

Vloga vzgojitelja pri razvijanju otrokove sporazumevalne zmožnosti

Prejeto 13.05.2019 / Sprejeto 15.07.2019

Znanstveni članek

UDK 373.24: 81'233

KLJUČNE BESEDE: predšolska vzgoja, profesionalni razvoj, sporazumevalna zmožnost vzgojiteljev in otrok, razvoj poslušanja, razvoj otrokovega bese-dišča

POVZETEK – Predšolsko obdobje je kritično obdobje za razvoj otrokove sporazumevalne zmožnosti. Eden izmed dejavnikov razvoja otrokove sporazumevalne zmožnosti je tudi kakovosten vrtec. Pri tem ima pomembno vlogo vzgojitelj s svojo bolj ali manj razvito sporazumevalno zmožnostjo, ki jo bodoči vzgojitelji lahko v času študija pridobivajo pri predmetih, vezanih na jezik in književnost. Kljub temu raziskave kažejo, da vzgojitelji vstopajo v vrtec z določenimi jezikovnimi primanjkljaji. V prispevku predstavljamo rezultate raziskave, s katero smo ugotavljali: katere dejavnike izpostavljajo vzgojitelji kot ključne za govorni razvoj otrok, s katerimi strategijami razlagajo manj znane besede ter kako in koliko imajo vzgojitelji uze-aveščeno pomembnost poslušanja pri svojem delu. Rezultati so pokazali, da vzgojitelji razumejo svojo vlogo kot bistveno vlogo, ki prispeva k razvoju otrokovega govora, vendar je ne razumejo tudi v vlogi otrokovega sogovornika in enakovrednega partnerja v komunikaciji. Rezultati pri strategijah razlaganja besed kažejo na postopen prehod med različnimi načini razlage glede na starost otrok. Večina vzgojiteljev se zaveda pomena poslušanja in ga pri otrocih spodbuja z različnimi strategijami.

Received 13.05.2019 / Accepted 15.07.2019

Scientific paper

UDC 373.24: 81'233

KEYWORDS: preschool education, professional development, communicative competence of educators and children, development of listening, development of the child's vocabulary

ABSTRACT – The preschool period is a critical period for the development of the child's communicative competence. One aspect shaping the child's communicative competence is a quality kindergarten. The educators play an important role with their communicative competence, which is either well developed or not, and future educators can acquire it during the course of their studies in subjects related to language and literature. Nevertheless, research shows that educators enter kindergarten with certain language deficits. In the paper, we present the results of the research, which determined the following: which factors educators point out as being of key importance in the children's speech development; which strategies they utilize to explain lesser-known words; and how and to what extent listening is deemed important by educators in their line of work. The results showed that educators understand their role as essential, since it contributes to the development of the child's speech; however, they do not consider themselves to be the child's interlocutor and an equivalent partner in communication. The results of word interpretation strategies indicate a gradual transition between different explanations depending on the children's age. Most educators are aware of the importance of listening and encourage children to practise it through different strategies.

1 Uvod

Med cilji profesionalnega razvoja zaposlenih strokovnih delavcev in delavk v vrtcu je visokošolska izobrazba pomembna pridobitev. Zato imajo vse tri slovenske pedagoške fakultete (Univerza v Ljubljani, Univerza v Mariboru in Univerza na Primorskem) v svojih študijskih programih predšolske vzgoje organiziran izredni študij za že zaposlene vzgojitelje in vzgojiteljice, ki imajo dokončano le srednjo vzgojiteljsko šolo. Praviloma

so s takšno izobrazbo lahko pomočnik vzgojitelja, zato se jih veliko med njimi odloča za izredni študij na visokošolskem strokovnem (VS) programu predšolska vzgoja na 1. stopnji, s katerim pridobijo naziv diplomirani vzgojitelj predšolskih otrok (VS). Med študenti izrednega študija so tudi takšni, ki so zaključili katerega izmed nepedagoških visokošolskih ali fakultetnih programov, za zaposlitev v vzgojno-izobraževalnih zavodih, torej tudi v vrtcih, pa je predpisana obvezna pedagoška izobrazba. Navedeni študijski program vsebuje med drugim predmetna področja, ki se še posebej osredotočajo na doseganje višjih ravni bralne pismenosti. Spodbujanje bralne oz. širše kulturne pismenosti je namreč eno izmed osrednjih področij dejavnosti sodobnih vzgojno-izobraževalnih institucij od vrtca do univerzitetnega študija. Jezikovno področje v programu predšolska vzgoja na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem obsega v 1. letniku predmet mladinska književnost, v 2. letniku zgodnje učenje slovenščine in v 3. letniku jezikovne dejavnosti v vrtcu.

Kurikulum za vrtce (Bahovec et al., 1999) poudarja, da je predšolsko obdobje kritično obdobje za razvoj sporazumevalne zmožnosti, pri čemer so v ospredju govorna interakcija med otrokom in odraslim, seznanjanje s pisnim jezikom ter sprejemanje umetnostnih besedil iz slovenske in tuje mladinske književnosti s poudarkom na doživljanju. M. Hmelak in J. Lepičnik Vodopivec (2013, str. 3) sta izvedli anketo o pomenu nekaterih znanj, pridobljenih med študijem za vzgojitelja, v kateri je sodelovalo 616 študentov predšolske vzgoje in vzgojiteljev. Med anketiranci je bil "med pomembnimi odgovori izbran odgovor anketirancev pedagoško-psihološka znanja, tesno sledijo znanja s posameznih področij (gibanje, jezik, narava ...)". To kaže, da sodi kurikularno področje jezika za anketirane med pomembna področja njihovega profesionalnega razvoja.

Književna vzgoja je sestavni del kurikularnega področja jezik (Bahovec et al., 1999), ki temelji na komunikacijskem modelu, namenjenem zbliževanju mladega bralca z otroško književnostjo. Opredeljena je z globalnim ciljem poslušanja, razumevanja ter doživljanja jezika in s spoznavanjem temeljnih literarnih del za otroke, natančneje pa je opredeljena še v drugih ciljih in dejavnostih za obe starostni obdobji. S književno in knjižnično vzgojo v vrtčevskem okolju tudi blažimo otrokove sociokulturne primanjkljaje, seveda le pod pogojem, da je vzgojitelj strokovno usposobljen za razvijanje otrokove recepcijske zmožnosti v dialogu z umetnostnimi besedili iz otroške književnosti.

Dialog današnjih otrok z mladinsko književnostjo odpira vrsto vprašanj, ki jih je treba upoštevati tudi pri vrtčevskem in šolskem ukvarjanju s književnostjo. V predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju zapisana, govorjena in vizualizirana besedila predstavljajo odraščajočim pomemben stik z umetnostnim jezikom. Haramija (1999, str. 319) ugotavlja, da "otroci v večini primerov niso sposobni samostojnega branja do osmega leta starosti. Z vključitvijo posrednika med otroka in knjigo je otrok postavljen v podrejeni položaj. Poseben problem predstavlja posredovanje književnih del predšolskim otrokom." Raziskovanje razumevanja besednega in nebesednega oz. slikovnega dela pri otroku oz. učencu je za strokovnjake lahko podlaga za preučevanje pismenosti otrok, pri čemer so poudarki na preverjanju razumevanja prebranega (Medved Udovič, 2005). Pri tem se nam zastavlja vprašanje, katere strategije uporabljajo vzgojitelji, da mladega bralca motivirajo za njegovo sodelovanje pri ustvarjanju pomena poslušane umetnostnega besedila pri književni vzgoji tudi ob razlagi manj znanih besed. Z raziskavo želimo pridobiti vpogled v usposobljenost (bodočih) vzgojiteljev v dveh

segmentih, in sicer: kako razvijajo poslušanje in kako razlagajo manj znane besede pri književni vzgoji. Ugotavljamo namreč, da je študentom velikokrat neznan pomen nekaterih starinskih in redkih izrazov v mladinski književnosti iz (pol)pretekle zgodovine. Z digitalnimi orodji je moč na razmeroma hiter način pridobiti ustrezne podatke o pomenu in kontekstu zastarelih ali manj rabljenih izrazov. Takšen uporaben pripomoček je nov slovenski spletni jezikovni portal Fran (www.fran.si, Slovarji Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU), zato so za njegovo rabo spletni snovalci portala organizirali tudi usposabljanje po izobraževalnih zavodih. V današnjem času torej ne smemo pozabiti na digitalna orodja kot pomemben pripomoček pri razvijanju IKT-kompetenc, zaželenih pri strokovnih delavcih v vzgojno-izobraževalnem procesu.

2 Razvijanje otrokove sporazumevalne zmožnosti

Razvijanje sporazumevalne zmožnosti otrok/učencev (v slovenščini) oz. razvita sporazumevalna zmožnost otrok/učencev je cilj tako predšolske jezikovne vzgoje kot tudi jezikovnega pouka v osnovni šoli (Bahovec et al., 1999; Marjanovič Umek, 2001; Poznanovič et al., 2011; Križaj Ortar et al., 2000). Sporazumevalna zmožnost (v materinem jeziku) je trirazsežnostna temeljna kompetenca, temelječa na znanju, spretnostih in odnosu do znanja, ki je na prvem mestu opredeljena v dokumentih OECD (Rutar Ilc, 2003).

Sporazumevalna zmožnost je “zmožnost kritičnega sprejemanja besedil raznih vrst ter zmožnost tvorjenja ustreznih, razumljivih, pravilnih in učinkovitih besedil raznih vrst” (Bešter Turk, 2011). Da je udeleženec pri sporazumevanju/v komunikaciji uspešen, potrebuje različna znanja – stvarno, besedilotvorno (organizacijsko), jezikovno, pragmatično in retorično znanje (Križaj Ortar, 2001). Sporazumevalna zmožnost temelji na motiviranosti za sporazumevanje, stvarnem znanju sporočevalca, jezikovni, pragmatični, metajezikovni zmožnosti sporočevalca in na zmožnosti nebesednega sporazumevanja sporočevalca (Bešter Turk, 2011). Dinamika razvoja otrokovega govora narekuje v Kurikulumu za vrtce (1999) cilje in dejavnosti za prvo in drugo starostno obdobje, ki celostno podpirajo razvoj sporazumevalne zmožnosti oz. jezikovne zmožnosti, kot je sporazumevalna zmožnost imenovana v Kurikulumu za vrtce (1999) in priručniku h kurikulu Otrok v vrtcu (2001), v katerem je jezikovna zmožnost opredeljena kot slovnična in sporazumevalna zmožnost. Erženičnik Pačnik (1999, str. 308) poudarja, da “ima vrtec za spodbujanje razvoja otrokovega govora pravzaprav boljše možnosti, kakor jih ima kasneje šola, predvsem zaradi tega, ker otrokov govor v tem obdobju še ni zaključen, v tej starosti je otrok še izredno sugestibilen in elastičen”.

Poslušanje kot ena izmed sporazumevalnih dejavnosti je bilo v preteklosti razumljeno kot samoumevno in se mu ni posvečalo velike pozornosti v primerjavi s pisanjem, branjem in govorjenjem, novejša raziskave pa kažejo, da je poslušanje “še vedno zdaleč najpogostejša jezikovna dejavnost človeka in hkrati tudi temelj razvoja jezika” (Plut Pregelj, 2012, str. 19). V okviru sodobnega komunikacijskega modela pouka književnosti, ki je bil vpeljan v 90. letih po kurikularni prenovi, je tudi poslušanje pridobilo enakovredno mesto pri jezikovni in književni vzgoji tako v osnovni kot tudi srednji šoli (Križaj Ortar, 2000; Vogel, 1998, 2000).

Na razvoj otrokove sporazumevalne zmožnosti poleg genetskega dejavnika vplivajo tudi bolj ali manj spodbudno otrokovo družinsko okolje, socialno-ekonomski položaj družine in kakovost vrtca. V anketni vprašalnik smo kot dejavnik vključili še otrokov spol, ki ga raziskovalci raziskujejo in vključujejo v primerjavo dečkov in deklic pri razvoju govora. Marjanovič Umek et al. (2006, str. 58) ugotavljajo, "da so razlike med spoloma veliko manjše, kot se pogosto zaključuje".

Marjanovič Umek et al. (2006) še ugotavljajo, da se kakovost vrtca meri s procesnimi in strukturnimi kazalniki. Procesni kazalniki označujejo vzgojiteljske spoznavne in govorne spodbude, njeno občutljivost in odzivnost ter interakcijo med otroki in strokovnimi delavci, strukturni kazalniki pa označujejo razmerje odrasle osebe glede na število otrok v skupini. Med strukturnimi kazalniki je težišče na vlogi vzgojitelja, ki spoznavne in govorne spodbude ter govorno interakcijo med jezikovnimi udeleženci v vrtcu urešničuje s svojo bolj ali manj razvito sporazumevalno zmožnostjo. Skubic (2004, 2005) opazuje primanjkljaje pri vzgojiteljih in učiteljih (prvega razreda) na vseh jezikovnih ravneh, kar se odraža npr. pri zastavljanju vprašanj. "Vzgojiteljeva vprašanja vplivajo na otrokovo sporazumevalno zmožnost tako, da s korektnimi vprašanji razvijajo, z nekorrektnimi vprašanji pa onemogočajo hitrejši napredek v otrokovem tvorjenju jezikovnih struktur in njihovi rabi za konkretne položaje." (Skubic, 2005, str. 176) (Ne)raznolikost tipov vprašanj (prevladujejo dopolnjevalna vprašanja nižje taksonomske ravni), ki jih v veliki večini postavljajo le vzgojitelji oz. učitelji, namreč vpliva na otrokov/učenčev odgovor. Vzgojitelj ni samo govorni, ampak tudi poslušalni zgled. Vzgojiteljevo oz. učiteljevo delo naj bi temeljilo na empatičnem poslušanju, ki ga doseže tako, da otroka posluša z zanimanjem, pri tem zazna tudi nebesedne spremljevalce govorjenja, ne vrednoti in ga poskuša razumeti. "Tako poslušanje zahteva veliko discipline, napora in potrpljenja. V pogovoru moramo odmisлити sami sebe – svoje izkušnje, vedenje, želje, sodbe in vrednote." (Plut Pregelj, 2012, str. 231). Prvi korak k razvoju empatičnega poslušanja je vzgojiteljevo razmišljanje o sebi kot poslušalcu oz. ozaveščanje svojega vedenja ter usposabljanje vzgojiteljev za poslušanje (prav tam, str. 226–227).

V nadaljevanju prispevka predstavljamo raziskavo med študenti izrednega študija predšolske vzgoje o pomenu poslušanja in razlagi manj znanih besed pri književni vzgoji.

3 Metodologija

3.1 Opredelitev problema in cilji raziskave ter hipoteze

Pri sistematičnem razvijanju (pred)bralne zmožnosti otrok v predšolskem obdobju imajo pomembno vlogo odrasli, med katerimi so na prvem mestu starši in vzgojitelji v vrtcu, pri čemer je pri strokovnih delavcih, tj. vzgojiteljih, pomembna njihova strokovna usposobljenost. Pri tem je pri književni vzgoji bistveno temeljito poznavanje komunikacijskega modela, ki na premišljen način otroka senzibilizira za doživljanje, razumevanje in vrednotenje leposlovnih del iz otroške književnosti. V vzgojiteljevem bralnem okvirju so torej zajeti otroci s svojimi recepcijskimi zmožnostmi in posebnost-

mi. Vzgojiteljeva komunikacija je naslonjena na njegov didaktično-metodični horizont, saj mu izbrano književno besedilo narekuje tudi izbor ustreznega didaktičnega modela.

Cilji raziskave so ugotoviti:

- kateri so po mnenju bodočih vzgojiteljev pomembni dejavniki pri razvijanju otrokove govorne zmožnosti in kolikšen vpliv imajo na njegov govorni razvoj;
- na kakšen način vzgojitelji razlagajo neznane besede in v kateri fazi sprejemanja (pesemskega, proznega, dramskega) besedila je po njihovem mnenju primerno razlagati neznane besede;
- koliko so bodoči vzgojitelji ozaveščeni glede pomembnosti razvijanja poslušanja in katere strategije uporabljajo za spodbujanje poslušanja otrok v skupini.

Postavili smo naslednje hipoteze:

- H1: Predpostavljamo, da ima največji vpliv na govorni razvoj otroka po mnenju študentov izrednega študija predšolske vzgoje vzgojitelj.
- H2: Predpostavljamo, da večina bodočih vzgojiteljev razlaga neznane besede pri vseh literarnih zvrsteh/vrstah (pesemsko, pripovedno, dramsko besedilo) po branju umetnostnega besedila.
- H3: Predpostavljamo, da večina bodočih vzgojiteljev razlaga neznane besede postopoma glede na starost otrok, in sicer od slike do besede (samostalniki, glagoli in pridevniki).
- H4: Predpostavljamo, da je za večino bodočih vzgojiteljev poslušanje med sovrstniki pomembno.
- H5: Predpostavljamo, da bodoči vzgojitelji uporabljajo različne strategije za spodbujanje poslušanja pri otrocih.

3.2 Raziskovalna metoda

Uporabili smo deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja. Pridobljene podatke smo obdelali s statističnimi metodami (opisna statistika), pri čemer smo uporabljali programa MS Excel in IMB SPSS. Osnovne rezultate smo predstavili s pomočjo opisne in inferenčne statistike ter jih interpretirali skladno z raziskovalnimi cilji.

3.3 Instrument in zbiranje podatkov

Za potrebe raziskave je bil uporabljen anonimni vprašalnik, ki je vseboval dve vprašanji, vezani na demografske podatke (po eno vprašanje odprtega tipa in kombiniranega tipa), dve vprašanji zaprtega tipa in osem vprašanj s številsko ocenjevalno lestvico, skupaj dvanajst vprašanj. Vprašalnik so reševali študenti izrednega študija predšolske vzgoje v okviru predmeta jezikovne dejavnosti v vrtcu v študijskem letu 2015/2016.

3.4 Opis raziskovalnega vzorca

Celotni vzorec je sestavljalo nenaključno izbranih 241 študentov, ki se izobražujejo na treh lokacijah izvajanja izrednega študija Pedagoške fakultete Univerze na Primorskem (program Predšolska vzgoja). Glede na doseženo izobrazbo ima največ anketiranih končano srednjo šolo (73,2 %), najmanj pa visoko ali višjo šolo (11,1 %). Nekoliko višji je delež študentov z univerzitetno izobrazbo (15,7 %). Glede števila let delovnih izkušenj imajo anketiranci osem let delovne dobe, standardni odklon je devet let. Na to vprašanje je odgovorilo 211 anketirancev, ostali nimajo delovnih izkušenj v vrtcu. V nadaljevanju nas je zanimalo, ali obstajajo razlike med doseženo izobrazbo glede na leta delovnih izkušenj. Izkazalo se je, da imajo vzgojitelji z dokončano srednjo šolo v povprečju najnižjo delovno dobo ($\bar{x} = 6,7$; $SO = 7,6$), sledijo tisti z doseženo univerzitetno izobrazbo ($\bar{x} = 11,8$; $SO = 12,3$), najdaljšo delovno dobo imajo vzgojitelji z dokončano visoko ali višjo šolo ($\bar{x} = 9,2$; $SO = 9,7$).

4 Rezultati in interpretacija

Dejavniki, ki vplivajo na govorne zmožnosti otrok

Anketiranci so pri vprašanju, kakšna je vloga vzgojitelja pri razvijanju govorne zmožnosti, številčno določili stopnjo pomembnosti (1 – najbolj pomembno, 6 – najmanj pomembno) šestim danim dejavnikom (stopnja spoznavnega razvoja, spol, družina, vzgojitelj, vrstniki, IKT-sredstva). Na vprašanje so odgovorili vsi, razen enega anketiranca. Rezultate prikazujemo v tabeli 1.

Tabela 1: Dejavniki, ki vplivajo na govorni razvoj otroka

<i>Dejavniki</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>
Spol	240	5,27	1,28
IKT-sredstva	240	4,70	1,22
Vrstniki	240	3,73	1,06
Vzgojitelj	240	2,94	0,94
Stopnja spoznavnega razvoja otroka	240	2,31	1,47
Družina	240	1,83	1,20

Opombe: *n* – število anketirancev, $\bar{x}$ – aritmetična sredina, *s* – standardni odklon.

Glede na povprečne vrednosti rangov (pri čemer nižje vrednosti pomenijo večji vpliv) so vzgojitelji ocenili, da na govorni razvoj otroka najbolj vplivajo: družina ($\bar{x} = 1,83$), stopnja spoznavnega razvoja otroka ($\bar{x} = 2,31$) ter vzgojitelj ($\bar{x} = 2,94$), najmanj pa spol ($\bar{x} = 5,27$). Manjši vpliv imajo tudi vrstniki ($\bar{x} = 3,73$) in IKT-sredstva ($\bar{x} = 4,70$). Glede na zastavljeno H1 ugotavljamo, da je za bodoče vzgojitelje družina vendarle najpomembnejši dejavnik pri govornem razvoju otroka, čeprav se zavedajo

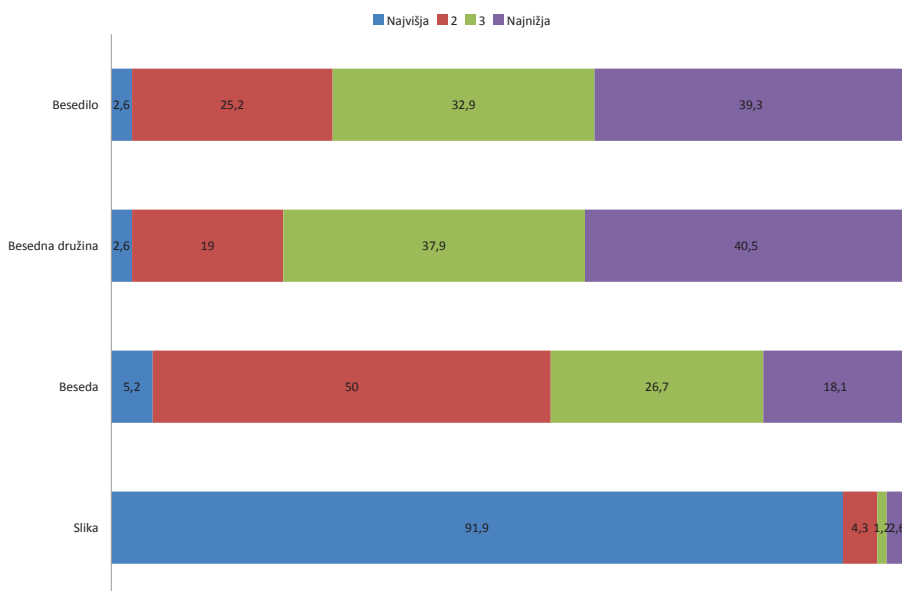
tudi svoje – pomembne – vloge v vzgojno-izobraževalnem procesu v vrtcu. Rezultati se skladajo tudi s teoretičnimi izhodišči, le da je vloga vrstnikov po mnenju sodelujočih v anketi slabše ovrednotena (Marjanovič Umek, 1990; Kranjc, 2006).

V nadaljevanju so anketiranci s številkami od 1 (najvišja) do 5 (najnižja) označili vlogo vzgojiteljev, ki bistveno prispeva k razvoju govora pri predšolskih otrocih: vzgojitelj kot govorni vzor, kot sogovornik, kot tisti, ki spodbuja in usmerja govor, jih uči ali usmerja govorno komunikacijo. Na vprašanje so odgovorili vsi, razen enega anketiranca. Anketirani so glede na povprečne range kot bistveni vlogi vzgojiteljev izpostavili govorni vzor ($\bar{x} = 1,9$) in spodbujanje ter usmerjanje govora ($\bar{x} = 2,4$), kot najmanj bistveno pa učenje ($\bar{x} = 4,1$). Kot manj bistveni se pokazeta vloga vzgojitelja kot sogovornika ($\bar{x} = 3,2$) in tistega, ki usmerja komunikacijo ($\bar{x} = 3,3$). Skubic (2004) pa opozarja prav na to, da naj bi bila vzgojitelj in otrok kot sogovornika čim bolj enakovredna partnerja v komunikaciji.

Razlaga neznanih besed in sprejemanje umetnostnega besedila

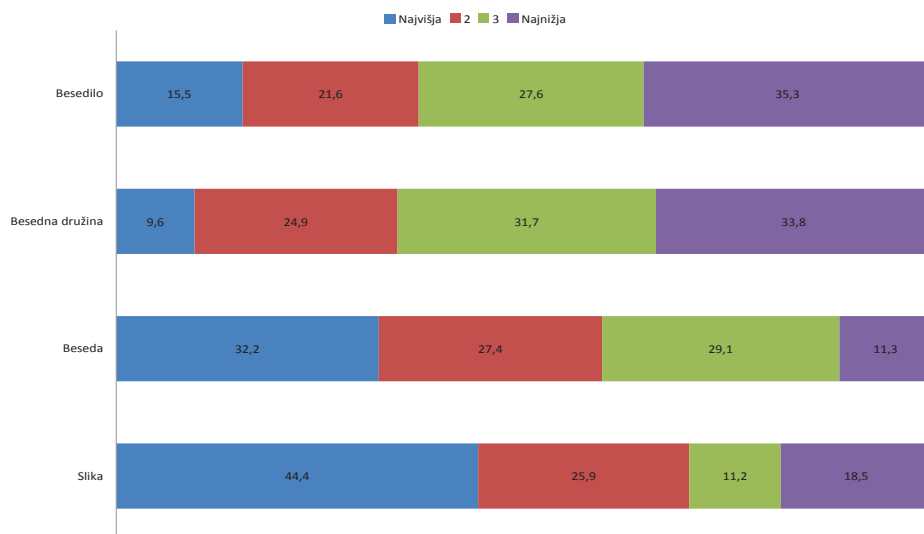
Razlago neznanih besed so anketiranci s številkami od 1 (najvišja) do 4 (najnižja) razvrščali glede na predlagane načine. Načine so razvrščali glede na tri starostne skupine: mlajši od 4 let, od 4 do 6 let ter starejši od 6 let. Mlajšim od 4 let vzgojitelji običajno razlagajo neznane besede v povezavi s sliko (91,9%), najredkeje pa v povezavi z besedilom (39,3%) ali besedno družino (40,5%). Prav razlaga besed glede na sobesedilo pa je zanesljivo smiselna in tudi učinkovita, saj tako beseda dobi poln pomen, zato bi kazalo pri vzgojiteljevi razlagi spodbujati prav takšno razlago. Rezultati so prikazani na sliki 1.

Slika 1: Načini razlage neznanih besed pri otrocih, mlajših od 4 let, v odstotkih, prikazani na 4-stopenjski lestvici (N = 232)



Slika 2 v nadaljevanju prikazuje rezultate za otroke, stare od 4 do 6 let. Le-tem anketiranci običajno razlagajo neznane besede v povezavi s sliko (44,4%) ali besedo (32,2%). Najredkeje pa za razlago uporabljajo besedilo (35,3%) in besedno družino (33,6%).

Slika 2: Načini razlage neznanih besed pri otrocih, starih od 4 do 6 let, v odstotkih, prikazani na 4-stopenjski lestvici (N = 229)



Na sliki 3 prikazujemo še rezultate za otroke, starejše od 6 let. Otrokom te starostne skupine anketiranci neznane besede običajno razlagajo v povezavi z besedo (34,1%), najredkeje pa v povezavi s sliko (48,9%), s pomočjo besedila pa razlaga neznane besede 27,8% anketiranih. Pričakovali bi, da bi sodelujoči v raziskavi pri tej starostni skupini otrok lahko pri razlagi neznanih besed v še večji meri uporabljali besedilo, t. i. kontekstni sobesedilni ključ (Pečjak, 1993, str. 89), saj bi otroci ob vzgojiteljevi spodbudi lahko sklepali o pomenu neznane besede s pomočjo drugih besed, povedi, skratka iz (so)besedila.

Tabela 2 strnjeno prikazuje povprečne range razlage neznanih besed po treh starostnih skupinah. Pomembno je poudariti, da višji povprečni rang pomeni nižjo razvrstitev na lestvici od ena do štiri. Pri mlajših otrocih do 4 let kot najpogosteje uporabljena strategija izstopa razlaga ob sliki ($\bar{x} = 1,15$), pri otrocih, starih od 4 do 6 let, prav tako slika ($\bar{x} = 2,00$), pa tudi beseda ($\bar{x} = 2,14$), pri starejših od 6 let pa predvsem beseda ($\bar{x} = 2,06$), kar kaže na postopen prehod med različnimi načini razlage neznanih besed glede na starost otrok, s čimer potrjujemo H3. Pri vzgojiteljih bi bilo treba glede na to, da se zelo redko odločajo za razlago neznanih besed glede na sobesedilo, pa tudi glede na besedno družino, spodbujati tudi takšni razlagi.

Slika 3: Načini razlage neznanih besed pri otrocih, starejših od 6 let, v odstotkih, prikazani na 4-stopenjski lestvici (N = 229)

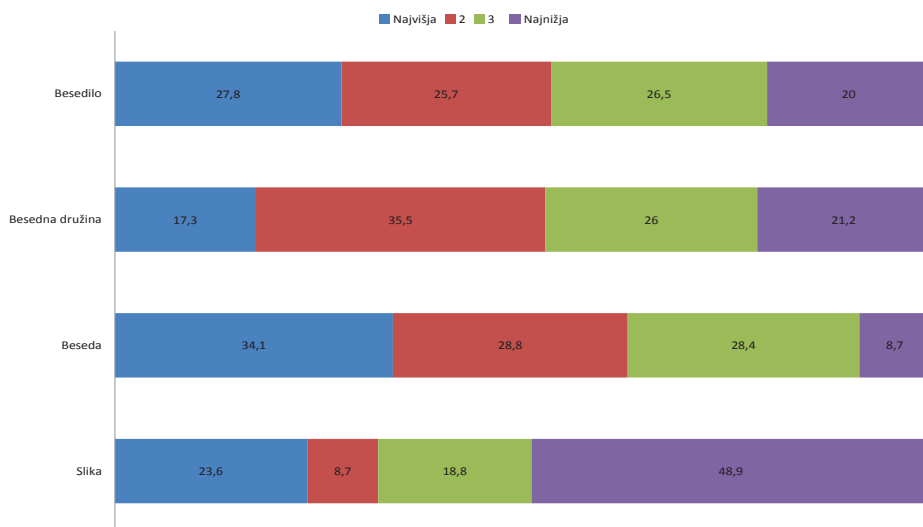


Tabela 2: Povprečni rangi načinov razlage neznanih besed po treh starostnih skupinah

Starostne skupine	Načini razlage	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>
Mlajši	beseda – slika (predmet)	236	1,15	0,59
	beseda – beseda	235	2,55	0,89
	beseda – besedna družina	235	3,12	0,89
	beseda – besedilo	235	3,07	0,90
4–6	beseda – slika (predmet)	237	2,00	1,17
	beseda – beseda	236	2,14	1,06
	beseda – besedna družina	236	2,84	1,08
	beseda – besedilo	236	2,78	1,13
Starejši	beseda – slika (predmet)	234	2,87	1,29
	beseda – beseda	234	2,06	1,03
	beseda – besedna družina	235	2,46	1,06
	beseda – besedilo	234	2,33	1,14

Opombe: *n* – število anketirancev, $\bar{x}$ – aritmetična sredina, *s* – standardni odklon

Razlaga neznanih poimenovanj za samostalnike, glagole in pridevnike

Anketiranci so s številkami od 1 (najvišja) do 4 (najnižja) razvrščali načine, s katerimi običajno razlagajo neznana poimenovanja za samostalnike, glagole in pridevnike. Vzgojitelji samostalnike običajno razlagajo v povezavi s sliko (72,1%), najredkeje pa v povezavi z besedilom (42,5%) ali besedno družino (32,3%). Glagole običajno razlagajo v povezavi s sliko (41,5%), najredkeje pa v povezavi z besedno družino (28,8%). Pridevnike običajno razlagajo v povezavi z besedo (33,8%), najredkeje pa z besedno družino (26,6%). Zanimiv izid se je pokazal glede uporabe slike za razlago pridevnikov – 33,8% bodočih vzgojiteljev namreč običajno uporablja za razlago sliko, 37,6% pa je sploh ne.

Kot je razvidno iz tabele 3, anketiranci samostalnike običajno razlagajo v povezavi s sliko ($\bar{x} = 1,53$), glagole s sliko ($\bar{x} = 2,33$) in z besedo ($\bar{x} = 2,25$), pridevnike pa z besedo ($\bar{x} = 2,06$). Najmanj običajna je razlaga samostalnikov s pomočjo besedila ali besedne družine ($\bar{x} = 2,89$), glagolov in pridevnikov pa z besedno družino ($\bar{x} = 2,75$ in $2,66$).

Tabela 3: Povprečni rangi načinov razlage neznanih poimenovanj za samostalnike, glagole in pridevnike (N = 231)

<i>Besedne vrste</i>	<i>Načini razlage</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>
Samostalniki	beseda – slika (predmet)	238	1,53	1,09
	beseda – beseda	237	2,41	1,01
	beseda – besedna družina	238	2,89	1,04
	beseda – besedilo	237	2,92	1,09
Glagoli	beseda – slika (predmet)	238	2,23	1,28
	beseda – beseda	237	2,25	1,10
	beseda – besedna družina	238	2,75	1,05
	beseda – besedilo	237	2,52	1,17
Pridevniki	beseda – slika (predmet)	238	2,52	1,33
	beseda – beseda	237	2,06	1,04
	beseda – besedna družina	238	2,66	1,06
	beseda – besedilo	237	2,46	1,17

Opombe: n – število anketirancev, $\bar{x}$ – aritmetična sredina, s – standardni odklon

Razlaga neznanih besed v proznem, pesemskem in dramskem besedilu

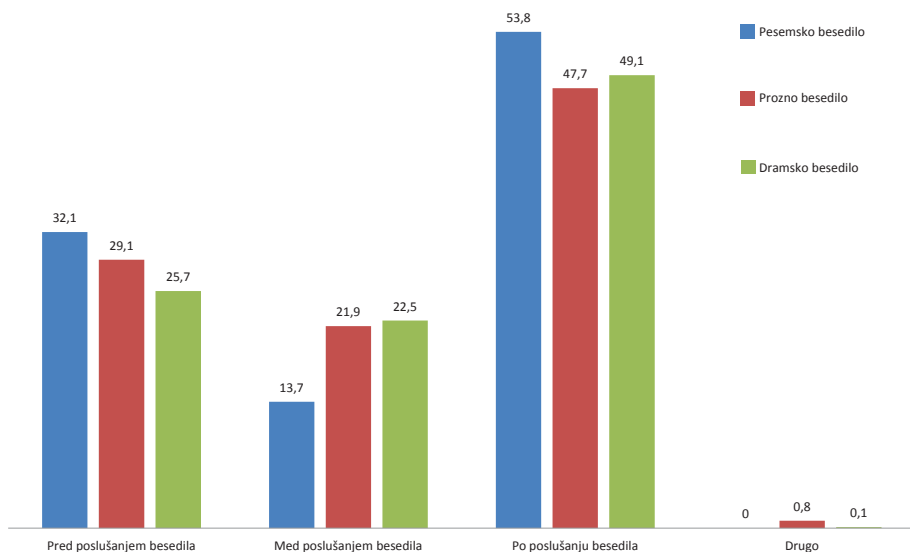
Po mnenju sodelujočih v raziskavi je najprimerneje, da se vzgojitelj z otroki v predšolskem obdobju pogovori o pomenu manj znanih besed po poslušanju besedila ne glede na literarno zvrst/vrsto (slika 4). Pri pesemskem besedilu 32,1% anketiranih pomen manj znanih besed razloži pred poslušanjem, 13,7% med poslušanjem in 53,8% po poslušanju besedila. Pri proznem besedilu 29,4% anketiranih pomen manj znanih besed razloži pred poslušanjem, 21,9% med poslušanjem in 47,7% po poslušanju besedila. Pri dramskem besedilu (otroške igre) 25,7% anketiranih pomen manj znanih besed razloži pred poslušanjem, 24,5% med poslušanjem in 49,4% po poslušanju besedila. Na

vprašanja o proznem in dramskem besedilu niso odgovorili štirje anketirani, na vprašanja o pesemskem besedilu pa jih ni odgovorilo sedem.

Razlaga neznanih besed med literarnoestetskim branjem ali pripovedovanjem

Anketirani med branjem književnega besedila vanj praviloma posežejo redko (37,8%), tako da ga delno preoblikujejo, dele slednjega pripovedujejo ali izpustijo, da olajšajo pogovor o neznanih besedah s predšolskimi otroki. Le 2,1 % vprašanih poseže v besedilo vedno, medtem ko jih 17,8 % tega ne stori nikoli. Vendar pa vseeno kar 29 % anketiranih posega v literarnoestetsko doživetje med branjem umetnostnega besedila z razlago neznanih besed. Ugotavljamo namreč, da večina bodočih vzgojiteljev ne razlaga neznanih besed po branju, tako da naše predvidevanje o umestitvi razlage neznanih besed po branju (H2) ni potrjeno. Na omenjeno vprašanje so odgovorili vsi anketirani (N = 241).

Slika 4: Časovna primernost za pogovor o manj znanih besedah pri proznem (N = 237), pesemskem (N = 234) in dramskem (N = 237) besedilu



Načini spodbujanja poslušanja vrstnikov v skupini

Z vprašanjem o načinih spodbujanja poslušanja otrok smo želeli izvedeti, v kolikšni meri je po njihovem mnenju za otroke pomembno, da poslušajo govorjenje drugih otrok v skupini. Na to vprašanje ni odgovoril eden od 241 bodočih vzgojiteljev. H4 lahko potrdimo, saj večina anketirancev (75,0 %) meni, da je poslušanje govorjenja drugih otrok v skupini zelo pomembno, 23,8 % vzgojiteljev pa meni, da je pomembno. Neznaten delež (0,8 %) meni, da slednje ni pomembno.

Omenjeno vprašanje smo želeli primerjati še z vprašanjem v povezavi z dejavniki, ki vplivajo na upadanje oziroma povečanje zanimanja za otrokovo poslušanje pripove-

di drugih otrok v skupini. Anketiranci menijo, da poslušanje spodbujajo na naslednje načine (pri tem smo upoštevali vse odgovore, ne glede na to, da so nekateri našli več kot le en način):

- z dobro motivacijo in s spodbujanjem poslušanja (39,4%),
- v jutranjem krogu (36,9%),
- s predmeti z igralno funkcijo (žoga, lutka, stol ...) (26,1%),
- s postavljanjem pravil poslušanja/govorjenja (22,4%),
- ustrezna namestitve, udoben prostor (13,7%),
- predšolska bralna značka (7,9%),
- čas po zajtrku, pred kosilom, pred spanjem (2,1%),
- pravljični projekti (npr. dan pravljič) (2,1%).

Navedeni primeri kažejo, da bodoči vzgojitelji uporabljajo različne strategije za spodbujanje poslušanja pri otrocih, s čimer potrdimo H5. Rezultati so pokazali tudi, da je po mnenju anketirancev najboljša strategija ob pojavu upadanja poslušanja zaradi ravni razvoja otrokove pozornosti uporaba predmetov z igralno funkcijo ($\bar{x} = 2,6$). V primeru, ko se pojavi problem poslušanja zaradi upadanja zanimanja za temo pripovedovanja ($\bar{x} = 2,9$), je najboljša strategija dobra motivacija otrok. V primeru, ko se pojavi problem upadanja poslušanja zaradi kakovosti pripovedovanja ($\bar{x} = 2,8$), je najboljša strategija vpeljava jutranjega kroga. Pri upadanju poslušanja zaradi stopnje razvite oz. nerazvite kulture poslušanja ($\bar{x} = 3,3$) je najboljša strategija postavljanje pravil. Povprečna vrednost ($\bar{x}$) je povprečni rang, pri čemer nižja vrednost nakazuje na najvišje vrednotenje posameznega dejavnika. Anketirance smo spraševali tudi po dejavnikih, ki vplivajo na upad zanimanja za otrokovo poslušanje pripovedi drugih otrok v skupini. Kot dejavnika z največjim vplivom so vzgojitelji izpostavili motivacijo za poslušanje ($\bar{x} = 2,5$) in raven razvoja pozornosti ($\bar{x} = 2,8$) ter stopnjo zanimanja za temo pripovedovanja ($\bar{x} = 3,0$). Kot dejavnika z manj vpliva pa so ocenili stopnjo razvoja kulture poslušanja ($\bar{x} = 3,5$) in kakovost pripovedovanja poslušane vsebine ($\bar{x} = 3,1$). Anketiranci so dejavnike razvrščali s številkami od 1 (najvišja) do 5 (najnižja). Povprečna vrednost ($\bar{x}$) je povprečni rang, pri čemer nižja vrednost nakazuje na najvišje vrednotenje posameznega dejavnika. Prav tako smo anketirance spraševali po dejavnikih, ki vplivajo na povečanje zanimanja za otrokovo poslušanje pripovedi drugih otrok v skupini. Kot dejavnike z največjim vplivom so anketiranci izpostavili motivacijo za poslušanje ($\bar{x} = 2,0$), stopnjo zanimanja za temo poslušanja ($\bar{x} = 2,9$) in kakovost pripovedovanja poslušane vsebine ($\bar{x} = 3,0$). Kot dejavnika z manj vpliva pa so ocenili raven razvoja pozornosti ($\bar{x} = 3,2$) in stopnjo razvoja kulture poslušanja ($\bar{x} = 3,8$). Anketiranci so dejavnike razvrščali s številkami od 1 (najvišja) do 5 (najnižja). Povprečna vrednost ($\bar{x}$) je povprečni rang, pri čemer nižja vrednost nakazuje na najvišje vrednotenje posameznega dejavnika.

5 Sklep

Spodbujanje zgodnjega otrokovega govornega razvoja je ena izmed bistvenih nalog strokovnih delavcev v vrtcu, saj ima v zadnjih desetletjih v vrtčevski jezikovni vzgoji velik pomen prav "vloga jezika ter drugih simbolnih sistemov v razvoju mišljenja, te-

orije uma, socialnega spoznavanja, predbralnih in predpisalnih spretnosti in pozneje pismenosti” (Marjanovič Umek, b. l.). Z raziskavo med bodočimi vzgojitelji, izrednimi študenti programa Predšolska vzgoja, ki so praviloma že zaposleni v vrtcu, smo želeli pridobiti podatke o njihovi vlogi pri razvijanju otrokovega govora s poudarkom na pomenu poslušanja, razlagi neznanih besed pri pesemskem, proznem in dramskem besedilu ter na njihovih načinih razlage samostalnikov, glagolov in pridevnikov.

Pridobljeni podatki kažejo, da se bodoči vzgojitelji sicer zavedajo vloge odraslih pri razvijanju otrokove govorne zmožnosti, niso pa še dovolj usposobljeni oz. ozaveščeni o vseh možnih pristopih za razvijanje otrokove jezikovne zmožnosti. Na primer pri razlagi neznanih besed se anketirani ne odločajo za razlago s pomočjo sobesedila ali besedne družine, čeprav je pri marsikateri neznani besedi besedilo lahko povsem primerno in učinkovito za razlago pomena neznanih besed. Prav tako smo presenečeni, da slaba tretjina anketiranih pomen neznanih besed pri branju umetnostnega besedila razlaga med samim literarnoestetskim branjem oz. pripovedovanjem, kar zanesljivo okrne literarnoestetsko doživetje otrok. Anketirani namenjajo poslušanju kot pomembni sporazumevalni zmožnosti dovolj pozornosti, pri čemer pa še niso dovolj ozaveščeni tudi o pomenu poslušanja otrokovih vrstnikov. Prav slednjemu bi bilo po našem mnenju treba posvetiti več pozornosti.

Raziskava je razkrila, da je ozaveščenost anketiranih bodočih vzgojiteljev o razvijanju otrokove sporazumevalne zmožnosti primerna. Menimo pa, da je največji primanjkljaj opaziti pri smiselni uporabi komunikacijskega modela za zblíževanje umetnostnih besedil otroškemu naslovniku, kar se je pokazalo pri razlagi neznanih besed pri skoraj tretjini anketiranih, ki bi jo pogosto izpeljali kar med doživljajskim poslušanjem umetnostnega besedila. Prav tako je treba dati večji pomen medvrstniškemu poslušanju, ki ga anketirani prepoznajo kot manj pomembno. Prav medvrstniško poslušanje sooblikuje strpnega sogovornika, ki lahko gradi kakovosten dialog.

Martina Mejak, PhD, Vida Udovič Medved, PhD

The Role of the Educator in the Development of the Child's Communicative Competence

The document Kurikulum za vrtce [Kindergarten Curriculum] (Bahovec et al., 1999) emphasizes that the preschool period is a critical period for the development of communicative competence, focusing on voice interaction between children and adults, the introduction of written language, and the reception of literary texts from Slovene and foreign youth literature, with an emphasis on experiencing. Literary education is an integral part of the curricular section “Language” (ibid.), which is based on a communication model designed to bring the young reader closer to children's literature. It is defined by the global objective of listening, understanding and experiencing the language and discovering the fundamental literary works for children, more precisely defined in other goals and activities for the two age brackets. In reading, the educator encourages the “overlap of semantic text fields” – theme and imagining and the child's range of expectations derived from the child's extra literary and intertextual experience

(experience in reality and while reading literature) (Poznarič et al., 2011, p. 100). With literary and library education in the kindergarten environment we can also alleviate the child's sociocultural deficits, but only if the educator is qualified for developing the child's receptive competence in dialogue with literary texts from children's literature. Those individuals who are interested in working in this field can get the required education at three faculties of education in Slovenia, which, alongside the full-time studies, allow the already employed to acquire an appropriate or higher degree with part-time studies. Nevertheless, research shows that educators enter kindergarten with certain linguistic deficits (Skubic, 2004, 2005). When researching the communicative competence of educators and children, we therefore wondered what strategies educators use to motivate young readers to be involved in the creation of the meaning of the literary texts listened to in literary education, even in the interpretation of the lesser known words. With this research, we wanted to get an insight into the qualifications of (future) educators in two segments, namely: how they develop listening and how they interpret lesser-known words in literary education.

Communicative competence is "the ability to critically receive texts of various types and the ability to form relevant, understandable, correct and effective texts of various types" (Bešter Turk, 2011). In order to communicate successfully, the participant either needs different kinds of knowledge – real, textual (organizational), linguistic, pragmatic and rhetorical knowledge (Križaj Ortar, 2001) – or the communicative competence should be based on the motivation for communicating, the actual knowledge of the communicator; the linguistic, pragmatic, meta-linguistic capabilities of the speaker, and the speaker's competence to communicate non-verbally (Bešter Turk, 2011). The dynamics of the development of children's speech, as described in Kurikulum za vrtce (1999), dictate the objectives and activities for the first and second age brackets, which fully support the development of the communication or linguistic abilities, such as the communicative competence mentioned in Kurikulum za vrtce (1999) and Otrok v vrtcu [Child in Kindergarten] (2001). Here, the language competence is defined as a grammatical and communicative ability. Listening, as one of the communication activities, was in the past taken for granted and was not paid much attention to in comparison to writing, reading and speaking. More recent research suggests that listening "is still by far the most common linguistic activity performed by humans, and is, at the same time, the basis for language development" (Plut Pregelj, 2012, p. 19). In the context of the modern communication model for literature studies, which was introduced in the 1990s after the curricular renovation, listening has gained an equal place in linguistic and literary education both in primary and secondary schools (Križaj Ortar, 2000; Vogel 1998, 2000).

In the paper, we present the results of the study, where we determined the following: which factors educators point out to be crucial for speech development in children, how and to what extent educators deem listening to be important in their work, and which strategies they use to explain lesser-known words. The aim of the research was to determine the following: what educators think their role is in developing the child's speech abilities; in what way they explain unknown words; in which phase of understanding a literary text (poems, prose, drama) they think it is appropriate to interpret unknown words; how well they are aware of the importance of developing listening; and which strategies they use to encourage children to listen in a group.

The following hypotheses were examined in the study:

- *H1: We presume that, according to students of the Preschool Teaching part-time study programme, the educator has the greatest influence on the development of the child's speech.*
- *H2: We presume that the majority of future educators explain unknown words with all types of literary texts (poems, prose, drama) after reading these texts.*
- *H3: We presume that the majority of future educators explain unknown words gradually, according to the children's age, by using pictures and words (noun, verb and adjective).*
- *H4: We presume that the majority of future educators think that listening to peers is important.*
- *H5: We presume that future educators utilize different strategies to encourage listening among the children.*

An anonymous questionnaire with 12 questions (2 questions related to demographic data) was used for this research and it was answered by 241 students of the Preschool Teaching part-time study programme at the Faculty of Education of the University of Primorska in Koper, Slovenia. The research was carried out in the academic year 2015/2016. In comparing the achieved education level, we realized that the highest number of respondents graduated from secondary school (73.2%), while the lowest number was represented by upper secondary or junior college graduates (11.1%). There is a slightly higher number of students with a university education (15.7%). In comparing the number of years of work experience, respondents have 8 years of work experience with a standard deviation of 9 years. This question was answered by 211 respondents, while others do not have any work experience in kindergarten. Additionally, we wanted to know if there are any differences between the achieved education level in terms of years of work experience. It turned out that on average educators with a secondary school degree have the least years of service, followed by those with a completed university degree. The educators with the most years of service are those who have completed a three-year college or junior college.

When verifying H1 in regard to the role of the educator in developing speech abilities, future educators estimated that children's language development is influenced the most by the family, the level of cognitive development of children and the educator, and less by peers and ICT tools. In defining the role of the educator, the respondents pointed out that the educator is a speech role model, who encourages and directs the speech in kindergarten; less important, according to the respondents, is learning a language; moreover, they do not see/think of the educator as the child's interlocutor. This is exactly what Skubic (2004) points out, stating that the children's educator should be their interlocutor and an equal partner in communication.

When verifying H2 and H3, we found that the participants in the study believe it is the most appropriate to discuss the meaning of lesser-known words with children in the preschool period after listening to a literary text, and regardless of the literary type. We also asked respondents if and how often they intervened in a literary text for an easier reception. Most respondents (37.8%) said they rarely do so, 17.8% never do this, and only 2.1% of respondents always do so. As many as 29% of the respondents interpret the unknown words while reading a literary text, thus disrupting a comprehensive

literary-aesthetic experience, which led us to reject H2. As regards explaining unknown words, we find that children younger than 4 are most frequently given pictures to explain unknown words, and least frequently the text (context) or the word family. Children aged 4 to 6 are most often given an image or a word (synonym/description) and most rarely the text or the word family. With older children, however, they prefer to use a descriptive interpretation with words and less with the help of an image. The obtained data indicate a gradual transition between different ways of explaining unknown words according to the children's age. Future educators most often explain nouns using visual aids (72.1 %), which are also used with verbs (41.5 %). However, they also use other approaches with the verbs. In the case of the adjective, one detail stands out, namely that more than a third decide to interpret it with an image, one third with the word, and less than a third with the word family.

With H4 we examined what educators think about encouraging listening among peers. Most respondents (75.0 %) believe that listening to other children in the group is very important. For H5 the respondents answered the question relating to the factors that influence the decline or increase in the child's interest in listening to the narratives of other children in the group. The listening modes most frequently used by the respondents are: good motivation, stimulation of listening (39.4 %), narration in the morning circle (36.9 %), use of objects with a play function, e.g. ball, doll, chair, etc. (22.8 %), and setting rules for listening/speaking (22.4 %). Following the decline in the interest in listening due to the level of development of children's attention, future educators list the use of an object with a play function as the best strategy. When the level of interest in listening to a topic drops, the best strategy is to further motivate children. If the decline in the interest in listening is a result of the quality of narration, future educators decide to include it in the morning circle. If educators feel that listening is declining due to the level of development of the listening culture, the best strategy – in their opinion – is to set rules. When it comes to increasing children's interest in listening, educators most often decide on a rule-setting strategy. This strategy is, in their opinion, successful as a motivating tool and with regard to the topic of narration; it also conditions the development of the culture of listening. According to future educators, objects with a play function help to improve the quality of listening and the level of attention in children.

LITERATURA

1. Bahovec, E. et al. (1999). Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo.
2. Bešter Turk, M. (2011). Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. Jezik in slovstvo 56, št. 3–4, str. 111–130.
3. Erženičnik Pačnik, M. (1999). Vpliv vzgojitelja na nekatere vidike razvoja otrokovega govora. Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja, 14, št. 5–6, str. 319–322.
4. Fran. Slovarji Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. Pridobljeno dne 15.06.2018 s svetovnega spleta: <http://www.fran.si>.
5. Haramija, D. (1999). Književnost v predbralnem obdobju otrokovega razvoja. Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja, 14, št. 5–6, str. 319–322.
6. Hmelak M., Lepičnik Vodopivec, J. (2013). Pomen nekaterih znanj, pridobljenih med študijem, za uspešno delo v vrtcu. Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja, 56, št. 2, str. 3–20.

7. Križaj Ortar, M. et al. (2000). Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti v 1. triletju osnovne šole, še posebej v 1. razredu. Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole. Trzin: Izolit.
8. Marjanovič Umek, L. et al. (2006). Otroški govor. Razvoj in govor. Domžale: Izolit.
9. Marjanovič Umek, L. (ur.) (2001). Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulumu. Maribor: Obzorja.
10. Marjanovič Umek, L. (b. l.). Učinek vrtca na otrokov razvoj in učenje. Pridobljeno dne 15.01.2019 s svetovnega spleta: <http://www.pef.uni-lj.si/ceps/dejavnosti/sp/povzetek%20CEPS%20-%20ucinek%20vrtca.pdf>.
11. Medved Udovič, V. (2005). Z recepcijo slikanice do učinkovite pismenosti. Sodobna pedagogika, 56 (posebna izdaja), str. 80–95.
12. Pečjak, S. (1993). Kako do boljšega branja? Tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti. Ljubljana: ZRSŠ.
13. Plut Pregelj, L. (2012). Poslušanje. Način življenja in vir znanja. Ljubljana: DZS.
14. Poznanovič, M. et al. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno dne 15.06.2018 s svetovnega spleta: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf.
15. Rutar Ilc, Z. (2003). Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
16. Skubic, D. (2004). Pedagoški govor v vrtcu in prvem razredu devetletne osnovne šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
17. Skubic, D. (2005). Vpliv vzgojiteljevih vprašanj na otrokovo sporazumevalno zmožnost. Annales, 15, št. 1, str. 169–178.
18. Štefanc, D. (2012). Kompetence v kurikulumem načrtovanju splošnega izobraževanja. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
19. Vogel, J. (1998). Poslušanje pri pouku književnosti. Jezik in slovstvo, 44, št. 4, str. 129–136.
20. Vogel, J. (2001). Poslušanje kot učni cilj, vsebina, metoda v učbenikih za štiriletno srednje šole. Jezik in slovstvo, 46, št. 6, str. 273–286.

Dr. Martina Mejak (1976), asistentka za didaktiko slovenščine na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem.

Naslov: Trinkova ulica 5, 6000 Koper, Slovenija; Telefon: (+ 386) 041 217 135

E-mail: martina.mejak@pef.upr.si

Dr. Vida Medved Udovič (1947), izredna profesorica za didaktiko slovenščine na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem.

Naslov: Krožna cesta 6, 6000 Koper, Slovenija; Telefon: (+ 386) 031 725 957

E-mail: vida.udovic@pef.upr.si