

UDK 81'23-053.2

Simona Kranjc, Ljubica Marjanovič Umek, Urška Fekonja
Filozofska fakulteta v Ljubljani

GOVORNI RAZVOJ V ZGODNJEM OTROŠTVU: RAZVOJNE SPREMEMBE MED 3. IN 4. LETOM OTROKOVE STAROSTI

Govorni razvoj v obdobju malčka in zgodnjega otroštva poteka zelo hitro, zaporedje posameznih razvojnih faz pa je univerzalno ne glede na jezik, ki ga otroci usvajajo. V pričujoči longitudinalni raziskavi smo avtorice želele preučiti značilnosti govornega razumevanja in izražanja otrok ter njihovo pragmatično rabo jezika, prav tako pa tudi ugotoviti razvojne spremembe v govornem razvoju v obdobju med tretjim in četrtnim letom otrokove starosti. V vzorec je bilo vključenih 80 naključno izbranih otrok, 39 deklic in 41 dečkov, ki so bili pri prvem merjenju v povprečju stari 3;1 let, pri drugem merjenju čez eno leto pa 4;1 let. V raziskavo so bile vključene tudi mame otrok in vzgojiteljice iz oddelkov, ki so jih obiskovali otroci, vključeni v vzorec. Govorno razumevanje in izražanje otrok smo ugotavljale s pomočjo *Lestvice govornega razvoja*, njihovo kompetentnost pragmatične rabe jezika pa s pomočjo preizkusa pripovedovanja zgodbe. Govorno kompetentnost otrok so prav tako ocenile tudi njihove vzgojiteljice in mame. Dobljeni rezultati so pokazali, da se tri- in štiriletni otroci pomembno razlikujejo med seboj tako v dosežkih na *Lestvici govornega razvoja* kot tudi v kompetentnosti pripovedovanja zgodbe, prav tako pa tudi v ocenah vzgojiteljic in mam. V zgodbah triletnih otrok je prevladovala 2. raven koherentnosti oz. zgodbe s strukturo, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij, medtem ko so štiriletniki najpogosteje pripovedovali zgodbe s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov (3. raven koherentnosti). Otrokov spol pa ni bil dejavnik, ki bi imel pomemben učinek na razvoj njegovega govora med tretjim in četrtnim letom starosti. Dobljene rezultate smo interpretirale v povezavi z ugotovitvami tujih in domačih avtorjev o značilnostih razvoja različnih vidikov govora v obdobju malčka in zgodnjega otroštva.

Language development in toddlerhood and early childhood progresses very quickly, while individual developmental phases are the same irrespective of the language the child is acquiring. The aim of this longitudinal study was to examine the characteristics of children's language comprehension and expression, and their pragmatic use of language, as well as to determine the developmental language changes that occur between the ages of three and four. The sample involved 80 randomly selected children, 39 girls and 41 boys, whose average age at the first evaluation was 3;1 years and at the second 4;1 years. The research also involved the mothers and teachers of the children included in the sample. The children's language comprehension and expression were determined using a *Language Development Scale*, and their pragmatic use of language through testing their storytelling abilities. Their language competence was also evaluated by their teachers and mothers. The results highlight significant differences between three- and four-year-olds as shown by the *Language Development Scale* and by their storytelling abilities, as well as in the evaluations by their teachers and mothers. Among three-year-olds, stories at the 2nd level of coherence prevailed, i.e. containing simple descriptions of people, objects or illustrations, whereas four-year-olds most often told stories at the 3rd level, i.e. containing a simple temporal stringing together of events. The child's gender had no significant effect on development between the age of three and four. In interpreting the results, we drew upon the findings of both Slovenian and foreign authors relating to different aspects of language development in toddlers and young children.

Ključne besede: govorno razumevanje in izražanje, pripovedovanje zgodbe, razvojne spremembe

Key words: language comprehension and expression, storytelling, developmental changes

Uvod

Splošne zakonitosti govornega razvoja v obdobju zgodnjega otroštva

Usvajanje jezika in razvoj govora potekata v obdobju dojenčka in malčka (od rojstva do 3. leta starosti) ter zgodnjega otroštva (od 3. do 6. leta starosti) zelo hitro in skozi podobne razvojne stopnje pri vseh otrocih ne glede na jezik, ki ga usvajajo. Zaporedje razvoja govora je torej univerzalno, in sicer od razvoja glasov do besed in slovnice jezika (Bates in Goodman 2001), kritična obdobja posameznih razvojnih stopenj pa so lahko pri različnih otrocih nekoliko različna, največkrat gre le za nekajmesečne časovne razmike (Bates in Goodman 2001; Crain in Lillo-Martin 1999). J. Reynell (1977) loči tri bistvene komponente govornega izražanja: besednjak, slovnično strukturo in vsebino. Razvoj vseh treh komponent se v procesu otrokovega govornega razvoja prepleta.

Razvoj otrokovega besednjaka

Večina otrok izgovori prvo besedo v starosti med dvanajstim in dvajsetim mesecem (Marjanovič Umek in Fekonja 2004a; Tomasello in Bates 2001). Otroci usvajajo besede prek zapletenih izjav, ki jih slišijo v svojem okolju, prav tako pa o vsebini teh besed sklepajo preko celovitih socialnih situacij, v katerih jih posamezniki izgovarjajo (Hoff 2001; Hoff in Naigles 2002; Siegler 1998; Tomasello in Bates 2001). Prve besede, ki jih otrok rabi v svojem govoru, so si podobne ne glede na kulturo in jezik ter označujejo predvsem družinske člane, predmete, živali, hrano, delovanje telesa, socialno rutino, preproste ukaze in prošnje (Karmiloff in Karmiloff-Smith 2001; Papalia, Olds in Feldman 2001; Siegler 1998). Več avtorjev (npr. Caselli, Casadio in Bates 2001; Nelson 1996) poudarja velike individualne razlike med otroki, saj med prvimi besedami nekaterih otrok prevladujejo imena predmetov, drugi otroci pa se pri usvajanju prvih besed osredotočijo predvsem na tiste, ki jih rabijo v različnih socialnih interakcijah. Rezultati slovenske raziskave (Kranjc 1999), v katero sta bili vključeni dve starostni skupini otrok, starih od 15 do 23 mesecev in od 29 do 31 mesecev, so pokazali, da so mlajši otroci v svojem govoru prevladujoče rabili polnopenske besede (najpogosteje samostalnike, nekoliko redkeje tudi glagole) ter kazalne zaimke. Z rabo teh besed so zlasti poimenovali konkretno stvarnost. Za skupino starejših otrok pa je bil značilen pojav večje dinamizacije govora, kar pomeni, da je v otrokovem besednjaku narasel delež glagolov in pridevnikov ter upadal delež samostalnikov. Starejši otroci so besede rabili vse bolj za označevanje lastnosti predmetov in dejanj. V njihovem besednjaku je avtorica opazila tudi večje število veznikov, predlogov ter členkov. Rezultati so primerljivi z rezultati raziskave, ki je vključevala vzorec slovenskih otrok, starih od 19 do 22 mesecev (Kranjc in Marjanovič Umek 1994). Podobno zaključuje tudi Owens (1996, v: Papalia in dr. 2001), da se z otrokovim govornim razvojem struk-

tura njegovega besednjaka spreminja tako, da število glagolov narašča na račun samostalnikov, porast funkcijskih besed pa je povezan z otrokovim usvajanjem slovnice jezika ter pojavom večbesednih izjav (Caselli in dr. 2001). V govoru otroka narašča tudi število pridevnikov, saj vedno pogosteje želi poimenovati lastnosti predmetov, ki ga obdajajo (Kranjc 1999), in odnosov med njimi (Caselli in dr. 2001). E. Bates in J. C. Goodman (2001) opisujeta dva pomembna skoka v razvoju otrokovega besednjaka. Prvi skok se pojavi v obdobju med 16. in 20. mesecem, drugi pa v obdobju med 24. in 30. mesecem otrokove starosti. Obseg otrokovega besednjaka se v tem obdobju lahko poveča za nekaj besed dnevno (Siegler 1998; Tomasello 2001). V obdobju hitrega porasta besednjaka, ki ga otrok rabi v svojem govoru, se prav tako hitro razvija njegovo govorno razumevanje, zato otroci iz izrečenih izjav drugih pridobivajo vedno več informacij (Fernald, Pinto, Swingley, Weinberg in McRoberts 2001). Tudi v obdobju zgodnjega otroštva je več avtorjev zabeležilo posamezna starostna obdobja (npr. 2;6 leta, 3;0 leta, 3;6 leta, 4;6 leta), v katerih se obseg otrokovega besednjaka izraziteje poveča (Bloom, Tinker in Margulis 1993; Miller 1986). Vsi otroci skokov v razvoju besednjaka ne dosegajo pri enakih starostih (Reznick in Goldfield 1990; Hoff 2001). V obdobju po petem letu starosti otrokov besednjak še vedno narašča, čeprav nekoliko počasneje kot prej (Vane 1975).

Razvoj otrokovega besednjaka ne poteka ločeno od razvoja slovnice jezika, saj otroci v govoru odraslih le redko slišijo samostojne besede, izolirane od drugih, temveč jih slišijo kot dele večbesednih izjav, katerih namen je komunikacija med posamezniki (Tomasello in Bates 2001).

Razvoj slovnice strukture in vsebine otrokovega govora

Slovnica jezika predstavlja posameznikovo reprezentacijo jezika (Fromkin 2000). Pomeni celovito skupino pravil, ki določajo način oblikovanja izjav, ki jih posameznik razume in rabi v govoru (Crain in Lillo-Martin 1999; Siegler 1998). Prve kombinacije besed lahko otrok rabi v zelo različnih funkcijah in pomenskih odnosih, odražajo pa dejavnosti, v katere se vsakodnevno vključuje in so zanj pomembne (Tomasello in Bates 2001). Otrokove izjave postajajo v obdobju zgodnjega otroštva vedno bolj strukturirane in podobne slovnici pravilnim izjavam odraslih (Siegler 1998; Tomasello in Bates 2001). Med 24. in 27. mesecem starosti malčki navadno že oblikujejo izjave, sestavljene iz treh ali štirih besed, ter hitro usvajajo slovnici pravila jezika (Smith in Cowie 1993). Otroci torej oblikujejo vse bolj celovite izjave, na različne načine kombinirajo besede in izpopolnjujejo slovnice oblike ter si tako ustvarjajo različne možnosti za govorno izražanje (Toporišič 1992). V obdobju med 24. in 30. mesecem se v otrokovem govoru pogosto pojavlja »sosledje nadomestnih izjav«, za katero je značilno, da otrok svojo izjavo gradi na prejšnji toliko časa, dokler z njo ne sporoči želenega pomena (Siegler 1998). Funkcijske besede so v prvih izjavah malčkov zelo redke (Nelson 1996). Obsežen besednjak otroku omogoča, da v svojem govoru rabi tudi veliko število enobesednih izjav, s katerimi poimenuje različne predmete v svojem okolju, vedno pogosteje pa v svojem govoru rabi tudi dvojino in množino (Nelson 1996). Otrok pa v procesu govornega razvoja preko izjav, ki jih sliši v svojem okolju, usvaja tudi besedni red, ki je značilen za njegov materni jezik (Akhtar 2001).

Ko otrok napreduje v usvajanju slovnice jezika, v izjave pogosteje dodaja tudi pridevniške besede, ki opisujejo lastnosti predmetov in mesto njihovega nahajanja (Karmiloff in Karmiloff-Smith 2001; Marjanovič Umek 1984, 1990). Z razvojem večbesednih in vedno bolj zapletenih izjav otroci v svoj govor vse pogosteje vključujejo tudi veznike, predloge, pomožne glagole, prislove in zaimke (Crain in Lillo-Martin 1999; Papalia in dr. 2001; Toporišič 1992). Besede in slovnična pravila, ki jih otrok usvaja, mu omogočajo, da govori o predmetih, ki so odsotni, ter o preteklih dogodkih ali pa sprašuje o predmetih, ki se nahajajo v njegovi okolici. V obdobju malčka otroci začenjajo oblikovati podredno in priredno zložene povedi, v katere vključujejo tudi glagole v pretekliku in prihodnjiku (Browne 1996; Fekonja 2002). Otroci usvajajo pravila spreganja ter tvorjenja pasivne oblike glagolov (Browne 1996; Papalia in dr. 2001; Smith in Cowie 1993). Govor tri- in štiriletnega otroka je v večini primerov razumljiv ne le njegovim staršem, temveč tudi ostalim odraslim, saj otroci v tem starostnem obdobju že usvojijo osnovno slovnico jezika (Crain in Lillo-Martin 1999).

Crain in D. Lillo-Martin (1999) navajata, da otroci pogosto nepravilno posplošujejo slovnična pravila, ki jih usvajajo preko jezikovnih dražljajev iz okolja. Ko se otrok npr. nauči pravilno tvoriti preteklik pravih glagolov, posploši usvojeno pravilo na vse glagole, tudi nepravilne. Podobno velja za oblikovanje dvojine in množine. Pojav nepravilnih posploševanj slovničnih pravil v govornem razvoju je po mnenju avtorjev pomemben, saj kaže, da je otrok že usvojil določeno slovnično pravilo. Do petega leta starosti otroci vseh kultur razumejo in v svojem govoru upoštevajo večino slovničnih pravil jezika (Smith in Cowie 1993; Reynell 1977). Petletni otroci prav tako učinkovito komunicirajo z odraslimi in vrstniki ter se na svojevrsten način izražajo z besedami, kar jim omogoča, da se pogosteje vključujejo v govorne interakcije s svojimi vrstniki, npr. pri igri (Fekonja 2002; Smith in Cowie 1993).

V obdobju zgodnjega otroštva se nadaljuje tudi razvoj nikalnih in vprašalnih stavkov. Otroci vse bolj razumejo pomen pomožnih glagolov in rabijo negativne glagolske oblike, npr. *Nočem več piti*. Negativno glagolsko obliko ustrezno rabijo tudi, če se stavek začne z besedami, kot sta *nobeden* in *nikjer* (Marjanovič Umek in Fekonja 2004b). Število vprašalnih izjav v otrokovem govoru narašča do petega leta starosti, takrat pa začne upadati (Marjanovič Umek 1990).

Za obdobje med četrtim in petim letom otrokove starosti je značilen razvoj nekaterih metalingvističnih sposobnosti, ki vključujejo zavedanje lastnega znanja jezika, npr. določanje besednih vrst ter popravljanje lastnih slovničnih napak. Pred tem obdobjem otroci niso sposobni povedati, kaj je narobe z izjavo, ki je slovnično nepravilna, čeprav že uporabljajo ustrezna pravila za tvorjenje pravih izjav (Crain in Lillo-Martin 1999). O njegovem metajezikovnem zavedanju lahko sklepamo na podlagi otrokove rabe besed, ki so neposredno vezane na posameznikovo rabo jezika, npr. *govoriti*, *poslušati*, ali na kontekst pisane besede, npr. *knjiga*, *brati* (Pellegrini in Galda 1998). Otroci začnejo razumevati, kaj pomenijo besede *beseda*, *glas* in *zlog* (Marjanovič Umek in Fekonja 2004b; Ziarko in Morin 2003).

Razvoj pripovedovanja zgodbe

Zgodbo določata dva kriterija, in sicer njena vsebina in oblika oz. koherentnost in kohezivnost (Karmiloff in Karmiloff-Smith 2001; Wray in Medwell 2002). Koherentnost predstavlja enega izmed kriterijev besedilnosti, njena osnova pa je kontinuiteta smislov (Dressler in de Beaugrande 1992). Za zgodbo je poleg koherentne strukture, ki je razumljiva pripovedovalcu in poslušalcu, pomembna tudi logično povezana vsebina (Burton 2001). Kohezivnost zgodbe se nanaša na jezikovna izrazila, s pomočjo katerih so posamezni deli zgodbe med seboj povezani, npr. vzročni in časovni vezniki. Gre torej za površinsko zgradbo zgodbe. Otrokovo pripovedovanje zgodbe lahko poteka na podlagi slik ali pa gre za prosto pripovedovanje (Marjanovič Umek in Fekonja 2004b).

Otrokova sposobnost pripovedovanja zgodbe se najpogosteje razvije v obdobju enega leta, potem ko otrok začne v svojem govoru rabiti dvobesedne izjave. Tako lahko malček na nov način organizira, povezuje in osmišlja lastne izkušnje (Oppenheim, Emde in Wamboldt 1996). Prve vsebine, ki jih opazimo v zgodbah malčkov, se nanašajo na njihovo neposredno okolje in pogosto vključujejo prostorsko in časovno orientacijo ter poimenovanje oseb in predmetov (Fein 1995). Prve zgodbe malčkov torej vsebujejo preproste opise dogodkov, ki so jih sami doživeli in so v veliki meri vezani na njihove neposredne izkušnje in zaznavanje (Fein 1995). Dveletni otroci pogosto v svoje zgodbe že vključijo enega od treh kriterijev zgodbe, in sicer naslov oz. začetek, konec ter rabo preteklika (Aller 1995, v: Broström 2002). Oblikovanje otrokovih prvih zgodb še ne temelji na mentalnih predstavah, zato najpogosteje niso dobro oblikovane in še ne vključujejo problema, cilja in rešitve (Fein 1995). Podobno tudi Scarlett in Wolf (1979, v: Smith in Cowie 1993) ugotavljata, da je pripovedovanje zgodb otrok, starih od dve do tri leta, vezano na konkretne pripomočke, npr. igrače, nato pa se otrok v obdobju zgodnjega otroštva med pripovedovanjem zgodbe postopoma oddaljuje od konkretnih pripomočkov ter dejavnosti in se hkrati vedno bolj naslanja na svoje predstave in rabo govora. Nasprotno malčki tudi med pripovedovanjem zgodbe brez slikovne predloge pogosto le preprosto nizajo opise oseb, predmetov ali dogodkov.

Po tretjem letu starosti otroci pripovedujejo vse bolj strukturirane zgodbe. Zgodbe štiriletnih otrok tako najpogosteje že ustrezajo shemi konvencionalnega pripovedovanja zgodb (Broström 2002; Fein 1995; Marjanovič Umek in Grad 1984). Pomemben proces, ki omogoča pripovedovanje koherentne zgodbe, je razvojna sposobnost dekontekstualizacije, ki otroku omogoča, da oblikuje svoje predstave, sklepe, logične povezave, tako da ga poslušalec razume (Marjanovič Umek in Fekonja 2004b). Otroci se v zgodnjem otroštvu v procesu pripovedovanja zgodbe opirajo na lastne miselne predstave ter pri tem ustvarjajo in povezujejo različne možnosti o tem, kakšen bi bil začetek zgodbe, kakšna bi bila nadaljevanje in zaključek (Fein 1995). Pripovedujejo torej prave, izvirne in strukturirane zgodbe, ki vključujejo začetek, jedro in zaključek oz. razplet, v njej pa opisujejo tako resnične kot tudi domišljjske osebe in dogodke. Tako oblikovane zgodbe so zaključena celota in ne le posamezne bolj ali manj povezane izjave (Broström 2002). Otroci so v obdobju zgodnjega otroštva sposobni oblikovati

koherentne zgodbe ob slikovnih predlogah, v katere vključujejo tudi opise odnosov med osebami, nastopajočimi v zgodbi, različnimi predmeti in dogodki (Child Development Institute 2003). Otroci, ki že pripovedujejo konvencionalno in strukturirano zgodbo, to najpogosteje gradijo na začetnem dogodku, prav tako se zavedajo njenega cilja, ki določa rdečo nit njihovega pripovedovanja, v njej že opisujejo motive in počutja oseb, zgodbo, ki jo peljejo do vrhunca, pa razvijejo okoli glavnega junaka (Fein 1995; Marjanovič Umek, Fekonja, Kranjc in Lešnik Musek 2003). Štiriletni otroci v svoje zgodbe pogosto vključujejo tudi rabo metafor (Winner 1988), vanje vnašajo veliko domišljije, simbolizma, pretvorb in metajezikovnih izjav (Applebee 1978). V obdobju med četrtem in petim letom starosti otroci zgodbe ne pripovedujejo tako, da bi zgolj nizali in dodajali nove opise in podrobnosti, temveč jo gradijo kot verigo, v kateri se njeni elementi vključujejo drug v drugega (Applebee 1978). Petletni otroci svoje zgodbe vse pogosteje pripovedujejo v pretekliku (Aller 1995, v: Broström 2002) ter z različno intonacijo in barvo glasu posnemajo govor različnih junakov (Scarlett in Wolf 1979, v: Smith in Cowie 1993). Prav tako znajo pojasniti, katere so osnovne značilnosti vsake zgodbe, kar kaže na njihove metajezikovne zmožnosti (Fein 1995). Pet- in šestletni otroci s pomočjo zapletenih miselnih operacij razmišljajo o posameznih elementih, ki sestavljajo zgodbo, ter vrednotijo vedenje in dejanja junakov, ki v njej nastopajo (Dombey 2003). Strukturna raven zgodbe, ki jo otrok oblikuje, pa ni nekaj stalnega, temveč predstavlja proces, ki ga odrasli lahko spodbujajo z različnimi podporami otrokovemu mišljenju in pripovedovanju (Marjanovič Umek in Fekonja 2004b).

Namen raziskave je bil preučiti značilnosti govornega razumevanja, izražanja in pragmatične rabe jezika otrok ter ugotoviti razvojne spremembe v govornem razvoju v obdobju med tretjim in četrtem letom starosti.

Metoda

Udeleženci

V vzdolžno raziskavo je bilo vključenih 80 naključno izbranih otrok, 39 deklic in 41 dečkov, ki so obiskovali enega izmed vrtcev iz različnih slovenskih regij. Otroci so bili pri prvem merjenju v povprečju stari 3;1 let, pri drugem merjenju čez eno leto pa 4;1 let. V raziskavo so bile vključene tudi mame otrok in vzgojiteljice iz oddelkov, ki so jih obiskovali otroci, vključeni v vzorec.

Pripomočki

V okviru širše vzdolžne raziskave *Vpliv vrtca na otrokov razvoj in njegovo uspešnost v šoli* (glej Zupančič, Marjanovič Umek, Kavčič in Fekonja 2003) smo na podlagi lestvic govornega razvoja *RDLS III (Reynell Developmental Language Scale)* (Edwards in dr. 1997) in *Vane – L* (Vane 1975) oblikovale *Lestvico govornega razvoja*, ki je sestavljena iz dveh podlestvic, in sicer podlestvic govornega razumevanja in govornega izražanja (razpolovitveni koeficient zanesljivosti 0,68, ugotovljen na vzorcu 269 slo-

venskih otrok, starih 3;1 let, in 0,67, ugotovljen na vzorcu 298 slovenskih otrok, starih 4;1 let). Podlestvica govornega razumevanja vključuje 22 nalog, s katerimi ocenjujemo otrokovo razumevanje prostorskih razmerij, lastnosti in udeleženskih vlog. *Podlestvica govornega izražanja* pa je sestavljena iz 44 nalog, s pomočjo katerih ocenjujemo otrokov besednjak, sposobnost spreganja glagolov (3. oseba in preteklik), sposobnost sklanjanja (tudi v množini in dvojini) ter sposobnost ponavljanja izjav. Naloge na obeh podlestvicah testator izvaja s pomočjo različnega materiala, npr. kock, avtomobilov, slikovnih predlog. Točke se znotraj posameznih sklopov nalog in podlestvic seštejejo, tako da s pomočjo govorne lestvice dobimo dva delna rezultata, ki predstavljata oceno otrokovega govornega razumevanja (skupno 22 točk) in izražanja (skupno 44 točk), in en skupen rezultat, ki predstavlja seštevek rezultatov, ki jih je otrok dosegel na obeh podlestvicah (skupno 66 točk).

Otrokovo kompetentnost pragmatične rabe jezika smo ugotavljale s pomočjo *slikanice Maruška Potepuška* (Amalieti 1987). Slikanica je brez besedila in vsebuje ilustracije, ki so realistične in med seboj logično povezane v zgodbo. Otroci so ob ilustracijah v slikanici prosto pripovedovali zgodbe, ki smo jih analizirale z vidika slovnične strukture in koherentnosti. Za analizo *slovnične strukture* povedanih zgodb smo oblikovale merila, ki se nanašajo na rabo različnih besednih vrst in slovničnih pravil: število vseh samostalnikov, različnih samostalnikov, različnih samostalnikov v dvojini, vseh glagolov, različnih glagolov, glagolov v pretekliku, glagolov v prihodnjiku, vseh pridevnikov, različnih pridevnikov, vseh zaimkov, različnih zaimkov, večbesednih izjav, podredno zloženih izjav, priredno zloženih izjav, vprašalnih izjav, nikalnih izjav, velelnih izjav, izjav v premem govoru ter izjav v odvisnem govoru. Za analizo *koherentnosti* povedanih zgodb smo uporabile merila, ki smo jih za vrednotenje koherentnosti zgodb oblikovale slovenske avtorice (Marjanovič Umek in dr. 2003) in ki hkrati predstavljajo razvojne ravni zgodbe: 1. *zgodba brez strukture* (1 točka); 2. *zgodba s strukturo, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij* (2 točki); 3. *zgodba s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov* (3 točke); 4. *zgodba s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi* (4 točke); 5. *zgodba s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov* (5 točk).

Mame in vzgojiteljice so govorno kompetentnost otrok ocenile s pomočjo *Vprašalnika o otrokovi govorni kompetentnosti* za starše (razpolovitveni koeficient zanesljivosti 0,69 pri prvem merjenju ter 0,70 pri drugem merjenju) in vzgojiteljice (razpolovitveni koeficient zanesljivosti 0,78 pri prvem merjenju ter 0,73 pri drugem merjenju), ki vsebujeta 10 trditvev, s pomočjo katerih starši in vzgojiteljice ocenijo značilnosti otrokovega govora. Trditve opisujejo različne prvine v govoru, npr. rabo večbesednih, vprašalnih in nikalnih izjav, rabo dvojine in množine, spreganje glagolov, razumevanje in rabo besed, s katerimi poimenujemo predmete in dele telesa, predlogov ... Mame in vzgojiteljice so ob vsaki trditvi označile, ali trditve za njihovega otroka velja ali ne, oz. so z oceno označili stopnjo razvitosti njegove govorne kompetentnosti. Odgovori staršev in vzgojiteljic se točkujejo, tako da skupno število točk oz. skupna ocena otrokove govorne kompetentnosti, pridobljena s pomočjo vprašalnika, dosega vrednosti od 0 do 44.

Postopek

Vsak otrok je bil v časovnem intervalu enega leta z *Lestvico govornega razvoja* preizkušen dvakrat. Testatorke so otroke preizkušale individualno v prostoru, ki je bil ločen od igralnice, njihove odgovore pa so beležile na odgovorni list ter jih nato ovrednotile. Potem ko je otroka preizkusila z *Lestvico govornega razvoja*, mu je testatorka pokazala slikanico *Maruška Potepuška* in ga prosila, naj ji ob slikah pove zgodbo. Otrok je med pripovedovanjem lahko prosto listal po slikanici in pripovedoval ob tistih ilustracijah, ob katerih je sam želel, zato vsi otroci niso začeli pripovedovati ob prvi ilustraciji in končali ob zadnji. Testatorka otroka med pripovedovanjem ni prekinjala, prav tako pa mu ni zastavljala vprašanj, ki bi lahko vplivala na raven njegovega pripovedovanja. Otroka je spodbudila le, če ni želel začeti s pripovedovanjem ali pa je med pripovedovanjem delal dolge premore. Testatorka je otrokovo zgodbo posnela in jo nato dobesedno zapisala. Zgodbe so s pomočjo opisanih *meril za analizo slovnične strukture in kohezivnosti* zgodbe analizirale tri usposobljene ocenjevalke. O zgodbah, ki jih posamezna ocenjevalka ni mogla jasno uvrstiti v eno izmed ravni kohezivnosti, se je odločala celotna skupina ocenjevalk. Slovnično nepopolne izjave so ocenjevalke obravnavale kot zaključene, če je otrok z intonacijo ali s premorom nakazal, da je izjavo zaključil.

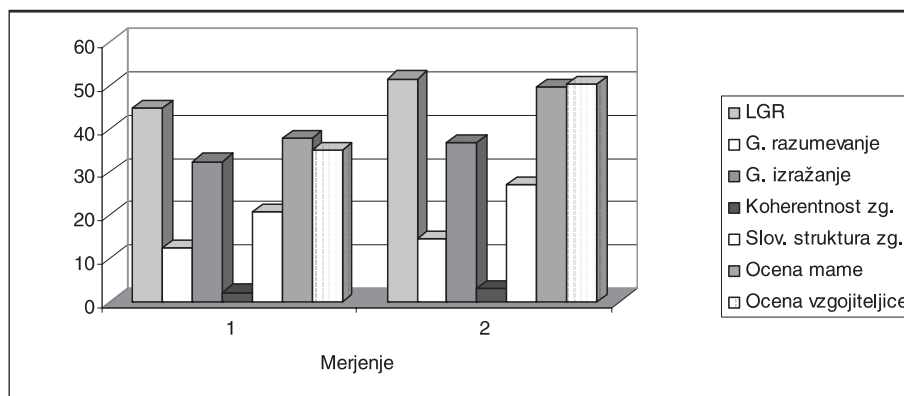
Testatorke so ob prihodu v vrtec vzgojiteljicam prinesle *Vprašalnike o otrokovi govorni kompetentnosti za starše* in *Vprašalnike o otrokovi govorni kompetentnosti za vzgojiteljice*. Starši in vzgojiteljice so na vprašalnik odgovarjali dvakrat v časovnem intervalu enega leta, in sicer prvič, ko je bil otrok star približno tri, in drugič, ko je bil star približno štiri leta.

Rezultati

Starostne spremembe v govornem razvoju tri- in štiriletnih otrok smo ugotavljale s pomočjo dvosmerne analize variance za ponovljene meritve. Ugotavljale smo učinek starosti ter interakcije med starostjo in spolom na posamezne mere govornega razvoja.

Učinek starosti otrok na rezultate, ki so jih dosegali na lestvici govornega razvoja (F_1) in podlestvicah govornega razumevanja (F_2) in izražanja (F_3), je bil visok ($F_1 = 30,53$; $p_1 = 0,00$, $\eta^2_1 = 0,63$; $F_2 = 30,54$; $p_2 = 0,00$, $\eta^2_2 = 0,28$; $F_3 = 81,69$; $p_3 = 0,00$, $\eta^2_3 = 0,55$). Otroci so pri prvem merjenju dosegali pomembno nižje rezultate na lestvici govornega razvoja ter na podlestvicah govornega razumevanja in izražanja kot pri drugem merjenju čez eno leto. Spremembe v govornem razvoju dečkov in deklic, ocenjene s pomočjo lestvice govornega razvoja v časovnem intervalu enega leta, pa niso bile pomembno različne ($F = 1,04$; $p = 0,31$, $\eta^2 = 0,01$).

Dobljeni rezultati kažejo na visok učinek starosti otrok na koherentnost in slovnično strukturo njihovih zgodb. Otroci so pri drugem merjenju pripovedovali pomembno bolj koherentne zgodbe kot pri prvem merjenju ($F = 29,14$; $p = 0,00$, $\eta^2 = 0,27$). Razvojne spremembe so se v času med prvim in drugim merjenjem pojavile tudi v zapletenosti slovnične strukture povedanih zgodb ($F = 29,35$; $p = 0,00$, $\eta^2 = 0,27$),

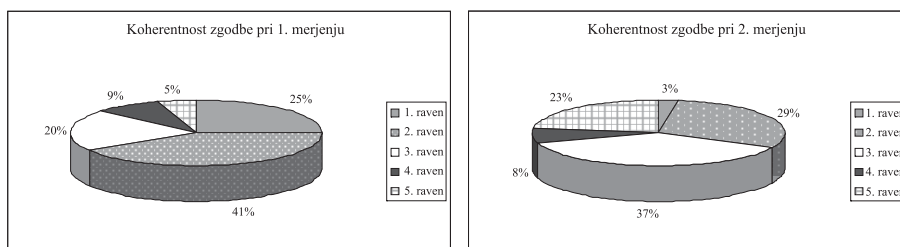


Legenda: LGR ... rezultat na Lestvici govornega razvoja; G. razumevanje ... rezultat na podlestvici govornega razumevanja; G. izražanje ... rezultat na podlestvici govornega izražanja.

Slika 1: Prikaz povprečnih rezultatov otrok v različnih kontekstih pri prvem in drugem merjenju.

saj so otroci pri drugem merjenju pripovedovali zgodbe s pomembno bolj zapleteno slovnično strukturo kot pri prvem merjenju. Razvojne spremembe v slovnični strukturi zgodb se kažejo v pomembno večjem številu samostalnikov, glagolov, različnih glagolov, glagolov v pretekliku, pridevnikov, različnih pridevnikov, zaimkov, različnih zaimkov, večbesednih, podredno in priredno zloženih izjav ter izjav v odvisnem govoru. V času med prvim in drugim merjenjem pa se v zgodbah otrok niso pojavile pomembne razlike v številu različnih samostalnikov, samostalnikov v dvojini, glagolov v prihodnjiku ter v številu vprašalnih, nikalnih, velelnih izjav in izjav v premem govoru. Te so namreč otroci v svoje zgodbe le redko vključevali tako pri starosti treh kot tudi štirih let. Deklice in dečki se niso pomembno razlikovali v značilnostih starostnih sprememb v slovnični strukturi (F_1) in koherentnosti (F_2) povedanih zgodb ($F_1 = 0,38$; $p_1 = 0,54$, $\eta^2_1 = 0,05$; $F_2 = 1,73$; $p_2 = 0,19$, $\eta^2_2 = 0,02$).

V zgodbah otrok je pri prvem merjenju prevladovala 2. raven koherentnosti oz. zgodbe s strukturo, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij (41 % zgodb), pri drugem merjenju pa 3. raven koherentnosti oz. zgodbe s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov (37,5 % zgodb). Otroci so pri prvem merjenju pogosto pripovedovali zgodbe tudi na 1. razvojni ravni oz. zgodbe brez strukture (25 % zgodb) ter na 3. razvojni ravni koherentnosti oz. zgodbe s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov (20 % zgodb). Najredkeje so otroci pri prvem merjenju pripovedovali zgodbe na 4. in 5. ravni koherentnosti oz. zgodbe s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi (9 % zgodb), in zgodbe s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov (5 % zgodb). Otroci so pri drugem merjenju redko pripovedovali zgodbe na 1. in 4. razvojni ravni koherentnosti oz. zgodbe brez strukture (2,5 % zgodb) in zgodbe s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov ter odnosov med njimi (7,5 % zgodb). Za zgodbe



Slika 2: Pogostnost pojavljanja posameznih razvojnih ravni koherentnosti zgodb pri prvem in drugem merjenju.

otrok sta bili pri drugem merjenju poleg 3. ravni značilni tudi 2. in 5. razvojna raven koherentnosti oz. zgodbe s strukturo, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij (30 % zgodb), in zgodbe s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov (22,5 % zgodb).

Učinek starosti otrok na ocene, s katerimi so njihov govor ocenile mame in vzgojiteljice, je bil visok. Tako mame ($F = 71,21$; $p = 0,00$, $\eta^2 = 0,48$) kot vzgojiteljice ($F = 135,63$; $p = 0,00$, $\eta^2 = 0,63$), so govor otrok pri drugem merjenju ocenile s pomembno višjimi ocenami kot pri prvem merjenju. Mame so pri prvem merjenju govor otrok ocenile s pomembno višjimi ocenami kot vzgojiteljice ($t = 2,09$, $p = 0,05$). Pri drugem merjenju so bile ocene vzgojiteljic višje od ocen, s katerimi so govor otrok ocenile mame, vendar razlike med njimi niso bile pomembne ($t = 0,09$, $p = 0,37$). Učinek otrokovega spola na razlike v govornem razvoju pri prvem in drugem merjenju, kot so ga ocenile mame (F_1) in vzgojiteljice (F_2), ni bil pomemben ($F_1 = 0,09$; $p_1 = 0,76$, $\eta^2_1 = 0,01$; $F_2 = 0,08$; $p_2 = 0,78$, $\eta^2_2 = 0,00$).

Razprava

Rezultati prvega in drugega merjenja so pokazali, da se v otrokovem govornem razvoju v obdobju med tretjim in četrtem letom starosti dogajajo nekatere pomembne starostne spremembe. Dobljeni rezultati kažejo na to, da se, podobno kot to velja za angleški jezik (npr. Siegler 1998; Tomasello in Bates 2001), tudi v slovenščini besednjak in slovnica v obdobju zgodnjega otroštva hitro razvijata, otrokove izjave pa postajajo vedno bolj strukturirane in podobne slovnično pravilnim izjavam odraslih. Otroci so pri drugem merjenju, ko so bili v povprečju stari 4;1 let, uspešneje reševali naloge, s pomočjo katerih smo ugotavljale otrokovo razumevanje prostorskih razmerij, lastnosti in udeleženskih vlog. Rezultati prvega in drugega merjenja prav tako kažejo na starostne spremembe v govornem izražanju otrok, ki se odražajo v obsegu otrokovega besednjaka oz. številu besed, ki jih rabi v svojem govoru, v poznavanju in rabi slovničnih pravil pri spreganju glagolov v tretji osebi in tvorjenju preteklika, v rabi dvojine in množine oz. v sposobnosti sklanjanja ter sposobnosti ponavljanja izjav. Dobljeni rezultati se prav tako skladajo z rezultati raziskav, v katerih so tuji avtorji (npr. Bloom in dr. 1993; Carey 1978; Miller 1986) ugotovili, da tudi v zgodnjem

otročtvu obstajajo določena starostna obdobja, v katerih se obseg besednjaka otrok izraziteje poveča. Razvoj otrokovega besednjaka bi veljalo še podrobneje raziskati z instrumenti, ki omogočajo natančnejšo oceno razumevanja in rabe posameznih besed v zgodnjem otroštvu. Interakcija med starostjo otrok in njihovim spolom nima pomembnega učinka na razvojne spremembe v govoru dečkov in deklic.

Rezultati prvega in drugega merjenja podpirajo mnenje avtorjev, da razvoj otrokovega besednjaka ne poteka ločeno od razvoja slovnice jezika (Tomasello in Bates 2004). Več avtorjev (Caselli in dr. 2001; Karmiloff in Karmiloff-Smith 2001; Kranjc 1999; Marjanovič Umek 1990) meni, da ko otrok napreduje v usvajanju slovnice jezika, v svoje izjave pogosteje dodaja tudi pridevniške besede, ki opisujejo lastnosti predmetov in odnose med njimi, ter funkcijske besede, npr. veznike, predloge. Otroci so pri drugem merjenju razumeli pomen večjega števila besed, ki označujejo lastnosti predmetov, ter besed, ki označujejo prostorska razmerja, kot pri prvem merjenju. Dobljeni rezultati so prav tako pokazali, da so otroci v času med prvim in drugim merjenjem napredovali v razumevanju udeleženskih vlog, ki je v nekaterih jezikih, npr. v angleščini, v veliki meri vezano na njihovo usvajanje besednega reda v maternem jeziku (Akhtar 2001).

Otroci so do drugega merjenja usvojili pomembno več slovničnih pravil, npr. za spreganje in sklanjanje, kot pri prvem merjenju, zato so tudi uspešneje reševali naloge podlestvice govornega izražanja, ki so od njih zahtevale spreganje glagolov v tretji osebi in tvorjenje preteklika ter sklanjanje oz. rabo dvojine in množine. Podobno ugotavlja tudi K. Nelson (1996), da otroci v obdobju malčka in zgodnjega otroštva v svojem govoru vse pogosteje rabijo tudi množino. Usvajanje slovničnih pravil za spreganje glagolov je verjetno povezano tudi z naraščanjem števila glagolov v otrokovem besednjaku (Kranjc 1999; Owens 1996, v: Papalia in dr. 2001). Dobljeni rezultati podpirajo tudi ugotovitve Craina in D. Lillo-Martin (1999), ki navajata, da otroci pogosto nepravilno posplošijo slovnična pravila, ki jih usvajajo preko jezikovnih dražljajev iz okolja. V odgovorih otrok se je pri obeh merjenjih, čeprav redko, pojavljala tudi nepravilna posplošitev nekaterih slovničnih pravil, npr. *Deklica plesa* namesto *Deklica pleše*.

V obdobju med tretjim in četrtem letom starosti so se pojavile starostne spremembe v smeri višje koherentnosti zgodb, ki so jih otroci pripovedovali ob slikanici. V zgodbah otrok je pri prvem merjenju prevladovala struktura, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij, npr. *Punčka gleda čez okno. Na pouštru sedi. Gleda mamo in pada sneg*, v drugem merjenju pa zgodbe s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov, npr. ... *Šla je smučat. Potem je pa bežala. Potem je smučala čisto po robu. Potem se je ustavila. Skočila je s padalom*. Triletni otroci so pogosto pripovedovali tudi zgodbe brez strukture, npr. *Ne sme na stolu. Na stolu stoji, pa jabolko je vrgla. Dol je vrgla s stola. Zdaj je pa tak naredla*. Rezultati prvega merjenja podpirajo ugotovitve angleške avtorice (Fein 1995), da prve zgodbe malčkov pogosto vključujejo poimenovanje oseb in predmetov, saj so otroci v svojih zgodbah najpogosteje poimenovali predmete in osebe v slikanici ter preprosto opisovali ilustracije, npr. *Punčka gleda. Tuki je sneg. Smuča. Tuki so volki*. Opisovanje prostorske in časovne orientacije se je v zgodbah pri prvem merjenju pojavljalo redkeje, npr.

Drugi dan je smučala ali *Sedela je v svoji sobi*. Triletni otroci so pri prvem merjenju izmed treh meril, ki jih navaja Aller (1995, v: Broström 2002), v svoje zgodbe najpogosteje vključevali rabo preteklika, npr. *Gledala je skozi okno. Potem je šla po knjigo. Usedla se je gor ... Zgodbe so redkeje zaključili z logičnim koncem, npr. Pol je pa jedla pa je šla spat* ali *Bila je noč in so zaspali*, nekajkrat pa so zgodbo končali z besedo *konec*. Zgodbe otrok so pri prvem merjenju redko vključevale začetek zgodbe, ki bi predstavljal uvod v nadaljnje dogajanje, saj so najpogosteje začeli z opisovanjem ilustracij na prvi strani slikanice, npr. *Punčka gleda ven*. Zgodbe pri prvem merjenju najpogosteje niso vsebovale problema oz. rdeče niti zgodbe, ki bi določala dogodke in končni razplet oz. rešitev. Otroci so lahko pri prvem kot tudi pri drugem merjenju pripovedovali zgodbe ob slikanici, pri tem pa so se, zlasti pri prvem merjenju, močno opirali na ilustracije v njej ter preprosto opisovali predmete in osebe, ki so bili na njih prikazani. Podobno sta v svoji raziskavi ugotovila Scarlett in Wolf (1979, v: Smith in Cowie 1993), in sicer, da je pripovedovanje zgodbe otrok, starih od dve do tri leta, vezano na konkretne pripomočke, npr. igrače.

Za zgodbe štiriletnih otrok sta bili poleg 3. ravni značilni tudi struktura, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij, npr. *Punčka gleda skozi okno. Igračke ima razmetane. Obute ima copate. Igra se in pada sneg*, in struktura, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov, npr. *Punčka gleda ven, ker sneži. Vesela je, zato ker je vidla snežinke. Ko je začelo snežit, je šla smučat*. Rezultati podpirajo ugotovitve več avtorjev (npr. Broström 2002; Fein 1995; Marjanovič Umek in Grad 1984), ki menijo, da otroci po tretjem letu starosti oblikujejo vse bolj strukturirane zgodbe. Tako zgodbe štiriletnih otrok najpogosteje že temeljijo na shemi za konvencionalno pripovedovanje zgodbe. Predvsem zgodbe s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov, ki so jih otroci pri drugem merjenju pripovedovali veliko pogosteje kot pri prvem merjenju, predstavljajo zelo koherentne zgodbe. Podobno ugotavlja skupina ameriških avtorjev (Child Development Institute 2003), da so otroci v obdobju zgodnjega otroštva ob slikovnih predlogah sposobni oblikovati koherentne zgodbe, v katere vključujejo tudi opise odnosov med osebami, ki v zgodbi nastopajo, različnimi predmeti in dogodki, npr. ... *Živali se veselijo, ker je pregnala volke. Tudi vrane so jo prišle pogledat. Maruško zebe, zato ji mamica nese jakno*. Mandler (1984, v: Fein 1995) ugotavlja, da se otroci v obdobju zgodnjega otroštva med pripovedovanjem zgodbe opirajo na lastne miselne predstave ter pri tem ustvarjajo in povezujejo različne možnosti o tem, kakšen bi bil začetek zgodbe, kakšno bi bilo njeno nadaljevanje in zaključek. Otroci so pri drugem merjenju svoje zgodbe pogosteje kot pri prvem začeli z začetnim dogodkom, npr. *Nekega dne je Maruška gledala ven* ali *Prišla je zima*, ki je predstavljal uvod v nadaljnje dogodke, prav tako pa so vanje vključevali tudi jasen in logičen zaključek, npr. *Bila je vesela, ker je prišla domov* ali *Vsi so se najedli in odšli spat*. Več avtorjev (npr. Broström 2002; Fein 1995; Marjanovič Umek in dr. 2002) ugotavlja, da otroci, ki že pripovedujejo konvencionalno in strukturirano zgodbo, to najpogosteje gradijo na začetnem dogodku, prav tako se zavedajo cilja zgodbe, ki določa rdečo nit njihovega pripovedovanja, v njej že opisujejo motive in počutja oseb, zgodbo, ki jo peljejo do vrhunca, pa običajno razvijajo okrog glavnega junaka. Otroci so pri drugem merjenju pogosto prepoznali glavno junakinjo zgodbe Maruško Potepuško

in okrog nje razvijali svojo zgodbo, npr. *Punčka je vstala in šla do vrat. Veselila se je, ker je padal sneg. Šla je smučat ...*, medtem ko iz njihovega pripovedovanja pri prvem merjenju glavna junakinja ni bila vedno prepoznana, saj otroci Maruške, ki je bila prikazana na vseh ilustracijah, niso prepoznali kot ene osebe, npr. *Ta punčka gleda sneg. Ta pa skače*. Rezultati drugega merjenja so sicer pokazali, da so otroci redko pripovedovali zgodbe s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi, vendar so zgodbe na najvišji ravni koherentnosti, ki so vsebovale opise vzročno-posledičnih odnosov, zelo pogosto vključevale tudi značilnosti zgodb na 4. ravni koherentnosti, npr. ... *Prišli so volkovi. Hoteli so jo ujel. Deklica jih je pregnala. Živalce so bile vesele. Vesele so prišle k njej ...* Čustva, ki so jih otroci opisovali v svojih zgodbah, so bila pogosto tudi negativna, npr. ... *Tuki so prišli volki in so jo hoteli ugriznit. Ustrašila se je ali ... Vidla je oči od volka in potem jo je bilo strah in zdaj se cmeri ...* V zgodbah otrok so se, sicer redko, pojavile tudi različne metajezikovne izjave in simboli, npr. *Potrkal je: tok, tok, tok*, ki se pogosto pojavljajo v zgodbah otrok v zgodnjem otroštvu (Applebee 1978). Izjave otrok se skladajo tudi z ugotovitvami Dombeya (2003), da ti v obdobju zgodnjega otroštva s pomočjo zapletenih miselnih operacij razmišljajo o posameznih elementih, ki sestavljajo zgodbo, ter vrednotijo vedenje in dejanja junakov, ki v zgodbi nastopajo, npr. *Jakno bi mogla obleči, ker je mrzlo*. ali *Prišli so volki. Zakaj jih ni našeškala?*

Značilnosti zgodb, ki jih pripovedujejo otroci v zgodnjem otroštvu, o katerih poročajo številni tuji, predvsem angleško govoreči avtorji, in so se pojavljale tudi v zgodbah, ki so jih otroci pripovedovali v slovenskem jeziku, kažejo na določeno stopnjo univerzalnosti pragmatične rabe jezika, ki ni omejena na posamezni jezik.

Otrokova sposobnost pripovedovanja zgodbe se v obdobju med tretjim in četrtnim letom starosti še razvija, zato štiriletni otroci pripovedujejo tudi manj strukturirane oz. kohezivne zgodbe, v katerih opisujejo ilustracije ali enostavno časovno nizajo dogodke in ki ne vsebujejo začetka, jedra in zaključka. Dobljeni rezultati kažejo na to, da otroci na posamezni razvojni stopnji pragmatične rabe jezika prevladujoče pripovedujejo zgodbe, za katere je značilna določena raven kohezivnosti, hkrati pa se v njihovem pripovedovanju pojavljajo tudi celovitejše in bolj strukturirane zgodbe, ki z razvojem postajajo vse pogostejše.

Dobljeni rezultati so pokazali tudi na nekatere razvojne spremembe, ki so se pojavile v slovnični strukturi povedanih zgodb, ki pa so v veliki meri primerljive s spremembami v govornem razvoju, ugotovljenimi s pomočjo govorne lestvice. A. Brown (1973, v: Crain in Lillo-Martin 1999) meni, da po drugem letu starosti otrok usvoji nekaj dodatnih slovničnih pravil, in sicer v svojem govoru pravilno rabi prislove in zaimke. Otroci so tako pri prvem kot pri drugem merjenju v svoje zgodbe vključevali tudi zaimke, npr. *Drugo jutro je videla vse pri njej.*, vendar se njihovo število v času med obema merjenjema ni pomembno spremenilo. Pri drugem merjenju so v svoje zgodbe vključili pomembno več različnih samostalnikov, glagolov, pridevnikov in zaimkov kot pri prvem merjenju, medtem ko so pri prvem merjenju v svojih zgodbah rabili manj besed, pa še te so pogosteje ponavljali, npr. *Deklica kače. Deklica smuča*. Siegler (1998) meni, da malček kljub temu, da že pozna več besed z istim pomenom, v svojem govoru najpogosteje rabi tiste, ki jih lažje izgovarja. Dobljeni rezultati so to

trditev posredno potrdili, saj se je pokazalo, da štiriletniki pogosteje kot triletniki isti predmet poimenujejo z več različnimi besedami.

V zgodbah otrok v času med obema merjenjema se je povečalo število večbesednih, podrednih, npr. *Skakala je, ker je bila vesela*, in prirednih izjav *Maruška sedi na stolu in gleda ven*. Triletni otroci so v svojih zgodbah pogosto rabili tudi enobesedne, npr. *Dimnik*. *Sneg*, in dvobesedne izjave, npr. *Punčka skače*. *Padla je*, ki so značilne predvsem za govor malčka. V zgodbah otrok se je zlasti pri prvem merjenju pojavljal tudi t. i. telegrafski govor, za katerega je značilno, da je v izjavo vključenih le nekaj polnompomenskih besed, pri tem pa je besedni red najpogosteje podoben tistemu, ki ga otrok sliši v govoru odraslega (Bates in Goodman 2001; Papalia in dr. 2001), npr. *Punčka smučala dol* ali *Mamica dala bundo*. Število vprašalnih, nikalnih in velelnih izjav ter izjav v premem in odvisnem govoru je v zgodbah otrok pri obeh merjenjih ostalo podobno in zelo nizko. Rezultati obeh merjenj kažejo, da so se glagoli v prihodnjiku v zgodbah triletnih in štiriletnih otrok pojavljali zelo redko. Menimo, da je k pogostosti otrokove rabe posameznih vrst izjav in besednih vrst ter njihovih oblik prispeval tudi sam preizkus pripovedovanja zgodbe, ki je otroke v manjši meri spodbujal k oblikovanju vprašalnih in velelnih izjav in uporabi prihodnjika.

Mame in vzgojiteljice so, podobno kot so to pokazali rezultati na lestvici govornega razvoja in analiza povedanih zgodb, zabeležile starostne spremembe v govornem razvoju otrok in govor štiriletnikov ocenile z višjimi ocenami kot govor triletnikov. Štiriletni otroci so tako doma kot v vrtcu pogosteje tvorili večbesedne, vprašalne in nikalne izjave, pravilno sklanjali ter spregali glagole v pretekliku in prihodnjiku kot triletni otroci. Mame in vzgojiteljice so prav tako ocenile, da so štiriletni otroci v govoru rabili več besed kot triletniki. Dobljeni rezultati so primerljivi z rezultati otrok na lestvici govornega razvoja in rezultati analize povedanih zgodb, ki v obdobju med tretjim in četrtem letom kažejo na starostne spremembe v razvoju otrokovega besednjaka in slovnice. V pomembnih razlikah med ocenami mam in vzgojiteljic pri prvem merjenju se morda odraža večja subjektivnost mam pri ocenjevanju ali pa dejstvo, da triletni otroci šele začenjajo usvajati nekatera slovnična pravila in jih zato tudi redkeje rabijo v svojem govoru. Triletni otroci morda v domačem okolju ali v govornih interakcijah s svojimi mamami, ne pa tudi v vrtcu, že rabijo npr. glagole v pretekliku, dvojino ali nikalne izjave, kar so lahko mame opazile in zato njihov govor ocenile z višjimi ocenami kot vzgojiteljice. Rezultati lahko kažejo na to, da mame triletnim otrokom govorno izražanje omogočajo v večji meri kot vzgojiteljice v vrtcu ali pa na manj kritično in bolj subjektivno oceno mam. Pri drugem merjenju so bile ocene vzgojiteljic višje od ocen mam, vendar razlike med njimi niso bile pomembne. K nepomembnosti razlik med ocenami mam in vzgojiteljic je pri drugem merjenju morda prispevala večja govorna kompetentnost otrok, ki celovite in slovnično zapletene izjave rabijo v različnih kontekstih, npr. doma in v vrtcu, ter v pogovoru z različnimi osebami, npr. z mamo in očetom, vzgojiteljico ali z vrstniki. Ocene, s katerimi so govor otrok ocenile vzgojiteljice, so bile pri drugem merjenju celo višje od ocen mam, kar lahko kaže na to, da sta vrtec in vrstniška skupina otroku omogočala izražanje večje govorne kompetentnosti kot družinsko okolje.

Dobljeni rezultati obeh merjenj niso skladni z ugotovitvami avtorjev (npr. Hull 1972; Winitz 1959, v: Macaulay 1977; Hyde in Linn 1988, v: Bornstein, Haynes, O'Reilly in Painter, 1996; Bornstein in Haynes 1998; D'Odorico, Carubbi, Salerni in Calvo 2001; Hutteniocher, Haight, Bryk, Seltzer in Lyons 1991, v: Apostolos in Napoleon 2001), da se govor deklic razvija hitreje od govora dečkov, npr. da te prej usvojijo slovnicična pravila jezika, dosegaajo višje rezultate pri preizkusih pravilne izgovorjave besed, oblikujejo daljše izjave, imajo večji besednjak ter dosegaajo višje rezultate na lestvicah govornega razumevanja. Spol ni imel pomembnega učinka na govorni razvoj otrok v obdobju med tretjim in četrtem letom starosti.

LITERATURA

- AKHTAR, N., 2001: Acquiring basic word order: evidence for data-driven learning of syntactic structure. V: M. Tomasello in E. Bates (ur.), *Language development. The essential readings*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd. 187–202.
- AMALIETI, M., 1987: *Maruška Potepuška*. Ljubljana: Feniks.
- APOSTOLOS, E., NAPOLEON, M., 2001: *Word-meaning development in Greek children's language: the role of children's sex and parents educational level*. Prispevek predstavljen na X. evropski konferenci o razvojni psihologiji, Švedska, Uppsala.
- APPLEBEE, A. N., 1978: *A child's concept of story: Ages 2–17*. Chicago: University of Chicago Press.
- BATES, E., GOODMAN, J. C., 2001: On the inseparability of grammar and the lexicon: evidence from acquisition. V: M. Tomasello, E. Bates (ur.), *Language development. The essential readings*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd. 134–162.
- BLOOM, L., TINKER, E., MARKULIS, C., 1993: The words children learn: Evidence against a noun bias in children's vocabularies. *Cognitive Development* 8. 431–450.
- BORNSTEIN, M. H., HAYNES, O. M., O'REILLY, W. A., PAINTER, K. M., 1996: Solitary and collaborative pretence play in early childhood: sources of individual variation in the development of representational competence. *Child Development* 67. 2910–2929.
- BORNSTEIN, M. H., HAYNES, O. M., 1998: Vocabulary competence in early childhood: measurement, latent construct, and predictive validity. *Child Development* 69/3. 654–671.
- BOWERMAN, M., 1973: Structural relationships in children's utterances: Syntactic or semantic? V: T. E. Moore (ur.), *Cognitive development and acquisition of language*. New York: Academic Press. 197–213.
- BRETHERTON, I., MCNEW, S., SNYDER, L., BATES, E., 1983: Individual differences at 20 months. *Journal of Child Language* 10. 293–320.
- BROSTRÖM, S., 2002: Children tell stories. *European Early Childhood Education Research Journal* 1. 85–98.
- BROWNE, A., 1996: *Developing Language and Literacy 3–8*. London: P.C.P.
- BURTON, L., 2001: *Children's mathematical narratives as learning stories*. Predavanje na XI. EECERA konferenci, Nizozemska, Alkmaar.
- CAREY, S., 1978: The child as word learner. V: M. Halle, J. Bresnan, G. A. Miller (ur.), *Linguistic theory and psychological reality*. Cambridge, MA: MIT Press. 264–293.
- CASELLI, M. C., CASADIO, P., BATES, E., 2001: Lexical development in English and Italian. V: M. Tomasello, E. Bates (ur.), *Language development. The essential readings*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd. 76–110.
- Child Development Institute*, 2003: Language development in children. <http://www.childevelopmentinfo.com>.

- CRAIN, S., LILLO-MARTIN, D., 1999: *An Introduction to Linguistic Theory and Language Acquisition*. Oxford: Blackwell.
- DOMBEY, H., 2003: Interactions between teachers, children and texts in three primary classrooms in England. *Journal of Early Childhood Literacy* 3/1. 37–58.
- DRESSLER, W., DE BEAUGRANDE, R., 1992: *Uvod v besediloslovje*. Prevedli T. Miklič in A. Der-ganc. Ljubljana: Park.
- DUNN, L. M., DUNN, M., 1997: *Examiner's manual for the PPVT-III*. Circle Pines: AGS.
- EDWARDS, S., FLETCHER, P., GARMAN, M., HUGHES, A., LETTS, C., SINKA, I., 1997: *The Reynell developmental language scales III. Manual*. Windsor: NFER-Nelson Publishing Company Ltd.
- FEIN, G., 1995: Toys and stories. V: A. D. Pellgrini (ur.), *The future of play theory*. New York: State University of New York Press. 151–165.
- FEKONJA, U., 2002: Otrokov govor v kontekstu predšolskega kurikulumu. *Sodobna pedagogika* 3. 94–111.
- FERNALD, A., PINTO, J. P., SWINGLEY, D., WEINBERG, A., MCROBERTS, G. W., 2001: Rapid gains of verbal processing by infants in the 2nd year. V: M. Tomasello E. Bates (ur.), *Language development. The essential readings*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd. 49–56.
- FROMKIN, V. A. (ur.), 2000: *Linguistics. An introduction to linguistic theory*. Oxford: Blackwell Publishers, Ltd.
- HOFF, E., 2001: Components of word learning skill. Poster predstavljen na X. evropski konferenci o razvojni psihologiji, Švedska, Uppsala.
- HOFF, E., NAIGLES, L., 2002: How children use input to acquire a lexicon. *Child Development*, 73/2. 418–433.
- KARMILOFF, K., KARMILOFF-SMITH, A., 2001: *Pathways to language*. Cambridge: Harvard University Press.
- KRANJC, S., 1999: *Razvoj govora predšolskih otrok*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- KRANJC, S., MARJANOVIČ UMEK, L., 1994: Language development in early childhood. V: J. Musek, M. Polič (ur.), *III Alps-Adria Symposium of Psychology*. Ljubljana: Department of Psychology, Faculty of Philosophy. 257–261.
- MACAULAY, R., 1977: The myth of female superiority in language. *Journal of Child Language* 5. 353–363.
- MARJANOVIČ UMEK, L., 1984: Odnos med mišljenjem in govorom v preoperativnem obdobju otrokovega razvoja. *Anthropos* 1/2. 141–148.
- – 1990: *Mišljenje in govor predšolskega otroka*. Ljubljana: DZS.
- MARJANOVIČ UMEK, L., FEKONJA, U., KRANJC, S., LEŠNIK MUSEK, P., 2003: The impact of reading children's literature on language development in the preschool child. *European early childhood education research journal*, 11/1. 125–135.
- MARJANOVIČ UMEK, L., FEKONJA, U., 2004a: Govorni razvoj dojenčka in malčka. V: L. Marjanovič Umek, M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete. 215–231.
- – 2004b: Razvoj govora v zgodnjem otroštvu. V: L. Marjanovič Umek, M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete. 315–333.
- MILLER, G., 1986: *How school children learn words (Cognitive Science Laboratory report 7)*. Pinceton: Pinceton University.
- NELSON, K., 1996: *Language in Cognitive development: The Emergence of the Mediated Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OPPENHEIM, D., EMDE, R. N., WAMBOLDT, 1996: Associations between 3-year-olds narrative co-constructions with mothers and fathers and their story completions about affective themes. *Early Development and Parenting*, 5/3. 149–160.

- PAPALIA, D. E., OLDS, W. S., FELDMAN, D. R., 2001: *Human development*. New York: McGraw Hill.
- PELLEGRINI, A., GALDA, L., 1998: *The development of school-based literacy. A social ecological perspective*. London: Routledge.
- SIEGLER, R. S., 1998: *Children's thinking*. New Jersey: Prentice Hall.
- SMITH, P. K., COWIE, H., 1993: *Understanding children's development*. Oxford, Cambridge: Blackwell.
- TOMASELLO, M., 2001: Perceiving intentions and learning words in the second year of life. V: M. Tomasello, E. Bates (ur.), *Language development. The essential readings*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd. 112–128.
- TOMASELLO, M., BATES, E., 2001: General introduction. V: M. Tomasello, E. Bates (ur.), *Language development. The essential readings*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd. 1–11.
- TOPORIŠIČ, J., 1992: *Enciklopedija slovenskega jezika*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- VANE, J. R., 1975: *Vane evaluation of language scale (The Vane-L)*. Vermont: Clinical Psychology Publishing, Co.
- WINNER, E., 1988: *The point of words: Children's understanding of metaphor and irony*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- WRAY, D., MEDWELL, J., 2002: *Literacy and language in the primary years*. London: Routledge Falmer.
- ZIARKO, H., MORIN, M. F., 2003: *Becoming a literate mind: a question of metalinguistic abilities*. Poster predstavljen na XI. evropski konferenci o razvojni psihologiji, Milano, Italija.

SUMMARY

The results of the study show that between the age of three and four there are certain important age-related changes in children's language development. Four-year-olds have greater expressive competence than three-year-olds, not only in a test situation but also in preschool institution and the home environment. As in English (e.g. Siegler 1998; Tomasello and Bates 2001), the vocabulary and grammar in Slovenian develop very rapidly in early childhood, while children's utterances are increasingly structured and similar to the grammatically correct utterances of adults. The results also support the findings of foreign research (e.g. Bloom et al. 1993; Carey 1978; Miller 1986) that there is in early childhood a specific period when the scope of the child's vocabulary more noticeably increases. The period between the age of three and four is marked by the greater coherence and structural complexity of children's stories prompted by a picture book. The characteristics of stories told in early childhood as reported by foreign, mainly English-speaking, researchers that also appeared in Slovenian stories point to a measure of universality in pragmatic language use, unrestricted to a specific language. The ability to tell stories is still developing between the ages of three and four, as a number of four-year-olds still told stories at a lower level of coherence and with a less complex grammatical structure.