Morala bi reči: me srbi ali pa srbež«.
- **Preoblikovanje:** vzgojitelj v celoti ali deloma preoblikuje ali razširi otrokovo poved, napako nadomesti s pravilno obliko. Pri tej strategiji ne pride do ekspliciranja napake. Tudi prevod iz enega jezika v drugi je del te strategije.
Ista situacija: Deklica ima rdečo veko in se praska, vzgojitelj jo vpraša: »Kaj imaš tu nad očesom?« Deklica odgovori: »Imam spizzo.« Vzgojitelj: »Imaš izpuščaj na veki in te srbi.«
- **Zahteva po pojasnilu/popravku:** vzgojitelj se dela, da otroka ne razume ali neposredno zahteva popravek. Pri tem lahko prosi otroka in/ali sovrstnike, da povejo pravilno.
Ista situacija: Deklica ima rdečo veko in se praska, vzgojitelj jo vpraša: »Kaj imaš tu nad očesom?« Deklica odgovori: »Imam spizzo.« Vzgojitelj: »Kako prosim?« ali »Otroci! Kaj ima Tina nad očesom? Zakaj se praska?«
- **Metajezikovni napotek:** vzgojitelj posreduje informacijo o tem, da je v sporočilu prišlo do napake, a ne pove kje je napaka in ne da nobenega napotka za popravek.
Ista situacija: Deklica ima rdečo veko in se praska, vzgojitelj jo vpraša: »Kaj imaš tu nad očesom?« Deklica odgovori: »Imam spizzo.« Vzgojitelj: »Ne je zgrešeno! Kako bi to povedala po slovensko?«
- **Izvajanje:** združuje tri tehnike, s katerimi vzgojitelj skuša izveči pravilno obliko.
Situacija: Deklica ima rdečo veko in se praska, vzgojitelj jo vpraša: »Kaj imaš tu nad očesom?« Deklica odgovori: »Imam spizzo.«
-Vzgojitelj uporabi neposredno vprašanje: *Vzgojitelj: »Kako pravimo "me spizza" po slovensko?«*
-Vzgojitelj zahteva, da otrok zapolni praznino: *Vzgojitelj: »Temu pravimo ...«*
-Vzgojitelj prosi otroka naj preoblikuje poved: *Vzgojitelj: »Povej še enkrat malo drugače!«*
- **Ponavljjanje:** vzgojitelj vnese popravek ne da bi preoblikoval povedi.

Ista situacija: Deklica ima rdečo veko in se praska, vzgojitelj jo vpraša: »Kaj imaš tu nad očesom?« Deklica odgovori: »Imam spizzo.« Vzgojitelj: »Srbež.«

Najmanj učinkoviti tehniki za usvajanje jezika sta preoblikovanje in eksplicitni popravki, saj golo ponavljanje ne zahteva veliko kognitivnega napora. Pomankljiva je tudi tehnika, ki predvideva, da otrok vnese popravek, ne da bi dobil povratne informacije o napaki. Najučinkovitejša tehnika je izvajanje oz. uspešna je tudi tehnika, ko vzgojitelj prosi pomoč drugih otrok, saj se otroci veliko učijo od svojih sovrstnikov.

Socialno okolje je bistveno pri usvajanju jezikov, pomembno je bogato jezikovno okolje, s spodbudami in kvalitetnimi jezikovnimi izmenami. Pomembno je tudi, da je vsak jezik cenjen in se vsakega spodbuja brez stigmatizacije večinskega ali manjšinskega jezika. Saj »v okoliščinah, kjer je en jezik preferiran glede na drugega, otroci razvijajo neenako znanje v enem ali drugem jeziku« (Romaine, 1995: 115). Dobro je tudi oblikovanje dejavnosti v manjših skupinah, ki otrokom dovoljuje več možnosti za socialni stik. Dobro je tudi oblikovanje manjših mešanih skupin, kjer so otroci, ki različno dobro obvladajo jezik vrtca. V manjših skupinah se otrok počuti varno in lažje stopa v stik s sovrstniki. Poleg tega lahko v manjših skupinah tudi vzgojitelj posveča veliko več pozornosti otrokom na področju komunikacije, jezika in govora (Tabors Patton, 2006).

Na tem mestu se odpira vprašanje, ki je aktualno v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji, in sicer to, da vzgojitelji poznajo otrokov domači jezik. Avtorji Paradis (2004) ter Crescentini in Fabbro (2014) pravijo, da če sogovornik razume drugi jezik posameznika, bo to sporočal tudi z govornico telesa, kar bo dalo posamezniku informacijo, da lahko govori v obeh jezikih oz. da ni potrebno, da posameznik vlaga dodaten trud pri iskanju iste besede v drugem jeziku. To pa seveda postavlja v razmislek, kako naj se vzgojitelj obnaša v dvojezičnem okolju.

Če povzamemo je nujno oblikovati jezikovno bogato in raznoliko okolje, pomembno pa je tudi da vzgojitelji, če hočejo ustrezno motivirati in vključevati otroke v komunikacijo, dobro poznajo govorno-jezikovni razvoj otrok (Skubic, 2004). Številnim zgoraj omenjenim vidikom pa smo skušali odgovoriti v empiričnem delu magistrskega dela.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

V vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem vstopajo otroci z raznolikimi jezikovnimi izkušnjami oz. iz različnih jezikovnih okolij, in sicer otroci iz slovenskih, italijanskih in iz mešanih družin. To predstavlja izziv za vzgojitelje, ki morajo nujno poznati jezikovno okolje, iz katerega otroci izhajajo, da lahko z njimi stopijo v stik. Raziskovalni problem, ki ga bomo preučili, je komunikacija, jezik in govor vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Pri delu z otroki je zelo pomembno poznavanje faz razvoja komunikacije, jezika in govora. Pri delu z dvojezičnimi otroki pa je nujno poznavanje razvoja komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku, ki je lahko simultani dvojezični govorec ali sukcesivni dvojezični govorec (Paradis, Genesee in Crago, 2011 ter Altarriba in Heredia, 2018). To poznavanje je nujno, da lahko vzgojno-izobraževalni proces in komunikacija z otroki potekata skladno z razvojnimi fazami usvajanja komunikacije, jezika in govora. Razvoj vsakega jezika je odvisen od spodbud in izpostavljenosti, ki jo ima otrok v danem jeziku. Na to vplivajo: okolje, družina, prijatelji, mediji itn. (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Glede na to, da je razvoj komunikacije, jezika in govora otrok tako pomemben, bomo raziskali način komunikacije, jezika in govora vzgojiteljev v slovenskih vrtcih v zamejstvu. Raziskava bo potekala na Goriškem in Tržaškem, kjer so Slovenci zgodovinsko prisotni na območju Avtonomne dežele Furlanije - Julijske krajine (SKGZ, b. d.). Slovenci predstavljajo manjšino znotraj večinske italijanske skupnosti. Temelj ohranjanja in razvijanja slovenske manjšine in slovenskega jezika pa predstavljajo državne šole s slovenskim učnim jezikom (SKGZ, b. d.). V šolah so prisotni dvojezični otroci z raznolikimi jezikovnimi izkušnjami ob vstopu v šolski sistem. Raziskava bo potekala s ciljem spoznavanja komunikacijskih strategij, ki jih vzgojitelji uporabljajo s heterogeno skupino otrok, ki vstopa v vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem; skladno s teoretičnimi izhodišči bomo skušali razviti še boljšo prakso.

3.2 CILJ RAZISKAVE

Cilj raziskave je ugotoviti stanje komunikacije, jezika in govora vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki v slovenskih vrtcih na Goriškem in Tržaškem. Zanima nas, kakšno je trenutno poznavanje te tematike, da se lahko oblikuje še boljša praksa.

3.3 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

1. Kakšna je jezikovna sestava otrok, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem?
2. Kako vzgojitelji pridobivajo informacije o jezikovnem okolju otrok?
3. Kateri jezik uporabljajo vzgojitelji z dvojezičnimi otroki v vrtcu?
4. Kako vzgojitelji spodbujajo komunikacijo, jezik in govor pri otrocih v vrtcu?
5. Kakšen pomen pripisujejo vzgojitelji komunikaciji, jeziku in govorno-jezikovnemu vzoru z otroki v vrtcu?
6. Kakšen pomen pripisujejo poznavanju tematike dvojezičnosti?
7. Kakšno je poznavanje teoretičnih vsebin vzgojiteljev, ki so osnova za dobro delovanje v praksi, na področju komunikacije, jezika in govora otrok?
8. Kakšno je poznavanje teoretičnih vsebin vzgojiteljev, ki so osnova za dobro delovanje v praksi, na področju dvojezičnosti?
9. Ali vzgojitelji pri svojem delu uporabljajo posebne protokole dela za delo z dvojezičnimi otroki?
10. Ali poznavanje teoretičnih vsebin vpliva na komunikacijo, jezik in govor vzgojiteljev?
11. Ali delovna doba vpliva na poznavanje teoretičnih vsebin?
12. Ali izobrazba vpliva na poznavanje teoretičnih vsebin?

3.4 RAZISKOVALNA METODOLOGIJA

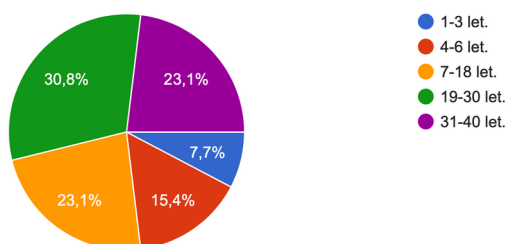
3.4.1 Opis vzorca

Vzorec je namensko izbran, in sicer smo v raziskavo povabili vzgojitelje, ki so zaposleni v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Pozvani so bili štirje ravnatelji iz ravnateljstev večstopenjskih šol na Goriškem in Tržaškem, in sicer dve ravnateljstvi iz goriške pokrajine in dve ravnateljstvi iz tržaške pokrajine. Pozvani so bili vzgojitelji iz omenjenih ravnateljstev, v raziskavo pa so vključeni tisti, ki so se prostovoljno odločili za sodelovanje v raziskavi. Vzgojiteljev, ki so se prostovoljno odločili za sodelovanje v raziskavi, je 26.

V raziskavi je sodelovalo 26 vzgojiteljic ženskega spola (100 %), kar priča o feminizaciji v vzgojiteljskem poklicu.

Graf 1: Sestava vzorca glede na delovno dobo

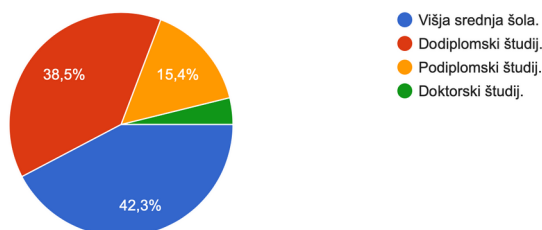
Leta delovne dobe:
26 odgovorov



V zgornjem grafu je prikazana sestava vzorca glede na delovno dobo vzgojiteljic predšolskih otrok zaposlenih v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Iz grafa je razvidno, da se anketiranci precej razlikujejo glede na delovno dobo, vendar so skoraj enakomerno porazdeljeni po celotnem spektru, kar je za namene naše raziskave pozitivno. Največ anketirancev ima od 19 do 30 let delovne dobe (30,8 %), najmanj med njimi pa od 1 do 3 let delovne dobe (7,7 %).

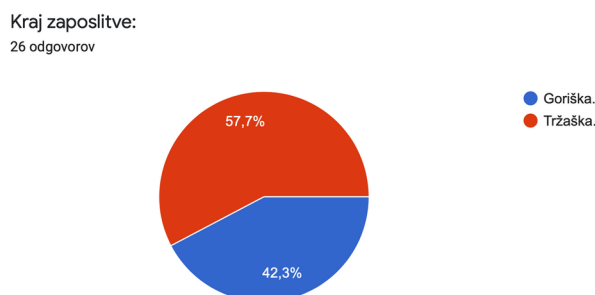
Graf 2: Sestava vzorca glede na stopnjo izobrazbe

Izobrazba:
26 odgovorov



Stopnja izobrazbe vzgojiteljev, zaposlenih v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem, nakazuje, da ima večina višjo srednješolsko izobrazbo (42,3 %), kar predstavlja v Sloveniji srednješolsko izobrazbo, velik odstotek ima univerzitetno izobrazbo diplomske stopnje (38,5 %), precej manj jih ima magisterij (15,4 %), ena sama anketiranka ima dokončan doktorski študij (3,8 %).

Graf 3: Sestava vzorca glede na pokrajino



Kot je razvidno iz zgornjega grafa, je porazdeljenost vzorca glede na pokrajino zaposlitve precej homogena. Petnajst anketirank je zaposlenih na Tržaškem (57,7 %), enajst pa na Goriškem (42,3 %).

3.4.2 Postopek zbiranja podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo od aprila 2020 do konca maja 2020. Kot tehnika zbiranja podatkov je bil uporabljen anketni vprašalnik, ki je bil sestavljen za potrebe raziskave. Vprašalnik je sestavljen iz sedemintridesetih postavk razdeljenih v tri glavne dele. Prvi del je namenjen pridobivanju demografskih podatkov udeležencev v raziskavi (spol, leta delovne dobe, izobrazba, pokrajina, v kateri so zaposleni), drugi del je namenjen odkrivanju poznavanja teoretičnih vsebin na področjih komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti (večinski, manjšinski jezik, mešanje kodov, simultani, sekvencialni dvojezični govorci), tretji del pa je namenjen spoznavanju komunikacije, jezika in govora vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki v vrtcih s slovenskim učnim jezikom (ali sledijo specifičnim programom, protokolom, kako spregovorijo z otroki v različnih situacijah). Spletni vprašalniki so bili poslani ravnateljem po predhodnem dogovoru, ravnatelji pa so jih delili med zaposlenimi vzgojitelji v njihovih ravnateljstvih. Vzgojitelji so se prostovoljno odločili za sodelovanje v raziskavi, s posredovanjem anonimnih odgovorov na spletni anketni vprašalnik. Objektivnost izvedbe anketiranja je bila zagotovljena z enotnimi navodili za izpolnjevanje vprašalnikov. Objektivnost vrednotenja odgovorov smo zagotovili s kategorizacijo dobljenih testnih rezultatov, objektivnost interpretacije testnih rezultatov pa tako, da smo dobljene rezultate povezovali s teoretičnimi spoznanji.

3.4.3 Merski instrument

V raziskavi je bila uporabljena deskriptivna raziskovalna metoda, saj smo preučevali stanje in vsebino pojava, ne glede na vzroke, ki ta stanja povzročajo. Z raziskavo smo skušali opisati trenutno stanje v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem na področjih komunikacije, jezika in govora vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki. Uporabljen je bil kvantitativni raziskovalni pristop z uporabo anketnega vprašalnika.

Vprašalnik je bil izdelan v skladu z namenom raziskave. Po uvodni predstavitvi namena raziskave in zagotavljanja anonimnosti sledi prvi del vprašalnika, ki je namenjen pridobivanju demografskih podatkov udeležencev. Prvi del je namenjen poizvedovanju sestave vzorca, spola udeležencev,

delovne dobe, izobrazbe in pokrajine, v kateri so vzgojitelji zaposleni. V drugem delu vprašalnika so bila vprašanja vezana na poznavanje teoretičnega ozadja na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti. Zadnji, tretji del, pa je bil namenjen spoznavanju komunikacije, jezika in govora, ki ga vzgojitelji uporabljajo z dvojezičnimi govorci v vrtcih s slovenskim učnim jezikom.

Vprašanja, zajeta v vprašalniku, so tako zaprtega kot odprtega tipa. Vključili smo veliko vprašanj odprtega tipa, da smo lahko pridobili več kvalitativno bogatih odgovorov, ki so nam bolje predstavili trenutno situacijo v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem.

3.4.4 Obdelava podatkov

Zbrani podatki so bili obdelani in analizirani s pomočjo kvantitativne in kvalitativne analize. Signirali smo pridobljene podatke in jih kategorizirali po že vnaprej izdelanem seznamu kategorij, določili frekvenco pojavljanja različnih kategorij in razvrstili kategorije po pogostosti v ranžirno vrsto. Pri obdelavi podatkov smo uporabili statistični program IBM SPSS. Pri predstavitvi podatkov je bila uporabljena frekvenčna porazdelitev za prikaz spremenljivk v deležih (v %) ter osnove opisne statistike (povprečje, mediana, standardni odklon, minimum in maksimum) za predstavitev podatkov. Povezanost smo preverjali s hi-kvadratom za nominalne spremenljivke, s t-testom za razmernostne spremenljivke, z neparametrično Friedmanovo ANOVO, z neparametričnim Wilcoxonovim testom za en vzorec in z neparametričnim Spearmanovim testom. Podatke smo uredili večinoma v preglednice ali pa so prikazani v tortnih ali stolpičnih grafih. Dobljene rezultate smo povezali s teoretičnimi izhodišči ter izdelali podrobno analizo in interpretacijo podatkov s ciljem izboljšanja dozdajšnje prakse komunikacije, jezika in govora vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem.

3.5 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Rezultati anketnih vprašalnikov so predstavljeni v povezavi z raziskovalnimi vprašanji. Vsako raziskovalno vprašanje bo v nadaljevanju razčlenjeno s predstavitvijo rezultatov, interpretacijo rezultatov ter povezano na izsledke iz predelane literature.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 1: Kakšna je jezikovna sestava otrok, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem?

Za vprašanje o jezikovni sestavi otrok, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem smo uporabili sledeče meritve:

- število otrok v oddelku, ki izhajajo iz slovenske družine;
- število otrok v oddelku, ki izhajajo iz italijanske družine;
- število otrok v oddelku, ki izhajajo iz mešane (slovensko-italijankse) družine;
- število otrok v oddelku, ki izhajajo iz druge družine in katere.

Rezultati so predstavljeni v spodnji preglednici, ki prikazuje opisno statistične vrednosti omenjenih meritev.

Preglednica 1: Jezikovna sestava otrok, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem

	Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz slovenske družine	Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz italijanske družine	Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz mešane (slovensko-italijanske) družine	Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz druge družine
N	25	24	25	19
Manjkajoči	1	2	1	7
Povprečje	4,36	8,79	4,16	2,16
Mediana	3,00	8,50	4,00	1,00
Std. odklon	3,76	5,90	1,91	3,78
Minimum	0,00	0,00	0,00	0,00
Maksimum	11,00	23,00	8,00	17,00

Iz preglednice je razvidno, da je v povprečju v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem največ otrok, ki izhajajo iz italijanskih družin ($M = 8,79$), sledijo pa otroci iz slovensko govorečih družin ($M = 4,36$) in mešanih, slovensko-italijanskih družin ($M = 4,16$). Najmanj je otrok iz drugih zakonov ($M = 2,16$), ki so lahko bosanski, italijansko-hrvaški, srbski, italijansko-bosanski, slovensko-ruski, italijansko-češki, kitajsko-slovenski, italijansko-romunski, poljski, italijansko-ameriški ter nemško-italijanski.

Zanima nas, ali so razlike v številu otrok glede na jezikovno sestavo statistično značilno različne ali pa do njih pride le zaradi naključja. S Shapiro-Wilkovim testom smo ugotovili, da nekatere razlike med meritvami ne ustrezajo normalni porazdelitvi ($p < 0,05$). Zaradi tega smo uporabili neparametrično Friedmanovo ANOVO.

Hi-kvadrat	Stopnja prostosti (df)	Vrednost statistične značilnosti (p)
16,80	2	<0,001

Rezultati prikazujejo, da med številom otrok glede na jezikovno sestavo družine obstajajo statistično značilne razlike ($p < 0,001$). Torej lahko zatrdimo, da oddelki v vrtcih niso enakovredno sestavljeni iz otrok glede na jezikovno sestavo družin. Omenjeno stanje je predstavljeno tudi v literaturi, ki pravi, da otroci iz neslovenskih družin tvorijo približno 50 % celotne populacije vrtcev. To pa predstavlja za vzgojitelje dodaten izziv (Pertot, 2004a). Prisotnost otrok iz italijanskih družin

lahko pogojuje tudi izbiro jezika za sporazumevanje med vrstniki, kar predstavlja nujnost oblikovanja ustreznih vzgojno-pedagoških smernic za vzgojitelje.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 2: Kako vzgojitelji pridobivajo informacije o jezikovnem okolju otrok?

Vzgojitelji morajo pri delu z dvojezičnimi otroki pridobiti vpogled v jezikovno okolje otroka, torej iz katere družine izhaja otrok (enojezične, dvojezične), koliko časa preživlja v stiku s posameznim jezikom itn. (Tabors Patton, 2006). Temu pa smo namenili drugo raziskovalno vprašanje, da bi dobili informacijo, kako vzgojitelji pridobivajo informacije o jezikovnem okolju otrok v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Rezultati so predstavljeni v spodnji preglednici, ki prikazuje frekvenčno porazdelitev odgovorov.

Preglednica 2: Pridobivanje informacij o jezikovnem okolju otrok

	Število	Odstotek (%)
Intervju	1	3,8
U v o d n i pogovor	22	84,6
Vprašalnik	3	11,5
Skupaj	26	100,0

Velika večina anketiranih vzgojiteljev je na vprašanje, kako pridobivajo informacije o jezikovnem okolju otrok, odgovorila z uvodnim pogovorom s starši (84,6 %), sledila je uporaba vprašalnika (11,5 %), ena anketiranka pa je odgovorila, da se poslužuje intervjuja, da pridobi informacije o jezikovnem okolju otrok, ki vstopajo v vrtec (3,8 %).

Sledi pregled, ali do teh razlik pride zgolj zaradi naključja ali pa so te razlike statistično značilne. V ta namen smo uporabili hi-kvadrat test, rezultati so prikazani v spodnji preglednici.

Hi-kvadrat	Stopnja prostosti (df)	Vrednost statistične značilnosti (p)
31,00	2	<0,001

Rezultati hi-kvadrat testa kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike pri frekvencah odgovorov ($p < 0,001$). S tem sprejmemo, da vzgojitelji dejansko najpogosteje prejemajo informacije o jezikovnem okolju otroka preko uvodnega pogovora s starši, kar predstavlja dobro prakso, saj se s starši začenja oblikovati zaupni odnos že z uvodnim pogovorom.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 3: Kateri jezik uporabljajo vzgojitelji z dvojezičnimi otroki v vrtec?

Na to raziskovalno vprašanje smo skušali odgovoriti z odgovori na različna vprašanja v anketnem vprašalniku. In sicer:

- Kako vzgojitelji komunicirajo ob prvem vstopu v vrtec otroka iz slovenske družine?

Na to vprašanje so vsi anketiranci odgovorili, da uporabljajo slovenski jezik za stopanje v stik z otroki iz slovenske družine (100 %).

- Kako vzgojitelji komunicirajo ob prvem vstopu v vrtec otroka iz italijanske družine?

Pri tem vprašanju pa je prišlo do zelo raznolikih odgovorov, ki so predstavljeni v spodnji preglednici.

Preglednica 3: Izbira jezika, ob vstopu otroka iz italijanske družine v vrtec

Uporabljen jezik ob vstopu otroka iz italijanske družine v vrtec	Število odgovorov	Odstotek (%)
Slovenščina	11	42,3
Slovenščina z obrazložitvijo v italijanskem jeziku	3	11,54
Slovenščina s tem, da če opazi, da je za otroka stresno uporabi italijanski jezik	3	11,54
Italijanščina	3	11,54
Italijanščina, kjer je le slovenski pozdrav	1	3,85
Enakomerno slovenščino in italijanščino	2	7,69
Slovenščino in italijanščino s prednostjo italijanščine za vzpostavljanje čustvenega odnosa	1	3,85
Odvisno od otroka	2	7,69
Skupaj	26	100

Vzgojitelji so v večini odgovorili, da uporabljajo slovenščino (65,38 %) tudi v primeru vstopa v vrtec otroka iz italijanske družine, in sicer izključno v slovenščini (42,3 %) oz. v glavnem v slovenščini z uporabo italijanskega jezika, za obrazložitev posameznih pojmov (11,54 %) oz. v glavnem v slovenščini razen, ko vzgojiteljica opazi, da je za otroka stresno in v tistem primeru uporabi drugi jezik, da bi otroku olajšala stresno situacijo. Nekaj vzgojiteljev (15,39 %) se vsekakor odloča za uporabo italijanskega jezika, in sicer nekaj vzgojiteljev je odgovorilo, da uporablja za stik

z otrokom iz italijanske družine izključno italijanski jezik (11,54 %), drugi pa so dodali, da uporabijo italijanski jezik, s tem da je uvodni pozdrav v slovenskem jeziku (3,85 %). Manjši delež vzgojiteljev je odgovoril, da uporablja oba jezika (11,54 %), in sicer nekateri so odgovorili, da uporabljajo enakomerno oba jezika (7,69 %), drugi pa uporabljajo oba jezika, s tem da dajejo prednost italijanskemu jeziku za vzpostavljanje čustvenega stika z otrokom (3,85 %). Dve anketiranki pa sta odgovorili, da bi se težka odločili za en sam jezik in da delujeta odvisno od situacije oz. predvsem odvisno od otroka s katerim se srečujeta (7,69 %).

- Kako vzgojitelji komunicirajo ob prvem vstopu v vrtec otroka iz mešane (slovensko-italijanske) družine?

Na to vprašanje je velika večina anketirank odgovorila, da uporablja slovenski jezik (88,46 %), manjši delež se odloča za uporabo slovenskega jezika, s tem da uporablja italijanski jezik, ko opazi, da je otrok v stiski zaradi jezika (7,65 %). Ena anketiranka (3,85 %) pa je povedala, da večinoma uporablja slovenski jezik, vendar je poudarila, da je izbira jezika zelo odvisna od situacije in od otroka.

Iz zgornjih treh vprašanj opazimo, da se vzgojitelji enoznačno odločajo za slovenski jezik v primeru otroka iz slovenske družine. Največja zmeda pa vlada pri vstopu otroka iz italijanske družine v vrtec, kar lahko nakazuje, da nimajo ustreznih smernic, ki bi usmerjale izbiro jezika vzgojiteljic. Izvlečki iz literature na to tematiko bodo podani po naslednjem sklopu vprašanj in odgovorov.

- V kolikih procentih vzgojitelji uporabljajo slovenščino, italijanščino in druge jezike v vrtcu?

Na to vprašanje so vzgojitelji različno odgovarjali, rezultati so predstavljeni v spodnji preglednici.

Preglednica 4: Deleži uporabe različnih jezikov vzgojiteljev v vrtcu

	Slovenščina		Angleščina
	a	Italijanščina	a
N	25	25	20
Manjkajoči	1	1	6
Povprečje	85,12	7,00	0,90
Mediana	90,00	5,00	0,00
Std. odklon	26,12	9,24	2,27
Minimum	1,00	0,00	0,00
Maksimum	100,00	40,00	10,00

Iz povprečnih odstotkov je razvidno, da anketirane vzgojiteljice največ uporabljajo slovenščino, saj to uporabljajo v povprečju kar v 85,12 %. Anketirane vzgojiteljice so pojasnile, da se delež uporabe slovenskega jezika razlikuje od starostne skupine, in sicer pri mlajših otrocih opisujejo, da je delež uporabe slovenskega jezika manjši oz. je odvisen od posameznika, s katerim vzgojiteljica stopa v stik. Delež uporabe italijanskega jezika je v povprečju 7 %, kjer je maksimum uporabe italijanskega jezika pri mlajših otrocih oz. da je delež uporabe italijanščine večji v prvih mesecih, ko obiskuje

otrok vrtec, kasneje pa se delež niža. Druge anketiranke so povedale, da je uporaba italijanščine vezana na komunikacijo s starši otrok iz italijansko govoreče družine oz. s posameznim otrokom iz italijanske družine. Uporaba drugih jezikov v vrtcu pa je zelo majhna ($M = 0,90$), kjer so vzgojiteljice naštele kot edini drugi uporabljen jezik angleščino.

Čeprav je razlika med odstotki uporabljenosti jezikov očitna, smo pregledali, ali gre za statistično značilne razlike. Shapiro-Wilkov test je pokazal, da razlike med njimi ne ustrezajo normalni porazdelitvi ($p < 0,05$), zato smo uporabili neparametrični test primerjave – Friedmanovo ANOVO, rezultati so v spodnji preglednici

Hi-kvadrat ANOVE	df	p
36,30	2	<0,001

Rezultati Friedmanovega testa kažejo, da med pogostostjo uporabe posameznega jezika obstajajo statistično značilne razlike ($p < 0,001$). Na podlagi tega lahko odgovorimo, da vzgojitelji opisanih jezikov ne uporabljajo enakovredno pri pogovoru z večjezičnimi otroki v vrtcu s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem in da je daleč najbolj uporabljen slovenski jezik.

S pomočjo zgornjih vprašanj smo želeli izvedeti, katere jezike uporabljajo vzgojitelji v vrtcu. Iz literature vemo, da otrok usvaja drugi jezik, ker ga na to navajajo vsakdanje situacije oz. okoliščine, v katerih živi (Prebeg-Vilke, 1995). Otrokov govor se razvija zaradi potrebe po sporazumevanju s pomembnimi osebami (npr. starši, sorojenci, vzgojitelji). Če te osebe govorijo različne jezike, se zaradi potrebe po komunikaciji z njimi razvije dvojezičnost. Potreba po uporabi novega jezika pa nastane, ko obstaja potreba po sporazumevanju v tem jeziku (Marjanovič-Umek, 2004). Potreba po uporabi novega jezika pa nastane, ko okolje ne razume prvega jezika, to motivira posameznika, da začneja uporabljati novi jezik. Pri vsem tem je bistvena konsistentost pri uporabi jezika. Pomembno je, da otrok lahko povezuje jezik z določeno osebo in/ali situacijo. Na tak način bo otrok motiviran za usvajanje novega jezika in bo spoznal in videl funkcionalnost v usvajanju novega jezika (Flerro-Cobas in Chan, 2011). Iz tega je razvidno, da bi morali vzgojitelji konsistentno uporabljati slovenski jezik, s tem bi tudi otroci sledili fazam razvoja dvojezičnih otrok (hkratnih in zaporednih) ter maksimalno usvajali nov jezik. Uporaba slovenskega jezika bi morala biti konsistentno uporabljena z vsemi otroki, z otroki iz slovenskih, mešanih in italijanskih družin.

Na raziskovalno vprašanje o uporabi jezika smo skušali odgovoriti tudi z vprašanjem glede na strategije odreagiranja na otrokove napake oz. na otrokovo mešanje kodov. Predstavili smo strategije Lanze (1997, 2001 v Pertot, 2004 in 2011), kjer smo vzgojitelje vprašali, katero strategijo najbolj uporabljajo in zakaj.

Preglednica 5: Deleži uporabe jezikovnih strategij reagiranja na otrokovo mešanje jezikov v vrtcu

	Število	Odstotek (%)
Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Prosim?"	1	3,85
Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Si lačen?"	21	80,77
Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Ta fantek je lačen."	1	3,85
Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Počakaj, še malo pa bo ura malice!"	2	7,68
Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Še malo pa bo merenda!" ali "Aspetta, tra un po' ci sarà la merenda!"	1	3,85
Skupaj	26	100

Strategije reagiranja so v preglednici predstavljene od najbolj ustrezne do najmanj ustrezne. Ena vzgojiteljica (3,85 %) je povedala, da uporablja najbolj ustrezno strategijo reagiranja na otrokove napake, večina vzgojiteljic pa uporablja drugo strategijo (80,77 %). Obrazložile so, da uporabljajo to strategijo, da otrok na tak način lahko usvoji besednjak, ki ga bo kasneje lahko tudi sam uporabljal. Izpostavljajo, da uporabljajo to strategijo predvsem v začetni fazi vstopa otroka v vrtec, da z njim vzpostavijo stik. Kasneje so odgovorile, da uporabljajo prvo strategijo, in sicer strategijo najmanjšega prilagajanja. Iz literature vemo, da je strategija najmanjšega prilagajanja najboljša, saj otroka motivira, da prehaja po fazah razvoja dvojezičnega otroka. Strategija, ki jo anketirane vzgojiteljice v povprečju najbolj uporabljajo pa otrokom sporoča, da jih vzgojiteljica razume, kar ne motivira otroka, da bo aktivno začel z uporabo novega jezika oz. bo dlje časa v prvi fazi razvoja, in sicer uporabe materinščine v novem okolju.

Iz statistične analize je razvidno, da je vsekakor najbolj uporabljen jezik slovenščina, vendar iz predelane literature vidimo, da bi bilo dobro uporabo italijanskega jezika še zmanjšati, da bolj spodbudimo razvoj komunikacije, jezika in govora v novem jeziku.

RAZISKOVALNO VPAŠANJE 4: Kako vzgojitelji spodbujajo komunikacijo, jezik in govor pri otrocih v vrtcu?

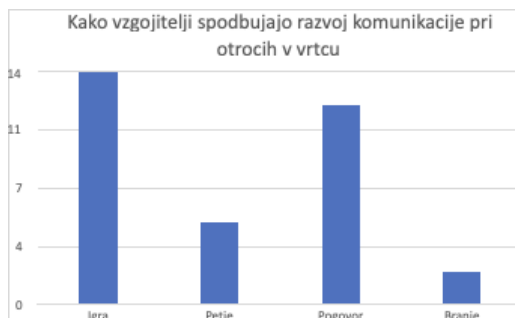
Vloga odraslega je bistvena pri usvajanju jezika, odrasla oseba predstavlja jezikovni model, z besedami opisuje, komentira, opominja, napoveduje, vpliva na otrokovo zavedanje samega sebe in

pomaga pri oblikovanju pojmov. Odrasli ima tudi vlogo, da ustvari okolščine, ki spodbujajo h govoru, otrokom daje možnost, da odkrivajo in eksperimentirajo v varnem okolju (Skubic, 2004). Iz tega tudi izhaja raziskovalno vprašanje, saj je vloga odraslega bistvenega pomena pri celostnem otrokovem razvoju in pri razvoju komunikacije, jezika in govora. Na raziskovalno vprašanje smo skušali odgovoriti s pomočjo treh vprašanj odprtega tipa in dveh vprašanj zaprtega tipa:

1. Opišite, na kakšen način spodbujate razvoj komunikacije pri otrocih v vrtcu.
2. Opišite, na kakšen način spodbujate govorno-jezikovni razvoj pri otrocih v vrtcu.
3. Delo v igralnici na področju komunikacije, jezika in govora poteka večinoma v velikih ali malih skupinah?
4. Skupine so oblikovane načrtno ali naključno?
5. Opišite oblikovanje skupin.

Na vprašanji o spodbujanju razvoja komunikacije in govorno-jezikovnega razvoja so vzgojitelji različno odgovarjali. Odgovore smo kategorizirali v štiri ne izključujoče kategorije. En odgovor vzgojiteljice je lahko pripadal več kategorijam. Odgovore smo kategorizirali v: igra, petje, pogovor, branje. Odgovori vezani na spodbujanje razvoja komunikacije pri otrocih v vrtcu so predstavljeni v spodnjem stolpičnem grafu.

Graf 4: Stolpični graf frekvenc spodbujanja razvoja komunikacije pri otrocih v vrtcu



Pomembna je organizacija prostora, oziroma igralnice, da se otrok v njej počuti varno. Ravno tako je pomembno, da so v vrtcu jasno zastavljene vsakdanje rutine, ki so v pomoč vsem otrokom, toliko bolj pa so v oporo otroku, ki usvaja nov jezik, saj lahko predvidi situacijo in se veliko bolj usmerja na uporabljen besednjak (Tabors Patton, 2006). Tega se zavedajo tudi anketirane vzgojiteljice, ki so izpostavile, da je za spodbujanje razvoja komunikacije z otroki pomembno najprej oblikovanje zaupnega odnosa z otroki ter spodbudnega učnega okolja, kjer se otroci čutijo sprejete. Izpostavljale so tudi pomen, ki ga za otroke predstavlja govorni zgled vzgojiteljice. Komunikacijo anketirane vzgojiteljice spodbujajo večinoma skozi igro (53,85 %), kjer uporabljajo besedne igre, socialne, simbolne igre ter igre vlog. Pri tem uporabljajo lutke ali različne plišaste igrače. Vzgojiteljice so izpostavile pomen vzpostavljanja stika z otrokom in pogovora z njim (46,15 %). Za spodbujanje razvoja komunikacije pa uporabljajo tudi petje (19,23 %) in branje (7,69 %) v posebnih kotičkih v igralnici, kjer se otroci lahko srečujejo z raznolikim tiskanim materialom.

Za spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja pri otrocih v vrtcu smo odgovore ravno tako kategorizirali v: igra, petje, pogovor in branje. Odgovori vezani na spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja pri otrocih v vrtcu so predstavljeni v spodnjem stolpičnem grafu.

Graf 5: Stolpčni graf frekvenc spodbujanja govorno-jezikovnega razvoja pri otrocih v vrtcu



Za spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja otrok v vrtcu so vzgojitelji izpostavljali pomen oblikovanja vsakdanje rutine, kjer lahko otrok posluša isti uporabljen besednjak, da ga lažje usvoji in ga kasneje začne aktivno uporabljati. Izpostavili so pomen stopanja v stik z otrokom in oblikovanjem raznolikih pogovorov (65,38 %), izpostavili so velik pomen igre (57,69 %), predvsem igro vlog, predstavljanja različnih ugank. Pri tem so izpostavili, da je dobro celostno spodbujati otroka, da je pri vseh teh dejavnostih bistveno vključevanje gibanja in celostne aktivacije otroka. Velik pomen ravno tako predstavlja branje (57,69 %), in sicer pravljic, poslužujejo pa se tudi tehnike kamišibaj in pripovedovanja pravljic s pomočjo dramatizacije ali z uporabo lutk. Velik pomen pa so anketirani vzgojitelji pripisali petju pesmic (53,85 %), v to kategorijo smo vključili tudi oblikovanje rim, predstavitev raznih izštevank ipd.

Vzgojitelji so izrazili pomembnost oblikovanja ustreznega spodbudnega okolja, ki je tudi v literaturi izpostavljen kot eden zelo pomembnih dejavnikov v razvoju komunikacije, jezika in govora otrok (Erženičnik-Pačnik, 1999). Vzgojitelji so izpostavili tudi pomen oblikovanja bogatega jezikovnega okolja, kjer se otrok srečuje z različnim tiskanim materialom, se srečuje z govorniki jezikov, ki jih uporablja, spoznava različne jezikovne igre, izpostavljen je različnim zvočnim in vidnim posnetkom ter ima različne socializacijske možnosti (krožki, šport ...) v danem jeziku (Baloh, 2019). To pa je razvidno tudi iz rezultatov anketiranih vzgojiteljev, in sicer da je pomembno celostno vključevati otroke in jim ponujati raznolike dejavnosti. Iz rezultatov vidimo, da vzgojitelji ustrezno spodbujajo komunikacijo, jezik in govor pri otrocih v vrtcu, saj uporabljajo večino dejavnosti, ki so priporočene v predelani literaturi.

V nadaljevanju nas je zanimalo, ali delo na področju komunikacije, jezika in govora v vrtcu poteka v velikih ali malih skupinah. Rezultati so predstavljeni v spodnji preglednici.

Preglednica 6: Oblikovanje različno velikih skupin za spodbujanje komunikacije, jezika in govora

Kako poteka delo za spodbujanje komunikacije, jezika in govora v vrtcu?	Število	Odstotek (%)
V velikih skupinah.	10	38,46
V malih skupinah.	16	61,54
Skupaj	26	100,0

Iz zgornje preglednice je razvidno, da delo na področju komunikacije, jezika in govora poteka v malih skupinah (61,54 %). V nadaljevanju nas je zanimalo, ali delo poteka v načrtno ali naključno oblikovanih skupinah. Rezultati so predstavljeni v spodnji tabeli.

Preglednica 7: Načrtno ali naključno oblikovanje različno velikih skupin za spodbujanje komunikacije, jezika in govora

Kako so oblikovane skupine?	Število	Odstotek (%)
Načrtno.	21	80,77
Naključno.	3	11,54
Manjkajoči odgovori	2	7,69
Skupaj	26	100

Iz zgornjih rezultatov je razvidno, da je velika večina anketirank odgovorila, da so skupine načrtno oblikovane (80,77 %). Anketiranke so v naslednjem odprtem vprašanju odgovorile kako oblikujejo te skupine. Odgovarjale so, da oblikujejo jezikovno raznolike male skupine, kjer so otroci iz italijanskih družin v manjšini, da lahko usvajajo slovenski jezik. Poleg tega so izpostavljale, da skupine oblikujejo tudi glede na starost, in sicer da oblikujejo starostno homogene skupine. V primeru naključno oblikovanih velikih skupin, pa so opisovale, da to poteka večinoma ob prosti igri, ko se srečujejo otroci iz heterogenih skupin, kjer pozitivno ocenjujejo to, da starejši otroci z mlajšimi uporabljajo slovenski jezik, kar mlajše dodatno motivira pri usvajanju novega jezika.

Oblikovanje dejavnosti na področju komunikacije, jezika in govora v manjših skupinah otrokom dovoljuje več možnosti za socialni stik. Dobro je tudi oblikovanje mešanih manjših skupin, kjer so otroci, ki različno dobro obvladajo jezik vrtca. V manjših skupinah se otrok počuti varno in lažje stopa v stik s sovrstniki. Poleg tega v manjših skupinah tudi vzgojitelj posveča veliko več pozornosti otrokom na področju komunikacije, jezika in govora (Tabors Patton, 2006). Pomembno je načrtno oblikovanje jezikovnih skupin otrok, saj otrok, ki ga skupina priznava kot vodjo, pogojuje oz. določa izbiro jezika v interakciji z drugimi otroki. Torej če izberemo kot vodjo otroka manjšinskega jezika, mu bodo manjšinski otroci sledili, otroci, ki manjšinski kod obvladajo malo ali nič, pa bodo najprej izbrali neverbalno komunikacijo, ki se bo razširila do produktivne rabe manjšinskega jezika (Pertot, Pečar in Vodopivec, 2014).

Iz dobljenih rezultatov lahko vidimo, da je spodbujanje komunikacije, jezika in govora pri anketiranih vzgojiteljih dobro, saj sledijo priporočilom, ki so navedena v literaturi, in sicer tako pri spodbujanju komunikacije kot pri govorno-jezikovnem razvoju. Ravno tako so večinoma anketirani vzgojitelji opisali, da je pomembno načrtno oblikovanje manjših skupin otrok za spodbujanje komunikacije, jezika in govora otrok, ki obiskujejo vrtec s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržškem.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 5: Kakšen pomen pripisujejo vzgojitelji komunikaciji, jeziku in govorno-jezikovnemu vzoru z otroki v vrtcu?

Na to raziskovalno vprašanje smo odgovorjali s pomočjo različnih postavk, na katere so anketirani vzgojitelji odgovarjali s pomočjo petstopenjske Likertove lestvice strinjanja. Raziskovalno vprašanje bomo za lažji pregled razdelili na tri sklope, in sicer:

1. Kakšen pomen vzgojitelji pripisujejo komunikaciji z otroki v vrtcu?
2. Kakšen pomen vzgojitelji pripisujejo uporabi jezika z otroki v vrtcu?
3. Kakšen pomen vzgojitelji pripisujejo govorno-jezikovnemu vzoru z otroki v vrtcu?

Če začnemo pri prvem sklopu, smo to pregledali z dvema postavkama, in sicer »Komunikacija z otrokom je bolj pomembna od izbire posameznega jezika« in »Ne glede na izbiro jezika je potrebno z otrokom stopiti v stik in oblikovati zaupni odnos«. V spodnjih preglednicah je prikazana frekvenčna analiza odgovorov.

Preglednica 8: Deleži odgovorov na trditev: »Komunikacija z otrokom je bolj pomembna od izbire posameznega jezika«

	Število	Odstotek (%)
Ne strinjam se.	2	7,7
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	7	26,9
Se strinjam.	7	26,9
Popolnoma se strinjam.	10	38,5
Skupaj	26	100

Iz rezultatov vidimo, da so odgovori razpršeni po celotni lestvici. S trditvijo se popolnoma strinja velik delež anketiranih vzgojiteljev (38,5 %), iz literature vemo, da otroci najprej spoznavajo svet s pomočjo odnosa, ki ga imajo s starši oz. vzgojitelji, ki jih vodijo in spodbujajo, da vstopajo v družbeno življenje. Najvažnejše, kar se naučijo iz tega odnosa je zmožnost menjavanja vlog, in sicer vzpostavljanja, ohranjanja in zamenjave funkcij v komunikaciji z drugo osebo. Pomembno je, da vzgojitelj z otroki oblikuje odnos, kjer se čuti otrok sprejetega in čuti, da ga odrasel ima kot enakovrednega partnerja, da mu lahko otrok zaupa in prosto komunicira (Anning, 1999).

Preglednica 9: Deleži odgovorov na trditev: »Ne glede na izbiro jezika je potrebno z otrokom stopiti v stik in oblikovati zaupni odnos«

	Število	Odstotek (%)
Se strinjam.	8	30,77
Popolnoma se strinjam.	17	65,38
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Iz rezultatov vidimo, da so se skoraj vsi anketirani vzgojitelji strinjali s trditvijo. Iz literature je razvidno, da je bistveno oblikovanje zaupnega odnosa z otrokom in oblikovanje čustvenega stika. Vzgojitelj mora, da lahko zastavi jasne cilje, dobro poznati otroka in z njim oblikovati čustveni stik. Odrasli mora začititi, kaj otrok potrebuje in kako mu lahko pomaga, poznati mora vsakega otroka, spremljati mora razvoj otroka in si zapisovati močna in šibkejša področja, da lahko spodbuja šibkejša področja s tem, da izhaja iz otrokovih močnih področij (Vizjak Kure, 2010). Iz odgovorov vidimo, da se vzgojitelji zavedajo pomena vzpostavljanja zaupnega odnosa z otroki, in sicer s pomočjo komunikacije. Ko pa se pomaknemo na področje izbiranja posameznega jezika pa lahko vidimo, da so rezultati veliko bolj razpršeni. Temu pa smo posvetili drugi sklop, kjer so anketirani vzgojitelji odgovarjali na vprašanje »Kakšen pomen vzgojitelji pripisujejo uporabi jezika z otroki v vrtcu«, na katerega so odgovarjali z različnimi postavkami:

- Ne glede na situacijo mora vzgojitelj govoriti v slovenskem jeziku.
- Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja, naj bo slovenski zborni jezik.
- Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja, naj bo slovenski knjižni pogovorni jezik.
- V komunikaciji z otrokom iz slovenske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku.
- V komunikaciji z otrokom iz italijanske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku.
- V komunikaciji z otrokom iz mešane družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku.

Frekvenčna analiza vsake izmed zgornjih trditev je prikazana v spodnjih preglednicah.

Preglednica 10: Deleži odgovorov na trditev: »Ne glede na situacijo mora vzgojitelj govoriti v slovenskem jeziku«

	Število	Odstotek (%)
Nikakor se ne strinjam.	2	7,7
Ne strinjam se.	7	26,9
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	8	30,8
Se strinjam.	7	26,9
Popolnoma se strinjam.	2	7,7
Skupaj	26	100

Iz rezultatov je razvidno, da so rezultati razpršeni po celotni lestvici in da je večina vzgojiteljev neopredeljenih (30,8 %). Iz rezultatov lahko sklepamo, da vzgojitelji potrebujejo jasnejše smernice o uporabi jezika v vrtcu. Pri izbiri zvrsti jezika pa so bili vzgojitelji bolj odločni, rezultati so predstavljeni v spodnjih dveh preglednicah.

Preglednica 11: Deleži odgovorov na trditev: »Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja, naj bo slovenski zborni jezik«

	Število	Odstotek (%)
Ne strinjam se.	1	3,8
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	7	26,9
Se strinjam.	9	34,6
Popolnoma se strinjam.	6	23,1
Skupaj	23	88,5
Manjkajoči	3	11,5

Iz rezultatov je razvidno, da so tudi v tem primeru rezultati razpršeni po celotni lestvici, kjer se velik delež vzgojiteljev strinja s to trditvijo (34,6 %).

Preglednica 12: Deleži odgovorov na trditev: »Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja, naj bo slovenski knjižni pogovorni jezik«

	Število	Odstotek (%)
Ne strinjam se.	2	7,7
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	2	7,7
Se strinjam.	14	53,8
Popolnoma se strinjam.	6	23,1
Skupaj	24	92,3
Manjkajoči	2	7,7

Iz rezultatov je razvidno, da so tudi v tem primeru rezultati razpršeni po celotni lestvici, kjer je velik delež vzgojiteljev, ki se strinja s to trditvijo (53,8 %). Iz literature vemo, da je pomembna uporaba ustrezne socialne zvrsti jezika, in sicer v vrtec naj bi se vzgojitelj izražal v knjižnem jeziku (zbornem ali knjižnem pogovornem), saj je vrtec institucija, ki naj bi otroka usposobila za izražanje v knjižni socialni zvrsti jezika (Kunst Gnamuš v Skubic, 2004). Zelo pomembno je tudi to, da vzgojitelji v vsakem trenutku lahko povedo, na kakšen način komunicirajo z otroki oz. kateri jezik uporabljajo pri komunikaciji z otroki, s starši in z drugimi sodelavci (Bangma in Riemersma, 2011). Vidimo, da kljub temu da se vzgojitelji strinjajo z uporabo knjižne zvrsti jezika, je tudi na tem področju še nekoliko negotovosti, ki nakazuje potrebo po oblikovanju ustreznih smernic za uporabo jezika v vrtcih s slovenskim učnim jezikom.

Pri vsem tem je tudi pomembna izbira jezika, temu pa smo posvetili naslednje postavke, ki so prikazane v frekvenčnih preglednicah.

Preglednica 13: Deleži odgovorov na trditev: »V komunikaciji z otrokom iz slovenske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku«

	Število	Odstotek (%)
Se strinjam.	7	26,92
Popolnoma se strinjam	18	69,23
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Iz rezultatov je razvidno, da se velika večina anketirancev (69,23 %) popolnoma strinja s trditvijo, ostali pa se strinjajo s trditvijo (26,92 %). Rezultati pa niso tako enoznačni v primeru otrok iz italijanske ali mešane družine.

Preglednica 14: Deleži odgovorov na trditev: »V komunikaciji z otrokom iz italijanske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku«

	Število	Odstotek (%)
Nikakor se ne strinjam.	1	3,85
Ne strinjam se.	5	19,23
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	9	34,61
Se strinjam.	7	26,92
Popolnoma se strinjam.	3	11,54
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Razvidno je, da so rezultati v primeru te trditve veliko bolj razpršeni, večina anketirancev je bila neodločenih (34,61 %), temu sledijo vzgojitelji, ki se s trditvijo strinjajo (26,92 %) in vzgojitelji, ki se s trditvijo ne strinjajo (19,23 %). Podobni so rezultati tudi v primeru otrok iz mešane družine.

Preglednica 15: Deleži odgovorov na trditev: »V komunikaciji z otrokom iz mešane družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku.«

	Število	Odstotek (%)
Ne strinjam se.	3	11,54
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	6	23,08
Se strinjam.	9	34,61
Popolnoma se strinjam.	7	26,92
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Tudi v tem primeru so rezultati razpršeni, vendar rahlo bolj v smer strinjanja, saj se s trditvijo strinja 34,61 % anketiranih vzgojiteljev, popolnoma se strinja s trditvijo 26,92 % vzgojiteljev, neopredeljenih pa je 23,08 % vzgojiteljev. Pri tej trditvi nismo podrobneje razčlenili ali pri mešanih družinah gre za slovenkso-italijanske družine ali za drugačne primere mešanih družin. Zanimivo bi bilo trditev dodatno razčleniti in med seboj dodatno primerjati rezultate.

Konsistentnost in jasnost pri uporabi posameznega jezika odigra odločilno vlogo pri izbiri jezika. Pomembno je, da se situacije vedno ponavljajo na enak način in da je jezik vedno vezan na določeno osebo ali situacijo, vedno konsistentno. Na tak način bo otrok razumel, v kateri situaciji ali s katero osebo mora uporabljati J1 ali J2 (Flerro-Cobas in Chan, 2011). Iz tega izhaja, da je v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem dobra smernica, da se z otroki vedno uporablja slovenski jezik, saj bo s tem otrok sledil razvojnim fazam razvoja hkratnega ali zaporednega dvojezičnega govorca. Zamenjevanje jezika pri otroku lahko sproži zmedo, saj je mešanje jezikov ena od najmanj učinkovitih metod usvajanja jezika. Poleg tega, če otroku govorimo v njegovem jeziku sporočamo, da ga razumemo in otrok ne bo motiviran za usvajanje drugega jezika. Na tem področju vidimo še veliko razpršenosti in nejasnosti, ki potrebujejo oblikovanje ustrežnejših smernic na področju uporabe posameznega jezika z otroki v vrtcu s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem.

V tretjem sklopu smo odgovorjali na to »Kakšen pomen vzgojitelji pripisujejo govorno-jezikovnemu vzoru z otroki v vrtcu?«, kjer je bila zajeta trditev »Vzgojitelj predstavlja govorni zgled otroku.« Frekvenca odgovor je prikazana v spodnji preglednici.

Preglednica 16: Deleži odgovorov na trditev: »Vzgojitelj predstavlja govorni zgled otroku.«

	Število	Odstotek (%)
Se strinjam.	4	15,38
Popolnoma se strinjam.	20	76,92
Skupaj	24	92,3
Manjkajoči	2	7,7

Večji del vzgojiteljev se strinja s trditvijo (92,3 %). Iz literature (Bartol, 2010) vemo, da vzgojitelj predšolskih otrok odločilno vpliva na otrokov osebnosti razvoj, pomembno je, da vzgojitelj uporablja govorno in jezikovno pravilen jezikovni kod, saj predstavlja za otroka govorni zgled in s posnemanjem se otrok uči.

Če povzamemo, je nujno oblikovati jezikovno bogato in raznoliko okolje, pomembno pa je tudi da vzgojitelji, če hočejo ustrezno motivirati in vključevati otroke v komunikacijo, dobro poznajo govorno-jezikovni razvoj otrok (Skubic, 2004). Na to pa smo odgovarjali s sledečimi trditvami:

- »Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri enojezičnem otroku«.
- »Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku«.

Rezultati so predstavljeni v spodnjih frekvenčnih preglednicah.

Preglednica 17: Deleži odgovorov na trditev: »Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri enojezičnem otroku«

	Število	Odstotek (%)
Ne strinjam se.	1	3,85
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	2	7,69
Se strinjam.	9	34,61
Popolnoma se strinjam.	13	50
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Anketirani vzgojitelji se zavedajo pomena poznavanja razvoja komunikacije, jezika in govora, saj je polovica anketirancev (50 %) odgovorila, da se popolnoma strinja s trditvijo.

Preglednica 18: Deleži odgovorov na trditev: »Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku«

	Število	Odstotek (%)
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	3	11,54
Se strinjam.	8	30,77
Popolnoma se strinjam.	14	53,84
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Podobni rezultati se pojavljajo tudi pri potrebi po poznavanju razvoja dvojezičnih otrok na področju komunikacije, jezika in govora, kjer se velika večina strinja z nujnostjo poznavanja te tematike (84,61 %). Anketirani vzgojitelji se zavedajo pomena poznavanja te tematike, ne vemo, pa kakšno je poznavanje faz razvoja komunikacije, jezika in govora dvojezičnega otroka, saj temu nismo posvetili dodatnih vprašanj. Zanimivo bi bilo pridobiti vpogled tudi v poznavanje faz razvoja komunikacije, jezika in govora tako enojezičnih kot dvojezičnih otrok, saj to predstavlja osnovo za delo z otroki v vrtcu. Iz predelane literature vemo, da je nujno poznavanje načinov usvajanja jezika kot tudi poznavanje razvoja hkratnih in zaporednih dvojezičnih govorcev, ki vstopajo v vrtec. Poznavanje razvoja je nujno za prepoznavanje faz razvoja otroka in za ustrezno spodbujanje razvoja komunikacije, jezika in govora. Iz celotnega pregleda lahko rečemo, da se vzgojitelji zavedajo pomena ustrezne komunikacije, uporabe primerne jezika in govorno-jezikovnega vzora, ki ga predstavljajo za otroke. Iz odgovorov pa smo vsekakor lahko videli razpršene rezultate, ki lahko nakazujejo, da na tem področju ni enoznačnih smernic, ki smo jih skušali oblikovati ob koncu magistrskega dela.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 6: Kakšen pomen pripisujejo poznavanju tematike dvojezičnosti?

Pri tem raziskovalnem vprašanju smo preverjali, kakšen pomen pripisujejo anketirani vzgojitelji poznavanju tematike dvojezičnosti, kjer smo uporabili dve trditvi: »Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi otroki, mora poznati področje dvojezičnosti« in »Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi

otroki, se mora dodatno izobraziti na področju dvojezičnosti«. Anketiranci so izrazili svoje strinjanje s trditvijo s pomočjo petstopenjske Likertove lestvice strinjanja. Rezultati so prikazani v sledečih frekvenčnih preglednicah:

Preglednica 19: Deleži odgovorov na trditev: »Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi otroki, mora poznati področje dvojezičnosti«

	Število	Odstotek (%)
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	2	7,7
Se strinjam.	9	34,61
Popolnoma se strinjam.	14	53,84
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Velika večina anketiranih vzgojiteljev se s trditvijo strinja (88,45 %), manjši pa je odstotek neopredeljenih (7,7 %). Pri delu z dvojezičnimi otroki je nujno poznavanje področja dvojezičnosti in še predvsem govorno-jezikovnega razvoja dvojezičnega otroka.

Preglednica 20: Deleži odgovorov na trditev: »Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi otroki, se mora dodatno izobraziti na področju dvojezičnosti«

	Število	Odstotek (%)
Ne strinjam se.	4	15,38
Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	5	19,23
Se strinjam.	6	23,08
Popolnoma se strinjam.	10	38,46
Skupaj	25	96,15
Manjkajoči	1	3,85

Anketiranci so na trditev o potrebi dodatnega izobraževanja na področju dvojezičnosti, če delamo z dvojezičnimi otroki v večini odgovorili, da se je potrebno dodatno izobraziti (61,54 %). Nujno je poznavanje področja dvojezičnosti, ko delamo z dvojezičnimi otroki, in sicer je nujno dobro poznavanje faz razvoja komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku, tako da primerno spodbujamo govorno-jezikovni razvoj otroka. Anketirani vzgojitelji se v večini zavedajo, da je nujna odprtost in prožnost vzgojitelja za nove načine dela in sposobnost prilagajanja nenehnim družbenim spremembam. Nujno je strokovno izpopolnjevanje in permanentno izobraževanje, saj strokovna rast predstavlja podlago za soočanje z vedno zahtevnejšim vzgojnim delom z jezikovno raznolikimi in starostno heterogenimi skupinami otrok (Baloh, 2018).

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 7: Kakšno je poznavanje teoretičnih vsebin vzgojiteljev, ki so osnova za dobro delovanje v praksi, na področju komunikacije, jezika in govora otrok?

Pri pregledu raziskovalnega vprašanja nas je zanimalo stanje poznavanja teoretičnih vsebin vzgojiteljev na področju komunikacije, jezika in govora otrok. To smo preverjali s tremi odprtimi vprašanji, in sicer:

- Kaj je komunikacija?
- Kaj je jezik?
- Kaj je govor?

Odgovore na ta vprašanja smo točkovali od 0 (popolnoma napačen odgovor) do 5 (popolnoma pravilen odgovor). Za točkovanje smo izhajali iz definicij, ki so napisane v teoretičnem delu magistrskega dela. Točke vseh treh odgovorov smo sešteli, da smo dobili novo meritev poznavanja teoretičnih vsebin na področju komunikacije, jezika in govora otrok. Nova meritev ima interval med 0 (vsi odgovori napačni) in 15 (vsi odgovori pravilni). Opisna statistika in porazdelitev nove meritve sta prikazana v spodnji preglednici opisne statistike.

Preglednica 21: Poznavanje teorije na področju komunikacije, jezika in govora otrok

Poznavanje teorije na področju govora, jezika in komunikacije otrok	
N	26
Povprečje	12,77
Mediana	14,00
Std. odklon	2,57
Minimum	5,00
Maksimum	15,00

Opazili smo, da so pri definiranju komunikacije imeli vzgojitelji najmanj težav, saj so odgovarjali v intervalu od 3 do 5 točk, kjer je 3 točke dosegel le en anketiran vzgojitelj. Najbolj razpršeni odgovori so bili pri definiranju jezika, kjer so odgovori bili na intervalu od 0 do 5 točk. Pri definiranju govora anketirani vzgojitelji niso imeli večjih težav, saj so odgovori bili na intervalu od 3 do 5 točk.

Pri definiranju komunikacije so vzgojitelji večinoma uporabljali sledeče definicije: komunikacijo so opisali kot družbeno interakcijo in izmenjavo informacij med ljudmi, kar nas povezuje z definicijo sporazumevanja oz. komunikacije avtorice Skubic, D. (2004), ki opisuje komunikacijo kot izmenjevanje besedil med ljudmi, ki nam dovoljuje vstop v družbene interakcije in odnose. Povzemali so tudi definicijo iz Frana (2020), ki predstavlja komunikacijo kot sporazumevanje, izmenjevanje misli in informacij. Poleg tega so anketirani vzgojitelji dodajali tudi, da pri

sporazumevanju uporabljamo tako verbalne kot neverbalne načine stopanja v stik s sogovornikom, kar nas povezuje z definicijo Hočevvar-Boltežar, I. (2019). Iz definicij anketiranih vzgojiteljev je razvidno, da raje uporabljajo izraz sporazumevanje, saj se je ta izraz pojavljal skoraj pri vsaki definiciji.

Pri definiranju jezika so imeli vzgojitelji nekaj več težav, najbolj pogosto pa so jezik definirali kot sredstvo, sistem, ki nam omogoča sporazumevanje. Ta definicija sledi definicij Hoffman, E. (2005), ki pravi, da je jezik sistemska in konvencionala raba glasov (ali znakov ali pisanih simbolov), ki nam omogoča prenašanje informacij, torej nam omogoča komunikacijo ali samo ekspresijo naših misli. Večkrat so vzgojitelji pri definiciji jezika uporabljali izraze kot sistem, kod, dogovorjen sistem, ki nas navezujejo na definicijo jezika po De Saussuru (2018), ki predstavlja jezik kot sistem znakov. Definirali so tudi, da lahko jezik povezujemo s kulturo in identiteto, da nas povezuje v določeno skupnost, kar na nek način definira tudi Vasić, V. (1980), ki opredeljuje jezik kot dogovorjen sistem, s pomočjo katerega člani neke družbene skupnosti sploh lahko drug z drugim komunicirajo.

Pri definiranju govora so vzgojitelji večinoma uporabljali sledeče definicije, in sicer da govor predstavlja le eno od ekspresivnih (izraznih) oblik jezika (Hočevvar-Boltežar, 2019 in Marjanovič-Umek, 1990). Uporabljali so tudi definicijo, kjer govor predstavlja sistem glasov in glasovnih kombinacij, ki jih posameznik proizvaja s svojimi govornimi organi (Jelenc, 1998). Govor so tudi definirali kot eno izmed sredstev za medsebojno sporazumevanje (Hočevvar-Boltežar, 2019). Definirali pa so tudi govor kot sredstvo, s katerim izražamo svoje misli, izkušnje, želje in čustva (Žnidarič, 1993).

V nadaljevanju nas je zanimalo, ali je teoretično znanje vzgojiteljev na področju komunikacije, jezika in govora otrok zadostno, za kar smo rezultate znanja primerjali s srednjo vrednostjo možnih točk (7,5) pri čemer smo uporabili test enega vzorca za primerjavo z izbrano vrednostjo. Pri izbiri testa smo ponovno najprej preverili, ali meritve ustrezajo normalni porazdelitvi, kjer je Shapiro-Wilkov test pokazal, da meritev ni normalno porazdeljena ($p < 0,001$). Posledično smo za primerjavo s srednjo vrednostjo točk (7,5) uporabili neparametrični Wilcoxonov test za en vzorec, rezultati so v spodnji preglednici.

W	p
347	<0,001

Wilcoxonov test je pokazal, da je znanje anketiranih vzgojiteljev dobro, saj se dobljene točke statistično značilno razlikujejo od srednje vrednosti možnih točk ($p < 0,001$). Tudi iz zgornjega povzetka uporabljenih definicij lahko vidimo, da je obvladovanje osnovnih definicij komunikacije, jezika in govora med anketiranimi vzgojitelji, ki delajo v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem dobro.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 8: Kakšno je poznavanje teoretičnih vsebin vzgojiteljev, ki so osnova za dobro delovanje v praksi na področju dvojezičnosti?

Pri raziskovalnem vprašanju nas je zanimalo poznavanje teoretičnih vsebin vzgojiteljev na področju dvojezičnosti. Pri tem smo uporabili štiri vprašanja odprtega tipa in dve vprašanji zaprtega tipa, kjer smo preverjali njihovo znanje in odgovore točkovali. Uporabljena vprašanja so bila:

- Opišite razliko med večinskimi in manjšinskimi jeziki.
- Opišite, kaj pomeni mešanje kodov.
- Kaj je dvojezičnost?
- Opišite razliko med simultano (hkratno) in sekvencialno (zaporedno) dvojezičnostjo.
- Predstavljene so različne jezikovne strategije, izberite najbolj ustrezno.
- Predstavljene so različne jezikovne strategije, izberite najmanj ustrezno.

Prve štiri odgovore smo točkovali od 0 (popolnoma napačen odgovor) do 5 (popolnoma pravilen odgovor) točk, zadnji dve vprašanji pa od 1 (najmanj ustrezno) do 5 (najbolj ustrezno) točk. Točke vseh treh odgovorov smo sešteli, da smo dobili novo meritev poznavanja teoretičnih vsebin na področju dvojezičnosti. Nova meritev ima interval med 2 (vsi odgovori napačni oz. neustrezni) in 30 (vsi odgovori pravilni oz. ustrezni). Opisna statistika in porazdelitev nove meritve sta prikazana v spodnji preglednici opisne statistike.

Preglednica 22: Poznavanje teorije na področju dvojezičnosti

	Poznavanje teorije na področju dvojezičnosti
N	26
Povprečje	21,38
Mediana	22,50
Std. odklon	5,59
Minimum	8,00
Maksimum	30,00

Pred vsakim odprtim vprašanjem je bilo vprašanje zaprtega tipa, kjer so vzgojitelji odgovorjali, ali sploh poznajo termine. Če so vzgojitelji odgovorili z da, so lahko odgovarjali na odprta vprašanja. Na vprašanje ali poznajo termina večinski in manjšinski jezik/i, so vsi anketirani vzgojitelji (100 %) odgovorili, da termina poznajo. Pri definiranju so termina definirali, da je večinski jezik tisti, ki ga govori večina prebivalstva. Ta navadno predstavlja javni, državni ali uradni jezik, kar definirajo tudi Paradis, J., Genesee in Crago, M. (2011), ki pravijo, da ima večinski jezik in kultura posebno

veljavnost kot uradni jezik. Večinski jezik je jezik, ki je večinoma uporabljen v časopisih, medijih in političnih institucijah. Pri definiranju manjšinskega jezika pa so ga anketirani vzgojitelji definirali kot jezik, ki ga uporablja manjša skupnost ljudi oz. je omejen na določeno ožje področje. Pri definicijah manjšinskega jezika smo opazili tudi, da so vzgojitelji govorili o statusu posameznega jezika, in sicer da se lahko zgodi, da pride do podrejenosti manjšinskega jezika, da mu lahko grozi izginotje. Položaj določenega jezika v družbi in splošna naravnost prebivalstva do dvojezičnosti oz. do posameznih jezikov pogojujeta dvojezični razvoj otroka in sta v nekaterih primerih odločilna zanj in za ohranjanje manjšinskega jezika pri odraslem človeku (Pertot, 2011). Pri definiranju večinskih in manjšinskih jezikov so vzgojitelji uporabljali zelo podrobne definicije, ki so se skoraj v celoti prekrivale z definicijami iz predelane literature, kar nakazuje na dobro poznavanje obeh terminov.

Na vprašanje ali poznajo termin mešanje kodov, je večina anketiranih vzgojiteljev odgovorila, da termin pozna (76,92 %). Ti vzgojitelji so v nadaljevanju definirali mešanje kodov kot prepletanje več jezikov v istem stavku, povedi ali pogovoru. Taka je definicija avtorjev Altarriba, J. in Heredia (2018), ki pravita, da se mešanje kodov pojavlja, ko dvojezični govorec zamenjuje iz enega jezikovnega koda na drugega znotraj enega pogovora (Altarriba in Heredia, 2018). Gre za uporabo dveh jezikov znotraj ene povedi ali v delu pogovora (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Valdes (1988 v Altarriba in Heredia, 2018) definira mešanje kodov kot mešanje dveh jezikov na nivoju besede, stavka, povedi. Anketirani vzgojitelji so definirali mešanje kodov kot del razvoja dvojezičnega otroka, kar zasledimo tudi v literaturi o razvoju dvojezičnih govorcev, in sicer tako hkratnih kot zaporednih dvojezičnih govorcev. Nekaj anketiranih vzgojiteljev je podrobneje definiralo, da pri mešanju kodov lahko gre za mešanje na nivoju besed ali pa tudi pri uporabi pravil, da gre za mešanje pravil med enim in drugim jezikom. Vemo, da mešanje lahko zaobjema cele besede, stavke, povedi, to pomeni, da lahko mešanje zaobjema male enote jezika ali večje enote vsakega koda. Lahko pomeni rabo fonoloških, leksičnih, morfoloških, sintaktičnih in/ali pragmatičnih prvin iz dveh kodov znotraj iste povedi ali v delu pogovora (Paradis, Genesee in Crago, 2011). Pri definiranju mešanja kodov so anketirani vzgojitelji uporabljali zelo podrobne definicije, ki so se skoraj v celoti prekrivale z definicijami iz predelane literature, res pa je, da je manjši delež (23,08 %) anketiranih vzgojiteljev povedal, da termina ne pozna.

Pri definiranju dvojezičnosti je prišlo do zelo raznolikih odgovorov, ki so zajemali različne stopnje obvladovanja jezikov, da bi lahko osebo definirali za dvojezično. Nekaj je bilo odgovorov, da gre za dvojezično osebo, ko razume in uporablja dva jezika, drugi so odgovorili, da gre za dvojezično osebo ko ta razume dva jezika, pa celo do tega, da oba jezika obvlada na ravni maternega jezika oz. da lahko v večini govornih položajev uporablja dva jezika. Vidimo zelo širok spekter, ki je bil predstavljen tudi v teoretičnem delu magistrskega dela. Definicije, ki so jih anketirani vzgojitelji uporabili, zajemajo tudi našo osnovno izbrano definicijo, in sicer Paradisovo (2004), da je dvojezičnost zmožnost posameznika, da uporablja dva jezika z dodatkom, da lahko v večini govornih položajev brez težav uporablja dva jezika (Marjanovič-Umek, 2004). Nekateri anketirani vzgojitelji so definiciji dodali pomembnost kulture, in sicer kot pravi SEJO (2011) jezik ni le pomemben vidik kulture, temveč tudi sredstvo za dostop do odrazov kulture.

Pri zaprtem vprašanju o poznavanju terminov simultana (hkratna) in sekvencialna (zaporedna) dvojezičnost, je večina anketiranih vzgojiteljev odgovorila, da terminov ne pozna (61,54 %). Anketirani vzgojitelji, ki so odgovorili, da termina poznajo (38,46 %), so definirali simultano dvojezičnost kot usvajanje dveh jezikov hkrati, istočasno od rojstva. Zaporedno dvojezičnost pa kot usvajanje drugega jezika, ko je prvi že usvojen. Vzgojitelji pa niso postavljali jasne ločnice z omejevanjem v letih. Dve vzgojiteljici sta definirali kot zaporedne dvojezične govorce tiste, ki ob vstopu v vrtec usvajajo nov jezik. Vidimo, da je poznavanje obeh terminov slabše, kar bi lahko pogojevalo poznavanje faz razvoja hkratnih in zaporednih dvojezičnih otrok. V zvezi s tem nismo imeli vprašanj, smiselno pa bi bilo dodatno raziskovanje o poznavanju faz razvoja pri hkratnih in zaporednih dvojezičnih govorcih, saj je to bistveno pri delu z jezikovno raznoliko populacijo otrok, ki vstopajo v vrtec s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Bistveno pa je zato, da vzgojitelj prepozna fazo, v kateri se nahaja otrok in ustrezno spodbuja nadaljni razvoj komunikacije, jezika in govora dvojezičnega otroka.

Zadnji dve vprašanji pa sta vezani na strategije reagiranja na otrokovo mešanje kodov, po Lanzi (2001 v Pertot, 2004 in 2011). Vzgojitelje smo prosili, naj izberejo najbolj ustrezno strategijo reagiranja, kjer je večina vzgojiteljev (73,07 %), izbrala drugo najbolj primerno strategijo, in sicer strategijo postavljanja vprašanj; drugi vzgojitelji (11,54 %) so izbrali kot najbolj ustrezno res najboljšo strategijo, in sicer strategijo najmanjšega prilagajanja, ostali (11,54 %) pa so izbrali neustrezno strategijo, in sicer strategijo »kar nadaljujmo«.

Pri zadnjem vprašanju so vzgojitelji izbirali najmanj ustrezno strategijo reagiranja na otrokovo mešanje kodov, kjer je velika večina vzgojiteljev (76,92 %) res izbrala najmanj ustrezno strategijo, to je strategija preklapljanja. Presenetljivo je, da je kar 11,54 % anketiranih vzgojiteljev izbralo strategijo najmanjšega prilagajanja kot najmanj ustrezno. Razlog za to bi lahko bil, da mislijo, da otroka tak način frustrira, vendar iz literature vemo, da je ta najbolj ustrezna strategija reagiranja na otrokovo mešanje kodov.

Po združitvi vseh odgovorov je Shapiro-Wilkov test za novo meritev pokazal, da ustreza normalni porazdelitvi ($p = 0,137$), s čimer podatki zadoščajo pogoju za uporabo parametričnega testa za en vzorec, in sicer t-testa za en vzorec. Rezultati testa so predstavljeni v spodnji preglednici, za primerjavo smo uporabili srednjo vrednost intervala (16 točk).

t	df	p
4,91	25	<0,001

T-test za en vzorec je pokazal, da imajo vzgojitelji dovolj teoretičnega znanja o dvojezičnosti, saj se njihovi rezultati statistično značilno razlikujejo od srednje vrednosti ($p < 0,001$). Iz rezultatov vidimo, da imajo dovolj znanja, vendar iz podrobnega pregleda vidimo, da bi lahko izboljšali poznavanje simultane (hkratne) in sekvencialne (zaporedne) dvojezičnosti ter bolje spoznali strategije odreagiranja na otrokovo mešanje kodov. Poznavanje razlike med simultanimi in sekvencialnimi dvojezičnimi govorci je bistvena, za poznavanje faz razvoja komunikacije, jezika in

govora simultanih in dvojezičnih govorcev in ustrezno spodbujanje faz razvoja komunikacije, jezika in govora.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 9: Ali vzgojitelji pri svojem delu uporabljajo posebne protokole dela za delo z dvojezičnimi otroki?

Sledi pregled raziskovalnega vprašanja, kjer nas je zanimalo, ali anketirani vzgojitelji uporabljajo posebne protokole za delo z dvojezičnimi otroki in če jih uporabljajo, kateri so ti protokoli. Spodnja preglednica prikazuje frekvenčno analizo uporabe posebnih protokolov.

Preglednica 23: Uporaba posebnih protokolov dela za delo z dvojezičnimi otroki

	Število	Odstotek (%)
Ne uporablja protokole	18	69,2
Uporablja protokole	8	30,8

Večina anketiranih vzgojiteljev je odgovorila, da pri delu z dvojezičnimi otroki ne uporablja posebnih protokolov dela (69,2 %). Vzgojitelji, ki so omenili, da uporabljajo posebne protokole (30,8 %), so opisali, da uporabljajo pravila dobre prakse, in sicer da uporabljajo z otroki počasnejši govor, veliko ponavljanja v različnih kontekstih ter da nudijo otrokom slikovno oporo. Drugi so omenili, da oblikujejo manjše skupine, kjer se bolj posvečajo vsakemu posamezniku, v delo vključujejo aktivno izkustveno učenje ter veččutno učenje. Omenili so, da skušajo oblikovati spodbudno učno okolje, kjer je bistveno oblikovati individualne in diferencialne pristope z vsakim otrokom.

Izpostavljen ni bil kakšen poseben protokol, vendar zgoraj opisane prakse spadajo med dobro prakso, ki je zajeta tudi v predelani literaturi, kjer je opisano, da poučevanje zahteva posebej izdelane metode in pristope poučevanja. Temeljiti mora na poznavanju otrokovega razvoja in učenja v zgodnjem otroštvu. Učenje naj poteka v sproščenem (igra) in spodbudnem učnem okolju. Igra je za otroka temeljna spoznavna izkušnja in hkrati osnova za proces učenja, saj igra ohranja in pospešuje motivacijo za učenje, ustvarja pozitivno klimo in upošteva različne učne stile otrok (Baloh, 2018). Igra je bila navadna kar štirikrat med opisom metod dela, ki jih uporabljajo vzgojitelji z dvojezičnimi otroki v vrtcu s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem.

Sledi pregled, ali so razlike v pogostosti uporabe posebnih protokolov statistično značilne, za kar smo uporabili hi-kvadrat test z rezultati v spodnji preglednici.

Hi-kvadrat	df	p
3,85	1	0,050

Rezultati hi-kvadrat testa kažejo, da ne obstajajo statistično pomembne razlike pri pogostosti uporabe oz. neuporabe posebnih protokolov, saj je vrednost statistične značilnosti točno na meji

($p = 0,05$), kar ni dovolj, da bi sprejeli razlike. Vzgojitelji pri svojem delu uporabljajo pristope dobre prakse za delo z otroki, ne uporabljajo pa posebnih protokolov ali metod dela za dvojezične otroke.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 10: Ali poznavanje teoretičnih vsebin vpliva na komunikacijo, jezik in govor vzgojiteljev?

Pri tem raziskovalnem vprašanju smo teoretično poznavanje vsebin primerjali glede na uporabo komunikacije, jezika in govora vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki. Najprej smo teoretični znanji iz RV7 in RV8 združili v novo vrednost, ki smo jo poimenovali skupno teoretično znanje, ki je zajemalo interval od 2 (vsi odgovori napačni oz. neustrezni) do 45 (vsi odgovori pravilni oz. ustrezni). Opisno statistične vrednosti te spremenljivke so prikazane v spodnji preglednici.

Preglednica 24: Skupno teoretično znanje vzgojiteljev na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti

Skupno teoretično znanje	
N	26
Povprečje	34,2
Mediana	36,0
Std. odklon	6,58
Minimum	21,00
Maksimum	43,00

Iz zgornje preglednice vidimo, da je skupno teoretično poznavanje na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti v povprečju dobro (34,2 točke), kjer je najnižje točkovanje 21 točk ter najvišje 43 točk.

Sledi pregled, ali je ta nova meritev teoretičnega znanja povezana s količino uporabe posameznega jezika (slovenščine, italijanščine ali angleščine). Pred izvedbo testa povezanosti smo s Shapiro-Wilkovim testom preverili, ali podatki ustrezajo normalni porazdelitvi, saj je to pogoj za uporabo parametričnega testa korelacije – Pearsonovega testa. Shapiro-Wilkov test je pokazal, da niso vse meritve normalno porazdeljene ($p < 0,05$). Posledično smo za preverjanje povezanosti uporabili neparametrični Spearmanov test, rezultati so v spodnji preglednici.

		Skupno teoretično znanje
Slo	Spearmanov rho	-0,227
	p	0,276
Ita	Spearmanov rho	0,036
	p	0,863
Ang	Spearmanov rho	-0,083
	p	0,729

Spearmanov test je pokazal, da skupno teoretično znanje ni statistično povezano z uporabo nobenega izmed jezikov, saj je v vseh primerih vrednost statistične značilnosti nad mejo statistične značilnosti ($p > 0,05$). Iz tega lahko povzamemo, da teoretično znanje ne vpliva na izbiro jezika, kar pa ni najbolje, saj iz teoretičnega znanja vemo, da je najbolje konsistentno uporabljanje enega jezika in v primeru vrtcev s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem, bi moral biti ta jezik slovenščina.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 11: Ali delovna doba vpliva na poznavanje teoretičnih vsebin?

Sledi pregled, ali je poznavanje teoretičnih vsebin na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti povezano z drugim faktorjem, in sicer delovno dobo. Frekvenca posameznih odgovorov glede na delovno dobo je prikazana v spodnji preglednici.

Preglednica 25: Frekvenca odgovorov glede na delovno dobo

	Število	Odstotek (%)
1-3 let	2	7,7
4-6 let	4	15,4
7-18 let	6	23,1
19-30 let	8	30,8
31-40 let	6	23,1
Skupaj	26	100,0

Vidimo, da so anketirani vzgojitelji skoraj enakomerno porazdeljeni na lestvici glede na delovno dobo, kar je pozitivno za namene naše raziskave.

Sledi pregled povezanosti med delovno dobo in poznavanjem teorije. Delovna doba je ordinalna spremenljivka, zaradi tega moramo uporabiti neparametrični Spearmanov test, rezultati so v spodnji preglednici.

		Skupno teoretično znanje
Delovna doba	Spearmanov rho	-0,253
	p	0,213

Spearmanov test je pokazal, da med delovno dobo in skupnim poznavanjem teorije na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti ni povezanosti, saj je vrednost statistične značilnosti p nad mejo statistične značilnosti ($p = 0,213$). Rezultat prikazuje, da delovna doba ne vpliva na poznavanje teorije, kar nakazuje na zavedanje o vseživljenjskem učenju in izobraževanju za omenjene tematike, kar pa ni bilo pričakovano, saj iz literature vemo, da na način dela vzgojitelja

v vrtcu vpliva tudi delovna doba vzgojitelja. Ciklus učiteljeve kariere praviloma poteka tako, in sicer obdobje od 1 do 3 let delovne dobe predstavlja začetek kariere, in sicer obdobje preživetja in odkrivanja; sledi obdobje stabilizacije od 4 do 6 let; za tem obdobje ekseperimentiranja oz. aktivizma in samoocenjevanja oz. dvoma vase, ki traja od 7 do 18 let. Med 19 in 30 letom delovnih izkušenj sledi doba umirjenosti, distance ali konzervativnosti, med 31 in 40 letom sledi ali mirno ali zagrenjeno odmikanje (Trtnik Herlec, Peček, 2001 v Pertot, 2004).

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 12: Ali izobrazba vpliva na poznavanje teoretičnih vsebin?

Sledi pregled, ali je poznavanje teoretičnih vsebin na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti povezano z drugim faktorjem, in sicer z najvišje doseženo izobrazbo. Frekvenca posameznih odgovorov glede na izobrazbo je prikazana v spodnji preglednici.

Preglednica 26: Frekvenca odgovorov glede na izobrazbo

	Število	Odstotek (%)
Višja srednja šola	11	42,3
Dodiplomski študij	10	38,5
Podiplomski študij	4	15,4
Doktorski študij	1	3,8
Skupaj	26	100,0

Iz preglednice je razvidno, da ima večina anketiranih vzgojiteljic dokončano višjo-srednješolsko izobrazbo (42,3 %) ali dodiplomski študij (38,5 %).

Ker imamo ponovno pred seboj ordinalno spremenljivko smo ponovno uporabili Spearmanov test povezanosti. Rezultati so prikazani v spodnji preglednici.

	Skupno teoretično znanje
Najvišja dosežena izobrazba	0,226
Spearmanov rho	
p	0,267

Spearmanov test je pokazal, da med izobrazbo in skupnim poznavanjem teorije na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti ni povezanosti, saj je vrednost statistične značilnosti p nad mejo statistične značilnosti ($p = 0,267$). Ti rezultati nakazujejo na pozitvni trend, ki ga lahko predstavlja stalno izobraževanje vzgojiteljev. Dokazuje se, da imajo vzgojitelji, ki so zaposleni v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem bolj ali manj enako teoretično znanje. Iz pregleda vseh raziskovalnih vprašanj pa vemo, da je določeno znanje

pomanjkljivo, kar predstavlja osnovo za oblikovanje smernic za komunikacijo, jezik in govor z dvojezičnimi otroki.

3.6 SKLEP

V vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem vstopajo otroci iz raznolikih jezikovno sestavljenih družin. Otroci iz neslovenskih družin po Pertot, S. (2004a) tvorijo približno polovico celotne populacije otrok, ki obiskujejo vrtce na omenjenem območju. Podobne rezultate smo dobili tudi iz naše raziskave, kjer smo ugotovili, da je v povprečju največ otrok iz italijanskih družin ($M = 8,79$), sledijo pa otroci iz slovensko govorečih družin ($M = 4,36$) in mešanih slovensko-italijanskih družin ($M = 4,16$). Najmanj je otrok iz drugih zakonov ($M = 2,16$). To predstavlja dodaten izziv in potrebo sistematično oblikovanih vzgojno-izobraževalnih metodah, ki zajemajo specifik omenjenega območja.

Anketirani vzgojitelji potrebujejo dodatne smernice, saj niso enotni pri izbiranju jezika, s katerim stopajo v stik z otroki, ki vstopajo v vrtce s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. In sicer v primeru vstopa v vrtec otroka iz slovenske družine, so vsi vzgojitelji (100 %) odgovorili, da uporabljajo slovenski jezik, ravno tako se enoznačno odločajo za uporabo slovenskega jezika v primeru otrok iz mešanih zakonov (88,46 %), kjer pa nismo definirali ali gre za italijansko-slovenskega otroka ali otroka iz drugih mešanih zakonov. Raznoliko pa so vzgojitelji odgovorili kako stopajo v stik z otrokom iz italijanske družine, in sicer večina je odgovorila, da bi tudi v tem primeru uporabljala slovenski jezik (65,38 %), vendar je delež anketiranih vzgojiteljev opisal, da bi uporabljal italijanski jezik (15,39 %). Iz literature vemo, da otrok usvaja drugi jezik, ker ga na to navajajo vsakdanje situacije oz. okoliščine v katerih živi (Prebeg-Vilke, 1995). Otrokov govor se razvija zaradi potrebe po sporazumevanju s pomembnimi osebami (npr. starši, sorojenci, vzgojitelji). Če te osebe govorijo različne jezike, se zaradi potrebe po komunikaciji z njimi razvije dvojezičnost. Potreba po uporabi novega jezika pa nastane, ko obstaja potreba po sporazumevanju v tem jeziku (Marjanovič-Umek, 2004). Potreba po uporabi novega jezika pa nastane, ko okolje ne razume prvega jezika, to motivira posameznika, da začneja uporabljati novi jezik. Pri vsem tem je bistvena konsistentost pri uporabi jezika. Pomembno je, da otrok lahko povezuje jezik z določeno osebo in/ali situacijo. Na tak način bo otrok motiviran za usvajanje novega jezika in bo spoznal in videl funkcionalnost v usvajanju novega jezika (Flerro-Cobas in Chan, 2011). Iz tega je razvidno, da bi morali vzgojitelji konsistentno uporabljati slovenski jezik, s tem bi tudi otroci sledili fazam razvoja dvojezičnih otrok (hkratnih in zaporednih) ter maksimalno usvajali nov jezik. Uporaba slovenskega jezika bi morala biti konsistentno uporabljena z vsemi otroki, z otroki iz slovenskih, italijanskih in iz mešanih družin.

V nadaljevanju smo raziskovali koliko vzgojitelji poznajo osnovne definicije na področju komunikacije, jezika in govora ter dvojezičnosti. Na področju poznavanja definicij komunikacije, jezika in govora so se vzgojitelji zelo dobro odrezali in uporabljali predelane definicije iz literature. Pri definiranju jezika smo opazili največjo razpršenost rezultatov, saj so pri definiranju jezika odgovori bili točkovani na intervalu od 0 (popolnoma napačen odgovor) do 5 (popolnoma točen odgovor) točk. Pri definiranju osnovnih pojmov na področju dvojezičnosti so se tudi anketirani vzgojitelji dobro odrezali. Pri definiranju dvojezičnosti so uporabljali zelo širok spekter definicij, kjer so njihovo definiranje veliko usmerjali na področje obvladovanja jezikov, vendar so vsekakor pokazali, da poznajo omenjeni termin. Razliko med večinskimi in manjšinskimi jeziki so ravnotako opisali kot v predelani literaturi. Pri definiranju mešanja kodov pa je delež anketiranih vzgojiteljev

(23,08 %) povedal, da termina ne pozna. Poznavanje pojava mešanja kodov pa je nujno za srečevanje z otroki iz raznolikih jezikovnih družin na območju Goriške in Tržaške pokrajine. Večina anketiranih vzgojiteljev (61,54 %) pa je napisala, da ne pozna terminov simultana (hkratna) in sekvencialna (zaporedna) dvojezičnost, kar pa je bistveno za delo na omenjenem območju. Ni toliko nujno poznavanje izrazov, bistveno pa je poznavanje faz razvoja pri hkratnih in zaporednih dvojezičnih govoricah, česar nismo dodatno preverjali z našo raziskavo. Smiselno bi bilo posvetiti več pozornosti poznavanju faz razvoja dvojezičnega (hkratnega in zaporednega) otroka, saj se vzgojitelji, ki delajo v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem vsakodnevno srečujejo s to populacijo.

Anketirani vzgojitelji se zavedajo pomena poznavanja tematike dvojezičnosti in potrebe po dodatnem izobraževanju na področju dvojezičnosti (61,54 %). In sicer kot pravi Baloh, B. (2018), je nujno dobro poznavanje faz razvoja komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku, tako da primerno spodbujamo razvoj otroka. Anketirani vzgojitelji se v večini zavedajo, da je nujna odprtost in prožnost vzgojitelja za nove načine dela in sposobnost prilagajanja nenehnim družbenim spremembam. Nujno je strokovno izpopolnjevanje in permanentno izobraževanje, saj strokovna rast predstavlja podlago za soočanje z vedno zahtevnejšim vzgojnim delom z jezikovno raznolikimi in starostno heterogenimi skupinami otrok.

Pri tem bi bilo dobro podrobneje izobraziti vzgojitelje glede strategij odreagiranja na otrokovo mešanje kodov (Lanza, 1997, 2001 v Pertot, 2004 in 2011), saj vzgojitelji v največji meri uporabljajo strategijo postavljanja vprašanj (80,77 %), iz literature pa vemo, da je najprimernejša strategija, strategija najmanjšega prilagajanja, saj otroka motivira, da prehaja po fazah razvoja dvojezičnega otroka. Strategija, ki jo anketirani vzgojitelji v povprečju najbolj uporabljajo, pa otrokom sporoča, da jih vzgojitelj razume, kar lahko ne motivira otroka, da bo aktivno začel z uporabo novega jezika oz. bo dlje časa v prvi fazi razvoja, in sicer v fazi uporabe materinščine v novem okolju. Zanimivo bi bilo dodatno raziskati, koliko vzgojitelji poznajo faze razvoja komunikacije, jezika in govora pri enojezičnih in dvojezičnih otrocih, in sicer tako hkratnih kot zaporednih dvojezičnih govoricah, saj iz odgovorov vidimo, da na tem področju vzgojiteljem primankuje dodatnega znanja.

Iz raziskave smo izvedeli, da vzgojitelji pridobivajo informacije o jezikovnem okolju otrok, ki vstopajo v vrtec s pomočjo uvodnega pogovora, ki pomaga tudi k oblikovanju zaupnega odnosa s starši, ki je bistvenega pomena za dobro sodelovanje med vsemi soudeleženi v vzgojno-izobraževalnem procesu (Anning, 1999). Anketirani vzgojitelji se zavedajo pomena oblikovanja varnega, spodbudnega okolja in jezikovno bogatega okolja, ki spodbuja komunikacijo, jezik in govor pri otrocih. Zavedajo se tudi bistvenega pomena igre, ki je za otroka temeljna spoznavna izkušnja in hkrati osnova za proces učenja, saj igra ohranja in pospešuje motivacijo za učenje, ustvarja pozitivno klimo in upošteva različne učne stile otrok (Baloh, 2018).

Z raziskavo smo nekoliko osvetlili komunikacijo, jezik in govor, ki ga uporabljajo vzgojitelji s heterogeno skupino dvojezičnih otrok, ki vstopajo v vrte s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Iz celotnega pregleda lahko vidimo, da je poznavanje tematike med anketiranimi vzgojitelji razmeroma dobro. Izpostavili pa bi, da je bila raziskava omejena na majhen vzorec (26 vzgojiteljev), kar nam ne predstavi realne slike v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in

Tržaškem. Vsekakor vidimo, da je poznavanje določenih tem nekoliko pomanjkljivo, za to smo, za izboljšanje dosedajšnje prakse v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem, oblikovali Smernice za komunikacijo, jezik in govor z dvojezičnimi otroki. Smernice izhajajo iz rezultatov empiričnega dela, in sicer smo veliko več pozornosti usmerili na področja, kjer so vzgojitelji pokazali pomanjkljivo znanje. Smernice so oblikovane na podlagi predelane literature in so namenjene vzgojiteljem, ki delajo na omenjanem območju Goriške in Tržaške pokrajine in ki se srečujejo z vedno bolj jezikovno raznolikimi otroki, ki vstopajo v vrtec s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem.

4 LITERATURA

- Al-Fedaghi, S. (2012). A Conceptual Foundation for the Shannon-Weaver Model of Communication. *International Journal Of Soft Computing*, 7(1), 12–19. doi: 10.3923/ijscmp.2012.12.19
- Altarriba, J., in Heredia, R. R. (2018). *An Introduction to Bilingualism: Principles and Processes*. New York: Routledge.
- Annale della Pubblica Istruzione del Ministero dell'Istruzione*, 2012. Pridobljeno: 22. 4. 2020. Dosegljivo na: http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf
- Anning, A. (1999). *Promoting children's learning from birth to five: developing the new early years professionals*. Buckingham-Philadelphia: Opren University Press.
- American Speech-Language-Hearing Association (ASHA)*, (b.d.). Pridobljeno 2. 6. 2020. Dosegljivo na: <https://www.asha.org/public/speech/>
- Baloh, B. (2004). Seznanjanje s slovenščino v italijanskih vrtcih na narodnostno mešanem območju Slovenske Istre. *Annales*, 14 (2). 337–342.
- Baloh, B. (2018). *Jezikovne dejavnosti v vrtcu in vključevanje otrok priseljencev* [PowerPoint]. Projekt: "Izzivi medkulturnega sobivanja. Pridobljeno dne 3. 6. 2020. Dosegljivo na: http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2018/10/Barbara-Baloh_Jezikovne-dejavnosti-v-vrtcu-in-vklju%C4%8Devanje-otrok-priseljencev.pdf
- Baloh, B. (2019). *Zgodnje učenje slovenščine kot drugega/tujega jezika v povezavi z otrokovim dvojezičnim razvojem*. [PowerPoint]. Pridobljeno dne: 2. 6. 2020. Dosegljivo na: <http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2019/03/Zgodnje-u%C4%8Denje-sloven%C5%A1%C4%8Dine-kot-d drugega-oz.-tujega-jezika.pdf>
- Bangma, I., in Riemersma, A. (2011). *Multilingual Early Language Transmission (MELT) – Summary of relevant literature on early multilingual learning, related to European smaller state and regional and minority language communities*. Leeuwarden: Fryske Academy.
- Bartol, J. (2010). *Vplivi vzgojiteljice na govorni razvoj predšolskega otroka* (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Bogatec, N. (2015). Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji. *Razprave in gradivo, revija za narodnostna vprašanja* (74/2015), str. 5–21.

Cambridge dictionary (b.d.). *First language, Bilingual in Mother tongue*. Pridobljeno dne 2. 6. 2020. Dosegljivo na: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/first-language>

Chirvasiu, N., in Simion-Blanda, E. (2018). Alternative and Augmentative Communication in Support of Persons with Language Development Retardation. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 10(2), 28. doi: 10.18662/rrem/43

Colja, T. (2013). *Porajajoča se pismenost v dvojezičnem okolju: primer otrok, ki obiskujejo vrtce s slovenskim učnim jezikom v Italiji in dvojezični vrtec v Špetru*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut (SLORI). Pridobljeno dne 2. 6. 2020. Dosegljivo na: <http://www.jezik-lingua.eu/ProxyVFS.axd/null/r13427/Porajajoca-se-pismenost-v-dvojezicnem-okolju.pdf?ext=.pdf>

Čok, L. (2009). *Izobraževanje za dvojezičnost v kontekstu evropski integracijskih procesov: učinkovitost dvojezičnih modelov izobraževanja v narodnostno mešanih okoljih Slovenije*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče.

De Saussure, F. (2018). *Splošno jezikoslovje*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Deželni šolski urad za Furlanijo Julijsko krajino. Pridobljeno: 22. 4. 2020. Dosegljivo na: http://www.prefettura.it/trieste/contenuti/De_elni_olski_urad_za_furlanijo_julijsko_krajino-43071.htm

Erženičnik-Pačnik, M. (1999). *Vplivi vzgojitelja na nekatere vidike razvoja otrokovega govora*. Pedagoška obzorja.

Flerro-Cobas, V. In Chan, E. (2011). Language development in bilingual children: A primer for pediatricians. *Contemporary pesiatrics*, 18 (7), 79–98. Pridobljeno dne: 2. 6. 2020. Dosegljivo na: http://courses.washington.edu/sop/Bilingualism_PrimerPediatricians.pdf

Fogwe Chibaka, E. (2018). Advantages of Bilingualism and Multilingualism: Multidimensional Research Findings. S. Beban Chumbow (ur.), *Multilingualism and Bilingualism*. London: IntechOpen. Pridobljeno dne 2. 6. 2020. Dosegljivo na: <https://www.intechopen.com/books/multilingualism-and-bilingualism/advantages-of-bilingualism-and-multilingualism-multidimensional-research-findings>

FRAN (2020). *Komunikacija*. Pridobljeno dne: 5. 3. 2020. Dosegljivo na: <https://fran.si/193/marko-snoj-slovenski-etimoloski-slovar/4287785/komunicirati?View=1&Query=komunikacija>

Furlan, M. (2002). Simultana ali sukcesivna dvojezičnost – to je dilema. *Psihološka obzorja*, 11, 4, 55-68. Društvo psihologov Slovenije.

- Gottardo, A. in Grant, A. (2008). *Defining Bilingualism and Multilingualism*. Canadian language and literacy research network. Pridobljeno dne: 2. 6. 2020. Dosegljivo na: https://www.researchgate.net/publication/267152186_Defining_Bilingualism
- Hočevar Boltežar, I. (2019). *Patologija glasu ter izbrana poglavja iz patologije govora* (2nd ed.). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Hoff, E. (2005). *Language development*. Florida Atlantic University.
- Jelenc, D. (1998). *Osnovna vedenja o komunikaciji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Jensen, E. in Jensen, H. (2011). *Dialog s starši*. Ljubljana: Inštitut za sodobno družino Manami.
- Jovančević, M. (2011). *Prva leta – zakaj so pomembna: vodnik za starše in strokovnjake, ki delajo s predšolskimi otroki*. Brežice: Primus.
- Kranjc, S. (1999). *Razvoj govora predšolskih otrok*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Leach, P. (2008). *Otrok od rojstva do šole: (priročnik za nego in vzgojo otroka)*. Ljubljana: Domus.
- Lynch, A. (2017). *Bilingualism and Second Language Acquisition*. University of Miami. Pridobljeno dne: 3. 6. 2020. Dosegljivo na: https://www.researchgate.net/publication/315846897_Bilingualism_and_Second_Language_Acquisition
- Luangrath, A., Peck, J. in Barger, V. (2017). Textual paralanguage and its implications for marketing communications. *Journal Of Consumer Psychology*, 27(1), 98–107. doi: 10.1016/j.jcps.2016.05.002
- Marcalan, M. (2017). *Zgodnji govorni razvoj in dvojezične družine*. Api program Zavod Eneja. Pridobljeno dne 2. 6. 2020. Dosegljivo na: <https://zavodeneja.wixsite.com/api-programi/single-post/2017/11/29/ZGODNJI-GOVORNI-RAZVOJ-IN-DVOJEZI%C4%8CNE-DRU%C5%BDINE>
- Marjanovič-Umek, L. (1990). *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marjanovič-Umek, L. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič-Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.

Marjanovič-Umek, L. in Fekonja Peklaj, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: znanstvenoaziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Milazzo, R. (2015). Madrelingua e Italiano L2: un'indagine su bilinguismo e personalità. *Italiano LinguaDue* (2/2015).

Ministero dell'istruzione (b.d.). *Scuola dell'infanzia*. Pridobljeno dne 22. 4. 2020 Dosegljivo na: <https://www.miur.gov.it/web/guest/scuola-dell-infanzia>

Moradi, H. (2014). An investigation through Different Types of Bilinguals and Bilingualism. *International Journal of Humanities & Social Studies*, 1(2), 107–112. Pridobljeno dne 2. 6. 2020. Dosegljivo na: https://www.ijhsss.com/files/Hamzeh-Moradi_6813z4a4.pdf

Nemes, A. in Moraru, A. (2013). Language development in bilingual children - comparative preschool age study. *Academica Science Journal*, 1(4), 19–24. Pridobljeno dne 2. 6. 2020. Dosegljivo na: https://www.researchgate.net/publication/288829887_LANGUAGE_DEVELOPMENT_IN_BILINGUAL_CHILDREN_-_COMPARATIVE_PRESCHOOL_AGE_STUDY

Ozbič, M. (2014). *Dvojezičnost v logopediji: logopedsko ocenjevanje v večjezični situaciji*. [PowerPoint]. Pridobljeno dne 2. 6. 2020. Dosegljivo na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2644/1/Ozbic_Dan_logopedije.pdf

Paradis, J., Genesee, F., in Crago, M. (2011). *Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning*. Baltimore/London/Sidney: Paul H. Brookes publishing.

Paradis, M. (2004). *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Pertot, S. (2004). *Jezikovna vzgoja v vrtcu: vidiki vzgojiteljic*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut.

Pertot, S. (2004a). Vloga staršev pri jezikovnem razvoju dvojezičnega otroka v slovenskem vrtcu v Italiji. *Glasnik ZRS Koper*, letn.9, št. 3 (2004).

Pertot, S. (2011). *Dvojezično otroštvo: navodila za uporabo/ L'infanzia bilingue: istruzioni per l'uso*. Trst: Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«.

Pertot, S., Pečar, J. in Vodopivec, K. (2014). *Igrajmo se po slovensko: priročnik za vzgojiteljice o razvijanju dinamike govora v vrstniški skupini predšolskih otrok*. Trst: Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«.

Posokhova, I. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godina*. Lekenik: Ostvarenje.

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

Punchihetti, S. (2013). *First, second and foreign language learning: how distinctive are they from one another?* The European Conference on Language Learning 2013. Pridobljeno dne 3. 6. 2020. Dosegljivo na: https://www.academia.edu/6893678/First_second_and_foreign_language_learning_how_distinctive_are_they_from_one_another

Romaine, S. (1995). *Bilingualism*. Oxford/Malden/Carlton: Blackwell publishing.

Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje (SEJO) (2011). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva.

Skubic, D. (2004). *Pedagoški govor v vrtcu in prvem razredu devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (b.d.). *Dvojezičnost*. Pridobljeno dne: 2. 6. 2020. Dosegljivo na: <https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=%2A>

Slovenska kulturno-gospodarska zveza (b.d.). *Slovenci v Italiji*. Pridobljeno: 2. 12. 2019. Dosegljivo na: <http://www.skgz.org/sl/slovenci-v-italiji>.

Tabors, Patton O. (2006). *One Child, Two languages: A Guide for Early Childhood Educators of Children Learning English as a Second Language, Second Edition*. Baltimore/London/Sydney: Paul H. Brookes publishing.

Ucman, I. (2003). *Koncepti in veščine komunikacije*. Novo mesto: Leila. Pridobljeno dne: 5. 3. 2020. Dosegljivo na: <https://www.leila.si/dokumenti/kom.pdf>.

Vizjak Kure, T. (2010). *Spodbujanje razvoja senzorike, motorike, kognicije, govora in jezika: priročnik z vajami in lestvice za spremljanje razvoja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Zaščitni zakon za Slovence v Italiji 38/2001. Pridobljeno: 22. 4. 2020. Dosegljivo na: <http://www.slovenskaskupnost.org/downloads/2%20-%20Zakon%2038-2001.pdf>

Žnidarič, D. (1993). *Otrokov govor*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.

5 PRILOGE

5.1 PRILOGA 1: Vprašalnik za vzgojitelje

Raziskovanje komunikacije, jezika in govora pri vzgojiteljih z dvojezičnimi otroki v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem

Spoštovane vzgojiteljice, spoštovani vzgojitelji!

Sem Mateja Jarc, študentka drugostopenjskega študija Logopedije in surdopedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. V sklopu mojega magistrskega dela raziskujem komunikacijo, jezik in govor vzgojiteljev z dvojezičnimi otroki v vrtcih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem. Pred sabo imate anonimni anketni vprašalnik, prosim Vas, da odgovarjate iskreno in izpolnite vprašalnik v celoti, da bom lahko ugotovila dejansko stanje na omenjenem območju.

Za sodelovanje se Vam že vnaprej zahvaljujem in Vas lepo pozdravljam.

Mateja Jarc

I. Demograski podatki in osnovni podatki o jezikovnem okolju otrok v vrtčevskem oddelku

1. Spol:

- ☐ Ž
☐ M

2. Leta delovne dobe:

- ☐ 1–3 let
☐ 4–6 let
☐ 7–18 let
☐ 19–30 let
☐ 31–40 let

3. Izobrazba:

- ☐ Višja srednja šola
☐ Dodiplomski študij
☐ Podiplomski študij

- ☐ Doktorski študij
☐ Drugo: _____

4. Kraj zaposlitve:

- ☐ Goriška
☐ Tržaška

5. Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz slovenske družine:

6. Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz italijanske družine:

7. Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz mešane (slovensko-italijanske) družine:

8. Število otrok v oddelku, ki izhajajo iz druge družine, napišite kakšne:

9. Na kakšen način pridobivate informacije o jezikovnem okolju otroka?

- ☐ Uvodni pogovor
☐ Vprašalnik
☐ Intervju
☐ Drugo: _____

II. Teoretični termini

10. Kaj je komunikacija?

11. Kaj je jezik?

12. Kaj je govor?

13. Opišite, na kakšen način spodbujate razvoj komunikacije pri otrocih v vrtcu.

14. Opišite, na kakšen način spodbujate govorno-jezikovni razvoj pri otrocih v vrtcu.

15. Poznate termine večinski in manjšinski jezik(i)?

☐ Da

☐ Ne

16. Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili z da, opišite razliko med večinskimi in manjšinskimi jeziki.

17. Poznate termin mešanje kodov?

☐ Da

☐ Ne

18. Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili z da, opišite kaj pomeni mešanje kodov.

19. Kaj je dvojezičnost?

20. Poznate termine simultana (hkratna) in sekvencialna (zaporedna) dvojezičnost?

☐ Da

☐ Ne

21. Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili z da, opišite razliko med simultano (hkratno) in sekvencialno (zaporedno) dvojezičnostjo.

III. Komunikacija, jezik in govor pri vzgojiteljih

22. Za jezikovno uvajanje otrok uporabljate posebne metode, protokole?

☐ Da

☐ Ne

23. Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili z da, katere?

24. V katerem jeziku komunicirate ob prvem vstopu otroka v vrtec, če je otrok iz slovenske družine?

25. V katerem jeziku komunicirate ob prvem vstopu otroka v vrtec, če je otrok iz italijanske družine?

26. V katerem jeziku komunicirate ob prvem vstopu otroka v vrtec, če je otrok iz mešane (slovensko-italijanske) družine?

27. Bi lahko ocenili, v kolikih procentih uporabljate slovenščino v vrtcu?

28. Bi lahko ocenili, v kolikih procentih uporabljate italijanščino v vrtcu?

29. Bi lahko ocenili, v kolikih procentih uporabljate druge jezike (in katere) v vrtcu:

30. Delo v igralnici na področju komunikacije, jezika in govora poteka večinoma v:

- ☐ Velikih skupinah
☐ Malih skupinah

31. Skupine so oblikovane:

- ☐ Načrtno
☐ Naključno

32. Opišite.

33. Na petstopenjski lestvici označite, koliko se strinjate s sledečimi trditvami.

	Nikakor se ne strinjam.	Ne strinjam se.	Niti se ne strinjam, niti se strinjam.	Se strinjam	Popolnoma se strinjam.
Komunikacija z otrokom je bolj bistvena od izbire posameznega jezika.					

Ne glede na situacijo mora vzgojitelj uporabljati slovenski jezik.					
Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja, naj bo slovenski zborni jezik.					
Jezik, ki ga vzgojitelj uporablja, naj bo slovenski knjižni pogovorni jezik.					
Vzgojitelj predstavlja govorni zgled otroku.					
Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi otroki, mora poznati področje dvojezičnosti.					
Vzgojitelj, ki dela z dvojezičnimi otroki, se mora dodatno izobraziti na področju dvojezičnosti.					
Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri enojezičnem otroku.					
Vzgojitelj mora poznati razvoj komunikacije, jezika in govora pri dvojezičnem otroku.					
Ne glede na izbiro jezika, je potrebno z					

otrokom stopiti v stik in oblikovati zaupni odnos.					
V komunikaciji z otrokom iz slovenske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku.					
V komunikaciji z otrokom iz italijanske družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku.					
V komunikaciji z otrokom iz mešane družine stopam v stik v vrtcu izključno v slovenskem jeziku.					

34. Predstavljene so različne jezikovne strategije, izberite katera je najbolj ustrezna:

- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Ta fantek je lačen."
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Počakaj, še malo pa bo ura malice!"
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Prosim?"
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Še malo pa bo merenda!" ali "Aspetta, tra un po' ci sarà la merenda!"
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Si lačen?"

35. Predstavljene so različne jezikovne strategije, izberite katera je najmanj ustrezna:

- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Ta fantek je lačen."
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Počakaj, še malo pa bo ura malice!"
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Prosim?"
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Še malo pa bo merenda!" ali "Aspetta, tra un po' ci sarà la merenda!"
- ☐ Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Si lačen?"

36. Predstavljene so različne jezikovne strategije, izberite tisto, ki jo najbolj uporabljate:

- Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Ta fantek je lačen."
- Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Počakaj, še malo pa bo ura malice!"
- Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Prosim?"
- Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Še malo pa bo merenda!" ali "Aspetta, tra un po' ci sarà la merenda!"
- Fantek: "Učiteljica, ho fame!" Vzgojiteljica: "Si lačen?"

37. Obrazložite, zakaj najbolj uporabljate izbrano jezikovno strategijo.

Hvala za sodelovanje.

5.2 PRILOGA 2: Smernice za vzgojitelje

SMERNICE ZA KOMUNIKACIJO, JEZIK IN GOVOR Z DVOJEZIČNIMI OTROKI

OSNOVA SPORAZUMEVANJA

Komunikacija je živ in dinamičen proces. **Govor, jezik in komunikacijo lahko spodbujamo skozi vse dejavnosti v vrtcu**, saj predstavljajo osnovno sredstvo prenosa informacij med ljudmi. Otroku predstavlja odrasel govorni zgled, zaradi tega bodimo pri prenosu informacij **jasni in razumljivi**. Uporabljajmo **kratke stavke** in take besede, ki so sogovorniku razumljive. Uporabljajmo govor, da posredujemo funkcionalne informacije, ki jih otrok potrebuje, da vidi smisel in motivacijo v poslušanju in sodelovanju v pogovoru.

S **poslušanjem** damo vedeti sogovorniku, da je pomemben. Z njim vzpostavimo očesni stik, opazujemo njegovo **verbalno in neverbalno** komunikacijo, ki nam podaja povratno informacijo o tem, ali nas je razumel ali ne. Zainteresiran poslušalec predstavlja enega pomembnejših dejavnikov v jezikovnem razvoju.

Otroka pohvalimo, da je stopil v stik z nami, v primeru napak pa mu posredujmo takojšno povratno informacijo. Otroci se učijo jezika s poslušanjem in z aktivnim preizkušanjem.

Poznavanje lastnega komunikacijskega stila (poznavanje lastne verbalne in neverbalne komunikacije) in tistega, s katerim stopamo v stik je temeljnega pomena za izboljšanje sporazumevanja.

USVAJANJE JEZIKA

Usvajanje jezika poteka nenačrtno v okolju, kjer ta jezik obstaja in v katerem poteka

komunikacija. Pomembno je razvijanje sporazumevalnih zmožnosti, da se bo oseba sporazumevala v **tipičnih ali manj tipičnih** situacijah in širila jezikovno znanje **od potreb preživetja do vključevanja v družbeno okolje**.

Temeljne razlike v razvojnih mejnikih govorno-jezikovnega razvoja med **eno-, dvo- in večjezičnimi** otroki niso prisotne. Nekateri otroci so hitrejši v usvajanju jezika, drugi pa potrebujejo več spodbud, to velja tako za enojezične kot tudi za dvojezične govorce.

V procesu usvajanja jezika obstajajo **individualne razlike**. Eno-, dvo- ali večjezični otroci se lahko razlikujejo na številnih področjih, lahko pa tudi po tem, ali so jezike usvajali istočasno ali se je učenje drugega jezika začelo, ko je bil prvi jezik že usvojen.

DVOJEZIČNO USVAJANJE JEZIKA

Simultano (hkratno) usvajanje jezika je usvajanje dveh ali več jezikov **od rojstva do tretjega leta**.

Sekvencialno (zaporedno) usvajanje jezika je usvajanje dveh ali več jezikov **po tretjem letu**.

V vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji lahko uvrstimo med simultane dvojezične govorce otroke, ki doma uporabljajo slovenščino in italijanščino ali kak drug jezik, in tiste, ki živijo v slovensko govoreči družini, italijanščine pa se (na)učijo iz okolja. Otroci, ki ob vstopu v vrtec ne poznajo slovenščine, ampak kak drug jezik, in najpogosteje je to italijanščina, bodo postali zaporedni dvojezični govorci, ko se bodo naučili slovenskega jezika.

RAZVOJ SIMULTANIH IN SEKVENCIALNIH DVOJEZIČNIH OTROK

Razvoj komunikacije, jezika in govora pri simultanih (hkratnih) dvojezičnih otrocih poteka po naslednjih fazah:

- otrok ima **en leksikalni sistem**, ki vsebuje besede obeh jezikov. Besedne zveze sestavlja z elementi iz obeh jezikov. Ta faza traja navadno od drugega do tretjega leta starosti;
- med tretjim in četrtem letom starosti otrok **razlikuje** med dvema različnima **besednjakoma**, uporablja pa **enaka slovnična pravila** v obeh jezikih;
- v naslednji fazi govori dva jezika, ki imata **različno slovnico in besednjak**.

Razvoj komunikacije, jezika in govora pri sekvencialnih (zaporednih) dvojezičnih otrocih poteka po naslednjih fazah:

- otrok v **novem okolju uporablja domači jezik** (J1). Faza traja od nekaj dni do dva–štiri mesece;
- neverbalna faza**, otrok receptivno usvaja drugi jezik (J2), sam pa proizvaja malo besed. Za interakcijo z okoljem navadno uporablja neverbalno komunikacijo. Faza traja od nekaj tednov do nekaj mesecev. Mlajši otroci so dlje časa v tej fazi glede na starejše. **Socialne interakcije s sovrstniki motivirajo otroka, da spregovori v novem jeziku** (J2);
- začetek uporabe novega jezika** (J2), navadno začenja s **kratкими frazami**, ki so tipične v danem okolju, npr. naučeni stavki, ki jih večkrat uporabljajo otroci, vzgojitelji, štetje, razlikovanje barv ipd.;
- produktivna faza** v novem jeziku (J2), otrok nadgrajuje in razširja svoje izjave. Do te faze navadno pride po enem letu šolanja oz. stopanja v stik z novim jezikom (J2). To pa ne pomeni, da obvlada nov jezik (J2) kot prvi jezik (J1).

Pomembne so **kvalitetne govorne interakcije** ter **izpostavljenost** dvem ali več jezikom, razlikovanje med časom usvajanja ni bistveno.

POJAV MEŠANJA JEZIKOVINH KODOV

Preklapanje kodov je **zavestna** dejavnost spreminjanja med jeziki ob nepoznavanju ustaljene besede, da bi določeno informacijo poudarili ali da bi dosegli določen učinek.

Mešanje je **podzavestna** izmenjava kodov znotraj enega pogovora. V skupnostih, kjer je mešanje kodov uveljavljeni komunikacijski stil, bodo tudi otroci količinsko bolj mešali jezike. Pri usvajanju jezika gre za posnemanje in prevzemanje govornih navad okolja in pomembnih odraslih, ki so del otrokovega okolja.

POMEN STATUSA JEZIKA

Status jezika ima **veliko napovedno moč za razvoj jezika**. Status jezika lahko vpliva na motivacijo, na možnost uporabe jezika, na raznolike jezikovne izkušnje in na končno stopnjo obvladanja jezika. Pomembno je stremeti k **integraciji** jezikov. Integracija pomeni, da je jezik del celotne skupnosti, vendar se ne stopi z večinsko skupnostjo. Z jezikom se ohranja tudi manjšinska kulturna in jezikovna samobitnost. Velik pomen pri tem imajo ravno vzgojno-izobraževalne ustanove.

POMEN VRTCA

Velik pomen za celostni razvoj otroka ima poleg družine tudi vrtec. Vrtec na področju komunikacije, jezika in govora **zmanjšuje razlike v govorni kompetenci otrok** iz manj spodbudnega jezikovnega okolja.

Pomembno je v vrtcu oblikovati **vsakdanje rutine**, ki otroku nudijo **varnost**, s tem lahko predvidi situacijo in je veliko bolj usmerjen v uporabljen jezik oz. besednjak.

V vrtcu je bistveno oblikovati **varen in zaupen** prostor, kjer se vsak posameznik čuti

sprejetega. Pomembno je dobro **sodelovanje s starši**. V vrtcu so velikega pomena tako **sovrstniki** kot **vzgojitelji**.

POMEN SOVRSTNIKOV IN OBLIKOVANJE MANJŠIH SKUPIN OTROK

Premišljeno združevanje otrok izboljšuje razvoj komunikacije, jezika in govora. Oblikovanje manjših skupin omogoča otrokom **prijazno in varno okolje** usvajanja jezika. Pri tem je pomembno poznavanje otrok (spoznati, kateri otrok je odločilen pri izbiri jezika, kdo je prijatelj s kom, kdo je izoliran). Iz raziskav je razvidno, da **vodja skupine pogojuje in določa izbiro jezika v interakciji z drugimi otroki**. Izberimo kot vodjo otroka manjšinskega jezika. Otroci bodo vodji sledili, tudi nevedši otroci, najprej z neverbalno komunikacijo, za tem pa bodo začeli uporabljati tarčni jezik. **Komunikacija z vrstniki predstavlja temelj razvoja komunikacije, jezika in govora otroka.**

POMEN VZGOJITELJA

Vzgojitelj za otroke predstavlja govorni zgled. Vzgojitelj mora:

- poznati faze govorno-jezikovnega razvoja, da ustrezno spodbuja razvoj otroka;
- v vsakem trenutku vedeti, kakšen jezikovni kod uporablja – od vzgojiteljevega vprašanja je odvisen otrokov odgovor;
- otroku prisluhiniti in dati ustrezen čas za odgovor;
- otrokove odgovore vrednotiti s takojšnjo povratno informacijo;
- otrokove izjave razširjati in dopolnjevati;
- se prilagajati otrokovemu besednjaku in postopno oblikovati vedno daljše in kompleksnejše govorne izjave;
- oblikovati sproščeno, varno, bogato in raznoliko jezikovno okolje, kjer se otrok srečuje s tiskanim materialom,

pripovedmi, pesmicami, izštevankami, ugankami, domišljjskimi igrami ipd.;

- se strokovno izpopolnjevati in permanentno izobraževati, saj to predstavlja osnovo za soočanje z vedno zahtevnejšim vzgojnim delom z jezikovno raznolikimi skupinami otrok.

OSNOVNA PRIPOROČILA OB VSTOPU DVOJEZIČNEGA OTROKA V VRTEC

Pri izbiri jezika je bistvenega pomena konsistentnost uporabe jezika. Na tak način bo otrok lažje oblikoval sistem kdaj in s kom uporabljati dotični jezik. Z jasno in **konsistentno rabo vrtčevskega jezika** bo otrok napredoval po fazah razvoja dvojezičnega govorca. Otrok usvaja nov jezik saj je motiviran, da ga bo okolje (vrtec) razumel.

Najprej z otrokom izoblikujmo varen čustveni odnos. V začetni fazi se z otrokom pogovarjamo o stvareh, ki so prisotne v vrtcu. Pogovarjamo se o konkretnih temah, z vključevanjem različnih materialov. Besednjak naj bo ob vstopu v vrtec preprost, ponavljajoč, da ima otrok možnost, da ga usvoji. Da otrok usvoji besednjak, je pomembno ponavljanje istega besedišča v različnih kontekstih. Ko otroci usvojijo osnovni besednjak, začnemo s širjenjem otrokovih izjav.

Priporočena literatura:

- Paradis, J., Genesee, F., in Crago, M. (2011). *Dual Language Development and Disorders: A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning*. Baltimore/London/Sidney: Paul H. Brookes publishing.
- Pertot, S. (2004). *Jezikovna vzgoja v vrtcu: vidiki vzgojiteljic*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut.

-Pertot, S. (2011). *Dvojezično otroštvo: navodila za uporabo/ L'infanzia bilingue: istruzioni per l'uso*. Trst: Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«.

-Pertot, S., Pečar, J. in Vodopivec, K. (2014). *Igrajmo se po slovensko: priročnik za vzgojiteljice o razvijanju dinamike govora v vrstniški skupini predšolskih otrok*. Trst: Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«.