

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

**MAGISTRSKO DELO
JASMINA KLANJŠČEK**

KOPER 2022

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

Magistrski študijski program druge stopnje

Zgodnje učenje

Magistrsko delo

**POMEN GLASOVNEGA ZAVEDANJA V
DVOJEZIČNEM VRTCU V ŠPETRU**

Jasmina Klanjšček

Koper 2022

Mentorica:

izr. prof. dr. Barbara Baloh

ZAHVALE

Iskreno se zahvaljujem mentorici izr. prof. dr. Barbari Baloh za usmerjanje, nasvete, svetovanje pri načrtovanju in strokovno pomoč med pisanjem magistrskega dela.

Zahvaljujem se dr. Nini Modrijan za lektoriranje besedila in Jani Koritnik za prevod povzetka v angleški jezik.

Hvala učnemu kolektivu dvojezične ustanove Pavla Petričiča v Špetru, in sicer vzgojiteljici in učitelju, ki sta sodelovala pri intervjujih.

Posebna zahvala gre mojim prijateljem, ki so me podpirali, verjeli vame in mi ob težkih trenutkih stali ob strani.

Ne nazadnje pa zahvalo namenjam predvsem svoji družini, in sicer za ljubezen, podporo ob tem pomembnem življenjskem dosežku, še posebno hvala moji mami, ki mi je bila v veliko pomoč med nastajanjem magistrskega dela.

Magistrsko delo posvečam teti, ki me je naučila, da z vztrajnostjo zmoreš premagati vse ovire v življenju.



IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Jasmina Klanjšček, študentka magistrskega študijskega programa druge stopnje Zgodnje učenje,

izjavljam,

da je magistrsko delo z naslovom Pomen glasovnega zavedanja v dvojezičnem vrtcu v Špetru

- rezultat lastnega raziskovalnega dela,
- so rezultati korektno navedeni in
- nisem kršila pravic intelektualne lastnine drugih.

Podpis:

V Kopru, dne

IZVLEČEK

V magistrskem delu z naslovom Pomen glasovnega zavedanja v dvojezičnem vrtcu v Špetru smo proučili besedišče otrok dvojezičnega vrtca v Špetru ter se osredotočili na slušno zaznavanje in glasovno zavedanje. Otroci, ki obiskujejo ta vrtec, večinoma prihajajo iz neslovenskih družin, zato pri medsebojnem komuniciranju in označevanju pojmov uporabljajo italijanske besede. Pomanjkanje ustreznih terminov v slovenščini zelo otežuje tekoče sporazumevanje med vrstniki v tem jeziku, zato slovenščino obravnavamo kot drugi jezik.

V teoretičnem delu uvodoma definiramo pojma slovenska manjšina v Italiji in dvojezičnost. Zatem predstavimo italijanski izobraževalni sistem in izobraževanje v šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji s posebnim poudarkom na kurikularnih smernicah za državne vrtce in področje jezika. Izpostavljene so tudi razlike med italijanskim in slovenskim sistemom na področju predšolske vzgoje. Sledi poglobljen prikaz zgodovine, realnosti in jezikovne problematike špeterske večstopenjske šole, v Italiji edine šole, v kateri se pouk in dejavnosti enakovredno odvijajo v slovenskem in italijanskem jeziku. V poglavju o dvojezičnem vrtcu ugotavljamo njegovo stvarno stanje in težave, s katerimi se otroci srečujejo pri usvajanju, vzgojitelji pa pri načrtovanju poučevanja slovenščine in izvedbi le-tega. Iz analize izstopa dejstvo, da je prevladujoči pogovorni jezik italijanščina, saj beneški vrtec sodi na skrajno obrobje slovenskega jezikovnega prostora. Še posebej pri italijansko govorečih otrocih iz Benečije je opazno, da izhajajo iz neslovenskih in mešanih zakonov, v katerih je uporaba slovenskega knjižnega jezika ali narečja zelo skromna. V nadaljevanju obravnavamo jezikovni razvoj dvojezičnega otroka in posvečamo veliko pozornosti usvajanju, načrtovanju in poučevanju drugega jezika v predšolski dobi. Nazadnje je poudarjen pomen glasovnega zavedanja in ustreznih didaktičnih pristopov, da bi vrtčevski otroci čim uspešneje usvajali slovensko besedišče in ubesedovanje. Izpostavljene vidike v zvezi s svojevrstno dvojezično šolsko vzgojo na beneškem območju osvetljuje tudi priložena intervjuja z vzgojiteljico in učiteljem, ki že vrsto let poučujeta v tem šolskem zavodu.

V praktičnem delu predstavimo kvalitativno raziskavo, v katero je bila vključena starostno heterogena skupina 14 otrok iz špeterskega dvojezičnega vrtca. Z njimi smo izvedli dva sklopa dejavnosti na temo zime in pusta. Vsaka tematika je zajela štiri srečanja in za vsako smo predstavili načrt dejavnosti s cilji, metodami, oblikami dela in pripomočki. Izvedbe posameznih dejavnosti smo podrobno opisali v drugi polovici praktičnega dela. Opisu vseh dejavnosti sledita razčlenjena razprava o opravljenem delu in evalvacija. Zaključne misli so strnjene v sklepnih ugotovitvah.

Namen praktičnega dela je bil preizkusiti in evalvirati metode in didaktične igre za spodbujanje glasovnega zavedanja slovenskih besed pri otrocih. Želeli smo preveriti, kako lahko z diferenciranimi učnimi pristopi in uporabo ustvarjalnih materialov uspešno in primerno spodbujamo njihov jezikovni razvoj. Želeli smo ugotoviti, katere predlagane dejavnosti najbolj spodbujajo jezikovni napredek otrok in katere so zanje najbolj sprejemljive in jim predstavljajo največ oz. najmanj težav. Na tej osnovi smo želeli izvedeti, ali je to primer dobre prakse, ki bi ga lahko v prihodnje upoštevali pri didaktičnem načrtovanju v vrtcih na jezikovno zelo izpostavljenih območjih. V sklepu smo podali ugotovitev, da so se izvedene dejavnosti izkazale kot zanimiva in učinkovita didaktična strategija, saj so bili otroci pri izvedbi dejavnosti motivirani in uspešni.

Ključne besede: slovenska manjšina v Italiji, dvojezičnost, špetrski dvojezični vrtec, glasovno zavedanje, slovenščina kot drugi jezik.

ABSTRACT

In the master's thesis, entitled Špeter bilingual Meaning of voice awareness in the kindergarten, we studied children's vocabulary in the Špeter bilingual kindergarten and focused on auditory perception and voice awareness. The children who attend this kindergarten mostly come from non-Slovenian families, therefore, they use Italian words to communicate and name terms. The lack of appropriate terms in Slovene makes it very difficult to communicate fluently with peers in this language, for that reason, Slovene is dealt with as a second language.

In the theoretical part, the terms Slovenian minority in Italy and bilingualism are defined, followed by the presentation of the Italian education system and education in schools in Italy with Slovene as the first language, with special emphasis on curricular guidelines for state kindergartens and the field of language. The differences between the Italian and Slovenian systems in the field of pre-school education are also highlighted. In addition, the history, reality and language issues of the Špeter multi-level school are presented in detail, considering that this is the only school in Italy where classes and activities take place equally in Slovene and Italian. In the chapter on bilingual kindergarten, we not only find out its real situation and the problems that children face in learning but also the problems that educators encounter with planning the teaching of Slovene and its implementation. The fact that the predominant colloquial language is Italian stands out from the analysis, as the Venetian kindergarten is located in the extreme periphery of the Slovene language space. Especially with Italian-speaking children from Venice, it is noticeable that they come from non-Slovene and mixed marriages in which the use of the Slovene standard language or dialect is very rare. Further on we discuss the language development of a bilingual child and pay a lot of attention to the acquisition, planning and teaching of another language in preschool. Finally, the importance of voice awareness and appropriate didactic approaches are emphasized in order that kindergarten children learn Slovene vocabulary and articulation in the most successful way possible. Two interviews with the educator and the teacher who have been teaching at this school for many years are also attached in which the aspects related to the unique bilingual school education in the Venetian area are highlighted.

In the practical part a qualitative research is presented that includes an age-heterogeneous group of 14 children from a bilingual kindergarten in Špeter. We carried out two sets of activities on the theme of winter and carnival with the group. Both topics included four meetings and for each we presented an action plan with objectives, methods, forms of work and tools. The implementation of individual activities was

described in detail in the second half of the practical part. The description of all activities is followed by a detailed discussion of the performed work and an evaluation. Final remarks are summarized in the conclusion.

The purpose of the practical work was to test and evaluate methods and didactic games to promote voice awareness of Slovene words in children. We wanted to test how we can successfully and appropriately improve their language through different learning approaches and the use of creative materials. In addition, we wanted to acquire which of the proposed activities most contribute to children's language progress, which are the most acceptable for them and represent the most or the least problems. Considering all the above, we wanted to find out whether this is an example of good practice that could be used in the future in didactic planning in kindergartens in linguistically highly exposed areas. In the final part, we concluded that the performed activities proved to be an interesting and effective didactic strategy, as the children were motivated and successful in performing the activities.

Key words: Slovene minority in Italy, bilingualism, the Špetr bilingual kindergarten, voice awareness, Slovene as a second language.

KAZALO

1 UVOD.....	1
2 TEORETIČNI DEL	3
2.1 Slovenska jezikovna manjšina v Italiji.....	3
2.2 Dvojezičnost.....	4
2.3 Jezikovni razvoj dvojezičnega otroka	5
2.4 Italijanski izobraževalni sistem.....	8
2.4.1 Kurikularne smernice za državne vrtce v Italiji	9
2.4.2 Vzgojno – izkustveno področje Govor in besede	11
2.5 Večstopenjska šola Pavla Petričiča v Špetru	12
2.5.1 Dvojezični vrtec	14
2.5.2 Jezikovna problematika v špetrskem vrtcu	15
2.6 Učenje, načrtovanje in poučevanje drugega jezika v predšolski dobi	17
2.6.1 Načrtovanje in poučevanje drugega jezika v predšolskem obdobju	17
2.6.2 Usvajanje in učenje drugega jezika	21
2.7 Glasovno ali fonološko zavedanje	23
3 PRAKTIČNI DEL.....	28
3.1 Raziskovalni problem.....	28
3.2 Namen raziskave	28
3.3 Cilji raziskave	29
3.4 Raziskovalna vprašanja.....	29
3.5 Skupina, vključena v raziskavo.....	29
3.6 Postopek zbiranja podatkov in opis obdelave podatkov	29
3.7 Načrt raziskave	30
3.7.1 Načrt prve dejavnosti.....	30
3.7.2 Načrt druge dejavnosti	32
3.7.3 Načrt tretje dejavnosti	34
3.7.4 Načrt četrte dejavnosti	36

3.7.5 Načrt pete dejavnosti.....	38
3.7.6 Načrt šeste dejavnosti	40
3.7.7 Načrt sedme dejavnosti.....	42
3.7.8 Načrt osme dejavnosti.....	44
3.8 Izvedba dejavnosti	46
3.8.1 Izvedba prve dejavnosti	46
3.8.2 Izvedba druge dejavnosti	51
3.8.3 Izvedba tretje dejavnosti	54
3.8.4 Izvedba četrte dejavnosti	57
3.8.5 Izvedba pete dejavnosti	61
3.8.6 Izvedba šeste dejavnosti.....	64
3.8.7 Izvedba sedme dejavnosti.....	68
3.8.8 Izvedba osme dejavnosti.....	70
3.9 Razprava in evalvacija	73
4 SKLEPNE UGOTOVITVE	80
5 VIRI IN LITERATURA.....	85
6 PRILOGE	90

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Polstrukturirani intervju za učitelje/-ice, ki učijo v slovenskem jeziku v dvojezični osnovni šoli v Špetru.	90
Priloga 2: Polstrukturirani intervju za vzgojitelje/-ice, ki učijo v slovenskem jeziku v dvojezičnem vrtcu v Špetru.	95

KAZALO SLIK

Slika 1: Otroci med igro "od kod prihaja zvok?"	47
Slika 2: Otroci si med sprehodom do reke Nadiže ogledujejo zimsko naravo.	48
Slika 3: Najmlajši otroci med didaktično igro "slušni spomin".	49
Slika 4: Srednje stari otroci lepijo slike na delovni list na osnovi dolžine besed.	50
Slika 5: Najstarejši otroci lepijo slike na delovni list na osnovi dolžine besed.	50
Slika 6: Plakat z zimsko pokrajino in zimskimi prizori.	52
Slika 7: Otroci na listu obkrožijo slike na temo zime, ki so poimenovane z daljšo besedo.	53
Slika 8: Najstarejši otroci skačejo v obroče glede na število zlogov v besedi.	54
Slika 9: Pri tomboli otroci pokrivajo slike z zamaški.	55
Slika 10: Srednje stari otroci ugotavljajo število zlogov v besedi in izbirajo primerno škatlo.	56
Slika 11: Otroci s koraki ponazarjajo različno dolžino besed in število njihovih zlogov.	58
Slika 12: Najmlajši otroci poslušajo zvoke z vodo napolnjenih kozarčkov.	59
Slika 13: Otroci srednje starostne skupine barvajo zloge in dolžino besed.	59
Slika 14: Starejši otroci najprej barvajo besedo s prvim glasom s.	61
Slika 15: Otrok srednje starostne skupine razvršča besede po njihovi dolžini.	63
Slika 16: Najstarejši otroci barvajo kvadratke glede na število zlogov v besedi.	64
Slika 17: Otroci ploskajo in igrajo na glasbila po ritmu zlogovanja.	65
Slika 18: Najmlajši otroci pesmico o pustu spremljajo z glasbili.	66
Slika 19: Otroci se veselijo ob igri "človek, ne jezi se".	66
Slika 20: Sekvenca zvočnih simbolov.	68
Slika 21: Otroci lepijo slike o pustu glede na število zlogov v besedi.	70
Slika 22: Srednje stari otroci določajo število zlogov in dolžino besed o pustu.	71
Slika 23: Najstarejši otroci lepijo fotografije živali in predmetov z enakim prvim glasom.	72

1 UVOD

V šolskih zavodih s slovenskim učnim jezikom na Goriškem in Tržaškem poteka pouk v slovenskem jeziku, italijanščina pa se poučuje le kot dodatni predmet. To velja za vse šole od vrtca do višjih srednjih šol, izjema med njimi je zgolj območje Benečije na Videmskem, kjer poteka poučevanje obeh jezikov enakovredno po modelu en jezik – ena oseba. Zaradi zgodovinske pogojenosti se je na tem območju uporaba slovenskega jezika izredno omejila, zato se v tem obrobnem prostoru srečujemo s specifično problematiko: v slovenski dvojezični vrtec v Špetru se namreč vpisujejo otroci, ki se med seboj pogovarjajo pretežno v italijanščini, zato je treba slovensko besedišče ponuditi po smernicah učenja slovenščine kot drugega jezika in spodbujati njegovo usvajanje.

Ferbežar (1999, v Baloh, 2021) meni, da je temeljna naloga učenja jezika razvijanje sporazumevalne zmožnosti o zanimivih temah v drugem jeziku. Glavni cilj je zmožnost učečega, da se bo lahko v tipičnih ali manj tipičnih situacijah jezikovno sporazumeval. Za zgodnje poučevanje drugega jezika v zgodnjem otroštvu so potrebne izdelane metode in tudi pristopi poučevanja, ki temeljijo na poznavanju otrokovega razvoja in učenja.

Pri poučevanju slovenščine je pri otrocih pomembno razvijanje in poudarjanje glasovnega zavedanja. Ta metajezikovna sposobnost procesiranja jezika poteka z otrokovim miselnim razvojem in za izvedbo zahteva določene miselne operacije, ki si sledijo v natančno določenem zaporedju (Colja, 2013). V obravnavanem kontekstu ni mogoče izpeljati vseh faz, kot je to predvideno za slovenske vrtce v Sloveniji, saj je treba upoštevati, da je beneško področje na obrobju slovenskega prostora. Zato so tu primerne predvsem začetne faze, kot so rime v otroških pesmicah, preprosto zlogovanje ob pomoči ploskanja ali spremljave glasbil, zaznavanje prvega glasu v besedi in vzpostavljanje vezi glas – črka ter iskanje besed z enakim začetnim fonemom.

Vzgojitelji bi morali upoštevati, da je glasovno zavedanje bistveno pomembno kot sestavni del pouka začetnega opismenjevanja, in to zlasti pri začetnem usvajanju drugega jezika, ki je v našem primeru slovenščina. Morajo se namreč zavedati, da je učenje takega jezika uspešno, če otroka postavijo v središče dogajanja (Brumen, 2011). Zorman (2013) poudarja, da bi morali svoje načrtovanje graditi na usmerjanju v asociativno zvezo med vidno zaznavo podob in slušno zaznavo glasov. Gre za

načrtovano in ne spontano dejavnost, pri kateri otrok pridobiva in razvija jezikovne in sporazumevalne zmožnosti v drugem jeziku (Baloh, 2015).

Baloh (2021) poudarja, naj bo zgodnje poučevanje drugega jezika povezano z igro, pri tem pa je treba otroke ustrezno motivirati. Otroku je prek igre treba ponujati vsebine, ki so zanj zanimive. Na tak način mu uzaveščamo preproste in ustrezne sporazumevalne vzorce.

V sodobni pedagoški praksi se danes vse bolj uveljavlja integrirano poučevanje, pri katerem vzgojitelj kombinira učne strategije, ki slonijo na dveh ali več čutih. S kombinacijo metod skušamo zadovoljiti potrebe otrok različnih učnih tipov, bolje izkoristiti učne ure, ustvariti bolj sproščeno vzdušje, da bi lažje dosegli zaželene rezultate in dvignili kakovostno raven usvojenega znanja (Šepec, 2013).

2 TEORETIČNI DEL

Med delovno prakso smo imeli priložnost spoznati posebno šolsko stvarnost v Benečiji, ki je vzbudila v nas veliko zanimanje. Dvojezični učni model, ki se je tu uveljavil pred štiridesetimi leti zaradi zgodovinske pogojenosti in posledično jezikovne problematike tega območja, pomeni velik pedagoški izziv. Ta edinstveni model v Italiji nas je pritegnil, da bi to realnost poglobljeno raziskali in predstavili izsledke v pričujočem magistrskem delu. V njem podrobno analiziramo, kako otroci, ki jim je slovenščina drugi jezik, prek skrbno načrtovanih dejavnosti usvajajo glasovno zavedanje v slovenskem jeziku in katere predlagane dejavnosti najuspešneje spodbujajo njihov jezikovni napredek.

2.1 Slovenska jezikovna manjšina v Italiji

Slovenska narodna skupnost v Italiji živi v deželi Furlaniji Julijski Krajini¹ na Tržaškem, Goriškem in Videmskem. Njeni pripadniki uporabljajo slovenščino doma, v šoli, slovenskih društvih in ustanovah, na delovnih mestih in v slovenskih podjetjih. Bogatec (2015) trdi, da je za ohranjanje in razvijanje slovenske identitete bistvenega pomena, da se pripadniki narodne skupnosti tudi zunajšolsko vključijo v manjšinsko kulturo. Narodna skupnost razpolaga z mrežo društev in ustanov, vrsto periodičnih publikacij ter radijskih in televizijskih programov, ki skrbijo za njen jezikovni, kulturni in gospodarski razvoj (Pertot, 1996). Pogosta srečanja pripadnikov slovenske skupnosti s Slovenijo prispevajo k dobrim odnosom s slovensko državo. Te izmenjave so za manjšinsko skupnost pomembne, da ostaja jezik živ in sodoben in se ne spremeni v mrtev jezik ali narečno govorico (Benedetti, 2015).

Za pravno zaščito vseh jezikovnih manjšin v Italiji, torej tudi slovenske, je najpomembnejši 6. člen italijanske ustave, ki jim zagotavlja skupno najnižjo raven varstva (*La mia Costituzione/La mê Costituzione/Moja ustava*, 2011). Raven njihovih pravic ima glavne temelje v mednarodnih aktih s področja varovanja manjšin iz leta 1995.

Bistven napredek pri obravnavi zadevnega vprašanja je bil dosežen s sprejetjem državnih zakonov št. 482/1999 (Zakonska določila v zvezi z zaščito zgodovinskih jezikovnih manjšin, 1999) in št. 38/2001 (Zaščitni zakon za Slovence v Italiji, zakon 38/2001). Do pravne ureditve zaščite slovenske jezikovne manjšine v Furlaniji - Julijski krajini kot dela zgodovinske, kulturne in človeške dediščine je prišlo tudi na deželni

¹ V nadaljevanju FJK.

ravni z deželnim zakonom št. 26/2007. Deželno zakonodajo dopolnjujejo še številni odloki o izvajanju ter statuti nekdanjih pokrajin in občin (Legge regionale 16 novembre 2007, n. 26; Benedetti, 2015).

2.2 Dvojezičnost

Termin dvojezičnost ali bilingvizem opredeljuje govorce dveh jezikov, ki redno aktivno ali pasivno obvladajo dva jezika, kot tudi prisotnost dveh jezikov na nekem območju ali v enem družbenem kontekstu. Dvojezičnost je pogost pojav na tistih zemljepisnih območjih, kjer se stika ali živi pomešano več jezikovnih skupnosti (Pertot, 2011).

Jeziku, ki prevladuje pri dvojezičnem govorcju, pravimo dominantni jezik. Govorec ga uporablja v stalni vsakdanji rabi ali določenih življenjskih obdobjih. Ko dvojezični govorec ne uporablja obeh jezikov, temveč nekatera življenjska področja krije z enim, druga pa z drugim, govorimo o funkcionalni dvojezičnosti. Pogovorni jezik teh govorcev je natrpan s posebnostmi, ki ga oddaljujejo od standarda v rabi v osrednji Sloveniji (Pertot, 2011).

Za malega govorca imajo različni jeziki različne pomene in različno vrednost, saj je neki jezik vezan na starše in identifikacijo z njimi. Usvajanje določenega jezika se veže na čas izpostavljenosti le-temu. Otroci, ki hkrati usvajajo manjšinski in večinski jezik, imajo veliko več stikov z italijanščino, jezikom večinskega okolja, ki jim nudi raznotere jezikovne spodbude (Pertot, 2005).

Baloh (2021) ugotavlja, da dvojezičnost obsega možnost enakovredne izbire jezikovnih kodov v vseh govornih položajih, hkrati pa je dvojezični govorec sposoben istovetenja z obema jezikovnima skupnostma, vendar tako, da ohrani lastno kulturno identiteto, h kateri doda drugojezično kulturo. Avtorica dalje navaja, da se z dvojezičnostjo ukvarjajo številne vede (psihologija, sociologija, etnologija, jezikoslovje), vsaka od njih pa postavlja v ospredje svoje vidike, tako da do danes še ni izdelana splošna definicija dvojezičnosti, ki bi zajela vse njene vidike. Psihološka teorija dvojezičnosti pravi, da sta dva jezika dve različni vrsti aktivnosti, v kateri so vpleteni isti organi. Nevroznanost pa definira dvojezičnost kot večdimenzionalni pojav, v katerem se strokovnojezikoslovni in nevropsihološki vidiki, kot so usposobljenost, doba usvajanja in prostorska zastopanost jezikov, v možganih prepletajo s kognitivnimi, emotivnimi, socialnimi in kulturnimi vidiki. Baloh (2021) obravnava tudi jezikovne pojave, do katerih prihaja ob stiku dveh ali več jezikov. Poleg polijezičnosti, ki je nasprotje dvojezičnosti in se kaže v pomanjkljivem obvladanju tako prvega kot drugega

jezika, se pojavlja tudi diglosija. Pri njej sta jezika v hierarhičnem razmerju in govorec obvlada prvi jezik samo v nižjih zvrsteh jezika ali ga omejuje na zasebnost, za višje govorne položaje pa uporablja drugi jezik. Dvojezičnost s stalnim izmenjavanjem jezikovnih kodov kaže na enakovredno rabo obeh jezikov, diglosija pa pogosto izraža različno vlogo in položaj jezikov. Ko govorimo o jezikovnem stiku, nujno govorimo tudi o jezikovni interferenci, pri kateri se pojavljajo »izposojeni« ali »preneseni« elementi in je v večji meri nezavedna izbira. Jezikovna interferenca je v veliki meri odvisna od tega, kako dobro posameznik pozna jezikovno normo nekega jezika. Zmanjšanje stopnje interference pri dvojezični osebi lahko dosežemo z učenjem jezikov v različnih okoljih in z utrjevanjem jezikovnih dejavnosti, saj dobro utrjeno znanje enega jezikovnega sistema manj vpliva na drugi jezikovni sistem, torej razvoj usklajene dvojezičnosti, dobro poznavanje obeh jezikovnih sistemov in večje ločevanje med njima. Pri komunikaciji v dveh jezikih se pojavljajo tudi jezikovne oblike, ki jih ne moremo imenovati interference, saj ne spadajo v doslej definirane sociolingvistične modele. To so jezikovne izposojenke, ki sčasoma postanejo del nekega jezika. Poleg teh dvojezični govorec priložnostno uporablja tudi psevdoizposojenke, besede, ki pripadajo drugemu jeziku in ne postanejo jezikovna dediščina nekega jezika. Kot pojav jezikovnega stika velja omeniti tudi vmesni jezik, ko posameznik neki jezik obvlada samo delno in se zateka k jeziku, ki ga bolje pozna.

2.3 Jezikovni razvoj dvojezičnega otroka

Različne razvojnopsihološke teorije nam za govorni razvoj otroka potrjujejo, da se otrokov govor najbolj razvija v obdobju dojenčka in zgodnjega otroštva, ko gre za razvoj metajezika.² Govor kot simbolni sistem spodbuja razvoj otrokovega mišljenja. Za ustrezen razvoj govora so potrebni spodbudno okolje, različni govorni konteksti in položaji (Marjanovič Umek, 2006).

Otrok usvoji najprej jezik, ki mu olajša sporazumevanje z okoljem. To je največkrat njegov materni jezik. Prek usvajanja le-tega spoznava tudi kulturno dediščino naroda, ki mu jezik pripada. Ta postane torej osnovno sredstvo za pridobivanje različnih vrst znanja (Knaflič, 1998). Marjanovič Umek in Fekonja (2004) ugotavljata, da otrok ohranja in razvija svojo materinščino zaradi potrebe po sporazumevanju z osebami, ki so zanj pomembne – to so starši, sorodniki, vrstniki in vzgojitelji. Posameznik se pri usvajanju prvega jezika najprej nauči t. i. temeljnih jezikovnih komunikacijskih zmožnosti. Gre za jezik vsakdana, dnevno rutino ali avtomatizem. Njegova

² Metajezik je jezik, ki se uporablja za opis drugih jezikov.

dvojezičnost se razvije iz potrebe po komunikaciji z osebami, ki govorijo različne jezike. Trajanje in intenzivnost te potrebe vplivata na razvoj dvojezičnosti, na stopnjo, do katere se vsak izmed jezikov razvije, ter na njihovo ohranjanje in opuščanje. Ko potreba po sporazumevanju v enem od jezikov izgine, začne slabeti tudi sposobnost sporazumevanja v tem jeziku. Če pa se potreba po sporazumevanju spet pojavi, se lahko v določenih okoliščinah ta jezik razvije do take mere, da postane prevladujoč.

Z vstopom v šolo se pridobivanje znanja pospeši, zato postane obvladovanje materinščine ključnega pomena. Otroci, ki obiskujejo šolo v svojem maternem jeziku, tega vstopa ne doživljajo kot spremembe v načinu in jeziku sporazumevanja. V drugačnem položaju pa so otroci, ki se šolajo v jeziku, ki ni njihov materni jezik. Posamezni otroci, ki so živeli v okolju, v katerem je drugi jezik v rabi v vsakdanji komunikaciji, začnejo že v predšolskem obdobju »pobirati« besede jezika okolja in pri tem postajati dvojezični. Usvajanje drugega jezika poteka na spontan način (Knaflič, 1998).

Marjanovič Umek in Fekonja (2004) ugotavljata, da jezikovni razvoj dvojezičnega otroka poteka v treh fazah. V prvi fazi, ki traja do 2. do 3. leta, je zelo podoben razvoju enojezičnega otroka, le da tak otrok oblikuje en leksikalni sistem, ki vsebuje besede iz obeh jezikov. Otroku oba jezika, ki ju sliši v svojem okolju, dojema kot en sam jezik in pogosto sestavlja besedne zveze iz obeh. Njegova glavna naloga v tem obdobju je razlikovati glasove, besednjak in slovnico obeh jezikov. Pertot (2007) to fazo imenuje faza materinščine z vsakomer. Zanj je lahko značilno obdobje molka, ko otrok znanje svojega jezika postavlja v svoj vrednostni sistem. Pertot (2005) ugotavlja, da pride do mešanja jezikov, saj otrok razpolaga z enim sistemom za oba jezika. V dvojezični družini naj bi starši otroku pomagali razmejiti sistema s tem, da vsak govori z njim svoj materni jezik. Otroku bo tako enačil jezik z osebo, kar mu bo v pomoč pri usvajanju obeh jezikovnih sistemov. To načelo je znano pod imenom "en človek – en jezik".

Baloh (2021) navaja, da je seštevek besed, ki jih otrok pozna v obeh jezikih, približno 800/900. Čeprav je v 3. letu življenja na začetku razmerje med obema jezikoma neuravnoteženo, se sčasoma vzpostavi ravnovesje, tako da se dvojezični otroci jezikovno vedejo enako kot njihovi enojezični vrstniki.

V nadaljevanju Marjanovič Umek in Fekonja (2004) ugotavljata, da med 3. in 4. letom otrok razlikuje med dvema različnima besednjakoma, vendar pa uporablja enaka slovnična pravila v obeh jezikih. Otroku sestavlja besedne zveze iz vsakega besednjaka, za skoraj vsako besedo v enem od jezikov pozna tudi ustrezno besedo v drugem in je

sposoben prevajati en jezik v drugega. Marsikateri otrok se tudi zaveda svoje dvojezičnosti. Pertot (2007) navaja, da gre za fazo novega jezika v enobesednih stavkih, ki je primerljiva komunikaciji v zgodnjih fazah enojezičnega govornega razvoja.

Nazadnje Marjanovič Umek in Fekonja (2004) opisujeta tretjo fazo jezikovnega razvoja. Ta poteka med 5. in 6. letom, ko otrok govori dva jezika, ki imata različni slovnici in besednjaka. Vsakega od jezikov navadno povezuje s tisto osebo, s katero se v določenem jeziku tudi pogovarja. Pertot (2007) govori o produktivni rabi jezika, nadgrajevanju in dvojezičnosti.

Crescentini in Fabbro (2014) menita, da v tretji fazi usvajanja jezika, ko se je otrok že priučil izražanja v svojem prvem jeziku, poteka jezikovni razvoj skozi razvojne stopnje, ki so sorodne tistim, skozi katere gredo enojezični otroci, ko se učijo nekega jezika. Takrat pri otroku obdobju tišine in poslušanja sledi obdobje, v katerem oblikuje vse zahtevnejše strukture. Otroci, ki se drugega jezika naučijo pred 8. letom starosti, dosežejo isto stopnjo spretnosti v obeh jezikih kot otroci, ki so vse od rojstva enojezični, a pod pogojem, da rabe drugega jezika ne opustijo.

Dvojezični jezikovni razvoj ne poteka pri vseh otrocih enako. Motivirajo ga zunanji dejavniki, to so starši in družbeno okolje, izpostavljenost jeziku in možnost njegove uporabe, pogojujejo pa ga tudi otrokovi individualni umski mehanizmi in značajske lastnosti (Baloh, 2021). Krashen in Terrell (1983) navajata pet notranjih dejavnikov, ki vplivajo na učenje drugega jezika. Najprej razlikujeta med usvajanjem jezika, ki poteka na podzavestni ravni, in učenjem, ko se posameznik zavestno osredotoča na poznavanje in zavedanje jezikovnih pravil. Dalje izpostavljata, da ima zavestno učenje funkcijo nadzora nad učenjem. Pri mlajših otrocih prevladuje naravno učenje, zato se bolj približujejo rezultatom rojenih govorcev. Tretji notranji dejavnik je naravni red, ki otroka vodi k uspešnejšemu znanju. Za dobro usvojitev jezika mora biti vnos seveda razumljiv, pri tem pa se uporabljajo tudi nebesedna in slikovna sredstva. Nazadnje avtorja navajata pomen čustvenega filtra. To so vsi dejavniki, ki lahko ovirajo ali pospešujejo učenje jezika (motivacija, odnos do učenja, otrokove potrebe idr.).

Baloh (2021) pri analizi značilnosti hkratnega učenja dveh jezikov poudarja, da jezikovna raba nujno sestoji iz nenehnega jezikovnega izbiranja, ki je lahko vedno zavedno ali nezavedno in ga pogojujejo za jezik notranji (tj. strukturni) in/ali zunanji razlogi. Te izbire lahko najdemo na vseh jezikovnih ravneh (fonetični/fonološki, morfološki, sintaktični, leksikalni in semantični). Uporabnik jezika izbira med različicami ali med socialno in funkcionalno razvrščenimi tipi variacij. Zanje se ne more svobodno

odločiti, ali bo izbral ali ne. Ko enkrat uporabi jezik, mora izbrati ne glede na to, ali lahko možnosti, ki jih ima na voljo, popolnoma zadovoljijo njegove komunikacijske potrebe.

2.4 Italijanski izobraževalni sistem

Po določbah italijanskega ministrstva za šolstvo, univerzo in raziskovanje³ italijanski izobraževalni sistem predpostavlja obvezno osnovno in srednje izobraževanje. Otroci, učenci in dijaki so šoloobvezni od 6. do izpolnjenega 16. leta starosti, po zakonu pa morajo izpolniti še formativni dolg do izpolnjenega 18. leta starosti (MIUR, 2010).

Osnovno izobraževanje predvideva pripravljalno stopnjo, v katero spadata otroški vrtec⁴ in osnovna šola⁵. Pripravljalna stopnja traja tri leta in po zakonu ni obvezna. Otroci obiskujejo vrtec od 3. do 6. leta starosti, čeprav obstaja tudi možnost vpisa dvoletnega otroka v vrtec, če le-ta dopolni tretje leto starosti v teku meseca aprila določenega šolskega leta. Sprejem dvoletnega otroka pa je zagotovljen ob spoštovanju številčnega razmerja med vzgojitelji in otroki. Ministrska določila predvidevajo tudi možnost jasli⁶ za otroke do 3. leta starosti in pomladnih oddelkov⁷ za otroke med 2. in 3. letom starosti (Italia: Organizzazione e struttura del sistema educativo).

Slovenske šole v Italiji so vključene v italijanski šolski sistem. Odvisne so od ministrstva za šolstvo, univerzo in raziskovanje, na lokalni ravni pa od Deželnega šolskega urada za FJK – Urada za slovenske šole. Poučevanje temelji na enakih učnih načrtih kot v italijanskih šolah, poteka pa v slovenskem jeziku (Pertot, 1996). Cilj vzgojno-izobraževalnega sistema, v katerega so vključeni pripadniki slovenske narodne skupnosti, je prenos medgeneracijskega jezika, kulture in identitete samega naroda. Šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji so zato pomembne zlasti zaradi ohranjanja kulturne dediščine, manjšinske identitete in jezika (Beccalli, 2015).

Vzdolž meje sta v slovenskih vrtcih, osnovnih, nižjih in višjih srednjih šolah v Italiji dva različna učna modela. Prvi se je razvil na Goriškem in Tržaškem, kjer je

³ It. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.

⁴ It. scuola dell'infanzia.

⁵ It. scuola primaria.

⁶ It. asilo nido/nido d'infanzia.

⁷ It. sezione primavera.

omogočeno izobraževanje v šolah s slovenskim učnim jezikom od vrtca do konca višje srednje šole. Predmetniki in učni načrti so enaki kot na vseh šolah v Italiji, razlika je le v tem, da pouk poteka v slovenščini, ki ima status prvega jezika. Ob slovenščini je tudi predmet italijanščina na ravni drugega prvega jezika (Slovenska šola v Italiji – Zavod za šolstvo RS).

Drugi model se je izoblikoval v Benečiji, in to šele v osemdesetih letih preteklega stoletja. Zaradi zgodovinske pogojenosti in problematične specifikke tega območja se je tu uveljavil dvojezični model, po katerem se pri pouku oba jezika izmenjujeta po načelu en človek – en jezik. Dvojezično šolanje poteka le od vrtca do konca nižje srednje šole (Slovenska šola v Italiji – Zavod za šolstvo RS).

2.4.1 Kurikularne smernice za državne vrtce v Italiji

Ustanovitev državnega vrtca v Italiji sega v leto 1986. Smernice⁸ za didaktično organizacijo pouka v predšolskem obdobju so opredelile dejavnosti, vezane na vsakodnevno življenje v okviru družine. Kasnejše smernice iz leta 1991⁹ pa so koncept dejavnosti zamenjale s konceptom vzgojno – izkustveno področje,¹⁰ ki se je ohranil tudi v Kurikularnih smernicah za vrtec in prvi šolski cikel (2012)¹¹. Teorija področja¹² zagovarja stališče, da osebka ni mogoče obravnavati posamično, marveč le v sklopu t. i. področne dinamike. Drugi poudarek je na konceptu izkustva, ki je temelj samega védenja. Prva spoznavanja otrok pridobiva prek čutov in gibanja. Izhajati je treba iz otrokovih izkušenj in socialnih aktivnosti ter na njih osnovati metodologijo in organizacijo učnega procesa. Vzgojno – izkustveno področje je torej življenjski prostor, na katerega nenehno vplivajo notranji in zunanji dejavniki v medsebojni interakciji in kjer se ustvarja ravnovesje med potrebami posameznika in skupine. Vzgojno – izkustvena področja sestavljajo različni specifični in prepoznavni sektorji kompetenc, znotraj katerih otrok osmišlja svoje dejavnosti, razvija svoje učenje in pri tem obvladuje jezikovna in postopkovna orodja. V njih uresničuje svoje cilje usposabljanja prek konkretnih izkušenj, ki se odvijajo v določenih okvirih, in ob njegovem stalnem

⁸ Orientamenti per la attività della scuola materna, 1969, DPR 10. 9. 1969.

⁹ Orientamenti per la scuola dell'infanzia del 1991, DM 3. 6. 1991.

¹⁰ It. campo di esperienza.

¹¹ Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, *MIUR 4. 9. 2012*.

¹² Angl. Field Theory – teorijo je leta 1940 izdelal nemški šolski psiholog Kurt Lewin.

aktivnem sodelovanju (Penso, *Il fare e il sapere dei bambini: dalle attività ai campi di esperienza*).

Italijanski dokument (MIUR, 2012) je namenjen zgolj otrokom, ki so stari od 3 do 6 let. Predvideva pet vzgojno – izkustvenih področij: Lastni jaz in drugi¹³, Telo in gib¹⁴, Slike, zvoki, barve¹⁵, Govor in besede¹⁶ in Poznavanje sveta¹⁷, medtem ko slovenski Kurikulum za vrtce (1999) predvideva šest področij dejavnosti, in sicer: gibanje, jezik, umetnost, družba, narava in matematika. Med obema dokumentoma se poleg definiranja področij in njihovih vsebin kažejo največje razlike v njihovi razčlenjenosti. Italijanske kurikularne smernice za vrtce so nedvomno veliko bolj ohlapne od slovenskih. Za vsako področje so v uvodnem delu strnjeno navedena temeljna védenja o razvoju otrok in pouku vsebin, indikacije za dejavnosti in predvideni cilji za razvoj specifičnih kompetenc.¹⁸ Primeri dejavnosti in cilji so splošni in nedirektivni. Vzgojitelj se pri načrtovanju in izvajanju lahko osebno odloča o najprimernejših oblikah in vsebinah, ki najbolj ustrezajo značilnostim otrok, ki so takrat vključeni v oddelek vrtca.

V slovenskem kurikulumu pa izstopa poglobljena strukturiranost posamičnih področij dejavnosti, ki so zelo razčlenjena in specifično zajemajo cilje, načela, odnose med vsemi udeleženci v učnem procesu, prostor in sodelovanje s starši. Zelo definirani so tudi globalni cilji in cilji, primeri dejavnosti za otroke od 1. do 3. leta in od 3. do 6. leta. Prav tako je natančno in podrobno opredeljena vloga odraslih. Slovenski kurikulum je zaradi svoje preglednosti in strukturiranosti odlična osnova pri načrtovanju posameznih dejavnosti tudi za vzgojiteljice v vrtcih s slovenskim učnim jezikom v Italiji.

Bistvena divergenca med smernicami za vrtce v Sloveniji in tistimi v Italiji je razvidna tudi v upoštevanju prisotnosti narodnostno in jezikovno mešane manjšinske skupnosti. Dodatek h Kurikulumu za vrtce na narodno mešanih območjih (2002) usmerja vzgojiteljevo delo v vrtcih, v katerih se otroci šolajo v italijanskem jeziku in se hkrati seznanjajo tudi s slovenščino. Italijanske kurikularne smernice pa obravnavajo kot materni oz. uradni državni jezik le italijanščino. Tu ni posebnih predpisov za učenje

¹³ It. *Il sé e l'altro*.

¹⁴ It. *Il corpo e il movimento*.

¹⁵ It. *Immagini, suoni, colori+*.

¹⁶ It. *I discorsi e le parole*.

¹⁷ It. *La conoscenza del mondo*.

¹⁸ It. *traguardi per lo sviluppo della competenza*.

slovenščine kot jezika okolja in manjšine ter – kot je poudarila intervjuvana vzgojiteljica – niti za dvojezični pouk, ki se odvija v Benečiji in predstavlja zaenkrat edino realnost v Italiji. V vseh omenjenih dokumentih pa sta na področju jezika poudarjena vloga zavesti in pomena maternega jezika ter sprejemanje drugih jezikov in kultur.

2.4.2 Vzgojno – izkustveno področje Govor in besede

MIUR (2012) poudarja, da je jezik v vseh svojih funkcijah in oblikah bistveno orodje za sporazumevanje in znanje. To otroku omogoča razvoj vedno bolj kompleksnega in definirane razmišljanja v interakciji z drugimi osebami in na osnovi konkretnih izkušenj in opazovanj. Komunikacijske veščine mu omogočajo, da se izraža na svojstven, ustvarjalen in vse bolj artikuliran način.

Otroci prihajajo v vrtec s pomembno jezikovno dediščino, vendar z različnimi veščinami. V spodbudnem jezikovnem okolju lahko razvijajo nove veščine, ko medsebojno komunicirajo, sprašujejo in ponujajo pojasnila, primerjajo stališča, oblikujejo igre in dejavnosti, določajo pravila, predelajo in delijo dognanja. Učijo se poslušati in razumeti zgodbe in pripovedi in uživajo v komuniciranju z vrstniki in odraslimi. Z ustvarjalnostjo in domišljijo pripovedujejo in si izmišljajo zgodbe, se igrajo z jezikom, izumljajo nove besede, iščejo podobnosti in analogije med glasovi in pomeni. Srečanje z ilustriranimi knjigami in analiza sporočil spodbujata postopno zblíževanje otrok s pisnim jezikom in jih motivirata za branje in pisanje (MIUR, 2012).

Življenje v skupinah otrokom nudi možnosti, da doživljajo različne smiselno bogate komunikacijske situacije, v katerih se usposabljujejo na različnih jezikovnih ravneh, pridobivajo zaupanje v lastne izrazne sposobnosti, komunicirajo, opisujejo, pripovedujejo in si izmišljajo. Osebe je odgovorno, da prek ustreznih didaktičnih poti otroci bogatijo besedni zaklad, razvijajo pravilno izgovarjavo glasov, besed in povedi. Vzgojitelji otrokom v praksi omogočajo različne načine verbalne interakcije (poslušanje, govorjenje, dialog, razlaga), kar prispeva k razvoju otrokovega logičnega in ustvarjalnega mišljenja (MIUR, 2012).

Za razvoj kompetenc MIUR (2012) poudarja uporabo različnih možnosti, ki jih dopušča govorica telesa, in sicer dramatizacijo, risanje in ročne dejavnosti z uporabo materialov in orodij v izraznih in kreativnih tehnikah. Otrok naj raziskuje potencial, ki ga ponujajo tehnologije, in naj z radovednostjo in užitek spremlja različne vrste oddaj (gledališke, glasbene, vizualne, animacijske idr.) ter razvija jezik raznih področij umetnosti. Zaznava in uporablja naj glasbene produkcije glasov in predmetov, eksperimentira naj z osnovnimi glasbenimi elementi, uporablja simbole neformalnega

zapisa za kodiranje in reprodukcijo zaznanih zvokov in ustvarja preproste zvočno-glasbene sekvence.

Dokument poudarja, da je materni jezik del identitete vsakega otroka, vendar mu poznavanje drugih jezikov omogoča srečanja z novimi svetovi in kulturami. Otroci pogosto živijo v večjezičnem okolju, zato vrtec prispeva k oblikovanju ustrezne podlage, da se lahko seznanijo z drugim jezikom v naravnih situacijah, dialogu in vsakdanjem življenju. Pri tem prepoznajo in izkusijo pluralnost jezikov ter postopno ozaveščajo različne glasove, tonalitete in pomena (MIUR, 2012).

2.5 Večstopenjska šola Pavla Petričiča v Špetru

Večstopenjska šola Pavla Petričiča v Špetru predstavlja v sklopu slovenskih šol v Italiji posebno stvarnost. Medtem ko na Goriškem in Tržaškem poteka pouk v slovenščini, ki ima status prvega jezika, špetrski dvojezični učni model predvideva, da se pouk in dejavnosti enakovredno odvijajo v slovenskem in italijanskem jeziku po načelu en človek – en jezik. Poučevanje slovenščine na tem zavodu predstavlja torej zahtevnejši izziv, za katerega je treba vlagati več truda in spodbujati načrtovan strokovni pristop do izobraževalnih aktivnosti. Dvojezični učni model bo zajet v praktični del s skrbno načrtovanimi dejavnostmi z namenom, da bi prispevali k dobri praksi.

Na osnovi dveh priloženih intervjujev, portala dvojezične šole in beneških literarnih virov je mogoče podrobneje opisati svojevrstno zgodovino te šole. Njeni začetki so predstavljali izreden mejnik za beneške ljudi, saj je šola pomenila za prebivalce med Čedadom in Matajurjem vrnitev k izobraževanju v slovenskem jeziku po desetletjih popolne prevlade italijanskega šolstva in hudih napetosti znotraj prebivalstva. Po različnih preteklih zgodovinskih dogajanjih je beneško ozemlje leta 1866 prešlo pod Kraljevino Italijo, ki je življenjske pogoje v Nadiških in Terskih dolinah posebno zaostri, zlasti z nastopom fašizma. Italijanski fašistični režim ni priznaval prej samostojnih jezikovnih manjšin in se je lotil intenzivne kampanje za izkoreninjenje slovenskega jezika in kulture v FJK. Avgusta 1922 je bila na zahtevo Mussolinija prepovedana raba slovenskega jezika in slovenščina se je v obliki beneškega narečja ohranila le še v domačem krogu. Napetosti med oblastmi in prebivalstvom so se na tem območju ohranile posebno dolgo v primerjavi z ostalimi obmejnimi predeli FJK, kjer so se slovenske šole obnovile kmalu po padcu fašizma. Razmere so se tu izboljšale šele v sedemdesetih in osemdesetih letih prejšnjega stoletja. Končno je leta 2001 italijanski zakon 38/01 o zaščiti slovenske manjšine tudi Slovencem v Benečiji priznal zgodovinsko pravico do rabe slovenskega jezika (Mi smo tu, 2013).

Zgodovina večstopenjske šole s slovensko-italijanskim dvojezičnim poukom v Špetru na Videmskem (Italija) sega v leto 1984. Takrat so družine v Benečiji začutile potrebo, da bi svojim otrokom zagotovile dvojezično vzgojo z okrepitevijo znanja in rabe slovenskega jezika, ki je bila na območju Nadiških dolin prisotna le še v obliki krajevnih govorov. Kot odziv na to potrebo je nastalo društvo Zavod za slovensko izobraževanje, ki je v Špetru odprlo vrtec z imenom Dvojezično predšolsko središče.¹⁹ Na začetku je bila to družinska šola,²⁰ torej ne državna ne zasebna.

Skupina intelektualcev, ki jo je takrat vodil Pavel Petričič, je po Evropi iskala različne modele poučevanja v dvojezičnih okoljih in nazadnje izbrala model "en človek – en jezik".²¹ Odločili so se za dvojezično šolo in ne le slovensko, saj se jim je ta oblika zdela najprimernejša za to jezikovno zelo kočljivo okolje, v katerem se je slovenščina že izgubljala. Ta predlog enakovrednih jezikov je bil za starše najbolj sprejemljiv.

Dve leti kasneje, leta 1986, je s prvim razredom stekla tudi osnovna šola. Učitelji so morali vsako leto otroke peljati v slovensko šolo v Gorico, kjer so le-ti tri dni opravljali izpite, da jim je bilo šolsko leto priznano. V naslednjih letih so se ustanovitelji trudili, da bi bila šola priznana kot uradna ustanova. To so dosegli leta 1997, ko je bila šola parificirana.²² Odslej otrok ni bilo več treba peljati na Goriško opravljat izpite. Septembra 2001 pa je z zaščitnim zakonom št. 38²³ dvojezična šola končno postala državna. S šolskim letom 2007/08 je stekel pouk tudi na dvojezični nižji srednji šoli.

Špetska večstopenjska šola je v Italiji edina šola, v kateri se pouk in dejavnosti enakovredno odvijajo v slovenskem in italijanskem jeziku, tako da imata oba jezika enako dostojanstvo in pomen. Vsak vzgojitelj vodi dejavnosti samo v enem jeziku in je tako za otroke jasna oporna točka pri izbiri jezikovnega koda. Izbrano načelo "en človek – en jezik" krepi motivacijo in ustvarja naravno okolje za učenje jezika (IC Paolo Petricig – VŠ Pavel Petričič).

¹⁹ It. Centro prescolastico bilingue.

²⁰ It. scuola paterna.

²¹ It. "una persona – una lingua".

²² It. scuola paritaria.

²³ Zaščitni zakon za slovensko manjšino v Italiji, ki ga je sprejela vlada italijanske republike leta 2001 pod zaporedno številko 38.

Večstopenjsko šolo so poimenovali po glavnem pobudniku Pavlu Petričiču. Njena prva ravnateljica je bila Tržačanka Živa Gruden. Po njeni upokojitvi je prevzela vodenje ravnateljica večstopenjske šole v Doberdolu Sonja Klanjšček (IC Paolo Petricig – VŠ Pavel Petričič). Jeseni 2019 pa je po državnem natečaju prevzel ravnateljstvo glavne slovenske izobraževalne ustanove v videmski pokrajini profesor David Clodig, ki je imel prej vlogo koordinatorja srednje šole (Devetak, 2021). V šolskem letu 2021/22 so v špetrski šoli trije vrtčevski oddelki, devet razredov osnovne šole in trije razredi nižje srednje šole.

2.5.1 Dvojezični vrtec

Vrtec spada pod Večstopenjsko šolo Pavel Petričič skupaj z osnovno in nižjo srednjo šolo. Je na levi strani šolskega sklopa in ima samostojna vhodna vrata. Ob vstopu je vrt z različnimi igrali. Vzdlž notranjega hodnika se vrstijo večnamenski prostor za jutranji sprejem otrok, garderoba, toaletni prostori in tri igralnice. V slednjih so poleg miz in omar še bralni kotiček s knjigami, kuhinjski kotiček s kuhinjskimi predmeti, konstrukcijski kotiček, kotiček s sestavljankami in kotiček z didaktičnimi igrami in materialom. Na stenah so izobešeni izdelki, plakati in risbe otrok. V vsaki igralnici je prisotno tudi ogledalo.

V dvojezičnem vrtcu v Špetru so trenutno trije oddelki, ki jih sestavljajo starostno heterogene skupine otrok. Vrtcu je bil pred štirimi leti zaradi čezmernega števila otrok dodan še oddelek v bližnji vasi Sovodnje, ki pa ga predlani ni bilo. Sledilo je skrb vzbujajoče nižje število vpisov zaradi demografskega padca. Ravnatelj David Clodig ugotavlja, da tudi v tem šolskem zavodu, kot drugod v zavodih s slovenskim učnim jezikom na Tržaškem in Goriškem, število vpisanih učencev niha, v večjih časovnih premikih pa se njihovo število globalno ohranja na enaki ravni. Val letnikov, ko so v zavodu imeli veliko vpisov – v vrtcu okrog 100 otrok – se bo končal. V šolskem letu 2020/21 je bilo zaradi demografskega padca 60 vrtčevskih otrok (od skupno 280 učencev). Demografski padec zadeva predvsem gorske občine in vasi, tako da večina vpisanih otrok živi v nižini. Proti osipu se na zavodu borijo z novimi pobudami, kot je npr. odprtje pomladnega oddelka (Devetak, 2021). Z novim oddelkom za malčke od 2. do 3. leta starosti je zavod številčno nadomestil izgubo ene vrtčevske skupine, ugodil potrebam družin po oskrbi mlajših otrok ter zagotovil in še povečal delovna mesta zadolženega osebja. Z jezikovnega vidika je to nedvomno pomembna pridobitev, saj bodo otroci v stiku s slovenščino že v jaslih in se bodo kasneje bolje znašli v vrtcu.

Situacija v špetrskem vrtcu je z vidika vpisa podobna tisti v vrtcih s slovenskim učnim jezikom drugje v FJK, razlikuje pa se po učnem modelu. Na Goriškem in Tržaškem se je razvil učni model, po katerem ima slovenščina status prvega jezika, v katerem poteka tudi pouk, medtem ko je italijanščina predmet na ravni drugega prvega jezika. V Benečiji pa je obveljal drugi model, po katerem se pri pouku oba jezika enakovredno izmenjujeta po načelu "en človek – en jezik" (Slovenska šola v Italiji – Zavod za šolstvo RS). Kot je razvidno iz priloženih intervjujev in drugih virov, je urnik pouka, zasnovan na dvojezičnem modelu, strukturiran na dveh tednih. En vrtčevski dan se deli na jutranje in popoldanske dejavnosti. Prvi teden pouk v jutranjih urah poteka v slovenščini, v popoldanskih pa v italijanščini, naslednji teden pa poteka pouk obratno – zjutraj v italijanščini, popoldne pa v slovenščini. Jutranje dejavnosti se odvijajo v prisotnosti dveh vzgojiteljic, od katerih je ena odgovorna za učenje oz. izvajanje vzgojno-izobraževalnih dejavnosti v slovenskem jeziku, druga pa v italijanskem. Prevladujoči jezik otrok je italijanščina, zato morata vzgojiteljici paziti, da se otroci ne ustrašijo težav v zvezi s slovenskim jezikom in pridobivajo zaupanje vase, tako da jim slovenščina postaja postopno domača.

2.5.2 Jezikovna problematika v špetrskem vrtcu

Na narodnostno mešanem področju, kjer živijo Slovenci v Benečiji, se večina otrok sreča s slovenščino šele, ko prestopi prag špetrskega vrtca. Jezikovno stanje pri otrocih, ki obiskujejo dvojezični špetrski vrtec, izpričujeta oba intervjuvana vzgojitelja, ki imata v tej šolski ustanovi dolgoletne izkušnje. Iz njunih intervjujev je mogoče sklepati, da je na tem območju izrazito prisotna aktualna problematika, da se zmanjšuje število otrok iz družin s slovenskim pogovornim jezikom ali beneškim narečjem, zelo pa se povečuje delež otrok iz mešanih zakonov (tj. Slovenci in Italijani ali pripadniki drugih narodnosti) in neslovenskih, pretežno italijanskih družin. Prvi otroci prihajajo v glavnem iz Nadiških dolin, drugi pa pretežno iz Čedadada.

Večstopenjska dvojezična šola predstavlja okolje, v katerem ima vsa šolajoča populacija možnost, da se aktivno pogovarja tudi v slovenskem jeziku. Razlog za vpis otrok v ta vrtec je predvsem učenje obeh jezikov, za starše pa so pomembni še želja po integraciji v slovensko skupnost zaradi istega kraja bivanja, kakovost pouka v manjših oddelkih, kakovost otrokovega življenja zaradi bližine šole, kulturna radovednost, intelektualni izziv in evropska naravnost (Morato Vatovec, 2004).

Jezikovna slika skupine malčkov v vrtcu zrcali govorne navade njihovih družin in bližnjega okolja. Med njimi prevladuje komunikacija v italijanščini. Ob vstopu v

slovenski vrtec se otroci po svoji jezikovni kompetenci zelo razlikujejo. Slovensko govoreči otroci zelo redko ne uporabljajo pogovornega jezika osrednje Slovenije, temveč posegajo po slovenskem kodu s primesmi in interferencami iz beneškega narečja in italijanščine, ki se pojavljajo na vseh jezikovnih ravneh. Slovenski in italijanski jezik se torej prepletata v različnih oblikah. Zelo pogosto otrok v svojem govoru uporabi izraz v italijanskem jeziku, saj mu je bolj znan in domač (Pertot, 2004).

V Benečiji učenje slovenščine za malega neslovenskega govorca ne predstavlja priložnosti za vključevanje v slovensko jezikovno okolje. Kljub naporom osebja v vrtcu, da bi ustvarili večje možnosti za praktično sporazumevanje v slovenščini, se v večji meri uporablja italijanščina in dogaja se, da nekateri otroci po treh letih obiskovanja dvojezičnega vrtca slovenščino obvladajo pasivno, konkretno pa je še niso sposobni uporabljati. V opisanem položaju se torej v vrtcih postavlja vprašanje o posebnih pristopih do otrok iz neslovensko govorečih družin (Pertot, 2004).

Vzgojitelju, ki načrtuje in izvaja jezikovne dejavnosti v takem vrtcu, morajo raznolike potrebe otrok predstavljati izziv, kako oblikovati učni proces, da bo vsak otrok dosegel optimalne rezultate pri razvijanju sporazumevalne zmožnosti. Vzgojitelj naj se v procesu pridobivanja jezika ne usmerja na presojanje znanja, temveč naj na proces pogleda kot na naravne stopnje otrokovega usvajanja jezika. Za izobraževanje v prihodnosti je torej treba razvijati njegove pedagoške kompetence, poskrbeti za specialna znanja in veščine, za širjenje in podajanje znanja. Treba je najti rešitve in izzive, ki v ospredje postavljajo raznolike potrebe sodobnega otroka na jezikovnem področju (Baloh, 2021).

Motivacija z uporabo raznolikih didaktičnih spodbud je za spodbujanje sporazumevalne zmožnosti v drugem jeziku izjemnega pomena. To velja še posebno, če dejavnosti potekajo na način, ki je otrokom blizu, to je v obliki igre. Kombinacija različnih didaktičnih spodbud predšolskim otrokom omogoči, da vsaka dejavnost pomeni pomemben člen pri pridobivanju sporazumevalne zmožnosti v slovenščini, tako da postopoma usvojijo prvi dve sporazumevalni dejavnosti (govorjenje in poslušanje). Prednost uporabe vseh navedenih didaktičnih strategij je vidna v raznolikosti dela in v različnih aktivnostih, ki jih lahko izvajamo z otroki. Tako se vsak otrok zave svojih sposobnosti in najde svoja močna področja, pri tem pa gradi lastno sporazumevalno zmožnost (Baloh, 2021).

2.6 Učenje, načrtovanje in poučevanje drugega jezika v predšolski dobi

2.6.1 Načrtovanje in poučevanje drugega jezika v predšolskem obdobju

Govorne in jezikovne dejavnosti, ki jih načrtujejo in izvajajo vzgojitelji, morajo ustrezati različnim potrebam otrok: otrokom, ki že odlično/delno obvladajo slovenski jezik, otrokom, ki se izražajo izključno v narečju, in popolnim začetnikom, otrokom s skromnim besediščem in govornimi težavami. Vsem pa je treba nuditi kakovostne jezikovne dejavnosti in jezikovno nadgradnjo (Baloh, 2021).

Učenje drugega jezika pri tri- do petletnem otroku moramo ocenjevati v povezavi z njegovim globalnim razvojem. Učenje pozitivno vpliva na otrokovo samopodobo in posledično na njegov mentalni razvoj. Avtentično jezikovno ravnanje naj nagovarja tudi njegova čustva, gibanje in estetsko vrednotenje. Šolska praksa narekuje, da se morajo učne metode, strategije in tehnike pouka drugega jezika prilagajati razvojni stopnji otrok, šolski zakonodaji in družbenim potrebam okolja otrok (Pertot, 2005). Na začetku otrokovega kognitivnega razvoja je izjemno pomembna konkretno-izkustvena raven, pri prehodu od konkretnega razumevanja k simbolnemu pa so otroku v pomoč različni didaktični pripomočki (Baloh, 2021). Modeli učenja in poučevanja drugega jezika na najnižji stopnji naj bi torej čim bolj upoštevali otrokove izkušnje in posebnosti in mu omogočili aktivno vlogo v učnem procesu. Treba je ustvariti čim bolj spodbudno učno okolje za raziskovalno, ustvarjalno in sodelovalno vzdušje v razredu (Pertot, 2005).

Danes se poudarja pomen interaktivnih učnih okolij, ki naj bi bila hkrati izobraževalna, ustvarjalna in zabavna okolja učenja. Vrtčevski in obvrčevski prostor naj bi bila spodbudna za izražanje različnih inteligentnosti otrok. Če je takšen prostor raznovrsten in razgiban, omogoča različne dejavnosti otrok na jezikovnem področju: branje, vidno zaznavanje, slušno zaznavanje, reševanje problemov, pridobivanje poimenovalne zmožnosti, pridobivanje koncepta prostora, časa idr. (Cencič in Perger Kuščar, 2012). Če je otrok postavljen v središče dogajanja, učenje drugega jezika v predšolski dobi poteka uspešno. Otrok učenja drugega jezika ne sme občutiti kot breme (Brumen, 2011). Kinsman in Beck (1979, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2006) poudarjata pomen preseganja strogih meja med igralnimi kotički, saj to omogoča več interakcij med otroki ter višjo raven igre z več igralnega materiala in predmetno pretvorbo. Doyle (1977, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2006) meni, da so za višjo raven igre primernejši kotički z večnamenskimi igralnimi materiali, ki omogočajo igro več otrok hkrati.

Baloh (2021) ugotavlja, da je otrok v predšolskem obdobju usmerjen predvsem v neposredno življenjsko izkušnjo, kar pogojuje tudi potrebo po neposrednem jezikovnem odzivanju. Jezikov kot sporazumevalnih sredstev je v otrokovem življenjskem okolju več. Poleg družinskega govora in govora v vrtcu, ki se v registru in govornem položaju razlikujeta, se mu jezik ponuja tudi v glasbi, ilustracijah in fotografijah ter v sredstvih javnega obveščanja, kot so otroški tisk, televizija, pametni telefon, internet idr. Potrebne pozitivne spodbude mu nudimo skozi različne igralne dejavnosti in interakcije z drugimi ljudmi. Motivacijo za učenje pa otrok pridobiva poleg v vrtcu/šoli tudi v vsakdanjem življenju, ko gleda televizijo, posluša glasbo, uporablja računalnik, se druží s starši in vrstniki idr.

Videmšek, Drašler in Pišot (2003) ugotavljajo, da predšolski otrok še nima izkušenj z učnim procesom, zato mu pri usvajanju drugega jezika transfer učnih postopkov ne more pomagati. Jezika se uči nezavedno, zato ga težnja po znanju ali pot do cilja ne spodbuja. Težkih miselnih postopkov ne mara, dolgotrajnega vztrajanja se naveliča. Otroci se navadno odziva na govorne spodbude in hitro pomni, vendar na ravni kratkoročnega spomina, zato tudi hitro pozablja. Uspeh pri usvajanju jezika ga bo navdušil, vendar ne za dolgo. Notranjo motivacijo ob zavestnem učenju jezika bo doživljal kasneje. Na operativni ravni predšolskega razvoja, tj. v fazi intuitivnega učenja, pa spoznava le s pomočjo igre. Otroci torej vztraja le, če se zabava. Najbolj ga zabavajo igralne, gibalne, domišljjske in ustvarjalne oblike sporočanja. Ko se naveliča, ga z novimi oblikami dela spet motiviramo.

Videmšek, Drašler in Pišot (2003) prav tako ugotavljajo, da je pri uporabi katere koli druge metode otroke treba predhodno motivirati za delo, v igri pa je motivacija njen integralni del. Pri igri namreč nastaja spodbuda, ki otroka usmerja v sodelovanje in ga aktivno vključuje v igralno skupino. Večina iger je vezana na besedno izražanje, zato je prav med igro lažje vzpostaviti dober komunikacijski odnos. Igra sama pa ni tisti element, ki v otroku spodbudi proces usvajanja jezika. Če otroci nimajo možnosti interakcije v jeziku, ki se ga učijo, in za to ni prostorskih, časovnih in stičnih pogojev, se jezika ne bodo naučili.

Caon (2008) navaja, da ima igra pri učenju jezika poseben pomen, saj je raba jezika neizbežna pri podajanju navodil za igranje in med samim potekom za interakcijo med (so)igralci. Avtor analizira dvojno vključevanje otroka v igro: na sinhroni ravni, ko je posameznik med igro veččutno vključen, in na diahroni ravni, ko se pri ponovnem igranju in ustvarjanju igre zmožnosti nenehno razvijajo in motivacija vodi otroka v preseganje praga znanja, to pa omogoči dinamično učenje. Pri igri gre torej za igralne

in raziskovalne dejavnosti, metode in tehnike dela, ki spodbujajo zanimanje za spoznavanje jezika in razvijanje sporazumevalne zmožnosti.

Videmšek, Drašler in Pišot (2003) ugotavljajo, da sta jezik in igra podobno zasnovana: jezik je simbolni sistem, igra pa sistem bolj ali manj konkretnih pravil. Čeprav so pravila igre lahko različna, prav vsa poznajo osnovna načela medsebojnega sodelovanja, vključevanja v igro in izmenjave vlog igralcev. Najpogostejši dejavnosti igranja so beseda in gib ter tudi beseda in glasba ali beseda, glasba in gib. Avtorji zelo poudarjajo pomen gibalnih iger, saj je vsako besedno vsebino mogoče povezati z gibalno vzgojo. Paziti pa moramo, da bo motoričnih nalog toliko, kolikor jih otrok more sprejemati. Kadar otrok z besedo pove in z gibom ponazori, kar je povedal, z gibalno izkušnjo utrjuje jezikovno usvajanje. Z gibalno igro, ki vključuje vedenje o svetu, posnemanje živali ali ljudi in poustvarjanje dogodkov, razvijamo otrokovo ustvarjalnost in domišljijo ter zadovoljujemo otrokovo potrebo po gibanju in spreminjanju načina učenja.

Baloh (2021) priporoča, naj bo zgodnje poučevanje drugega jezika povezano zlasti s simbolno igro. Z igro, ki je najpomembnejša metoda za pridobivanje sporazumevalne dejavnosti v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju, otroku uzaveščamo preproste in njegovemu interesu ustrezne sporazumevalne vzorce, ki predstavljajo analitično načrtovane jezikovne strukture. Tempo, obseg in globina igranja naj bodo najprej svobodni, postopoma pa naj se dejavnosti stopnjujejo tako, da usmerjamo in načrtujemo težavnost. Tudi Smilansky in Shefatya (1990, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2006) izpostavljata pomen simbolne igre, katere najvišjo raven predstavlja igra vlog. V simbolnih igrah se zrcalijo različni komunikacijski procesi. To je razvidno iz različnih igralnih situacij (npr. zdravnik, izgubljeni kuža), v katerih pride do veliko medsebojnih interakcij, verbalnih direktivov, ustvarjalnosti v govorni komunikaciji in konverzacijskih spretnosti otrok. V sociodramski igri mora med udeleženci potekati jasna komunikacija, da se lahko morebitni konflikti presegajo z dogovarjanjem in pogajanjem.

Bruner (1977) in Konner (1972, v Marjanovič Umek in Zupančič, 2006) ugotavljata, da so starostno heterogene skupine zelo ustrezno okolje za razvoj simbolne igre. Tako sestavljene skupine spodbujajo komunikacijske spretnosti starejših otrok, ki so navadno boljši iniciatorji igre in s (pre)oblikovanjem njene strukture tvorijo nekakšen okvir, ki je v oporo mlajšim in jim omogoča lažje vključevanje v raznolika okolja. Izkušenejši partnerji imajo večje sposobnosti organiziranja in vodenja sociodramske igre ter so sposobni strukturirati vloge za mlajše partnerje in jih poučevati, ti pa pri

imitiranju usvajajo nove vloge in pravila igre. V starostno heterogenih skupinah tudi igra traja dlje časa, pri igri vlog pa je med menjavo vlog mogoče opaziti izredno fleksibilnost ne glede na starost in veliko dogovarjanja o vlogah in odnosih med otroki, ki je ključna prvina sociodramske igre.

Za kakovost igre v vrtcu je med ekološkimi dejavniki pomemben čas za igranje. Priporočljiv časovni okvir za prosto igro je med 30 in 50 minut. Otroci morajo imeti ustrezen čas, da lahko v sociodramski igri načrtujejo vsebino igre in jo odigrajo, oblikujejo izdelane igralne epizode, so v svoji igri vztrajni, si poiščejo soigralce, izberejo vloge, priskrbijo igralni material ipd. Če so že izčrpali izvorni zaplet igre, jim takšen časovni okvir omogoča, da si izmislijo nove situacije in dejavnosti in v igro vnesejo nove prvine. Prekratki časovni intervali povzročajo predčasno prekinitev igre, tovrstne izkušnje pa lahko otroke odvrnejo od (socio)dramske in konstrukcijske igre, tako da bodo raje uporabljali preproste funkcijske igre (Marjanovič Umek in Zupančič, 2006).

V današnji čedalje bolj multikulturni in večjezični stvarnosti se v sodobni pedagoški praksi vse bolj uveljavlja veččutno poučevanje, ki integrira besede, predstave in gibanje, zato nastopa pod izrazom "celostno", "globalno" ali "integrirano poučevanje" (Šepec, 2013). Veččutno učenje je izraz, ki označuje katero koli dejavnost, pri kateri vzgojitelj kombinira dve ali več na čutih slonečih strategij za pridobivanje in obdelavo informacij (Obaid, 2013).

Šepec (2013) meni, da je cilj takega poučevanja, da bi bili otroci sposobni uporabiti kateri koli zaznavni sistem, ki je najprimernejši za določeno nalogo. Veččutno učenje sloni na upoštevanju učenčevih različnih učnih stilov, zaradi katerih vsak otrok dojema in predela nove informacije na svoj način. Ta pristop je lahko še posebej primeren v skupinah otrok, ki se med seboj razlikujejo v starosti, maternem jeziku in kulturi. Pomemben je predvsem pri poučevanju drugega jezika, ko ga otroci začetniki še ne poznajo in zato ne morejo razumeti vzgojiteljeve razlage. Njihovo sprejemanje informacij prek slušnega kanala je močno okrnjeno. Če si vzgojitelj pri procesu prenašanja znanja prizadeva nagovarjati več čutov, pa je učenje in usvajanje novih informacij lažje, zapomnitev trajnejša in uspehi v povprečju veliko boljši.

Obaid (2013) poudarja, da stil zaznavanja, ki prevlada pri določenem otroku, predstavlja zanj najbolj učinkovit in samodejen način učenja, saj najbolj zaupa osebnemu prednostnemu zaznavnemu sistemu in z njegovo pomočjo usvaja znanje. Med nebesedna sredstva je v veliko oporo poleg slušnega zaznavanja tudi vizualno

zaznavanje. Vizualni tipi otrok dojemajo svet pretežno prek vida, torej prek slik in podob, in si podatke najraje ogledujejo.

Kinestetični tipi otrok pa dojemajo svet prek tipa in čutenja ter potrebujejo veliko gibanja. Olfaktorni tipi zaznavajo in sprejemajo informacije prek voha, gustatorni pa prek okusa. Raziskave kažejo, da nekaterim otrokom pripada ne le en prevladujoči zaznavni stil, temveč je med njimi 30 % takih, ki se učijo prek kombinacije zaznavnih tipov. Nobena učna metoda ni primerna za vse, zato lahko z njihovo kombinacijo skušamo zadovoljiti potrebe otrok različnih učnih tipov.

Šepec (2013) ugotavlja, da je v današnjem šolskem sistemu še vedno premalo posluha za takšne prijeme, saj se preveč pozornosti namenja količini predane snovi, veliko premalo pa kakovosti usvojenega znanja. Vzgojitelji bi morali za uspešnejši prenos znanja in zelene rezultate bolj upoštevati preferenčne zaznavne stile. Z otroki bi bolje izkoristili učno uro in olajšali delo. Dejavnosti, ki jih načrtujejo na podlagi veččutnega učenja, bi služile za sprostitev otrok, prispevale k boljšemu vzdušju v igralnici in pestrejšemu učnemu procesu.

Obaid (2013) zelo poudarja glasbo kot nebesedno sredstvo učenja drugega jezika. Zvoki in glasba namreč s pomočjo čustvenih stanj sprožijo miselne procese, ki otroka motivirajo za pomnjenje, razumevanje in uporabo besedila. S pomočjo ritma in glasbe se otroci navajajo na zbrano poslušanje in lažje razvijajo delovne navade, natančnost izgovora besed in povedi (tehnika govora in artikulacije) in sklepajo o pomenu besed in besednih zvez. Glasbeni in jezikovni posluh sta močno povezana. Z razvijanjem otrokovega glasbenega posluha vplivamo na njegov posluh za jezik. S poslušanjem in petjem pesmi otrok doživlja melodijo, ritem, tempo, zvočno barvo in besedilo ter pridobiva občutek za stavčno melodijo, besedne in stavčne poudarke. K učenju tujega jezika otroka spodbujajo tudi gibanje v ritmu, rajanje in ustvarjanje glasbe z različnimi glasbili. Besedna vsebina in njena zvočna izvedba predstavljata ritmično shemo, ki se navadno ponavlja in s tem otroka zabava. Če otrok spremlja besedilo z gibom ali ritmičnim igranjem na priročno glasbilo ob glasbenem ustvarjanju, pomni tudi sestavljene jezikovne strukture in težko izgovorljive glasovne sklope.

2.6.2 Usvajanje in učenje drugega jezika

Drugi jezik²⁴ (J2) je v nekaterih primerih tisti jezik, ki se ga posameznik uči poleg prvega ali za njim. Običajno je to uradni jezik in/ali jezik javnega življenja v določeni državi, ki se ga človek nauči zaradi sporazumevalnih potreb. Učenje J2 lahko poteka v

²⁴ V magistrskem delu bomo kot drugi jezik obravnavali slovenščino.

šoli in posameznikovem okolju (Kranjc, 2011). Pri učenju drugega jezika otrok vstopa v jezikovni okvir druge kulture in pri tem v okvir drugega besedilnega sveta. Materinščina in drugi jezik sta v jezikovni soodvisnosti: pozitivni transfer znanj ju olajša, jezikovna interferenca pa ju pri osvajanju ovira (Baloh, 2021).

Otrok v predšolskem obdobju usvaja jezik na naravni način. Pristop temelji na poučevanju jezika prek komunikacije s podpornimi strategijami, ki so lahko v obliki vizualnih pripomočkov, predmetov, mimike, gest, ponavljanja, spodbudnih povratnih informacij (Baloh, 2021).

Podporne strategije so lahko verbalne (te se nanašajo na razvijanje otrokovega jezika), postopkovne (gre za določeno sosledje dejavnosti) in podporne strategije z uporabo različnih pripomočkov (ti so lahko vizualni, tipni itd.). Bratož in Žefran (2014) menita, da je podpora, ki jo nudimo v okviru podpornih strategij, začasna. Postopoma jo moramo prilagajati in odmikati ali jo popolnoma odmakniti, ko vidimo, da ni več potrebna (Baloh, 2021).

Za opravljanje določene dejavnosti otrok potrebuje vzgojitelja, ki ima vse potrebno znanje za izvedbo dejavnosti. Tako ga vodi skozi korake, dokler ni otrok sposoben dejavnosti opraviti samostojno. Raziskave so pokazale, da lahko otroka skozi območje bližnjega razvoja vodi ne le odrasla oseba, ki je kompetentna na določenem področju, temveč lahko otroku nudijo podporo tudi osebe, ki niso strokovnjaki na določenem področju, npr. sovrstniki (Bratož in Žefran, 2014, v Baloh, 2021).

Zavestni proces učenja nekega jezika poteka v za to namenjeni situaciji po začrtanih ciljih (Kranjc, 2011). To je načrtna dejavnost, pri kateri otrok pridobiva in razvija jezikovne in sporazumevalne zmožnosti v drugem jeziku. Mali govorec si uzavesti, da poleg prvega jezika obstaja še neki drug jezik. Proces poteka predvsem na receptivni ravni, vendar načrtovano in ne spontano (Baloh, 2015).

Najnovejše raziskave s področja psihologije, psiholingvistike, sociolingvistike in jezikoslovja podpirajo uvajanje drugega jezika v čim zgodnejše otroštvo. Zelo zgodnja seznanitev otroka z drugim jezikom ga sensibilizira zanj, prednosti tega učnega procesa v otroštvu pa se kažejo skozi vse življenje (Brumen, 2011). Pokažejo se ne le pri sposobnosti izgovarjave, temveč tudi pri razvoju, učenju in usvajanju skladnje, besednega zaklada, novih izrazov in sami sposobnosti slušnega razumevanja novega jezika (Kranjc, 2011).

Otrok se lahko v zgodnjem otroštvu zaradi prožnih in spremenljivih centrov za učenje govora in oblikovanje glasov nauči več jezikov enako spretno kot svojega

maternega. Posebna prilagodljivost in fleksibilnost se odražata tudi v razvoju govornih organov, ki je v tem obdobju otrokovega življenja največji. Vendar otroški možgani realizirajo svoj polni potencial le, če starši in vzgojitelji otroku ponudijo dovolj spodbud in priložnosti za učenje in če ima otrok zelo dober jezikovni model (vzgojitelj, pesmice, zgodbe ipd.), da se njegov govor optimalno razvije. Tako lahko kasneje veliko lažje pridobiva znanje drugih, dodatnih jezikov (Pertot, 2005).

Kot meni Baloh (2021), je za zgodnje učenje jezika pomemben neprekinjen čas učenja, zato je treba skrbno načrtovati vsakodnevne jezikovne dejavnosti v okviru jezikovne vzgoje v vrtcu. Potrebni so tudi razvojnemu obdobju prilagojena postopnost usvajanja jezika, motivacijsko spodbujeno spoznavanje jezika, kakovostna didaktična gradiva in sredstva za učenje, spodbudno in inovativno učno okolje. Avtorica pa daje velik poudarek predvsem vzgojiteljevi usposobljenosti za poučevanje jezika v predšolskem obdobju.

2.7 Glasovno ali fonološko zavedanje

Kritična točka za slovenske vrtce v Italiji je ta, da nimajo prilagojenega kurikula z ustreznimi smernicami, ki bi upoštevale poseben položaj jezika v dvojezičnem območju. Vzgojiteljem so na razpolago prevedene italijanske Kurikularne smernice za otroški vrtec in za prvi šolski cikel iz leta 2007. Posodobljene smernice iz leta 2012 pa so na voljo le v italijanskem jeziku. Poučevanje slovenskega jezika je prepuščeno strokovni presoji in avtonomiji vzgojiteljev. Razvoj jezika je naravno vpleten v vsa področja dejavnosti. Pri tem so pomembne jezikovne, ki so povezane z vsemi jezikovnimi ravninami: s fonološko, morfološko, leksikalno, skladenjsko-pomensko (in pragmatično). K fonološki ravnini pa je za razčlenjevanje enot ključnega pomena glasovno zavedanje (Baloh, 2019).

Glasovno zavedanje je metajezikovna sposobnost glasovnega procesiranja jezika, ki vključuje razmislek o značilnostih jezika, je senzibilnost za glasovno strukturo jezika in zavestno sposobnost razlikovanja, združevanja in upravljanja glasovnih enot različnih velikosti (Rattà, 2018). To vključuje razčlenjevanje vezane govorice na povedi, povedi na besede, besede na zloge in glasove ter besede na začetke in konce. Tako zavedanje otroku omogoča razločevanje glasovnih elementov v besedah (začetnih, vmesnih in končnih glasov, aliteracij, rim, zlogov in glasov) ter ločevanje podobnosti in razlik med besedami (Pečjak, 2010). Pri razvijanju glasovnega zavedanja se oddaljujemo od samega pomena besed in se osredotočamo na razumevanje različnih

načinov členjenja vezane govornice na manjše dele, tj. glasove, in manipuliranje z njimi (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj in Pečjak, 2012).

Obravnavana sposobnost procesiranja jezika za izvedbo zahteva miselne operacije v natančno določenem zaporedju in zato poteka vzporedno z otrokovim miselnim razvojem (Zorman, 2013). Colja (2013) dalje trdi, da si ravni otrokovega glasovnega zavedanja sledijo v natančnem zaporedju glede na otrokovo starost. V obdobju zgodnjega otroštva začnemo z rimami in aliteracijami v otroških pesmicah in izštevankah, v katerih otrok bolje zaznava enake končne dele v besedah. Tem sledi členjenje povedi. Za fazo zlogovanja sta značilna členjenje in spajanje zlogov v besede. Pri zaznavanju zlogov v besedi je lahko otroku v pomoč ploskanje. V naslednji fazi glasovnega razčlenjevanja otrok zaznava posamezne glasove oz. črke v besedah.

Sposobnost glasovnega zavedanja številni avtorji, ki preučujejo to temo, obravnavajo kot enega najpomembnejših predpogojev za učenje branja in pisanja na začetku procesa opismenjevanja in pri dekodiranju spretnosti v celotni osnovni šoli. Tozadевна literatura potrjuje, da se otroci s težavami na področju glasovne zavesti bolj trudijo pri učenju branja in pisanja. Ta sposobnost pa je pogosto zelo ogrožena pri otrocih z disleksijo. Otroci s slabo razvitim glasovnim zavedanjem ne morejo razlikovati ali upravljati zvokov v izgovorjenih ali črkovanih besedah. Taki otroci kažejo težave pri glasovni segmentaciji ("Katere zvoke slišiš pri besedi 'hruška'?"), glasovnem izpuščanju ("Katera beseda bi ostala, če bi besedi 'mačka' odzeli glas m?"), glasovni korespondenci glede prvega/zadnjega zvoka ("Se 'pero' in 'pipa' začneta/končata z enakim zvokom?"), glasovnem štetju ("Koliko zvokov slišiš v besedi 'torta'?"), glasovni zamenjavi ("Kako se spremeni beseda 'svet', če je prvi zvok spremenjen v zvok c?"), glasovni fuziji ("Katera beseda nastane, če združim zvoke k/a/č/a?") in nazadnje diskriminaciji besed v rimah ("Povej mi besede, ki se končajo z enakim zvokom kot beseda 'jesti'.") (Rattà, 2018).

Tudi Baloh (2019) potrjuje, da specifične zaznavne sposobnosti vidnega razločevanja in slušnega razčlenjevanja vplivajo na sposobnost branja in pisanja, zato so strategije za razvijanje le-teh odločilne za otrokov uspeh pri nadaljnjem opismenjevanju. Avtorica deli razvijanje slušnega zaznavanja v predšolskem obdobju na dve ravni. Slušno oz. glasovno razločevanje je sposobnost razločevanja dolžine besed in glasov med seboj, slušno oz. glasovno razčlenjevanje pa je sposobnost razčlenitev slišanih besed na več ravneh, tj. členitev povedi na posamezne besede, členitev besed na posamezne zloge, členitev besede na posamezne glasove.

Otrok pri slušnem/glasovnem razločevanju razvija razločevanje drugih nejezikovnih glasov, šumov, kot so na primer oglašanje živali, šumenje vetra, gozdov, ropot v mestu ipd. Po 4. letu starosti začne razločevati med dolgimi in kratkimi besedami, zaznava število zlogov in rimanje besed, prepozna glasove na začetku in koncu besed ipd. Takrat lahko govorimo o glasovnem razčlenjevanju, kdaj in kako pa se bo pri posamezniku razvilo, je odvisno od okolja in njegovega jezikovnega razvoja. Otroci zaznajo najprej začetni, nato končni zlog in najprej začetni glas besede, nato končnega. V zadnji fazi otroci prepoznajo glasove in njihovo zaporedje ter so zmožni glaskovanja besed. Glasovno razčlenjevanje, ki spada med najpomembnejše vrste poslušanja pri začetnem opismenjevanju, vodi načelo postopnosti, v katerem otrok najprej zaznava izvire in smere zvoka in jih med seboj primerja, nato pa začne zaznavati členjenost besedila/povedi na besede, v katerih prepozna zloge, glasove in njihovo zaporedje (Baloh, 2019).

Otrok torej členi in spaja posamezne foneme. Pri tem lahko išče prvi in zadnji glas v besedi, tvori nove besede z danimi začetki in konci, sestavlja verige besed, pri katerih se vsaka naslednja začne na zadnji glas prejšnje. Pri tem otrok vzpostavlja vezi glas – črka in mora vidno zaznavati, razločevati in identificirati posamezne pisne znake, da jih lahko prebere ali zapiše (Baloh, 2019). Za pridobivanje zveze med črko (grafem) in zvokom (fonem) je v resnici pomembno, da otrok “razmišlja” o besedah, ki so sestavljene iz številnih zvokov, ki jih je mogoče razčleniti in prekomponirati, analizirati in manipulirati in prepoznati podobnosti in fonološke razlike med besedami (Rattà, 2018). Zorman (2013) pravi, da predstavlja fonemsko zavedanje najvišjo raven glasovnega zavedanja. Zanj so značilne spretnosti prepoznavanja glasov v glasovni verigi, manipuliranje ter členjenje glasovne verige na glasove in spajanje glasov v glasovno verigo.

Tudi Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj in Pečjak (2012) ugotavljajo, da dobro razvito glasovno zavedanje pomeni dobro dekodiranje zveze glas – črka in sintetiziranje posameznih glasov v besedo. Vzgojitelji bi se morali zavedati, kako je glasovno zavedanje treba razvijati pri vseh otrocih, če je to pomembno kot sestavni del pouka začetnega opismenjevanja. Šele nazadnje, ko je otrok dobro razvil sposobnost slušnega razločevanja in razčlenjevanja, zlahka preide na razvijanje fonografskega zavedanja, tj. na učenje povezave med glasovi in grafičnimi simboli. Zorman (2013) poudarja, da ta prehod ni preprost in samoumeven, saj imajo posamezni glasovi glede na položaj v besedi več pisnih ustreznic in lahko posamezna pisna ustreznica ponazarja celo več glasov. Pri nekaterih otrocih se glasovno in fonografsko zavedanje

razvija brez večje učiteljeve pomoči, pri drugih pa je potrebno eksplicitno in sistematično poudarjanje asociativnih zvez med glasovi in pisnimi ustreznici, saj usmerjanje v stalno vidno in slušno zaznavo teh zvez pripomore k lažjemu in učinkovitejšemu učenju branja in pisanja otrok. Programi za to razvijanje morajo biti dolgotrajni, sistematični, eksplicitni in vsebovati morajo veliko vaj. Pri njihovi pripravi je treba upoštevati tudi specifične razlike posameznih otrok ali posameznih skupin otrok.

Zorman (2013) poudarja, da glasovno zavedanje ni vezano na določeni jezik. Otrok z razvitim glasovnim zavedanjem v enem jeziku lahko dosega relevantne rezultate tudi v drugem, četudi ima v tem slabšo sporazumevalno zmožnost. Ko otrok torej doseže raven v razvoju v določenem jeziku, lahko sposobnost glasovnega procesiranja prenese na kateri koli drugi jezik, jezikovnim in kulturnim razlikam navkljub. Študija Magajne (v Zorman, 2013) izpostavlja, da pri preučevanju glasovnega zavedanja in rekodiranja v leksikalnem dostopu ter glasovnega spomina enojezičnih in dvojezičnih slovensko-italijanskih otrok le-ti dosegajo enake rezultate ne glede na specifično jezikovno izkušnjo, iz katere izhajajo. V dveh obravnavanih skupinah prepoznavanje rime ni značilno povezano z ostalimi ravnmi glasovnega zavedanja. Členjenje med glasovi, spajanje glasov v besede, opuščanje glasov in zlogov pa so bili visoko značilni. Študija je pokazala tudi značilne razlike pri sposobnosti hitrega priklica glasovne reprezentance polnopomenske besede.

Jezikovna skupina torej ne vpliva na sposobnost glasovnega zavedanja in glasovnega spomina, ima pa pomembnejšo vlogo pri procesiranju večjih polnopomenskih jezikovnih enot. Razlike v spretnosti glasovnega zavedanja so odvisne od heterogenosti jezikovne spodbude, ki je značilna za nekatere vrste dvojezičnosti, in to raje kot od spretnosti, ki zahtevajo procesiranje posameznih simbolov, kot so črke ali številke (Zorman, 2013).

Rattà (2018) dodaja, da se dejavnosti zavedanja fonoloških veščin morejo in morajo neposredno in izrecno poučevati pri otrocih, ki tega zavedanja niso dosegli. Zato je pomembno, da se v vrtcu ustno izvajajo dejavnosti fonemičnega ozaveščanja in da se ta sposobnost spodbuja z nalogami, ki so primerne stopnji težavnosti, starosti in ravni šole. Treba je načrtovati izobraževalne posege, da bi spodbudili njihovo krepitev tako s posameznimi vajami kot aktivnostmi, ki vključujejo celotno razredno skupino. Taka vaja je na primer odpraviti začetni zlog besede, nato enojni fonem v besedah z visoko, srednjo in nizko frekvenco uporabe ("Če besedi 'sladoled' odvezamemo zlog sla, kaj ostane?" "Doled.") Druga vaja je segmentiranje besede najprej v zloge, nato v

posamezne foneme (npr. ro-ka; r-o-k-a). Dalje otroka spodbujamo, da razmišlja o dolžini oz. kratkosti besed ("Povej mi kratko besedo/dolgo besedo.").

Na osnovi nekaterih vaj zlahka določimo, kako je usposobljena naša glasovna zavest. Dejavnosti nimajo diagnostične vrednosti, vendar pomagajo bolje razumeti, kako deluje ta naša osnovna veščina. Vprašanja za vrednotenje metafonoloških veščin upoštevajo pare besed, pri katerih miselno zamenjamo začetne črke vsakega para, da bi oblikovali drugi polnopomenski besedi. Dejavnost je treba izvajati brez gledanja ali pisanja parov slišanih besed, treba je "manipulirati z začetnimi zvoki" samo z uporabo našega uma (tako, da zahteva uporabo naše osnovne glasovne zavesti). Primeri parov so lahko nos–kit/kit–nos; kepa–lij/lepa–kij; planina–sok/slanina–pok; miška–hotel/hiška–motel; konec–los/lonec–kos; Soča–Tonček/toča–sonček) (Rattà, 2018).

3 PRAKTIČNI DEL

3.1 Raziskovalni problem

Izobraževanje v maternem jeziku je bistvenega pomena za obstoj in razvoj manjšinske družbe (Bogatec, 2015). Naloga slovenskega vrtca v Italiji je ohraniti jezikovno in kulturno identiteto slovenske narodne skupnosti. Pri tem igra pomembno vlogo usvajanje, razvijanje in ohranjanje manjšinske materinščine in medgeneracijskega prenašanja kulturne dediščine. V teh vrtcih torej italijanski jezikovni kod ne sme prevladovati nad slovenskim (Baloh, 2019).

Populacija otrok, ki obiskujejo šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji, pa prihaja iz različnih jezikovnih okolij (Pertot, 2011). Vse več je otrok, za katere je slovenščina drugi jezik, kar vodi k mešanju jezikovnih kodov ter vnašanju primesi in interferenc iz italijanščine (Colja, 2013) in h krčenju priložnosti za medsebojno komunikacijo v slovenščini (Bogatec, 2015).

Taka stvarnost se odraža tudi v špetrski šolski ustanovi, ki se odlikuje po specifikih dvojezičnega modela pouka po načelu "en človek – en jezik". Manjšini otrok, ki se vpisujejo v vrtec, je slovenščina materni jezik, velika večina ta jezik uporablja redko ali skoraj nič oz. se z njim ne srečuje (Mi smo tu, 2013), zato je treba učiti slovenščino kot drugi jezik in pri pouku ustrezno razvijati vse faze glasovnega zavedanja. To je eden najpomembnejših predpogojev za nadaljnji proces opismenjevanja, saj otrok z razvitim glasovnim zavedanjem v enem jeziku lahko dosega relevantne rezultate tudi v drugem, in to navkljub jezikovnim in kulturnim razlikam (Zorman, 2013).

3.2 Namen raziskave

V pričujočem magistrskem delu se osredotočamo na metajezikovno sposobnost fonološkega procesiranja jezika, saj so učinkovite učne strategije za razvijanje specifičnih zaznavnih sposobnosti odločilne za otrokov uspeh pri nadaljnjem opismenjevanju. S praktično raziskavo želimo preveriti, kako lahko z diferenciranimi učnimi pristopi in uporabo ustvarjalnih učnih materialov primerno in uspešno spodbujamo razvoj glasovnega zaznavanja pri otrocih, ki obiskujejo špetrski dvojezični vrtec. Dejavnosti so zasnovane ob upoštevanju sodobne pedagoške prakse, pri kateri se za pridobivanje in obdelavo informacij vse bolj uveljavlja integrirano poučevanje. To upošteva preferenčne zaznavne stile in spodbuja ujemanje učnih stilov otrok in načina poučevanja vzgojiteljev. Namen naloge je tudi ugotoviti, katere načrtovane dejavnosti so ustrezne in učinkovite glede na specifikko tega dvojezičnega okolja.

3.3 Cilji raziskave

Zastavili smo si naslednje cilje magistrskega dela:

- ugotoviti progresivni razvoj slušnega zaznavanja pri vrtčevskih otrocih, vključenih v sistem dvojezičnega pouka v Špetru;
- ugotoviti, kako načrtovane dejavnosti in didaktične igre spodbujajo glasovno zavedanje slovenskega jezika v dvojezičnem okolju;
- ugotoviti, katere dejavnosti so v tem jezikovnem okolju bolj ali manj učinkovite za razvijanje slušnega zaznavanja in jezikovnega napredovanja otrok.

3.4 Raziskovalna vprašanja

Z raziskavo želimo odgovoriti na štiri raziskovalna vprašanja:

1. Kako otroci, ki jim je slovenščina drugi jezik, prek načrtovanih dejavnosti usvajajo glasovno zavedanje v slovenskem jeziku?
2. Katere predlagane dejavnosti ustrezno spodbujajo glasovno zavedanje in jezikovni napredek pri otrocih iz starostno in jezikovno heterogenih skupin?
3. Katere predlagane dejavnosti so v tem jezikovnem okolju uspešnejše in katere manj?

3.5 Skupina, vključena v raziskavo

V raziskavo je bila vključena skupina 14 otrok, ki so v šolskem letu 2019/20 obiskovali vrtec večstopenjske dvojezične šole v Špetru na Videmskem (Italija). Skupina je bila starostno heterogena, saj je zajemala otroke med 3. in 6. letom starosti. V raziskavo upoštevani otroci živijo v večjezičnem in večkulturnem okolju. Iz Nadiških dolin se vpisujejo otroci iz mešanih in italijanskih zakonov, iz Čedada pa v glavnem iz italijanskih zakonov. Med otroki je prevladujoči pogovorni jezik italijanščina.

V magistrskem delu bomo starostno heterogene skupine otrok označevali na način, kot ga uporabljajo vzgojiteljice v vrtcu, in sicer mlajši, srednje stari in najstarejši otroci.

3.6 Postopek zbiranja podatkov in opis obdelave podatkov

Podatke za raziskavo smo pridobili s kvalitativno tehniko zbiranja podatkov, in sicer z opazovanjem z udeležbo. Potek dejavnosti smo dokumentirali z dnevniškimi in anekdotskimi zapisi ter fotoaparatom. Zapisano gradivo smo prepisali in uredili.

3.7 Načrt raziskave

Dejavnosti za raziskavo smo načrtovali ob upoštevanju zadnjih strokovnih raziskav in priporočil, ki poudarjajo velik pomen glasovnega zavedanja v predšolski dobi za nadaljnje opismenjevanje otroka. Osnovali smo jih v skladu s kurikularnimi smernicami za državne vrtce v Italiji za področje jezik in z izsledki za usvajanje in poučevanje drugega jezika v predšolski dobi. Pri načrtovanju smo upoštevali specifično jezikovno problematiko v špetskem vrtcu. Načrtovane dejavnosti smo razdelili v dva tematska sklopa. Za prva štiri srečanja na temo zime smo izbrali časovni presledek od 29. 1. do 7. 2. 2020, za dejavnosti na temo pusta pa od 11. 2. do 20. 2. 2020.

Za osnovo smo upoštevali sedem besed na temo zime in devet besed na temo pusta. Vsako tematiko smo obravnavali v štirih jutranjih srečanjih, ki smo jih izvajali en mesec dvakrat tedensko. Za vsak tematski sklop smo pripravili slike besed in didaktični material. Jezikovno usvajanje smo zasnovali na integriranem poučevanju, ki je upoštevalo predvsem avditivni in vizualni zaznavni sistem. V načrt smo vključili tudi motorične naloge, in sicer z namenom, da bi glasovno zaznavanje podkrepili z dinamiko gibanja. Glasovno zavedanje in jezikovno usvajanje otrok smo razvijali predvsem prek različnih gibalnih, glasbenih in ustvarjalnih iger.

3.7.1 Načrt prve dejavnosti

Dan izvedbe: 29. 1. 2020

Tema: zima

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: zunanji prostor, igralnica

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo zime,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok razvija zmožnost ubeseditve,
- otrok ugotavlja dolžino besed,
- otrok ugotavlja število zlogov v besedi.

Metode dela: poslušanje, opazovanje, pogovor, igra, razlaga

Oblike dela: individualna, skupna, skupinska

Sredstva in pripomočki: slike besed (led, voda, snežak, rokavice, zima, snežinka, šal), ruta, posodice čokoladnih jajčkov z različnim naravnim materialom (voda, led, manjši in večji kamenčki, pesek, koščki lesa, listje idr.), delovni listi, barvice, vrečka

Pri prvi dejavnosti bomo otrokom najprej obrazložili, da bomo skupaj preživel osem srečanj, med katerimi bomo raziskovali, kaj se dogaja pozimi in med pustnim časom. Pri raziskovanju bomo poslušali zvoke v naravi in zvočne posnetke, ugotavljali smer in značilnosti zvokov, opazovali naravo in videli veliko novih predmetov, se učili njihovih imen in se igrali s temi besedami. Izvajali bomo prijetne igrice, se orientirali v prostoru, skakali v obroče, risali, uporabljali mimiko in delali še marsikaj zanimivega.

Na prvem srečanju se bomo osredotočili na slušni in vizualni čutni sistem, ki ga bodo otroci uporabili predvsem v zunanjem okolju med sprehodom do reke. Za otroke pripravimo tudi tiskane slike besed na temo zime, ki jih bomo vseskozi uporabljali med prvimi štirimi srečanji.

Motivacija:

Otroke uvodno motiviramo z igro "od kod prihaja zvok?", s katero želimo osredotočiti pozornost otrok na smer, od koder prihaja zvok. Posedemo jih v krog in med njimi izberemo otroka, ki bo začel igro. Z ustrezno demonstracijo otrokom podamo navodila igre. Izbranega otroka povabimo v sredino kroga in mu obvežemo oči z ruto. Nato med otroki v krogu izberemo tistega, ki bo ploskal. Otroka z ruto spodbujamo, da ugotavlja, od kod je prišlo ploskanje in ga po potrebi vodimo do sovrstnika. Ta bo prevzel vlogo otroka, ki je iskal smer zvoka.

Razvijanje teme:

Temo razvijamo s sprehodom do bližnje reke Nadiže. Otroke nagovorimo, naj bodo med potjo pozorni na vse zvoke, ki jih bodo slišali, in na vse, kar bodo videli v zimski pokrajini. Med sprehodom otrokom postavimo številna vprašanja o tem, kaj slišijo in vidijo.

Poglobljanje teme:

Temo poglobimo v igralnici. Ob vrnitvi v vrtec naročimo otrokom, naj se postavijo v krog. Skupaj z njimi obnovimo, katerim zvokom so prisluhnili, iz katere smeri so prihajali, kako so bili močni in koliko so trajali. Z njimi se pogovarjamo tudi o predmetih,

ki so jih opazovali med sprehodom, katere so že poznali in zlahka poimenovali in katere ne.

Nato otroke razdelimo v dve skupini. S skupino najmlajših izvajamo didaktično igro slušni spomin. Zanje pripravimo posodice čokoladnih jajčkov, v katere damo različne naravne materiale, ki smo jih opazovali med sprehodom. Otrokom podamo navodila, naj posodice tresejo in med njimi poiščejo par, ki oddaja enak zvok. Otroci naj ugibajo, kaj je skrito v posodici, in ko jo odprejo, naj material poimenujejo.

Ostalim otrokom razdelimo delovne liste in slike z izbranimi besedami na temo zime. Otrokom v srednji starostni skupini pokažemo naslikane besede in jih vprašamo, kaj slika predstavlja in kako dolge so besede, in jim rečemo, naj dolžino le-teh pokažejo tudi z rokami. Nato jim naročimo, naj vzamejo po eno sliko in jo prilepijo na ustrezno mesto na delovnem listu, upoštevajoč dolžino besede. Če je beseda kratka, naj sliko prilepijo na levo stran lista, če je beseda srednje dolga na sredino lista, če je še daljša, pa na njegovo desno stran. Slike naj vsi na koncu še primerno pobarvajo.

Najstarejšim otrokom pa podamo še dodatno nalogo, in sicer naj besedo zlogujejo in ob sliki na listu narišejo eno črto, če gre za enozložno besedo, dve črti za dvozložno, tri ali štiri črte za trizložno ali štirizložno besedo.

Preverjanje:

Otrokom pokažemo vrečko s slikami obravnavanih besed. Vsakega otroka posebej povabimo, naj iz nje izvleče po eno sliko. Naročimo mu, naj jo poimenuje. Ob potrebi naj mu drugi otroci pomagajo. Otrokom v srednji starostni skupini podamo nalogo, naj še z rokami pokažejo, ali je beseda dolga, srednje dolga ali kratka. Najstarejšim otrokom pa dodatno določimo, naj besedo tudi zlogujejo s pomočjo ploskanja. Zatem otroke spodbujamo, da prosto pripovedujejo o svojih vtisih o sprehodu in zimski pokrajini ter o svojih doživetjih, povezanih z življenjem v zimskem času.

3.7.2 Načrt druge dejavnosti

Dan izvedbe: 30. 1. 2020

Tema: zima

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: igralnica, večnamenski prostor

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo zime,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok razvija zmožnost ubeseditve,
- otrok ugotavlja dolžino besed,
- otrok zloguje besede.

Metode dela: poslušanje, opazovanje, pogovor, igra

Oblike dela: skupna, skupinska, individualna

Sredstva in pripomočki: plastificirane slike besed, delovni listi, barvice, CD-predvajalnik, plakat z zimsko pokrajino, obroči

Drugo dejavnost bomo obogatili z veččutnim pristopom in gibalno igro. Najprej se bomo osredotočili na avditivni zaznavni sistem in z otroki poslušali zvoke iz zimske narave. Nato bodo otroci doživljali zimsko pokrajino na plakatu, ki ga oblikujemo predhodno. Prikazani dogajalni prostor bodo morali otroci izpolniti z manjkajočimi zimskimi elementi. Nazadnje poskrbimo še za gibalno igro, poskoke v obroče, da otroci sproščeno utrjujejo jezikovno usvajanje in zlogovanje slovenskih besed.

Motivacija:

Otrokom naznanimo, da bodo prek CD-predvajalnika poslušali posnetke, ki se nanašajo na pojave v zvezi z zimo (hojo po snegu, smučanje, veter, deročo reko, lomljenje ledu ipd.). Otroke sprašujemo, kaj predstavljajo ti zvoki in naj jih poimenujejo.

Razvijanje teme:

Otrokom pokažemo plakat, ki prikazuje zimsko pokrajino z zimskimi prizori. Povemo jim, da v tej zimski pokrajini manjkajo nekatere podrobnosti, zato bodo morali plakat dopolniti z ustreznimi slikami iz škatle na mizi. Vsakemu otroku posebej naročimo, naj izbere po eno sliko iz škatle, jo poimenuje in prilepi na ustrezno mesto na plakatu. Če je otrok iz srednje starostne skupine, naj ob poimenovanju pove tudi, ali je beseda kratka, srednje dolga ali dolga. Če pa otrok spada med najstarejše, temu doda še zlogovanje ob spremljavi glasbila.

Poglabljanje teme:

Za poglobljanje teme otroke razdelimo v tri starostne skupine. Skupini najmlajših otrok predvajamo zvoke iz narave. Naročimo jim, naj ugotovijo, za katere zvoke gre. Ob vsakem zvoku otroci na delovnem listu pobarvajo sliko, ki proizvaja ta zvok.

Otrokom srednje starostne skupine razdelimo po dva delovna lista, na katerih so slike obravnavanih besed prikazane v parih. Pri izpolnjevanju prvega delovnega lista otroci obkrožijo sliko v paru, katere beseda je krajša, na drugem delovnem listu pa obkrožijo sliko daljše besede.

S skupino najstarejših otrok se odpravimo v večnamenski prostor, kjer smo predhodno pripravili vrste obročev, ki ponazarjajo število zlogov v besedi: en obroč za en zlog, dva obroča za dva, trije obroči za tri in štirje za štiri zloge. Nato pokličemo vsakega otroka posebej in mu povemo eno od obravnavanih besed. Naročimo mu, naj premisli, ali je beseda eno-, dvo- ali večzložna, naj izbere primerno vrsto in s poskoki v obroče ponazori število zlogov v besedi.

Preverjanje:

Za preverjanje ponovno skličemo otroke v krog in vodimo pogovor o tem, katere besede so bile ta dan obravnavane, katerih novih besed so se naučili, kako dolge so te besede in iz koliko zlogov so sestavljene.

3.7.3 Načrt tretje dejavnosti

Dan izvedbe: 5. 2. 2020

Tema: zima

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: učilnica, večnamenski prostor

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo zime,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok ugotavlja dolžino besed,
- otrok zloguje besede,
- otrok z mimiko predstavlja živali.

Metode dela: poslušanje, razlaga, igra, pogovor

Oblike dela: skupna, skupinska, individualna

Sredstva in pripomočki: slike besed, delovni listi, zamaški, pladenj, razni predmeti (rokavica, košček ledu, kamen, kos lesa, plastelin, ptičje pero, svinčnik, ključ, kovanec idr.), štiri škatle, žoga, izdelan plakat z zimsko pokrajino

Pri tretji dejavnosti bodo otroci doživljali besede na temo zime in njihovo zlogovanje prek igre tombole in podajanja žoge. Pri igri tombole bodo prekrivali risbe obravnavanih imen s plastičnimi zamaški. Zabavali se bodo tudi z gibalno igro posnemanja znanih živali. Najmlajši otroci pa bodo s slušnim zaznavnim sistemom ugotavljali, kakšen zvok oddajajo različno težki predmeti pri padcu na pladenj. Poleg utrjevanja izbranih besed bodo otroci razvijali poimenovalno zmožnost še drugih vsakdanjih predmetov.

Motivacija:

Otroke najprej posedemo v krog in jim obrazložimo, da bodo za uvod v današnjo dejavnost najprej morali ugotoviti z mimiko prikazane besede na temo zimo. Določimo otroka, ki bo obravnavano besedo z mimiko pokazal drugim. Kdor bo prvi ugotovil besedo, bo z mimiko pokazal naslednjo.

Razvijanje teme:

Otrokom okoli mizic razdelimo delovne liste s petimi različnimi naslikanimi besedami na temo zime. Obrazložimo jim, da se bomo igrali nekakšno tombolo s slikami. Na sredino vsake mize damo posodo s plastičnimi zamaški. Otrokom naročimo, naj z zamaškom pokrijejo tisto sliko, ki jo bomo izžrebali, pokazali in skupaj poimenovali.

Poglabljanje teme:

Za poglabljanje teme otroke razdelimo v tri starostne skupine. Skupini najmlajših otrok naročimo, naj sedejo na stole za mizo. Prednje postavimo pladenj, na katerega damo različno težke predmete (rokavico, košček ledu, kamen, kos lesa, plastelin, ptičje pero, ključ, svinčnik, kovanec idr.). Otrokom naročimo, naj vsak od njih vzame po en predmet in ga spusti tako, da je slišati zvok predmeta, ko pade na pladenj. Otroke spodbujamo, naj povedo, ali je zvok tišji ali močnejši. Naročimo jim tudi, naj zvoke med seboj primerjajo. Otrokom pomagamo pri poimenovanju predmetov.

Otrokom v srednji starostno skupini razdelimo slike in prednje damo štiri škatle. Na prvo škatlo narišemo eno črto, na drugo dve črti, na tretjo tri črte in na četrto štiri. Črte ustrezajo številu zlogov v naslikanih besedah. Vsakemu otroku posebej naročimo, naj poimenuje sliko, jo zloguje in na osnovi zlogov v besedi da sliko v ustrezno škatlo.

Najstarejše otroke vodimo v večnamenski prostor in jih razvrstimo v pare tako, da otroka stojita drug nasproti drugemu. Paru pokažemo sliko in enemu od dveh otrok damo žogo. Otrokoma naročimo, naj zlogujeta besedo tako, da ob vsakem zlogu en otrok poda žogo drugemu.

Preverjanje:

Otroke pokličemo ponovno v krog pred izdelan plakat z zimsko pokrajino. Vsakemu otroku posebej rečemo, naj poimenuje sliko, ki mu jo pokažemo na plakatu. Otrokom srednje starostne skupine še naročimo, naj z rokami pokažejo, ali je beseda kratka, srednje dolga ali dolga. Večjim otrokom dodatno naročimo, naj besedo še zlogujejo.

3.7.4 Načrt četrte dejavnosti

Dan izvedbe: 7. 2. 2020

Tema: zima

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: igralnica

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo zime,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok ugotavlja dolžino besede,
- otrok zloguje besede,
- otrok ugotavlja začetni glas v besedah,
- otrok išče besede z enakimi začetnimi črkami.

Metode dela: poslušanje, razlaga, razgovor

Oblike dela: skupna in skupinska

Sredstva in pripomočki: slike besed, delovni listi, različna mala glasbila (boba, palčke, zvončki, ropotulja, činele, triangel, kraguljčki), papirnati lepilni trak, vrsta steklenih kozarčkov, čajne žličke, barvice

Na četrtem srečanju bodo otroci opravili zadnje dejavnosti na temo zime. Najprej se bodo osredotočili na avditivni čutni kanal, presojali značilnosti različnih zvokov glasbil in z vodo napoljenih kozarčkov ter s prekinjenimi zvoki ponazarjali zloge v besedah. Otroci bodo na osnovi svojih korakov in dolžine papirnatih trakov primerjali dolžino posameznih besed. Poleg zlogovanja bodo utrjevali tudi začetni glas besed.

Motivacija:

Otroke najprej posedemo v krog in jim obrazložimo, da bodo ta dan najprej poslušali različna glasbila (boba, palčke, zvončke, ropotuljo idr.). Pokažemo jim, kako izgledajo, in zaigramo nanje, da lahko poslušajo njihove zvoke. Naročimo jim, naj ugotavljajo, ali so zvoki, ki jih oddajo posamezna glasbila, tihi ali glasni. Nato zaigramo na dve glasbili, da lahko otroci zvoka primerjajo med seboj. Otrokom predlagamo, naj sami zaigrajo na isto glasbilo tako, da bodo zvoki prekinjeni, kot so različni zlogi v obravnavanih besedah.

Razvijanje teme:

Za razvijanje teme razdelimo otroke v dve skupini po sedem. Prvi skupini naročimo, naj se postavi v vrsto ob steno. Prvemu otroku v vrsti pokažemo sliko in mu naročimo, naj jo poimenuje in s koraki ponazori število zlogov v besedi. Kos papirnega traku za otrokom prilepimo na tla tako, da trak sega od stene do otroka. Enako naredimo tudi z ostalimi v skupini, in sicer vsakemu pokažemo drugo sliko. Z otroki se nato razgovarjamo o dolžini trakov, torej besed, in trakove primerjamo med seboj. Na podlagi razporeditve otrok v prostoru preštejemo, koliko je kratkih besed, koliko srednjih in koliko dolgih. Nato pokličemo drugo skupino in izmenjamo vloge. Tem otrokom naročimo, naj se s pomočjo zlogovanja dane besede postavijo na ustrezno dolg trak.

Poglabljanje teme:

Za poglabljanje teme otroke razdelimo v tri starostne skupine. Najmlajšim otrokom pripravimo vrsto steklenih kozarčkov. V vsakega od njih nalijemo različno količino vode. Otrokom naročimo, naj udarjajo s čajno žličko ob različne kozarčke in ugotavljajo, kako se zvoki razlikujejo glede na višino vode v njih. Otrokom naročimo, naj poskusijo

razvrstiti kozarčke po rastoči višini zvoka, nato pa jih povabimo, naj udarijo na kozarček tolikokrat, kolikor je zlogov v povedani besedi.

Otrokom srednje starostne skupine razdelimo delovne liste, na katerih so naslikane besede, ob njih pa vrste s štirimi zaporednimi kvadrati in tri različno dolge črte. Pokažemo jim sliko in jim podamo navodilo, naj besedo zlogujejo in na podlagi števila zlogov pobarvajo ustrezno število kvadratkov. Naročimo jim še, naj na podlagi zlogov opredelijo dolžino besede tako, da pobarvajo ustrezno dolgo črto ob sliki.

Najstarejšim otrokom razdelimo delovne liste s sedmimi obravnavanimi besedami. Pokažemo jim sliko in jim naročimo, naj poimenujejo besedo in povedo njen začetni glas. Otrokom damo še dodatno zadolžitev, naj vsak pove po eno besedo, ki se začneja z enakim fonemom. Enako opravimo za vseh sedem obravnavanih besed. Nazadnje otrokom podamo navodilo, naj na delovnih listih z rdečo barvo obkrožijo tiste besede, ki se začneja z glasom s, z zeleno tiste, ki se začneja z glasom s, z modro barvo pa tiste z začetnim glasom r itn.

Preverjanje:

Preverjanje opravimo tako, da vse otroke ponovno skličemo v krog in vsakemu posebej pokažemo naslikane besede ter ga vprašamo, kaj ta slika prikazuje. Otrokom srednje starostne skupine naročimo, naj opredelijo še dolžino in zloge besede. Najstarejšim otrokom pa podamo navodilo, naj besedo zlogujejo in ji določijo začetni fonem.

3.7.5 Načrt pete dejavnosti

Dan izvedbe: 11. 2. 2020

Tema: pust

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: igralnica, večnamenski prostor

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo pusta,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok ugotavlja dolžino besed,

- otrok zloguje besede.

Metode dela: poslušanje, razlaga, pogovor, igra

Oblike dela: skupna, skupinska, individualna

Sredstva in pripomočki: slike besed (pust, krof, ples, pustič, maska, štruklji, blumarji, gubanca, pustovanje), metronom, različna glasbila (boben, palčke, triangel, činele), delovni listi, barvice.

Na petem srečanju so na vrsti dejavnosti na temo pusta. Za otroke pripravimo naslikane besede na to temo za naslednja štiri srečanja. Otroci bodo najprej uporabili avditivni čutni sistem. S pomočjo metronoma bodo odkrivali slike novih besed, s pomočjo glasbil pa razlikovali močne in tihe zvoke. Pri prvih dejavnostih bomo poudarjali dolžino in zlogovanje novih besed. Vključili bomo tudi gibalno igro, pri kateri bodo otroci posnemali razne živali.

Motivacija:

Otroke najprej posedemo v krog in jim pokažemo metronom, s katerim se malo poigramo. Obrazložimo jim, kako se uporablja merilna naprava in kako različno hitro tiktaka.

Razvijanje teme:

Nato izberemo enega otroka, ki zapusti igralnico, v njegovi odsotnosti pa drugi otrok metronom skrije nekje v igralnici skupaj s sliko besede na temo pusta. Prvemu otroku ob vrnitvi v učilnico naročimo, naj s pomočjo sluha ugotovi, kje je skrit metronom, in poimenuje naslikano besedo ob njem. Igro ponovimo tolikokrat, da pridejo vsi otroci na vrsto in da se odkrijejo vse slike obravnavanih besed na temo pusta, ki jih skupaj z otroki nazadnje še enkrat poimenujemo.

Poglabljanje teme:

Temo poglabljamo tako, da otroke razdelimo v tri starostne skupine. S skupino najmlajših otrok se premaknemo v večnamenski prostor. Obrazložimo jim, da bodo poslušali različno močne zvoke. Ko bodo slišali močan zvok, bodo po prostoru hodili kot medvedi, ko pa bodo slišali tišjega, bodo po prostoru hodili kot miške. Za proizvajanje zvoka uporabimo štiri glasbila, ki jih otrokom najprej pokažemo, nato nanje še zaigramo. Ko na primer zaigramo na boben, ki oddaja močan zvok, otroci po prostoru oponašajo hojo medveda; ko zaigramo na triangel, otroci spremenijo hojo in

začnejo tekati po prostoru kot miške; ko igramo na činele, ki oddajajo močan zvok, spet hodijo kot medvedi itn.

S skupino srednjih otrok se posedemo za mizo, kjer so trije listi z različno dolgimi črtami. Na prvem listu je narisana kratka črna črta, na drugem nekoliko daljša, na tretjem pa najdaljša. Vsakemu otroku damo po eno sliko, ki jo najprej poimenuje, nato s pomočjo ploskanja zloguje in tako ugotovi, ali je beseda dolga, srednje dolga ali kratka. Nazadnje otrok da sliko pod ustreznim list. Potem ko otroci namestijo slike na ustrezna mesta, vsi skupaj pogledamo, katere besede so dolge, katere pa srednje in kratke ter jih še enkrat skupaj poimenujemo.

Skupini najstarejših otrok razdelimo delovne liste, na katerih so naslikane obravnavane besede. Pod vsako sliko so narisani štiri kvadratki. Otrokom naročimo, naj pobarvajo toliko kvadratkov, kolikor je zlogov v naslikani besedi. Na primer za besedo pustovanje bodo pod sličico pobarvali vse štiri kvadratke. Ko zaključijo s prvim delovnim listom, skupaj pregledamo, ali so nalogo pravilno opravili. Otrokom razdelimo še druge delovne liste, dokler ne obravnavajo vseh izbranih besed.

Preverjanje:

Otroke znova povabimo v krog, da opravimo preverjanje. Pokličemo vsakega otroka posebej in mu pokažemo po eno sličico, on pa jo mora poimenovati. Otrokom v srednji starostni skupini naročimo, naj z rokami pokažejo, koliko je beseda dolga, najstarejšim pa, naj jo še dodatno zlogujejo.

3.7.6 Načrt šeste dejavnosti

Dan izvedbe: 13. 2. 2020

Tema: pust

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: igralnica, večnamenski prostor

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo pusta,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok ugotavlja dolžino besed,

- otrok zloguje besede,
- otrok ugotavlja začetni glas v besedah.

Metode dela: poslušanje, razlaga, igra

Oblike dela: skupna, skupinska

Sredstva in pripomočki: slike obravnavanih besed, glasbila (boba, palčke, zvončki, ropotulja, činele, triangel idr.), didaktični namizni igri človek, ne jezi se, vrečka

Pri šesti dejavnosti bomo aktivirali avditivni in vizualni čut otrok. V uvodnem delu bodo otroci spremljali ritmizirano pesmico s priročnimi glasbili in z gibanjem v ritmu utrjevali novo besedišče in zlogovanje. Sledila bo igra človek, ne jezi se. Pripravimo dve različni igralni plošči, na katerih bodo otroci premikali figure po modelu gosje igre. Na polja damo sličice obravnavanih besed, ki jih bodo otroci poimenovali, zlogovali in jim določili prvi glas. Srečanje bomo zaključili z gibalno vajo, ko se bodo otroci po skupinah zabavali s skakanjem in premikanjem po prostoru, upoštevajoč števila besednih zlogov.

Motivacija:

Otroke najprej postavimo v krog. Za uvodno motivacijo jim predstavimo ritmizirano pesmico, ki smo jo prej pripravili tako, da smo vanjo vključili vse obravnavane besede. Pesem najprej recitiramo tako, da se v njej jasno sliši besedišče, nato pesem ponovno recitiramo, vendar počasneje, da lahko otroci zaznajo poudarjene zloge besed.

Razvijanje dejavnosti:

Pri razvijanju dejavnosti otrokom najprej naročimo, naj ob pesmici s ploskanjem dobro zlogujejo besede. V nadaljevanju najstarejšim otrokom razdelimo različna mala glasbila in jim naročimo, naj med našim recitiranjem pesmice igrajo nanje po ritmu zlogovanja, ostali pa naj ploskajo. Pesem ponovimo še nekajkrat, in sicer tako, da si najstarejši otroci med seboj izmenjajo glasbila, tako da bodo vsi zaigrali na vsa.

Poglobljanje teme:

Za poglobljanje teme otroke razdelimo v tri starostne skupine. Najmlajše povabimo za mizo, na kateri ležijo priročna glasbila. Otroci še nekajkrat ponovijo ritmično shemo tako, da z zvočno izvedbo poudarjajo njeno besedno vsebino. Pri vsakem ponavljanju si otroci izmenjajo glasbilo, tako da se lahko vsi zabavajo med igranjem.

Tudi otroci srednje starostne skupine se razvrstijo za mizo, na kateri je namizna didaktična igra človek, ne jezi se. Na njej so majhne sličice, ki prikazujejo obravnavane

besede in so razvrščene v kačjo spiralo po modelu gosje igre. Cilj igre je priti od hiše do barke. Vsak otrok dobi eno figuro, ko je na vrsti, vrže kocko in premakne figuro na doseženo polje. Takrat poimenuje prikazano sliko in s pomočjo zlogovanja opredeli, ali je njena dolžina kratka, dolga ali srednje dolga. Zmaga, kdor prvi dospe do barke.

S skupino najstarejših otrok se prav tako posedemo okoli mize, na kateri pa je varianta namizne igre človek, ne jezi se brez zalepljenih sličic. Na poljih so obrnjene slike, torej s hrbtno stranjo navzgor, tako da ni videti, kaj prikazujejo. Otrokom obrazložimo pravila igre in zanje dodatno določimo, da opredelijo prvi glas besede. Na doseženem polju otrok obrne sličico, ugotovi, kaj prikazuje, pove dolžino besede in določi njen prvi fonem.

Preverjanje:

Z vsemi otroki odidemo v večnamenski prostor. Vsak otrok po vrsti iz vrečke izvleče po eno sliko obravnavanih besed in najprej ugotovi, ali je izvlekel kratko, srednje dolgo ali dolgo besedo. Nato otroci po navodilih izvajajo motorične naloge po prostoru. Otrokom naročimo, naj tisti, ki ima kratko besedo, skače po eni nogi z enega na drugi konec prostora. Kdor ima srednje dolgo besedo, naj z ene strani do druge hodi zadenjsko. Kdor pa je izžrebal kratko besedo, naj od ene stene do druge skače kot žaba. Z otroki izvedemo še drugi žreb z drugimi telesnimi vajami.

3.7.7 Načrt sedme dejavnosti

Dan izvedbe: 18. 2. 2020

Tema: pust

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: igralnica

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo pusta,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok ugotavlja dolžino besed,
- otrok zloguje besede.

Metode dela: poslušanje, razlaga, igra

Oblike dela: skupna, skupinska, individualna

Sredstva in pripomočki: slike obravnavanih besed, delovni listi, različna glasbila (boben, zvončki, palčke, ropotulja, kraguljčki, triangel), listi z zvočnimi simboli, barvice, lepilo

Pri sedmi dejavnosti se bodo otroci osredotočili najprej na slušno zaznavanje. Na osnovi narisanih znakov bodo ploskali v različnem ritmu, nato pa bodo različne znake za ploske in pavze ponazarjali z glasbili in tišino. Po glasbenem uvodu bo na vrsti glasovno zaznavanje z igro telefon. Za današnje srečanje pripravimo še delovne liste z razdelki za tri različno dolge besede: na levi strani je najdaljša črta, pod njo pa tri krajše črte za tri zloge, na sredini je krajša črta z dvema črtama za dva zloga, na desni pa najkrajša črta za en sam zlog.

Motivacija:

Otrokom za uvodno motivacijo pokažemo liste, na katerih so narisani trije znaki, ki ponazarjajo različne hitrosti ritma. En velik krog prikazuje en plosk (TA), dva majhna kroga prikazujeta dva hitrejša ploska (TA-TA), če pa je na listu prikazan X, pomeni, da moramo biti tiho. Za otroke pripravimo liste z zaporedjem različno si sledečih znakov. Pri izvajanju jih vodimo tako, da jim sproti kažemo znake v sekvenci na listu. Najprej jih povabimo, naj to nekajkrat ponovijo s ploskanjem. Nato jim razdelimo različna glasbila, in sicer boben, zvončke, kraguljčke, triangel in palčke. Igramo skupaj z njimi in ob tem upoštevamo sekvenco znakov na obravnavanem listu. Pri enem krogu otroci zaigrajo enkrat na glasbilo, pri dveh zaigrajo dvakrat hitreje, pri X pa mirujejo. Ob vsaki izvedbi si otroci izmenjajo glasbila, kdor pa glasbila nima, spremlja s ploski.

Razvijanje teme:

Otroke posedemo v krog, da bi se igrali skupno igrico telefon. Po uvodnih navodilih začnemo tako, da prvemu otroku v krogu prišepnemo na uho eno od obravnavanih besed, ta pa jo zašepeta drugemu in tako naprej do zadnjega otroka v krogu. Ta mora glasno izgovoriti besedo, da lahko ugotovimo, ali je beseda prava. To igro izvedemo z vsemi ostalimi izbranimi besedami.

Poglabljanje teme:

Otroke razdelimo v dve starostni skupini. S skupino najmlajših otrok se posedemo za mizo in ponovimo ritmizirano pesmico, ki smo jo peli prejšnjič. Nato otrokom

razdelimo priročna glasbila in ponavljamo ritmično shemo, da ob zvočni izvedbi poudarimo besedno vsebino in zlogovanje besed.

Srednje starim in najstarejšim otrokom razdelimo delovne liste in jim objasnimo navodila za delo. Na zgornji strani delovnih listov so zarisane tri različno dolge črte. Prva črta, ki je na levi strani, je najdaljša in predstavlja najdaljšo besedo. Pod njo so tri krajše, enako dolge črte, ki predstavljajo zloge v besedi, na sredini razdelka pa so še štiri črte za štirizložno besedo. V sredini lista je srednje dolga črta, pod njo pa še dve krajši za dva zloga. Na desni strani lista je najkrajša črta, pod njo pa le ena črta za en sam zlog. Na sredini mize je škatla s slikami obravnavanih besed. Vsak otrok vzame iz nje po eno sliko, jo poimenuje, ugotovi število zlogov in sliko prilepi na ustrezno mesto na delovnem listu. Prilepljene slike nazadnje tudi pobarva.

Preverjanje:

Na koncu z otroki izpeljemo še preverjanje. Otroke ponovno zberemo v krog. S pomočjo slik skupaj ugotovimo in ponovimo obravnavane besede tako, da jih vsi otroci poimenujejo. Vsakega otroka pokličemo po vrsti, mu pokažemo eno od slik in naročimo, naj jo poimenuje. Srednje stari otroci določijo tudi dolžino besede, najstarejši otroci pa besedo še zlogujejo.

3.7.8 Načrt osme dejavnosti

Dan izvedbe: 20. 2. 2020

Tema: pust

Starostna skupina: 3 do 6 let, starostno mešani oddelek

Število otrok: 14

Področje dejavnosti: jezik

Prostor: igralnica

Cilji:

- otrok razvija besedišče na temo pusta,
- otrok razvija poimenovalno zmožnost,
- otrok ugotavlja dolžino besed,
- otrok zloguje besede,
- otrok ugotavlja začetne črke v besedah,

- otrok združuje besede z enakim začetnim glasom.

Metode dela: poslušanje, razlaga, opazovanje, igra

Oblike dela: skupna, skupinska, individualna

Sredstva in pripomočki: slike obravnavanih besed, slikanica, delovni listi, košara s fotografijami živali in predmetov, didaktična igra spomin, barvice, lepilo

Za zadnjo dejavnost bomo otroke motivirali z opisom besed. Pripravimo slikanico s prizori, v kateri manjkajo obravnavane besede, ki jih bodo otroci dopolnjevali. Pri poimenovanju besed si bodo otroci pomagali z igrico spomin. Za določanje zlogov v besedah pripravimo delovne liste, ki jih bodo otroci dopolnili. Pripravimo jim tudi izrezane fotografije znanih živali in predmetov, med katerimi bodo otroci ločili tiste, ki se začenjajo z enakim prvim glasom. Te bodo nalepili na list, upoštevajoč začetni fonem naslikanih besed na listu.

Motivacija:

Za uvodno motivacijo otroke zberemo v krog in jim določimo nalogo, da ugotovijo posamezne obravnavane besede, ki jih bomo prosto opisali.

Razvijanje teme:

Z otroki najprej sedemo v krog. Na zadnjem srečanju jim pokažemo slikanico, v kateri so naslikani prizori, ki vključujejo obravnavane besede. Na vsakem listu, ki prikazuje potek zgodbe, manjka slika ene izmed besed. Srednje starim in najstarejšim otrokom naročimo, naj poiščejo manjkajočo sliko, jo poimenujejo in prilepijo na list.

Poglabljanje teme:

S skupino najmlajših otrok se igramo igro spomin. Pred tem jim pojasnimo pravila igre. Vsakič, ko med iskanjem dvojic obrnejo karto, morajo poimenovati naslikano besedo. Zmaga otrok, ki ima največ dvojic.

Otrokom v srednji starostni skupini razdelimo po dva delovna lista s šestimi različnimi naslikanimi besedami. Pod vsako sliko morajo otroci napisati toliko X-ov, kolikor je zlogov v besedi. Pod temi pa narišejo ustrezno dolgo črto, tako da zaznamujejo dolžino besede.

S skupino velikih otrok se zberemo okoli mize in vsakemu otroku razdelimo prvi list, na katerem so na levi strani naslikani blumarji, gubanca in maska. V košaro damo fotografije različnih poznanih živali in predmetov. Obrazložimo jim, da morajo ob sliki na listu prilepiti le sličice, katerih besede imajo enak prvi glas kot beseda na listu.

Otrokom po potrebi pomagamo poimenovati fotografije in ugotoviti njihov prvi glas. Ko izpolnijo prvi list, jim damo še drugega z naslikanimi pustovanjem, krofom in štruklji. Na koncu pa skupaj naštejemo, katere besede, ki se začenjajo z enakim fonemom, še poznamo.

Preverjanje:

Za zaključek dejavnosti pokličemo vsakega otroka posebej in mu pokažemo slike obravnavanih besed. Najmlajšim naročimo, naj slike le poimenujejo, srednje stari otroci naj jih še dodatno zlogujejo, najstarejši pa naj besedi določijo prvi glas.

3.8 Izvedba dejavnosti

Izvedba dejavnosti je potekala kot po načrtu v dveh sklopih, in sicer med 29. 1. in 7. 2. 2020 za dejavnosti na temo zime in med 11. 2. in 20. 2. 2020 za dejavnosti na temo pusta. V tem obdobju še ni bila razglašena pandemija koronavirusne bolezni 2019 (covid-19), zato vzgojitelji na fotografijah še niso nosili zaščitnih mask.

3.8.1 Izvedba prve dejavnosti

Pri prvi dejavnosti smo otroke najprej povabili, naj sedejo na stolice v krog in pozorno poslušajo. Otroci so radovedno sedli in tiho prisluhnili. Obrazložili smo jim, da bomo skupaj preživeli osem srečanj, med katerimi bomo skupaj raziskovali. Povedali smo, da bomo v sklopu prvih dveh tednov opazovali, kaj se dogaja pozimi, kaj lahko vidimo v zimski pokrajini in kakšna oblačila nosimo na sebi. Med naslednjima dvema tednoma pa bomo odkrivali, kaj je zanimivega v pustnem času. Pri svojem raziskovanju si bomo pomagali s pozornim poslušanjem raznih zvokov v naravi in zvočnih posnetkov ter z opazovanjem predmetov v naravi in okrog nas. Pri tem se bomo naučili veliko novih besed in se z njimi zabavali. Izvajali bomo prijetne igrice, se orientirali v prostoru, lovili smer zvoka, skakali v obroče, barvali, besede prikazali z mimiko in delali še marsikaj zanimivega. Po tem uvodnem delu smo iz očesnega stika ugotovili, da so vsi otroci postali radovedni in pokazali prijetno pričakovanje za nova zanimiva doživljanja.

Otroci so tudi v nadaljevanju sedeli v krogu. Vsem smo podali kratka navodila, kako poteka igra "Od kod prihaja zvok?". Ugotovili smo, da najmlajši niso dobro razumeli navodil, zato smo pravila igre ponovno jasno in počasi ponovili. Otroke smo vprašali, kdo bi stopil v sredino in si pustil obvezati oči z ruto. Takoj se je javilo nekaj večjih otrok, med katerimi smo izbrali deklico, ki je bila prva v vrsti. Potem smo med sedečimi otroki izbrali dečka in mu tiho naročili, naj zaploska, deklici v sredini pa, naj z roko pokaže, od kod je prišel zvok, in naj se napoti k sovrstniku. Otroku, ki je ploskal,

smo nato čez oči zavezali ruto in nato je prevzel vlogo deklice v sredini kroga, ki je pred njim ugotavljala smer zvoka. Z igro smo nadaljevali, dokler se niso zvrstili prav vsi otroci, potem pa smo se odpravili na krajši sprehod do reke Nadiže.



Slika 1: Otroci med igro "od kod prihaja zvok?"

Otrokom smo med sprehodom do bližnje reke naročili, naj pazljivo poslušajo vse zvoke, ki jih bodo slišali med potjo, naj ugotovijo njihovo smer in presodijo, ali so intenzivni, glasni ali tišji, prekinjeni ali neprekinjeni. Opozarjali smo jih, naj opazujejo tudi zimsko naravo, ki jih obdaja, naj ugotavljajo imena predmetov, ki jih že poznajo, in naj vprašajo za ime predmetov na poti, ki jih ne poznajo ali ne vedo, kako jih poimenovati. Otrokom smo med sprehodom postavljali vprašanja, da smo jih spodbujali k interakciji in jih vključevali v dogajanje. Povprašali smo jih, katere zvoke v tistem trenutku slišijo v naravi. Prejeli smo naslednje odgovore:

Deklica A. (5 let in 8 mesecev): "Reka."

Deček G. (6 let in 1 mesec): "Voda."

Deklica M. (6 let): "Jaz slišim zuon."

Deklica N. (4 leta in 10 mesecev): "Je en pes tam."

Deček S. (3 leta in 11 mesecev): "Uccellini." ("Ptički.")

Deklica S. (3 leta in 6 mesecev): "Soffia forte il vento!" ("Piha močan veter!")

Nato smo jih vprašali, iz katere smeri prihaja zvok, ki so ga slišali. Vsi otroci so nam z rokami pokazali smer zaznanih zvokov.

V nadaljevanju smo otroke vprašali: "Ali ti zvoki trajajo dolgo ali so kratki?" Sledile so izjave:

Deček F. (5 let in 10 mesecev): "Il rumore del fiume è lungo." ("Šum reke je dolg.")

Deklica N. (4 leta in 10 mesecev): "Quel cane abbaia più volte." ("Tisti pes je večkrat lajal.")

Deklica M. (6 let): "Zuon suonava ogni tanto." ("Zvon zveni vsake toliko.")

Otroke smo še vprašali, ali so ti zvoki tihi ali glasni. Odgovori so bili:

Deček E. (5 let in 2 meseca): "Il fiume è forte perchè è vicino." ("Reka je močna, ker je blizu.")

Deklica M. (6 let): "Ptički so tihi."

Deček R. (4 leta in 10 mesecev): "Il suono del vento è forte." ("Zvok vetra je močan.")

Ugotovili smo, da so se srednje stari in najstarejši otroci na sprehodu zanimali za okolje in skušali izvajati navodila. Zlasti najstarejši otroci so z veseljem ugibali o zvokih in poskušali prepoznati in poimenovati predmete in objekte, ki so jih videli, vendar so odgovarjali in se pogovarjali z nami pretežno v italijanščini. Otrokom smo povedali vse ustrezne slovenske izraze in prijazno vztrajali, da so jih ponovili. Nakar smo jih pohvalili, da so se naučili veliko novih besed. Najmlajši otroci pa so v glavnem sledili drugim in se pogovarjali med seboj le v italijanskem jeziku. Tudi pri najmlajših smo spodbudno vztrajali, da so ponavljali slovenske izraze, in jih pri tem pohvalili.



Slika 2: Otroci si med sprehodom do reke Nadiže ogledujejo zimsko naravo.

Ob vrnitvi v igralnico smo z otroki najprej sedli v krog in skupaj obnovili, katere zvoke so slišali, iz katere smeri so prihajali, kako so bili močni in kaj jih je povzročilo. Med pogovorom smo primerjali, kateri so bili glasnejši in kateri tišji ter koliko časa so trajali. Pogovarjali smo se tudi o tem, katere predmete so videli v zimski naravi med sprehodom, ali jih je kdo med njimi že poznal in ali so bili novi zanje in so prvič slišali

za njihovo ime. Spodbujali smo jih, naj povedo kakšno doživeto zgodbo v zvezi s temi predmeti, vendar so otroci o tem pripovedovali v glavnem v italijanščini in kratko.

V nadaljevanju jutra smo otroke v igralnici razdelili v dve skupini. Z najmlajšimi smo izvajali didaktično igro slušni spomin. V škatli, ki smo jo postavili na mizo, so bile posodice čokoladnih jajčkov, zapolnjene v parih, in sicer z različnim materialom, ki so ga otroci lahko opazovali med sprehodom (drobni in večji kamenčki, pesek, koščki lesa, listje, voda, led idr.). Po navodilih so otroci posodice čokoladnih jajčkov tresli in pri tem ugibali, kaj se skriva v njih. Nato so med različnimi posodicami iskali tisto, ki oddaja enak zvok. Vsak otrok je poiskal svoj par in ga zadržal. Otroci so odprli svoje posodice, otipali material v njih in ga skušali poimenovati. Ker so imeli velike težave pri rabi slovenskih izrazov, smo jim pomagali in jim naročili, naj ime ponovijo. Nazadnje smo skupaj ponovili imena materiala v posodicah drugih sovrstnikov v skupini.



Slika 3: Najmlajši otroci med didaktično igro "slušni spomin".

Za srednje stare in najstarejše otroke smo pripravili delovne liste in slike z izbranimi besedami (led, snežinka, snežak, rokavice, voda, zima in šal). Vsak otrok je dobil naslikano besedo, ki jo je najprej poimenoval in z rokami pokazal njeno dolžino. Pri izražanju dolžine so otroci imeli veliko težav, saj še niso poznali pomena besedne zveze dolžina besed, poleg tega so obravnavane besede slišali prvič, zaradi česar smo morali to ponazoriti z rokami najprej mi. Tudi med lepljenjem besed na ustrezni predel

delovnega lista so bili v dvomih, kam nalepiti naslikane besede. Pri svojih ugibanjih so večkrat potrebovali našo potrditev. Na koncu so slike še primerno pobarvali.



Slika 4: Srednje stari otroci lepijo slike na delovni list na osnovi dolžine besed.

Najstarejšim otrokom smo dodatno naročili, naj z rokami pokažejo dolžino besede in naj jo dodatno zlogujejo s pomočjo ploskanja, nato pa naj ob sliki z ustreznim številom črt ponazorijo število zlogov v besedi. Otroci so narisali eno črto za enozložno besedo, dve črti za dvozložno, tri ali štiri črte za tri- in štirizložno besedo.



Slika 5: Najstarejši otroci lepijo slike na delovni list na osnovi dolžine besed.

Otroke smo po opravljenih dejavnostih ponovno sklicali v krog. Malčki so si radovedno ogledovali vrečko v naših rokah in ugibali, kaj je v njej. Pokukali so vanjo in odkrili, da so slike besed, ki jih že poznajo. Poklicali smo vsakega otroka posebej in mu naročili, naj iz vrečke izvleče po eno sliko. Vprašali smo ga, ali jo zna poimenovati,

sicer naj vpraša za pomoč nekoga od sovrstnikov. Največje težave pri poimenovanju so imeli najmlajši otroci, ki so jim morali starejši pomagati. Otroci druge in tretje starostne skupine pa so sami povedali, kaj so izvlekli iz vrečke. Ti so tudi pokazali z rokami, kako dolga je beseda. Najstarejši otroci so besedo zlogovali še s pomočjo ploskanja. Nazadnje smo otroke spodbujali, da so prosto pripovedovali o svojih vtisih o sprehodu tistega dne, kaj jim je bilo najbolj zanimivo in kako so doživljali zimsko pokrajino.

3.8.2 Izvedba druge dejavnosti

Ob našem prihodu so bili že vsi otroci v igralnici. Stole smo razporedili v polkrog pred plakat z zimsko pokrajino in otroke povabili, naj zasedejo svoje mesto. Nato smo na stolico pred otroke dali CD-predvajalnik. Otroci so začeli radovedno spraševati, kaj bodo poslušali. Večina otrok je namigovala, da bomo poslušali glasbo, nekateri so se veselili, da bodo tudi plesali. Otrokom smo nato pojasnili, da bomo poslušali nekaj drugega, in sicer posnetke naravnih zvokov v zvezi s pojavi, ki so vezani na zimo. Potem ko so se umirili, smo v tišini poslušali zvoke, ki so ponazarjali hojo po snegu, padanje dežja, veter, deročo reko, lomljenje ledu idr. Med predvajanjem posnetkov smo skušali ves čas obdržati očesni stik z otroki, da bi ugotovili, ali sledijo pozorno, prepoznajo zvok in ali so dovolj motivirani. Opazili smo, da so bili vsi razen nekaterih najmlajših zelo pozorni. Radovedno so poslušali zvoke in ugibali, kaj bi lahko predstavljali. Nekateri otroci so se pomenkovali in kimali, da so jih že slišali. Najbolj zgovorni so bili starejši otroci, medtem ko so bili najmlajši bolj tihi. Opazno je bilo, da imajo težave pri razumevanju besed in vprašanj, zato smo le-te večkrat ponovili. Sledi nekaj odgovorov:

Deklica A. (5 let in 8 mesecev): "Questo è il suono dell'acqua!" ("To je šum vode!")

Deček S. (4 leta in 10 mesecev): "Dež!"

Deklica M. (4 leta in 2 meseca): "E' il ghiaccio che scricchiola." ("Je led, ki škriplje.")

Otroci so nekatere posnetke takoj prepoznali, nekatere le s težavo. Prvemu, ki je uganil zvok narave, smo vsi zaploskali.

Temo smo razvijali tako, da smo pozornost otrok preusmerili na razobešeni plakat pred njimi, ki je prikazoval zimsko pokrajino z zimskimi prizori. Otroci so radovedno spraševali, kaj bomo delali s plakatom. Obrazložili smo jim, da na tem plakatu manjkajo nekatere podrobnosti, ki jih bodo morali dodati sami. V škatli na naših kolenih so bile

zbrane slike predmetov, ki smo jih obravnavali. Povedali smo jim, da bomo poklicali po enega otroka. Ta bo moral najprej vzeti eno sliko iz škatle, jo poimenovati in jo nato prilepiti na ustrezno mesto na plakatu. Otroci so pozorno sledili navodilom in prikimali, da so razumeli. Le nekaterim mlajšim navodila niso bila takoj jasna, zato smo jih ponovili in poklicali najprej najstarejše otroke. Ti so vzeli po eno sliko iz škatle, jo poimenovali in jo prilepili na plakat. Otroke iz srednje starostne skupine smo vprašali tudi, ali je beseda kratka, srednje dolga ali dolga in jim naročili, naj dolžino pokažejo z rokami. Če pa je bil otrok iz skupine najstarejših, smo ga povabili, naj še zloguje ob spremljavi glasbila. Najmlajšim otrokom smo dali le nalogo, da slike poimenujejo. Če to komu ni uspelo, smo spodbujali sovrstnike, naj mu pomagajo.



Slika 6: Plakat z zimsko pokrajino in zimskimi prizori.

Za poglobljanje teme smo otroke tudi ta dan razdelili v tri starostne skupine. S skupino najmlajših smo prek CD-predvajalnika ponovno poslušali prejšnje zvočne posnetke. Otroke smo spodbujali, naj ugotovijo, za kateri zvok gre in katero ustrezno sliko naj pobarvajo. Ko so otroci prepoznali zvok, so na svojem delovnem listu pobarvali tisto podobo, ki je proizvajala ta zvok.

Otrokom iz srednje starostne skupine smo razdelili po dva enaka delovna lista, na katerih so bile obravnavane besede, naslikane po dve v vrsti. Otrokom smo naročili, naj na prvem listu obkrožijo tisto sliko od dveh ponujenih, ki je poimenovana s krajšo besedo, na drugem pa tisto, ki ponazarja daljšo besedo. Otroci so v glavnem sklepali pravilno in takoj obkrožili pravo sliko, le nekatere je bilo treba malo usmerjati in z njimi ponavljati in zlogovati besede, tako da so razumeli, katera od dveh besed je bila daljša oz. krajša.



Slika 7: Otroci na listu obkrožijo slike na temo zime, ki so poimenovane z daljšo besedo.

Za skupino najstarejših otrok smo si zamislili gibalno igro, skozi katero bi nevsiljivo in na prijeten način utrjevali zlogovanje izbranih slovenskih besed. Odpravili smo se v večnamenski prostor, kjer smo prej pripravili vrste obročev. Vsaka vrsta je ponazarjala število možnih zlogov v besedi. Otroci so takoj komentirali, da vrste niso enako dolge. Najprej smo jim povedali, da en obroč ustreza besedi, ki ima samo en zlog. Povabili smo jih, naj razmišljajo, kaj pomenita dva obroča. Dečka F. in E. sta hitro dejala, da je druga vrsta za tisto besedo, ki ima dva zloga. Starejša deklica M. je nato rekla, da tretja ustreza daljši besedi s tremi zlogi, nazadnje so vsi ugotovili, da zadnja vrsta ustreza najdaljši besedi. Otrokom smo postavili navodila: vsak naj naslikano besedo najprej zloguje, nato pa naj izbere tisto vrsto obročev, ki ustreza številu zlogov v besedi. Otroci so nato z veseljem vzeli vsak po eno sličico, ugibali, pred katero ustrezno vrsto obročev se postaviti, in iskali potrditev pri nas. Nato so skakali v obroče in pri tem glasno zlogovali. Skakanje jim je bilo tako všeč, da smo morali vajo ponoviti. Seveda je vsak otrok pri ponovnem skakanju dobil drugo sliko.



Slika 8: Najstarejši otroci skačejo v obroče glede na število zlogov v besedi.

Po opravljenih obveznostih so se otroci ponovno zbrali v polkrog kot na začetku dejavnosti. S pomočjo slik smo skupaj ponovili vse obravnavane besede. Otrokom smo dejali, naj z rokami pokažejo, kako dolge so besede, in naj besede zlogujejo ter povedo, koliko zlogov imajo. Ker so bili otroci veseli, da so nazadnje znali zlogovati vse besede in da so povedali natančno število zlogov, so si vsi na koncu veselo zaploskali v priznanje za uspeh. Tudi mi smo se veselili, da so najstarejši otroci v glavnem že zadeli pravilno dolžino besed in njihovo število zlogov. Pri srednje starih in najmlajših otrocih pa smo ugotovili, da pri tej dejavnosti še niso bili suvereni. Nazadnje smo otroke spodbujali, da so prosto pripovedovali o svojih vtisih v zvezi s srečanjem tistega dne.

3.8.3 Izvedba tretje dejavnosti

Ob našem prihodu so otroci že sedeli v krogu in se radovedno spraševali, kaj bomo delali ta dan. Najprej smo se z otroki igrali igro mimike. Določili smo dečka G. in mu na uho zašepetali obravnavano besedo. Ostalim otrokom smo dodelili nalogo, naj ugotovijo, katero besedo je deček G. prikazal z mimiko. Kmalu je deklica M. uganila, da gre za rokavice. Postavila se je na dečkovo mesto. Njej smo zašepetali besedo snežak, a sprva ni vedela, kako ga prikazati, zato smo ji pokazali nekaj gibov, da ga je lahko prikazala. Tako smo nadaljevali, dokler nismo zajeli celotnega sklopa besed. Nekateri otroci, ki so ostali izključeni iz te igre, so tudi sami želeli nekaj prikazati z

mimiko, zato smo obravnavane besede vključili še enkrat. Opazili smo, da so imeli najmlajši otroci med prikazovanjem z mimiko precejšnje težave, kako predstaviti dano besedo.

Nasmejane otroke smo povabili, naj se malo umirijo in prisluhnejo kratkim navodilom za nadaljnjo igro tombole. Nato smo jih po skupinah posedli okoli miz. Na sredino vsake mize smo dali posodo s plastičnimi zamaški, vsakemu otroku pa ponudili list s petimi slikami obravnavanih besed na temo zime. Obrazložili smo jim, da ima vsak list pet različnih slik in da se listi med seboj razlikujejo. Povedali smo jim, da morajo najprej pogledati sliko, ki jo izžrebamo iz naše škatle, in jo poimenovati. Nato pa morajo pogledati, ali je slika tega predmeta prikazana na njihovem listu, in jo ob morebitnem pritrdilnem odgovoru pokriti z zamaškom. Pojasnili smo še to, da pri tomboli zmaga tisti, ki prvi pokrije vse sličice na listu. V našem primeru je zmagal štiriletni deček S.



Slika 9: Pri tomboli otroci pokrivajo slike z zamaški.

Za poglobljanje teme smo otroke povabili, naj se porazdelijo v tri starostne skupine. Najmlajši so sedli za mizo, na katero smo dali pladenj z različno težkimi predmeti. Potem ko so si radovedno ogledovali predmete na pladnju in skupaj z nami vse poimenovali, je vsak otrok vzel po en predmet in ga spustil na pladenj tako, da se je slišal zvok predmeta ob padcu. Otroku je bilo naročeno, naj pove, ali je ta zvok tišji/mehkejši ali močnejši/trši. Deklica M. je kot prva na pladenj spustila ključ in ugotovila, da je zvok močan, deklica S. pa je spustila ptičje pero in rekla, da ga med padcem ni slišati. Nato je deček E. vzel kos lesa in ugotovil, da njegov zvok ni tako močan kot zvok ključa. Za njim je deček S. spustil na pladenj kovanec enega evra. Povedal je, da je njegov zvok močan kot zvok ključa. Igro smo nadaljevali, dokler nismo slišali zvokov vseh zbranih predmetov. Nazadnje smo se z otroki pogovarjali,

kateri zvoki so bili tišji, kateri pa močnejši. Pri opredelitvi značilnosti zvokov smo vse predmete ponovno poimenovali.

Skupina srednje starih otrok je sedla za mizo, na kateri so bile štiri škatle. Na prvi škatli je bila narisana ena črta, na drugi dve, na tretji tri in na zadnji štiri črte. Te so ponazarjale število zlogov besed, ki smo jih obravnavali. Vsak otrok je dobil po eno sliko, jo poimenoval, zlogoval naslikano besedo in jo na osnovi zlogov dal v ustrezno škatlo. V prvo škatlo so otroci dali enozložne besede, v drugo dvozložne, v tretjo trizložne in v četrto štirizložne. Otroci so se pri razvrščanju sličic kar znašli in ni jim bilo treba veliko pomagati. Malo negotovosti so pokazali le, ko so morali izbrati škatlo za tri- in štirizložne besede.



Slika 10: Srednje stari otroci ugotavljajo število zlogov v besedi in izbirajo primerno škatlo.

Z najstarejšimi otroki pa smo šli v večnamenski prostor, kjer smo jih najprej porazdelili v pare in jim naročili, naj se postavijo drug nasproti drugemu. Prvemu paru smo pokazali sliko na temo zime in rekli, naj jo poimenuje. Eden od otrok je dobil žogo, ki sta si jo oba otroka nato podajala, medtem ko sta zlogovala besedo. Tudi v drugih parih sta si otroka podala žogo tolikokrat, kolikor je bilo zlogov v obravnavani besedi. Igro smo izvedli do zadnje besede, vendar smo jo na željo otrok nadaljevali tako, da so se pari zamenjali. Opazili smo, da so se otroci pri tej dejavnosti zabavali in si želeli še podajati žogo. Izkoristili smo priložnost in ponovili in zlogovali tudi druge besede, ki smo se jih te dni naučili.

Za preverjanje so se otroci ponovno postavili v krog pred izdelan plakat z zimsko pokrajino. Določili smo otroka, ki se je približal plakatu, in mu naročili, naj poimenuje pokazano sliko. Če je otrok pripadal srednji starostni skupini, smo ga povabili, naj še z rokami pokaže dolžino besede. Najstarejši otroci pa so bili zadolženi, da besedo tudi zlogujejo. Preverjanje je pokazalo, da so vsi otroci z gotovostjo pokazali usvojeno znanje, saj niso imeli dvomov niti pri poimenovanju niti pri dolžini in zlogovanju besed.

3.8.4 Izvedba četrte dejavnosti

Ob našem prihodu so otroci sedli v krog in poslušali zvoke različnih glasbil, na katera smo zaigrali. Povabili smo jih, naj ugotovijo, kateri zvoki so tišji in kateri glasnejši. Vsakokrat, ko smo zaigrali na dva različna inštrumenta, so otroci povedali, kateri od njiju oddaja močnejši zvok. Najprej smo igrali s palčkami in otroke povprašali, ali je ta zvok močan ali tih. Otroci so odgovorili, da ta zvok ni močan. Zatem smo zaigrali na triangel. Otroci so rekli, da je zvok tih. Nato smo jih povprašali, kateri zvok se jim zdi tišji. Prejeli smo naslednje odgovore:

Deklica M.: "Per me il triangolo." ("Zame triangel.")

Deklica A.: "Anche per me." ("Tudi zame.")

Potem smo vzeli v roke boben in zaigrali nanj. Otroci so hitro ugotovili, da je njegov zvok močan. Nato smo zaigrali še na marakas. Otroci so pripomnili, da je ta zvok manj močen od bobna. Vprašali smo jih, kateri zvok se jim je zdel močnejši, in dobili naslednje odgovore:

Deček G.: "Più forte il boben." ("Močnejši boben.")

Deček S.: "Marakas non è così forte." ("Ropotulja ni tako močna.")

Zaigrali smo še na zvončke in činele, tako da so lahko otroci ugotavljali, kakšen je njihov zvok, in so zvoke malih glasbil primerjali med seboj. Nato smo najstarejšim otrokom predlagali, naj sami sežejo po glasbilu in nanj zaigrajo enakomerno po ritmu.

Za razvijanje teme so se otroci razdelili v dve skupini po sedem. Po našem navodilu so se otroci prve skupine postavili v vrsto ob steni. Vsakemu otroku smo pokazali drugačno sliko, ki jo je najprej poimenoval, nato pa zlogoval tako, da je ob vsakem zlogu naredil korak naprej. Začela je deklica M., ki je za besedo snežak naredila dva koraka naprej. Njej je sledila deklica S., ki je ob besedi snežinka naredila tri korake itn. Za vsakim otrokom smo prilepili na tla kos papirnega traku tako, da je leta segal od stene do otroka. Nato smo vsi skupaj opazovali trak za vsakim od njih, ki je bil različno dolg, primerjali smo trakove med seboj in se pogovarjali o različni dolžini

obravnavanih besed. Izkazalo se je, da otroci niso imeli nobenih težav, saj so zlahka asociirali dolžino traku z dolžino besede. Skupaj z otroki smo še prešteli, koliko je kratkih, srednjih in dolgih besed. Otrokom smo nato naročili, naj se skupini zamenjata. Drugi skupini smo naročili, naj se s pomočjo zlogovanja pokazane naslikane besede postavijo na trak ustrezne dolžine. Otroci tako pri zlogovanju kot tudi pri izbiri traku niso imeli težav.



Slika 11: Otroci s koraki ponazarjajo različno dolžino besed in število njihovih zlogov.

Za poglobljanje teme so se otroci razdelili v tri starostne skupine. Najprej smo navodila za pravilno izvedbo dejavnosti podali skupini najmlajših, ki se je razvrstila okrog mize s šestimi steklenimi kozarčki. Vanje smo prej natočili različno količino vode tako, da je v vsakem segala različno visoko. Otroci so na kozarčke udarjali s čajno žličko in takoj ugotovili, da je bila višina zvokov vsakega kozarčka različna in odvisna od količine vode v njem. Pri tem so izražali svoje mnenje, kdaj je zvok višji ali nižji, in zvoke med seboj primerjali. Nato smo jim naročili, naj skušajo razvrstiti kozarčke po zaporedju rastoče višine zvoka. Otroci so začeli prosto premikati kozarčke in udarjati nanje, da bi jih pravilno namestili v vrsto, vendar se je pri tem ustvarila precejšnja zmeda, tako da smo morali poseči vmes. Izbirali smo po dva kozarčka in udarjali nanju, da nam jih je uspelo dati v pravilno zaporedje. Otroci so se nato še nekaj časa zabavali s trkanjem žličk ob kozarčke.



Slika 12: Najmlajši otroci poslušajo zvoke z vodo napolnjenih kozarčkov.

Otroci srednje starostne skupine so se zbrali okoli mize. Vsakdo je dobil delovni list, na katerem so bili naslikane besede, ob njih štiri kvadrati v vrsti in še različno dolge črte. Otroci so pogledali prikazane slike, jih poimenovali in besedo zlogovali. Na osnovi števila zlogov prikazane besede je vsak otrok pobarval ustrezno število kvadratov na listu, na podlagi njene dolžine pa je pobarval še ustrezno črto. Takoj smo ugotovili, da so otroci razumeli vajo, zato smo pustili, da jo nadaljujejo sami. Opazili smo, da so jo opravljali sproščeno, saj so med barvanjem prijetno kramljali med seboj in si izmenjavali vtise.



Slika 13: Otroci srednje starostne skupine barvajo zloge in dolžino besed.

Najstarejšim otrokom smo razdelili drugačne delovne liste z vsemi obravnavanimi besedami. Pokazali smo jim sliko, da so besedo najprej poimenovali. Pri tem smo jih prosili, naj poudarijo njen začetni glas in naj vsakdo izmed njih pove vsaj eno besedo,

ki se začenja z isto črko. Enako smo postopali tudi pri ostalih slikah. Najprej smo jih vprašali: "Katera druga beseda se začne s črko s kot snežak in snežinka?" Prejeli smo naslednje odgovore:

Deček F. (5 let in 10 mesecev): "Senca."

Deklica M. (6 let): "Sonce."

Deček E. (5 let in 2 meseca): "Sobota."

Vprašali smo jih še: "Katera beseda pa se začne s črko z kot zima?"

Deček G. (6 let in 1 mesec): "Zelena."

Deklica A. (5 let in 8 mesecev): "Zebra."

V nadaljevanju smo jih vprašali: "Katera beseda se še začenja s črko r kot rokavice?"

Deklica M. (6 let): "Rumena in rdeča."

Deček G. (6 let in 1 mesec): "Riž."

Deček E. (5 let in 2 meseca): "Roka."

Deklica A. (5 let in 8 mesecev): "Reka."

Otroke smo povprašali, katera beseda se še začenja s črko l kot led.

Deček F. (5 let in 10 mesecev): "Lesenke."

Deklica A. (5 let in 8 mesecev): "Leva."

Deklica M. (6 let): "Luna."

Naslednje vprašanje se je glasilo: "Katera beseda se še začenja s črko v kot voda?"

Deček E. (5 let in 2 meseca): "Viola."

Deček F. (5 let in 10 mesecev): "Veverica."

Sledilo je vprašanje: "Katera beseda se še začenja s črko š kot šal?"

Deklica M. (6 let): "Šilček."

Deček G. (6 let in 1 mesec): "Škatla."

Deklica A. (5 let in 8 mesecev): "Škarje."

Nazadnje so otroci z modro obkrožili sliko besed, ki se začneja s črko s, z zeleno tisto, ki se začneja s črko z, z rdečo pa besedo z začetnim glasom r itn. Za konec so slike pobarvali z enako barvo.



Slika 14: Starejši otroci najprej barvajo besedo s prvim glasom s.

Za končno skupinsko preverjanje so se otroci ponovno postavili v krog. Pokazali smo jim obravnavano sliko in oni so jo ustrezno poimenovali. Otroci srednje starostne skupine so pri posameznih besedah pokazali in povedali, ali je ta kratka, srednje dolga ali dolga. Nazadnje so besedo še zlogovali. Najstarejši otroci pa so poleg zlogov opredelili še začetni glas besed.

3.8.5 Izvedba pete dejavnosti

Ob svojem prihodu smo otroke najprej povabili, naj sedejo v polkrog. Za uvodno motivacijo smo jim pokazali metronom in takoj so pokazali radovednost za to merilno napravo. Najprej so želeli slišati, kako lahko naprava šteje počasna in zelo hitra časovna razmerja, zato smo jim pokazali, kako ga lahko nastavimo, da različno hitro tiktaka. Ko so potešili svojo radovednost, smo jim obrazložili, kako metronom pomaga vsem, ki vadijo igranje klavirja, flavte in drugih inštrumentov, saj določa hitrost in enakomernost izvajanja skladbe.

Nato smo otrokom povedali, da se bomo ta dan malo igrali s to napravo, in jim dali najprej osnovna navodila. Deklica A. je nato zapustila sobo, medtem pa je deček R. skrtil metronom za kuhinjsko omarico v igralnici skupaj s sličico na temo pusta, ki ga v tem času praznujemo. Ko se je deklica vrnila v sobo, je najprej skušala ugotoviti, od kod prihaja tiktakanje metronoma. Ko ga je odkrila, je ob njem našla tudi sliko na temo pusta, ki jo je poimenovala. Naslednji, ki je zapustil sobo, je bil deček R. Medtem je deklica M. skrtila metronom za otroške knjige na polici. Dečka R. smo spet poklicali v igralnico. Ko je po zvoku odkril mesto, na katerem je bil skrit metronom, je odkril sliko besede maska. Igro smo nadaljevali tako, da so se otroci izmenjavali pri iskanju in skrivanju preostalih naslikanih besed. Pri tej uvodni igri so vsi otroci z veseljem sodelovali. Nekaj težav je bilo le pri poimenovanju novih besed, saj smo po programu začeli obravnavati besede v zvezi s pustom. Otroke smo ob vsaki sliki posebej vprašali, ali se jim zdijo lepe in ali jih že poznajo. Nazadnje smo skupaj ponovili vsa njihova imena.

Temo smo razvijali tako, da smo otroke najprej razdelili v tri starostne skupine. S skupino najmlajših otrok smo se premaknili v večnamenski prostor in otrokom obrazložili, da bodo slišali različne zvoke in da se bodo morali glede na moč zvoka različno vesti. Ker smo v pustnem času, bodo posnemali različne živali. Potem ko smo vzbudili v njih pozornost, smo odredili, kako naj se vedejo. Najprej smo jim pokazali glasbila (boba, triangel, činele in palčke) in nanje zaigrali tako, da so lahko otroci razlikovali moč posameznih zvokov. Nato smo nakazali osnovne gibe živali, ki naj bi jih otroci posnemali. Vsi so pritrdili, da so razumeli, zato smo začeli z igro. Ko so malčki slišali močan zvok, so se po prostoru premikali kot medvedi, ko pa so slišali tišjega, so tekali kot miške. Najprej smo zaigrali na bobna, ki oddaja močan zvok, in otroci so v prostoru oponašali medvedovo hojo. Ko smo zatem zaigrali na triangel, so otroci spremenili svojo hojo in se začeli hitro premikati po prostoru kot miške. Spet smo uporabili glasbilo z močnim zvokom, činele, in otroci so ponovno hodili kot medvedi. Nazadnje smo zaigrali še na palčke, ob čemer so se otroci ponovno prelevili v miške. Igro smo ponovili še tako, da so otroci ob močnih zvokih posnemali opice, ob tišjih pa žabice. Na osnovi njihovega odziva smo ugotovili, da se jim ta igra ni zdela posebej zanimiva, zato se z njo nismo ukvarjali predolgo.

S skupino srednje starih otrok smo se posedli za mizo v učilnici, na kateri so bili trije listi z različno dolgimi črtami. Na prvem listu je bila narisana kratka črna črta, na drugem nekoliko daljša črta, na tretjem pa najdaljša. Otrokom smo obrazložili navodila in začeli z vajo. Vsakemu smo dali po eno sliko na temo pusta. Otrok jo je najprej moral

poimenovati in jo s pomočjo ploskanja zlogovati. Ko je ugotovil njeno dolžino, je še z rokami ponazoril, ali je beseda dolga, srednje dolga ali kratka. Nazadnje je sliko dal pod ustrezni list, upoštevajoč dolžino obravnavane besede. Vsi otroci so se potem zvrstili in prejeli vsak svojo sliko ter opravili vse po navodilih. Potem ko so vsi namestili slike pod ustrezne liste, smo še enkrat skupaj obnovili, katere besede so kratke, katere pa srednje dolge in dolge, ter jih še enkrat skupaj poimenovali. Pri tej nalogi so se vsi otroci odzvali pozitivno in jo izpeljali brez težav.



Slika 15: Otrok srednje starostne skupine razvršča besede po njihovi dolžini.

Skupini najstarejših otrok smo razdelili delovne liste, na katerih so bile naslikane obravnavane besede. Pod vsako sliko so bili narisani štirje majhni kvadratici. Otroci so najprej zlogovali besedo, nato pa pobarvali toliko kvadratkov, kolikor je bilo zlogov v besedi, ki jo je ponazarjala slika. Ko so opravili s prvim delovnim listom, smo skupaj pregledali, ali je bilo vse pravilno izvedeno. Pri izpolnjevanju delovnih listov so si medsebojno pomagali, in ko so bili v dvomu, so s pogledom iskali potrditev pri nas. Otrokom smo nato razdelili še druge delovne liste, dokler niso obravnavali vseh upoštevanih besed.



Slika 16: Najstarejši otroci barvajo kvadratke glede na število zlogov v besedi.

Nazadnje smo otroke ponovno zbrali v krog, da smo opravili še zaključno preverjanje. Poklicali smo najprej dečka F. in mu naročili, naj poimenuje sličico krofa. Otrok je brez težav ugotovil besedo in s pomočjo zlogovanja pokazal njeno dolžino. Nato smo poklicali deklico N. in ji pokazali sliko pustovanja. Ker je bila beseda dolga, je štirikrat zaploskala in široko razprla roke, da je pokazala, da je beseda zelo dolga. Pri prvem preverjanju teme pusta se je pokazalo, da je imelo kar nekaj otrok težave pri zlogovanju in določanju dolžine, saj še niso popolnoma usvojili na novo obravnavanih besed. Največ dvomov so imeli srednje stari otroci, ko so morali pokazati dolžino besede, saj na osnovi izgovarjave še niso znali presoditi o dolžini besed.

3.8.6 Izvedba šeste dejavnosti

Pri šesti dejavnosti smo otroke najprej postavili v krog. Za uvodno motivacijo smo jim predstavili ritmizirano pesmico, v katero smo vključili vse obravnavane besede na temo pusta. Besedilo pesmice se je glasilo tako:

“Tralala tralala

plešeta blumarja,

tralale tralale

ta naš ples potrese vse,

tralali tralali

naš pustič se že vrti,

tralalo tralalo

krof diši nam prav lepo,

tralale tralale

pust očara maske vse.”

Pesem smo najprej recitirali tako, da so jo otroci jasno slišali. Ko smo z njihovih obrazov razbrali, da so dojeli njeno besedilo, smo pesmico ponovno recitirali, tokrat tako, da smo poudarjali zloge posameznih besed. Za razvijanje teme smo otrokom naročili, naj se porazdelijo po prostoru. Starejšim otrokom smo razdelili različna mala glasbila in jim rekli, naj med našim recitiranjem pesmice igrajo na glasbila po ritmu zlogovanja in se ob tem sprehajajo po igralnici. Ostale otroke pa smo povabili, naj zlogovanje spremljajo s ploskanjem. Pesem smo večkrat ponovili, da so si večji otroci lahko med seboj izmenjali glasbila. S tem smo veselo in sproščeno utrjevali besedilo ritmizirane pesmice.



Slika 17: Otroci ploskajo in igrajo na glasbila po ritmu zlogovanja.

Za poglobljanje teme smo otroke ločili v tri starostne skupine. Najmlajše smo povabili za mizo, na katero smo razporedili različna glasbila. Z njimi smo še nekajkrat ponovili ritmično shemo nove pesmice. Otroci so z zvočno izvedbo poudarjali besedno vsebino pesmice. Sprva jim je bilo težko ujeti primeren ritem in složno poudariti slovenske besede. Ker pa so pri tej glasbeni igri pokazali, da se zabavajo, smo ritmično shemo večkrat ponovili. Vsakokrat so si otroci izmenjali glasbilo in nazadnje so tudi besede izgovarjali že bolj tekoče.



Slika 18: Najmlajši otroci pesmico o pustu spremljajo z glasbili.

S srednje starimi otroki smo sedli za mizo, na kateri je bila namizna igralna plošča človek, ne jezi se. Na njej so bile majhne sličice nanizane v kačjo spiralo po modelu gosje igre in so segale od hiše do barke. Te sličice so prikazovale vse obravnavane besede. Potem ko smo otrokom natančno obrazložili potek in pravila igre, je vsakdo dobil po eno figuro. Najprej je po vrsti vrgel kocko in skupaj z nami preštel pike na njej. Nato je premaknil figuro za toliko polj, kolikor je bilo pik na kocki. Na doseženem polju je otrok poimenoval prikazano sliko in s pomočjo zlogovanja opredelil, ali je beseda kratka, dolga ali srednje dolga. Zmagal je otrok S., ki je prvi prispel do barke.



Slika 19: Otroci se veselijo ob igri "človek, ne jezi se".

Tudi s skupino najstarejših otrok smo se posedli okoli mize, na kateri pa je bila varianta namizne didaktične igre človek, ne jezi se brez zalepljenih sličic. Na tej igralni

plošči smo pred igro sličice obravnavanih besed obrnili s hrbtno stranjo navzgor tako, da smo zakrili motiv slike. Tudi tem otrokom smo obrazložili potek in pravila igre ter jim dodelili še nalogo, naj poleg poimenovanja obrnjene slike in ugotavljanja dolžine besede določijo še njen prvi glas. Nato je vsak otrok po vrsti vrgel kocko, preštel pike na njej in premaknil figuro za predvideno število polj. Na doseženem polju je obrnil sliko in ugotovil, kaj le-ta prikazuje, povedal dolžino besede, določil njen prvi glas in ob naši spodbudi povedal vsaj še eno besedo, ki se začinja z enakim fonemom.

Deček G. je obrnil sliko maske in dodal: "Mavrica, modra, miška."

Naslednji na vrsti je bil deček F., ki je prišel do polja s sliko plesa in pri tem dodal: "Paštašuta, pajk."

Deklica M. je obrnila sliko blumarjev in naštela: "Banana, balon, bombon."

Sledil je deček E., ki je na polju s sliko gubance rekel: "Goba, gumica, grad."

Deklica A. je ob sliki krofa dodala: "Krožnik, kralj, knjiga."

Didaktično igro človek, ne jezi se smo tako nadaljevali do njenega konca, ko je zmagala deklica M., ki je prišla prva na cilj.

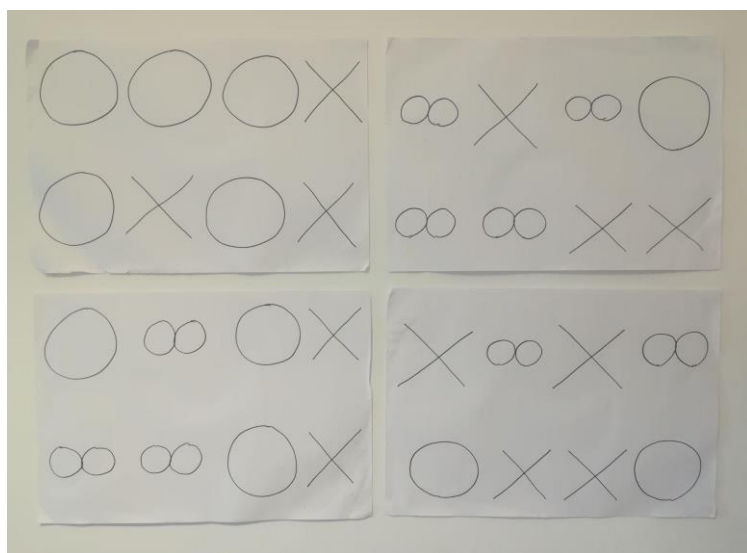
Za izvedbo preverjanja smo se vsi premaknili v večnamenski prostor. Iz vrečke v naših rokah je vsak otrok izvlekel po eno sličico obravnavanih besed. Najprej je otrok sam pri sebi skušal ugotoviti, ali je izžrebal kratko, srednje dolgo ali pa dolgo besedo. Potem so se otroci po naših navodilih prosto premikali po prostoru in pri sovrstnikih ugotavljali, kako je z njihovimi besedami. Nazadnje smo otrokom naročili, naj tisti, ki ima kratko besedo, skače po eni nogi z ene strani prostora na drugo stran. Za otroke s srednje dolgo besedo smo odredili, naj do nasprotnega konca prostora hodijo zadenjsko. Kdor pa je izžrebal dolgo besedo, je moral skakati kot žaba od ene stene do nasprotne.

Otroke smo ponovno zbrali v krog za drugi žreb in jih spodbudili, naj sami predlagajo naslednje tri telesne vaje. Deček F. je rekel, naj za kratke besede sonožno skačejo do nasprotne stene. Deklica A. je predlagala, naj tisti, ki izžreba dolgo besedo, steče en krog za obhod prostora. Deček E. pa je rekel, naj se tisti, ki so izvlekli srednje dolge besede, splazijo po trebuhu od mize do videozaslona. Upoštevali smo želje otrok, vendar smo najprej sestavili tri skupine glede na dolžino izžrebanih besed. Nato smo določili, naj vajo prvi izvedejo tisti, ki so izvlekli kratke besede (deklince S., M., N. in dečka F. in E.). Počakali smo, da so vsi opravili sonožne skoke do nasprotne stene, potem pa zbrali naslednjo skupino. Dečki E., R., S. in deklici A. in N. so se postavili v

vrsto drug za drugim in stekli en krog ob stenah prostora. Nazadnje so še dečki F., S., G. in deklica M. legli na tla in se splazili po trebuhu od mize do videozaslona.

3.8.7 Izvedba sedme dejavnosti

Pri sedmi dejavnosti smo za uvodno motivacijo otrokom pokazali liste, na katerih so bili narisani znaki, ki so ponazarjali različne hitrosti ritma. Otrokom smo najprej obrazložili pomen krogov in povezavo z zvoki. En večji krog na listu je ponazarjal en plosk (TA), dva majhna kroga dva hitrejša ploska (TA-TA), X pa je pomenil, da moramo biti tiho. Otrokom smo naročili, naj to najprej izvedejo s ploskanjem.



Slika 20: Sekvenca zvočnih simbolov.

Pri izvedbi so otroci imeli težave pri usklajevanju različnih ritmov in pavz, zato smo vajo z njimi nekajkrat ponovili. Nato smo otrokom razdelili različna mala glasbila, in sicer boben, triangel, zvončke, kraguljčke in palčke. Otroci so sekvenco igrali po ritmu vsak s svojim glasbilom. Pri tem smo dali dodatno nalogo: ko smo jim pokazali X, so dali prst pred usta in rekli: "Št." Tudi pri tej vaji so otroci imeli težave pri izvajanju, saj jim ni uspelo istočasno proizvajanje zvokov s svojimi glasbili. Nastala je velika zmeda, saj si niso pravilno sledili v ritmu in so med izvajanjem igrali vsak po svoje – eni so zaostajali, drugi pa prehitevali. Kljub težavam so jim bili v pomoč ploski otrok brez glasbil. Za naslednja ponavljanja so si nato otroci izmenjali glasbila. Po izmenjavi je sledilo še nekaj vaj, pri katerih je šlo nekoliko bolj tekoče.

Po uvodni vaji z glasbili smo otroke povabili v krog. Napovedali smo jim igrico telefon. Za uvod smo jim najprej natančno obrazložili pravila, potem pa smo začeli z izvajanjem. Prvemu otroku v krogu smo prišepnili na uho besedo pust, ta pa jo je

prišepnil drugemu in tako naprej do zadnjega otroka v krogu, ki je naglas povedal ime besede pust. Igro smo nadaljevali z besedo blumarji, ki jo je zadnji otrok v krogu ponovil enako. Večino besed so si otroci pravilno prišepnili do konca igre. Zataknilo se je le pri besedah krof, ples in gubanca, ki so pri zadnjem otroku izzvenele kot klop, les in gubance. Pri tej igri so se otroci zelo zabavali in nas spraševali, ali bi lahko igro naslednje dni ponovili.

V nadaljevanju dejavnosti smo temo poglobljali tako, da smo otroke razdelili v dve skupini, in sicer na najmlajše ter na srednje in najstarejše. Z najmlajšimi otroki smo se posedli za mizo in ponovili ritmizirano pesem z obravnavanimi besedami, ki smo jo peli prejšnjič. Otroci so si izbrali različna glasbila, na katera so igrali po ritmu zlogovanja. Nato so si izmenjali inštrumente in še dvakrat ponovili ritmično shemo, poudarili besedno vsebino pesmice in zlogovali besede. Ugotovili smo, da so otroci pokazali nekaj začetnih težav, vendar so se potrudili in nazadnje kar tekoče izpeljali vajo.

S skupino srednje starih in najstarejših otrok smo se posedli za večjo mizo. Razdelili smo jim delovne liste in pojasnili, kaj točno naj naredijo. Na zgornji strani delovnih listov so otroci lahko videli tri različno dolge črte, ki so ponazarjale dolžino posameznih besed. Prva črta na levi strani lista je bila najdaljša in je predstavljala dolgo besedo. Pod njo so bile narisane tri krajše, enako dolge črte, ki so predstavljale tri zloge v besedi. Pod njo so bile še štiri črte za štirizložno besedo. V osrednjem delu lista je bila narisana srednje dolga črta, pod njo pa še dve krajši za dva zloga. Na desni strani je bila še najkrajša črta za najkrajšo besedo, pod njo pa ena sama črta za en sam zlog. Na sredino mize smo dali škatlo s slikami obravnavanih besed. Vsak otrok je po vrsti iz nje vzel po eno sliko, jo poimenoval, ugotovil število zlogov in sliko zalepil na ustrezno mesto na delovnem listu, npr. naslikano besedo blumarji je zalepil pod najdaljšo črto itn. Nazadnje so otroci zalepljene slike tudi pobarvali. To vajo so sprejeli z zanimanjem in med njeno izvedbo niso imeli težav. Pokazali so dobro medsebojno sodelovanje, saj so predvsem najstarejši radi pomagali in svetovali mlajšim otrokom, tako da nas niso spraševali za nasvete.



Slika 21: Otroci lepijo slike o pustu glede na število zlogov v besedi.

Za konec smo z otroki izpeljali še preverjanje. Ponovno smo jih zbrali v krog. S pomočjo slik smo še enkrat skupaj ponovili obravnavane besede. Poklicali smo vsakega otroka posebej, mu pokazali sliko in naročili, naj jo poimenuje. Pri tem smo ugotavljali, da imajo najmlajši otroci še vedno težave pri poimenovanju besed štruklji, pustič in blumarji. Pri srednje starih otrocih se je pokazalo, da so imeli nekaj dvomov le pri razlikovanju dolžine srednje dolgih in dolgih besed. Pri najstarejših otrocih, ki smo jim dodatno naročili, naj besedo zlogujejo, pa se je pokazalo, da nimajo težav.

3.8.8 Izvedba osme dejavnosti

Na zadnjo dejavnost smo se pripravili tako, da smo za uvodno motivacijo ponovili besede. Vsako obravnavano besedo smo najprej prosto opisali. Otrokom smo prej pojasnili, da je njihova naloga ugotoviti, za katero besedo gre, in jo poimenovati. Ugotovili smo, da so otroci, med njimi tudi najmlajši, besede usvojili, saj so ob vsakem opisu takoj povedali ime.

Nato smo se skupaj z otroki posedli v krog. Na zadnjem srečanju smo otrokom pokazali slikanico, v kateri so ilustrirane zgodbe, ki vključujejo obravnavane besede. Na vsakem listu, ki je prikazoval potek zgodbe, je manjkala slika ene od izbranih besed. Poklicali smo vsakega otroka, in sicer po vrsti, mu pokazali list s prizorom in določili, naj poišče manjkajočo sliko. Le-to je otrok najprej poimenoval, nato pa jo je prilepil na list. Pri tej dejavnosti smo za sodelovanje izbrali otroke iz srednje in starejše starostne skupine. Vsakdo je hitro dojel, katera slika spada v posamezni prizor.

V nadaljevanju smo za poglobljanje teme otroke najprej razdelili v tri starostne skupine. S skupino najmlajših smo se igrali igro spomin. Pred začetkom igranja smo

otrokom pojasnili pravila igre: med slikami so morali poiskati tiste, ki so tvorile dvojico, nato so jih še poimenovali. Otroci so na začetku imeli nekaj težav pri razumevanju pravil igre. V pomoč jim je bila naša vključitev v igro, ko smo jih vodili med iskanjem dvojic. Zmagovalka prve igre je bila deklica S., ki jo je igra najbolj navdušila. Drugič je bil najhitrejši deček S., tretjič pa se je ponovno posrečilo deklici S.

Skupina srednje starih otrok je sedla za mizo, na kateri so bili delovni listi s šestimi naslikanimi besedami. Vsak otrok je dobil po dva različna lista. Vaja je predvidevala, da pod vsako besedo zapišejo toliko X-ov, kolikor zlogov ima beseda. Glede na to so narisali ustrezno dolgo črto in tako določili dolžino besede. Otroci so si za določanje števila zlogov pomagali z udarci palčk. "Sredinjčki" so pri tej dejavnosti pokazali veliko zbranost in vnemo. Delovna lista so kmalu izpolnili brez napak. Ko pa so podvomili glede števila zlogov, smo jih spodbujali, naj v ta namen uporabijo palčke.



Slika 22: Srednje stari otroci določajo število zlogov in dolžino besed o pustu.

Tudi s skupino najstarejših otrok smo se razporedili okoli mize. Po navodilih za delo smo jim najprej razdelili delovne liste. Na levi strani listov so otroci videli tri različne slike obravnavanih besed. Na prvem listu so bile slike blumarjev, gubance in maske, na drugem pa slike pustovanja, krofa in štrukljev. Otroci so imeli na voljo košaro z izrezanimi fotografijami poznanih živali ali predmetov. Delovni list so dopolnili tako, da so najprej ugotovili prvi glas naslikane besede. V košari so nato poiskali fotografije, ki imajo enak začetni fonem, in jih prilepili ob njej. Če je bilo na primer na listu narisano pustovanje, so okoli te slike prilepili le sličice, ki se nanašajo na besede s prvim glasom P. Ko so izpolnili prvi list, so enako opravili z drugim. Na koncu

dejavnosti smo se z otroki potrudili, da smo dobili še druge besede, ki se začenjajo z enakim fonemom.

Otrokom se je ta dejavnost zdela zanimiva, vendar so porabili več časa, kot smo predvidevali, če so se pokazale težave pri slovenskem poimenovanju fotografij. Ponujali smo jim tudi manj znane slike, da bi pri njih utrjevali še druge slovenske termine. Iz nalepljenih slik pa je bilo razvidno, da so otroci najraje izbirali že znane predmete, manj pa posegali po ponujenih novih pojmih.

Otroke smo na koncu povprašali, ali poznajo še druge besede, ki se začenjajo z enakim glasom. Ko so otroci povedali neko besedo v italijanščini, smo jih nagovorili, naj pomislijo na besedo v slovenščini ali domači govorici.



Slika 23: Najstarejši otroci lepijo fotografije živali in predmetov z enakim prvim glasom.

Ob končnem preverjanju smo poklicali vsakega otroka posebej in mu pokazali slike obravnavanih besed. Najmlajšim smo naročili, naj slike le poimenujejo, srednje stari otroci so jih morali še dodatno zlogovati, najstarejši pa so besedi določili tudi prvi glas. Preverjanje je bilo s strani otrok uspešno, saj so usvojili za posamezno starostno skupino predlagane termine, njihovo dolžino, zlogovanje in prvi glas. Z zadovoljstvom smo ugotovili, da so otroci dosegli cilje, ki smo jih načrtovali pri obravnavanju tega tematskega sklopa.

3.9 Razprava in evalvacija

Magistrsko delo je nastalo na osnovi osmih srečanj na temo zime in pusta. Dejavnosti smo pripravili in izvedli z vrtčevskimi otroki, ki so vključeni v sistem dvojezičnega pouka v Špetru. V ta namen smo načrtovali dejavnosti in didaktične igre, ki spodbujajo glasovno zavedanje slovenskega jezika, in želeli ugotoviti, katere dejavnosti so v tem medkulturnem in večjezičnem kontekstu bolj učinkovite za razvijanje slušno-glasovnega zaznavanja in jezikovnega napredovanja otrok, katere pa manj.

Upoštevač specifikko špeterskega vrtca, v katerega se vpisujejo pretežno jezikovno popolni začetniki, smo za analizo izbrali le začetne ravni glasovnega zavedanja, in sicer členitev povedi na besede in besed na zloge, ugotavljanje dolžine besed in prvih glasov ter ugotavljanje zadnjih glasov v rimah. Upoštevali smo mnenje strokovnjakov, da morajo biti programi za glasovno zavedanje dolgotrajni in sistematični ter morajo vsebovati veliko vaj. Zato smo izvajali raznolike in razgibane dejavnosti, ki smo jih ustrezno prilagodili starosti otrok.

Menimo pa, da bi bilo v prihodnje treba pri teh otrocih spodbujati in utrjevati še nadaljnje faze, in sicer poleg fonemske segmentacije/glaskovanja tudi spajanje zlogov v besedah, fonemsko fuzijo in štetje, prepoznavanje podobnosti in fonološke razlike med besedami, zaznavanje posameznih vmesnih glasov v besedah in glasovni verigi, tako da bi otroci dosegli najvišjo raven glasovnega zavedanja, tj. fonemsko zavedanje. Z otroki bi lahko vadili še fonemsko izpuščanje in poleg določanja začetnih glasov tudi diskriminacijo besed v rimah. Pri njih bi lahko ugotavljali fonološko zavest s fonemsko zamenjavo začetnih črk v besednih parih, pri kateri se oblikujeta drugi polnopomenski besedi.

Pri posameznih dejavnostih so različno stari otroci radi sodelovali in v njih uživali. Opazili smo, da so najbolj aktivno sodelovali starejši otroci (4, 5 in 6 let), najmlajši otroci (3 in 4 leta) pa so bili bolj sproščeni in dejavni pri praktičnih dejavnostih, zlasti tistih v obliki igre. Pri govornem izražanju otrok vseh starosti je prihajalo do interferenc, združevanja slovenščine in italijanščine in preklapljanja dveh jezikovnih kodov do take mere, da so otroci čim prej prešli na italijansko govorico in vztrajno nadaljevali v tem jeziku, ki jim je najbolj domač. Vendar pa to ni negativno vplivalo na potek ali uspešnost predlaganih dejavnosti. Opazili smo, da je bil ta pojav prisoten zlasti pri otrocih, ki izhajajo iz italijanskih družin, a tudi iz mešanih, v katerih večji del komunikacije poteka v italijanščini. Najbolj opazen pa je bil pojav pri najmlajših otrocih,

ki so se prvič srečali s slovenskim jezikom. Ti otroci so težko razumeli navodila in razlage v slovenščini. Takšne okoliščine vplivajo na dejstvo, da usvajanje besednega zaklada takih otrok poteka počasneje kot pri tistih, ki slovenščino vsaj delno obvladajo. Ugotovili pa smo, da se je izražanje otrok iz tedna v teden izboljševalo, usvojili so nove besede in besedne zveze. Otroci so se med vodenimi dejavnostmi trudili pogovarjati v slovenščini, med samostojno igro pa so uporabljali italijanski jezik. Po prvem tematskem sklopu je bila uporaba slovenščine med prosto igro nekoliko bolj prisotna, po drugem še večja, saj so v pogovor že vpletali naučene izraze.

Zastavljene cilje nam je uspelo doseči s pozornim načrtovanjem didaktičnih dejavnosti in izbiro širokega spektra vabljivih didaktičnih sredstev in pripomočkov, da smo naredili pouk čim bolj zanimiv. Izbrali smo starostno heterogeno skupino otrok, saj druženje različno starih otrok pozitivno vpliva na njihovo socializacijo in daje več možnosti za interakcije med različno starimi otroki. Za vsako srečanje smo s tem namenom načrtovali skupne uvodne dejavnosti pri motivaciji in razvijanju teme. Pri poglobljanju teme pa so se otroci razdelili v starostne skupine, da so lahko izvajali dejavnosti glasovnega zavedanja na njim primerni ravni. Starostno heterogena skupina je mlajšim otrokom omogočala lažje vključevanje v raznolika okolja in dejavnosti, spodbudila komunikacijske spretnosti starejših otrok ter v dejavnosti vnašala večjo fleksibilnost in dogovarjanje. V taki skupini, ki je v vrtcu zelo ustrezno okolje za razvoj igre, lahko izkušenejši partnerji (pre)oblikujejo strukturo igre in so boljši iniciatorji, spodbujajo eksploracijo, imajo večje sposobnosti organiziranja in vodenja ter vplivajo na to, da igra traja dlje časa. Tudi v špetrskem vrtcu je bilo to vseskozi opazno in se je izkazalo za zelo pozitivno, saj so starejši tvorili nekakšen okvir, ki je bil v oporo mlajšim in manj izkušenim partnerjem.

Za dosego zastavljenih ciljev smo dejavnosti pri slušnem oz. glasovnem razločevanju in razčlenjevanju zasnovali po načelu postopnosti. Z otroki smo najprej zaznavali izvir in smer zvoka in ju med seboj primerjali, nato pa nadaljevali z drugimi dejavnostmi do prepoznavanja zlogov in glasov. Progresivni razvoj slušnega zaznavanja smo želeli ugotoviti s tem, da smo pri poglobljanju teme pripravili dejavnosti, razdeljene na več stopenj in vsebinskih področij glede na starostno skupino otrok, in ob koncu srečanja pri vsakem posameznem otroku preverjali usvojeno znanje.

Pri najmlajših otrocih smo upoštevali, da se šele uvajajo v slušno oz. glasovno razločevanje, zato smo z njimi izvajali več dejavnosti za razločevanje nejezikovnih glasov, kot so šumi v naravi in umetni zvoki v vasi, zvoki predmetov in glasbil. Z njimi smo ugotavljali tudi moč, višino in prekinjenost zvokov. Najmlajši otroci pa so bili

večkrat vključeni v dejavnosti s starejšimi, zato so sodelovali tudi pri naslednjih fazah glasovnega razločevanja. Tako so z rokami pokazali dolge in kratke besede ter izvajali motorične vaje v zvezi z dolžino besed. Skupaj z ostalimi so besede tudi členili in jih zlogovali s ploski. Ugotavljali so rime pri ritmizirani pesmici, pri kateri so zaznavali enake končne glasovne elemente v besedah, in ponavljali ritmično shemo z glasbilo z zlogovanjem besed.

Pri srednje starih otrocih smo poleg slušnega oz. glasovnega razločevanja razvijali zaznavne sposobnosti tovrstnega razčlenjevanja. Otroci so vadili v razločevanju dolgih in kratkih besed. Dolžino besed so ponazarjali z rokami, koraki in trakovi na tleh, z barvanjem ustrezno dolgih črt na delovnih listih, z izbiro in lepljenjem naslikanih besed na ustrezna mesta na delovnih listih in obkrožanjem kratkih/dolgih naslikanih besed. Pri slušnem oz. glasovnem razčlenjevanju so pri didaktičnih igrah besede ob poimenovanju tudi zlogovali, prav tako med lepljenjem slik na plakat in delovne liste. Glede na število zlogov v besedi so pobarvali ustrezno število kvadratkov na listu in razvrščali naslikane besede v skupine ali diferencirane škatle. Prikazali so tudi zloge z X, za eno- ali večzložne besede pa izbirali ustrezno dolgo črto pod njimi. Poleg tega so med recitiranjem ritmizirane pesmice igrali na glasbila po ritmu zlogovanja ali pri tem sodelovali s ploski.

Tudi najstarejši otroci so razvijali zaznavne sposobnosti slušnega oz. glasovnega razločevanja in razčlenjevanja. Med didaktičnimi igrami so večkrat sodelovali s srednje starimi otroki in skupaj z njimi določali dolžino besed z rokami, koraki in trakovi na tleh ter med recitiranjem ritmizirane pesmice igrali na glasbila po ritmu zlogovanja ali ploskali. Dolžino besed so ponazarjali z barvanjem črt na delovnih listih, z izbiro in lepljenjem slik na ustrezna mesta na delovnih listih in obkrožanjem kratkih/dolgih naslikanih besed. Pri slušnem oz. glasovnem razčlenjevanju so utrjevali zlogovanje besed, in sicer med lepljenjem slik na plakat, delovne liste in slikanico, ter barvali kvadratke glede na število zlogov v besedi. Posebej pa so otroci te starostne skupine zlogovali besede med skakanjem v obroče in ob podajanju žoge. Ta starostna skupina je utrjevala tudi začetne foneme besed – imenovala je predmete in živali z enakim začetnim fonemom, z enako barvo pobarvala naslikane besede z enakim začetnim fonemom ter izbirala in lepila fotografije z enakim prvim glasom.

Pri snovanju didaktičnih poti smo upoštevali tako italijanske kot slovenske kurikularne smernice in načela, poleg teh pa še priporočila sodobnega pouka različnih strokovnih delavcev, ki so nam bila v podporo in pomoč pri načrtovanju dejavnosti. Pedagoška dejavnost je bila zasnovana na poznavanju realnosti tako jezikovnega kot

tudi kulturnega okvira, v kateri je ta proces potekal. Izbrali smo ustrezne metodološke pristope in spoznanja s področja zgodnjega učenja in poučevanja drugega jezika v predšolskem obdobju, upoštevajoč otrokov razvoj. Velik pomen smo pripisovali medpredmetnemu povezovanju, poudarek pa je bil tudi na tem, da se slovenskega jezika ni mogoče uspešno učiti izolirano zgolj kot jezika, temveč se ga učimo kot vsebino v funkciji. Za usmerjanje otrok k sodelovanju smo predlagali dejavnosti, ki so vključevale igranje, veččutno ali integrirano poučevanje, stile zaznavanja, zvoke in glasbo.

Že med prvim srečanjem smo ugotovili, da so otroci z velikim veseljem sprejeli dejavnosti, povezane z naravo. Med sprehodom do bližnje reke in opazovanjem naravnih elementov ter poslušanjem naravnih in umetnih zvokov so namreč pokazali veliko sproščenost in pripravljenost za sodelovanje. Starejši otroci so s svojo razposajenostjo vplivali tudi na počutje najmlajših, ki so se tako bolj spontano vključevali v dejavnosti. Tu se je kot pozitivna izkazala strategija, po kateri smo za pridobivanje in obdelavo informacij kombinirali dva čuta – vidnega in slušnega. Potrdili smo, da je veččutno učenje in upoštevanje različnih učnih stilov otrok še posebej primerno v skupini, v kateri se otroci med seboj razlikujejo v starosti, maternem jeziku in kulturi, kot je tudi v špetskem dvojezičnem vrtcu. Ugotovili smo, da je tak pristop pomemben predvsem pri poučevanju drugega jezika, ko ga otroci začetniki še ne poznajo in zato ne morejo razumeti vzgojiteljeve razlage, zaradi česar je njihovo sprejemanje prek slušnega kanala močno okrnjeno. Pri procesu prenašanja znanja smo si s tem namenom prizadevali nagovarjati več čutov, da bi otroci lahko uporabili najustreznejši zaznavni sistem za sprejemanje informacij in bi bilo usvajanje novih informacij lažje in zapomnitev trajnejša. V program smo vključili nekaj nalog, ki so upoštevale tudi kinestetični zaznavni sistem z gibanjem in tipom. Otroci so jih lahko aktivirali med sprehodom do reke, med ugotavljanjem vsebin v čokoladnih jajčkih in ob spuščanju predmetov na pladenj, ko so predmete in drugi material tudi otipavali.

Prav tako kot naravni elementi so otroke zelo pritegnile naslikane besede ter fotografije predmetov in živali. Pri tej dejavnosti smo ugotovili, da so z navdušenjem iskali in asociirali obravnavani prvi glas s sliko. V zvezi z vidnim zaznavanjem jim je bilo všeč tudi dopolnjevanje zimskega plakata in ilustriranih prizorov v slikanici na temo pusta.

Poleg sprehoda na prvem srečanju smo besedno vsebino povezali z gibalno vzgojo tudi pri nekaterih drugih dejavnostih. To so cenili predvsem starejši in kinestetični tipi otrok, ko so na primer zelo sproščeno usvajali zlogovanje, povezano s

skakanjem v obroče (drugo srečanje) ali podajanjem žoge (tretje srečanje). Veselje otrok do gibalnih iger smo izkoristili, tako da smo te igre podaljšali in dosegli, da so otroci zlogovali več besed, kot je bilo načrtovano. Za krepitev zlogovanja smo za šesto srečanje načrtovali tudi kombinacijo giba in glasbe (hoja z glasbili po ritmu zlogovanja) in potrdili, da je to starejšim otrokom omogočilo usvajanje sestavnih delov posameznih besed in natančno memoriziranje le-teh v bolj sproščenem vzdušju. Kot zanimive nenavadne izzive so otroci sprejeli tudi določanje dolžine besed s koraki (četrto srečanje) in izražanje z mimiko (osmo srečanje). Medpredmetno povezovanje je torej pripomoglo k lažjemu, različnemu in drugačnemu usvajanju glasovnega zavedanja slovenščine kot drugega jezika.

Med izvajanjem dejavnosti smo ugotavljali, da so otroci najbolj spontano in neposredno razvijali glasovno zavedanje ter razumeli, usvajali in razširjali besedišče pri dejavnostih, ki smo jih predlagali v obliki igre. Otroke je bilo lahko pritegniti k igralnim dejavnostim, saj je motivacija integralni del vsake igre. Cenili so tako namizne igre (tombolo, spomin in človek, ne jezi se) kot telefon in iskanje slik z metronomom. Radi so se učili, ponavljali in spremljali ritmizirano pesmico z glasbili in gibanjem po učilnici (šesto in sedmo srečanje). Zanimiva se nam zdi ugotovitev, da so otroci med igrami sami uravnavali svoje delovanje, drug drugega veliko bolj poslušali, se posnemali in med seboj sodelovali. Ko je prišlo do kake težave ali napake pri reševanju določene naloge s strani enega od otrok, so mu ostali sovrstniki priskočili na pomoč in omogočili, da je uspešno dokončal dejavnost. Med igrami so otroci usvajali in razvijali besedišče tudi takrat, ko so morali komunicirati in se pogajati z ostalimi otroki iz svoje skupine.

Nedvomno je bilo vsem otrokom všeč barvanje, zlasti ko so s sproščujočim barvanjem slik in kvadratkov na delovnih listih zaključevali težje zadolžitve. Zelo radi so tudi lepili slike in fotografije z enakim začetnim fonemom. Takrat so se lahko prijetno pomenkovali med seboj, si izmenjavali misli, svetovali in ustvarili res prijetno okolje. To je veljalo zlasti za najmlajše, ki so se najraje prepuščali prav barvanju. Otrokom smo ponudili veliko priložnosti, da je lahko okrog miz v igralnici prevladalo spodbudno učno okolje za sodelovalno, raziskovalno in ustvarjalno vzdušje.

Ugotovili smo, da se je za zelo koristno izkazalo tudi to, da dejavnosti nismo izvajali le v enem samem prostoru, temveč smo za to izkoristili dane možnosti. Premikali smo se iz igralnice v večnamenski prostor in izkoristili tudi zunanje naravne danosti v okolici vrtca.

Kot ustrezna opora za motivacijo in konkretno sodelovanje otrok se je izkazala raba izbranih pripomočkov, zaradi katerih je bil pouk privlačen. Otroci so predlagana sredstva in pripomočke sprejeli z zanimanjem. Med temi so zelo radi posegli po priročnih glasbilih, ki so imela veliko vlogo pri pridobivanju njihove pozornosti in kot pomoč pri zlogovanju. Ob njih pa so prav tako radi ploskali.

Ob zaključku vsakega srečanja je bilo zelo pomembno tudi individualno preverjanje, ko smo spraševali vsakega otroka posebej in po njegovih odgovorih ugotavljali, ali je snov usvojil. Po začetnih težavah, ki smo jih beležili na prvem srečanju vsakega tematskega sklopa, ko je bilo treba otrokom dati navodila za zanje neobičajne dejavnosti, je delo gladko steklo do končnih optimalnih rezultatov.

Pri dveh dejavnostih, ki smo ju izvedli, pa otroci niso pokazali posebnega veselja. Med izvajanjem je njihovo zanimanje kmalu upadlo, zato pri njih nismo predolgo vztrajali, čeprav smo ju izvedli do konca. Prvi tak primer je bilo razvijanje teme na petem srečanju, ko so morali najmlajši posnemati gibe živali in se ob močnem zvoku premikati kot sloni, ob tišjem pa kot miške oz. kot opice in žabice. Menim, da takrat malčki niso bili dovzetni za tako dejavnost ali pa jim preprosto ni ugajala. Drugi primer dejavnosti, ki je otroci niso navdušeno sprejeli in jim je med vsemi najmanj ugajala, je bila uvodna motivacija na sedmem srečanju. Pri tem vidnem oz. glasovnem razločevanju so otroci, upoštevajoč sekvence simbolnih znakov na listih (krog, dva kroga, X), morali ponazarjati različne hitrosti ritma, vendar pa so se pri tem preveč zmedli s ploski, tišino in hitrostjo ritma in jim zato ni dobro uspelo usklajevanje različnih ritmov in pavz. Tudi pri večkratnem ponavljanju z glasbili in brez njih so eni zaostajali, drugi prehitevali. Takšnega izvajanja so se zato kmalu naveličali, zaradi česar kot izboljšavo predlagamo drugačno vadbo.

Na osnovi tega pregleda lahko sklenemo, da bomo v prihodnje uporabili vse izkušnje v zvezi s temi dejavnostmi z izjemo dveh, ki smo jih izpostavili kot zadnji. Preizkusili smo uspešne didaktične pristope. Menimo, da so to primeri dobre prakse glasovnega zavedanja in da je mogoče izkušnje enomesečnega dela uveljaviti tudi v prihodnosti. Aplikirali bi jih lahko na druge sklope tem in utrjevali še druge ravni glasovnega zavedanja do najvišje ravni, tj. do fonemskega zavedanja.

Če sklenem, svojo vlogo pri izpeljavi načrtovanih dejavnosti ocenjujem kot pozitivno. Pri izvajanju dejavnosti so me vodili pridobljena znanja in spretnosti iz preteklih delovnih praks in nadomeščanj v različnih zamejskih vrtcih, domačnost s tem okoljem in ljubezen do otrok. Ves čas sem upoštevala, da ne smem biti zgolj

posredovalka učne snovi, temveč moram nuditi znanje kot animatorka, ki se prijateljsko in nasmejano pridruži otrokom in se je pripravljena z njimi igrati, ves čas sodelovati in jim ob potrebi pomagati. Pri izboru pristopov in metod poučevanja slovenskega jezika kot drugega jezika sem skušala uveljaviti vlogo vzgojiteljeve medkulturne senzibilnosti. Zelo sem bila pozorna na to, da so bili otroci med aktivnostmi čim bolj sproščeni, in sem pomagala ustvarjati prijetno vzdušje, da so med nami prevladale spontanost, odprtost in povezanost. Posebej sem bila pozorna do najmlajših otrok, ki so bili popolni začetniki, saj so imeli največje težave pri razumevanju navodil in razlage. To mojo naklonjenost do njih so otroci začutili in me takoj sprejeli medse ter mi pristrčno in zaupljivo sledili pri izvedbi dejavnosti. Otrokom sem posredovala navodila in misli tako, da so jih čim hitreje razumeli. Pri tem sem pazila, da nisem bila vsiljiva. Pozorna sem bila na svoj glas in se trudila ohranjati stalno umirjenost, primerno glasnost in ustrezen ton. Z otroki sem želela vzpostaviti in ohraniti pozitiven in konstruktiven odnos. Pazila sem na svojo zmožnost empatičnosti oz. vživljanja v situacijo otrok. Osredotočala sem se na poslušanje, njihove čustvene odzive in spodbujala medsebojni dialog. Z otroki sem uporabljala tehniko primerjave, ki je vedno ciljno usmerjena v pozitivno spreminjanje. Tudi ko je prišlo tu pa tam do kakšne težave, smo to zlahka prebrodili. Pozorno sem spremljala, kako otroci izvajajo posamezne predlagane dejavnosti in kako se nanje odzivajo glede na svoje trenutno razpoloženje. Vseskozi sem pazila, da so otroci pri naravnem načinu učenja glavni nosilci aktivnosti. Na podlagi njihovih odzivov, razpoloženja in sodelovanja sem nekatere dejavnosti malenkostno sproti prilagajala, da bi dosegla čim bolj kakovostne rezultate in zastavljene cilje.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

V deželi Furlanija - Julijska krajina v Italiji je slovenska jezikovna in narodnostna manjšina več stoletij prisotna tudi na Videmskem. Tu imajo od leta 1984 šoloobvezni otroci možnost obiskovanja dvojezičnega šolskega zavoda, v katerem se slovenščina in italijanščina poučujeta enakovredno po modelu "en človek – en jezik". Predšolski otroci, ki se vpisujejo v ta vrtec, malo ali sploh ne obvladajo slovenskega jezika, zato morajo vzgojitelji poučevati slovenščino kot drugi jezik.

S pregledom in analizo teorije smo v pričujočem magistrskem delu ugotovili, da lahko vzgojitelji uspešno zasledujejo ta cilj s pozornim načrtovanjem dejavnosti, ki temeljijo na priporočilih za poučevanje drugega jezika. Vse dejavnosti s področja jezika morajo biti ciljno usmerjene in skrbno načrtovane glede na predpise strokovno obdelanih smernic in značilnosti otrok, ki se vključujejo v špetrski vrtec. V okviru določil in načel, ki so zapisana tako v italijanskih Kurikularnih smernicah za vrtec in prvi šolski cikel (2012) kot tudi v slovenskem Kurikulu za vrtce (1999), se kot primerno in učinkovito sredstvo za doseganje ciljev s področja jezika že vrsto let uveljavlja glasovno zavedanje kot pomembna stopnja pouka za nadaljnje opismenjevanje otrok. To je primerno tudi za poučevanje drugega jezika, za katerega strokovni literarni viri navajajo inovativne didaktične pristope in spodbude. Med preučevanjem literature smo ugotovili, da je načrtovanje treba osnovati na številnih dejavnikih, kot so veččutno poučevanje, sodobno, spodbudno in interaktivno učno okolje, igralne dejavnosti in tehnike ter ekološki dejavniki. Vzgojitelji morajo biti pozorni na otrokovo postopno usvajanje jezika v povezavi z njegovim globalnim razvojem, na neprekinjen čas učenja z uporabo podpornih strategij in na izkustveno učenje, povezano z otrokovo življenjsko izkušnjo. Otroka morajo motivirati s pozitivno izkušnjo z jezikom prek iger, s pomočjo nebesednih sredstev, kot sta glasba in ritmična shema, v sproščenem vzdušju znotraj starostno heterogene skupine ali lastnega starostnega oddelka. Vzgojitelji so torej poklicani, da maksimalno upoštevajo pristope, s katerimi bi vsem otrokom zagotovili uspešne in prilagojene učne izkušnje.

S praktično raziskavo smo ugotovili, da je mogoče dejavnosti, osnovane na glasovnem zavedanju, uspešno uveljaviti tudi v špetrskem vrtcu v Benečiji, vendar jih morajo vzgojitelji na tem svojstvenem večkulturnem območju prilagoditi jezikovnim potrebam tukajšnjih otrok, ki vstopajo v ta vrtec pretežno kot jezikovno popolni začetniki, in strogo upoštevati navodila področnih strokovnjakov. Vključevanje in upoštevanje sodobnih in inovativnih načinov poučevanja za doseg zastavljenih ciljev

zahtevata predvsem dobro izobraženega in razgledanega vzgojitelja z ustrezno podlago osnovnega jezikovnega znanja. Ta mora poskrbeti za načrtovan zaveden proces učenja v vrtcu tako, da otroku ponuja izdelane in premišljene metode in pristope poučevanja, ki temeljijo na poznavanju otrokovega razvoja in učenja v predšolskem obdobju.

Glede na zgoraj omenjeno ugotavljamo, da sta v tej realni situaciji potrebna predvsem zelo skrbno izvajanje in utrjevanje začetne faze glasovnega zavedanja. Ugotovili smo, da so ju otroci dobro sprejemali in izvajali ter po vztrajnem in sistematičnem programu dosegli optimalne rezultate. Obvladali so členitev povedi na besede in besed na zloge, uspešno ugotavljali dolžine besed in njihove prve glasove ter zadnje foneme v rimah. Na osnovi lastnih izkušenj menimo, da bi v prihodnje prav tako uspešno sprejeli in utrjevali še nadaljnje faze glasovnega zavedanja, kot so fonemska segmentacija/glaskovanje, spajanje zlogov v besedah, fonemska fuzija in štetje, prepoznavanje podobnosti in fonološke razlike med besedami, zaznavanje posameznih vmesnih glasov v besedah in glasovni verigi. Z otroki bi lahko vadili še fonemsko izpuščanje, diskriminacijo besed v rimah in fonemsko zamenjavo začetnih črk v besednih parih, pri kateri se oblikujeta drugi polnopomenski besedi.

Na podlagi lastnih spoznanj potrjujemo, da otroci uspešno pridobivajo znanje v okoljih, v katerih se lahko sprostijo, uživajo in sproščeno izražajo svoje misli in čustva. Otroci najlažje usvajajo slovenščino kot drugi jezik v okoljih, v katerih to lahko poteka čim bolj naravno in spontano. Takrat mimogrede in nevede ponavljajo in utrjujejo snov. S tem potrjujemo pomen ekoloških dejavnikov za izvajanje dejavnosti. Njihova ustrezna aplikacija je špetrske otroke pozitivno spodbujala. Dognali smo, da je za kakovost dejavnosti ustrezal časovni okvir med 30 in 50 minut, saj je tak časovni premor zagotovil otrokovo vztrajnost v dejavnosti. Prav tako lahko pritrdimo ugotovitvam številnih strokovnjakov, da je za doseg dobrih rezultatov otrokom treba nuditi širok spekter vabljenih didaktičnih sredstev in pripomočkov. Spoznali smo, da ustrezna izbira kakovostnega igralnega materiala hitro pritegne otroke, zato jim je pouk zanimiv.

Med ekološkimi dejavniki v zvezi s prostorom se danes poudarja pomen interaktivnih učnih okolij, ki naj bi bila hkrati izobraževalna, ustvarjalna in zabavna okolja učenja. Špetrski vrtčevski in obvrtčevski prostor z naravno okolico nudi dovolj koticov in možnosti za snovanje razgibanih dejavnosti otrok. Med dejavnostmi nam je v ustrezni meri uspelo uveljavljati transdisciplinarni pristop učenja, pri katerem so se kurikularne dejavnosti povezovale in pretakale.

S praktično raziskavo smo potrdili, da se dejavnosti uspešneje izvajajo s starostno heterogeno skupino otrok. Tako sestavljena skupina v špetrskem vrtcu je spodbujala komunikacijske spretnosti starejših otrok in omogočala lažje vključevanje mlajših. Starejši otroci so kot boljši iniciatorji igre in izkušenejši partnerji pokazali bolj razvite sposobnosti organiziranja in vodenja dejavnosti in s tem ponudili oporo mlajšim, ki so jim sledili in jih oponašali. Spoznali smo, da so se pri tako oblikovanih didaktičnih spodbudah otroci posredno učili drug od drugega, bolj naravno so usvajali nove besede in bili zmožni prej vključiti nove pojme v že usvojeno besedišče. V starostno heterogenih skupinah so dejavnosti trajale dlje časa in bile tudi bolj fleksibilne in razgibane. Hkrati pa smo ugotovili, da vseh dejavnosti ni bilo mogoče izpeljati v okviru starostno heterogene skupine, saj je bilo med poglobljanjem teme bolj primerno otroke ločiti po starostnih oddelkih, da so lahko dosegali boljše rezultate glede na svojo razvojno stopnjo. Na podlagi lastnih spoznanj smo potrdili mnenje B. Baloh (2021), ki pri postopnem usvajanju besed poudarja pomen razvojnega obdobja. Potrdili smo tudi mnenje S. Pertot (2005), da moramo učenje drugega jezika ceniti z otrokovim globalnim razvojem. Ugotovili smo, da je avtentično jezikovno ravnanje, ki je nagovarjalo otrokova čustva, gibanje in estetsko vrednotenje glede na njegovo starost, pozitivno vplivalo na otrokovo samopodobo in njegov mentalni razvoj.

Za najučinkovitejšo didaktično spodbudo so se izkazale dejavnosti, ki smo jih izvedli v obliki igre. Ta je imela pri učenju jezika poseben pomen, če je bila raba jezika neizbežna pri podajanju navodil za igranje in rešitev nalog in kot sredstvo komunikacije med samim potekom za interakcijo s soigralci in odraslimi. Ker je mogoče igre prilagoditi glede na kognitivno in jezikovno zmožnost učečega jezika, smo v ta namen pripravili nekaj takšnih, ki so jih otroci radi izvajali. Večino igralnih dejavnosti in njihova pravila so v osnovi že poznali, zato so hitro sprejeli njihove prilagoditve, nove predlagane igre pa so sprejeli kot zanimiv izziv. Ugotovili smo, da motivacija otrok skozi celotni časovni okvir igranja ni upadla. Kot je poudarjeno v strokovni literaturi, gre pri igri za igralne in raziskovalne dejavnosti, metode in tehnike dela, ki spodbujajo zanimanje za spoznavanje jezika in razvijanje sporazumevalnih zmožnosti. Tovrstne dejavnosti so v posameznikih vzbudile željo po preseganju soigralcev, predvsem pa željo po preseganju samega sebe in lastnega znanja. Potrdili smo mnenje Šepca (2013), da je v igri motivacija njen integralni del, zato otrok ni treba predhodno motivirati za delo. Z našo raziskavo smo ugotovili, da so bile med najuspešnejšimi gibalne igre, pri katerih smo besedo povezali z gibom in glasbo, dobro sprejete pa so bile tudi variante klasičnih namiznih iger. Strinjamo se, da so igralne dejavnosti odlična

osnova za učenje jezika, saj sta – kot trdijo Videmšek, Drašler in Pišot (2003) – jezik in igra podobno zasnovana: jezik je simbolni sistem, igra pa sistem bolj ali manj konkretnih pravil. Potrdili smo tudi ugotovitev B. Baloh (2021), da je zelo uspešen didaktični pristop pri učenju drugega jezika v zgodnjem otroštvu celostni telesni odziv.

Pri opravljenih dejavnostih smo upoštevali mnenje, da je bila velika motivacija za nadaljnje delo in hkrati spodbuda za doseganje višje ravni znanja otrokova pozitivna izkušnja z novim jezikom in da sta spodbujanje in pohvala za doseženi rezultat zelo dobro vplivala na otrokovo napredovanje pri učenju. Zaznali smo, da se je otrok jezikovno najbolj odzival, ko smo poiskali vezi med predlaganimi besedami in njegovim življenjskim izkustvom. S tem potrjujemo mnenje B. Baloh (2021), da je otrok v predšolskem obdobju usmerjen predvsem v neposredno življenjsko izkušnjo, kar pogojuje tudi njegovo potrebo po neposrednem jezikovnem odzivanju. Tudi drugi strokovnjaki (Cencič in Perger Kuščar, 2012) trdijo, da je izkustveno učenje pri jezikovni vzgoji v vrtcu ena od uspešnejših učnih strategij. Otroci so se s samostojnim iskanjem in razmišljanjem z lastno aktivnostjo vključevali v dejavnosti.

Z našo raziskavo smo ugotovili, da se veččutno poučevanje lahko uspešno prenese na različne dejavnosti. Z integriranjem besed, predstav in gibanja oz. na čutih slonečih strategij smo otrokom omogočili uspešnejše in hitrejše pridobivanje in obdelavo informacij. S tem smo potrdili veljavnost ugotovitev strokovnjakov (Baloh, 2021; Obaid, 2013; Šepec, 2013), da je v današnji čedalje bolj multikulturni in večjezični stvarnosti v sodobni pedagoški praksi smiselno vse bolj uveljavljati celostno ali globalno poučevanje. Pri tem je pomembno upoštevanje stila zaznavanja, ki prevlada pri določenem otroku in s katerim le-ta najbolj učinkovito in samodejno usvaja znanje. V magistrskem delu nas je še posebej zanimalo, kako so se otroci odzivali na dejavnosti, ki smo jih osnovali tako, da so temeljile pretežno na dveh prednostnih zaznavnih sistemih – slušnem in vidnem. Pri tem smo ugotovili, da je bil njihov odziv zelo pozitiven, zato na osnovi svojih izkušenj potrjujemo, da so bila ta nebesedna sredstva otrokom v oporo in jih je mogoče uspešno aplicirati na dejavnosti v okviru glasovnega zavedanja. Ugotovili smo tudi, da otrokom ni pripadal zgolj en prevladujoči zaznavni stil, temveč so se učili prek kombinacije zaznavnih tipov. Kot ugotavlja Baloh (2021), nobena učna metoda ni primerna za vse otroke, zato je najbolje, da z njihovo kombinacijo skušamo zadovoljiti potrebe različnih učnih tipov. Strinjamo se tudi z ugotovitvami Šepca (2013), da vzgojitelji z upoštevanjem preferenčnih zaznavnih stilov za uspešnejši prenos znanja in zaželene rezultate bolje izkoristijo učno uro in olajšajo delo. V igralnici so se otroci bolj sprostiti, vzdušje je bilo boljše in učni proces bolj

razgiban. Taka pozitivna naravnost je v otrocih vzbujala večjo pozornost in zanimanje za načrtovane dejavnosti in posledično boljše zapomnitev obravnavanega besedila.

Kot nebesedno sredstvo učenja drugega jezika smo upoštevali tudi glasbo. Ugotovili smo, kot trdi Obaid (2013), da so zvoki in glasba otroke motivirali za pomnjenje, razumevanje in uporabo besedila. S pomočjo ritma in glasbe so otroci natančno artikulirali besede in povedi ter sklepali o pomenu besed in besednih zvez. Zaznali smo, da sta glasbeni in jezikovni posluš močno povezana in da smo z razvijanjem otrokovega glasbenega posluš vplivali na njegov posluš za jezik. S petjem in doživljanjem pesmice so otroci pridobivali občutek za stavčno melodijo, besedne in stavčne poudarke. Pri učenju slovenščine kot drugega jezika sta otroke spodbujala tudi gibanje v ritmu in spremljanje z različnimi glasbili. Pri predstavljanju ritmične sheme, kjer sta se ponavljali besedna vsebina in njena zvočna izvedba, so se otroci zabavali. Ugotovili smo, da so ob spremljavi besedila z ritmičnim igranjem na priročno glasbilo hitreje pomnili nove besede in sestavljene jezikovne strukture.

Naša izkušnja potrjuje, da poučevanje slovenščine kot drugega jezika v špetrskem vrtcu zahteva vzgojitelja, ki je sposoben prilagajanja nenehnim družbenim spremembam. Mora biti odprt in prožen in nenehno mora iskati nove sodobne učne pristope, saj se bo pri svojem delu v prihodnje vedno pogosteje soočal s skupinami otrok iz različnih jezikovnih in kulturnih družinskih okolij. Potrebne kompetence pa lahko uspešno doseže le s permanentnim in samoiniciativnim izobraževanjem, saj se samo s strokovno rastjo lahko učinkovito sooča z vedno zahtevnejšim vzgojnim delom.

5 VIRI IN LITERATURA

- Baloh, B. (2011). Otrok v večjezičnem in večkulturnem okolju. V P. Strani (ur.), *Šola na obronkih slovenščine: metodološki in didaktični vidiki poučevanja slovenščine kot drugega ali tujega jezika v Furlaniji - Julijski krajini* (str. 114–121). Trst: Državna agencija za razvoj šolske avtonomije, Območna enota za Furlanijo - Julijsko krajino.
- Baloh, B. (2015). Spodbujanje pripovedovanja v večkulturnem in večjezičnem okolju. V M. Jelen Madruša (ur.), *Priročnik za izvajanje programa Uspešno vključevanje otrok priseljencev (UVOP)* (str. 34–44). Ljubljana: ISA institut.
- Baloh, B. (2019). Kurikularno področje jezik v vrtcih v čezmejnem prostoru v slovenski Istri in na Tržaškem. *Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo)zavest. Obdobja*, 38, 449–456.
- Baloh, B. (2021). Teoretična izhodišča. V B. Baloh, M. Štirn, M. Jelen Madruša in J. Šibilja (ur.), *Z drobnimi koraki v slovenščino. Vključevanje otrok priseljencev v vrtce* (str. 13–39). Ljubljana: ISA institut.
- Beccalli, C. (2015). Raba in funkcija jezikov slovenske in italijanske manjšine: biografska analiza. V M. Tremul, M. Gregorič, R. Pavšič in M. Lissiach (ur.), *Analiza, izvajanje in razvoj zaščite narodnih skupnosti v Sloveniji in Italiji* (str. 129–140). Koper: Italijanska unija.
- Benedetti, E. (2015). Pravna zaščita italijanske manjšine v Sloveniji in slovenske manjšine v Italiji. V M. Tremul, M. Gregorič, R. Pavšič in M. Lissiach (ur.), *Analiza, izvajanje in razvoj zaščite narodnih skupnosti v Sloveniji in Italiji* (str. 13–24). Koper: Italijanska unija.
- Bogatec, N. (2015). Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji/Education in the Slovene Language in Italy. *Razprave in gradivo*, 74, 5–21.
- Bratož, S. in Žefran, M. (2014). Creativity in routine: developing learners' oral proficiency with T-time. V D. Hozjan (ur.), *Izobraževanje za 21. stoletje – ustvarjalnost v vzgoji in izobraževanju* (str. 281–290). Univerzitetna založba Annales.
- Brumen, M. (2011). Priporočila za poučevanje drugega/tujega jezika. V P. Strani (ur.), *Šola na obronkih slovenščine: metodološki in didaktični vidiki poučevanja slovenščine kot drugega ali tujega jezika v Furlaniji - Julijski krajini* (str. 209–223).

- Trst: Državna agencija za razvoj šolske avtonomije, Območna enota za Furlanijo - Julijsko krajino.
- Caon, F. (2008). *Gioco e intercultura*. V V. Medved Udovič, M. Cotič in M. Cenčič (ur.), *Sodobne strategije učenja in poučevanja* (str. 98–105). Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper.
- Cencič, M. in Perger Kuščer, M. (2012). Dejavniki učenja in sporočilnost šolskega prostora. *Sodobna pedagogika*, 63(1), 112.
- 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: Ciljno začasno združenje Jezik-Lingua.
- Crescentini, C. in Fabbro, F. (2014). *Nevropsihologija dvojezičnosti pri otrocih*. Associazione Temporanea di scopo – Ciljno začasno združenje Jezik-Lingua. Pridobljeno 4. 1. 2022, [http://www.jezik-lingua.eu/ProxyVFS.axd?snode=14229&stream=.](http://www.jezik-lingua.eu/ProxyVFS.axd?snode=14229&stream=)
- Devetak, D. (2021). Zdaj je pravi čas, da pomislimo na naš razvoj. *Novi glas*, 26, 13.
- IC Paolo Petricig – VŠ Pavel Petričič. IC con insegnamento bilingue sloveno-italiano/Večstopenjska šola s slovensko-italijanskim dvojezičnim poukom. Pridobljeno 15. 1. 2021, <http://www.icbilingue.edu.it/>.
- Italia: Organizzazione e struttura del sistema educativo. *Eurydice. European Commission*. Pridobljeno 17. 6. 2021, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-39_it.
- Knaflič, L. (1998). Večkulturnost, dvojezičnost in šola. *Vzgoja in izobraževanje*, 29(3), 26–29.
- Kranjc, S. (2011). Jezikovna zmožnost in dvojezični kontekst. V Strani, P. (ur.), *Šola na obronkih slovenščine: metodološki in didaktični vidiki poučevanja slovenščine kot drugega ali tujega jezika v Furlaniji - Julijski krajini* (str. 51–72). Trst: Državna agencija za razvoj šolske avtonomije, Območna enota za Furlanijo - Julijsko krajino.
- Krashen, S. D. in Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. London: Prentice Hall Europe.

- La mia Costituzione/La m^e Costituzione/Moja ustava. 6. člen. (2011). Pridobljeno 10. 6. 2021, http://www.provincia.gorizia.it/files/provgo_page_7113_resource_file1_orig.pdf.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja, U. (2004). Razvoj govora v zgodnjem otroštvu. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 315–330). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2006). *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. in Pečkaj, S. (2012). *Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Ministero dell'Istruzione, Ministero dell'Università e della Ricerca. *Sistema educativo di istruzione e formazione*. Pridobljeno 17. 2. 2021, <https://www.miur.gov.it/web/guest/sistema-educativo-di-istruzione-e-formazione>.
- MIUR (2010). Circolare Ministeriale 30. 12. 2012, n. 101. Pridobljeno 20. 6. 2021, https://www.dirittoscolastico.it/files/cm101_10.pdf.
- MIUR (2012). *Indicazioni per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Pridobljeno 15. 7. 2021, <https://www.miur.gov.it/-/indicazioni-nazionali-di-infanzia-e-primo-ciclo-piu-attenzione-alle-competenze-di-cittadinanza>.
- Mi smo tu (2013). Slovenska jezikovna skupnost v Videmski pokrajini, Inštitut za slovensko kulturo. Pridobljeno 20. 6. 2021, <https://www.mismotu.it/>.
- Morato Vatovec, J. (2004). Novi izzivi za zamejske vrtce. V S. Pertot (ur.), *Jezikovna vzgoja v vrtcu: vidiki vzgojiteljic* (str. 53–68). Gorica: Slovenski raziskovalni inštitut.
- Obaid, M. A. S. (2013). The impact of using multi-sensory approach for teaching students with learning disabilities. *Journal of International Education Research*, 9(1), 75–82. Pridobljeno 20. 7. 2021, <http://www.cluteinstitute.com/ojs/index.php/JIER/article/download/7502/7568>.
- Penso, D. *Il fare e il sapere dei bambini: dalle attività ai campi di esperienza*. Pridobljeno 18. 6. 2021, <https://www.zeroseiup.eu/il-fare-e-il-sapere-dei-bambini-dalle-attivita-ai-campi-di-esperienza/>.

- Pertot, S. (1996). *J1 proti J2: iskanje referenčnega modela – raziskava med dijaki slovenskih višjih srednjih šol v Italiji o mišljenju in govoru v slovenščini in italijanščini/L1 versus L2: in cerca di un modello di riferimento – una ricerca tra gli studenti delle scuole con lingua d'insegnamento slovena in Italia sulle modalità del pensiero e del linguaggio in sloveno e in italiano*. Trst: Deželni raziskovalni zavod za eksperimentiranje in pedagoško izpopolnjevanje/Trieste: Istituto regionale di ricerca sperimentale e aggiornamento educativi.
- Pertot, S. (2004). Predgovor kot izhodišče. V S. Pertot (ur.), *Jezikovna vzgoja v vrtcu: vidiki vzgojiteljic* (str. 7–8). Gorica: Slovenski raziskovalni inštitut.
- Pertot, S. (2005). *Dvojezični otrok: priročnik za starše/Il bambino bilingue: manualetto per i genitori*. Gorica: Kulturni dom.
- Pertot, S. (2007). *Zgodnja dvojezičnost*. Trst: SLORI.
- Pertot, S. (2011). *Dvojezično otroštvo: navodila za uporabo/L'infanzia bilingue: istruzioni per l'uso*. Trst: Ciljno začasno združenje Jezik-Lingua/Associazione temporanea di scopo Jezik-Lingua.
- Rattà, S. (2018). *La consapevolezza fonologica. Studio Odipa – Obiettivo diagnosi e intervento per l'apprendimento*. Pridobljeno 10. 9. 2021, <https://www.odipa.it/la-consapevolezza-fonologica/>.
- Slovenska šola v Italiji. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 20. 6. 2021, <https://arhiv.zrss.si/mednarodno-sodelovanje/slovenci-izven-meja/zamejsko-solstvo/slovenska-sola-v-italiji>.
- Šepec, V. (2013). Uporaba veččutnega poučevanja pri pouku tujih jezikov. *Vestnik za tuje jezike*, 5(1/2), 275–289. Pridobljeno 20. 7. 2021, <http://revije.ff.uni-lj.si/Vestnik/article/viewFile/1059/886>.
- Videmšek, M., Drašler, A. in Pišot, R. (2003). *Gibalna igra kot sredstvo za seznanjanje s tujim jezikom v zgodnjem otroškem obdobju*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Zakonska določila v zvezi z zaščito zgodovinskih jezikovnih manjšin. Zakon št. 482, z dne 15. decembra 1999 (1999). Pridobljeno 18. 2. 2021, http://www.lingue.regione.fvg.it/Minor/sl/comunita/allegati/sl_testo_legge_482.pdf.
- Zaščitni zakon za Slovence v Italiji. Zakon 38/2001 (2001). Pridobljeno 18. 2. 2021, <http://www.slovenskaskupnost.org/downloads/2%20-%20Zakon%2038-2001.pdf>.

Klanjšček, Jasmina (2022): *Pomen glasovnega zavedanja v dvojezičnem vrtcu v Špetru*. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

Zorman, A. (2013). *Razvoj osnovne pismenosti enojezičnih in večjezičnih otrok*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.

6 PRILOGE

Priloga 1: Polstrukturirani intervju za učitelje/-ice, ki učijo v slovenskem jeziku v dvojezični osnovni šoli v Špetru.

1. Za začetek opišite svojo študijsko in poklicno pot (*Kateri študij ste dokončali? Kje ste poučevali in koliko let učite? V katerem jeziku poučujete? Na kateri stopnji oz. katere razrede večinoma učite? Koliko let poučujete na tej stopnji?*)

Leta 1995 sem dokončal pedagoški licej Simona Gregorčiča v Gorici. Najprej sem leta 1998 začel poučevati verouk v Benečiji, 10 ur tedensko. Takrat je bila ta šola še privatna. Kmalu potem sem dobil mesto razrednega učitelja in počasi prišel v stalež. Opustil sem torej poučevanje verouka in postal razredni učitelj. Letos teče moje 23. leto poučevanja na tej šoli. Prva tri leta sem kot razredni učitelj poučeval matematiko, nato slovenski jezik, glasbo in telesno vzgojo, vse to do danes. V glavnem mi je uspelo izpeljati poučevanje tako, da sem učil iste učence od prvega do petega razreda. Predmete sem poučeval samo v slovenskem jeziku, tudi verouk, ki se na tej ustanovi poučuje samo v slovenščini.

2. Kako je prišlo do razvoja te dvojezične šole? (*Kako se je začelo? Koliko let je dvojezična šola tu prisotna? Koliko let je bila privatna in kdaj je postala državna? Kakšni so načrti in želje za naprej?*)

Vse se je začelo s skupino intelektualcev, ki jih je takrat vodil Pavel Petričič. Ti so si želeli slovensko šolo. Iskali so po Evropi različne modele poučevanja v dvojezičnih okoljih in nazadnje izbrali model "una lingua – una persona"²⁵. Izbrali so dvojezično šolo in ne le slovensko, ker se jim je ta oblika zdela najprimernejša za to okolje. Ko so to šolo ustanovili, se je namreč slovenščina že izgubljala in je bil ta predlog enakovrednih jezikov najbolj sprejemljiv.

Dvojezična šola je nastala leta 1984, to je pred petintridesetimi leti. Na začetku seveda ni bila državna ne privatna, ker so sami starši prevzeli odgovornost za izobraževanje lastnih otrok. Morali so se vpisati v neko društvo, da so lahko sami poskrbeli za njihovo šolanje. V italijanščini so šolo imenovali "scuola paterna", to je družinska šola. Mi učitelji pa smo imeli takrat posebno delovno pogodbo. Vsako leto smo morali otroke peljati v slovensko šolo v Gorico, kjer so tri dni opravljali izpite. Za otroke prvih razredov je bilo to mučno, saj niso poznali slovenščine. Vendar je bilo to

²⁵ Slov. "en jezik – ena oseba".

potrebno, če so starši želeli potem izpisati otroke ali so se izselili in jih vpisali kam drugam. Če so namreč imeli opravljene te izpite, so to lahko storili, sicer ne. Tudi sami učitelji smo želeli, da bi bila šola priznana kot uradna ustanova. Leta 1997 je bila šola najprej parificirana. Otrok ni bilo več treba peljati na Goriško opravljat izpite. Leta 2001 pa je z zaščitnim zakonom št. 38²⁶ končno dvojezična šola postala državna.

Eno željo smo že izpolnili v šolskem letu 2007/08, ko smo po toliko letih ustanovili nižjo srednjo šolo, prej sta namreč delovala samo vrtec in osnovna šola. Kar pa zadeva nadaljevanje študija, bi bilo gotovo idealno, da bi lahko dijaki nadaljevali z učenjem slovenščine na jezikovnem liceju v Špetru, to je Convitto Paolo Diacono, kjer sta tudi znanstvena in klasična smer. Zagotovo ima naš mladi novoimenovani ravnatelj namen šolo še bolj vključiti v teritorij, kot je večkrat ponovil na zborih učnega osebja. Zaradi tega so tudi letošnje delavnice bolj usmerjene v to, da otroke, že v najstniških letih, uvajamo v kulturno delovanje, prisotno na teritoriju.

3. Kako programirate poučevanje slovenščine oz. predmetov v slovenščini in ga usklajujete s poukom italijanščine oz. predmetov v italijanščini v dvojezični ustanovi? *(Kako so organizirane ure oz. kako potekajo dejavnosti? Kako je strukturiran pouk dnevno in tedensko? Kako sodelujeta vzgojiteljici oz. učiteljici, ki sta odgovorni za italijanski in slovenski jezik v isti skupini oz. razredu? Kako pa poteka sodelovanje med vzgojitelji oz. učitelji drugih skupin oz. razredov?)*

Moje poučevanje slovenščine poteka vzporedno s kolegico, ki poučuje italijanski jezik. Programirava enkrat tedensko po dve uri. V glavnem določava skupne vsebine. Kar pa zadeva strukturo jezika, delava vsak malo po svoje, saj je italijanščina pogovorni jezik, medtem ko pouk slovenščine potrebuje različne oprijeme. V zadnjih letih uporabljamo metodo, ki je v rabi za poučevanje drugega jezika.

Urnik je strukturiran na dveh tednih. Šolski dan je razdeljen na jutro in popoldne. En teden poteka pouk v slovenščini dva dni v jutranjih urah, v popoldanskih pa v italijanščini, naslednja dva dneva je zjutraj pouk v italijanščini, popoldne pa v slovenščini. Zadnji dan pa je ponovno zjutraj v slovenščini in popoldne v italijanščini. Naslednji teden poteka poučevanje obratno. Ure pouka slovenščine morajo biti zelo skrbno strukturirane, da ne spravimo otrok v težave. Pazimo, da otroci pridobijo zaupanje vase, se ne ustrašijo jezika in jim postane ta domač. To seveda ni enostavno,

²⁶ Zaščitni zakon za slovensko manjšino v Italiji, ki ga je sprejela Vlada Italijanske republike leta 2001 pod zaporedno številko 38.

zlasti v prvih razredih je kar nekaj težav. Veliko si pomagamo z mimiko telesa, kar je zelo utrudljivo.

Učitelj slovenščine uči v razredu slovenski jezik, učitelj italijanščine pa italijanski jezik. Poučevanje ostalih predmetov pa poteka bodisi v slovenskem bodisi italijanskem jeziku. Učitelja si razdelita vsebine in predmete po domeni. Ponavadi so težji predmeti, kot je na primer matematika, v jutranjih urah, lažji pa popoldne. Lahko pa je en predmet obravnavan v slovenskem jeziku med prvim štirimesečjem, v italijanskem pa med drugim.

4. Kaj pravijo italijanske smernice glede poučevanja v tej dvojezični ustanovi?

Smernice, ki zadevajo poučevanje v tej dvojezični ustanovi, so iste, ki veljajo za ostale šolske zavode v Italiji.

5. Kako spodbujate glasovno zavedanje slovenskega jezika v dvojezičnem vrtcu oz. osnovni šoli? (Katere pristope, vaje, didaktične pripomočke, učbenike, učna gradiva idr. uporabljate za spodbujanje glasovnega zavedanja pri slovenščini oz. predmetih v slovenščini?)

Prvo učno gradivo, ki sem ga srečal v tej dvojezični šoli, je bilo povezano z metodo, ki jo je uvedla Režika Iskra. To je avtorica s Koroškega, ki je izdala nekaj pravljič. Za vsako je sestavila razne vaje, ki urijo strukturo jezika, sestavljanje stavkov, usvajanje novih besed in izrazov, ne da bi pri tem bilo treba otrokom prevajati. Te oprijeme uporabljamo še danes v nižjih razredih, čeprav smo v zadnjih letih dodali še metodo poučevanja jezika kot drugi jezik. Pomagamo si z gradivom, ki ga je pripravil Zavod za poučevanje slovenščine kot drugi jezik RS. Imeli smo tudi nekaj seminarjev za osnovno šolo in vrtec s profesorico Mihaelo Knez. Že štiri leta uporabljamo učbenik Križ kraž za prvi, četrti in peti razred. Pogrešamo pa učbenik za drugi in tretji razred. Poleg tega pa imamo na programu učbenik Čas za slovenščino 1, namenjen četrtemu razredu, in učbenik Čas za slovenščino 2 za peti razred.

Za spodbujanje glasovnega zavedanja uporabljamo tudi tehnologijo. Že petnajst let snemamo radijske oddaje. Otroci se pripravijo na govor in se na koncu še poslušajo. Poleg tega pa uporabljamo še drugi način, ki otrokom približa jezik, to so pesmi in glasba. Ko otroci namreč vsak dan slišijo jezik, začenjajo kar spontano izgovarjati težje slovenske črke. Seveda imajo nekateri težave pri tem, saj niso najbolj nadarjeni pri izgovarjavi.

6. Kakšno je po vašem mnenju stanje glasovnega zavedanja slovenščine pri otrocih, ki obiskujejo ta vrtec oz. šolo? (Kateri je materni jezik otroka? Iz katerega okolja prihajajo? V katerem jeziku oz. narečju se izražajo? Ali že poznajo slovenščino in koliko?)

Materni jezik večine otrok je seveda italijanščina, četudi so njihove korenine in priimki slovenski. Ker izhajajo s tega teritorija, narečje občasno tudi slišijo. S tem ko prihajajo na našo šolo, se začenjajo bolj konkretno zavedati obstoja manjšine. Pri tem spoznavajo realnosti ob meji v Furlaniji, od Trsta do Kanalske doline. V petem razredu tudi to obravnavamo, saj spada v program. Kar pa zadeva zavedanje narodne pripadnosti, je to osebna stvar, ki je seveda odvisna predvsem od tega, ali družina to podpira ali ne.

7. S katerimi težavami se srečujete pri spodbujanju oz. utrjevanju glasovnega zavedanja slovenskega jezika?

Otroci imajo težave pri tem, da besede izgovorijo, ne da bi vedeli, kateri je njihov pomen. Večkrat besedo le ponovijo, ker so to slišali od drugih. Besed se ne spomnijo, ker se pri tem ne trudijo in nimajo zadostne zrelosti. Zato večkrat besedo skupaj ponavljamo, da jo slišijo tudi od drugih sošolcev, saj je to včasih bolj učinkovito.

Otroci imajo tudi težave pri ločevanju strukture slovenskega in italijanskega jezika. Razmišljajo v italijanščini, zato pride večkrat do prevajanja in nepravilne strukture jezika. Poleg tega imajo težave pri predlogih in sklonih, ker, kot vemo, jih ima slovenščina kar šest. Te težave lahko rešujemo šele v četrtem in petem razredu, saj se prej osredotočimo predvsem na ustno izražanje. Pri tem seveda čim več beremo, skušamo pripovedovati, tako da sestavljamo enostavne stavke oz. povedi, ki so vezane na dnevne izkušnje. Besedišče širimo na podlagi potreb in izkušenj, ki jih doživljamo v šoli, saj te izraze otroci morajo uporabljati. Razvijamo tudi pravljice s teritorija. Na vrsto pridejo najprej enostavne slovenske ljudske pravljice, nato pa zahtevnejša besedila. Opažamo, da pride do trenutka, ko je otrok že obupan, potem pa se mu kar odpre. Takrat mu ponudimo zahtevnejše besedilo, ki ga v glavnem razume. Glede uporabe jezika pa starejši otroci seveda lažje in bolje razmišljajo, čeprav struktura ni še spontana. Trudijo se, da bi jo izboljšali in sestavili stavke na pravilen način. Največji napredek pa je opazen recimo med petim razredom in prvo srednjo šolo.

8. Kaj bi predlagali za izboljšanje glasovnega zavedanja otrok, ki obiskujejo dvojezični vrtec oz. šolo?

Nedvomno bi bil priporočljiv še večji poudarek na slovenskem jeziku. Otroke že v četrtem razredu pošiljamo na zelene tedne v Slovenijo, tako da se tisti teden poglobijo v slovenščino. Kljub temu je v teh primerih težko ugotoviti učinkovitost, saj se otroci med sabo pogovarjajo v italijanskem jeziku. Tudi pri izvenšolskih dejavnostih, kot so rokomet, šah, karate, zbor idr., bogatijo svoj slovenski jezik. Pomembno je tudi obiskovanje knjižnic in branje knjig ne samo v šolskem okolju, ampak tudi v domačem. Vedno spodbujamo starše, ki narečje poznajo, naj se z otroki v njem pogovarjajo, čeprav jim to ni naravno. Za otroke, ki narečje slišijo doma, je tudi slovenski jezik bolj domač, saj je struktura narečja in slovenščine ista.

Priloga 2: Polstrukturirani intervju za vzgojitelje/-ice, ki učijo v slovenskem jeziku v dvojezičnem vrtcu v Špetru.

1. Za začetek opišite svojo študijsko in poklicno pot (*Kateri študij ste dokončali? Kje ste poučevali in koliko let učite? V katerem jeziku poučujete? Na kateri stopnji oz. katere razrede večinoma učite? Koliko let poučujete na tej stopnji?*)

Obiskovala sem učiteljišče s slovenskim učnim jezikom v Gorici in diplomirala v letu 1991. Svoj študij sem nadaljevala v Trstu, kjer sem dokončala še dopolnilni peti letnik. Kmalu zatem so me poklicali za nadomeščanja v špetrski dvojezični šoli. Od leta 1994 do leta 2000 sem poučevala na osnovni šoli, tako na jezikovnem kot na matematično-znanstvenem področju.

V teh letih sem vodila tudi popoldanski pouk na osnovni šoli v Tipani (v Terski dolini, to je v delu Benečije, kjer je tudi priznana prisotnost slovenske manjšine). Za pouk slovenščine sem uporabljala metodo poučevanja tujih jezikov. Poleg tega sem sodelovala z breginjsko osnovno šolo in vrtcem, kjer sem nekaj let vodila tečaj italijanščine. Stalno sem se izobraževala na seminarjih slovenskega jezika, ki ga organizira Filozofska fakulteta v Ljubljani, na srečanjih z drugimi šolami v zamejstvu (na Koroškem in v Porabju), na tečajih, ki jih organizirajo slovenske šole v zamejstvu, idr. Opravila sem letni tečaj za poučevanje manjšinskih jezikov na univerzi v Vidmu. Sodelovala sem na številnih srečanjih in v projektih z drugimi jezikovnimi manjšinami v Italiji in Evropi.

2. Kako je prišlo do razvoja te dvojezične šole? (*Kako se je začelo? Koliko let je dvojezična šola tu prisotna? Koliko let je bila privatna in kdaj je postala državna? Kakšni so načrti in želje za naprej?*)

Naša šola v Špetru je nastala leta 1984 kot privatna. Urejal jo je in vodil Zavod za slovensko izobraževanje, ki je bil ustanovljen leta 1980 s ciljem, da organizira, koordinira in podpira vse dejavnosti, ki naj bi širile in ojačile slovensko kulturo in rabo slovenskega jezika v Benečiji, in to s podporo in v povezavi z drugimi slovenskimi organizacijami dežele FJK, kjer so bile le-te že priznane od države. Pred ustanovitvijo šole je zavod skrbel za tečaje slovenščine, popoldanski pouk, poletna središča in razne druge iniciative za ohranjanje in razvoj slovenskega jezika.

Prvo leto je obiskovalo vrtec pet otrok, v naslednjih letih pa se je njihovo število večalo in so odprli tudi osnovno šolo. Šele leta 1991 je bila šola uradno priznana od države in šolskih oblasti. Leta 1997 pa je dobila status parificirane šole. Končno pa so z zakonom št. 38 iz leta 2001 priznali prisotnost slovenske manjšine v videmski pokrajini

in tako uradno zagotovili njeno zaščito. Tako je v šolskem letu 2001/02 naša šola postala državna. V naslednjih letih smo dosegli tudi odprtje dvojezične nižje srednje šole. Danes pa čutimo potrebo po krajevni višji šoli, saj dijaki, ki se želijo še naprej izobraževati v slovenskem jeziku, morajo obiskovati šole v Trstu ali Gorici.

3. Kako programirate poučevanje slovenščine oz. predmetov v slovenščini in ga usklajujete s poukom italijanščine oz. predmetov v italijanščini v dvojezični ustanovi? (Kako so organizirane ure oz. kako potekajo dejavnosti? Kako je strukturiran pouk dnevno in tedensko? Kako sodelujeta vzgojiteljici oz. učiteljici, ki sta odgovorni za italijanski in slovenski jezik v isti skupini oz. razredu? Kako pa poteka sodelovanje med vzgojitelji oz. učitelji drugih skupin oz. razredov?)

Poučevanje slovenščine je na ravni vrtca stalno usklajeno s poučevanjem italijanskega jezika. Pomembno in učinkovito je timsko načrtovanje, pri katerem vsi učitelji sodelujejo pri uresničevanju vzgojno-izobraževalnega načrta. Vse načrtovanje temelji na didaktičnem načelu "en učitelj – en jezik". Oba jezika imata enako število tedenskih ur in sta enako pomembna. Za večino otrok pa slovenščina ni materni jezik v pravem pomenu besede, je le jezik okolja, širše družine (nonotov) ali sploh tuji jezik. Zato so metode, ki jih uporabljamo, po eni strani zelo blizu metodam poučevanja tujih jezikov. Jezik "ponudimo" predvsem v obliki igre, ko se otroci zabavajo in so zato bolj motivirani. Veliko uporabljamo petje in glasbo, pa tudi gibanje, "povezano" z besedo. Otroci so v tem procesu vedno aktivni in se učijo jezika na spontan način. Ti tudi aktivno uporabljajo jezik pri dramatizacijah. Veliko vlogo imajo tudi rutinske dejavnosti, ko se besede, besedne zveze in stavki ponavljajo in jih otroci tako nezavestno osvojijo. Brezvezno "mehanično" ponavljanje, ki ni v obliki igre, pa je po mojem mnenju nekoristno, ker mora biti jezik vedno nositelj novih spoznanj, ugodja in dobrega počutja. Zelo pomembno je v tem procesu usvajanja in rabe jezika tudi okolje v širšem pomenu. Vse osebe v šoli govori slovensko (kuharica, spremljevalka, sodelavci idr.) in tudi v vaseh, ko gremo na sprehode ali izlete po Nadiških dolinah, otroci slišijo, da je slovenščina vsepovsod prisotna in uporabna. Ključno je tudi pojmovanje jezika kot del okolja in nositelja bogate krajevne kulture. Zato je nujno vključevanje v letni načrt tistih dejavnosti, ki podpirajo spoznavanje in rabo beneškega slovenskega narečja.

4. Kaj pravijo italijanske smernice glede poučevanja v tej dvojezični ustanovi?

Pri načrtovanju didaktičnih enot se nanašamo vedno na italijanske smernice, ker nas vodijo v oblikovanju našega vzgojno-učnega načrta. V resnici v smernicah ni

specifičnih navodil glede dvojezičnega pouka, saj je naša realnost zaenkrat še edina v Italiji. V dokumentu pa močno podčrtujejo pomembnost jezika kot del kulture in identitete, ki je orodje za komuniciranje in izoblikovanje lastnega mišljenja. Materni jezik je del osebnosti posameznega otroka, a tudi poznavanje novih jezikov odpira pot za spoznavanje in sprejemanje drugih kultur.

5. Kako spodbujate glasovno zavedanje slovenskega jezika v dvojezičnem vrtcu oz. osnovni šoli? (Katere pristope, vaje, didaktične pripomočke, učbenike, učna gradiva idr. uporabljate za spodbujanje glasovnega zavedanja pri slovenščini oz. predmetih v slovenščini?)

Za spodbujanje glasovnega zavedanja slovenskega jezika se nanašam na strategije, ki sem jih spoznala na različnih tečajih in ki so prilagodljive za vsak jezik. Dandanes imajo otroci veliko govornih težav in te se ponavadi pojavijo v obeh jezikih. Zelo je pomembno, da smo učitelji tudi že na ravni vrtca pozorni na to, ker so le-te lahko pokazatelji morebitne bodoče disleksije. Pomembno je razvijanje glasovnega zavedanja otrok in predbralne sposobnosti v predšolskem obdobju. Vse to mora nujno potekati v obliki igre, s čustvenega vidika in prek motivacijskih spodbud, ki pritegnejo posameznika k aktivnemu sodelovanju. V tem kontekstu je bistveno sistematično opazovanje otrok. Bistvenega pomena je, da strukturiramo dejavnosti, ki pri otroku spodbujajo vse čute. Med temi so nekatere organizirane v določenem času ali delavnici, druge pa vključene v rutino ali med prosto igro. Igre z besedami so različne in je v tem smislu veliko literature in pripomočkov: zlogovanje besed (enozložne, dvozložne ipd.), prepoznavanje prvega in zadnjega zloga, dolge in kratke besede, prepoznavanje glasov v besedi, začetni in končni glas besede, obogatitev besednega zaklada, igre z rimami, igre z nonsens besedami, igre z onomatopoetičnimi glasovi (oglašanje živali), memoriziranje pesmic, izštevank, pripovedovanje enostavnih kratkih zgodbic itd.

6. Kakšno je po vašem mnenju stanje glasovnega zavedanja slovenščine pri otrocih, ki obiskujejo ta vrtec oz. šolo? (Kateri je materni jezik otroka? Iz katerega okolja prihajajo? V katerem jeziku oz. narečju se izražajo? Ali že poznajo slovenščino in koliko?)

Otroci, ki obiskujejo našo šolo, prihajajo iz zelo različnih jezikovnih kontekstov. Redke so tiste družine, pri katerih doma govorijo le slovensko ali so dvojezične. Pogostejše so situacije, v katerih otrok sliši slovensko govorico, v tem primeru narečje, pri starih starših, znancih in v vasi. Za nekatere otroke pa je slovenski jezik prav tuji

jezik, saj prihajajo iz furlanske nižine in nimajo drugih vezi s slovensko kulturo. Iz svoje izkušnje pa opažam, da glasovno zavedanje pri vrtčevskih otrocih in morebitne druge težave niso nujno vezani na jezik. Otroci, ki imajo dobro razvite sposobnosti v italijanskem jeziku, lahko dosežejo izredne rezultate tudi v slovenščini, četudi je le-ta njihov drugi jezik. Te sposobnosti pa je treba stalno razvijati in biti pri tem pozoren na morebitne težave. Proti koncu drugega letnika vrtca svetujemo nekaterim logopedске vaje pri strokovnjaku. Vsekakor se je z nekaterimi glasovi in glasovnimi zvezami, ki niso prisotni v italijanskem jeziku (h, ž, j, besede s tremi soglasniki itd.), treba bolj pogosto "igrati" in jih stalno utrjevati.

7. S katerimi težavami se srečujete pri spodbujanju oz. utrjevanju glasovnega zavedanja slovenskega jezika? Kaj bi predlagali za izboljšanje glasovnega zavedanja otrok, ki obiskujejo dvojezični vrtec oz. šolo?

Na ravni šole in vrtca se že veliko dela v tem smislu. Zlasti v zadnjih letih se je pokazala še večja občutljivost za prilagajanje programov, izpopolnjevanje učiteljev itd. Morda bi morali imeti večjo prisotnost učiteljev, da bi te dejavnosti izvajali v manjših skupinah in nikakor ne s posameznim otrokom, ker koncentracija in motivacija predšolskega otroka zahtevata kar kratke čase. V veliko pomoč nam je, ko starši sodelujejo in poslušajo naše nasvete.