

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

Lucija Rakovec

ODNOS STARŠEV DO UČENJA
ANGLEŠČINE
V PRVEM OBDOBJU
OSNOVNEGA ŠOLANJA

Magistrsko delo

Mentorica: doc. dr. Karmen Pižorn

Somentor: doc. dr. Janez Jerman

Ljubljana, 2009

OTROCI SO PODOBA SVOJIH STARŠEV: Starševstvo, ki oblikuje vrednote

Če otroci doživljajo grajanje, se naučijo obsojati.
Če otroci doživljajo sovražnost, se naučijo nasilnosti.
Če otroci doživljajo strah, se naučijo biti zaskrbljeni.
Če otroci doživljajo pomilovanje, se naučijo smiliti sami sebi.
Če otroci doživljajo zasmehovanje, postanejo zaprti vase.
Če otroci doživljajo ljubosumje, se naučijo zavisti.
Če otroci doživljajo sramoto, se naučijo prevzemati krivdo.
Če otroci doživljajo spodbudo, se naučijo samozavesti.
Če otroci doživljajo strpnost, se naučijo potrpežljivosti.
Če otroci doživljajo pohvalo, se naučijo ceniti sebe in druge.
Če otroci doživljajo sprejemanje, se naučijo ljubiti.
Če otroci doživljajo odobravanje, se naučijo imeti radi sami sebe.
Če otroci doživljajo priznanje, se naučijo zastavljati cilje.
Če otroci živijo tako, da delijo z drugimi, se naučijo velikodušnosti.
Če otroci doživljajo iskrenost, se naučijo resnicoljubnosti.
Če otroci doživljajo poštenost, se naučijo biti pravični.
Če otroci doživljajo prijaznost in pozornost, se naučijo spoštovanja.
Če se otroci počutijo varne, se naučijo zaupati vase in v ljudi okrog sebe.
Če otroci doživljajo prijateljstvo, se naučijo, da je svet prijazen kraj za življenje.

ZAHVALA

Zahvaljujem se:

- ❖ mentorici dr. Karmen Pižorn za vso strokovno podporo pri delu, prijaznost in čas, ki mi ga je posvetila;
- ❖ somentorju dr. Janezu Jermanu za vse spodbude, strokovne nasvete in čas za pogovor;
- ❖ hčerkama Katji in Lani za izvirne ilustracije v predlogu priročnika za starše;
- ❖ vsem ostalim profesorjem in profesoricam na mojem magistrskem študiju in študiju PIAOŠ, ki so znali v meni spodbuditi radovednost, ustvarjalnost, kritičnost in inovativnost;
- ❖ vsem slovenskim osnovnim šolam in vrtcem ter njihovim staršem, ki so sodelovali z vprašalniki v empiričnem delu;
- ❖ Zdenki Markelj za lektoriranje;
- ❖ staršema ter tašči in tastu za razumevanje in varstvo mojih treh deklic;
- ❖ možu Sašu za potrpežljivost in vso ljubezen, ki jo je namenil družini v času mojega študija;
- ❖ hčerkam Katji, Lani in Živi za vse objeme ter izkušnje, ki so mi jih dale, ter iskreno opravičilo za vse trenutke v njihovem otroštvu, ko mamica zaradi študija ni imela časa.



Moto:

- I believe in you
- I trust you
- I know you can handle life situations
- You are listened to
- You are cared for
- You are very important to me

Through love, acceptance, and encouragement, children's sense of self is recognized,
valued, and esteemed.

"Kids are worth it! Giving your child the gift of inner discipline"
Barbara Coloroso

POSVETILO

Delo posvečam svojim hčerkam – Katji, Lani in Živi.

IZJAVA

Podpisana Lucija Rakovec izjavljam, da sem avtorica magistrskega dela z naslovom Odnos staršev do učenja angleščine v prvem obdobju osnovnega šolanja, ki sem ga napisala pod mentorstvom doc. dr. Karmen Pižorn in somentorstvom doc. dr. Janeza Jermana. Skladno s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah dovolim objavo magistrskega dela tudi na spletu (COBISS).

V Ljubljani, dne 29. 10. 2009

Podpis:

KAZALO

POVZETEK.....	1
ABSTRACT.....	2
I. UVOD.....	3
II. TEORETIČNA IZHODIŠČA.....	5
1. GOVORNI RAZVOJ OTROKA.....	5
1.1. GOVORNI RAZVOJ OTROKA OD ROJSTVA DO VSTOPA V ŠOLO.....	5
1.2. GOVORNI RAZVOJ OTROKA OB VSTOPU V ŠOLO IN V PRVEM OBDOBJU OSNOVNEGA ŠOLANJA.....	8
2. DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA ZGODNJE UČENJE TUJEGA JEZIKA.....	9
2.1. STAROST.....	9
2.1.1. VPLIV IN POMEMBNOST »KRITIČNEGA OBDOBJA«.....	9
2.1.2. VPLIV PSIHOLOŠKIH, NEVROLOŠKIH IN ANTROPOLOŠKIH DEJAVNIKOV.....	12
2.1.3. VPLIV KOGNITIVNIH IN SOCIOLOŠKIH DEJAVNIKOV.....	14
2.2. UČNI STILI.....	15
2.3. INTELIGENTNOSTI PO GARDNERJU.....	17
2.4. UČNE METODE IN STRATEGIJE PRI ZGODNJEM USVAJANJU TUJIH JEZIKOV.....	28
2.4.1. NARAVNA METODA.....	28
2.4.2. IGRA KOT UČNA STRATEGIJA.....	29
2.4.3. TEMATSKO POUČEVANJE JEZIKA.....	32
2.4.4. METODA TPR (TOTAL PHYSICAL RESPONSE).....	33
2.4.5. PRAVLJICA IN DOMIŠLIJSKA IGRA KOT UČNI STRATEGIJI.....	33
2.4.6. METODA »SMILE«.....	34
2.4.7. SUGESTOPEDIJA.....	34
2.5. UČNA SREDSTVA.....	37
2.5.1. LUTKA IN OSTALI DRAMATIZACIJSKI MATERIALI.....	37
2.5.2. TISKANI MEDIJI.....	43
2.5.3. UČBENIKI.....	45

2.5.4. ELEKTRONSKI MEDIJI IN AVDIOVIZUALNA SREDSTVA	55
2.6. JEZIKOVNE ZMOŽNOSTI PRI UČENJU TUJEGA JEZIKA.....	72
2.6.1. POSLUŠANJE.....	72
2.6.2. GOVORJENJE.....	72
2.6.3. BRANJE.....	73
2.6.4. PISANJE.....	74
2.7. OSEBNOSTNE IN MOTIVACIJSKE LASTNOSTI UČENCEV	75
2.7.1. SAMOZAVEST IN PRIPRAVLJENOST TVEGATI.....	76
2.7.2. SPROŠČENOST IN ODPRTOST.....	76
2.7.3. NOTRANJA MOTIVACIJA.....	77
2.7.4. ZUNANJA MOTIVACIJA.....	78
2.8. SOCIOKULTURNI IN OSTALI ZUNANJI DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO	
NA UČENJE TUJIH JEZIKOV NA ZGODNJI STOPNJI.....	79
2.8.1. STEREOTIPI.....	79
2.8.2. JEZIKOVNA POLITIKA ŠOLE IN DRŽAVE.....	80
2.8.3. ČAS.....	80
2.8.4. ODNOS DO DRUGIH JEZIKOV IN KULTURE.....	81
2.8.5. VZDUŠJE V RAZREDU IN VPLIV VRSTNIKOV.....	84
2.8.6. VPLIV UČITELJA.....	84
2.8.7. VPLIV STARŠEV.....	85
2.8.8. POLITIČNI RAZLOGI: POGOSTNOST IN KORISTNOST	
CILJNEGA JEZIKA.....	87
3. POUK ANGLEŠČINE V SLOVENSKIH OSNOVNIH ŠOLAH IN EVROPSKI UNIJI...90	
3.1. ZGODOVINA PRIZADEVANJ SLOVENSKIH JEZIKOSLOVCEV NA	
POTI K ZGODNEJŠEMU UVAJANJU TUJEGA JEZIKA.....	92
3.2. PRIPOROČILA EVROPSKE UNIJE IN STANJE UČENJA TUJIH	
JEZIKOV V EVROPI.....	95
4. VKLJUČEVANJE STARŠEV V ZGODNJE UČENJE TUJEGA JEZIKA.....	99
4.1. VPLIVNOST IN PRIČAKOVANJA STARŠEV.....	99
4.2. PRIPRAVLJENOST IN MOTIVACIJA STARŠEV.....	101
4.3. STROKOVNA USPOSOBLJENOST STARŠEV.....	102
4.4. POMOČ IN SODELOVANJE S STARŠI.....	103

III. EMPIRIČNI DEL	107
5. OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJI RAZISKAVE	107
5.1. PROBLEM RAZISKAVE	107
5.2. CILJI RAZISKAVE	107
5.3. RAZISKOVALNE HIPOTEZE	108
6. METODOLOGIJA	110
6.1. OPIS VZORCA	110
6. 1. 1. VZOREC STARŠEV – VRTEC	110
6. 1. 2. VZOREC STARŠEV – ŠOLA	112
6. 1. 3. VZOREC UČITELJEV	115
6. 1. 4. VZOREC OTROK – BREZ IZKUŠENJ	117
6. 1. 5. VZOREC OTROK – Z IZKUŠNJAMI	118
6.2. MERSKI INSTRUMENTI	118
6.3. POSTOPEK PRIDOBIVANJA PODATKOV	120
6.4. SPREMENLJIVKE	120
6.4.1. NEODVISNE SPREMENLJIVKE	120
6.4.2. ODVISNE SPREMENLJIVKE	121
6.5. ANALIZA PODATKOV	122
7. REZULTATI IN INTERPRETACIJA	125
7.1. OPISNA STATISTIKA ZA NEODVISNE SPREMENLJIVKE	125
7. 1. 1. STARŠI – VRTEC	125
7. 1. 2. STARŠI – ŠOLA	127
7. 1. 3. UČITELJI	130
7.2. OPISNA STATISTIKA ZA ODVISNE SPREMENLJIVKE	133
7. 2. 1. STARŠI – VRTEC	133
7. 2. 2. STARŠI – ŠOLA	141
7. 2. 3. UČITELJI	148
7. 2. 4. PRIMERJAVA VPRAŠALNIKOV ZA OTROKE – OTROK BREZ IZKUŠENJ Z UČENJEM TUJIH JEZIKOV IN OTROK Z IZKUŠNJAMI PRI UČENJU TUJIH JEZIKOV	157
7.3. PREVERJANJE HIPOTEZ	163
7.3.1. HIPOTEZA 1 – Rezultati in razprava	163

7.3.2. HIPOTEZA 2 – Rezultati in razprava	164
7.3.3. HIPOTEZA 3 – Rezultati in razprava	165
7.3.4. HIPOTEZA 4 – Rezultati in razprava	166
7.3.5. HIPOTEZA 5 – Rezultati in razprava	168
7.3.6. HIPOTEZA 6 – Rezultati in razprava	169
7.3.7. HIPOTEZA 7 – Rezultati in razprava	170
7.3.8. HIPOTEZA 8 – Rezultati in razprava	172
7.3.9. HIPOTEZA 9 – Rezultati in razprava	173
7.3.10. HIPOTEZA 10 – Rezultati in razprava	174
7.3.11. HIPOTEZA 11 – Rezultati in razprava	175
7.3.12. HIPOTEZA 12 – Rezultati in razprava	176
7.3.13. HIPOTEZA 13 – Rezultati in razprava	177
7.3.14. HIPOTEZA 14 – Rezultati in razprava	179
7.3.15. HIPOTEZA 15 – Rezultati in razprava	184
IV. SKLEP.....	185
V. LITERATURA.....	189
VI. PRILOGE.....	1
8. ANKETNI VPRAŠALNIKI.....	1
8.1. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE OTROK TRETJEGA RAZREDA DEVETLETNE OSNOVNE ŠOLE.....	2
8.2. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE OTROK, KI SO ZADNJE LETO V VRTCU.....	5
8.3. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA UČITELJE.....	8
8.4. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA OTROKE, KI SO ŽE OBISKOVALI POUK TUJEGA JEZIKA.....	11
8.5. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA OTROKE, KI SE TUJEGA JEZIKA ŠE NISO UČILI.....	12
9. POTOPIS POTOVANJA Z OTROKI PO ANGLIJI IN ŠKOTSKI.....	13
10. PREDSTAVITVENI LETAK ZA STARŠE.....	25
11. OSNUTEK PRIROČNIKA ZA STARŠE.....	28

KAZALO PREGLEDNIC

• Preglednica 1: Dejavnosti, s pomočjo katerih posamezni učni stili lažje sprejemajo informacije.....	16
• Preglednica 2: Operacije, ki so značilne za posamezno inteligentnost	19
• Preglednica 3: Primeri aktivnosti, ki razvijajo določeno jezikovno zmožnost ali spretnost, glede na posamezen tip inteligentnosti	26
• Preglednica 4: Kognitivni stili učencev glede na njihovo vrsto inteligentnosti	27
• Preglednica 5: Učbeniki in predvidena starost otrok, ki so jim namenjeni.....	48
• Preglednica 6: Učbeniki in predvidena starost otrok, ki so jim namenjeni.....	49
• Preglednica 7: Strani v učbeniku My sails 1, na katerih se pojavlja vsebina oz. dejavnost: »TPR«, GLASBA, IGRA, PRAKTIČNO DELO, KULTURA.....	51
• Preglednica 8: Strani v učbeniku Reach for the Stars 4, na katerih se pojavlja vsebina oz. dejavnost: »TPR«, GLASBA, IGRA, PRAKTIČNO DELO, KULTURA.....	52
• Preglednica 9: Strani v učbeniku Join in 1, na katerih se pojavlja vsebina oz. dejavnost: »TPR«, GLASBA, IGRA, PRAKTIČNO DELO, KULTURA.....	54

KAZALO SHEM

• Shema 1: Prikaz vplivov na posameznikovo ustvarjalnost in uspešnost	17
• Shema 2: Grafični prikaz Krashenove teorije.....	29
• Shema 3: Igra kot učna strategija	31
• Shema 4: Diagram uporabnikov in medijev pri vključevanju IKT v zgodnje učenje tujega jezika.....	59
• Shema 5: Znanje jezika je odvisno od štirih jezikovnih zmožnosti, ki se pojavljajo sistematično zaporedno in se po določenem času med seboj prepletajo.....	72

KAZALO FOTOGRAFIJ

• Fotografija 1: Lutkovna delavnica 2005.....	38
• Fotografija 2: Lutkovna delavnica 2005.....	38
• Fotografija 3: Izdelava preproste lutke	39
• Fotografija 4: Sleeping Beauty senčne lutke, december 2008	39
• Fotografija 5: Sleeping Beauty (senčno gledališče in kostumi), dec. 2008	40
• Fotografija 6: Preproste prstne lutke iz papirja ali blaga, februar 2005.....	41

• Fotografija 7: Where's Spot?.....	43
• Fotografija 8: Where's Spot?.....	43

KAZALO GRAFOV

• Graf 1.: Grafični prikaz pojavljanja posameznih dejavnosti v učbeniku My sails 1.....	51
• Graf 2: Grafični prikaz pojavljanja posameznih dejavnosti v učbeniku Reach for the Stars 4.....	53
• Graf 3: Grafični prikaz pojavljanja posameznih dejavnosti v učbeniku Join in 1.....	54
• Graf 4: Prikaz procesov posameznih evropskih držav pri uvajanju tujih jezikov v osnovno šolo.....	90
• Graf 5: Izvajanje pilotnega projekta uvajanja tujega jezika v predšolsko vzgojo oz. na nižjo starost, kot je v državi uradno določena v šolskem letu 2006/2007.....	91
• Graf 6: Vprašanje: Koliko tujih jezikov govorite tako dobro, da se v njih brez težav tudi sporazumevate?.....	96
• Graf 7: Vprašanje: Ali se strinjate z izjavo, da mora vsak Evropejec poleg materinščine obvladati še dva tuja jezika?.....	97
• Graf 8: Vprašanje: Katere jezike govorite?.....	97
• Graf 9: Vprašanje: Kateri je glavni razlog za učenje tujih jezikov? temno modro Eurobarometer 54.1/2001, svetlo modro Eurobarometer 64.3/2005.....	98
• Graf 10: Čas, ki ga ameriški starši preživijo z otroki.....	100
• Graf 11: Struktura vzorca glede na regijo.....	110
• Graf 12: Struktura vzorca glede na starost.....	111
• Graf 13: Struktura vzorca glede na spol.....	111
• Graf 14: Struktura vzorca glede na izobrazbo.....	112
• Graf 15: Struktura vzorca glede na regijo.....	112
• Graf 16: Struktura vzorca glede na starost.....	113
• Graf 17: Struktura vzorca glede na izobrazbo.....	114
• Graf 18: Struktura vzorca glede na izobrazbo.....	114
• Graf 19: Struktura vzorca glede na starost.....	115
• Graf 20: Struktura vzorca glede na spol.....	115
• Graf 21: Struktura vzorca glede na leta poučevanja na razredni stopnji.....	116
• Graf 22: Struktura vzorca glede na izobrazbo.....	116

• Graf 23: Struktura vzorca glede na strokovni naziv.....	117
• Graf 24: Struktura vzorca glede na spol.....	117
• Graf 25: Struktura vzorca glede na spol.....	118
• Graf 26: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI«.....	125
• Graf 27: Struktura odgovorov na vprašanje »ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«.....	125
• Graf 28: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«.....	126
• Graf 29: Struktura odgovorov na vprašanje »DOSEDANJA VKLJUČENOST OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«.....	126
• Graf 30: Struktura odgovorov na vprašanje »NAČRTOVANJE VKLJUČITVE OTROKA V UČENJE TUJEGA JEZIKA V PRIHODNJEM LETU«.....	127
• Graf 31: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI«.....	127
• Graf 32: Struktura odgovorov na vprašanje »ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«.....	128
• Graf 33: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«.....	129
• Graf 34: Struktura odgovorov na vprašanje »DOSEDANJA VKLJUČENOST OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«.....	129
• Graf 35: Struktura odgovorov na vprašanje »RAZRED NAJMLAJŠIH UČENCEV, V KATEREM POUČUJETE ANGLEŠČINO«.....	130
• Graf 36: Struktura odgovorov na vprašanje »OBDOBJE, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«.....	130
• Graf 37: Struktura odgovorov na vprašanje »RAZRED, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI V PRVEM OBDOBJU ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«.....	131
• Graf 38: Struktura odgovorov na vprašanje »FINANCIRANJE UČENJA ANGLEŠČINE V PRVEM OBDOBJU«.....	132
• Graf 39: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov.....	133
• Graf 40: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine.....	134
• Graf 41: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku.....	135
• Graf 42: Opisna statistika o kulturno uzaveščenosti staršev.....	136

• Graf 43: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja.....	137
• Graf 44: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja.....	138
• Graf 45: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke.....	140
• Graf 46: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov.....	141
• Graf 47: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine.....	142
• Graf 48: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku.....	143
• Graf 49: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti staršev.....	144
• Graf 50: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja.....	145
• Graf 51: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja.....	146
• Graf 52: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke.....	148
• Graf 53: Opisna statistika za stališča učiteljev o pomembnosti znanja tujih jezikov.....	149
• Graf 54: Opisna statistika za stališča učiteljev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine.....	150
• Graf 55: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku po mnenju učiteljev.....	151
• Graf 56: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti učiteljev.....	152
• Graf 57: Opisna statistika o pričakovanju učiteljev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja.....	153
• Graf 58: Opisna statistika o odnosu učiteljev do jezikovnega izobraževanja.....	154
• Graf 59: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke.....	156
• Graf 60: Struktura odgovorov na vprašanje »PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR ANGLEŠKEGA JEZIKA«.....	157
• Graf 61: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE, DA BO ZNANJE ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU KORISTNO«.....	158
• Graf 62: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO«.....	158
• Graf 63: Struktura odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI«.....	160

- Graf 64: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI«.....161
- Graf 65: Struktura odgovorov na vprašanje »PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI UČENJU ANGLEŠČINE«.....162

KAZALO SLIK

- Slika 1: Primeri spletnih strani z mešanimi dejavnostmi (Do2Learn, Fisher Price, BBC Cbeebies, KIZ Club).....61
- Slika 2: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo črkovanje, tvorjenje besed in stavkov ter fonetične vaje (Spin and Spell, Julia's Rainbow Corner, BBC Schools The Magic Key, NGfL CYMRU ACaD).....62
- Slika 3: Primeri spletnih strani, ki urijo in širijo besedišče (Read Write Think, British Council Kids Games, Literacy Center Education Network, Tvo Kids Gisele's Big Backyard, LFC Clubs Phonic Zone, Fisher Price).....63
- Slika 4: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo določene zgodbe in pravljice ter preproste tehnike branja (LFC Clubs Practice Zone, Wired For Books, Story book castle, The Kid's Storytelling club, DLTK, Stories From The Web).....64
- Slika 5: Primeri spletnih strani, za ustvarjanje lastnih zgodb, pravljic in kvizov (British Council Kid's Writing, Make Belief's Comix, Garfield's Comic Creator, Read Write Think).....65
- Slika 6: Primeri spletnih strani z besedili in melodijami tradicionalnih otroških pesmi (British Council Songs, LCF Club English Zone).....65
- Slika 7: Primeri spletnih strani z igricami (Fisher Price, Vocabulary.co, Primary Games, Fun Brain).....66
- Slika 8/1: Primeri spletnih strani znanih priljubljenih risank in knjižnih junakov (Bob the Builder, BBC Teletubbies, Fifi and the Flowertots, Mr Men, Peppa Pig, Tree House Franklin)/166
- Slika 8/2: Primeri spletnih strani znanih priljubljenih risank in knjižnih junakov (Bob the Builder, BBC Teletubbies, Fifi and the Flowertots, Mr Men, Peppa Pig, Tree House Franklin)/2.....67
- Slika 9/1: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo kulturni, zgodovinski, geografski in naravoslovni vidik spoznavanja dežele ciljnega jezika – angleščine (BBC Schools, Show Me, Starfall, National Geographic Kids).....67

- Slika 9/2: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo kulturni, zgodovinski, geografski in naravoslovni vidik spoznavanja dežele ciljnega jezika – angleščine (BBC Schools, Show Me, Starfall, National Geographic Kids).....68
- Slika 10: Primeri spletnih strani ter aktivnih učbenikov oz. spletnih strani tiskanih učbenikov (OUP Happy House, Mingoville).....68
- Slika 11: Primeri spletnih strani, namenjenih staršem in učiteljem za pripravo gradiva (Kiddies Games).....69

KAZALO TABEL

- Tabela 1: Struktura vzorca glede na regijo.....110
- Tabela 2: Struktura vzorca glede na starost.....111
- Tabela 3: Struktura vzorca glede na spol.....111
- Tabela 4: Struktura vzorca glede na izobrazbo.....112
- Tabela 5: Struktura vzorca glede na regijo.....112
- Tabela 6: Struktura vzorca glede na starost.....113
- Tabela 7: Struktura vzorca glede na spol.....114
- Tabela 8: Struktura vzorca glede na izobrazbo.....114
- Tabela 9: Struktura vzorca glede na starost.....115
- Tabela 10: Struktura vzorca glede na spol.....115
- Tabela 11: Struktura vzorca glede na leta poučevanja na razredni stopnji.....116
- Tabela 12: Struktura vzorca glede na izobrazbo.....116
- Tabela 13: Struktura vzorca glede na strokovni naziv.....117
- Tabela 14: Struktura vzorca glede na spol.....117
- Tabela 15: Struktura vzorca glede na spol.....118
- Tabela 16: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI«125
- Tabela 17: Struktura odgovorov na vprašanje »ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«125
- Tabela 18: Opisna statistika za »SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, F, TEČAJI)«126
- Tabela 19: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«.....126

• Tabela 20: Struktura odgovorov na vprašanje »DOSEDANJA VKLJUČENOST OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«	126
• Tabela 21: Struktura odgovorov na vprašanje »NAČRTOVANJE VKLJUČITVE OTROKA V UČENJE TUJEGA JEZIKA V PRIHODNJEM LETU«.....	127
• Tabela 22: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI«.....	127
• Tabela 23: Struktura odgovorov na vprašanje »ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«.....	128
• Tabela 24: Opisna statistika za »SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, FAKULTETA, TEČAJI)«	128
• Tabela 25: Struktura odgovorov na vprašanje »ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«.....	129
• Tabela 26: Struktura odgovorov na vprašanje »DOSEDANJA VKLJUČENOST OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«	129
• Tabela 27: Struktura odgovorov na vprašanje »RAZRED NAJMLAJŠIH UČENCEV, V KATEREM POUČUJETE ANGLEŠČINO«	130
• Tabela 28: Struktura odgovorov na vprašanje »OBDOBJE, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«	130
• Tabela 29: Struktura odgovorov na vprašanje »RAZRED, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI V PRVEM OBDOBJU ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«.....	131
• Tabela 30: Struktura odgovorov na vprašanje »ALI SO V UČENJE TUJEGA JEZIKA OD 1. DO 3. RAZREDA VKLJUČENI VSI UČENCI?«.....	131
• Tabela 31: Struktura odgovorov na vprašanje »FINANCIRANJE UČENJA ANGLEŠČINE V PRVEM OBDOBJU«	132
• Tabela 32: Opisna statistika za »TEDENSKO ŠTEVILO UR, KO SO UČENCI 1. TRIADE VKLJUČENI V POUK ANGLEŠČINE«.....	132
• Tabela 33: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov.....	133
• Tabela 34: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine.	134
• Tabela 35: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku.....	135
• Tabela 36: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti staršev.....	136
• Tabela 37: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja.....	137

• Tabela 38: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja.....	138
• Tabela 39: Opisna statistika o pripravljenosti staršev za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika.....	139
• Tabela 40: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke.....	140
• Tabela 41: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov.....	141
• Tabela 42: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine.....	142
• Tabela 43: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku.....	143
• Tabela 44: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti staršev.....	144
• Tabela 45: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja	145
• Tabela 46: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja.....	146
• Tabela 47: Opisna statistika o pripravljenosti staršev za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika.....	147
• Tabela 48: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke.....	147
• Tabela 49: Opisna statistika za stališča učiteljev o pomembnosti znanja tujih jezikov.....	148
• Tabela 50: Opisna statistika za stališča učiteljev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine.....	149
• Tabela 51: Opisna statistika ocene učiteljev o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku.....	151
• Tabela 52: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti učiteljev.....	152
• Tabela 53: Opisna statistika o pričakovanju učiteljev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja.....	153
• Tabela 54: Opisna statistika o odnosu učiteljev do jezikovnega izobraževanja.....	154
• Tabela 55: Opisna statistika o pripravljenosti učiteljev za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika.....	155
• Tabela 56: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke.....	156
• Tabela 57: Struktura odgovorov na vprašanje »PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR ANGLEŠKEGA JEZIKA«	157
• Tabela 58: Struktura odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB OBISKOVANJU UR ANGLEŠKEGA JEZIKA«	157

• Tabela 59: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE, DA BO ZNANJE ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU KORISTNO«	158
• Tabela 60: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO«	158
• Tabela 61: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO«	158
• Tabela 62: Struktura odgovorov na vprašanje »LOČEVANJE ANGLEŠKEGA JEZIKA OD OSTALIH«	159
• Tabela 63: Struktura odgovorov na vprašanje »RAZUMEVANJE ANGLEŠKIH BESED, KI JIH SLIŠI NA TV«	159
• Tabela 64: Struktura odgovorov na vprašanje »RAZUMEVANJE BESED, KI JIH UČITELJ POVE V ANGLEŠČINI«	160
• Tabela 65: Struktura odgovorov na vprašanje »NAPORNOST SLEDITI UČITELJU ANGLEŠČINE«.....	160
• Tabela 66: Struktura odgovorov na vprašanje »IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V ANGLEŠČINI«	160
• Tabela 67: Struktura odgovorov na vprašanje »IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V ANGLEŠČINI«	160
• Tabela 68: Struktura odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI«	161
• Tabela 69: Struktura odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI«	161
• Tabela 70: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI«	161
• Tabela 71: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI«	161
• Tabela 72: Struktura odgovorov na vprašanje »PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI UČENJU ANGLEŠČINE«.....	162
• Tabela 73: Struktura odgovorov na vprašanje »PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI UČENJU ANGLEŠČINE«.....	162
• Tabela 74: Povezava med spremenljivko »ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI« in kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O POMEMBNOSTI ZNANJA TUJEGA JEZIKA«	163

- Tabela 75: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na starost otrok.....164
- Tabela 76: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na starost otrok.....164
- Tabela 77: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede na stopnjo izobrazbe staršev.....165
- Tabela 78: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede stopnjo izobrazbe staršev.....165
- Tabela 79: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost staršev.....166
- Tabela 80: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost staršev.....166
- Tabela 81: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost učiteljev.....167
- Tabela 82: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost učiteljev.....167
- Tabela 83: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« glede na vključenost otrok v učenje tujih jezikov.....168
- Tabela 84: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« glede na vključenost otrok v učenje tujih jezikov.....168
- Tabela 85: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »ODNOS DO JEZIKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA« glede na čas učenja tujih jezikov.....169
- Tabela 86: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »ODNOS DO JEZIKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA« glede na čas učenja tujih jezikov.....169
- Tabela 87: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na spol.....170
- Tabela 88: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na spol.....171
- Tabela 89: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na učiteljevo poučevanje tujega jezika v prvem obdobju.....172

- Tabela 90: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko
»STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na učiteljevo
poučevanje tujega jezika v prvem obdobju.....172
- Tabela 91: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »FINANČNA
PRIPRAVLJENOST« glede na vzorec staršev in učiteljev.....173
- Tabela 92: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko
»FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede na vzorec staršev in učiteljev.....173
- Tabela 93: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« glede na
vzorec staršev in učiteljev.....174
- Tabela 94: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko
»PRIČAKOVANJA« glede na vzorec staršev in učiteljev.....174
- Tabela 95: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI
POUČEVANJU« glede na strokovni naziv učitelja.....175
- Tabela 96: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko
»KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na strokovni naziv učitelja.....175
- Tabela 97: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO
ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na strokovni naziv učitelja.....176
- Tabela 98: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko
»STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na strokovni
naziv učitelja.....176
- Tabela 99: Opisna statistika za trditve o vključevanju staršev v zgodnje poučevanje tujega jezika
glede na strokovni naziv učitelja.....177
- Tabela 100: Test homogenosti varianc in analiza variance za trditve o vključevanju staršev v
zgodnje poučevanje tujega jezika glede na strokovni naziv učitelja.....178
- Tabela 101: Povezava med vprašanjem »PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR
ANGLEŠKEGA JEZIKA« in skupino učencev.....179
- Tabela 102: Povezava med vprašanjem »MNENJE, DA BO ZNANJE ANGLEŠČINE V
ŽIVLJENJU KORISTNO« in skupino učencev.....180
- Tabela 103: Povezava med vprašanjem »MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ
UČILI ANGLEŠČINO« in skupino učencev.....180
- Tabela 104: Povezava med vprašanjem »LOČEVANJE ANGLEŠKEGA JEZIKA OD
OSTALIH« in skupino učencev.....181

- Tabela 105: Povezava med vprašanjem »RAZUMEVANJE ANGLEŠKIH BESED, KI JIH SLIŠI NA TV« in skupino učencev.....181
- Tabela 106: Povezava med vprašanjem »IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V ANGLEŠČINI« in skupino učencev.....182
- Tabela 107: Povezava med vprašanjem »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI« in skupino učencev.....182
- Tabela 108: Povezava med vprašanjem »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI« in skupino učencev.....183
- Tabela 109: Povezava med vprašanjem »PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI UČENJU ANGLEŠČINE« in skupino učencev.....183
- Tabela 110: Povezava med spremenljivko »SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, F, TEČAJI)« in kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O POMEMBNOSTI ZNANJA TUJEGA JEZIKA«.....184

POVZETEK

V obsežnem teoretičnem delu izpostavljam številna izhodišča uglednih mednarodnih strokovnjakov, ki so nujno potrebna za ustrezno razumevanje poučevanja tujih jezikov. Teoretična izhodišča povezujem z dejansko situacijo, ki trenutno vlada na področju zgodnjega učenja tujega jezika s Sloveniji; na eni strani so to interesi ministrstva, na drugi strani pritiski staršev in nenazadnje argumenti strokovnjakov na tem področju. Predmet evalvacijske študije v okviru magistrskega dela je ugotoviti odnos staršev do učenja in pridobivanja znanja in jezikovnih zmožnosti v angleščini v zgodnjem otroštvu. Zaradi kompleksnejšega uvida v omenjeno problematiko sem z obsežnim anketnim vprašalnikom poleg staršev preverila nekatera stališča tudi pri učiteljih in otrocih (princip triangularnosti). Z anketnim vprašalnikom za starše in učitelje sem želela ugotoviti, kakšen je odnos staršev in učiteljev do tujejezikovnega znanja ter s koliko naklonjenostjo sprejemajo idejo o še zgodnejšem učenju angleščine (pomik iz drugega v prvo obdobje osnovne šole), kako in v kolikšni meri so starši pripravljeni sodelovati pri učenju tujega jezika, kolikšna finančna sredstva so pripravljena vložiti in kakšna so njihova končna pričakovanja glede znanja, ki naj bi ga otrok dosegel ob koncu prvega obdobja učenja tujega jezika. Z anketnim vprašalnikom za otroke pa sem želela ugotoviti odziv otrok na zgodnje učenje tujega jezika, če so bili vanj že vključeni, in tistih, ki te izkušnje še nimajo. Omenjena raziskava je zato velik pokazatelj stanja celotnega trikotnika vzgojno-izobraževalnega procesa (učitelji, učenci, starši), ki naj bi vodil k še zgodnejšemu zakonjenemu začetku učenja tujega jezika. Ministrstvu za šolstvo in šport pa lahko služi kot ena izmed podlag za uvedbo tujega jezika v prvi razred osnovne šole za vse učence. Anketiranje je bilo izvedeno po enotnem postopku po predhodnem telefonskem dogovoru z vodstvom šole ali vrtca. V raziskavo sem zajela vzorec 413 staršev iz 16 slovenskih šol in vrtcev, 104 učitelje in 58 otrok, ki so bili že vključeni v programe zgodnjega učenja tujega jezika ter 62 tistih, ki še nimajo tovrstnih izkušenj. Uporabila sem način stratificiranega vzorčenja, pri čemer sem upoštevala kriterij geografske razpršenosti in izhajanja iz različnega okolja. Opravila sem opisno statistiko: absolutno frekvenco (f), strukturni odstotek (%), aritmetično sredino (M), standardno deviacijo (SD), Kolmogorov-Smirnov test: preverjanje normalnosti porazdelitve posamezne spremenljivke ($K-S$ z) in eventuelno normalizacijo spremenljivk prek površin standardizirane normalne porazdelitve (z_p). Opravila sem tudi induktivno statistiko: t – test neodvisne skupine, F – test za homogenost variance, kanonično diskriminantno analizo, faktorsko analizo, Pearsonov koeficient korelacije, 'one sample' t – test: preverjanje razlik med aritmetično sredino in izbrano vrednostjo, χ^2 – test: hipoteza neodvisnosti. Stopnja tveganja za zavrnitev ničelne hipoteze je bila 0,05.

KLJUČNE BESEDE:

(zelo) zgodnje učenje, vloga staršev, tujejezikovni pouk, didaktična gradiva, motivacija za učenje

ABSTRACT

The extensive theoretical work points to a number of prominent international experts' principles that are essential to a proper understanding of foreign language teaching. Theoretical principles are associated with the actual situation that currently rules the beliefs of the early foreign language learning in Slovenia; in this field, there are, on one hand, the interests of the Ministry, and on the other hand, the pressures of parents and, finally the arguments of experts. The main goal of the evaluation study in the context of the master's thesis is to determine parents' attitudes towards learning and acquiring knowledge and language abilities in English in the early childhood. In order to gain a deeper insight into these issues I undertook an extensive survey with parents, teachers and pupils (the concept of triangularity). In both, the parents' and the teachers' questionnaire, I wanted to determine the parents' and the teachers' attitudes to foreign language skills, how much these stakeholders are inclined to an earlier start of learning/teaching English (Year 1 instead of year 4), how and in what way the parents are willing to be involved in a foreign language teaching process, how much of the financial resources they are willing to invest and what their expectations in relation to their child's achievements in acquiring the foreign language at the end of Cycle 1 (Year 1 to year3) are. The pupils' questionnaire aimed to discover the difference in their response to early foreign language learning among two groups, ones who had already been involved in foreign language learning and those who lacked such an experience. This research may therefore be one of the major indicators of the state of the triangle (teachers, pupils and parents) and should lead to the earlier enacted start of foreign language learning. The Ministry of Education and Sport can use the survey results as one of the arguments for the introduction of a foreign language in Year 1 to all Slovene primary school children. The surveying was conducted as a single procedure, after a telephone consultation with a school or a kindergarten. A sample of 413 parents of 16 Slovenian schools and kindergartens, 104 teachers and 58 children who were already involved in the programmes of early foreign language learning, and 62 of those who do not have such experiences took part in the survey. Stratified sampling was used as a method of sampling and the criterion of geographical spread and different environments were taken into account. In obtaining data, the descriptive statistics was and referred to the data such as: the absolute frequency (f), the structural percentage (%), the arithmetic mean (M), the standard deviation (SD), the Kolmogor-Smirnov's test: a test of the normal distribution for each variable (with KS) and eventually the normalization of variables through a standardized area normal distribution (zp). I also did an inductive statistics: t - test independent groups, F - test for homogeneity of variance, canonical discriminatory analysis, factor analysis, Pearson's correlation coefficient, 'one sample' t - test: to check the differences between the arithmetic mean and the selected value, χ^2 - test : the hypothesis of independence. The risk level to reject the null hypothesis was 0.05.

KEYWORDS:

(very) early learning, the role of parents, foreign language teaching, teaching materials , learning motivation

I. UVOD

Na prehodu v 21. stoletje se vedno bolj zavedamo, da se naša vsakodnevna komunikacija odvija v večkulturnem svetu. Uporaba tujih jezikov in poznavanje tujih kultur so ključ do uspešnega in za današnji čas civiliziranega komuniciranja. Ravno zato je zgodnji začetek¹ učenja tujega jezika v otroštvu tako zelo pomemben. Seveda pa mora učenje tujega jezika temeljiti na medpredmetnem povezovanju, povečani učenčevi ustvarjalnosti, izboljšanju samopodobe in zavedanju o pomembnosti tujega jezika za poklicno prihodnost.

Razloge za zgodnji začetek učenja tujega jezika v otroštvu bi lahko strnili v naslednje argumente:

- pospešen razvoj kognitivnih zmožnosti na ostalih predmetnih področjih zaradi večje intelektualne fleksibilnosti,
- izboljšanje samozavedanja materinščine,
- boljše in strpnejše medkulturno razumevanje,
- večja uzaveščenost za sprejemanje glasovnih posebnosti jezikov,
- širše in boljše izhodišče za karierno uspešnost.

V praksi učitelji vedno bolj ugotavljamo moč in vpliv staršev na vzgojno-izobraževalni sistem. Kaže se na več področjih in je velikokrat nad zakonskimi in drugimi interesi šolstva. Starši predstavljajo vplivno, a nestrokovno javno mnenje, ki velikokrat gradi svoja prepričanja na pretirani skrbnosti, predsodkih, stereotipih, navajanju neresničnih dejstev in širjenju negativnih stališč do omenjene problematike. Staršem je potrebno predstaviti resnična izhodišča, ki vodijo didaktiko zgodnjega učenja tujega jezika; naj vedo, da je npr. tudi igra lahko učenje, da učenje z lutko zmanjšuje strah pred izpostavitvijo, da gre otrok pri učenju tujega jezika običajno skozi t. i. »tiho fazo«, in da tudi otrok, ki še ne zna opisati, kaj se je učil v šoli, absorbira znanje ...

Kaj to pomeni? Pri zgodnjem učenju tujih jezikov torej ne gre le za splošno znane dejavnike, ki so pomembni pri usvajanju tujega jezika, temveč je okvir mnogo širši. Jezikovna politika, ki bo za svoje podpornike ali celo sodelavce pridobila tudi starše, bo bistveno močnejša in uspešnejša, saj se motiviranost staršev kaže tudi kot motiviranost otrok. Naj kot enega izmed zadnjih in trenutno najbolj znanih primerov navedem uvajanje drugega tujega jezika kot obvezni predmet v tretjem obdobju osnovnega šolanja. Uspeh teh projektov na posameznih šolah ni bil odvisen od pripravljenosti in usposobljenosti pedagoškega kadra na šoli, temveč od staršev, ki so projekt morali v celoti podpreti. Tukaj se seveda zastavlja vprašanje o smiselnosti popolnega soglasja, saj zaradi vse prepogoste ignorance staršev ne gre verjeti, da boš za določeno spremembo ali novost lahko vedno navdušil vse posameznike. Ne glede na navedeno ugotavljam, da je t. i. trikotnik šola

– starši – učenci še kako pomemben in mora ves čas delovati uravnoteženo, če želimo, da se ne prevrne. Zaradi tega razloga je javnosti potrebno ponuditi prava izhodišča, ki bodo temeljila na strokovnih dognanjih. Ko se načrtuje sprememba, moramo upoštevati vse vpletene. Naj samo spomnim na nedavno reformo v italijanskem šolskem sistemu, predvsem na področju tujih jezikov, ko se ni upoštevalo staršev, in je kljub dobro postavljenim temeljem obstala na mrtvi točki.

Glede na dosegljive vire, tako domače kot evropske, nisem zasledila objavljenih raziskav s področja odnosa staršev do uvajanja zgodnjega učenja tujega jezika. Zaradi tega razloga sem želela ugotoviti dejansko stanje, tako pri starših predšolskih, kot šolskih otrok. Raziskava sicer v določenih segmentih kaže na veliko bolj pozitivno naravnost, kot jo žal srečujemo v praksi. Trdim, da je starše možno in potrebno prosvetliti na tem področju, kot učitelji si moramo vzeti le čas in pripraviti trdne, a strokovne argumente. Z dostopnostjo in strokovno suverenostjo ter občutkom prave avtonomnosti lahko ravno učitelji spremenimo marsikaj.

¹Zgodnji začetek učenja tujih jezikov se v tem besedilu nanaša na starost otrok od 3 do 8 let starosti, torej gre za predšolsko obdobje oziroma obdobje vstopa (prva tri leta) v formalno izobraževanje.

II. TEORETIČNA IZHODIŠČA

1. GOVORNI RAZVOJ OTROKA

Za razumevanje zgodnjega učenja tujega jezika je potrebno najprej spregovoriti nekaj besed o samem govornem razvoju otroka. Če naj bo to zgodnje učenje uspešno, je med drugim potrebno posnemati naravni razvoj jezika – torej materinščine. Verjetno je to prva izmed mnogih predpostavk, s katerimi mora učitelj tujega jezika seznaniti starše.

1.1. GOVORNI RAZVOJ OTROKA OD ROJSTVA DO VSTOPA V ŠOLO

Hitrost in kvaliteta otrokovega govornega razvoja sta odvisni od več dejavnikov:

- od sprejemanja govornih spodbud iz okolja,
- od spomina in sposobnosti koncentracije,
- od čustvenega naboja besed in okolja,
- od naravne jezikovne inteligentnosti otroka,
- od fizičnih dejavnikov, ki lahko povzročajo motnje v sluhu, izgovorjavi, nejasno izgovorjavo šumnikov,
- od dednih dejavnikov, ki lahko povzročajo nejasno izgovorjavo črke »r« ali jecljanje.

Za otrokov govorni razvoj je značilno (Fekonja, 2008):

- da poteka zelo hitro,
- zaporedje razvojnih stopenj je univerzalno (prirojenost),
- čas pojavljanja posamezne razvojne stopnje je lahko različen (govorni model, socialne interakcije),
- da je celovit proces,
- razvojni mejniki sovpadajo z mejniki spoznavnega razvoja.

Po Marjanovič Umekovi (1994) se govorni razvoj deli na predjezikovno obdobje – 1. leto življenja – (jok, vokalizacija, bebljanje, naključno posnemanje glasov brez razumevanja, geste in neverbalne reakcije) in jezikovno obdobje – po 1. letu življenja – (prve besede in prvi stavki, tvorjenje besedila). Umekova nadaljuje, da naj bi se prve besede pojavile med 12. in 20. mesecem ter predstavljajo skupino glasov, ki jih otrok izgovarja, in imajo pomen. Prvo besedo prepoznamo

po treh kriterijih: spontani rabi besede, uporabi besede ob isti osebi, predmetu ali osebi, prepoznavanju besede od odraslih oseb, ki z otrokom komunicirajo v različnih situacijah. Prve besede so vezane na otrokov ožji konkretni spoznavni svet (Fekonja, 2008).

Umekova (1994) navaja izsledke, da naj bi se besednjak z meseci postopoma povečeval enakomerno ali izrazito neenakomerno. Otrok naj bi tako znal pri:

- 12 mesecih – od 0 do 52 besed,
- 16 mesecih – od 0 do 347 besed,
- 30 mesecih – od 208 do 675 besed.

Število besed, ki jih otrok govori, lahko v nekaj tednih naraste na od 50 do okoli 400 besed. Najbolj izrazite poskoke je opaziti:

1. skok – med 16. in 20. mesecem,
2. skok – med dvema in dvema letoma in pol,
3. skok – okrog dveh let in pol,
4. skok – okrog tretjega leta,
5. skok – okrog treh let in pol,
6. skok – okrog štirih let in pol.

Pomembno pa se je zavedati, da vsi otroci skokov v razvoju besednjaka ne dosegajo pri enaki starosti in enako izrazito (Fekonja, 2008).

Otrokov govorni razvoj prvih besed poteka po naslednjem slovničnem sosledju (priredila po Marjanovič Umekovi, 2002):

1. konkretnější besednjak – medmeti, samostalniki (osebe, živali) – kazalni zaimki;
2. abstraktnější besednjak – glagoli, pridevniki;
3. vezniki, predlogi, samostalniki (rastline, pojmi).

Otrokov razvoj pomeni tudi usvajanje celovite skupine pravil, ki določajo način oblikovanja izjav, ki jih posameznik razume in rabi v govoru. Slovnica večine jezikov vključuje tri glavne komponente: zaporedje besed (sintaksa), sklanjanje in spreganje (infleksija), prozodijo (intonacija) (Fekonja, 2008).

Od 18. do 20. meseca je opazen velik premik v razvoju govora, saj otrok v tej starosti združi dve

besedi, da bi z njima izrazil določeno misel. Začenja povezovati dve samostojni besedi v besedno zvezo, npr. *Mama ... sokija* (Mami, rad bi pil sok.). Intonacija, s katero otrok izgovori vsako izmed teh dveh besed, je enaka tisti, ki je značilna za izgovorjavo samostojnih besed, med izgovorjavo besed otrok naredi premor. Ko otrok tako usvaja osnovni vrstni red besed maternega jezika preko izjav, ki jih sliši v svojem okolju, že zgodaj usvoji tudi osnovni besedni red v jeziku – najprej ozko vezano na poznane besede, kasneje se razširi tudi na manj poznane. Otrok povezuje besede v pravilno zaporedje, tako da so izjave razumljive tudi poslušalcu, npr. *Mama dala sokija*. Od 24. do 27. meseca pa otrok že zmore večbesedne in sestavljene izjave, sestavljene iz treh ali štirih besed. Začne se tudi hitro usvajanje pravil jezika, otrok začne dodajati pridevniške besede, ki opisujejo lastnosti predmetov, npr. prijazna muca, velik avto in mesto nahajanja predmetov, npr. *kuža vrt*, *punčka voziček*. Vse pogosteje vključuje tudi veznike, npr. *in*, *če*, predloge in pomožne glagole.

Po 2. letu otrok usvoji nekaj dodatnih slovničnih pravil, pravilno rabi prislove in zaimke. Besede in slovnična pravila, ki jih otrok usvaja, mu omogočajo, da govori o predmetih, ki so odsotni, in o preteklih dogodkih. Tri- ali štiri-letnik ima govor že razumljiv ne le staršem, temveč tudi ostalim odraslim. V tej starosti otroci usvojijo osnovno slovnico jezika. Do petega leta otroci vseh kultur razumejo in upoštevajo večino slovničnih pravil maternega jezika, učenje nepravilnih slovničnih oblik pa se nadaljuje do približno desetega leta otrokove starosti (Fekonja, 2008).

Ugotovitve razvoja govora v maternem jeziku so nam lahko pomemben pokazatelj naravnih zmožnosti otroka za sprejemanje tujega jezika. Kljub temu pa razvoj materinščine v različnih jezikovnih sistemih poteka drugače. Otrok, ki ima za materni jezik angleščino, se srečuje z drugačnimi posebnostmi jezika in dela drugačne napake kot slovenski otrok.

Umekova navaja (Marjanovič Umek, 2002: 63), da rezultati raziskav kažejo na pomembno pozitivno statistično povezanost med kakovostjo govorne vzgoje v družini in nekaterimi rezultati govornega razvoja. Predvsem je opaziti korelacijo med izobrazbo matere, materialnimi pogoji družine in dejavnostmi v otrokovi družini. Zanimivo je, da izobrazba očeta ni tako pomembna, kar dovoljuje razmislek, da je mama, bodisi v prvih letih ali tudi kasneje, prevladujoča oseba, ki se bolj ali manj kakovostno, odvisno od stopnje izobrazbe, ukvarja s svojim otrokom.

1.2. GOVORNI RAZVOJ OTROKA OB VSTOPU V ŠOLO IN V PRVEM OBDOBJU OSNOVNEGA ŠOLANJA

Če je otrokov govor na samem začetku, torej od rojstva do šole, močno povezan z govorom staršev, torej govorom ožjega okolja, v katerem otrok živi, se kasneje, z vstopom v šolo, vpliv začne spreminjati, saj na otroka začne vplivati tudi govor vrstnikov in širše okolice, medijev.

Brumnova (Brumen, 2003: 96) trdi, da se vzporedno z mišljenjem šolskega otroka razvijajo še drugi procesi in da se v govornem razvoju pojavijo nova razmerja, saj se marsikaj v tem obdobju že odigra na miselnem nivoju in izrazi le neposredno z nebesedo. Govor tako postaja priročno sredstvo za miselne aktivnosti. Ta zmožnost pa ni pomembna samo na intelektualnem, ampak tudi na družbenem nivoju, saj otroku omogoča enakopravno vključevanje v komunikacijo v skupini. V kolektivih sovrstnikov pa se poleg tega razvije še bogata govorna in miselna interakcija, ki je pomemben dejavnik nadaljnjega posameznikovega razvoja.

2. DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA ZGODNJE UČENJE TUJEGA JEZIKA

Na sam razvoj zgodnjega učenja tujega jezika vpliva mnogo dejavnikov: starost, učni stili, učne metode in strategije, učna sredstva, jezikovne zmožnosti, osebnostne lastnosti učencev, sociokulturni in ostali zunanji dejavniki, ki vplivajo na učenje tujih jezikov na zgodnji stopnji, motivacija in vpliv medjezikovnega transferja ali interference. Dobro je, če na vse te dejavnike učitelj opozori starše še pred začetkom učenja tujega jezika, saj je samo zavedanje o navidez nekoristnih pristopih, ki pa so pri zgodnjem učenju tujega jezika nujni, pomembno zaradi pozitivnega vrednotenja učiteljevega načina poučevanja. Vse prepogosto se namreč zgodi, da starši sklepajo na osnovi svojih izkušenj in pozabljajo, da so bili pri prvem stiku s tujim jezikom najmanj štiri leta starejši. Zato priporočam, da si učitelj na prvem roditeljskem sestanku vzame nekaj časa tudi za razlago o dejavnikih, ki jih pri svojem delu mora upoštevati, če želi, da bo pouk uspešen, ter obenem spodbudi starše, naj še sami delujejo spodbudno na področjih, na katerih imajo lahko močan vpliv. O vseh teh dejavnikih bom spregovorila v naslednjem poglavju.

2.1. STAROST

V monografiji sem poskušala uskladiti terminologijo glede izrazov, ki poimenujejo različna starostna obdobja v otroštvu in so pomembna zaradi različnosti pristopov pri učenju tujih jezikov. S terminom *otročstvo* imamo običajno v mislih otroke stare od 3 do 11/12 let, kar je enakovredno angleški besedni zvezi *young learners*. Znotraj tega obdobja starost od 3 do 6 let poimenujemo *zgodnje otroštvo* oziroma *predšolsko obdobje* ali *otroci v vrtcu* (ang. *very young learners*). Ko govorimo o otrocih, starih od 6 do 9 let, uporabljamo izraz *srednje otroštvo* oziroma prvo obdobje osnovne šole, skrajšano *1. VIO*. Drugo izobraževalno obdobje devetletne osnovne šole (*2. VIO*) označuje izraz *pozno otroštvo* (9 do 11/12 let). V tej nalogi je glavni poudarek na *otrocih iz predšolskega obdobja* in otrocih v *obdobju srednjega otroštva*.

2.1.1. VPLIV IN POMEMBNOST »KRITIČNEGA OBDOBJA«

Že od samega začetka razni strokovnjaki poskušajo odkriti biološko in psihološko optimalno obdobje, ko se človek lahko začne učiti tujega jezika. To obdobje so poimenovali »kritično obdobje« in naj bi pomenilo starost, ko otrok tuji jezik pridobiva na relativno lahek in

nenačrtovan način. Teorija izhaja iz ideje naravnega usvajanja materinščine, ki poteka po teh načelih. Ali je mogoče enako trditi tudi za učenje tujih jezikov?

O kritičnem obdobju je spregovoril že Lenneberg (Lenneberg 1967, v Seliškar 1995: 63) in ga označil kot obdobje prehoda v puberteto. Trdi, da so leta pred puberteto biološko aktivni čas za jezikovni razvoj, saj do adolescence obe možganski hemisferi še nista pridobili specifikacije funkcij (jezikovne funkcije v obeh hemisferah), ki so značilne za odrasle možgane (Lenneberg, 1967, v Seliškar 1995: 63).

Lennebergovo teorijo je kasneje nadgradil Krashen (Krashen 1973, v Seliškar 1995: 63) in trdil, da se lateralizacija (specifikacija možganov) začne že pred puberteto, a kljub temu da odrasli in starejši govorci na splošno pridobivajo tuji jezik hitreje, postanejo v končni fazi mlajši boljši govorci (ang. *Younger is better in the long run.*) (Krashen 1973, v Seliškar 1995: 63).

Stern (Stern, 1967) ugotavlja, da ni optimalne starosti za začetek učenja tujega jezika. Tako starejši kot mlajši začetniki imajo pri učenju prednosti in slabosti. Navaja, da so se leta 1960, ko so se prvič začele pojavljati oblike zgodnjega poučevanja tujega jezika, pričakovali čudeži, ki jih seveda ni bilo. Stern svetuje, da se je bolj smiselno kot s starostjo ukvarjati s pogoji, v katerih poteka jezikovni pouk.

Sternovo teorijo je podkrepil tudi Brown (Brown, 1993: 56) s podatkom, da se posameznik ne more naučiti povsem pravilne in naravne izgovorjave, če s tujim jezikom začne šele pri dvanajstih ali trinajstih letih. Dodaja, da so redki odrasli posamezniki, ki jim uspe doseči naglas domačih govorcev (ang. *native-speakers*). Kljub temu pa poudarja, da so za kritično obdobje začetka učenja jezika manj prepričljivi psihološki in nevrološki argumenti, ampak gre bolj verjeti kognitivnim in emocionalnim argumentom.

Ellis (Ellis, 1994: 67) govori o biološko pogojenem »oknu« za vstop tujega jezika. To obdobje omogoča lahko pridobivanje jezika in vodi do mojstrske ravni znanja tujega jezika oz. ravni domačega govorca. Kot enega izmed primerov navaja tudi življenjsko usodo deklice Genie, ki so jo starši zaprli v izolacijo, zato se ni mogla naučiti govora. Ko je po rešitvi to poskušala nadoknaditi, ni več zmogla usvojiti različnih slovničnih pravil jezika (Ellis, 1994: 68 in Brumen, 2003: 30).

O »kritičnem obdobju« spregovori tudi Brumnova (Brumen, 2003) in med seboj primerja izsledke različnih raziskav, ki so potrdile in ovrgle teorijo o optimalni starosti za zgodnje učenje tujega jezika. Pravi (Brumen 2003: 33), da študije kažejo, da se starejši učenci pri obvladovanju drugega tujega jezika ločijo od rojenih govorcev v naglasu, izgovorjavi ter pri obvladovanju določenih slovničnih struktur jezika, prav tako pa nakazujejo, da starejši učenci lahko postanejo spretni govorci tujega jezika, saj so spretni pri prepletanju svojih kognitivnih sposobnosti in že pridobljenih učnih strategij.

Paolo Balboni (Balboni, 2008) trdi, da ob rojstvu otroka čutila že delujejo in je zato otrokov senzorični vnos popoln in kompleksen – tej izkušnji ustreza nastanek stalnih sinaps v jezikovnem razvoju. Jezik je za otroka ne le slušni, temveč tudi multisenzorični fenomen, saj otrok resničnost sliši, vidi, voča in se je dotika. To je tudi razlog, da mora biti zgodnje učenje tujega jezika multisenzorična dejavnost. Otrokov um ni *tabula rasa*, v sebi ima že neko prirojeno univerzalno slovnico, ki se odvija skozi določeno naravno zaporedje usvajanja jezika (podobnost med usvajanjem materinščine in tujega jezika). Balboni trdi, da so zadnja dognanja določila štiri kritična obdobja za usvajanje tujega jezika.

1. obdobje: od 0 do 3. leta

Balboni navaja, da se v tem obdobju vse znanje nalaga v evolucijsko najstarejši del možganov – podaljšano hrbtenjačo (t. i. možgane plazilcev, kjer so »shranjeni« tudi vsi podzavestni procesi, npr. dihanje, bitje srca, odpiranje oči, panika ...). Če torej začnemo z zgodnjim učenjem tujega jezika v tem obdobju, bo otrok jezik ponotranjil, ciljni jezik bo postal podzavesten in samoumeven. V obdobju do treh let je največja tudi koncentracija serotonina – hormona sreče, ki vzpostavlja povezave v možganih. Tudi to je razlog za zelo zgodnji začetek učenja tujega jezika.

2. obdobje: od 4 do 8 let

To je po Balboniju drugo kritično obdobje za začetek učenja tujega jezika. Trdi, da se po tem obdobju jezika ne da več naučiti do ravni rojenega govorca. Znotraj tega obdobja – od petega do šestega leta – poteka tudi zaključek lateralizacije možganov (funkcijska delitev korteksa na levo – analitično in desno – globalno hemisfero). Zato se nevrologi nagibajo k skrajni starosti za začetek učenja tujega jezika ravno v starosti do šestih let.

3. obdobje: od 8 do 12 let in

4. obdobje: od 13 do 22 let

Balboni meni, da sta ti dve skrajni obdobji z nevrološkega vidika še sprejemljivi za začetek učenja, vendar je potrebno vložiti več energije in zavestnega truda, žal pa nikoli ne dosežemo ravni rojenega govorca.

Teorije se medsebojno potrjujejo in spodbijajo – enoznačnega odgovora ni. Zato je poleg »kritičnega obdobja«, ki naj bi nudilo biološko pripravljenost možganov za sprejemanje tujega jezika, pomembno spregovoriti še o ostalih, ravno tako pomembnih, dejavnikih. Ravno ti dejavniki lahko v veliki meri negativno vplivajo na odnos do učenja tujega jezika v kasnejšem obdobju, če niso dovolj ustrezni.

2.1.2. VPLIV PSIHOLOŠKIH, NEVROLOŠKIH IN ANTROPOLOŠKIH DEJAVNIKOV

Razvojni psihologi so se že leta 1956 začeli ukvarjati z vprašanjem, kdaj je najbolje začeti z učenjem tujega jezika. Arnold Gesel je (Brumen, 2003: 12, povzeto po Doye, 1997:4) na vprašanje poiskal odgovor:

»Otrok do desetega leta uživa pri učenju tujega jezika. Pripravljen se je učiti, poslušati ter predvsem v igrivih in dramatičnih situacijah komunicirati v tujem jeziku. Z ugodno motivacijo je zmožen pridobiti dva, celo tri jezike.«

Rachel Cohen poudarja (Brumen, 2003: 12, povzeto po Doye, 1997:5): »Zgodnji začetek je potreben, če želimo, da otrok usvoji naglas, izgovorjavo in melodijo naravnega govorca ter avtomatizacijo slovničnih struktur. Mlajši ko je otrok, toliko bolje.« (angl.: *The younger the better!*).

Doye (1997, v Brumen) navaja, da so izvedli raziskavo, v kateri se je prva skupina začela učiti angleščino v tretjem, druga skupina pa v petem razredu. Mlajša skupina je dosegla boljše rezultate na vseh testih, ravno tako pa ni bilo opaziti negativnih vplivov na materinščino ali aritmetiko (Pavli, 1997).

Nevropsihologi navajajo (Penfield in Roberts, 1959 v Brumen, 2003: 13), da so človeški možgani pri otroku starem do devet let v primeru poškodbe popolnoma ozdravljivi, zato je zgodnja plastičnost možganov kapital, ki ga moramo izkoristiti v prid učenja tujega jezika. Penfield in Roberts navajata (Brumen, 2003: 13): »Z vidika učenja jezikov postanejo človeški možgani pri devetem letu popolnoma togi in okoreli ... Pred devetimi leti je otrok specialist za učenje govora.«

Kasnejši nevropsihologi so do te teorije nastopili precej kritično in so zanikali obstoj »optimalne starosti«. Dejansko so najnovejša nevropsihološka dognanja potrdila sledeče: do trinajstega leta je v človekovih možganih t. i. »kritično obdobje« za učenje tujega jezika, saj je v proces vključena le leva hemisfera. Kasneje se v ta proces vključita obe polovici, kar povzroči težave v obvladovanju slovnice. To pomeni, da se bo starejši posameznik ravno tako lahko učil tujega jezika, le da bo pri tem imel več težav. Zato zaključujejo, da je potrebno začeti zgodaj, saj imajo otroci ogromno kapaciteto za učenje in nekateri procesi učenja so časovno občutljivejši. Z zagotavljanjem določenih izkušenj v zgodnjem otroštvu lahko izobraževalni sistem bistveno izboljša svojo učinkovitost (Jurich, 2001).

Brown (Brown, 1993) trdi, da so z raziskavo odkrili, da govorjenje v tujem jeziku zahteva večjo aktivnost desne hemisfere kot govorjenje v materinščini. To je potrdil tudi Eric Lenneberg l. 1967, ko je dokazal, da vse poškodbe leve hemisfere pred puberteto niso kvarno vplivale na obnovitev jezikovnih sposobnosti.

Antropologi (Brumen, 2003: 14) vidijo glavni argument za zgodnji začetek učenja tujega jezika v »posameznikovi odprtosti ob rojstvu«. Socializacija posameznika žal prisili v monokulturnost, enojezičnost in zaprtost. Menijo, da je ravno učenje tujih jezikov najboljši način za pluralističen pogled na svet, zato je s tem procesom potrebno začeti čim prej.

Pedagog John Trim (Trim, 1995: 39 v Brumen, 2003: 14) predstavlja argument za zgodnje učenje tujega jezika v naslednjih točkah:

- zgodnje učenje tujega jezika je pomemben element splošne otrokove izobrazbe, omogoča mu razvoj pozitivnega odnosa do drugače mislečih in do drugih kultur;
- izključno ustni pristop, ki je v začetni fazi pomemben sestavni del poučevanja tujega jezika (kasneje pridejo v ospredje druge jezikovne zmožnosti), omogoča več učencem pozitiven uspeh pri pridobivanju ustnega sporočanja/ustne komunikacije v tujem jeziku;
- mnoge dejavnosti, povezane s poučevanjem tujega jezika, so za sedem- do devetletne otroke nujno potrebne in dobrodošle, za enajst- ali dvanajstletne otroke pa preveč otročje;
- uvajanje prvega ali drugega tujega jezika v zgodnji fazi olajša vpeljevanje drugega ali celo tretjega tujega jezika.

Nevropsihologi omenjajo še en zanimiv fenomen, ki ga imenujejo elementarni spomin še iz časa materničnega življenja. Balboni (Balboni, 2008) opisuje poskus, ki so ga izvedli z novorojenčki v Franciji v prvi minuti po rojstvu. Ugotovili so, da so novorojenčki prenehali jokati, če so jim peli v materinščini, srčni utrip se je umiril na 100 udarcev/sekundo. Drugi skupini novorojenčkov, ki pa so ji ob joku peli v tujem jeziku, se je stanje poslabšalo, njihov jok je postal neutolažljiv.

Če povzamemo stališča vseh štirih disciplin, jih lahko strnemo v naslednje štiri argumente, ki govorijo o nujnosti zgodnjega začetka učenja tujih jezikov zaradi (Brumen, 2003: 14):

- otrokovega jezikovnega, spoznavnega, čustvenega in družbenega razvoja;
- njegovih predispozicij za učenje jezikov ter pogojev, ki so mu omogočili razvoj teh dispozicij;
- avtomatizacije in senzibilizacije jezikovnih struktur in izgovorjave ciljnega jezika;
- dejanskih možnosti rabe tujega jezika v neposrednem okolju.

2.1.3. VPLIV KOGNITIVNIH IN SOCIOLOŠKIH DEJAVNIKOV

Cristopher Brumfit pravi, da moramo pri zgodnjem učenju tujega jezika upoštevati nekaj pomembnih kognitivnih in socioloških dejavnikov (Brumfit, 1991):

- otrok je v tej starosti egocentričen,
- zanj je najpomembnejša materinščina, v kateri se lahko izrazi,
- hitro se uči in hitro pozabi,
- zapomni si le po močnih izkušnjah,
- je spontan, naraven in vedoželjen,
- tujega jezika se uči počasneje, ker ga zanima še veliko drugih stvari,
- posledično se pri šolski dejavnosti hitro zdolgočasi in tako pokaže, da je zanj nekaj nezanimivo ali pretežno,
- otrok v zgodnjem in srednjem otroštvu ima kratko koncentracijo, zato naj bodo aktivnosti dolge od 5 do največ 10 minut,
- ima željo po nastopanju in je dober posnemovalec dejanj in govora, kar lahko s pridom uporabimo tudi pri zgodnjem učenju tujega jezika.

Nemec Hans Heinrich Stern (Stern, 1967: 63) zagovarja zgodnje učenje tujega jezika s stališča potrebe po otrokovi osnovni izobrazbi. Navaja, da se morajo druge kulture in jeziki navezovati na otrokovo izobraževanje že od samega začetka.

2. 2. UČNI STILI

Naša različnost v dojemanju sveta se kaže na različnih področjih našega bivanja. Svet dojemamo po različnih kanalih in na različno intenzivne načine. Če učitelj pri delu to upošteva in ne sledi le klasičnim pristopom tvega, da bo pri starših nerazumljen oz. bo lahko njegovo delo postalo narobe vrednoteno. Učitelj naj staršem razloži, da se tuji jezik lahko intenzivno učimo tudi preko plesa in pesmi, da pouk tujega jezika lahko poteka tudi v naravi ali v gospodinjski učilnici ipd.

Trenutna klasifikacija kognitivnih ali zazanavnih stilov temelji na temelju petih človekovih čutil, tako ločimo:

V – vizualni – vid,

A – avditorni – sluh,

K – kinestetični – tip,

O – olfaktorni – vonj in

G – gustatorni tip – okus.

Prevladujejo prvi trije – osnovni tipi, ki se jih pri poučevanju tudi najlažje upošteva.

Požarnikova pravi, da kognitivni stil posameznika določa, kako sprejema, predeluje, organizira in uporablja informacije ter kako se odloča in deluje. Kognitivni ali spoznavni procesi so učenje, mišljenje, pozornost in pomnjenje. V številnih raziskavah so dokazali izboljšano učinkovitost poučevanja, če so bile metode poučevanja usklajene s posameznikovim stilom učenja. Ravno tako se je v primeru neusklajenosti učinkovitost poslabšala (Požarnik, 1995).

Že z opazovanjem posameznika, medtem ko razmišlja, v grobem lahko določimo, za katerega od osnovnih treh tipov gre: vidni tip med razmišljanjem išče notranje podobe in pri tem gleda navzgor; slušni pa prisluhne notranjemu monologu, pri tem mu oči dokaj hitro begajo v vodoravni smeri z leve v desno.

VIDNI TIP/vizualni stil:	SLUŠNI TIP/avditivni stil:	TIP učenja z DEJAVNOSTJO, GIBOM/kinestetični stil:
• uporablja predvsem besede, ki označujejo barve in vidne vtise – ima jasne predstave, uvidi bistvo problema; • je organiziran, sistematičen; • je miren, premišljen; • si zapomni predvsem slikovno gradivo, podobe; • hrup ga razmeroma manj moti; • težko si zapomni ustna navodila; • raje bere sam kot poslušaj; • stvari ureja po barvah; • želi pregled, vizijo (na papirju kot skice, miselne vzorce ...).	• uporablja izraze »to mi dobro zveni«, »to je odgovor na vprašanje«; • ima rad predavanja, razprave, razgovore in si veliko zapomni; • pri branju premika ustnice, rad glasno bere; • govori sam s seboj, pri učenju uporablja notranji dialog; • hrup ga moti pri delu; • govori ritmično; • ima rad glasbo; • dobro posnema govorni ton, barvo, (narečno) melodijo; • vse si zapomni po vrsti, po korakih; • bolje govori kot piše.	• uporablja izraze »imam slab občutek«, »obliva me kurja polt«; • ljudi, stvari se dotika, se jim približa; • veliko se giblje, gestikulira; • uči se ob ravnanju s predmeti (na laboratorijskih vajah); • si več zapomni med hojo; • ob branju si kaže s prstom; • bolje si zapomni celovito izkušnjo kot podrobnosti; • govori počasi; • rad bere »akcijske« knjige; • važnejši mu je dober občutek kot videz (obleke itd.).

Preglednica 1: Dejavnosti, s pomočjo katerih posamezni učni stili lažje sprejemajo informacije (vir: spletni portal VEDEŽ, DZS, 2008)

Razdevšek Pučkova ugotavlja, da mora biti celostno učenje tujega jezika zasnovano na pridobivanju informacij s sluhom, vidom in drugimi čutili. Tudi notranje predstave, ki jih pri pouku prikličemo z besedami, so lahko različne glede na to, kakšna je posameznikova zaznavna naravnost. Pri tem opozarja, da je vsak od nas predstavnik več tipov, vendar vseeno en tip dominira (Razdevšek Pučko v Čok in drugi, 1999).

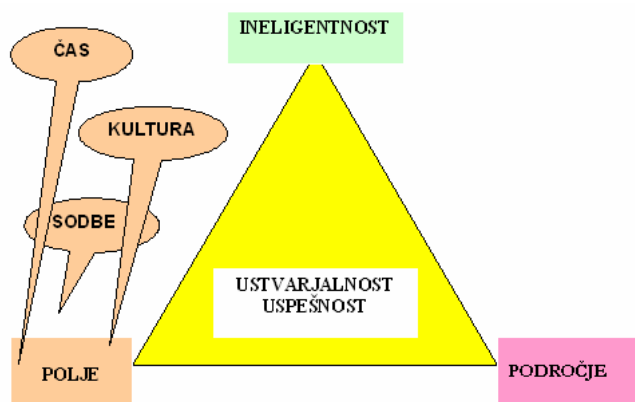
Razdevšek Pučkova nadaljuje, da mora učitelj to dejstvo upoštevati in s svojim stilom poučevanja zadovoljiti čim več učencev. Učitelj, ki se zaveda razlik med učenci, jih ne deli po učnih stilih na boljše in slabše, saj večina učencev lahko usvoji snov, le načini so drugačni. Opozarja, da se mora učitelj zavedati lastnega stila in vedeti, da verjetno poučuje v slogu lastnega spoznavnega stila (Razdevšek Pučko v Čok in drugi, 1999).

2.3. INTELIGENTNOST PO GARDNERJU

Howard Gardner je avtor, ki trenutno predstavlja največjo še živečo avtoriteto na področju teorij o inteligentnosti. Teorijo o večplastnosti inteligentnosti je zasnoval na osnovi človeških zanimanj in kognicije. Prva knjiga, ki jo je izdal v seriji kasnejših, in ki govori o človekovi večplastni inteligentnosti, je: *The Frames of Mind* (Gardner, 1983). V slovenščino je bila prevedena kot edina Gardnerjeva knjiga doslej, in sicer dve leti po njenem ponovnem natisu – t. j. 1995 – *Razsežnosti uma*.

Teorija Howarda Gardnerja (Gardner, 1995) nasprotuje doslej uveljavljeni ideji o naši inteligentnosti kot enoviti zmožnosti naših možganov, ki se jo lahko meri z IQ testi. Trdi, da se v teh testih merita predvsem jezikovna in logično-matematična inteligentnost, ki sta tudi sicer zaradi tako naravnane šolskega sistema v ospredju in so zato pridobljeni rezultati z IQ testi dokaj dobri indikatorji za šolsko uspešnost.

Gardner (Gardner, 1995) navaja primere, ki nakazujejo, kako se npr. od kulture do kulture spreminja pomembnost določene inteligentnosti, npr. mlad fant iz ribiške družine bo za svoje okolje dosegel veliko, če bo dober pomorec – če bo torej združeval prostorsko in gibalno inteligentnost. Na drugi strani sveta pa bo mlado dekle iz izobražene družine za svoje okolje uspešno, če bo npr. odlično igrala na klavir in postala znana pianistka ali celo komponistka – po vsej verjetnosti zato, ker bo združevala glasbeno in matematično inteligentnost. Gardner ugotavlja, da je ustvarjalnost posameznika, in s tem tudi njegova uspešnost, odvisna od njegove inteligentnosti, od področja, na katerem poskuša to inteligentnost uveljaviti, in od polja, ki to inteligentnost sprejema. Polje je opredelil s kulturo, v kateri se posameznik nahaja, s sodbami, ki mu jih okolica daje za njegovo dejavnost, in časom, ki je ali pa ni pripravljen sprejeti ustvarjalnosti nekega posameznika.



Shema 1: Prikaz vplivov na posameznikovo ustvarjalnost in uspešnost

Gardnerjeva teorija ima veliko težo tudi zaradi svoje svetovne razsežnosti raziskovanja, saj je s svojimi sodelavci posegel na vse kontinente sveta in tako raziskal tudi možnost, da bi posamezni narodi bolj izstopali v posamezni inteligentnosti. Ugotovitve še niso povsem dokončne, vendar ugotavlja, da že zgodnje spodbujanje posameznika lahko bistveno vpliva na dosti višje sposobnosti na področju posamezne inteligentnosti, npr. posamezna črnska ljudstva, ki so že od rojstva naprej obdana z ritmi, glasbo in gibom, naj bi izkazovala bolj razvito glasbeno inteligentnost. Kot sem že omenila, se je Gardner obdal s sodelavci genetiki, razvojnimi psihologi, nevrobiologi, zgodovinarji in filozofi ter antropologi.

Gardner v *Razsežnostih uma* (Gardner, 1995) ves čas navaja mesta inteligentnosti v naših možganih in hoče odkriti njihovo fizično dokazljivost. Omenjeno je dokazoval po osmih kriterijih za obstoj inteligentnosti.

1. Možnost osamitve ob možganski poškodbi

Opira se na nevropsihologijo in ugotavlja, da če je neko zmožnost ob možganski poškodbi možno uničiti ali pa jo ohraniti povsem neprizadeto in neodvisno – lahko govorimo o samostojni inteligentnosti.

2. Obstoj genialnih bebcev, čudežnih otrok in drugih izjemnih posameznikov

Pri »genialnih bebcih« je raziskave delal predvsem pri avtističnih otrocih, ki so imeli neverjetno razvito eno samo inteligentnost, npr. glasbeno, na ostalih področjih pa so bili rezultati podpovprečni.

3. Opredejiv osnovni postopek ali niz postopkov

Zaradi oblikovanih mehanizmov je oblikoval sistem za obdelavo dobljenih podatkov.

4. Samosvoj potek razvoja in opredeljiv niz strokovnih dosežkov

Vsaka inteligentnost se razvija na svoj specifičen način in se le pri določenem odstotku tudi razvije do mojstrstva. Pomembno je, da znamo analizirati njeno dovzetnost za spreminjanje in urjenje – to je bistvenega pomena pri načrtovanju metod pri pouku.

5. Evolucijski potek in evolucijska verodostojnost

Vsaka inteligentnost ima svoje korenine v več milijonih let nazaj in se je lahko pojavljala tudi npr. pri drugih živalskih vrstah – a le pri človeku se inteligentnosti med seboj podpirajo (npr. družbena organiziranost pri primatih). Gardner opozarja na možnost špekulacije pri tem kriteriju.

6. Podpora eksperimentalnih psiholoških nalog

7. Podpora psihometrijskih dognanj

8. Dovzetnost za vkodiranje v simbolni sistem

Vsaka inteligentnost teži k svojemu lastnemu simbolnemu sistemu ali svoji lastni areni delovanja, ki jo ponudi kultura (jezikovna inteligentnost ima tako simbolni sistem jezika, prostorska inteligentnost ima simbolni sistem slikovne predstavitve, telesno-gibalna inteligentnost ima svoj simbolni sistem gibov in t. i. nejezikovne komunikacije, logično-matematična posega na področje simbolnega sistema matematike, itd.).

Po prej omenjenih kriterijih je določil bistvene operacije, ki so značilne za posamezno inteligentnost (Gardner, 1995).

INTELIGENTNOST	BISTVENA OPERACIJA
JEZIKOVNA	sintaksa, fonologija, semantika, pragmatičnost
GLASBENA	višinske zmožnosti, ritem, kvaliteta zvoka
LOGIČNO-MATEMATIČNA	števila, uvrščanje, relacije
PROSTORSKA	točna miselna vizualizacija, miselni prenos slik
TELESNO-GIBALNA	obvladovanje svojega telesa, obvladovanje pri rokovanju s predmeti
ZNOTRAJSEBNA	zavedanje svojih lastnih občutij, čustev, ciljev in motivacije
MEDOSEBNA	zavedanje občutij, čustev, ciljev in motivacije drugih ljudi
NARAVOSLOVNA	prepoznavanje in razvrščanje predmetov v svojem okolju

Preglednica 2: Operacije, ki so značilne za posamezno inteligentnost (Gardner, 1995)

Nanašajoč se na Gardnerjeve opise posameznih inteligentnosti, ki sem jih povzela po Razsežnostih uma (Gardner, 1995), in na ostale vire (Tanner, 2001, Armstrong, 1994), sem pripravila pregled posameznih inteligentnosti. Dobro je, če učitelj staršem predstavi nekaj osnov o Gardnerjevi teoriji in jih poskuša usmeriti v raziskovanje dojemanja sveta pri svojem otroku. Tako v literaturi kot na spletu je na razpolago kar nekaj testov, ki staršem lahko služijo za boljše spoznavanje lastnega otroka. Starši, ki jih učitelj pridobi na ta način, bodo znali pravilno vrednotiti različne, kdaj za laike tudi nenavadne didaktične pristope. Prav je, da učitelj staršem razloži, da dobro pripravljene in načrtovane metode, ki jih narekujejo različnosti inteligentnosti po Gardnerju, omogočajo hitrejšo in kvalitetnejšo usvajanje jezika. Sama se že več let trudim delovati po principu te pestrosti, zato ugotavljam, da tak pouk za otroke deluje predvsem zelo motivacijsko. Kjer pa je motivacija, je tudi uspeh.

V prilogi magistrske naloge sem v osnutku Priročnika za starše sem na primeru pesmice Old McDonalds predstavila, kako lahko starši pri zgodnjem učenju tujega jezika pri svojem otroku načrtujejo različne dejavnosti upoštevajoč Gardnerjevo teorijo.

Jezikovna inteligentnost

Posamezniku omogoča, da se sporazumeva in osmisli svoj svet preko jezika. Tipični primer za dobro razvito jezikovno inteligentnost so predvsem jezikovni ustvarjalci. Gardner razlikuje med njimi glede na to, kolikšen poudarek dajejo pri pisanju lepoti ali smiselnosti besed. Za prve zatrjuje, da imajo bolj pretanjeno razvito jezikovno inteligentnost. Dobro razvito jezikovno inteligentnost imajo tudi odvetniki in novinarji.

Kako prepoznamo otroka, ki ima jezikovno inteligentnost dobro razvito? Rad se igra z rimami, rad ima besedne igre, vedno »ima v rokavu« kakšno zgodbico, uspešen je pri učenju tujih jezikov in si hitro zapomni besedilo pesmi. Tak učenec ima tudi rad pisanje, branje in reševanje križank. Ti učenci so tradicionalno najuspešnejši v razredu, ker je pouk večinoma prilagojen takemu tipu dojemanja informacij.

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito jezikovno inteligentnostjo:

- ceni knjigo, radio, ima razvit čut za jezik,
- lahko se uči iz knjig, z magnetofonskega traku, s predavanj in pri poslušanju drugih,
- svoje misli zna tekoče izraziti,
- dobro razlaga,
- rad si dela zapise.

Glasbena inteligentnost

Posamezniku omogoča, da ustvarja, komunicira in razume pomen zvokov. Skladatelji in ostali glasbeni izvajalci imajo glasbeno inteligentnost visoko razvito. Zanimivo je, da se po Gardnerju glasbena inteligentnost najbolj povezuje z ostalimi inteligentnostmi – tako navaja povezanost s:

- telesno-gibalno, saj naj bi bila glasba neke vrste podaljšan gib, majhni otroci npr. ne morejo spremljati glasbe, ne da bi bili ob njej tudi telesno in glasovno aktivni;
- prostorsko, še posebej pri skladateljih, ki si morajo vizualizirati celotno zgradbo skladbe, na tem mestu navaja zanimivo opazko, zakaj so ženske med skladatelji tako redke – menda zato, ker imajo na splošno slabšo razvito prostorsko inteligentnost;
- znotrajosebno, ki pomeni svojstven način pri doživljanju glasbe,
- jezikovno in
- matematično, ki naj bi bila najbolj povezana z glasbo, saj naj bi jima bilo skupno zanimanje za odnose med količinami, razmerja, ponavljajoči se nizi in vzorci ...

Kako prepoznamo otroka z dobro razvito glasbeno inteligentnostjo? Vedno poje in si nakazuje ritem. Zelo dobro prepozna zvoke, ki jih drugi mogoče še opazijo ne. Nadarjenost za glasbeno inteligentnost se pri otroku od vseh inteligentnosti pokaže najbolj zgodaj. Gardner navaja za primer otroke, ki že pri dveh ali treh letih odlično prepoznavajo in zapojejo melodijo, kar je razvojno običajno šele za otroke okrog petega leta. Če posežemo v zgodovino, je bilo dejansko ravno na področju glasbe omenjanih največ čudežnih otrok, npr. Mozart, Bach, Stradivari...

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito glasbeno inteligentnostjo:

- zanima se za glasbo,
- rad posluša in ustvarja glasbo,
- ima dober občutek za ritem,
- besedilo pesmi se hitro nauči in dolgo pomni,
- brez težav pomni melodijo, ki jo je slišal.

Logično-matematična inteligentnost

Največ jo je raziskoval Jean Piaget (Labinowicz, 1989), ki je tudi eden tistih, ki so najbolj vplivali na Gardnerja, saj ga ves čas omenja, se sklicuje na njegove teorije in jih primerja s svojimi razmišljanji. Zanimivo je, da matematična inteligentnost doseže svoj višek od 20. do 30. leta, nato začne naglo upadati. Humanistična področja pa npr. svoj višek dosegajo šele v 5., 6., ali celo 7. desetletju življenja. Iz izsledkov logično-matematične inteligentnosti izhajajo vsa znanost in izumi človeštva. Znani so primeri genialnih bebcev, ki izstopajo v računanju na pamet, izračunavanju datumov in po mnenju števil. Ob tem sem se spomnila filma Rainman in avtista, ki je na pamet obvladal cel imenik. Pri dobro razviti logično-matematični inteligentnosti pa ne gre le za operacije računanja, temveč tudi organiziranja podatkov, razvrščanja podatkov v skupine in hitrega računanja na osnovi dobrih številskih predstav. Logično-matematično področje imajo dobro razvito matematiki, logiki, filozofi, programerji, znanstveniki in računovodje.

Kako prepoznamo otroka z dobro razvito logično-matematično inteligentnostjo? Zanimali naj bi jih vzorci, razvrščanja in odnosi. Privlačijo jih problemi aritmetike in igre, kjer je potrebno oblikovati dobro premišljeno strategijo. Tudi ti učenci so šolsko uspešni v klasično naravnanih principih poučevanja.

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito logično-matematično inteligentnostjo:

- rad rešuje uganke in probleme,
- sprejema predvsem logične razlage,

- svoje delo zna razporediti,
- vedno išče vzorce,
- vedno ugotavlja odnose med stvarmi,
- nalog in problemov se loteva po korakih.

Prostorska inteligentnost

Dobro razvita je pri ljudeh, ki imajo zmožnost pravilnega zaznavanja vidnega sveta, izvajanja pretvorb realnega sveta ali sprememb začetnih zaznav, poustvarjanje vidikov svojih vidnih doživetij – celo v odsotnosti ustreznih telesnih dražljajev (npr. pretvorba s tipa na risanje slike in obratno). Tem ljudem vizualni priklic ne dela nobenih težav. Dobro razvito morajo imeti arhitekti, kiparji, gradbeniki, piloti in šahisti. Gardner razlaga, da bi jo sicer lahko poimenoval tudi vidna inteligentnost, vendar bi s tem izločil tiste primere, ko npr. slepi samo s tipom lahko prepoznajo in na novo oblikujejo enako skulpturo, ki so jo predhodno otipali. Gardner je, kot sem že omenila, vse svoje inteligentnosti preskušal na različnih koncih sveta in skušal dognati, če je katera izmed ras na določenem področju bolj inteligentna od ostalih. S svojimi sodelavci je prišel do ugotovitev, da gre npr. pri Eskimih, pri Bušmanih v Kalahariju in Puluwatih na Karolinskih otokih v južnem Pacifiku za zvišano stopnjo prostorske inteligentnosti, saj pri njih npr. sposobnost prostorske orientacije pomeni tudi večjo možnost za preživetje: npr. izsleditev razpok v ledu, izsleditev stopinj gazele ali pa orientacija po zvezdah na plovbi sredi morja. Nosilci znanja za mlade rodove so stari ljudje – tako je Gardner moral ovreči idejo oz. jo delno prilagoditi, namreč, ko je trdil, da prostorska inteligentnost z leti slabi. Trditev je spremenil tako, da pravi, da se zmožnost ohranjanja celote z leti ne spreminja, spreminja pa se zmožnost pozornosti na spreminjanje določenih podrobnosti in fines – ravno te pa so najpogostejše predmet na testiranjih prostorske inteligentnosti.

Kako prepoznamo učenca z dobro razvito prostorsko inteligentnostjo? Privlačijo ga grafi, tabele, diagrami, slike v učbenikih, zemljevidi, geometrijski liki in telesa. V prostem času rad sestavlja sestavljanke, riše, se igra z lego kockami ali pa sanjari. Svoje ideje pogosto najprej spravi na papir v obliki miselnega vzorca. Med poslušanjem pogosto riše razne vzorce po robovih zvezka. Pri likovnih izdelkih ima odličen smisel za uravnoteženost slike ali risbe.

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito prostorsko inteligentnostjo:

- dobro se orientira v prostoru,
- dobro opazuje stvari iz okolja,

- ima dobro nazorno predstavo,
- dobro se uči iz filmov, diapozitivov,
- dobro bere zemljevide, tabele in diagrame.

Telesno-gibalna inteligentnost

Ta inteligentnost omogoča posamezniku, da uporabi vse dele svojega telesa pri izražanju ali pri ustvarjanju nekega izdelka. Pri zadnjem gre ponavadi za zmožnost rokovanja s predmeti, za fino motoriko, lahko pa tudi za grobo motoriko. Telesno-gibalna sodi v trio inteligentnosti, ki so vezane na predmete: logično-matematična (razporejanje predmetov in prehajanje na številske razporeditve) in prostorska (spreminjanje predmetov v okolju in utiranje poti skozi svet predmetov v prostoru). Poklici, ki zahtevajo to inteligentnost dobro izraženo, so: kirurgi, plesalci, igralci, športniki, koreografi, izumitelji in razni rokodelci. V preteklosti je motorična dejavnost veljala za »manj visoko« funkcijo možganske skorje. Telesno-gibalna inteligentnost je močno odvisna tudi od cenjenja v kulturi. Tako Gardner navaja primere afriškega ljudstva Anangov, katerega kultura in vrednostni sistem temeljita na plesu – gibalnem izrazu, Balijcev, kjer večina učenja poteka na neposreden način – telesno-gibalnega ...

Kako spoznati učenca z dobro razvito telesno-gibalno inteligentnostjo?

Tak učenec ima rad telesno vzgojo in tehnični pouk. Rad ustvarja izdelke iz lesa in izdeluje modelčke. Med govorom opazimo veliko neverbalnega komuniciranja, npr. mahanja z rokami. Dostikrat so označeni kot hiperaktivni učenci, ki ne znajo mirno sedeti in poslušati.

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito telesno-gibalno inteligentnostjo:

- uživa v dejavnostih, ki zahtevajo ročne spretnosti,
- ima rad šport, igre, ples,
- najbolj si zapomni tisto, kar naredi sam.

Znotrajosebna inteligentnost (avtorefleksivna, intrapersonalna)

Posamezniku pomaga, da loči med svojimi lastnimi čustvi, da zgradi svoj lasten duševni model in da se samostojno odloča o svojem lastnem življenju. Ponavadi so to močne osebnosti in posamezniki, ki vsako odločitev temeljito premislijo in pretehtajo. Te osebe so ponavadi zelo neodvisne. Veliko časa preživijo same, v poglobljanju same vase. Taka oseba lahko vrednoti svoja

lastna občutja in je zelo samodisciplinirana. Najdemo jih v teoloških poklicih, v samozaposlitvah in kot svetovalce. Z razvojem znotrajosebne in tudi medosebne inteligentnosti sta se v zgodovini največ ukvarjala Freud in James. Prvi z bolj težko in negativistično konotacijo, drugi pa z bistveno bolj pozitivnim pristopom.

Gardner za dokaz obstoja te inteligentnosti navaja primer poškodbe možganov nekega ruskega vojaka, ki je na fronti utrpel obsežne možganske poškodbe, razen na področju čelnih režnjev. »Mož s porušenim svetom« je kljub izgubi ostalih funkcij še vedno obdržal svoje osebno področje in z njim vsaj delno nadoknadil manjkajoče ostale možnosti: zopet se je naučil brati in pisati, razmišljal je o svojem stanju ...

Kako se kaže znotrajosebna inteligentnost pri učencih?

Ti učenci so ponavadi bolj plašni, tihi in vase zaprti. Zavedajo se svojih lastnih čustev in so iz lastnega vzgiba motivirani za delo v šoli.

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito znotrajosebno inteligentnostjo:

- rad sanjari in si v mislih predstavlja,
- uživa, če je neodvisen od drugih,
- zaveda se svojih občutkov in misli,
- v vsem poskuša najti smisel.

Medosebna inteligentnost (komunikacijska, interpersonalna)

Posamezniku omogoča, da opazuje in razlikuje med drugimi posamezniki, še zlasti med njihovimi razpoloženji, značaji, motivacijami in namerami. Ti ljudje so radi obkroženi z drugimi ljudmi in uživajo v prepričevanju ljudi. Zaradi te sposobnosti imajo tudi moč manipulirati z ljudmi okrog sebe. Medosebno inteligentnost imajo zelo dobro razvito politiki, verski voditelji, učitelji, psihologi, trgovci ...

Kot primer patološkega vedenja na tem področju se nedvomno v največji meri izkazuje avtizem. Avtist ima poleg prizadete znotrajosebne inteligentnosti prizadeto predvsem medosebno inteligentnost, zato ima tudi izredne težave z uporabo besed jaz in mene. Tipična zunanja manifestacija te motnje je npr. odvrčanje oči od drugih posameznikov. Ostale bolezni, ki jih navaja in imajo vpliv na obe osebni inteligentnosti, so: Downov sindrom, Alzheimerjeva bolezen, Pickova bolezen, epilepsija ... Ravno na področju obeh osebnih inteligentnosti je vloga kulture in časa še posebej izrazita in pomembna. Ti otroci so med svojimi vrstniki zelo priljubljeni in ponavadi zavzamejo vlogo vodij neke skupine. Dobri so pri komuniciranju z drugimi in zdi se, da dobro razumejo čustva ostalih.

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito medosebno inteligentnostjo:

- ljudem v težavah priskoči na pomoč,
- dovzeten je za razpoloženje drugih,
- zanima ga, kaj drugi čutijo in menijo,
- vključuje se v skupinske dejavnosti,
- rad dela v skupini, sodeluje,
- rad poučuje in usposablja druge,
- zna poslušati druge.

Naravoslovna inteligentnost

Gardner te inteligentnosti v Razsežnostih uma še ne obravnava, ker jo je dodal kasneje. Gre za sposobnost prepoznavanja in uvrščanja številnih podob iz svojega okolja: npr. obrazov, živalskih in rastlinskih vrst, gora, oblakov v njihov ustrezen kontekst. Ljudje z visoko razvito naravoslovno inteligentnostjo kažejo izredno tankočutnost do živih bitij in nasploh do celotnega ekosistema. Te ljudi najdemo v poklicih biologov, zoologov, veterinarjev, kmetov, geologov, vrtnarjev, arheologov, gozdarjev in lovcev.

Kako se kaže naravoslovna inteligentnost pri otrocih?

Pri otroku se lahko pokaže v odličnem poznavanju avtomobilskih znamk, v prepoznavanju obrazov znanih osebnosti, v prepoznavanju rastlinskih in živalskih vrst. Običajno so to tudi otroci, ki so zelo navezani na svoje domače hišne ljubljence in zanje zares lepo tudi skrbijo. Ljubijo učenje v naravi in sprehode.

Ključne značilnosti osebe z dobro razvito naravoslovno inteligentnostjo:

- prepozna stvari iz svojega okolja,
- je ekološko naravnani,
- zanima ga živi svet: živalstvo, rastlinstvo,
- je tankočuten do vseh živih bitij.

Naslednja preglednica prikazuje primere aktivnosti, ki razvijajo določeno jezikovno sposobnost ali spretnost glede na posamezni tip inteligentnosti.

SPRETNOST INTELIGENTNOST	POSLUŠANJE	BRANJE	PISANJE	GOVORJENJE	SLOVNICA	BESEDIŠČE	ZGODBA
JEZIKOVNA	Učenci zapišejo pismo po poslušanju besedila.	Učenci odgovarjajo na zastavljena vprašanja (da/ne odgovori).	Učenci napišejo kratko zgodbo.	Učenci se v skupinah pogovarjajo o sporni pereči problematiki.	Učenci rešujejo delovni list s slovnično vsebino.	Učenci izdelajo miselne vzorce besed, ki se navezujejo na določeno besedo.	Učenci prepišejo del zgodbe kot filmski scenarij (besedilo za režiserja in igralce).
GLASBENA	Učenci dopolnijo besedilo pop pesmi.	Učenci poslušajo glasbene izseke in ugotavljajo, kateremu delu besedila »pripadajo«.	Učenci zapišejo besedilo za pesem na obstoječo melodijo.	Učenci poslušajo izsek videospota (televizija prekrita) in se pogovorijo o prizorih, ki verjetno spremljajo to glasbo in besedilo.	Sestavijo rimo oz. kakšno drugo kratko pesem ali reklo, ki pomaga pri zapomnitvi slovničnega pravila.	Učenci izberejo, katere nove besede bi se radi naučili iz določenih pop pesmi.	Učenci poiščejo glasbo, ki bi ustrezala določenemu odlomku iz knjige/zgodbe.
LOGIČNO-MATEMATIČNA	Učenci poslušajo tri dele besedila in ugotovijo pravilni vrstni red besedila.	Učenci primerjajo dve osebi ali dve različni stališči iz nekega besedila.	Učenci zapišejo postopek nekega dela (npr. recept).	Učenci v skupini dobijo vsak svojo sliko. Z opisovanjem poskušajo, ne da bi slike drug drugemu pokazali, ugotoviti pravilni vrstni red, da nastane smiselna zgodba.	Učenci se učijo slovnico induktivno: ugotavljajo, kako slovnična pravila »delujejo« v praksi.	Učenci iščejo besede iz besedne družine (npr. fotografija, fotograf ...).	Učenci preuredijo listke s pomešano vsebino zgodbe v logično celoto.
PROSTORSKA	Učenci med poslušanjem dopolnijo razpredelnico ali graf.	Učenci predvidijo vsebino teksta glede na pripadajočo fotografijo ali sliko.	Učenci sestavijo besedilo o svoji deželi v tehniki »kolaža« sličic in besedila.	Učenci v parih ugotavljajo razlike med svojimi slikami, ne da bi jih drug drugemu prikazali.	Učitelj razloži slovnična pravila s pomočjo serije sličic (npr. za sedanjik s sličicami dnevnih aktivnosti).	Učenci izrežejo sličico iz revije in jo označijo z napisi.	Učenci predstavijo zgodbo v obliki stripa/risanke (računalnik!).
TELESNO-GIBALNA	Učenci poslušajo posnetek po tretjinah v treh različnih skupinah in na koncu združijo informacije in skupaj rešijo naloge.	Učenci preurejajo razrezane koščke besedila v pravilen vrstni red.	Učenci pišejo zgodbe v skupinah, tako da vsak na list zapiše en delček zgodbe in ga poda naslednjemu.	Učenci iščejo informacije na različnih koncih razreda in sestavljajo celoto.	Učenci se igrajo s kocko in figuricami, ki jih premikajo glede na slovnične naloge na igralni plošči.	Učenci poimenujejo predmete v razredu z nastavljanjem napisov.	Učenci ustvarijo enako sceno, kot je v učbeniku (improvizacija kulis) in dramatizirajo.
ZNOTRAJSEBNA	Učenci razmišljajo o tem, kako bi ravnali, če bi bili na mestu osebe z videa.	Učenci razmišljajo o svoji različnosti ali podobnosti z liki iz besedila.	Učenci pišejo dnevnik.	Učenci snemajo svoj govor na kaseto.	Učenci dopolnjujejo stavke s tematiko, usmerjeno na sebe, npr. I am as as – 5X	Učenci izdelajo svoj slovarček z besedami, za katere mislijo, da so zanje pomembne.	Učenci zapišejo dnevnik književnega junaka (za nekaj dni).
MEDOSEBNA	Učenci preverjajo svoje odgovore v parih pred ponovnim poslušanjem.	Učenci se v skupinah pogovorijo o odgovorih na vprašanja.	Učenci v dvojicah pišejo dialog.	Učenci berejo pisma s problemi in se o tem pogovarjajo.	Učenci se igrajo: Poišči nekoga, ki... (npr. Poišči nekoga, ki je bil v Španiji).	Učenci skupinsko testirajo besednjak.	Učenci se v skupini pogovorijo o lastnostih književnih junakov zgodbe, ki so jo prebrali.
NARAVOSLOVNA	Učenci poslušajo glasove v in izven razreda in govorijo o tem, kaj so slišali.	Učenci delajo s tekstom prirodoslovne vsebine.	Učenci zapišejo besedilo o nekem naravoslovnem pojavu.	Učenci razpravljajo o okoljevarstveni vsebini.	Učenci doživijo npr. sprehod v gozd in ga v razredu opišejo in s tem vadijo npr. preteklik.	Učenci izdelajo miselni vzorec z besedami, ki so povezane z naravo (npr. ptice, drevo).	Učenci preberejo besedilo z opisom narave in potem sestavijo še svojega.

Preglednica 3: Primeri aktivnosti, ki razvijajo določeno jezikovno zmožnost ali spretnost, glede na posamezen tip inteligentnosti (Tanner, 2001)

Armstrong (Armstrong, 1994: 27) je nadgradil Gardnerjevo teorijo:

Učenec, pri katerem prevladuje ...	misli	ima rad	za učenje potrebuje
Jezikovna inteligentnost	v besedah.	branje, pisanje, pripovedovanje zgodb, jezikovne igre.	knjige, papir in pisalni pribor, dnevnike, zgodbe, razprave, debate, magnetofonske trakove ipd.
Glasbena inteligentnost	preko ritma in melodij.	petje, žvižganje, brenčanje, brnenje, poslušanje, udarjanje z nogami in rokami, ritem.	petje, obiske koncertov, melodične in ritmične igre, instrumente ipd.
Logično-matematična inteligentnost	s sklepanjem.	eksperimentiranje, spraševanje, reševanje logičnih ugank, računanje.	priložnosti za raziskovanje, delo z materiali, obiske planetarija, prirodoslovnih muzejev in podobnih ustanov.
prostorska inteligentnost	v podobah in slikah.	oblikovanje, risanje, čečkanje, ponazoritve, diagrame, zemljevide, filme.	umetnost, obiske galerij, lego kocke, kinopredstave, labirinte, videoposnetke, diapozitive, slikanice, sestavljanke (puzzle) ipd.
telesno-gibalna inteligentnost	skozi telesne občutke.	ples, tek, skakanje, dotikanje, gestikuliranje, rokovanje s predmeti.	igre vlog, gledališke predstave, gibanje, gradnjo stvari, športne igre, tipne izkušnje.
znotrajosebna inteligentnost	globoko v sebi.	zastavljanje ciljev, iskanje smisla, meditiranje, sanjarjenje, tišino, načrtovanje.	odmaknjene koticke, čas zase, samostojne projekte, izbire ipd.
medosebna inteligentnost	preko zaznavanja drugih.	vođenje, organiziranje, povezovanje, zabave, ljudi, posredovanje, poučevanje.	prijatelje, skupinske igre, druženje, družabne dogodke, klube, mentorje.

Preglednica 4: Kognitivni stili učencev glede na njihovo vrsto inteligentnosti (Armstrong, 1994)

Ob upoštevanju zgornjih dognanj lahko učitelj z zadostno pestrostjo tujejezikovnega pouka v veliki meri zadosti različnosti inteligentnosti svojih učencev ter posledično doseže boljše rezultate. Vsako od naštetih inteligentnosti lahko izboljšujemo in razvijamo. Zavedanje, da smo pripadniki neke inteligence, še ne pomeni, da je to mirujoče stanje. Z dejavnostjo jo lahko okrepimo, z nedejavnostjo pa nam lahko tudi okrni (npr. logično-matematična). Sposobnost pomnjenja se poveča, če učitelj v procesu poučevanja uporablja čim več različnih postopkov in s tem izziva čim širši spekter inteligenc svojih učencev. Vsaka vrsta inteligence pa predstavlja drugačen način preučevanja vsebine in razvija drugačno sposobnost.

2.4. UČNE METODE IN STRATEGIJE PRI ZGODNJEM USVAJANJU TUJIH JEZIKOV

Učne strategije so zaporedje ali kombinacija v cilj usmerjenih učnih aktivnosti, ki jih posameznik uporablja na svojo pobudo in spreminja glede na zahteve situacije (Marentič Požarnik, 2000: 165).

Spreminjale so se skozi določena obdobja in v določenem času bolj ali manj prevladovale. Veliko didaktikov vse od Komenskega naprej je na tem področju poskušalo najti pravo pot za čim učinkovitejše delo pri usvajanju tujih jezikov. Učitelj lahko posamezni metodi daje večjo prednost in z njo lahko dosega velike rezultate. Osebnost sem velika zagovornica pravljice in domišljajske igre kot učne strategije. Že več let vodim interesno dejavnost »*Storytelling*«, ki jo starši zelo podpirajo, saj tudi sami opažajo velik napredek svojih otrok, ki bi ga ne mogli doseči le ob rednih urah pouka tujega jezika.

2.4.1. NARAVNA METODA

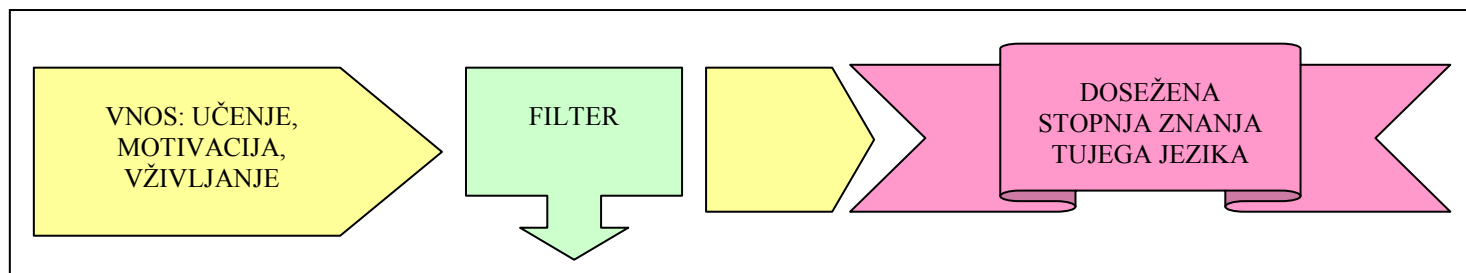
O učnih metodah pri učenju tujega jezika je prvi spregovoril že Komensky v 17. stoletju (Komensky, 1995), ko je zagovarjal t. i. naravni pristop pri učenju tujih jezikov. Gre za pristop, podoben usvajanju materinščine, ko se besede najprej kot slike prenašajo v možgane preko čutnega vnosa. Trdi, da se materinščino učimo vzporedno s spoznavanjem predmetov – ko vključujemo vsa svoja čutila.

Drugi pristop, ki ga zasledimo pri Komenskem, je komunikacijski. Le-ta je zanj še posebej pomemben didaktični pristop pri jezikovnem pouku s starejšimi učenci. Komensky (Komensky, 1995) komunikacijski pristop imenuje praktična uporaba jezika in nadaljuje, da sem sodijo branje, poslušanje, pisanje in ustno izražanje. Svojo teorijo je torej že takrat postavil na štiri komunikacijske temelje.

Komensky (Komensky, 1995) svira pred analitičnim pristopom pri učenju jezika in minimalizira pomembnost slovničnih pravil. Zagovarja bolj celosten pristop, ki temelji predvsem na praksi, komunikaciji.

O naravni metodi (*ang. natural approach*) sta pred petindvajsetimi leti prva začela govoriti dr. Stephen Krashen in dr. Tracy D. Terrell. (Krashen, S.D., Terrell, T.D., 1983). Ta metoda naj bi bila tako zelo uspešna ravno zaradi posnemanja naravnega pristopa učenja prvega jezika – torej materne jezika.

Krashen je Asherjevo teorijo nadgrajeval z idejo, da se z veliko sprejetega jezika, s poudarkom na komunikaciji namesto na posameznih besedah, jezik začne naravno graditi. Ko je učenec pripravljen, začne govoriti – kot pri maternem jeziku, do takrat pa lahko traja t. i. tiha faza, ko učenec jezik le sprejema in gradi svoje lastne slovnične strukture. Krashen (Krashen, 1982) trdi, da moč formalnih operacij pri otroku še ne predstavlja filtra za sprejemanje informacij, zato je otrok bolj motiviran, ima boljšo jezikovno samopodobo in se nasploh lažje vživlja, zato je posledično manj boječ pri sprejemanju tujega jezika.



Shema 2: Grafični prikaz Krashenove teorije

Rod Ellis se sprašuje, ali otrok več pridobi z jezikom, ki je poenostavljen, zanj prilagojen, ali z vnosom, ki je avtentičen, brez poenostavitev in prilagoditev (Ellis, 1994). V kasnejšem odgovoru se nagiba k naravnemu usvajanju jezika, torej k nenadzorovanemu in h komunikacijskemu pristopu.

2.4.2. IGRA KOT UČNA STRATEGIJA

Čokova navaja, da je temeljna usmeritev vseh učnih dejavnosti na začetku šolanja igra. Pri zgodnjem učenju drugega jezika² predstavlja igra okvir sporočanje dejavnosti. Jezikovni vzorec ali struktura v sobesedilu igralnih dejavnosti dobi manj šolsko in bolj izkušnjsko razsežnost rabe. Različne vrste iger lahko razvijajo tako sporočanje zmožnost kot jezikovni sistem (Čok, 1999).

Čokova nadaljuje, da je igra lahko sestavni del katerekoli metode. Če je načrtno vključena v pouk kot temeljna metoda dela, se pojavlja v vseh fazah učnega procesa. Prilagaja se stilu učenja posameznika v razredu, razredu kot celoti, ter je sestavni del vseh učiteljevih posegov v pouk. Integriranje iger v pouk pri zgodnjem učenju tujega jezika mora biti prisotno v postopkih načrtovanja, izvedbe vsebin in vrednotenja učinkov (Čok, 1999).

² *Drugi jezik ali jezik okolja* se nanaša na jezik, ki ima v okolju poseben položaj, ki je opredeljen v ustavi določene države. Lahko se uporablja v šoli kot učni jezik oziroma kot obvezni jezik obveznega šolanja. Primer drugega jezika sta italijanščina za Slovence na dvojezičnem področju Primorske in na primer slovenščina za Madžare na narodnostno mešanem ozemlju v Prekmurju. V monografiji uporabljajo avtorji oz. avtorice ta izraz takrat, ko se določena aktivnost oziroma dejanje nanaša prav na takšen status jezika.

Prav gotovo otrok, ki sledi navodilom in torej »pasivno« upošteva pravila igre, zelo dobro pozna pomen besed, čeprav jih še ni sposoben aktivno uporabiti. Ravno igra pomeni tisto aktivnost, pri kateri se otrok lahko na najhitrejši in najmanj vsiljiv način približa najprej razumevanju in kasneje govorjenju v tujem jeziku. Igra za otroka pomeni odslikavo njegovega resničnega sveta in je prilagojena njegovemu doživljajskemu svetu. Preko igre otrok, kot je nekoč v materinem naročju spoznaval svoje prve besede v materinščini, hitreje ponotranji tudi tuji jezik.

Prav v vsaki od zgoraj omenjenih aktivnosti igra lahko najde zelo pomembno vlogo in otroku olajša stik z govorjenim tujim jezikom. V tem kontekstu se naravna metoda, metoda dela z lutko, metoda dela z IKT (izobraževalno-komunikacijsko tehnologijo) in igra kot metoda za zgodnje učenje tujega jezika ves čas prepletajo in nadgrajujejo.

Igra posega na vsa štiri področja jezikovnih zmožnosti – poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Spodnja slika pojasnjuje pomen igre pri zgodnjem učenju tujega jezika. Na zgodnji stopnji morata kot glavni jezikovni zmožnosti nastopati poslušanje in govorjenje, ki preko igre vodita v razumevanje jezika. Če le-to poteka brez igre, to pogosto vodi v ponavljanje brez razumevanja. Ko iz razumevanja kasneje preidemo na branje in pisanje, se vse štiri jezikovne spretnosti združijo v en sam cilj – komunikacijo v tujem jeziku. Na tem mestu je mišljena predvsem ustna komunikacija, ki kasneje že lahko preraste tudi v pisno.

Vsak začetek komunikacije se torej začne s poslušanjem. Pa je poslušanje res tako pasivna dejavnost, ali ne gre morda za precejšnjo miselno aktivnost, ki pač ni vidna navzven? Prav gotovo je poslušanje lahko precej pasivno in hitro postane dolgočasno, če poteka na klasičen način. Poslušanje postane učinkovito takoj, ko pri sprejemniku začne potekati proces razumevanja in ko so otroci motivirani, da poslušajo. Dobro je, da jim vsaj do določene mere učitelj predstavi cilj, zakaj to počno. Na zgodnji stopnji učenja tujega jezika običajno otroci poslušajo:

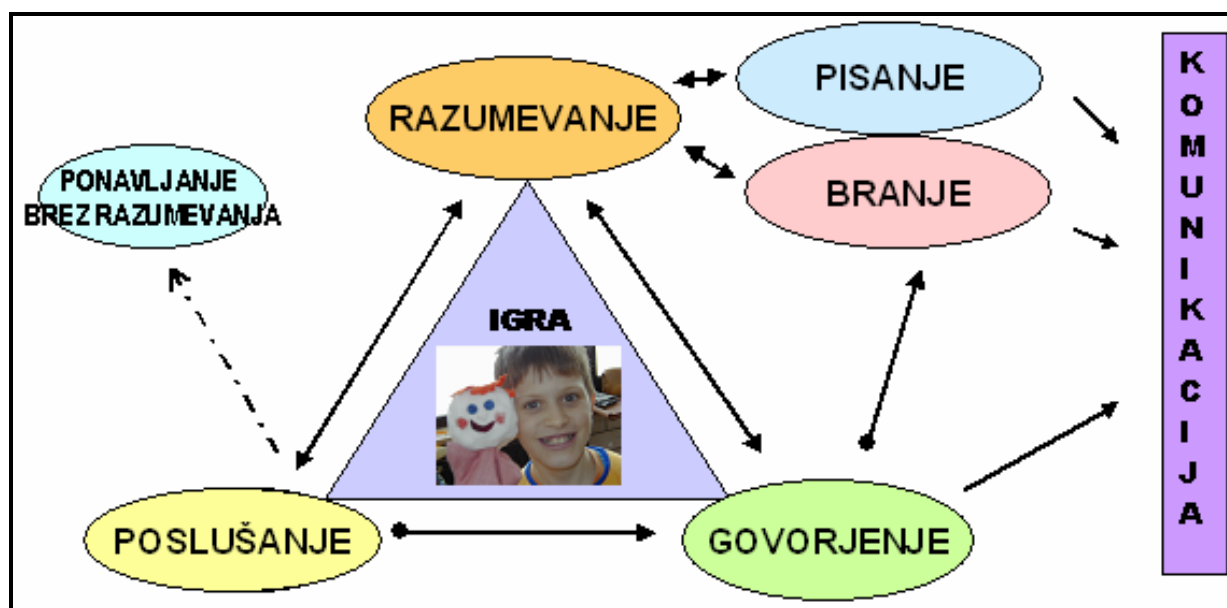
- pesmice in rime,
- učiteljeve dramatizacije zgodb (predvsem z lutko),
- učiteljevo podajanje navodil ob določeni dejavnosti: gibalni, tehnični, likovni in igralni.

Poslušanje kot ena najosnovnejših oblik tako temelji na naslednjih aktivnostih (Brewster, 1992, 58-61): poslušaj in ponovi, ... in izloči, ... in izvajaj po navodilih, ... in nariši ali pobarvaj, ... in

ugani, ... in označi, ... in poveži, ... in določi vrstni red, ... in razvrsti, ... in predstavi podatke (s tabelo, grafom).

Šele ko otrok do neke mere usvoji poslušanje, je pripravljen na učenje sporazumevalnih veščin – na aktivnejši del pri usvajanju jezika. Čeprav je govorjenje samo po sebi aktivnejše od poslušanja, pa se mora učitelj zavedati, da je precej zahtevnejše in napornejše, zato ga moramo popestriti z zanimivimi dejavnostmi. Učitelj mora biti potrpežljiv in nikakor siliti otroka h govorjenju v tujem jeziku. Otrok mu lahko namreč še dolgo odgovarja v materinščini, kdaj se bo zgodil preklon, bo določil otrok sam. Brewster omenja naslednje aktivnosti: (Brewster, 1992, 68 - 71):

• glej, poslušaj in ponovi • poslušaj in sodeluj • glasno preberi • igra spomina • dramatizacija • ugibanje	• verzi, verzi z gibi, pesmi, gibalne pesmi, rap-pesmi • obnavljanje zgodbe • glej in vprašaj • vprašalniki (slikovni) • igra vlog
--	--



Shema 3: Igra kot učna strategija

2.4.3. TEMATSKO POUČEVANJE JEZIKA

Curtainova (Curtain, 1994) poudarja, da mora pridobivanje jezika potekati v kontekstu, kjer jezik ni ločen od pomena in situacija podpira kontekst besed v smiselno celoto. Besede oz. stavki, ki so v povezavi z resničnim življenjem, delajo učenje jezika bolj smiselno. Ločevanje resnične vsebine besed in jezika torej ni samo nepraktično, temveč ne upošteva učenčeve zainteresiranosti za jezikovno napredovanje.

Tako tudi Pižornova (Pižorn, 2006) poudarja, da ima tematsko poučevanje tujega jezika, če se izvaja kakovostno in zanimivo za učence, veliko prednosti:

- povečuje hitrejšo izpostavljanje zapletenih povezav in izboljšuje pomnjenje,
- zviša notranjo motivacijo za učenje, saj poteka ob stalnem povezovanju vsebin, reševanju problemov in iskanju rešitev,
- povečuje možnost razvoja kritičnega mišljenja.

Pižornova (Pižorn, 2006) nadaljuje, da pri učinkovitem tematskem poučevanju vsebine in aktivnosti delujejo izredno motivacijsko in učence enostavno »posrkajo« vase. Zato jezik ni več vsebina, ampak postane orodje za doseganje nekih drugih ciljev. S tem se približamo dejanskim življenjskim situacijam in tako jezik postane sredstvo sporazumevanja.

Snow (Snow, idr., 1989 v Brumen) navaja, da obstajajo številni razlogi za premik k vsebini kot osnovi za poučevanje tujih jezikov:

- jezikovni, kognitivni in socialni razvoj gredo z roko v roki, kar pomeni, da je jezik v otroštvu osnovno sredstvo za družbeni in kognitivni razvoj;
- poučevanje tujega jezika, ki integrira smotrne in otrokovemu razvoju primerne vsebine, je za otroka zelo motivacijsko;
- poučevanje z avtentično vsebino in komunikacijo ima pravo komunikacijsko in kognitivno vrednost;
- učenci, ki so deležni pouka z ostalih predmetnih področij (npr. matematike, spoznavanja okolja...), se na ta način učijo primernih družbenih in kulturnih smernic.

Ravno v domačem okolju lahko tematsko načrtovanje poučevanja tujega jezika odlično zaživi, saj imajo starši na razpolago mnogo več sredstev, manj omejevanega časa in možnost bolj individualnega pristopa. V Osnutku priročnika za starše je kar nekaj primerov, ki bi jih lahko povezovali s tematskim poučevanjem v domačem okolju (npr. prazniki).

2.4.4. METODA TPR (TOTAL PHYSICAL RESPONSE)

James J. Asher (Asher, 1984) je začel graditi teorijo o učenju tujega jezika na metodi telesnega odziva oz. TPR (Total Physical Response). S svojo teorijo je pred štiridesetimi leti postavil pod vprašaj vse dotedanje metode tujejezikovnega poučevanja. Učenec sprejema tuji jezik preko niza ukazov in navodil ter njihovo razumevanje pokaže z določeno dejavnostjo. Pravi iznos (ang. *output*) jezika se začne šele po določenem času, ko učenec v zadostni meri ponotranji ciljni jezik. Učenje jezika mora potekati na zabaven način, brez stresa in na čim bolj dinamičen način. Na osnovi raziskav so ugotovili, da je bila skupina, ki je delala po TPR metodi s trikrat manj urami pouka uspešnejša od kontrolne skupine, ki so jo poučevali klasično (Krashen, 1998).

2.4.5. PRAVLJICA IN DOMIŠLIJSKA IGRA KOT UČNI STRATEGIJI

Kieran Egan (Egan, 1986), kanadski pedagog, je uvedel zgodbo ali pravljico (ang. »*storytelling*«) kot novo pedagoško strategijo pri učenju tujega jezika, ki temelji na prastari modrosti človeštva. Poudarjal je, da je domišljija najpomembnejše orodje za učenje, ki ga otrok prinese s seboj, vendar je na žalost tej trditvi v prid narejenih zelo malo raziskav. Razlog tiči v direktni nedokazljivosti, zato je večina psihološko-pedagoških teorij ignorirala domišljijo kot metodo, s katero lahko dosegamo učne rezultate. Egan je razvil svojo teorijo na predpostavki, da so otroci med četrtilim in devetim letom v t. i. pravljичnem obdobju, za katerega je značilno čustveno odzivanje na okolico, nastajanje moralne identitete in zelo bogata domišljija. Pripovedovanje nudi močne čustvene impulze: geste, mimiko, hitrost in intonacijo govora. Njegov cilj je učni načrt, ki bo imel za izhodišče domišljijo kot tudi logično-matematično mišljenje.

Anthony Pellegrini in Lee Galda (Pellegrini et. al. 1993) sta s svojimi raziskavami dokazala, da v otrokovem govornem razvoju zagotovo odigra najvidnejšo vlogo domišljijška igra. V raziskavo sta zajela 108 otrok v starosti od 6 do 8 let (K-2). Otrokom sta pripovedovala tri pravljice. Otroci so po pravljici v različnih skupinah: risali ali se pogovarjali o vsebini z odraslimi ali vsebino dramatizirali. Na najvišje mesto učinkovitosti sta postavila ravno zadnjo – igro vlog (tematsko – domišljijško poustvarjanje). Ta prisili otrokovo domišljijo, da komunicira z drugim in tako jezik postane sredstvo igre. V študiji, ki sta jo objavila deset let prej (Pellegrini et. al. 1982), v *The effects of Thematic-Fantasy Play Training on the Development of Children's Story*, sta ugotovila enako: najvišjo stopnjo razumevanja pravljice o Rdeči kapici so dosegli tisti otroci, ki so bili vključeni v skupine, v katerih so pravljico igrali. Otroci so namreč prevzemali različne socialne vloge (Rdeča kapica, babica, volk ...), to pa pomeni poslušati, se ustrezno dogovarjati,

posredovati misli jasno in razumljivo, narediti toliko in toliko govornih obratov ... (Marjanovič Umek, 1994: 71).

V Osnutku priročnika za starše navajam cel načrt dejavnosti, ki jih starši lahko izvajajo ob pripovedovanju zgodb in tako povečajo učinek poučevanja.

2.4.6. METODA »SMILE«

Gerngross in Puchta sta na osnovi Garderjeve teorije o več inteligentnostih in izkušnjah na področju nevrolingvističnega programiranja zasnovala novo metodo poučevanja tujega jezika – »SMILE«. Poudarjata področja, na katera med učenjem tujega jezika ne smemo pozabiti (Gerngross, 1998: 21):

S – spretnosti, učenje, ki temelji na jezikovnih zmožnostih (ang. *skill-oriented learning*) – trdita, da se otrok uči angleščino bolj samozavestno, če začnemo z učenjem preko poslušanja in govorjenja ter šele kasneje uvedemo branje in pisanje;

M – mnogočutno motivacijo (ang. *multi-sensory learner motivation*) – trdita, da le igra in ostale dejavnosti, ki vključujejo vse čute, motivirajo otroke za učenje;

I – inteligentnost, dejavnosti, ki temeljijo na razvijanju inteligentnosti (ang. *intelligence building activities*) – trdita, da proces učenja tujega jezika pomaga razvijati otrokovo inteligentnost;

L – lansiranje dolgoročnosti jezika skozi glasbo, gib, ritem in rimo (ang. *long-term memory storage of the language through music, movement, rhythm and rhyme*) – trdita, da glasba, gibanje, ritem in rime pomagajo zasidrati jezikovno znanje v dolgoročni spomin;

E – enkratnost učenja preko skečev, zgodb in iger (ang. *exciting sketches, stories and games*) – trdita, da je učenje angleščine potrebno pripraviti na zabaven način.

Na osnovi svoje metode sta zasnovala učbeniški komplet Playway to English.

2.4.7. SUGESTOPEDIJA

Začetnik sugestopedije ali kasneje v ZDA nadgrajenega »superlearninga« je bil Bolgar Lozanov. Gre za namerno uporabo sugestije v pedagoške namene in temelji na ideji, da je učenje lahko, zabavno in prijetno. Največ se uporablja ravno pri učenju tujih jezikov.

Kotnik (Kotnik, 2008) navaja, da se pri učenju uporablja glasbeno kuliso, ki temelji na ritmu podobnem ritmu bitja človeškega srca. Lozanov je pri tem veliko uporabljal baročno glasbo (Bach, Haydn, Telemann, Coreli, Vivaldi ... – glasba obdobja 1700–1750). Nekaterim taka glasbena kulisa ne ustreza in raje uporabljajo modernejšie izvajalce (Enya ...).

Glavne značilnosti sugestopedije (Marentič Požarnik, 1992) so:

- večplastnost učiteljeve komunikacije (poleg verbalne komunikacije tudi intonacija, ritem govora, govornica telesa, obleke ...),
- igrivo, sproščeno vzdušje v skupini, odsotnost strahu,
- infantilizacija in "pseudopasivnost" udeležencev,
- periferne zaznave (napisi na stenah, barve),
- glasba (zlasti počasna, baročna),
- telesno in duševno sproščanje (alfa trening),
- notranja vizualizacija, fantaziranje,
- aktiviranje vseh "zunanjih" in "notranjih" čutil.

Alfa stanje (Turk, 2008) je stanje popolne psihične in fizične sproščenosti. Doživljamo ga vsakodnevno, ko se prebujamo, oziroma, ko tonemo v spanec. Je prehod med budnostjo in spanjem. Naši možgani so najbolj dojemljivi za učenje prav v alfa stanju – aktivira se dolgoročni spomin, po nekaterih raziskavah se učimo tudi do desetkrat hitreje, naučeno pa si zapomnimo veliko dlje. Alfa stanje ni hipnotično stanje. Gre le za stanje popolne umirjenosti, tako telesne, kot duševne, ki ga dosežemo z »mind machines« – računalniki, ki s pomočjo vizualnih in avditivnih stimulacij izzovejo različna stanja, med njimi tudi alfa stanje. Učenec se uči s pomočjo slušalk in posebnih očal, ki utripajo na 10Hz. Oboje je povezano z računalnikom in CD predvajalnikom, kjer se predvaja besedilo, ki naj bi se ga učenec naučil.

V alfa stanju naj bi bil otrok do šestega leta starosti, ko ima aktivirane cele možgane hkrati (obe polovici). To naj bi bila po mnenju raziskovalcev sugestopedije tudi optimalna starost za začetek.

Iz pogovorov z vodji slovenskih jezikovnih centrov, ki se ukvarjajo s to metodo, sem izvedela, da ne sprejemajo otrok, mlajših od desetih let. Omenjeno metodo sem kljub vsemu predstavila, ker v tujini že predstavlja eno izmed tehnik za poučevanje otrok. V *Open society archives in Bulgaria* (v *Open society archives in Bulgaria: Suggestology in Bulgaria - Zetncdelsko Zname, 18 June 1976*) navajajo podatke o izvajanju pouka v prvem razredu, ki ga učenci ob pomoči sugestopedije namesto v enem letu predelajo v dveh mesecih in pol. Obenem tudi njihove raziskave potrjujejo, da je za začetek zgodnjega učenja tujega jezika najprimernejše obdobje do šestega leta, ko ima otrok možgane še aktivirane v naravnem alfa stanju.

Poleg sugestopedije se v zadnjem času pojavlja še nekaj podobnih alternativnih metod učenja tujega jezika. Vse izhajajo iz dejstva, da je potreba po učenju tujih jezikov vedno večja, časa pa vedno manj. Ena izmed teh je metoda vizualizacije jezika, ki jo razvija inštitut MIT (*Massachusetts Institute of Technology*). Izhaja iz spoznanja, da je 80 % ljudi vizualnih tipov – stvari si najprej dobro ogledajo, jih analizirajo in šele nato zapomnijo.

S pomočjo slikovnih projekcij, interaktivnih vaj in video filmov ter računalniško vodenega programa slušnega razumevanja naj bi program zagotavljal visoko stopnjo pomnjenja besedišča in fraz.

2.5. UČNA SREDSTVA

Ko razmišljamo o učnih sredstvih, se nam pogosto zastavi vprašanje, kakšne naj bi bile lastnosti dobrega učnega sredstva in kolikšno vlogo pri poučevanju tujega jezika naj bi igrala. Navajam seznam, po katerem lahko vrednotimo didaktično vrednost posameznega učnega sredstva:

- aktualnost in primernost starostni skupini ter otrokovim potrebam,
- odsevati mora tudi dejansko uporabno vrednost jezika,
- mora motivirati in pritegniti pozornost,
- vsebuje naj tudi kulturno informacijo,
- ne sme biti omejeno, spodbujati mora kreativnost vseh udeležencev.

Učna sredstva so lahko v veliko pomoč pri zgodnjem usvajanju tujega jezika, saj je njihov namen, da olajšajo pomnjenje. Paziti je potrebno, da s preveč ali z neustreznimi učnimi sredstvi ne zameglimo bistva. Za starše so lahko določena priporočila v zvezi z učnimi sredstvi velika pomoč pri spodbujanju lastnega otroka za tuj jezik. Na tej poti jim lahko pomagajo že smernice, ki jih dobijo v priročniku za starše.

2.5.1. LUTKA IN OSTALI DRAMATIZACIJSKI MATERIALI

Zakaj je torej lutka tako primerna za učenje tujega jezika? Ker je jezik pri delu z lutko:

- resničen in naraven,
- celoten in ne razbit na posamezne koščke,
- čustven in zanimiv,
- prilagojen otrokovemu doživljajskemu svetu.

Pomen igre z lutko sem strnila v naslednjih opažanjih.

Lutka je otroku zelo blizu.

Ko je hči dopolnila dve leti, je bil božič. Opazovala je petletno sestrico, kako je figuricam v jaslicah nadela lutkovne vloge. Začela jo je posnemati. Lutke v njenih rokah so postali medvedki, barbike, figurice iz lego kock ... Nadaljevala je z opazovanjem svoje starejše sestrice, ki je uporabljala prve stavke v angleškem jeziku. Zopet jo je posnemala, tokrat govorno. Opazila sem, da so njeni »Hello!« »Hello!« postali smiselni in da ji je zgolj opazovanje igre med lutkami prineslo razumevanje pomena besed.

Z lutko otrok premaga strah pred izpostavitvijo.



Fotografija 1: Lutkovna delavnica 2005

V počitniški lutkovni koloniji v angleščini, ki sem jo izvedla med zimskimi počitnicami pred šestimi leti z otroki od četrtega do desetega leta, torej s popolnimi začetniki, sem opazovala, kako je lutka vplivala na zmanjšanje strahu pred izgovorjavo. Z lutko, ki jo je otrok v obliki ročne lutke postavil predse, je vzpostavil neke vrste ščit. Še dodaten pogum je otroku ponudil oder oz. zakulisje, kjer je

bila ob dramatizaciji pravljice zares izpostavljena in vidna samo lutka. O podobnih ugotovitvah poročajo tudi nekateri drugi avtorji: Koroščeva (2004) in Zuljevičeva (2005), ter potrjujejo mojo tezo o veliki čustveni opori, ki jo otroku lahko pri učenju tujega jezika nudi prav lutka. Seveda tovrstna uporaba lutke ni možna v vseh situacijah.

Lutka se lahko pojavlja kot »razredna lutka«, učenčeva prijateljica ali gledališka igralka.

Lutko lahko uporabimo v večini situacij jezikovnega pouka. Učitelj pa je tisti, ki mora presoditi, v katerih situacijah je uporaba upravičena, kdaj pa bi bili učenci radi tudi malo »sami«. Najbolje je, da se t. i. »razredna lutka« v razredu pojavlja kot tuje-govoreči nagajivi gost, zato mora biti njena uporaba premišljena, izhajati je potrebno iz ciljev. »Razredna lutka« naj bo čim večja in čim bolj gibljiva (usta, roke, trup). Pojavlja naj se celo leto, vendar ni potrebno, da vsako uro. Največji učinek dosežemo z nekaj minutami njenega nastopa, ki morajo biti dinamične, zanimive in tudi malce šaljive. To obliko lahko uporabimo že pri samih prvih urah učenja tujega jezika. Lutka je vez med učenci in učiteljem, ko sprašuje, ogovarja, se pogovarja ... Učitelj lahko z lutko vzpostavi zanimivo relacijo, če sam govori v materinščini, lutka pa je tujejezična. Za to spretnost je potrebna predhodna vaja, saj le sproščena komunikacija da pravi učinek – lutki poleg jezika



Fotografija 2: Lutkovna delavnica 2005

rahlo spremenimo še ton glasu, ko govori, naj se ji premika glava, sicer ne – saj drugače lahko otroke močno zmedemo. Pomembno je, da lutka NIKOLI ne spregovori v materinščini, saj drugače izgubi ves mit. Učitelj si marsikdaj ne more privoščiti tega, kar si lahko privošči lutka (npr. učenca pocuka za rokav, ga požgečka ...).

Lutka je lahko učenčeva prijateljica – vsak učenec si izdela svojo lutko in govori le preko nje. Nanjo se čustveno naveže. S tem se znebi strahu, saj se v primeru napake ni zmotil on, temveč lutka. Zelo dobro izhodišče za vpeljavo te oblike je predstavljanje v tujem jeziku. Takrat naj lutka dobi tudi svoje ime. Predvsem je pomembno, da nikdar otroka ne silimo, naj ta lutka predstavlja njega samega. Takrat se izgubi



ves čar lutkine osebnosti in duše, ki ji jo otrok vdahne z njenim prvim spregovorjenim stavkom. Pomembno se mi zdi, da svojo lutko izdela otrok povsem sam. Mora biti čim bolj gibljiva in preprosta, saj jo mora otrok uporabljati povsem spontano, tako se lažje osredotoči na njen govor. Priporočam ročno lutko iz tekstilnih materialov, saj taka zlahka najde prostor v vsaki torbi, možno jo je popravljati (zašiti, zalepiti) in je precej trpežna. Med prej omenjeno lutkovno kolonijo sem opazila zanimiv pojav. Ko je otrok dokončal lutko, ji je takoj na usta položil prve besede. Ker pa smo bili »kolonija v angleščini«, je bila ta beseda »Hello!«. Potem so poiskali soseda in nemudoma povprašali še njegovo lutko: »What's your name?« Ves čas nobena lutka ni spregovorila niti ene slovenske besede, kar me je napeljalo na misel: »V jeziku, v katerem se lutka rodi, lutka tudi živi.«

Lutka je lahko tudi gledališka igralka. Ta oblika pride na vrsto ob srečanju s prvimi zgodbami v tujem jeziku (ang. »*storytelling*«). Če igra le učitelj, posebej ob uvajalni fazi posamezne zgodbe, naj dobro razmisli o tehniki, ki jo bo uporabil. Če sta nastopajoči lutki le dve, ju bo zlahka obvladal tudi ročno, ob večjem številu oseb pa so priporočljive magnetne table ali grafoskopske – senčne lutke.



Fotografija 4: Sleeping Beauty senčne lutke, december 2008

Ko se za dramatizacijo začnejo pripravljati učenci, naj izdelajo popolnoma nove lutke, saj se morajo njihove podobe ustrezno ujemati z vlogo, ki jo bodo dobile. Za ta namen lahko izbiramo med različnimi tehnikami izdelave lutk: od najpreprostejših prstnih do lutk na palicah, marionet, senčnih lutk (Rakovec, 2009), igrač, telesnih lutk ... Na začetku z lutkami uprizorimo preprostejša besedila (npr. The Galaxy Kids – BIG RED BUS), lahko tudi pesmice ali verze (*Little Miss Muffet - traditional*), kasneje jih lahko uporabimo za bistvene izseke posameznih pravljic (*Little Red Riding Hood*).

Z lutka se otrok lahko nebesedno izraža, ko še nima dovolj znanja v tujem jeziku.

Večina otrok, udeležencev kolonije, še ni imela stika z učenjem tujega jezika, zato so bili v besedišču zelo omejeni. Ker so lutkin gib zelo hitro usvojili, so v veliki meri uporabljali nebesedno izražanje. Ravno mlajšim je to dajalo občutek pomembnosti, da tudi oni že nekaj znajo. Starejši, ki so znali več, pa so ob gibu avtomatično uporabljali tudi besede.

Lutka ponuja možnost medpredmetnega povezovanja (glasbene, tehnične ali likovne vzgoje).

Večina otrok zelo uživa ob plastičnem ustvarjanju. Besednjak lahko hitro razširimo z besedami za pripomočke, ki jih uporabljamo. Ob demonstriranju postopkov uporabljamo le tuji jezik, saj je razumevanje besed ob prikazu dovolj. Pomembno je, da faze izdelovanja lutk ne pustimo v jezikovni praznini. Ravno skozi uporabo tujega jezika ob konkretnem delu osmislimo praktično plat jezika (Rakovec, 2009).

Lutka je pomemben motivacijski faktor.

Lutka spodbuja otrokov miselni, čustveni in fantazijski svet. Z njo lahko stori, česar v resničnosti ne more. Pouk ob lutki ni dolgočasen. Otrok ima občutek, da se igra, zato pridobi pozitiven odnos do učenja tujega jezika. Pri majhnem otroku, ki deluje bolj na intuitiven in manj na razumski način, je ta odnos zelo pomemben. Škoda, ki jo lahko povzročimo ob neustreznem motiviranju, lahko povzroči velik in dolgotrajen odpor do učenja tujega jezika.

Lutka mora omogočati improvizacijo in ne predstavljati elementa šolskih gledaliških nastopov.

Ko otrok z lutko dramatizira, morajo besede prihajati od njega in ne smejo biti naučene z namenom nekega uprizarjanja predstav za širšo javnost. Zmotno je mišljenje, da mora nastopanju z lutkami vedno slediti nek nastop. Cilj dela z lutkami pri tujem jeziku naj bo proces. Za ta namen naj bo v razredu ves čas postavljeno tudi gledališče (najbolje, da je prirejeno za nastop z ročnimi lutkami).



**Fotografija 5: Sleeping Beauty
(senčno gledališče in kostumi), dec. 2008**

Najbolj tipična in tradicionalna angleška lutka je zagotovo Punch s svojo ženo Judy. Prvotno ni bil namenjen tujejezičnim otrokom. Pri nas se je pojavil v enem prvih učbenikov za angleščino avtorice Lučke Pilgram, kjer se je njegov lik prepletal skozi vse štiri učbenike od petega do osmega razreda. Njegov originalni lik je mlajšim otrokom precej nerazumljiv, saj igra neke vrste parodijo na medsebojne odnose med ženo in možem. Originalno je njegov glas tudi popačen, kar še dodatno otežuje razumevanje.

Za uporabo lutk imamo veliko priložnosti in možnosti. Potrebni sta iznajdljivost in ustvarjalnost. Dobro je, če so lutke izdelane namensko. Spodaj navajam nekaj osnovnih možnosti, bolj praktična izhodišča pa so v osnutku priročnika za starše.

Ročne lutke

Omenila sem že, da so v smislu »osebne« otrokove lutke najprimernejše ravno ročne. Ker je njihova izdelava precej zamudna, niso ustrezne za uporabo sprotne dramatizacije zgodb. Ločimo dva tipa: s premikajočimi usti ali s premikajočimi rokami in fiksnimi usti.

Prstne lutke



Fotografija 6: Preproste prstne lutke iz papirja ali blaga, februar 2005

So za dramatizacije najenostavnejše zaradi hitrosti izdelave. Prstno lutko lahko predstavlja že prst porisan z obrazom, z dodatkom npr. flomastrovega pokrovčka kot pokrivala. Bolje je oblikovati papir, ki ga kot zvitek nataknejo na prst. Take lutke lahko učitelj že predhodno pripravi s fotokopiranjem, otroci pa jih le izrežejo in pobarvajo. Lahko tudi blago zašijemo v cev in jo poljubno narežemo za vsakega otroka posebej ter dodatno okrasimo še z volno, usnjem za oči in usta ... Preprosta je tudi izdelava iz filca, kjer robove samo preprosto zlepimo skupaj.

Grafoskopske in senčne lutke

Predstavljajo eno izmed najenostavnejših možnosti učiteljeve dramatizacije. Poleg grafoskopa (lahko sta celo dva) potrebujemo zaslon, na katerem za ali pred njim poteka projekcija. Ko senčno lutko približamo platnu, se zmanjša, ko jo oddaljimo, se poveča. Za različne efekte lahko uporabimo različne materiale, od čipk, žice, aluminijaste folije, vode v stekleni posodi, barvnih celofanov ... (Rakovec, 2009).

Palične lutke

Običajno so to izrezane risbe figur, ki jih pritrdimo na lesene ali žičnate palice. Če so te lutke manjše, lahko namesto lesa uporabimo tudi papir in model namiznega mini gledališča. Te lutke so enostavne za izdelavo in animacijo, primerne pa so predvsem za otroške dramatizacije. Posebna vrsta so t. i. »pop-up« lutke, ki skočijo iz svojega »domka« in so posebej primerne za razna presenečenja.

Marionete

Vodene so od zgoraj s pomočjo nitk ali žic, ki so na vrhu pritrjene na lesenem vodilu (križu). Njihova izdelava je med zahtevnejšimi, animacija pa zahteva precej vaje.

Igrače

Tudi otrokove igrače lahko kdaj oživijo, še posebej, če so povabljene v šolo. Verjetno otrok izbere tako igračo, ki jo ima rad, zato je med lutko in njim že na začetku vzpostavljen pristnejši stik. Verjetno bo igrača tudi kasneje govorila v tujem jeziku.

Telesne lutke

So lutke v velikosti otroka. Naredimo jih lahko iz najrazličnejših materialov, otrok pa jih animira s celim svojim telesom. Zaradi svojega močnega motivacijskega učinka obstaja nevarnost, da otrok ne bo dovolj osredotočen na samo izražanje. Priporočam jih za mlajše otroke.

Maske in kostumi

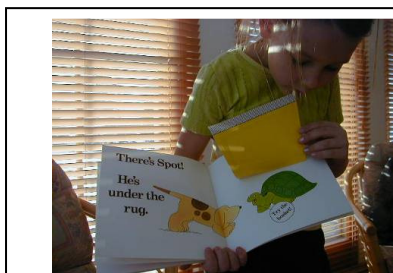
Lahko si zakrijemo le obraz, lahko pa poskrbimo za celotno preobleko. Gibanje naj bo še vedno čim bolj stilizirano, da se ohrani princip lutke. Zaradi svoje telesne izpostavitve se otrok mogoče ne bo več odzival tako, kot se je pri lutki.

2.5.2. TISKANI MEDIJI

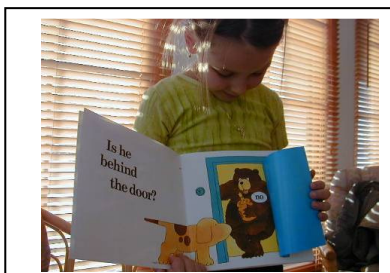
Knjige

Knjiga je prva in osnovna enota pri vsakem pripovedovanju zgodb. Če je knjiga uporabna kot medij v razredu, govorimo o več različnih tipih slikanic, ki jih uporabimo ob vpeljevanju zgodbe:

- običajna slikanica,
- »rezana« knjiga – to je knjiga, pri kateri z efektom neenakomerno dolgih listov ali listov z okenci dosežemo efekt nekega nadaljevanja, sosledja s prejšnje strani (npr. *The Very Hungry Caterpillar*),
- knjiga z »loputami« – to je knjiga, ki na posamezni strani skriva še neko podrobnost, ki je ponavadi bistvena; to je lahko skrito z efektom odpirajočih se vrat, okenskega krila, zaves, dvignjene preproge ... (npr. *Where's Spot?*),



Fotografija 7: Where's Spot?



Fotografija 8: Where's Spot?

- tridimenzionalne knjige – ko z odprtjem določene strani aktiviramo zložene dele,
- velikanske knjige (ponavadi: 50 x 35), ki poseben vtis naredijo z velikanskimi ilustracijami in ponavadi tudi povečanim besedilom, saj je običajna velikost črk font 150.

Tudi otroci sami lahko izdelajo svoje lastne knjige v angleščini. Poseben vtis naredijo knjige, ki jih izdelajo iz enega A4 papirja, z nekaj prepogibanja in enim samim rezom. Na ta način lahko izdelajo celo svoje tridimenzionalne knjižice (Rakovec, 2009).

Slike: ročne karte, fotografije

Ročne karte so pri poučevanju angleščine bolj znane kot »flashcards« in so pogosto uporabljen medij, saj v kompletu spremljajo veliko učbeniških kompletov (*JOIN IN, PLAYWAY TO ENGLISH, FANFARE, HAPPY HOUSE, CHATTERBOX* ...). Lahko jih izdela tudi učitelj sam. Nekatere so opremljene z napisi besed, druge so brez njih. Uporabljamo jih lahko na več načinov (*Pelmanism, Bingo, Bring me a ... , Tic Tac Toe, Car race* ...). Pomembno je, da pri uporabi slik upoštevamo dve načeli:

- izogibajmo se dolgočasnemu drilu: slika – beseda,
- besede s kartic dajmo v nek kontekst: vprašanj, odgovorov, opisov.

Plakati

Ponavadi so plakati namenjeni:

- pripovedovanju zgodbe, ki ves čas ostane pred otrokovimi očmi, ker prizorov ne listamo,
- ponavljanju neke slovnične strukture,
- obnavljanju besed, ki jih najdemo na posterju,
- družabni igri.

Plakati ali posterji so lahko del učbeniških kompletov, učiteljevih priročnikov, lahko jih izdela učitelj sam ali učenci kot del nekega projekta na določeno temo (npr. *Food*). Prednost plakata pred ostalimi elektronskimi mediji (npr. predstavitev v Power Pointu) je stalna dosegljivost in zato večje omogočanje pomnjenja.

Revije

Revije, namenjene učenju tujega jezika, delno pokrivajo aktualne dogodke, kulturo, zanimivosti iz sveta. Ponavadi vsebujejo tudi ideje za kakšno praktično dejavnost. Njihova slaba lastnost – predvsem za tuje revije – je precej visoka cena, premajhen obseg in majhno število izvodov letno. Domači reviji, ki sta žal izhajali le dobro leto, sta bili POLIGLOT (MK) in BEO BEO (Rokus).

Tuje revije pa so:

Založba ELI: *READY, LET'S START, TOT, KID, TEEN, SURE.*

<http://www.elimagazines.com/>

Založba MARY GLASGOW MAGAZINES: *CLICK, TEAM, CROWN, CLUB.*

http://www.link2english.com/english_index.asp

„Otroku je potrebno ponuditi originalna besedila (časopisne članke, anekdote, pravljice), saj lahko le-ta otroku prikažejo pravo bogastvo jezika, ki ga učbeniki za tuji jezik ne morejo zajeti, in tako pomagajo otroku, da postane dober bralec, pisatelj in uporabnik jezika.“ (Brumfit, 1991: 187). Učitelj pa pri pouku tujega jezika poseže tudi po revijah, ki so sicer namenjene domačim govorcem. Nekaj spletnih povezav do omenjenih revij je navedenih spodaj:

<http://kids.nationalgeographic.com/>

<http://www.childrenswebmagazine.com/>

<http://www.weeklyreader.com/kids/index.asp>

<http://www.cyberkids.com/>

<http://www.stonesoup.com/>

<http://www.digonsite.com/>

<http://www.americangirl.com/>

<http://www.nwf.org/wildanimalbaby.com/>

2.5.3. UČBENIKI

Prvi, ki se je ukvarjal z analizo učbenikov, je bil Komensky. Delil jih je na štiri stopnje, ki so bile odvisne od predhodnega znanja jezika (Komensky, 1995). Začetne učbenike je imenoval Veža, morali pa so vsebovati besede, vzete iz otrokovega okolja. V njih naj bi bilo okrog sto besed. Ko analiziramo današnje učbenike za zgodnje učenje tujega jezika, vidimo, da so oblikovani po načelih, s katerimi bi se Komensky nedvomno strinjal. Vhodna vrata so predstavljala dobo današnje predmetne stopnje. Ti učbeniki so imeli razložena tako slovnična pravila kot tudi tvorbo, uporabo ... Tretjo stopnjo učbenikov je imenoval Palača, saj je bila že bogata s frazami, pogovori na različne teme in s konkretnjšimi pravili. Najvišjo stopnjo je imenoval Zakladnica. Predstavljala je zbirko literarnih ali strokovnih tekstov. Šele v tej fazi je po njegovem mnenju smiselno začeti s proučevanjem slovnice. Zanimivo je, da je vlogo učitelja pri učenju jezika postavljaj na precej nepomembno mesto – kot nekoga, ki preskrbi ustrezen učbenik.

Učbenik naj bi bil urejen po treh načelih (Komensky, 1995):

- načelo aktiviranja čutil, predvsem vida,
- načelo nekega notranjega – naravnega reda. Začeti je treba s primeri iz zunanjega sveta – okolice, nadaljevati s primeri človekove notranjosti in zaključiti z najvišjo obliko – versko vsebino,
- načelo prijetnega – s čimer je v veliki meri zaoral ledino v takratnem togem in učencu neprijaznem šolskem okolju.

Učitelj mora biti pri izbiri gradiva suveren in mora dobro poznati ponujeno gradivo, žal pa še vedno veliko učiteljev sloni na uporabi le enega učbenika. Kakšne so lahko posledice, če ta v zadostni meri ne razvija npr. komunikacijskih sposobnosti? So učitelji tujega jezika dovolj didaktično podkovani ali še vedno delajo po zastarelih principih poučevanja jezika – branje in pisanje?

Prav gotovo pa ne moremo vse odgovornosti za kvaliteto pouka tujega jezika zvrčati le na učbenike, temveč predvsem na učni načrt, inovativnost učiteljev, materialno opremljenost učilnic itd. Kljub temu me je zanimalo, kakšen je pri tem prispevek učbenikov oz. koliko pisci učbenikov upoštevajo najnovejša dognanja razvojnih psihologov s področja delovanja človekovih možganov oz. teorije o multipli inteligentnosti, ki jo je razvil Howard Gardner.

Kakšen je torej dober učbenik za tuji jezik?

V enem izmed mojih zadnjih pogovorov s kolegicami me je zbodel stavek, da se je treba držati enega učbenika in ne »pobirati« iz vsakega nekaj. Nedvomno ima ta ideja v sebi več resnic:

- učitelj velik del odgovornosti za kvaliteto svojega dela preloži na učbenik, saj predvideva, da so potrjen učbenik predhodno pregledali strokovnjaki in ga sprejeli, če je bil v skladu z učnim načrtom,
- učitelj ima manj dela, saj sledi enemu učbeniku in po možnosti enemu učiteljevemu priročniku,
- učenci lahko predvidene teme dodobra pregledajo že vnaprej in s tem ne doživijo vznemirjanja ob nečem novem, ni skrivnosti, ni radovednosti ...

Ravno na področju učbenikov za tuji jezik je naše tržišče že dolga leta »evropsko odprto«, saj so na našem tržišču že dolgo prisotne založbe: *OXFORD*, *CAMBRIDGE*, *HEINEMAN* ... V zadnjih letih pa so se na tem področju pojavili tudi učbeniki slovenskih avtorjev. Največ učbenikov za učenje angleškega jezika je v zadnjem času izdal dr. Janez Skela z različnimi soavtorskimi skupinami (*TOUCHSTONE* in *MY SAILS*). Kasneje izdani učbenik slovenskih avtorjev je tudi *REACH FOR THE STARS*. Vsi slovenski učbeniki so potrjeni.

Kljub dolgi tradiciji didaktično zelo bogatih učbenikov na področju zgodnjega učenja tujega jezika pa je predvsem v zadnjem času opaziti na tem področju precejšnje premike k aktivacijsko polnejšim učbenikom. Ravno na področju tujih jezikov je v zadnjem času prišlo do velikih sprememb didaktičnih načel. Prvotna načela analitičnega pristopa je zamenjal komunikacijski pristop. Ta sprememba je še toliko bolj izrazita na zgodnejši stopnji. Analitični pristop je temeljil na »seciranju« posameznih jezikovnih elementov: besed, struktur, slovnic ... Komunikacijski pristop pa je holistični pristop, saj temelji na osnovi naravnega usvajanja jezika. Jezik se razume kot celota, potrebno ga je začutiti. V ozadju stoji osnova teoretičnih dognanj psihološke stroke, ki poudarja večplastnost človekovega dožemanja sveta.

Če se spomnim svojih prvih učbenikov za pouk angleščine izpred dvajsetih let (*Lučka Pilgram: ENGLISH 1, 2, 3 in 4*), so bili le-ti izredno predvidljivo sestavljeni: lekcija, ilustracija, besede, strukture, slovnične vaje, slovarček. Ti učbeniki so predpostavljali, da učenec, ki dobro usvoji slovnične strukture jezika, jezik zna tudi uporabljati. Omenjeni učbeniki so bili edini takrat v uporabi in tudi marsikateremu današnjemu staršu predstavljajo merilo učbenika za tuji jezik. Zaradi tega razloga mnogi prisojajo današnjim učbenikom negativne lastnosti: preveč pisan,

preveč slik in premalo teksta, premalo razlage slovnice, ni slovarčkov, mnogo dejavnosti nima nobene povezave z učenjem jezika ...

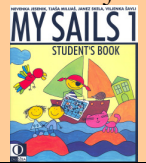
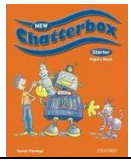
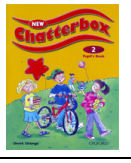
Današnji učbeniki otroka napeljujejo na projekte, na iskanje besed izven učbenika, na likovno ustvarjalnost, na pripravo hrane, na razredne raziskave in predstavitev podatkov z grafi, na dramske uprizoritve, na petje in muziciranje ...

Analiziranje učbenikov strogo po posameznih inteligentnosti bi bilo precej težko opredeljivo, saj so posamezne dejavnosti zelo večplastne. Nanašajoč se na Gardnerjevo teorijo o multipli inteligentnosti lahko strnemo, da jezik lahko zgradimo na petih asociativnih komunikacijskih temeljih učenja, ki so jih zasnovali prej omenjeni dr. Stephen Krashen, dr. Tracy D. Terrell in dr. James Asher (Krashen, S.D., Terrell, T.D., 1983).

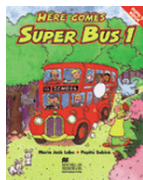
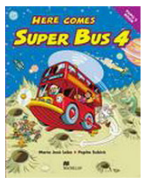
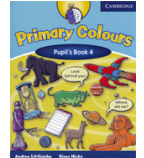
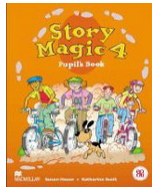
1. **Popolni telesni odziv (TPR)** – zajema telesno-gibalno in prostorsko inteligentnost – ko se učenec skozi povezavo z neverbalno komunikacijo asociativno uči uporabljati verbalno komunikacijo.
2. **Glasbeni izraz** – zajema glasbeno inteligentnost – ko učenec ob pomoči glasbe začne s komunikacijo v tujem jeziku.
3. **Področje raznih iger** – zajema predvsem interpersonalno-komunikacijsko inteligentnost, pa tudi telesno-gibalno, matematično in prostorsko inteligentnost – ko učenec s pomočjo raznih »konkretnih« iger, ki predvidevajo neko ciljno besedišče, začne komunicirati najprej v skupini, nato pa te besede prenese v širši kontekst. Sem sodijo razne:
 - a) didaktične igre (npr. karte, človek ne jezi se, ugani kdo? ...),
 - b) igrane igre (npr. lutke, igre vlog) in
 - c) razne situacijske igre (npr. vprašalniki).
4. **Področje praktičnega dela** – zajema telesno-gibalno, interpersonalno, in prostorsko inteligentnost – ko je učenec ob ustvarjanju v tujem jeziku prisiljen komunicirati s sošolcem, če želi, da mu ta npr. nekaj poda, nekaj pomaga, nekaj pogleda ... Dobro je, če ta del ne poteka v t. i. jezikovni praznini, temveč ob spoznavanju novega – bolj funkcionalnega besedišča (npr. *Have you got a pencil? How can you cut out a shoe? ...*).
5. **Spoznavanje tradicije, zgodovine in navad druge kulture** – zajema interpersonalno, naturalistično in bivanjsko inteligentnost – ko otroku predstavimo tipično hrano nekega naroda, vsakodnevne navade tamkajšnjega otroka, geografijo, praznike ... – seveda vse na način, ki je otroku zanimiv in ga pritegne.

Letos potrjene slovenske učbenike sem analizirala glede na prej omenjene komunikacijske temelje. Metoda, ki sem jo uporabila, je bila pregledovanje učbenikov in štetje posameznih komunikacijskih temeljev, ki jih učenec izvaja po navodilu iz učbenika. Čeprav se naloga v naslovu opredeljuje do prvega obdobja osnovnega šolanja, sem obravnavala tudi učbenike prvih dveh razredov drugega obdobja osnovnega šolanja, saj so le-ti potrjeni in jih učitelji kdaj že uporabljajo tudi v nižjih razredih.

Seznam potrjenih učbenikov za angleščino v šolskem letu 2009/2010 (Potrjeni učbeniki so na oranžni podlagi!):

PRVA TRIADA		DRUGA TRIADA	
Učbeniki, ki so po vertikali predhodniki učbenika v 2. triadi	Starost otrok, ki naj bi jim bil učbenik namenjen	Učbeniki za 2. triado (4. in 5. razred)	Starost otrok, ki naj bi jim bil učbenik namenjen
<i>S. Maidment, L. Roberts:</i> HAPPY HOUSE 1 in 2, Oxford University Press, MKT 	6–8 let	<i>S. Maidment, L. Roberts:</i> HAPPY STREET 1 in 2, Oxford University Press, MKT 	8–10 let
		<i>C. Marangon, C. Richieri:</i> HI THERE! 4, 5 ROKUS KLETT 	9–11 let
		<i>J. Skela et al.:</i> MY SAILS 1, 2 Student's book, ZALOŽBA OBZORJA 	9–11 let
<i>D. Strange:</i> NEW CHATTERBOX STARTER PUPIL'S BOOK, Oxford University Press, MKT 	6–7 let	<i>D. Strange:</i> NEW CHATTERBOX PUPIL'S BOOK, Oxford University Press, MKT 	7–9 let

Preglednica 5: Učbeniki in predvidena starost otrok, ki so jim namenjeni

Učbeniki, ki so po vertikali predhodniki učbenika v 2. triadi	Starost otrok, ki naj bi jim bil učbenik namenjen	Učbeniki za 2. triado (4. in 5. razred)	Starost otrok, ki naj bi jim bil učbenik namenjen
		<i>M. Novak, J. Nuč:</i> REACH FOR THE STARS 4, 5 DZS 	9–10 let
<i>G. Gerngross, H. Puchta</i> JOIN IN STARTER in 1, Cambridge University Press 	8 let	<i>G. Gerngross, H. Puchta</i> JOIN IN 2 in 3, Cambridge University Press 	9–10 let
<i>G. Gerngross, H. Puchta</i> PLAYWAY TO ENGLISH 1–5 	5–7 let		
<i>Papiol, E. & Toth, M.:</i> Here Comes Super Bus! 1 in 2 Pupil's Book, Macmillan 	7–8 let	<i>Papiol, E. & Toth, M.:</i> Here Comes Super Bus! 3 in 4 Pupil's Book, Macmillan 	9–10 let
<i>L. Napotnik</i> ANGLEŠČINA ZA CICIBANE (rumeni in oranžni komplet), LINGUA 	6–8 let		
<i>D. Hicks, A. Littlejohn: PRIMARY COLOURS 1,2,3</i> 	6–8 let	<i>D. Hicks, A. Littlejohn: PRIMARY COLOURS 5,6</i> 	9–10 let
<i>S. House, K. Scott: STORY MAGIC 1,2 Pupil's Book</i> Macmillan 	6–8 let	<i>S. House, K. Scott: STORY MAGIC 3,4 Pupil's Book</i> Macmillan 	9–10 let

Preglednica 6: Učbeniki in predvidena starost otrok, ki so jim namenjeni

Po pregledu učbenikov sem ugotovila, da od vseh petih dejavnosti prednjači igra, najmanj pa je elementov kulture. Po zastopanosti kulture najbolj izstopa *Hi there!*, ki ne le, da v vertikalni obravnava vse praznike, vsakodnevne običaje angleških otrok, temveč ima priloženo tudi video gradivo s posnetki teh dogodkov. Žal pa to gradivo ni preveč kvalitetno in uporabno. Bolje je, če učitelj gradivo pripravi s pomočjo spletnih strani *You tube*. Zaradi številnih pesmic je dobro zastopana glasba, kamor poleg petih uvrščam tudi ritmizirane verze. Ponavadi umetno sestavljeno pesemsko gradivo predstavlja ponavljanje ključnih besed, če pa gre za tradicionalne pesmi, so le-te lepše spevne, vendar imajo tudi manj razumljivo besedilo. Moje izkušnje kažejo, da so med učenci po navadi bolj priljubljene tradicionalne pesmi.

Podrobnejše analize 3 učbenikov (2 potrjena in 1 nepotrjen):

MY SAILS

Učbenik *MY SAILS* je didaktično zelo razgiban, saj so ga pisali najboljši slovenski didaktiki na področju zgodnjega učenja tujih jezikov. Žal pa s svojo vsebinsko in likovno natrpanostjo zmede otroka, saj na posamezni strani predvideva preveč aktivnosti in otroka ne vodi od lažjih do zahtevnejših aktivnosti. Red so avtorji poskušali ustvariti s piktogrami, ki pa niso vedno dosledno postavljeni. Pohvalne so didaktične igre, ki jih je kar precej. Odlične so tudi predelane klasične zgodbe, ki otroka vodijo skozi vsebino na stripovski način. Dobro bi bilo spodbuditi otroke, da te zgodbe odigrajo s pomočjo lutk. Verjetno je tukaj pričakovati precej didaktične iznajdljivosti učitelja.

Žal učbenik *My Sails* ne posega veliko na področje kulturnega uzaveščanja, saj se le v poglavju o božiču otroci srečajo z dvema že kar preveč dobro poznanima božičnima pesmima. Delno pa otroci vendarle spoznajo košček kulturnega bogastva z nekaterimi tradicionalnimi pesmicami (*Two Little Dicky Birds ...*) in s prilagojenimi tradicionalnimi zgodbicami (*The Three Little Pigs ...*).

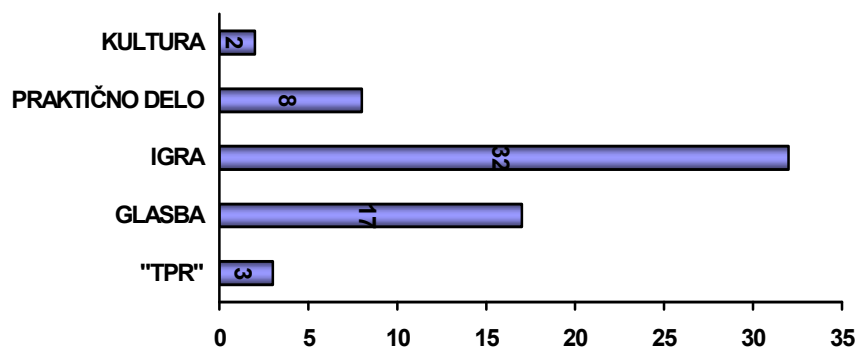
Velja pa pohvaliti odličnega učiteljevega priročnika in pred nedavnim dodatno gradivo – plakate po posameznih tematskih sklopih.

UČBENIK	TEMELJ		STRAN V UČBENIKU, KI TA TEMELJ UPOŠTEVA
MY SAILS 1	Popolni telesni odziv (TPR)		5, 30, 68
	Glasbeni izraz		3, 5, 6, 8, 8, 16, 19, 27, 28, 30, 38, 42, 50, 54, 63, 64, 65
	Področje raznih iger	didaktične igre	9, 15, 16, 17, 25, 25, 30, 39, 40, 53, 57, 66
		igrane igre	2, 3, 4, 4, 5, 8, 20, 22, 32, 35, 37, 38, 41, 46, 52, 55, 56, 58, 62, 62
		razne situacijske igre	
	Področje praktičnega dela		10, 21, 30, 31, 31, 37, 45, 68
Spoznavanje tradicije, zgodovine in navad druge kulture		27, 28	

Preglednica 7: Strani v učbeniku My sails 1, na katerih se pojavlja vsebina oz. dejavnost:

»TPR«, GLASBA, IGRA, PRAKTIČNO DELO, KULTURA

Verjetno bi učbenik povsem drugače zaživel, če bi ga drugače oblikovali, vnesli vanj več barv in ga manj natrpali.



Graf 1: Grafični prikaz pojavljanja posameznih dejavnosti v učbeniku My sails 1

REACH FOR THE STARS

Avtorici sta upoštevali spoznanja o več-inteligenčnostih. Aktivnosti razvijajo kognitivne, intelektualne, socialne in motorične spretnosti, kar omogoča, da vsak učenec, ne glede na spoznavni tip, najde aktivnosti, ki so mu bližje. Vsebuje veliko zgodb, ki so predstavljene v obliki stripov, klasično je predstavljena le ena zgodba na koncu učbenika – Zlatolaska in trije medvedi. Na koncu vsake zgodbe navodilo nagovarja učenca, naj zgodbo zaigra s pantomimo. Tovrstne aktivnosti sem štela k 1. točki – TPR. Zdi se mi, da učencem pantomima sčasoma postane

dolgočasna in bi jo zato morali zamenjati npr. z lutko. V celotnem učbeniku ni lutka nikoli omenjena, kar se mi zdi škoda, saj bi jo ob precej dejavnostih zlahka uporabili, devetletniki pa zanjo absolutno še niso prestari. Tudi večina pesmi je povezanih z gibalno aktivnostjo, kar nedvomno pripelje k boljši zapomnitvi in razumevanju.

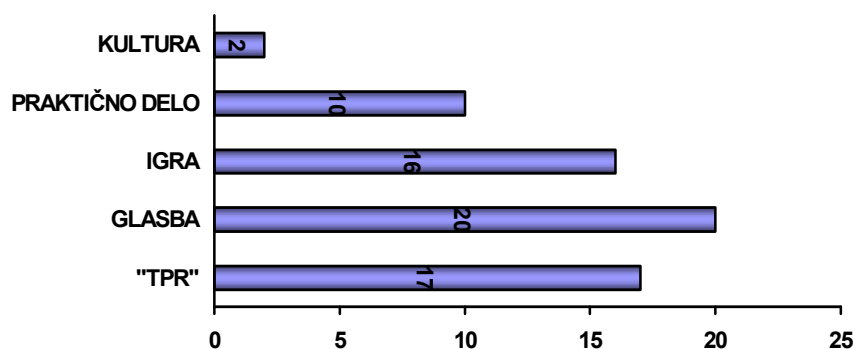
Pohvaliti velja samoevalvacijske vprašalnike na koncu vsake enote, kjer se učenec sam oceni svoj napredek (elementi portfolia) – intrapersonalna inteligentnost. S tem apeliramo na otrokovo samokritičnost ter vrednotenje lastnega dela in truda.

V učbeniku pa žal ni zaslediti vsebine, ki bi nosila kulturno vsebino (le poglavji o veliki noči in božiču). Ravno tako je premalo didaktičnih iger, npr. *BINGO*, *MEMORY GAME* ... Sicer so tovrstne igre bolj domena didaktične usposobljenosti učitelja, saj jih mora ponavadi izdelati sam in ponuditi učencu. Vseeno velja razmisliti o mapi z dodatki, kjer bi učenec imel shranjene tovrstne igre iz tršega kartona.

UČBENIK	TEMELJ		STRAN V UČBENIKU, KI TA TEMELJ UPOŠTEVA
REACH FOR THE STARS 4	Popolni telesni odziv (TPR)		10, 16, 17, 18, 19, 27, 45, 48, 54, 57, 59, 59, 60, 60, 65, 67, 73
	Glasbeni izraz		7, 12, 15, 20, 21, 23, 28, 30, 39, 40, 46, 51, 52, 57, 59, 59, 65, 69, 76, 77
	Področje raznih iger	didaktične igre	23, 29
		igrane igre	8, 8, 13, 15, 34, 47, 51, 52, 73, 74
		razne situacijske igre	29, 50, 70, 75
	Področje praktičnega dela		8, 23, 31, 38, 47, 58, 69, 74, 76, 77
	Spoznavanje tradicije, zgodovine in navad druge kulture		76, 77

Preglednica 8: Strani v učbeniku Reach for the Stars 4, na katerih se pojavlja vsebina oz. dejavnost: »TPR«, GLASBA, IGRA, PRAKTIČNO DELO, KULTURA

Po enoletni uporabi učbenika sem ugotovila, da je premalo dinamičen, saj se določene aktivnosti prevečkrat ponovijo, ne da bi dejansko razvijale kaj novega – gre npr. samo za ponavljanje besednjaka v različno oblikovanih nalogah. Pesmi in izštevanka gredo težko v ušesa, poleg tega pa vsebujejo še fraze, ki jih otrok še ni sposoben razumeti. Zvočni posnetki so slabe kvalitete. Praktične aktivnosti v učbeniku niso preveč izvirne in ne pritegnejo dovolj. Učiteljev priročnik je oblikovan skromno in premalo strukturirano, da bi učitelju zares lahko predstavljal kakšno pomoč.



Graf 2: Grafični prikaz pojavljanja posameznih dejavnosti v učbeniku *Reach for the Stars 4*

JOIN IN

Učbenik *JOIN IN* sta napisala že v drugih učbenikih izkušena avtorja nemškega porekla. Učbenik je zasnovan po nevrolingvističnih načelih in upošteva potrebe človekove večplastne inteligentnosti. V učbeniku je veliko aktivnosti, ki so zasnovane na različnih ravneh igre, veliko je pesmi, ritmičnih pesmi, nalog, ki od otroka zahtevajo logiko in razmišljanje. Čutiti je, da se avtorja dobro zavedata, da pravo učenje temelji na procesih, ki posegajo na vse ravni inteligentnosti, četudi se dozdeva, da npr. logično-matematična inteligentnost nima kaj iskati v učbeniku za tuji jezik.

Tudi v tem učbeniku najdemo veliko različnih stripovskih zgodb, ki s svojo sporočilnostjo tudi zabavajo, mnoge pa nagovarjajo otroka k različnim gibalnim aktivnostim. Zanimiv je dodatek na koncu učbenika, ki je pravzaprav dramsko besedilo z navodili za uprizoritev neke zgodbe, npr. na koncu leta za starše.

Učitelj, ki uporablja učbenik *JOIN IN*, je tudi manj obremenjen z izdelavo raznih aplikacij, saj so poleg učbenika, delovnega zvezka, učiteljevega priročnika in glasbene zgoščenke dodane še ročne karte, videokaseta, celo računalniška zgoščenka in paket *ON HOLIDAY WITH TOBY* – glavnim junakom učbenika (paket vsebuje neke vrste revijo, sestavljanke, igro in druge zanimive dejavnosti za otroke).

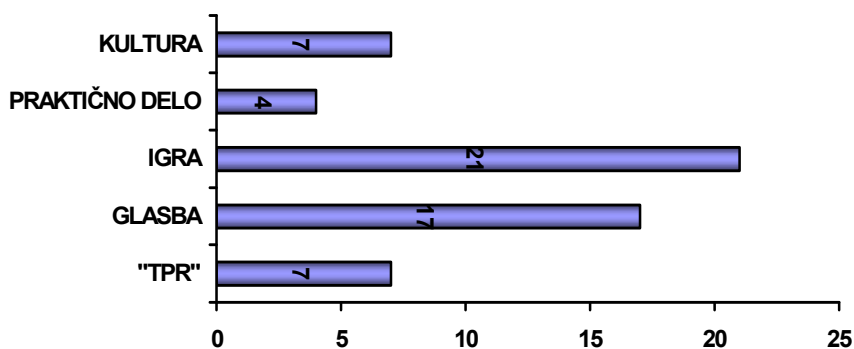
Glavna slabost učbeniškega kompleta je nabor pesmic, ki jih je sicer veliko, vendar so vse avtorsko sestavljene in ne preveč posrečene.

UČBENIK	TEMELJ	STRAN V UČBENIKU, KI TA TEMELJ UPOŠTEVA
JOIN IN 1	Popolni telesni odziv (TPR)	5, 6, 34, 48, 56, 63, 68
	Glasbeni izraz	4, 6, 6, 10, 12, 17, 24, 34, 38, 40, 44, 46, 48, 56, 64, 68, 78
	Področje raznih iger	didaktične igre 10, 13, 16, 18, 21, 24, 57, 60
		igrane igre 7, 19, 26, 27, 44, 79, 82
		razne situacijske igre 11, 35, 49, 61, 66, 72
	Področje praktičnega dela	57, 66, 73, 79
	Spoznavanje tradicije, zgodovine in navad druge kulture	13, 25, 47, 72, 78, 78, 81

Preglednica 9: Strani v učbeniku Join in 1, na katerih se pojavlja vsebina oz. dejavnost:

»TPR«, GLASBA, IGRA, PRAKTIČNO DELO, KULTURA

V učbeniku naredijo navidez zelo preproste aktivnosti velik učinek na pomnjenje. Učenci uživajo ob odlično posnetem zvočnem gradivu, ob videokaseti, ki podkrepi vsak strip in ostale aktivnosti, vezane na TPR. Delovni zvezek in učbenik se ustrezno dopolnjujeta. Učiteljev priročnik je malce preskromen in daje le splošna navodila, po konkretnjših idejah ne posega.



Graf 3: Grafični prikaz pojavljanja posameznih dejavnosti v učbeniku Join in 1

Dognanja strokovnjakov so eno, praksa pa je drugo. Ravno učbeniki pa predstavljajo povezavo med enim in drugim, saj jih ponavadi pišejo strokovno podkovani praktiki. Hotela sem ugotoviti, v kolikšni meri ti učbeniki upoštevajo pestrost dejavnosti in tako ustrezajo vsem učencem, ne le tistim z dobro razvito jezikovno inteligentnostjo. Ugotovila sem, da sam videz učbenika ni povezan z njegovo didaktično razgibanostjo. Verjetno h kvaliteti poučevanja prispeva tudi dobro zasnovan koncept dodatnega gradiva, saj učitelj zaradi lažje dosegljivih virov zagotovo po tem gradivu tudi poseže.

2.5.4. ELEKTRONSKI MEDIJI IN AVDIOVIZUALNA SREDSTVA

Lipton navaja (Brumen, 2000: 71) razloge za vključevanje elektronskih medijev v pouk tujega jezika:

1. učenci živijo v računalniški dobi in so tehnološko izobraženi, saj znajo ravnati z videorekorderji, videokamerami, računalniki, številne podatke iščejo po spletu in tako pridobivajo nove informacije;
2. obstajajo raznovrstni učni stili in pristopi k učenju, uporaba tehnologije pomaga učitelju, da na različne načine pomaga učencu realizirati te pristope;
3. z moderno tehnologijo vzpostavimo povezavo učnega načrta z realnim življenjem zunaj učilnice in šole;
4. tehnologija omogoča vključevanje učencev v različne sodelovalne aktivnosti, kot so npr. zbiranje informacij, medsebojna izmenjava, projekti reševanja določenih skupnih šolskih problemov;
5. uporaba različnih tehnoloških aspektov motivira učenca pri reševanju številnih nalog;
6. tehnologija prinaša številne nove dimenzije učenja tujega jezika, še posebno, če obsega uporabo multimedijskih programov;
7. učence zanima kultura ciljnega jezika, ki se ga učijo, s tehnologijo imajo velike možnosti, da jo podrobneje spoznajo (televizija, videoposnetki, zgoščenke z računalniškimi programi in igricami, satelitski prenosi, virtualna realnost);
8. tehnologija omogoča učencem, da svoje produktivne in receptivne sposobnosti uporabljajo v različnih situacijah (pisanje elektronskih pisem, publiciranje šolskih časnikov, snemanje šolskih ur in njihovo analiziranje);
9. uporaba moderne tehnologije pomaga realizirati namen učenja tujega jezika, to je komunikacija v tujem jeziku; učenci lahko npr. z izmenjavo elektronskih sporočil v ciljnem jeziku komunicirajo z osebo iz določenega kulturnega okolja, tako lahko izkoristijo možnost uporabe ciljnega jezika v realni, ne več simulirani, šolski situaciji.

Matijević (v Blažič, 1992: 104) govori o pogojenosti izbire učnih vsebin in medijev s:

• cilji in nalogami vzgoje, • naravo učnih vsebin, • psihofizičnimi lastnostmi učencev, • izkušnjami učencev,	• naravo vzgojne komunikacije, • sposobnostjo in stališči učitelja, • ekonomskimi pogoji in • geografskim položajem šole.
--	--

Uršič (v Blažič, 1992: 131) ugotavlja, da je uporaba medijev močno povezana z individualnimi stališči učitelja do uvajanja inovacij. Proučevala je povezanost stališč in individualnih značilnosti učitelja ter ugotovila verjetnost povezanosti stališč z izobrazbo, informiranostjo, kreativnostjo, vedoželjnostjo, zadovoljstvom v poklicu in poklicnimi ambicijami.

V empiričnem delu naloge med drugim predstavljam tudi rezultate raziskave, s katero sem poskušala ugotoviti, kakšna so trenutna individualna stališča slovenskih učiteljev, ki poučujejo tuji jezik na razredni stopnji OŠ.

Igrani posnetki ali risanke na zgoščenkah in videokasetah

V jeziku kot sredstvu komunikacije med ljudmi uporabljamo ne le besedne, temveč tudi vidne signale izražanja. Prav zaradi te naravne kombinacije zvoka in slike vnaša video v razred stvarne življenjske situacije, »prave« ljudi in živi jezik v avtentičnem okolju. Učenec sledi besednemu izražanju, zaznava tudi intonacijo in ritem jezika ter paralingvistične informacije, kot so izrazi na obrazu, gibi, misli, čustva, socialno ozadje in kulturna sporočila (Seliškar, 1995: 92). Uporaba videoposnetkov pri tujem jeziku je pomembna učiteljeva pomoč. Prednosti:

- jezik domačih govorcev (ang. *native speakers*) spodbuja pravilnost izgovorjave in intonacije,
- govor je podprt s sliko, zato informacija prihaja po dveh kanalih, slušnem in vidnem,
- jezik je vpet v nek kontekst in ni ločen v posameznih besedah,
- otrok si že na splošno rad ogleda neko besedilo na televiziji, npr. risanke,
- video ima lahko za otroka tudi pozitivno socialno sporočilo, še posebej, če gre za dobro dodelan koncept, v katerem je poudarjeno prijateljstvo, družinski odnosi, igra ... , kar ima za posledico pozitivno vedenje. Gerngross in Puchta navajata dejstvo, da je učenje z indentifikacijo v tej starosti za otroka zelo pomembno (Gerngross, Puchta 1998: 9),
- videoposnetki, ki vključujejo tudi vpetost v nek kulturni koncept, imajo pomembno vlogo pri spoznavanju drugačnosti, navad, običajev, geografskih značilnosti, zgradb, znamenitosti ...

Kakšne so nevarnosti uporabe videa:

- če je prepogosto uporabljan, lahko vodi v preveliko pasivnost otroka,
- če ni ustrezno izbran, pretežak ali prelahek, čas gledanja ni bil učinkovito izrabljen, saj ne prinese nobenih rezultatov,
- če je videoposnetek preveč »dinamičen«, obstaja nevarnost, da se otrok ne bo zadosti skoncentriral na jezik (Gerngross, Puchta 2000: 5).

Nedvomno so najboljše uporabljeni videoposnetki, ki so pred, med ali po gledanju povezani z dejavnostjo igranja, branja, povezovanja, dopolnjevanja, praktičnega ustvarjanja, ponavljanja med ogledom ... Žal na slovenskem tržišču ni veliko videoposnetkov, ki bi se povezovali z že pripravljenim gradivom.

Kakšen naj bi bil postopek pri uporabi videa? Vse je odvisno od posnetka, vsebine in ciljev, ki jih želimo doseči. Nedvomno pa je vsak posnetek potrebno predhodno predstaviti, ga v presledkih najmanj trikrat predvajati, posnetek naj ne bi bil daljši od nekaj minut. G. Gergross in H. Puchta navajata, da je pri gledanju posnetka najpomembnejši gumb »PAUSE«, saj z njim lahko zaustavljamo in ob tem opisujemo, predvidevamo, kaj se bo zgodilo, ali ponavljamo stavek, ki smo ga ravno slišali (Gergross, Puchta 2000: 5).

Zaželeno bi bilo, da bi vse učilnice, še posebej to velja za učilnice tujega jezika – bile opremljene s televizijo in videorekorderjem.

Tudi učenci sami lahko izdelajo svoje videoposnetke – lahko posnamejo svoj lastni nastop ali pa jih posname učitelj. Tako snemanje pomeni priložnost poslušanja lastne izgovorjave v tujem jeziku, kar je zelo dragoceno. Sposobnejši učenci lahko na ta način sestavijo celo zgodbo, ki jo popestrijo z glasbo, slikovnimi vložki itd.

Navajam seznam nekaterih videoposnetkov, namenjenih zgodnjemu poučevanju v tujem jeziku:

- ❖ *MacAndrew, Richard Window on Britain (Oxford: Oxford University Press, cop. 2001)*
- ❖ *Arioli, Don Wixadora (Oxford: Oxford University Press, cop. 1992)*
- ❖ *Henny, Lindy Look alive! (Oxford: Heinemann, 1990)*
- ❖ *Bronson, Anita Face the music (Longman, 1989)*
- ❖ *Derkow, Barbara Cuckoo! (Harlow, Essex: Longman, 1989)*
- ❖ *Ashworth, Julie Play it again! (Harlow: Longman, 1995)*
- ❖ *Gergross, Günter in Puchta, Herbert Playway to English 1 in 2 (Cambridge: Cambridge University Press: Edition Helbling, 1998)*
- ❖ *Mohamed, Sue in José Lobo, María The big red bus ride (Oxford: Heinemann, cop. 1996)*
- ❖ *Gergross, Günter in Puchta, Herbert Join in (Cambridge: Cambridge University Press, cop. 2000)*
- ❖ *Babar: Babar's first step : plus two other adventures (Glasgow: Nelvana, cop. 1989)*
- ❖ *West, Judy Bravo! Starter, 1, 2, in 3 (Oxford: Macmillan, 1998)*
- ❖ *Drummond, Andy The magic music man (Oxford: Oxford University Press, 1988)*
- ❖ *Edwards, Glyn Punch & Judy (London: Meridian Film: NTV Entertainment, 1993)*
- ❖ *Everett, Richard Dig and dug with daisy on the road (London: Dorling Kindersley Vision, cop. 1993)*
- ❖ *Favourite stories for the under fives: eight gentle stories for pre-schoolers (London: [BBC], 1989)*

- ❖ *Paul, Korky in Thomas, Valerie : Winnie the witch (Oxford: Oxford University Press, 1997)*
- ❖ *Viney, Peter The wrong trousers (Oxford: Oxford University Press, 1997)*
- ❖ *Top songs (Oxford: Oxford University Press, 1997)*
- ❖ *Cathy Lawday and Richard MacAndrew Fairy Tales Video: Three Billy-Goats, Goldilocks and the Three Bears, and The Town Mouse and the Country Mouse (Oxford: Oxford University Press, 2003)*
- ❖ *Lucia Tomas in Vicky Gil: Super Me 1 (Oxford: Oxford University Press, 2000)*
- ❖ *Lucia Tomas in Vicky Gil: Teddy's train 1 (Oxford: Oxford University Press, 2003)*

Zvočni posnetki: zgoščenke, kasete

Najobičajnejši medij, ki spremlja učbenike, je posnetek na kaseti oz. zgoščenki. Primernejša je oblika zgoščenke, saj je posnetek takoj dosegljiv. Naj kot zanimivost navedem slovenski učbenik angleščine iz leta 1970, *ENGLISH THROUGH PICTURES AND GAMES*, avtorja Čedomirja Jovića, ki vsebuje kar šest vinilnih plošč. Sam učitelj ponavadi ni »native speaker«, zato je za razvoj govora pomembno, da imajo otroci čim večkrat možnost poslušanja pristnega gradiva. Idealno je, če zvočni posnetki ne vsebujejo le zvočno izoliranih situacij enega ali dveh govorcev, temveč tudi govor različnih oseb (otrok in odraslih), vpetih v vsakodnevne ne preveč moteče zvoke: npr. zvok ulice, glasovi iz naravnega okolja, kmetije ... Gerngross in Puchta (Gerngross, Puchta 1998: 9) poudarjata, da je očitna povezava med motivacijo in izgovorjavo. Točnost oponašanja lahko dosežemo preko identifikacije z osebami iz zgodbe, zelo redko pa v izoliranih vajah izgovorjave.

Ponavadi imajo učenci zvočne posnetke tudi sami doma, zato jih lahko uporabljajo tudi pri domačem učenju.

Na zvočnih posnetkih ponavadi najdemo:

- zgodbe,
- pete pesmi,
- »rap« pesmi,
- izštevance,
- določene tipe nalog, ki so vezane na poslušanje.

Tudi pri zvočnih posnetkih je gumb »PAUSE« enako pomemben kot pri videoposnetkih.

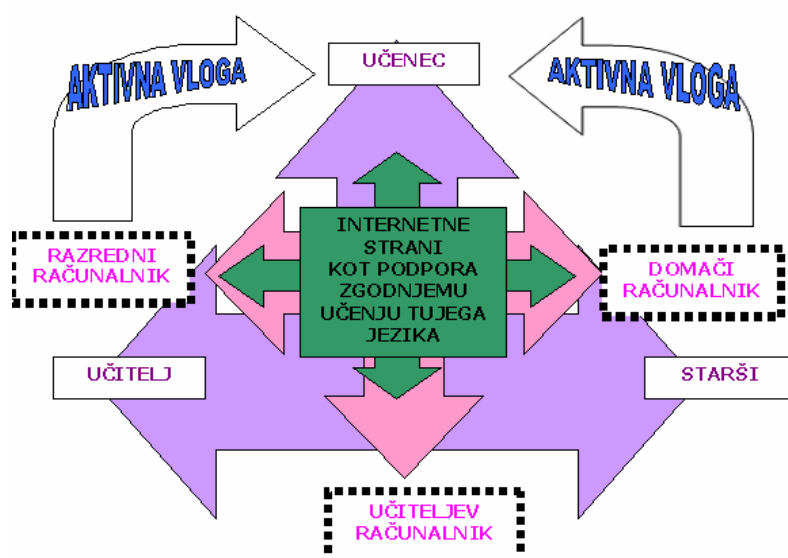
Zvočne posnetke pa lahko učenci ustvarijo tudi sami, s snemanjem na mikrofona. Na ta način lahko analizirajo svoj govor, podobno kot pri snemanju s kamero. Sposobnejši lahko pripravijo svojo govorno oddajo – »talk show« ter jo celo predstavijo na šolskem radiu.

<http://www.bbc.co.uk/education/dynamo/history/stepback.shtml>

Sredstva izobraževalno-komunikacijske tehnologije (IKT)

Prednosti in ovire uporabe IKT (informacijsko-komunikacijske tehnologije) pri zgodnjem učenju tujega jezika

Večina slovenskih šol je opremljena z računalniškimi učilnicami in dostopom do interneta, vendar to žal velikokrat ne pomeni, da je učilnica učencem na voljo tudi takrat, ko bi jo potrebovali. Druga možnost je uporaba razrednega računalnika, povezanega z internetom, ki preko projektorja predstavlja željeno vsebino. Tudi tu nastopi problem, saj je na šolah premalo projektorjev, ki bi omogočili ustrezen prikaz računalniških vsebin celemu razredu. Tretja možnost pa je uporaba interneta v domačem okolju. V tem primeru je to delo potrebno še toliko bolj usmeriti z učiteljeve in nadzorovati s strani staršev.



Shema 4: Diagram uporabnikov in medijev pri vključevanju IKT v zgodnje učenje tujega jezika (Rakovec, 2009)

Uporaba interneta predstavlja številne prednosti za učinkovito učenje tujega jezika:

- večjo samostojnost in neodvisnost,
- individualiziran pristop,
- pridobivanje otrokove jezikovne samozavesti,
- širok spekter dejavnosti, ki upoštevajo otrokovo večplastnost inteligentnosti,
- večjo motiviranost za širjenje znanja,
- pridobivanje občutka o uporabnosti tujega jezika,
- boljše poznavanje in razumevanje tujih kultur,

- kontinuiteto pri učenju tujega jezika tudi v času, ko ni pouka (počitnice, vikendi).

Na razpolago je veliko različnih internetnih strani, ki so za razliko od ostalih didaktičnih gradiv in pripomočkov (npr. učbenikov) redno osveževane in dopolnjevale z novimi informacijami. Vse spletne strani mora prej pregledati in s stališča ciljev ovrednotiti učitelj ali starš. Pri spodbujanju uporabe interneta pri otrocih se namreč vedno zastavlja dilema varnosti. Verjetno največ internetnih pasti na otroka preži ravno v domačem okolju, ko mu je računalnik na voljo največ časa. Starši so tisti, ki morajo predhodno z otrokom razčistiti osnovna pravila o varni uporabi interneta in na domačem računalniku vzpostaviti filtriranje neustreznih vsebin. Otroku delo z računalnikom ne predstavlja učenja, ampak sprostitevno dejavnost, zato je posledično boljše pomnjenje in velikokrat tudi izkoristek časa. Kljub naštetemu pa je dobro, če otrok večino časa, ki ga nameni učenju tujega jezika preko interneta, preživi skupaj s staršem. Pri tem je v veliko pomoč učiteljevo usmerjanje na določene spletne strani, ki so po možnosti dosegljive brezplačno. Običajno otroci sami izrazijo željo, da bi videno v šoli pregledovali še doma.

Praktična izhodišča za uporabo IKT pri zgodnjem učenju angleščine

Sestavila (Rakovec, 2009) sem seznam spletnih strani, ki so lahko v pomoč:

- učiteljem, ki učijo angleščino na zgodnji stopnji (t. j. od 1. do 5. razreda osnovne šole), za hitrejšo in bolj sistematično pripravo na pouk,
- otrokom od 1. do 5. razreda za učinkovitejše učenje tujega jezika in
- staršem, ki se zavedajo pomembnosti dobrega znanja tujega jezika in so otroku pripravljeni nuditi spodbudno domače okolje za spoznavanje tujih kultur in jezikov.

Nekatere spletne strani so namenjene neposrednemu učenju, torej otroku, druge pa vsebujejo veliko različnega slikovnega, didaktičnega in ostalega gradiva, ki je namenjeno odraslim, da pripravijo gradivo za učenje angleščine v drugi elektronski (Power Point predstavitve, učni listi v Wordu) ali fizični obliki (tiskanje, oblikovanje didaktičnih pripomočkov ...). Otroka je dobro usmeriti na področja, ki jih mora še uriti in razvijati, saj se v premalo usmerjenem delu hitro zgodi, da otrok poseže po najpreprostejših dejavnostih, ki jih tudi z najmanj truda obvladuje in posledično ne pomenijo napredka pri učenju.

Pri svojem delu imam veliko srečo, da je naša šola odlično opremljena z računalniško opremo, zato večino ur učenja angleščine od 2. do 5. razreda pripravim multimedijsko. Na ta način lahko učinkovito izpeljem uro, učenci se ne začnejo dolgočasiti, saj ves čas prepletam gibalne, igralne, dramatizacijske in multimedijske elemente ure. Večinoma poteka delo frontalno z enim

računalnikom in projektorjem, nekaj ur pa namenimo tudi delu v računalniški učilnici, ko urimo pridobljeno znanje. Starše učencev sproti informiram o spletnih straneh na učnih listih posameznih poglavij.

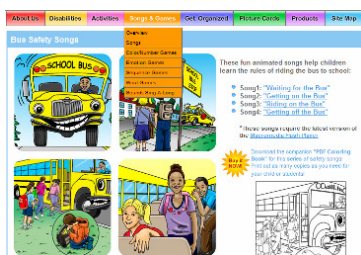
Sistematičen pregled spletnih strani, namenjenih zgodnjemu učenju angleščine

Spodnja klasifikacija (Rakovec, 2009) (še več spletnih naslovov je navedenih v literaturi) je plod dolgoletne uporabe, vrednotenja in preizkušanja uporabnih spletnih strani v razredu skladno s cilji pouka angleščine. Razvrstitev sem pripravila glede na prevladujočo ciljno dejavnost posamezne spletne strani.

1. skupina: SPLETNE STRANI Z MEŠANIMI DEJAVNOSTMI, KI POSEGAJO NA VEČ CILJNIH PODROČIJ PRI UČENJU JEZIKA

Večina teh multimedijskih spletnih strani pokriva razvoj vseh jezikovnih spretnosti: branje, pisanje, govorjenje in branje. To pomeni, da otrok lahko izbira med pesmicami, zgodbicami, risankami, igricama in ostalimi dejavnostmi, običajno pa je posebna rubrika namenjena tudi staršem in učiteljem z nazornimi napotki, kako otroku pomagati pri posamezni dejavnosti.

<http://www.dotolearn.com/games/songs/Bus%20Song/s/index.htm>



<http://www.fisher-price.com/us/littlepeople/clubhouse/>



<http://www.bbc.co.uk/cbeebies/>



<http://www.kizclub.com/>



Slika 1: Primeri spletnih strani z mešanimi dejavnostmi (Do2Learn, Fisher Price, BBC Cbeebies, KIZ Club)

2. skupina: SPLETNE STRANI, KI OBRAVNAVAJO ČRKOVANJE, TVORJENJE BESED IN STAVKOV TER FONETIČNE VAJE

Na teh straneh otrok postaja pozoren na črke, glasove in določena pravila ter zakonitosti pri tvorjenju besed in stavkov. Večina nalog je pospremljenih z jasno izgovorjavo in možnostjo glasnega ponavljanja. Ob teh dejavnostih otrok uri vse štiri jezikovne spretnosti.



Slika 2: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo črkovanje, tvorjenje besed in stavkov ter fonetične vaje (Spin and Spell, Julia's Rainbow Corner, BBC Schools The Magic Key, NGfL CYMRU ACaD)

3. Skupina: SPLETNE STRANI, KI URIJO IN ŠIRIJO BESEDIŠČE

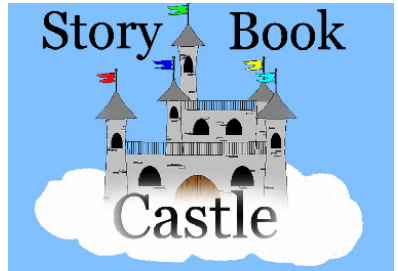
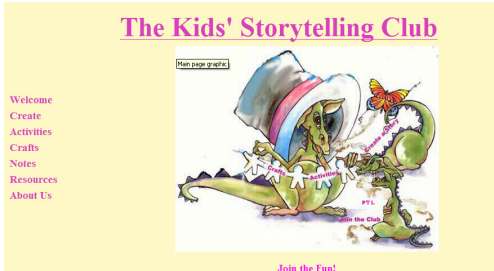
Preko teh spletnih strani se otroci učijo in urijo besedišče. Običajno gre za ožji vsebinski sklop (npr. uro, hrano, vreme ...). Dejavnosti urijo preko iger spomin (pelmanism), vislic (hangman), križank, besed v mreži (wordsearch), izpolnjevanj, kvizov, razvrščanja in urejanja besed. Jezikovni spretnosti, ki ju običajno uri pri teh dejavnostih, sta branje in poslušanje.



Slika 3: Primeri spletnih strani, ki urijo in širijo besedišče (Read Write Think, British Council Kids Games, Literacy Center Education Network, Tvo Kids Gisele's Big Backyard, LFC Clubs Phonic Zone, Fisher Price)

4. Skupina: SPLETNE STRANI, KI OBRAVNAVAJO DOLOČENE ZGODBE IN PRAVLJICE TER PREPROSTE TEHNIKE BRANJA

Te spletne strani predstavljajo preproste elektronske slikanice v obsegu do dvajset stavkov, ki jih velikokrat spremljajo tudi zvočni posnetki ali pa so že spremenjene v mini risanke. Zvočni zapisi sledijo zapisovanju ali osvetljevanju stavkov, kar otroku predstavlja odlično pomoč za prve začetke branja v angleščini. Običajno je te zgodbe možno natisniti tudi kot mini knjižice. Jezikovna zmožnost, ki je v ospredju pri teh dejavnostih, je branje.

http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Stories.asp 	http://wiredforbooks.org/kids.htm 
http://www.storybookcastle.com/ 	http://www.storycraft.com/ 
http://www.dltk-teach.com/rhymes/little_red_riding_hood_section.htm 	http://www.storiesfromtheweb.org/earlyyears/index.html 

Slika 4: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo določene zgodbe in pravljice ter preproste tehnike branja (LFC Clubs Practice Zone, Wired For Books, Story book castle, The Kid's Storytelling club, DLTK, Stories From The Web)

5. Skupina: SPLETNA STRAN ZA USTVARJANJE LASTNIH ZGODB, PRAVLJIC IN KVIZOV

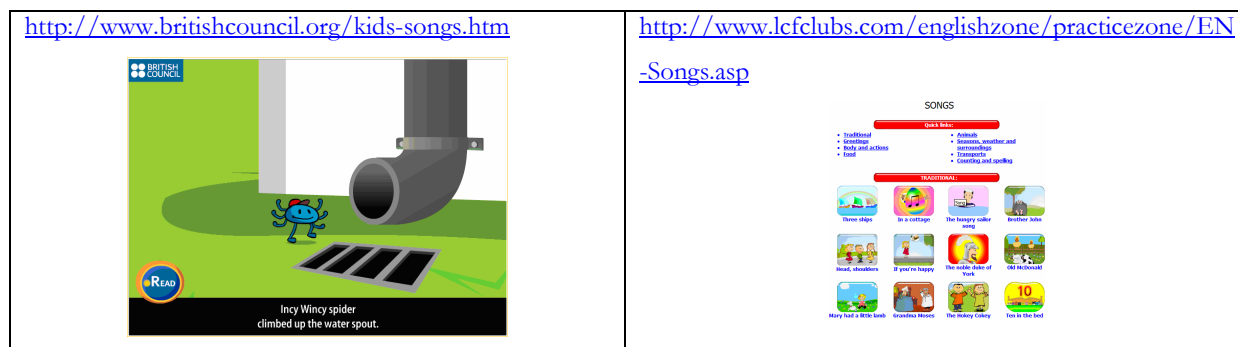
Na teh spletnih straneh otroci lahko kreirajo svojo zgodbo z dodajanjem posameznih besed, ki jih sami izberejo ali pa sestavijo svoj lasten strip po slikovnih predlogah in lastnih vsebinskih zamislih. Te spletne strani so že precej zahtevne in so primerne za otroke, ki se angleščino učijo tri leta ali več, ko je že potrebno dati večji poudarek jezikovni zmožnost pisanja.



Slika 5: Primeri spletnih strani, za ustvarjanje lastnih zgodb, pravljic in kvizov (British Council Kid's Writing, Make Belief's Comix, Garfield's Comic Creator, Read Write Think)

6. Skupina: SPLETNE STRANI Z BESEDILI IN MELODIJAMI TRADICIONALNIH IN OTROŠKIH PESMI

Zgodnjemu učenju angleščine so namenjene tudi tradicionalne pesmice in take, ki so nastale zaradi potreb učenja tujega jezika. Besedila so običajno v obliki učnega lista, pripravljenega za tisk, zvočnega posnetka in slike, nekatera omogočajo tudi karaoke. Poudarek je na poslušanju in izgovorjavi – posnemanju. Veliko dodatnega gradiva najdemo tudi na spletnem iskalniku YouTube, vendar moramo biti pozorni na dejansko vsebino, saj sam naslov pesmice še ne zagotavlja, da je primerna tudi za otroke.



Slika 6: Primeri spletnih strani z besedili in melodijami tradicionalnih otroških pesmi (British Council Songs, LCF Club English Zone)

7. Skupina: IGRICE V ANGLEŠČINI

Računalniške igrice niso vselej namenjene učenju angleščine, čeprav učitelji običajno opažamo, da imajo učenci, ki prebijejo veliko prostega časa na ta način, tudi boljši besedni zaklad. Navajam predvsem didaktične igrice, ki imajo poleg igre za cilj tudi učenje angleščine, in sicer predvsem komunikacijske spretnosti ter urjenje besedišča.



Slika 7: Primeri spletnih strani z igrkami (Fisher Price, Vocabulary.co, Primary Games, Fun Brain)

8. Skupina: SPLETNE STRANI ZNANIH PRILJUBLJENIH RISANK IN KNJIŽNIH JUNAKOV

Otroci so za delo na teh straneh najbolj motivirani. Lahko si ogledajo posamezne risanke, rešujejo labirinte, pobarvanke, igrajo igrice z znanimi junaki, izdelujejo maske, berejo preproste stavke in celo izvejo za recepte. Mnogo risank je dosegljivih tudi na spletni strani You tube.



Slika 8/1: Primeri spletnih strani znanih priljubljenih risank in knjižnih junakov (Bob the Builder, BBC Teletubbies, Fifi and the Flowertots, Mr Men, Peppa Pig, Tree House Franklin)/1



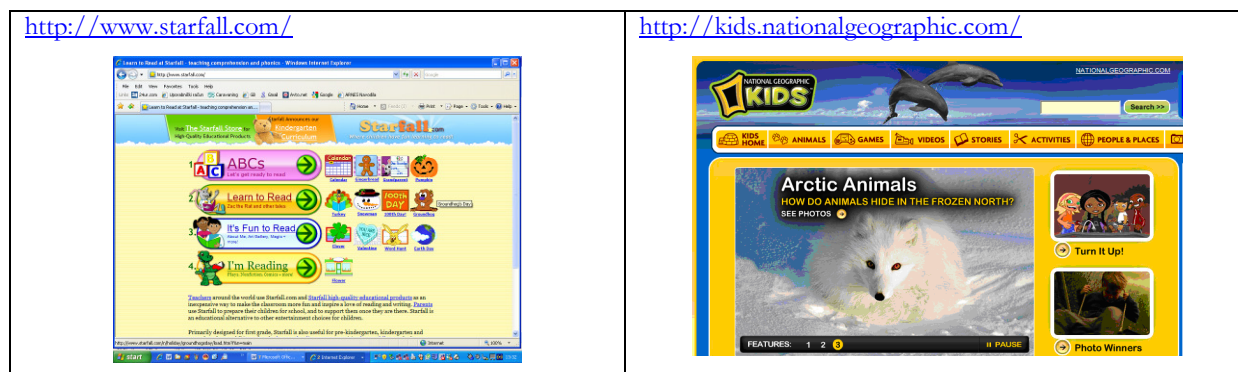
Slika 8/2: Primeri spletnih strani znanih priljubljenih risank in knjižnih junakov (Bob the Builder, BBC Teletubbies, Fifi and the Flowertots, Mr Men, Peppa Pig, Tree House Franklin)

9. Skupina: SPLETNE STRANI, KI OBRAVNAVAJO KULTURNI, ZGODOVINSKI, GEOGRAFSKI IN NARAVOSLOVNI VIDIK SPOZNAVANJA DEŽELE CILJNEGA JEZIKA – ANGLEŠČINE

Na teh straneh otroci najdejo veliko povezav na razna področja, od zgodovine, kulture, tradicije, živali, veselja, turizma, muzejev do televizijskih programov. Če se z otroki podajamo na potovanje po Veliki Britaniji, je zelo dobro, če na teh spletnih straneh tudi sami predhodno poiščemo zanimive kraje, ki bi jih radi obiskali.



Slika 9/1: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo kulturni, zgodovinski, geografski in naravoslovni vidik spoznavanja dežele ciljnega jezika – angleščine (BBC Schools, Show Me, Starfall, National Geographic Kids)



Slika 9/2: Primeri spletnih strani, ki obravnavajo kulturni, zgodovinski, geografski in naravoslovni vidik spoznavanja dežele ciljnega jezika – angleščine (BBC Schools, Show Me, Starfall, National Geographic Kids)

10. skupina: INTERAKTIVNI UČBENIKI OZ. SPLETNE STRANI TISKANIH UČBENIKOV

Učence motivirajo že znani narisani junaki iz učbenikov, ki naenkrat oživijo in jih vabijo k bolj zanimivim nalogam. Menim, da bi vsak učbenik moral imeti spletno podporo, saj bi na ta način omogočil učencem bolj poglobljeno in usmerjeno delo, obenem pa bi bil odlična pomoč tudi za delo v razredu. Zanimivi so tudi spletni učbeniki, ki se od ostalih programov, namenjenih zgodnjemu učenju angleščine, razlikujejo po svoji postopnosti nalog in urejenosti po poglavjih. Prednost teh učbenikov so tudi zvočni posnetki in celo elektronski portfolio. Možno jih je natisniti.



Slika 10: Primeri spletnih strani ter aktivnih učbenikov oz. spletnih strani tiskanih učbenikov (OUP Happy House, Mingoville)

11. skupina: SPLETNE STRANI, NAMENJENE STARŠEM IN UČITELJEM ZA PRIPRAVO GRADIVA

http://www.kiddiesgames.com/en/findaword_game.php



Slika 11: Primeri spletnih strani, namenjenih staršem in učiteljem za pripravo gradiva (Kiddies Games)

Te strani omogočajo ustvarjanje gradiva s ciljnimi besediščem: npr. ročne karte — flashcards, križanke, izpolnjevanke, besede v mreži, slikopisi, namizne igre s kocko (snakes and ladders), karte, spomin (pelmanism, pairs), tombola (bingo), besedni kljunček (chatterbox), mini knjižice, predloge za lutke in dramatizacije ... Nekatere spletne strani poleg nekaj brezplačnega ponujajo tudi plačljivo gradivo. Vseeno so nam tudi take strani v veliko idejno pomoč pri izdelavi lastnega učnega gradiva.

Več primerov spletnih strani sem navedla v prilogi, v kateri predstavljam strani priročnika za starše: KAKO NAJ POMAGAM SVOJEMU OTROKU PRI ZGODNJEM UČENJU ANGLEŠČINE

Internet predstavlja učitelju ali staršem vir izmenjave informacij o najnovejših raziskavah in ponuja komunikacijo z učitelji tujega jezika po svetu. Navajam internetni naslov organizacije ESP (*European Schools Project*) <http://www.espn.net.eu/>, ki deluje v večini držav Evrope. Nastal je na pobudo Heka Sligta in Aada Nienhusa z amsterdamske univerze in se razvil v organizacijo, v kateri sodelujejo mnogi koordinatorji, šole, učitelji in učenci. ESP je organizacija, ki s pomočjo učiteljev in izobraževalnih ustanov spodbuja vključevanje šol iz različnih držav v projekte na internetu. Omogoča in podpira projektno delo na internetu ter spodbuja raziskovanje drugih možnosti, ki jih ta medij ponuja, z namenom izboljšati proces učenja in poučevanja. Ključni besedi sta komunikacija in informacija. Za učinkovito vključitev v učni proces pa so pomembni novi pedagoški, didaktični in izobraževalni koncepti in ideje. V preteklih letih se je preko ESP-ja zvrstilo že na stotine različnih uspešnih projektov z različnimi temami in v različnih jezikih. Povezali so učence in učitelje iz kulturno in prostorsko različnih delov sveta. (<http://www2.arnes.si/~esp>)

Zgoščenka

Zgoščenka je trenutno najbolj razširjeno sredstvo multimedije (Eastment, 1998 v Brumen 2000: 74):

- zgoščenka je standardizirana, saj je v rabi že več deset let. Lahko ga uporabimo na vseh dovolj zmogljivih računalnikih;
- zgoščenka je uporabne kakovosti; skupina programerjev, grafičnih oblikovalcev in strokovnjakov za določene vsebine vanj integrira video-, avdiozapise, grafične animacije in različna besedila, zato velja za kakovosten izdelek;
- na voljo je široka paleta programske opreme; ker so zgoščenske že dalj časa na trgu.

Obstajajo vsaj trije razlogi, zakaj je multimedija tako razširjena med učenci (Eastment, 1998 v Brumen 2000: 74):

1. zgoščenka je interaktivna; v nasprotju z videom, ob katerem je učenec pasiven, se pri zgoščenki nič ne zgodi brez njegove aktivne udeležbe; primer aktivnosti je npr. učenčev vpis odgovora na zastavljeno vprašanje, ki ga računalnik preveri, ali pa že samo premikanje besedil z ene strani na drugo; uporabnik se mora večkrat odločiti, kako nadaljevati, zato je vključen v sam proces izobraževanja.
2. animira različna učenčeva čutila; zgoščenka prepleta tuji jezik, ki ni samo predstavljen kot besedilo, temveč je opremljen tudi s slušno in vizualno podobo; učenec ne vidi samo zapisa besede, npr. a dog, temveč vidi tudi sliko psa in sliši njegov lajež. Ti različni multisenzorni inputi animirajo in obogatijo učenje tujega jezika;
3. ima bogato vsebino; podobno kot videorekorder tudi zgoščenka bogati učno vsebino, ki jo lahko kot dodatek vključimo v pouk.

Ponavadi ti programi utirijo jezikovni spretnosti branja in pisanja, še posebej če računalnik uporabljamo v razredu pri diferenciranem delu, ko glas ne sme motiti ostalih v učilnici. Trenutno na slovenskem trgu dosegljiva gradiva za zgodnje učenje angleščine na zgoščenkah v obliki interaktivnih risank in slovarjev:

- ❖ *Q steps 1 in 2* (Ljubljana: DZS, 1997)
- ❖ *Get set to learn!* (San Mateo: Creative wonders, cop. 1996)
- ❖ *Visit to Sesame street: LETTERS in NUMBERS* (London: Children's Television Workshop, cop. 1991)
- ❖ *Talk to Me Kids* (Ljubljana: Mladinska knjiga, Voisins le Bretonneux: Auralog, cop. 2000)
- ❖ *Learn English with Asterix Ashe, Andrew* (London: EuroTalk, cop. 2003)
- ❖ *Multimedia Flashcards: Learn English!* (London: EuroTalk, cop. 2003)

- ❖ *Story world. 1 in 2* (London : EuroTalk, Oxford: Heinmann, 2003)
- ❖ *Arthur's teacher trouble* Brown, Marc (Boston: Little, Brown and Company, 1986)
- ❖ *Oxford Interactive Word Magic CD-ROM* (London: Oxford 2003)
- ❖ *Let's Go!* (London: Oxford 2003)

Ročni elektronski prevajalniki

Nekateri priročni prevajalniki so namenjeni prav otrokom od petega do dvanajstega leta. Imajo majhen monitor in tipkovnico, lahko so opremljeni še s slušalkami, saj omogočajo tudi poslušanje prevajanih besed. Njihov glavni namen je učenje preko igre. Prevajalniki so lahko povezani tudi preko mobilnega omrežja in omogočajo komunikacijo tudi z drugimi uporabniki. Poleg prevajanja besed in povedi lahko omogočajo tudi slovarske igrice (spomin, vislice ...).

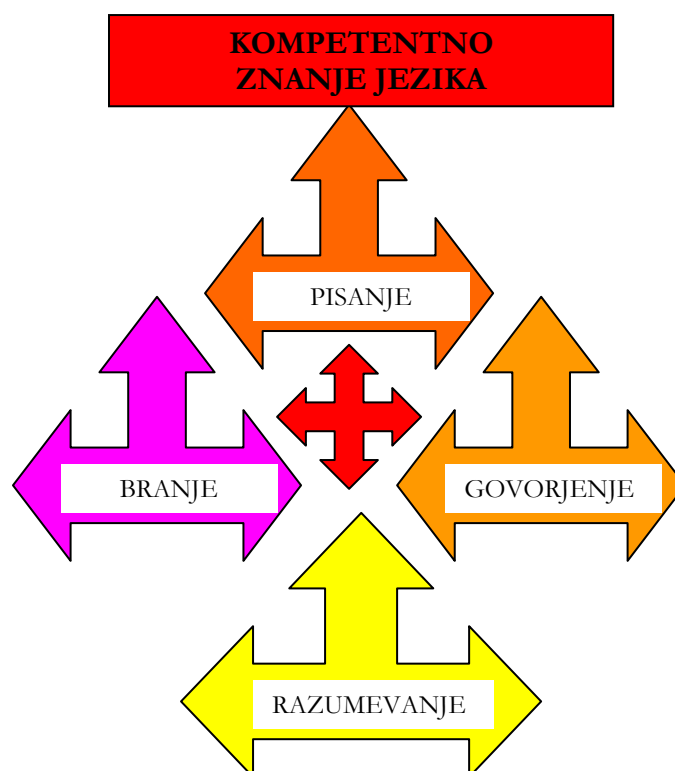
Grafoskop

Grafoskop je pri učenju tujega jezika nepogrešljiv, saj omogoča veliko različnih in zelo motivacijskih dejavnosti:

- prikaz samih fotokopiranih strani iz učbenika (npr. zgodbe v stripu) ima popolnoma drugačen učinek, kot če jih učitelj kaže ob učbeniku,
- uporabljamo ga tudi pri nazornejšem dopolnjevanju strani, ki jih fotokopiramo iz učbenika, delovnega zvezka ali učnih listov,
- polaganje konkretnih predmetov na projekcijsko ploskev nam lahko služi za igrice ugibanja: npr. *What's this?*,
- ponavljanje besed ob slikah (namesto npr. ročnih kart),
- animacijo z izrezanimi silhuetami ali pravimi senčnimi lutkami (efekt vode, efekt prelivanja barv ...),
- senčno gledališče, ko učenci npr. po poslušanju neke zgodbe ta prizor tudi odigrajo,
- kvadrati s črkami, iz katerih učenci iščejo besede,
- igro pošasti, ko skupina učencev po navodilih skupine drugih učencev sestavlja silhueto pošasti, ki ima npr. tri noge, dve glavi ... (*It's got two heads. It's got three legs ...*).

Pri delu z grafoskopom je pomembno, da ima učitelj ves čas na razpolago platno in stojalo z belo rjuho, ki mu odlično služita pri igrah senčnega gledališča.

2.6. JEZIKOVNE ZMOŽNOSTI PRI UČENJU TUJEGA JEZIKA



Shema 4: Znanje jezika je odvisno od štirih jezikovnih zmožnosti, ki se pojavljajo sistematično zaporedno in se po določenem času med seboj prepletajo

2.6.1. POSLUŠANJE

Jezikovna zmožnost poslušanja je temelj učenja jezika. Tudi ko se otrok uči maternega jezika, je to nekaj časa njegov edini stik z jezikom. Tudi samo preko poslušanja se da komunicirati, sicer bolj enostransko, a vendar kaj hitro lahko ugotovimo, da otrok povedano razume, ko se začne odzivati na besede. Poslušanje je daleč od pasivnega procesa.

Otrok materinščino posluša v kontekstu. Dobro je, če mu podobne pogoje omogočimo tudi pri usvajanju tujega jezika. Pomagamo si še s slikovno in gibalno podporo, včasih pa tudi s prevodom v materinščino.

Za usvajanje jezikovne zmožnosti poslušanja si poleg lastne odlične govorne sposobnosti (retorika in izgovorjava) pomagamo z različnimi zvočnimi zapisi (zgoščenka, DVD, IK tehnologija), za boljšo nazornost pa posežemo po konkretnih predmetih, lutkah, igrah ...

2.6.2. GOVORJENJE

Jezikovna zmožnost govorjenja se v materinščini pojavi okrog drugega leta, torej po dveletnem sprejemanju. Otrok ima pri tujem jeziku na začetku t. i. »tiho fazo«, ko običajno še ni pripravljen

spregovoriti. Lahko mu pomagamo z uporabo lutk, s pesmijo, s preprosto igro – npr. s kartami ... Majhnemu otroku (v obdobju do 8. leta starosti) pa običajno ni nerodno govoriti v tujem jeziku. To jemlje kot igro, kot izziv, ki ga zlahka zmore. Po tej starosti se otrok ne oglašča več tako spontano in spregovori, ko je zares prepričan v pravilnost svojih stavkov. Zato iz lastnih izkušenj ugotavljam, da otrok, ki se tujega jezika začne učiti pred osmim letom, običajno ne pade v tako zadrego, saj jezika ne dojema kot neke »eksotike«, ampak kot nekaj samoumevnega, nekaj, kar že do neke mere obvlada, mu je domače.

Otrok se na začetni stopnji seznanja z osnovnimi jezikovnimi vzorci v tujem jeziku. Govorjenje še ni spontano, temveč poteka po določenih modelih, v katerih spreminja le konkretne dele stavka: npr. *This is a cat/ a dog/ an apple*. Za otroka, ki že zna brati, je dobro, če te osnovne jezikovne vzorce tudi vidi. To najlažje naredimo z napisi, ki jih polepimo po razredu ali po predmetih. (Seliškar, 1995)

Dejavnosti, ki razvijajo govor, so:

- pogledj, poslušaj, ponovi;
- igra spomina – »gradnja stavka« (npr. *I went to the ZOO and I saw ...*);
- izštevanka, pesmi, ritmične pesmi;
- ugibalne igre (npr. *Where is the cat? What's this? ...*);
- zgodbe;
- ankete v razredu (npr. *Have you got ...?*);
- dialogi, dramatizacije.

Na tem področju lahko učitelj, ki ni dovolj jezikovno močen, naredi veliko, tudi nepopravljivo škodo. Učitelj predstavlja učenčev prvi model govora v tujem jeziku, zato je zelo pomembno, da je njegov naglas pravilen.

2.6.3. BRANJE

Jezikovna zmožnost branja je v zgodnjem učenju tujega jezika velikokrat po nepotrebnem zapostavljena. Mnogo jih je zmotno prepričanih, da mora zgodnje učenje, nekako tja do 9. leta, potekati le na slušnem in govornem področju. Otroci so že po naravi radovedni in hočejo raziskovati besede in jezik tudi na drugačen način. Učbeniški komplet *Happy House 2* tako otrokom npr. ponuja predloge za izdelavo mini knjižice, ki jo le še delno dopolnijo in ilustrirajo. Stavčne strukture se v knjižici ponavljajo, menjajo se le besede, povezane s konkretnim predmetom. Otrok dobi občutek, da je sam uspel prebrati neko besedilo.

Korak naprej naredimo, ko otrokom ponudimo pravo otroško literaturo, ki je lahko posebej prirejena za zgodnje učenje tujega jezika in je razdeljena na posamezne stopnje, ali pa pristno slikanico, namenjeno otrokom, katerih materinščina je naš ciljni jezik.

Seliškarjeva (1995) imenuje prirejeno literaturo »stopenjsko gradivo« in trdi, da:

- spodbuja tiho, tekoče branje,
- vabi učence v bogastvo anglosaksonskega jezika in kulture,
- navaja učence na različne tehnike branja,
- razvija učenčovo avtonomijo,
- je pot, ki vodi do nepoenostavljenih literarnih umetnin.

Poudarja, da moramo na uporabo poenostavljenih gradiv gledati kot na dolgoročno investicijo, saj kratkoročni učinki niso takoj vidni (Seliškar, 1995).

Brumnova ugotavlja, da so učenci pri pouku izpostavljeni pisni podobi jezika v obliki zapisanih poimenovanj, enostavnih povedi in frazemov v učnih gradivih, didaktičnih igrah, na plakatih ipd. Priporoča, da učenci najprej usvojijo slušno podobo besed, preden vadijo zapis. S tem se izognemo napačni izgovorjavi zaradi sledenja zapisu – le-ta pa je drugačen od izgovorjave. Pri starosti devetih let naj bi otrok tako že glasno bral, desetletniki pa bi že lahko dobili za branje primerna besedila s ciljem razumevanja prebranega (Brumen, 2003).

Prve stike z branjem lahko otrok pridobi tudi preko:

- iskanja v besednih kvadratih,
- besednih kač,
- iskanja besed, ki se rimajo,
- razrezanih stavkov (*»word puzzle«*),
- slikopisov (pol besed, pol risbic),
- enostavnih stripov z zanimivim in bogato sporočilnim slikovnim gradivom.

2.6.4. PISANJE

Tudi s pisanjem naj bi v prvih letih učenja tujega jezika počakali. Zastavlja se vprašanje, kaj sploh je pisanje v tujem jeziku. Verjetno preslikavanja črk s table v zvezek ne moremo imeti za pravo pisanje, še posebej, če gre v tem primeru le za nekaj besed. Učence besede v tujem jeziku zanimajo, sami pokažejo interes, da bi poleg risbice besedo še zapisali. Pri tem otrok ni smiselno zaustavljati. Dobro pa je, da v prvem oz. drugem letu učenja jezika odločitev o prepisovanju prepustimo učencem. Čas v razredu je pomembneje nameniti poslušanju in govorjenju.

Prve stike s pisanjem otrok lahko pridobi z:

- reševanjem rebusov,
- križankami,
- Bingom,
- *Kim's game* (npr. besedno/slikovno),
- izdelavo slikovnega slovarčka,
- izdelavo lastnih knjižic v angleščini s prepisom preprostih fraz.

Pisanje v pravem pomenu besede – odgovori na vprašanja, narek, pisanje samostojnih besedil – pridejo na vrsto šele po dveh do treh letih učenja. Pomembno je, da učitelj učence z zadostno mero pestrosti didaktičnih pristopov ves čas motivira, pa čeprav so na videz dolgočasni.

2.7. OSEBNOSTNE IN MOTIVACIJSKE LASTNOSTI UČENCEV

Pri navajanju razlogov za uspeh ali neuspeh učiteljevega dela v šoli zelo redko navajamo osebnostne lastnosti, ki so pogojene tudi z vzgojo in vplivom ter stališči staršev do šole oz. do določenega predmetnega področja.

Tudi Byram trdi, da samo uspešnost jezikovnega učenja pogojujejo tudi (Byram, 1989):

- osebnostne lastnosti – ne samo znanje, razumevanje ter sposobnosti – temveč tudi osebnostne lastnosti, odnos, motivacija, vrednote, prepričanja, spoznavni stil in tip osebnosti;
- sposobnost učenja – sposobnost opazovanja in sodelovanja v novih izkušnjah ter sposobnost vključitve novo pridobljenega znanja v že obstoječe znanje.

Na nekatere osebnostne lastnosti je možno vplivati z vzgojo, nekatere pa so trdno zasidrane v človekovem značaju že od rojstva. Glavni vpliv na tem področju imajo ravno starši.

V nadaljevanju bom poskušala opredeliti osebnostne lastnosti, ki naj bi vplivale tudi na učenje jezikov. O tem v literaturi ni veliko zaslediti, čeprav je to področje zagotovo eden izmed ključnih dejavnikov ne le pri učenju jezikov, temveč pri učenju nasploh.

2.7.1. SAMOZAVEST IN PRIPRAVLJENOST TVEGATI

Človekova samozavest se gradi od rojstva. Enojezični posameznik običajno v času dozorevanja pridobiva svojo jezikovno identiteto v materinščini, kar pomeni vklapljanje v določen jezikovni sistem s specifičnostjo glasov v tem jeziku. Mlajši ko je otrok, manjši je sram poskušati drugačnost glasov: npr. »th«, »r« ... Samozavest, ki se gradi z dozorevanjem, je lahko pri tem velika ovira. Otrok, ki se ne boji eksperimentiranja v tujih glasovih, ne izgublja na samozavesti, temveč jo krepi, ko ga učitelj ali starš pohvalita. Starejši otrok pa ob neuspehu pri izgovorjavi ali na kakšnem drugem jezikovnem področju blokira svojo samozavest, zato je manj uspešen.

Ravno zato je pomembno, da učitelji in starši skupaj gradijo otrokovo jezikovno samozavest. To je najlažje, če otroku ponudimo možnost praktične uporabe jezika v resnični situaciji; npr. ob srečanju s tujcem, ob komuniciranju preko elektronskih sporočil ... Otrok, ki bo pridobil občutek uspešnosti pri uporabi jezika, bo tudi bolj suvereno sprejemal nadaljnje informacije v tujem jeziku.

Samozavest in pripravljenost tveganja sta pri tujem jeziku med seboj zelo povezani. Posameznik, ki ga ni sram izgovarjanja drugačnih glasov, ki je že po naravi bolj odprt in komunikativen, je na tej poti zagotovo v veliki prednosti. Mlajši ko je otrok, manj se obremenjuje z mislijo, kaj bodo drugi mislili o njem in kaj bo povedal narobe, zato je v komunikaciji, ki ji je kos, bolj sproščen. Pripravljenost tveganja pomeni tudi živeti v spodbudnem okolju – razred, prijatelji, starši ... – v okolju, ki mu zaupaš in v katerem ne igraš vloge nezmotljivega.

2.7.2. SPROŠČENOST IN ODPRTOST

Ko pri tujem jeziku govorimo o odprtosti in sproščenosti, ne moremo zaobiti kulture svojega lastnega in tujega jezika. Posameznik, ki je odprt do svoje in tujih kultur, dosega boljše rezultate, saj jezik sprejema celostno, ne le po jezikovni plati. Ti dve lastnosti sta zopet pogojeni z družino (introvertirana ali ekstrovertirana družina) in izvirata od najzgodnejšega otroštva. Močno sta povezani tudi s samozavestjo in pripravljenostjo tvegati. K sproščenosti in odprtosti lahko veliko pripomore, če družina potuje, če ima prijatelje iz tujih dežel, če na počitnicah zlahka vzpostavlja stike s tujci, če komunicira s tujci po internetu, če občasno skupaj gleda primerne tuje televizijske programe (npr. potopisne, naravoslovne ipd.) brez podnapisov.

2.7.3. NOTRANJA MOTIVACIJA

Notranja motivacija (*ang. intrinsic motivation*) je posamezniku lastno nagnjenje za učenje brez instrumentalne namere v ozadju. Gre za notranjo pobudo za učenje, ki deluje v dveh razsežnostih: kot intrapsihičen proces, lasten posamezniku, in na odnosni ravni, med posameznikom in določeno učno aktivnostjo (Juriševič, 2006).

V pedagoškopsihološki literaturi je notranja motivacija najpogosteje opredeljena v smislu treh med seboj prepletenih elementov:

1. kot posebna nagnjenost k zahtevnejšim nalogam, ki so za učenca izziv;
2. kot učenje, ki spodbuja radovednost oziroma interes;
3. kot doseganje učne kompetentnosti in obvladovanje učnih nalog, ki vsebuje tudi vrednoto pomebnosti učenja (Juriševič, 2006:36).

Razdevšek Pučkova pravi, da se notranje motiviran človek ne oklepa zunanjih ciljev, kot so nagrada, dobra ocena, priznanje in uveljavitev v javnosti, saj so zanj značilne notranje motivacijske spodbude (radovednost, interesi, vznburjenje, zanos, pozitivna samopodoba), ki neposredno spodbudijo motivacijski proces (Razdevšek Pučko, 1999).

Požarnikova nadaljuje, da je pri notranje motiviranem posamezniku cilj delovanja v dejavnosti sami in da je proces pomembnejši od rezultata (Marentič Požarnik, 2000).

Otroci so že po naravi notranje motivirani, naravno vedoželjni. Starši in učitelji morajo njihovo naravno radovednost pravilno usmerjati in je ne pokvariti z dodatnimi nagradami ali celo s postavljanjem vedno višjih in po možnosti nedosegljivih ciljev. To še posebej velja pri zgodnjem učenju tujih jezikov, ko se neustrezna aktivnost lahko hitro sprevrže v potrebo po zunanji motivaciji in tekmovanju. Notranja motivacija je vedno povezana z nekim navdušenjem, kreativnostjo in spontanostjo. Notranje motivirani posameznik ne razmišlja o negativnih posledicah, ki jih bo prinesel proces oz. delo, temveč ima ves čas pred očmi predvsem cilj in veselje ob procesu.

2.7.4. ZUNANJA MOTIVACIJA

Zunanja motivacija (angl. extrinsic motivation) izhaja iz okolja oziroma v okolju oblikovanih razlogov, zaradi katerih začnemo ali vztrajamo v določeni dejavnosti, iz koristoljublja, bodisi da pridobimo želeno ali se izognemo neželenemu (Juriševič, 2006).

Razdevšek Pučkova pravi, da so za zunanjo motivacijo značilne zunanje motivacijske spodbude, ki izhajajo iz okolja, so posredne, uporablja pa jih nekdo od »zunaj« (starši, učitelji, sošolci, vrstniki), da bi z njimi sprožil motivacijski proces (Razdevšek Pučko, 1999).

Požarnikova v nadaljevanju ugotavlja, da zunanje motiviran človek deluje zaradi zunanjih posledic (pohvala, graja, nagrada, kazen, preverjanje in ocenjevanje), sama aktivnost ga ne zanima, delo je usmerjeno v doseganje pozitivnih in izogibanje negativnih posledic (Marentič Požarnik, 2000).

Vse prevečkrat postane zunanja motivacija storilnostno naravnana. Če zunanjih spodbud kar naenkrat ni več, usahne tudi motiviranost in posledično pripravljenost za delo. V prvem ocenjevalnem obdobju ni ocen, zato naj jih tudi ne bi bilo pri morebitni obvezni uvedbi tujega jezika v prvi triadi. To bi pomagalo ohraniti notranjo motiviranost prvošolčkov.

Kljub graji na račun zunanje motivacije pa lahko ugotovimo, da situacija vseeno ni tako črno-bela. Zunanja motivacija je lahko tudi pozitivna in upravičena, če opazimo, da otrok ni notranje motiviran. V tem primeru lahko posežemo po nagradi, vendar se v razredu kaj hitro zgodi, da hočejo nagrade tudi notranje motivirani učenci. S pravim občutkom pa učitelj kljub temu lahko otroke brez škode pridobi in navduši: npr. zanimive aktivnosti, za katere potrebujemo čim boljše znanje besed (npr. igra spomin, vislice ...), zanimivi žigi, navdušena ustna pohvala za uspeh ipd ...

Starši doma so v malce drugačni situaciji, saj na otroka ne vpliva skupinska klima, ki je tudi neke vrste motivacijski dejavnik. Otrok se namreč v razredu želi potrjevati in izkazati (potreba po ugledu in moči, doseganju ciljev, priznanju in upoštevanju s strani drugih). Doma ni tako. Dom že v sami osnovi otroku ne predstavlja pojma »izobraževanja«, ampak bolj prostor, kjer se zadovoljuje njegove primarne potrebe (fiziološke potrebe, potreba po varnosti, zaščiti, potreba po sprejetosti in ljubezni).

2.8. SOCIOKULTURNI IN OSTALI ZUNANJI DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA UČENJE TUJIH JEZIKOV NA ZGODNJI STOPNJI

2.8.1. STEREOTIPI

Stereotipi običajno pomenijo sodbe oz. etiketiranje posameznika ali skupine ljudi. Običajno so negativni in izhajajo iz predpostavke, da vsi člani neke skupine oz. naroda razmišljajo oz. ravna enako. Stereotipi običajno temeljijo na emocionalni in ne na racionalni ravni.

Ko sem odrasle znance različnih starostnih skupin in različne izobrazbene strukture povprašala, na kaj najprej pomislijo ob besedi Anglež, sem dobila take odgovore:

- staromodno oblečen turist, ki se sprehaja okrog Blejskega jezera v sandalih in z nogavicami,
- pitje čaja,
- pretirano vljudni,
- stiskaški,
- konzervativni,
- kraljevska družina (princesa Diana, kraljica Elizabeta, princ Charles ...),
- človek z dežnikom in cilindrom na glavi,
- »double-deckery«,
- London in Big Ben,
- kupci zemlje v Prekmurju,
- trajekt ali tunel pod morjem,
- televizijska serija "*You Rang, M'Lord?*",
- nogometaš David Beckham in njegova žena Victoria,
- televizijski kuhar Jamie Oliver,
- dramatik Shakespeare (*Hamlet, Romeo in Julija, Kralj Lear* ...).

Če iz navedenega izluščimo stereotipne izjave, ugotovimo, da so v očeh Slovencev Angleži konzervativni, škrti, pretirano vljudni in brez smisla za oblačenje.

O podobnem poroču tudi raziskava, ki so jo opravili med mehiškimi, ameriškimi in kanadskimi študenti (Gomez de Mas, 2001), ki kaže na večjo obremenjenost s stereotipi med mehiškimi in ameriškimi kot mehiškimi in kanadskimi študenti. Mehičani Američane vidijo še vedno kot nekoga, ki dominira nad njimi in jim daje občutek manjvrednosti (neprijazni, rasistični, brez kulture in vrednot, imperialistični).

Bolj ko je človek svetovljanski in neobremenjen s svojimi lastnimi kompleksi, pa naj ti izhajajo iz lastnih osebnih ali narodovih, manj se obremenjuje s stereotipi o drugih narodih, saj ga žene interes po raziskovanju drugačnosti tujih kultur. Drugih kultur ne gleda zviška, temveč kot veliko dragocenost in pestrost človeštva.

2.8.2. JEZIKOVNA POLITIKA ŠOLE IN DRŽAVE

Zaenkrat v Sloveniji še ni uzakonjenega učenja prvega tujega jezika za učence 1. obdobja osnovnega šolanja. Vse oblike zgodnjega učenja do druge triade so prepuščene lokalni politiki in odločitvam šole ter staršev. To zagotovo ne vodi v sistematično, nadzorovano in nadgrajujoče učenje tujega jezika, saj mnogi starši otrok ne vpišejo v jezikovni pouk zaradi finančnih razlogov ali zato, ker živijo v zmotnem prepričanju, da je to preobremenjevanje otrok. Posledično si šole zato težko privoščijo kontinuiteto v poučevanju tistih učencev, ki so bili ves čas vključeni v tak pouk, nekateri mogoče še celo iz časa v vrtcu. Ustrezno nadgrajevanje začetega znanja pa bi bilo nujno potrebno za napredek, sorazmeren s časom učenja tujega jezika. Na strani države je, da ta trenutni kaos prekine in da z ustreznim zakonom in ustreznimi izobraženimi učitelji uzakoni učenje prvega tujega jezika od prvega obdobja osnovnega šolanja naprej. Več o tem sem spregovorila v 3. poglavju.

2.8.3. ČAS

Stern (Stern, 1967: 63) pravi, da imajo tisti posamezniki, ki začnejo z učenjem jezika zelo zgodaj, več možnosti, da bodo svoje znanje jezika zares izpopolnili in dosegli mojstrsko raven znanja jezika. Boljše znanje pogojuje s časom, ki ga posameznik vloži v učenje tujega jezika. Zato posameznik, ki začne prej, posledično vloži v tujejezikovno izobraževanje več časa in je zato njegovo znanje precej boljše.

Tudi Curtainova se strinja s Sternovo teorijo o količini časa, ki je vložena v učenje tujega jezika, ter dodaja, da je s tem možne več rabe jezika v vsakodnevnih situacijah, kar posledično vodi v doseganje večje jezikovne spretnosti. Organizacijski modeli poučevanja so lahko različni glede na cilje, čas in učiteljevo usposobljenost (Curtain, 1994).

2.8.4. ODNOS DO DRUGIH JEZIKOV IN KULTURE

Stern (Stern, 1983: 203) se dotakne kulturnega vidika pri učenju tujega jezika z besedami, da jezika ni mogoče poučevati brez kulture, saj je slednja kontekst za rabo jezika. Obravnavanje kulture daje učencu mnogo širše obzorje kakor le strogo funkcionalno usmerjeno posredovanje jezika.

„Učenje tujega jezika odpira vrata v nove kulture. Prva triada (*ang. Primary/elementary school*) je idealni čas za začetek otrokovega jezikovnega izobraževanja, saj so otroci odprti za globalno razumevanje sveta. Kulturna informacija, ki jo otrok prejme pred starostjo desetih let, je sprejeta z veliko večjim odobravanjem in navdušenjem kot kasneje, saj so otroci v starosti od 8 do 10 let maksimalno odprti za ljudi in situacije, ki so drugačne od njihovih vsakodnevnih izkušenj. Otroci so v tej starosti v t. i. „bajeslovni razvojni fazi“. Za to obdobje je značilno čustveno odzivanje na okolico, nastajajoč občutek za moralne kategorije in bogata domišljija“ (Curtain in Pesola, 1994: 67).

Ideja o »globalni družbi« (*ang. global community*) vse bolj pridobiva na veljavi in to zavedanje se večja vzporedno z otrokovo možnostjo, da preko učenja tujega jezika spozna tuje kulture. Na ta način se poveča tudi otrokov osebni in izobrazbeni razvoj (Curtain in Pesola, 1994).

Anglež Michael Byram se je osredotočil na medkulturni vidik učenja tujih jezikov. Deluje kot svetovalec za jezike pri Svetu Evrope. Učenje tujih jezikov je opredelil v štirih osnovnih ciljih (Byram, 1989:12):

- komunikacija,
- jezikovno zavedanje,
- medkulturno zavedanje,
- medpredmetno povezovanje.

Samo uspešnost jezikovnega učenja po njegovem pogojujeta tudi (Byram, 2002):

- medkulturno zavedanje – znanje ter zavedanje in razumevanje odnosov med kulturami,
- medkulturne zmožnosti in znanje – zmožnost preseči stereotipe, zmožnost medkulturnega povezovanja, kulturna občutljivost.

Po Byramu (Byram in Zarate, 1997; Byram, 1997) medkulturna izkušnja torej temelji na petih elementih:

- a) stališču o kulturi,
- b) znanju o kulturi,
- c) zmožnosti interpretacije in poročanja,
- d) zmožnosti odkrivanja in povezovanja,
- e) kritični kulturni ozaveščenosti in politični osveščenosti.

Eden najstarejših pristopov za seznanjanje s kulturno vsebino nekega naroda, ki izvira že iz pradavnine, je zagotovo pripovedovanje zgodb – pravljic, legend, pripovedk. Avtentične otroške slikanice so neprecenljiv vir informacij za učitelje in starše, ki preko zgodbe in ilustracij želijo otroku približati kulturno informacijo ciljnega naroda. Enako star ali za spoznanje mlajši je pristop spoznavanja kulture preko tradicionalnih otroških pesmi. Mnogo tradicionalnih pesmi v sebi skriva resnico o pomembnih dogodkih iz angleške zgodovine in tradicije, kar ob primerni predstavitvi otroke zelo pritegne. Spodaj navajam seznam nekaj naslovov takih pesmi:

Here We Go Round the Mulberry Bush, Remember, Remember the fifth of November, London Bridge, London's Burning, Pussy Cat, Pussy Cat, Oranges and Lemons, Ring A-Ring O' Roses, The Grand Old Duke of York, The Muffin Man.

V današnjem času pa je otrokom kulturna informacija posredovana dnevno tudi preko medijev (televizija, videoposnetki, internet), kar pa ne more nadomestiti neposrednejšega posredovanja, kot npr. predstavljanja realij – konkretnih predmetov (npr. tipanja denarja s podobo kraljice, okušanja angleškega čaja in piškotov, ogledovanja spominkov, fotografij in razglednic z znamkami ...). Nepogrešljivo pri spoznavanju kulture ciljnega naroda pa je zagotovo tudi potovanje v to državo. Otrok se šele takrat zave prave vrednosti usvojenega znanja in dobi motivacijo za naprej. Običajno so to družinska potovanja, ki postajajo z nizkocenovnimi letalskimi prevozniki vedno bolj dosegljiva tudi za otroke. Žal šola ne more nuditi tovrstnega spoznavanja, zato lahko starši za dokaj malo denarja otroku omogočijo pogled preko obzorja otrokovega vsakdana. Spoznavanje običajev, praznikov in prehranjevalnih navad je za otroke običajno najbolj motivacijska dejavnost. Le-te lahko spremljajo skozi dnevne cikle posameznih obrokov, kot del ritualov pri koledarskih in osebnih praznovanjih. Tako spoznavanje je:

- dovolj konkretno,
- otroke usmerja k pozitivnemu sprejemanju drugačnega,
- zelo učinkovito kot motivacijski faktor.

Uzaveščanje o običajih, praznikih in prehranskih navadah nekega naroda tako poveže vseh šest aktivnosti (Čok, 1999: 40, 41):

a) <u>vizualne in slušne aktivnosti</u>	učenci si ogledajo slike določenih jedi in poslušajo učiteljevo pripoved o pripravi te hrane (izbirati je potrebno le najbolj tipične primere, za opis pa porabiti le nekaj stavkov),
b) <u>popolni telesni odziv (TPR)</u>	ob možnosti, da otroci sami pripravijo hrano, so gibalno aktivirani, kar pomeni poseganje na njihovo kinestetično raven, kar je pomembno še posebej za kinestetični tip učencev,
c) <u>projekte</u>	učenci lahko izdelajo npr. božični projekt, ki se zaključi s pripravo božičnih sladic – te lahko celo postrežejo staršem na božično-novoletnih ustvarjalnih delavnicah, ki jih ima v predbožičnem času že vsaka šola,
d) <u>praktične dejavnosti</u>	sama priprava hrane, pogrinjkov, izdelava tipičnih predmetov, povezanih z nekim praznovanjem ...,
e) <u>risanje</u>	predstavitev recepta na slikovni način ob uporabi najbolj tipičnih izrazov (<i>Recipe, What do we need? What do we do? Mix!, Make!, Cook!, Cut! ...</i>),
f) <u>čutne pripomočke</u> (npr. tipanje, vonjanje, okušanje hrane, rož, ogled videa, slik, poslušanje glasbe itd.).	vonjanje in okušanje sta privilegija prehranske dejavnosti, ki ju ne moremo doseči z nobeno drugo aktivnostjo.

Medkulturnost se na področju pedagoškega dela kaže kot:

- zgodnje soočanje otrok z dejstvom, da je drugačnost nekaj povsem normalnega,
- spoznanje, da so jeziki vez med različnimi kulturami in civilizacijami,
- izjasnjevanje lastne identitete in slovenskega jezika kot vrednote te identitete (Orešič, 2001: 30).

2.8.5. VZDUŠJE V RAZREDU IN VPLIV VRSTNIKOV

Brumfit poudarja, da mora biti okolje, v katerem se otrok uči tujega jezika, spodbujajoče, vznemirljivo in nepredvidljivo. Da otrok ostane motiviran, pa potrebuje nek cilj in nagrado. Učitelj mora dajati jasna navodila in predstaviti svoja pričakovanja (Brumfit, 1991).

Še posebej pri učenju tujega jezika je pomembno, da je za otroka to okolje varno, saj se mora otrok velikokrat izpostaviti z znanjem, v katerega ni najbolj prepričan, mora si upati tvegati, ne da bi bil za to zasmehovan ali kaznovan. Klima šole, predvsem pa razreda, mora otroku zagotavljati občutek varnosti. Veliko prednost na tem področju predstavlja prihod tujejezičnega otroka v razred, saj tak otrok dvigne razredno jezikovno zavest in prikaže smotrnost učenja tujih jezikov v praksi. Ravno tako so velika dragocenost na šoli tudi gostujoči učitelji. V mislih imam kar nekaj primerov z naše šole in gostujočo profesorico, ki prihaja iz Anglije.

2.8.6. VPLIV UČITELJA

Pri učenju tujih jezikov (Kač, Šečerov, 2008) naj učitelj predvsem upošteva, učenčevo zmožnost prilagajanja, naravno zmožnost učenja več jezikov, zmožnost dojemanja in čutnega sprejemanja, zmožnost ustreznega naglaševanja in izgovarjanja besed itd. Učitelj bo pri načrtovanju učnih vsebin izhajal iz učenčeve vedoželjnosti, želje po odkrivanju in preizkušanju. Izrabil bo učenčevo pripravljenost za igro, navezovanje stikov in druženje. Pri tem igra pomembno vlogo tudi šolsko okolje in prisotnost tega jezika v širšem okolju. Pri uvajanju tujih jezikov je pomembno, da učitelj upošteva razlike med učenci (predznanje, sposobnosti, motiviranost za učenje, učne stile itd.). Učenčeve učne dosežke primerja z dosežki, ki jih uvaja SEJO. S tem bodo dosežki naših učencev primerljivi z dosežki evropskih vrstnikov.

Temelj za razvoj dobrega učitelja je samorefleksija, s katero vrednoti in izpopolnjuje svoj profesionalni osebni razvoj. Za učitelja tujega jezika so poleg običajnih potrebne še naslednje kvalitete:

a) strokovne

- stalni stik z jezikom preko izobraževanja, potovanj in branja tuje literature,
- poznavanje in pozitiven odnos do tuje kulture;

b) didaktične

- stalno izobraževanje na področju psihologije, didaktike, pedagogike,
- spretnost upravljanja IKT tehnologije,
- fleksibilnost, pripravljenost na različne oblike in metode dela,

- igrivost, bogata domišljija, igralske sposobnosti,
- pozitiven odnos do pedagoškega dela in do tujega jezika;

c) psihološke

- predanost svojemu delu in ljubezen do otrok,
- spoštovanje otrokovega individuuma,
- spodbujanje otrokove aktivnosti preko notranje motivacije,
- pripravljenost pomagati otroku v težavah,
- pozitiven in sodelovalen odnos do staršev.

Kot razredna učiteljica ugotavljam, da ravno področje jezika nudi največji manevrski prostor za različne načine poučevanja v primerjavi z ostalimi predmeti. Pri poučevanju tujega jezika že nekaj let pri načrtovanju pouka upoštevam dognanja teorije o večplastnosti naše inteligentnosti, kar pomeni stalno spreminjanje metod in veliko dinamiko pri pouku. Učinkovitost tako naravnane pouka se poveča ne le zaradi raznovrstnih spodbud različnih inteligentnosti, ampak tudi zaradi večje motivacije, ki se pojavi pri vseh učencih.

Navajam Gardnerjev odgovor na vprašanje novinarja (Wellar, 1999), kako naj učitelji, ki verjamejo v njegovo teorijo, spremenijo svoj pristop pri poučevanju. Gardner pravi, da je MI orodje, ne cilj. To pomeni, da se moraš najprej odločiti, kaj boš učil – odločiti se moraš za bistveno. Ni mu všeč, da je današnji sistem naravnano tako, da je večina vsebin določenih že vnaprej. Zagovarja učenje z razumevanjem, kar pomeni temeljito poglobljanje v vsebino, kar učence oboroži s strategijami za reševanje podobnih problemov v novi situaciji. Vsebinsko seveda lahko približamo na več različnih načinov – z aktiviranjem različnih inteligentnosti. Uspešno poučevanje pomeni predstavljanje analogij in metafor za različna področja, pri tem pa vključevanje različnih inteligenc. Glavna ideja je lahko predstavljena skozi različne simbolne sisteme – ne le jezikovnega, kot je v navadi. Navaja primer, da se lahko o španski državljanski vojni poučimo tudi s Picassovo *Guernico*. Priznava pa, da so ostali sistemi bistveno manj racionalni s časom in da snov, ki jo sicer navidezno dobro predstavimo z besedo v petih minutah, ne more imeti prave kvalitete (Gardner v Wellar, 1999).

Gardner poudarja, da se sicer nekatere šole imenujejo: *The Gardner School*, vendar pri tem ne gre za šole, ki bi delale po pristopu MI, ker tega pristopa tudi ni. Gre torej za osveščene učitelje, ki se pri poučevanju zavedajo različnosti svojih učencev in zaradi tega znanja tudi kvalitetnejše poučujejo. Že prej omenjani *Projekt Zero* je tri leta raziskoval kvaliteto dela na 42 različnih šolah v ZDA, ki so

delale na principu teorije o MI. Gardner skromno pravi, da so bili rezultati sicer res odlični, vendar ne more z gotovostjo trditi, da je to ravno zaradi tega faktorja (Gardner v Wellar, 1999).

2.8.7. VPLIV STARŠEV

Odnosu staršev do zgodnjega učenja tujega jezika bom obravnavala v empiričnem delu magistrskega dela. Izhajala sem iz razmišljanja, da je za uspešen izobraževalni proces potrebno, da so vsi trije členi vzgojno-izobraževalnega procesa med seboj enako misleči in zadosti motivirani. Kvaliteta in kvantiteta sodelovanja med starši in učitelji sta odvisni tako od zunanjih (število povabil k sodelovanju, klima na šoli ...) kot notranjih dejavnikov (osebni kontakt med učiteljem in staršem, kvaliteta interakcije ...). Učitelji, ki so pri komunikaciji s starši pristni in strokovni ter poskrbijo še za druge neformalne oblike druženja (nastopi otrok, delavnice, odprte ure ...) imajo bistveno lažje delo tudi v razredu. Takim učiteljem starši raje sledijo in upoštevajo njihove nasvete. Današnja šola vabi starše k partnerskemu in sodelovalnemu odnosu, kar staršem posredno prinese večji vpliv, a za seboj povleče tudi njihovo večjo odgovornost.

Starši lahko pri zgodnjem učenju tujega jezika odigrajo pasivno ali aktivno vlogo. Če se starši aktivno vključijo v proces in otroka še dodatno motivirajo, otrok doseže bistveno boljše rezultate, kot če tega ni. Starši so prvi otrokovi socializatorji in motivatorji. Bolj ko je družina povezana in tradicionalna, močnejši je ta vpliv. Vključevanje je lahko na nivoju spodbujanja ali na nivoju konkretne pomoči – popravljanje napak, pogovor v ciljnem jeziku ... Za slednje se odločajo le starši, ki se počutijo dovolj suverene na področju ciljnega tujega jezika. Tudi za ostale starše je na tem področju veliko možnosti, da s svojo tiho prisotnostjo otroka spodbujajo in mu dajejo podporo (npr. nakupi knjig, zgoščenk, skupno iskanje po učiteljevem seznamu spletnih strani ...).

Starši stopajo v stik z otrokom v skupini, ki jo v družbi imenujemo družina. Družina nastopa v življenju posameznika v različnih funkcijah. Primarna funkcija družine je zagotovo fizična skrb staršev za otroke (od priprave hrane, do nege, materialne oskrbe ipd.). Nevarno je, če vsa skrb ostane le na tej stopnji in zmanjka volje, energije ali časa za višjo stopnjo funkcioniranja družine. Sem sodijo pogovori, vzgojni rituali družine (učenje delovnih navad, učenje znanj in spretnosti, ki jih starši lahko prenesejo na svoje otroke), vzdrževanje tradicije (družinske ali kulturne) in skupno kvalitetno preživljanje družinskega prostega časa (sprehodi, potovanja ...). Veliko staršev zaradi dnevne intelektualne izčrpanosti, ki jo občutijo po službenih obveznostih, ne zmorejo z otrokom preživeti kvalitetnih ur v popoldnevu. Obstanejo na ravni primarnega funkcioniranja oz. še tega velikokrat nadomestijo obroki, ki jih otroci pojedjo v šoli ali vrtcu.

Moja naloga se navezuje na starše, ki kot starši zmorejo več, pa čeprav za to ne bodo nagrajeni z delovno uspešnostjo v službi. V mislih imam starše, ki se jim popoldne ne zdi odveč nameniti nekaj časa za svojega otroka in mu namesto tega prihraniti vožnje od ene do druge popoldanske interesne dejavnosti. Za starša je prevzem te odgovornosti dosti težji in odgovornejši korak, ki pa se dolgoročno zelo obrestuje.

Starši se zelo zanimajo za napredek svojega otroka pri zgodnjem učenju jezika. Nevede ga ves čas primerjajo z lastnimi izkušnjami. Zaradi popolnoma drugačnih pristopov pri učenju, ki se jih spominjajo sami, velikokrat podvomijo o uspešnosti bolj sproščenega načina poučevanja. Starše ponavadi zanima, kakšna so pričakovanja izhodnega stanja.

Za starše, ki se želijo vključiti v proces zgodnjega učenja tujega jezika pri svojem otroku, je na voljo veliko različnega materiala, predvsem na spletnih straneh, pa tudi v knjigarnah, ki so specializirane za prodajo tuje šolske literature. Ravno tako se lahko povežejo z učiteljem, ki jih še dodatno usmeri. Včasih pa je teh informacij tudi preveč, so preobsežne in preveč strokovne, včasih jih starši preprosto ne dobijo zaradi prenizkih pričakovanj učiteljev, ki otroka učijo. S tem vedenjem sem se lotila pripravljanja priročnika za starše, ki so si še vedno pripravljeni odtrgati nekaj svojega časa in podpreti ter usmeriti svojega otroka pri raziskovanju tujega jezika.

V priročniku starši dobijo nekaj osnovnih teoretičnih usmeritev in predvsem veliko praktičnih napotkov, kako oblikovati učna gradiva, ki bi ga potrebovali za domače dopolnilno poučevanje svojega otroka.

Več o tem sem spregovorila v poglavju Vključevanje staršev v zgodnje učenje tujega jezika in v empiričnem delu magistrske naloge.

2.8.8. POLITIČNI RAZLOGI: POGOSTNOST IN KORISTNOST CILJNEGA JEZIKA

Žal je uzakonitev zgodnjega začetka učenje tujega jezika odvisna od naklonjenosti trenutne politične moči. Zgodnejši začetek za seboj potegne tudi stroške, kar je ponavadi tudi največji problem. Kljub omenjenemu argumentu pa kvaliteta znanja tujega jezika ni vedno pogojena s finančno močjo države, ampak z dobrim in učinkovitim šolskim sistemom. Tako je nekako splošno znano slabo jezikovno znanje Francozov in Italijanov in na drugi strani odlično znanje Hrvatov in Fincev.

V večini evropskih držav kot prvi tuji jezik prevladuje angleščina. Gre za gospodarski in politični vpliv, ki ga imajo na preostali svet angleško govoreče države, predvsem ZDA. Angleščini naj bi sledili jeziki sosednjih držav. Običajno se izbere le jezike sosednjih držav, ki so pomembno gospodarsko stabilne. Tako je v Sloveniji na drugem mestu učenje nemščine, saj sta Avstrija in Nemčija najpomembnejši gospodarski partnerici Slovenije (20 % izvoza in 20 % uvoza). V raziskavi in razgovorih s starši sem ugotovila, da če se otrok kot prvega tujega jezika začne učiti angleščino, redkeje čutijo potrebo, da bi nadaljeval še z drugim tujim jezikom. Predvsem pri starših prevladuje prepričanje, naj se otrok uči en tuji jezik in tistega dobro. Zaradi omenjenega razloga so na Štajerskem začeli s poučevanjem prvega tujega jezika nemščine. Mojo teorijo sta podkrepili tudi Jazbec in Oštir, ki navajata (Jazbec, Oštir, 2008), da so v raziskavi vprašani kot najpomembnejši tuji jezik omenjali angleščino, nemščino pa so postavljali na drugo mesto zaradi gospodarskih vezi in geografske lege. Omenjeni avtorici naprej navajata, da so v raziskavi starši dajali prednost angleščini. Menita, da bi bilo na tem področju potrebnega še veliko informiranja. Ugotavljata, da ima v Sloveniji drugi tuji jezik pogosto status jezika, v katerem učenci ne dosegajo visoke ravni kompetence, čemur je večinoma vzrok dejstvo, da se ga začnejo učiti prepozno, ko so se že nekaj let učili angleščino in ko otroku začenja zmanjkovati motivacije za naslednje jezike (Jazbec, Oštir, 2008).

Tudi Komensky (Komensky, 1995) je trdil, da se mora človek najprej naučiti jezika sosednjega naroda, šele potem naj posega po t. i. akademskih jezikih. Prvega potrebuje za sporazumevanje, drugega pa za usvajanje novih informacij.

Znane so raziskave (Kruczinna, 2008), ko so ugotavljali učinkovitost učenja tujega jezika sosednjega naroda in dokazovali, da je bilo znanje v teh državah boljše od učenja istega jezika drugje po svetu. Na področju Slovenije je jezikovna politika na Obali (Italija) in v Prekmurju (Madžarska) urejena zaradi narodnih manjšin. Na narodno mešanih področjih so dvojezične šole, dvojezične družine, dvojezičnost v javnosti. Drugače je v ostalih področjih Slovenije, npr. na Gorenjskem, Štajerskem, Koroškem ...

Razlog, zakaj je ravno angleščina jezik, ki ima največjo moč po celotnem svetu, velja iskati v:

- mednarodni – politični moči: Anglija in Francija. (*lingua franca* v mednarodnem političnem prostoru),

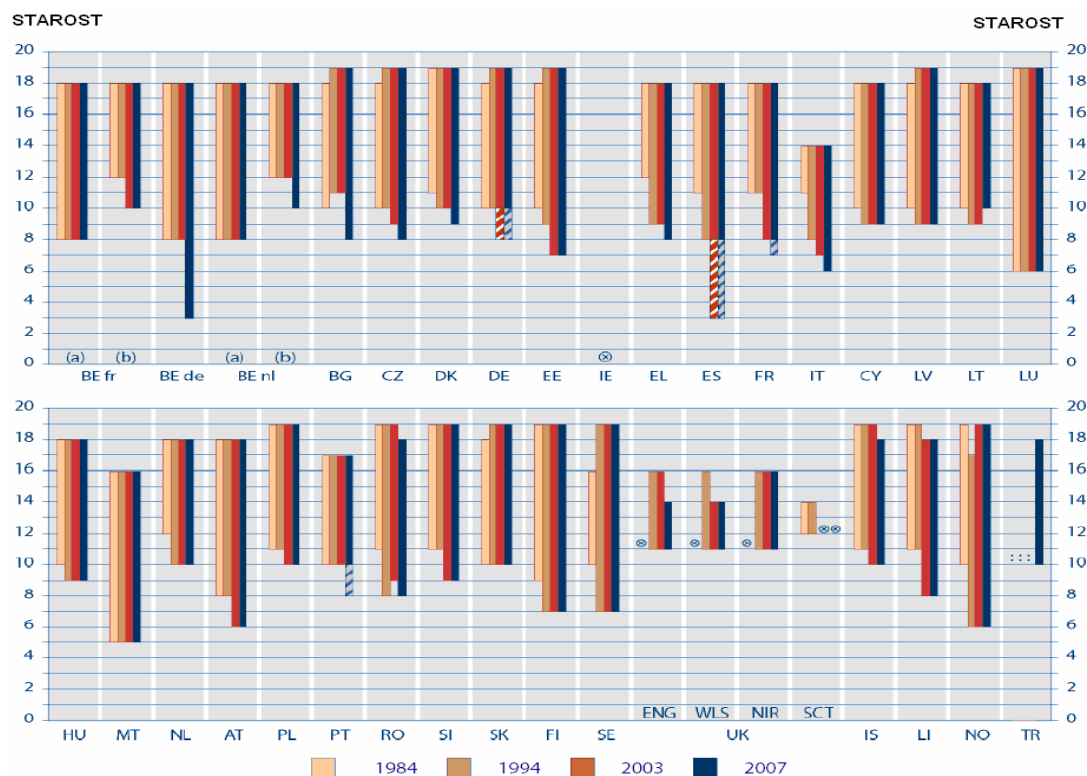
- zgodovinski moči – izhaja iz časa kolonializma, ko je imela Velika Britanija vpliv na celoten svet (angleški kolonializem v Severni Ameriki, Avstraliji, Novi Zelandiji in drugod po svetu),
- ekonomski moči – gospodarska povezanost v izvozu in uvozu pogojujeta jezik, ki je v interesu gospodarstva in posledično perspektiven pri zaposlovanju (največja gospodarska menjava Slovenije je z Nemčijo na 1. in Avstrijo na 5. mestu, angleško govoreči trg Velike Britanije zaseda 10. in ZDA 12. mesto),
- kulturni moči – knjižna, glasbena in filmska besedila so angleška (ameriška angleščina), zato bi bila zanimiva raziskava, koliko časa povprečno so otroci izpostavljeni medijem v angleščini: tuje televizijske mreže (npr. *Discovery*, *Cartoon Network*), risanke in filmi (mišljeno je brez podnapisov), poslušanje popularne glasbe ipd.,
- računalništvu – programski jezik, jezik igrlic in internetni jezik je angleščina.

Glede na naštetu se ravna prepričanje širše javnosti in posledično tudi staršev.

3. POUČEVANJE ANGLEŠČINE V SLOVENSKIH OSNOVNIH ŠOLAH IN EVROPSKI UNIJI

V zadnjih štirih letih je večina držav članic EU reformirala osnovno (in v nekaterih primerih predšolsko) izobraževanje, da bi lahko uvedla zgodnje učenje tujega jezika. Trend je zgodnejši začetek učenja tujega/drugega, običajno v prvih treh letih osnovnega izobraževanja. Glavna težava pri izvajanju teh reform je pomanjkanje primerno usposobljenih učiteljev jezikov, in sicer učiteljev s specializacijo in tudi brez nje. V nekaterih državah se zgodnejši začetek dopolnjuje z zgodnejšim začetkom učenja drugega tujega jezika (v zadnjih letih osnovnega izobraževanja ali na začetku srednješolskega izobraževanja). Takšno ureditev je treba spodbujati in obsežneje uveljavljati.

Po podatkih EU se je leta 2002 v osnovnem šolanju angleščino v EU učilo 46,4 % otrok, v Sloveniji pa je bil ta odstotek nižji – 38,7 %. Dve leti pred tem je bilo stanje 45,2 % za EU in 39,6 % za Slovenijo, leta 1998 se je v EU učilo angleščino 41,7 %, v Sloveniji pa 31,5 % otrok, še manjši je bil delež otrok leta 1996, in sicer v EU 38,5 %, v Sloveniji pa 20,1 %. Vse to kaže na trend naraščanja v prid angleščine.

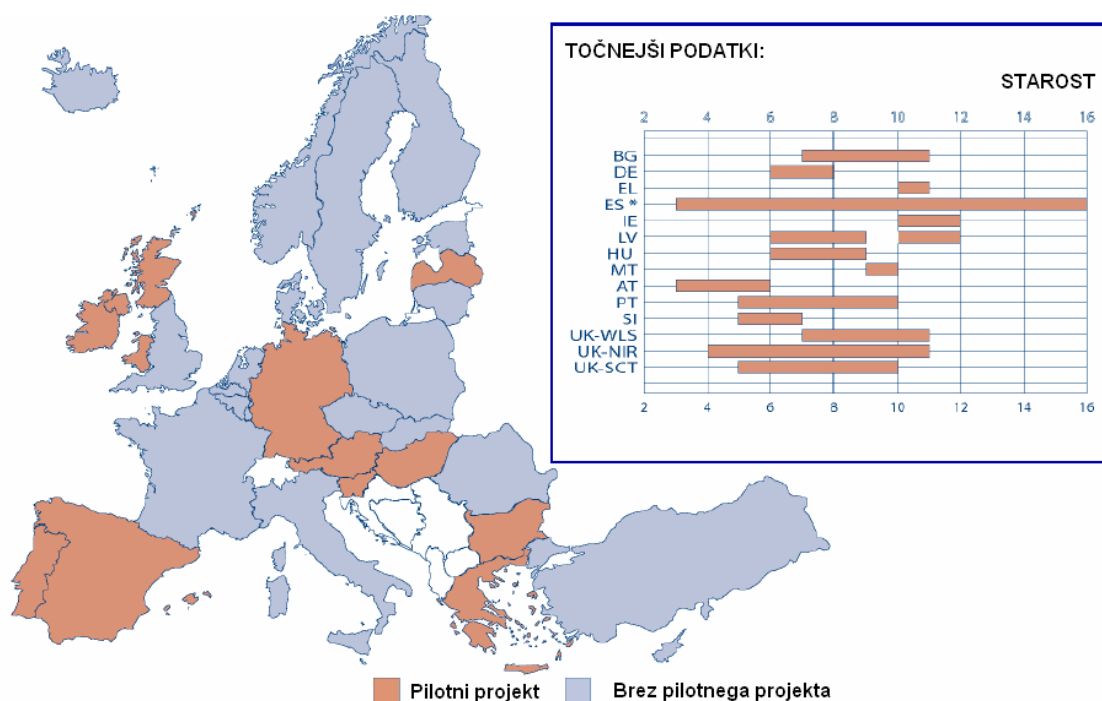


Graf 4: Prikaz procesov posameznih evropskih držav pri uvajanju tujih jezikov v osnovno šolo
(vir: European Commission: Europeans and their Languages 2006)

Graf na prejšnji strani prikazuje procese posameznih evropskih držav pri uvajanju tujih jezikov v osnovno šolo. Kaj hitro lahko ugotovimo, katere države imajo dolgo tradicijo na tem področju in tudi zelo dobro vidne rezultate.

Največ evropskih držav se je odločilo za premik k zgodnejšemu učenju tujih jezikov med letoma 2003 in 2007. V tem času smo v Sloveniji uvedli devetletko, ki je s seboj prinesla tudi znižanje starosti za učenje tujega jezika dve leti mlajših učencev. Še vedno pa je veliko držav, ki z učenjem tujega jezika začnejo več kot tri leta pred Slovenijo. To so npr. nemški del Belgije, Estonija, Italija, Luksemburg, Malta, Avstrija, Finska, Švedska, Norveška. Velika večina ostalih pa začenja z učenjem prvega tujega jezika pri osmih letih, temu pa v starosti okrog dvanajstih let priključijo drugi tuji jezik.

Na spodnjem zemljevidu so predstavljene države, ki so v šolskem letu 2006/07 izvajale pilotni projekt uvajanja tujega jezika v predšolsko vzgojo oz. na nižjo starost, kot je v državi uradno določena. V tem projektu je sodelovala tudi Slovenija, in sicer s predšolskimi otroki do vstopa v osnovno šolo.



Graf 5: Izvajanje pilotnega projekta uvajanja tujega jezika v predšolsko vzgojo oz. na nižjo starost, kot je v državi uradno določena v šolskem letu 2006/2007 (vir: European Commission: Europeans and their Languages 2006)

3.1. ZGODOVINA PRIZADEVANJ SLOVENSКИH JEZIKOSLOVCEV NA POTI K ZGODNEJŠEMU UVAJANJU TUJEGA JEZIKA

Prvi učbenik iz leta 1970, ki je na slovenskem obstajal za učenje tujega jezika mlajših otrok in kaže na prve zametke zgodnega učenja tujega jezika, je bil ENGLISH THROUGH PICTURES AND GAMES Čedomirja Jovića. Avtor v uvodu nagovarja tudi starše in pravi, da se skozi preprosto metodo uvajanja besedila preko slik iz vsakdanjega življenja otrok zlahka nauči tujih besed in tudi črk. Za pomoč so knjigi priložene še vinilne plošče in slovar (s transkripcijo). Učbenik kaže na pogled učenja tujega jezika, ki je bil pri nas v veljavi vse do konca devetdesetih let prejšnjega stoletja.

Kot pravi Čokova (Čok, 2008), je Slovenija stičišče več jezikov in ima posledično zato tudi zelo dolgo tradicijo zgodnjega učenja in poučevanja tujih jezikov. Tuji jezik kot jezik manjšine je že od leta 1959 integriran v pedagoški proces od predšolskega obdobja do visokošolskega študija.

V 80-ih letih 20. stoletja je Claire Burster razvila teorijo o zgodnjem učenju tujih jezikov in trdila, da ni pomembno, kdaj začnemo z učenjem tujega jezika. V Sloveniji je ta ideja naletela na plodna tla, še posebej, ker je bil v tistem času prisoten tudi strah za sam slovenski jezik (v bivši Jugoslaviji). Takratno ministrstvo za zdravstvo, ki je pokrivalo tudi vrtce, je s strokovnjakinjami Čokovo, Orešičevo in Štrosovo naredilo prvo evalvacijo stanja učenja tujih jezikov, vendar je leta, kljub rezultatom, ki so govorili v prid zgodnjega učenja, ostala zavrnjena.

V tem času so angleščino še vedno poučevale le delavske univerze, saj jezikovnih šol, kot jih poznamo danes, še ni bilo. Na delavskih univerzah pa so veliko uporabljali tudi učbenika TIME FOR ENGLISH 1 in 2 (1989) Višnje Anić, ki sta poleg bogatega slikovnega gradiva vključevala tudi veliko besedila (sprva kot slikopis, kasneje kot celostranska besedila).

Izdaje učbenikov po starem metodološkem sistemu so se nadaljevale s sklopom učbenikov za predmetno stopnjo Lučke Pilgram.

Prvi projekt na naših tleh, ki je zaživel in se načrtno začel ukvarjati z učnimi načrti za uvajanje tujih jezikov v osnovno šolo, je bil TEMPUS (TEMPUS 3767 in TEMPUS 11187 RESPECT). Koordinatorica prvega je bila Lucija Čok, drugega pa Cveta Razdevšek Pučko. V 90-ih letih prejšnjega stoletja je Univerza v Ljubljani vodila ta projekt tudi v smislu usposabljanja učiteljev –

tako s pripravo rednih študijskih programov, kot tudi preko usposabljanj in strokovnih konferenc. Z roko v roki se je sistem začel uveljavljati tudi v praksi; z uvajanjem tujega jezika so začeli v vrtcih in v nekaterih osnovnih šolah. Rezultat projekta TEMPUS je bila knjiga *UČITI DRUGI/TUJI JEZIK; KJE, KOGA, KAKO*. Ideje projekta so strnili v naslednje cilje (Čok, 1994):

- doprinos k razvoju visokošolskih programov Univerze v Ljubljani,
- prenova programov usposabljanja učiteljev na Pedagoški fakulteti v Ljubljani in njeni enoti v Kopru,
- oblikovanje modulov, ki bi bili sestavni del visokošolskega programa za učitelje drugega/tujega jezika na predšolski stopnji in v osnovni šoli; tuji jeziki – italijanski, angleški, nemški, francoski; drugi jeziki – italijanski, slovenski, madžarski,
- ponudba modulov univerzam partnerkam, analiza in dograjevanje,
- priprava učiteljev za izvajanje posebnih vsebin programa,
- uvajanje prve generacije študentov v staže na tujih univerzah, spremljanje in vrednotenje njihovih dosežkov,
- objavljane informacij o dosežkih projekta,
- priprava, ustrezno oblikovanje in prevod teoretičnih in uporabnih gradiv, ki so nastala v triletnem raziskovalnem delu (Čok, 1994: 17).

Leta 1994 se je začelo govoriti o prenovi osnovne šole in na Slovenskem so nastali prvi učbeniki za učenje tujih jezikov, ki so bili sestavljeni v sodelovanju jezikoslovcev, lutkarjev in likovnikov. V tem času je prvi tak poskus metodološkega priročnika za učitelje izdal tudi Zavod RS za šolstvo in šport Igramo se in učimo – zgodnje učenje tujega jezika Nevenke Seliškar.

Med leti 1992 in 1996 se je Pedagoška fakulteta v Ljubljani v okviru obeh TEMPUS-ovih projektov odločila oblikovati poseben program za učitelje razrednega pouka, s katerim bi pridobili dodatna jezikovna in didaktična znanja za poučevanje tujega jezika – angleščine v drugem obdobju osnovnega šolanja. Študijski program za izpopolnjevanje učiteljic in učiteljev ali krajše PIAOŠ so začeli izvajati v šolskem letu 1998/99.

Naslednji vidnejši projekt je Slovenija začela tudi v letu 1998 z Evropskim jezikovnim portfoliom. Namenjen je bil starejšim učencem, v posebni obliki pa je 1999 izšel tudi za mlajše učence (Moja prva jezikovna mapa z zlato ribico Doro). Leta 2004 je izšla posebna oblika portfolia za odrasle.

Leta 1999 je izšla prva strokovna knjiga Smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole; učenje in poučevanje tujega jezika. Še vedno pa naši jezikoslovci niso našli posluha na strani šolskega ministrstva. Projekti so prehiteli prakso. British Council in Graški center za tuje jezike sta pri tem odigrala pomembno vlogo pri pomoči in spodbujanju. Kurikularna komisija je delala prenovi le s pedagoškega, manj pa z jezikoslovnega vidika. V tem času je usposabljanje za zgodnje učenje tujega jezika zaključilo le 200 učiteljev – premalo za pokrivanje vseh potreb po terenu (Čok, 2008).

Leta 2000 je v okviru nacionalnega projekta Učenje tujih jezikov na razredni stopnji osnovne šole 40 slovenskih šol uvedlo angleščino, 10 šol pa francoščino. Nemščina je v tem času na Štajerskem in v Prekmurju že imela status prvega tujega jezika. Leta 2006 je Slovenija v sodelovanju s Svetom Evrope dobila svoj profil jezikovne politike (Language Learning Policy Profile), zaključuje Čokova (Čok, 2008).

Orešičeva (Orešič, 2008) poudarja, da se pomen te jezikovne politike odraža v akcijskem načrtu Spodbujanje učenja jezikov in jezikovne različnosti. To spodbuja tudi Evropski parlament in Svet Evrope v svojem Priporočilu 18. decembra 2006. Akcijski načrt pomeni tudi prenavljanje učnih načrtov za osnovno in srednjo šolo ter težnjo k zgodnejšemu začetku učenja tujega jezika.

Kljub uzakonjenemu zgodnejšemu začetku učenja tujega jezika z uvedbo devetletke so šole na samoiniciativni način že več kot petnajst let predstavljale začetek učenja prvega tujega jezika, ponavadi angleščine, s petega na tretji razred. Okrog 65 % slovenskih šol je v okviru takratnega projekta Tuji jeziki na razredni stopnji in zakonodaje financiralo te dodatne ure iz kvote ur za interesne dejavnosti, zaključuje Orešičeva (Orešič, 2008).

Z uvedbo devetletke je bil storjen velik korak naprej, še vedno pa šole samoiniciativno spuščajo mejo začetka učenja tujega jezika. Če je bila uradna meja v osemletki 5. razred, na večini šol pa fakultativno 3. razred (devetletniki), je z devetletko uradna meja postala 4. razred (devetletniki), neuradna pa zopet na dve leti mlajši generaciji – 2. razred (sedemletniki) ali še nižje (šestletniki). Žal je ostalo nerešeno vprašanje učenja tujih jezikov v vrtcu. Ponekod so s to obliko prenehali ravno zaradi razloga nekontinuiranosti naprej v osnovni šoli. Žal vse te rešitve zgodnejšega začetka ostajajo na odločitvah lokalne baze (občine, šole) in niso sistemsko urejene, kar pomeni tudi neusklajenost učnih načrtov. Korak naprej je bil storjen tudi z uvedbo obveznega drugega tujega jezika v zadnjem obdobju osnovne šole, žal pa na mnogih slovenskih šolah ni bil sprejet predlog postopnega uvajanja drugega tujega jezika zaradi zavrnitve s strani staršev. Ravno na tem

primeru se lahko naučimo, da je preveliko vključevanje nestrokovne javnosti škodljivo, saj veliko staršev nima pravega zaledja znanja in informacij o učenju tujih jezikov. Stališča izražajo neosnovano in velikokrat nestrpno klimo, npr. argumenti »preobremenjenost otrok«, »otrok še materinščine ne obvlada«, »naj se raje dobro nauči enega tujega jezika«, »jezik otroku ne bo koristil« itd.

Orešičeva (Orešič, 2008) trdi, da bi načrtovalci jezikovne politike in učitelji tujih jezikov pri svojem delu morali upoštevati naslednja vprašanja:

- kakšna je vloga posameznih jezikov v družbi: sosedskih, manjšinskih, jezikov različnih etničnih skupin, drugih jezikov;
- kako je mogoče vzpostaviti sinergijo med jeziki v izobraževalni vertikali;
- kako uveljaviti bolj fleksibilno merjenje jezikovnih dosežkov.

V vsem tem času poleg vseh projektov, poskusov, konferenc in raziskovanj uspešno nastaja tudi kvalitetna strokovna literatura s področja didaktike zgodnjega poučevanja tujih jezikov na razredni stopnji.

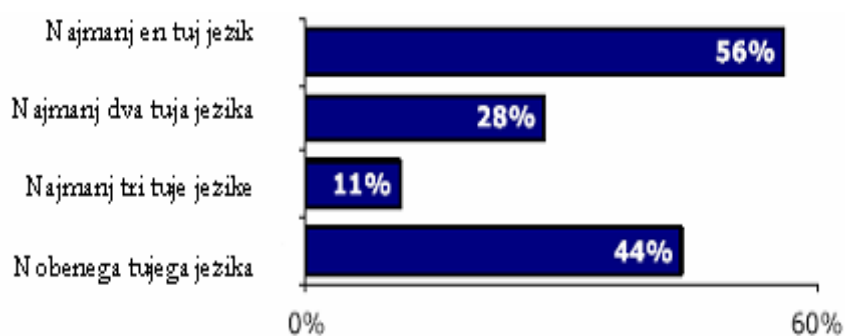
3.2. PRIPOROČILA EVROPSKE UNIJE IN STANJE UČENJA TUJIH JEZIKOV V EVROPI

V Evropski uniji so opazne precejšnje razlike v miselnosti različnih evropskih držav in narodov glede učenja tujih jezikov. Niso pogojevane le z zgodovinskim ozadjem in gospodarsko močjo države, ampak s splošno kulturno in socialno klimo v neki državi. V nadaljevanju tako navajam rezultate raziskave *Europeans and their Languages: Eurobarometer 54* (iz leta 2001) in *Eurobarometer 243* (iz leta 2006) – kot del Eurobarometra 64.3 (članic in nekaterih kandidatke). Raziskavi kažeta na družbeno-socialne smernice v Evropi na področju učenja tujih jezikov. V prvi raziskavi novopridružene države in države kandidatke, tako tudi Slovenija, še niso sodelovale, je pa prva raziskava posegala tudi na področje odnosa staršev do učenja tujega jezika pri njihovih otrocih.

Po rezultatih obeh raziskav je 56 % Evropejcev odgovorilo, da se znajo sporazumevati najmanj v enem tujem jeziku. Primerjalno se je to stanje v petih letih izboljšalo za 9 %. Najbolje so se uvrstili Luksemburžani, Latvijci in Slovaki.

28 % Evropejcev se je ocenilo, da se znajo sporazumevati najmanj v dveh tujih jezikih. Zopet so prvo mesto zasedli Luksemburžani, Nizozemci, tretji z 71 % pa so bili Slovenci.

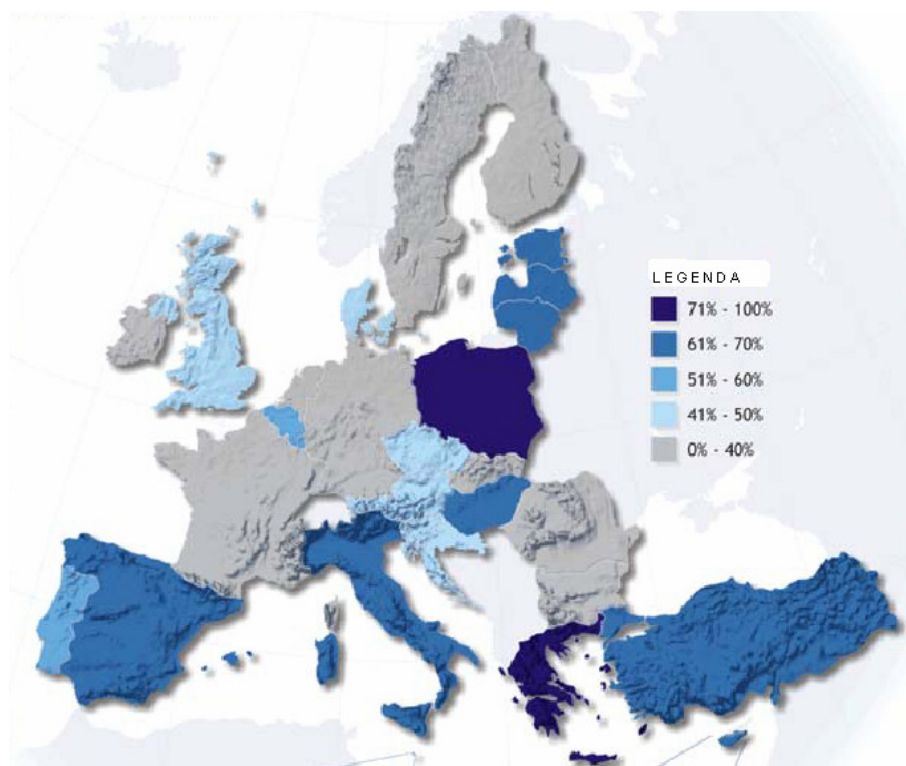
11 % Evropejcev se je opredelilo, da znajo kar tri jezike poleg materinščine. Žal pa še vedno 44 % Evropejcev ne zna več kot le materinščino (Irci, Britanci, Italijani, Madžari, Portugalci, Španci).



Graf 6: Vprašanje: Koliko tujih jezikov govorite tako dobro, da se v njih brez težav tudi sporazumevate?
(vir: European Commission: Europeans and their Languages 2006)

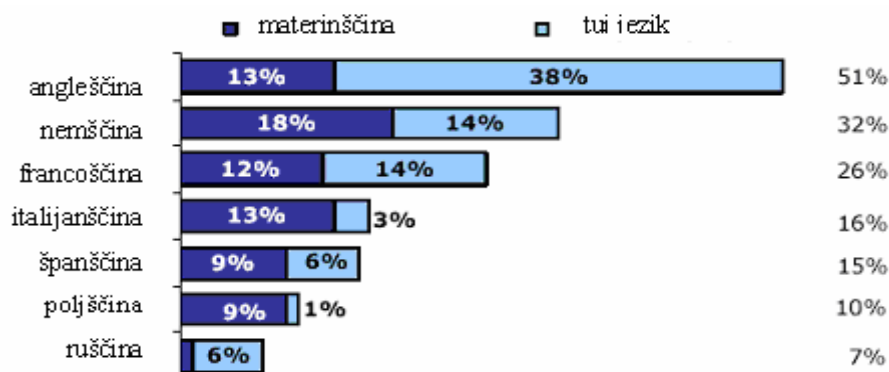
Učenje dveh tujih jezikov od zgodnjega otroštva dalje je priporočilo Barcelonskega srečanja ministrov Evropske unije marca 2002. Poleg maternega jezika naj bi se vsak Evropejec znal sporazumevati še v dveh tujih jezikih. Kot kaže zadnja raziskava Eurobarometra 2005 se kar 50 % Evropejcev strinja s tem vidikom, 44 % Evropejcev pa je odločno proti. Slovenci smo se znašli pod evropskim povprečjem s 47 % »za«, kar je precej nelogično glede na to, da smo se po znanju dveh tujih jezikov z 71 % zavihteli kar na tretje mesto v Evropi.

To pomeni, da je tretjina tistih, ki znajo dva tuja jezika ocenila, da učenje dveh tujih jezikov ni potrebno. Razlog verjetno tiči v tem, da so anketiranci imeli v mislih znanje srbohrvaščine, ki pa ga generacije, mlajše od petindvajset let, ne znajo več. Zato lahko pričakujemo, da bodo rezultati v podobni anketi čez deset let ob nespremenjeni šolski jezikovni politiki precej drugačni. Zagotovo se Slovenci ne bomo več mogli pohvaliti s tretjim mestom po znanju tujih jezikov.



Graf 7: Vprašanje: Ali se strinjate z izjavo, da mora vsak Evropejec poleg materinščine obvladati še dva tuja jezika? (vir: European Commission: Europeans and their Languages 2006)

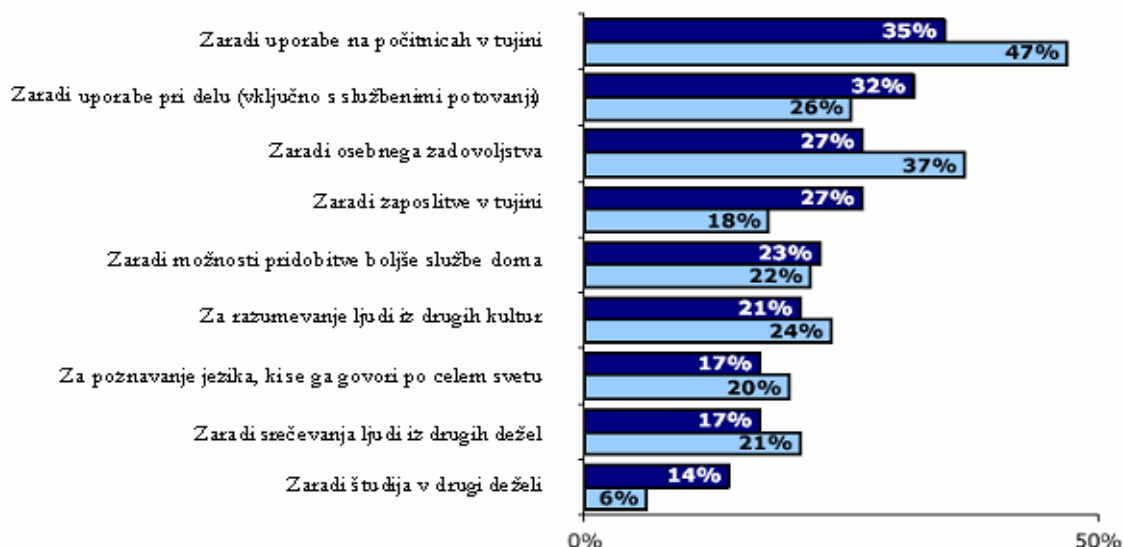
Angleščina je po pričakovanjih najbolj razširjen jezik po vsej Evropi, saj jo govori kar 51 % Evropejcev, sledita nemščina in francoščina, opazen je vzpon španščine. Podobni trendi so opazni tudi v Sloveniji. Glede na to izhodišče se ravna tudi šolski sistem in ponuja jezike, ki so splošno evropsko najbolj »uporabni«.



Graf 8: Vprašanje: Katere jezike govorite? (vir: European Commission: Europeans and their Languages 2006)

Na vprašanje, kaj je glavni razlog za učenje tujih jezikov, sta raziskavi Eurobarometra iz leta 2001 in 2005 (EB 54.1/2001 in EB 64.3/2005) pokazali precejšnje odstopanje. Glavni razlog za učenje tujih jezikov sicer še vedno ostaja *Uporaba tujega jezika na počitnicah*, vendar je v z 12 % v upadu. Zmanjšal se je tudi odstotek motiviranih zaradi *Osebnega zadovoljstva*, pričakovano pa se je povečal

delež tistih, ki so za učenje tujih jezikov motivirani zaradi *Dela v tujini*. Temu odgovoru so nedvomno botrovale novo priključene vzhodnoevropske države. Sledijo še argumenti – *Zaradi možnosti, da doma dobiš boljšo službo*, *Zaradi spoznavanja novih kultur*, itd.



Graf 9: Vprašanje: Kateri je glavni razlog za učenje tujih jezikov? temno modro Eurobarometer

54.1/2001, svetlo modro Eurobarometer 64.3/2005 (vir: European Commission: Europeans and their Languages 2006)

Glavni razlog, da se Evropejci ne učijo tujega jezika, je čas, ki bi ga namenjali rednemu študiju (34 %). Ta razlog je še posebej naveden v Luksemburgu, v Španiji in v Italiji. Drugi razlog je pomanjkanje motivacije za učenje (31 %). V državah južne Evrope jih več kot 30 % navaja za razlog neučenja tudi stroške, ki so s tem povezani. Kar 22 % anketirancev ne ocenjuje svojega tujejezikovnega znanja za dobrega.

Po raziskavi Eurobarometra je 28 % Evropejcev odgovorilo, da bi bili pripravljeni nameniti 1 do 2 uri tedensko za učenje tujih jezikov pod pogojem, da bi bile za to dane dobre priložnosti, da bi bil kraj učenja dovolj blizu in da bi bila cena tečaja sprejemljiva. Vseeno pa se kar 34 % anketirancev opredeljuje, da niso pripravljeni namenjati časa učenju tujih jezikov.

Predlogi v Eurobarometru iz leta 2001, ki so jih navajali anketiranci, in bi po njihovem mnenju vplivali na zvečanje motivacije za učenje tujih jezikov, so: zastonj učne ure (22 %), plačevanje slušateljev/učencev (22 %), primeren čas, ki bi ustrezal njihovem urniku (19 %), ure naj bi plačeval delodajalec (15 %), možnost učenja v ciljni deželi (15 %), odsotnost z dela v času učenja (5 %), napredovanje (14 %). V Eurobarometru 2006 pa sta kot glavna predloga prevladala zastonj učne ure (26 %) in primeren čas, ki bi ustrezal njihovem urniku (18 %).

4. VKLJUČEVANJE STARŠEV V ZGODNJE UČENJE TUJEGA

JEZIKA

V tem poglavju želim predstaviti starše kot ključni faktor pri otrokovem tujejezikovnem razvoju. Če starši pri tem otroku ne nudijo dovolj podpore (tako moralne, kot tudi finančne), ima otrok precej slabše možnosti. To je še posebej pomembno pri otrocih, ki izkazujejo povprečno jezikovno nadarjenost.

4.1. VPLIVNOST IN PRIČAKOVANJA STARŠEV

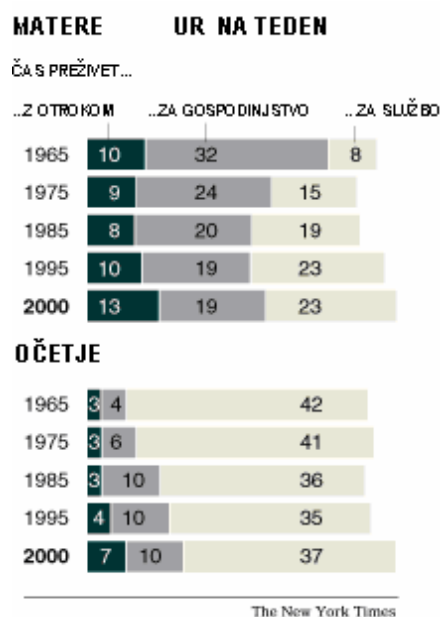
Ko začnemo razmišljati o pomoči staršev pri zgodnjem učenju tujih jezikov, se nam na samem začetku najprej zastavi vprašanje, kje in kdaj lahko starši odigrajo to vlogo. Možnosti je več, ker starši lahko:

- omogočijo prvo srečanje otroka s svetom tujega jezika v vsakdanjih situacijah,
- otroka pošljejo na dodatno jezikovno izobraževanje v obliki počitnic (npr. CŠOD), taborov,
- z otrokom potujejo po tujih deželah in mu tako omogočajo spoznavanje praktične uporabe jezika,
- omogočijo otroku, da obiskuje plačljive oblike jezikovnega izobraževanja v šoli ali jezikovni šoli,
- odidejo živeti v tujino za leto ali dve in tako cela družina izrazito pridobi na tujejezikovni kompetentnosti,
- spodbujajo otroka h gledanju tujejezikovnih oddaj brez podnapisov, delu z internetom,
- otroku kupujejo najrazličnejši material, s pomočjo katerega utrjuje in usvaja novo besedišče (npr. zgoščenke, revije, knjige, igre, pesmice ...),
- pridobijo družinske prijatelje iz tujine in z njimi ohranjajo redne stike, v katere se vključuje tudi otrok (počitnice enih in drugih otrok pri obeh družinah, ipd.),
- otroka spodbujajo s pozitivnim lastnim zgledom, npr. sami se kot odrasli začnejo učiti novega tujega jezika, otroku pripovedujejo o svojih pozitivnih izkušnjah pri učenju tujega jezika (npr. pripovedovanje o lastnih uspehih v šoli).

Že večkrat slišano reklo, da so otroci ogledalo svojih staršev, še kako drži ravno pri učenju tujih jezikov, saj ima otrok, katerega starši imajo pozitiven odnos do učenja tujih jezikov in ga k temu tudi spodbujajo, neprimerno boljše možnosti za uspeh na tem področju. Na drugi strani pa starši,

ki sami ne kažejo interesa in ne vidijo smisla v učenju tujih jezikov, kaj hitro pogasijo tudi otrokovo začetno vedoželjnost in navdušenje. Sama velikokrat opažam, da veliko otrokom, ki kažejo izreden talent za tuji jezik v prvih letih šolanja (npr. pri starosti sedmih in osmih let) le-ta dobresedno izpuhti v višjih razredih, ko morajo poleg slušne in govorne jezikovne kompetence pokazati še pisno in bralno. Žal vse prepogosto opažam, da za vsem skupaj stojijo starši, ki imajo nizko izobrazbo, ki otroka ne znajo pohvaliti, ko nastopa v tujem jeziku, ampak mu celo rečejo, da ga niso nič razumeli. V šolskem letu 2008/2009 so šestošolci prvo leto pisali Nacionalna preverjanja znanja (NPZ) iz angleščine. Omenjeni učenci so še vedno odlično reševali naloge slušnega dela, v bralnem in pisnem delu pa so povsem odpovedali. Preverjanja govorne jezikovne spretnosti NPZ žal niso vključevala.

Če družina dobro funkcionira, so starši tisti, ki z otrokom preživijo največ časa. Starši so tisti, ki se z otrokom lahko ukvarjajo individualno, pa četudi je v družini več otrok. Žal zadnji podatki kažejo na krizo starševstva, ki se iz leta v leto pogloblja in o kateri se premalo govori. Podatki, ki sem jih našla na internetu (*The New York Times*, 2006), nakazujejo slabo stanje.



Graf 10: Čas, ki ga ameriški starši preživijo z otroki (vir: The New York Times, 2006)

Če zgornji podatki držijo za ZDA, gre verjeti opažanjem slovenskih učiteljev, da je glede na dosti večjo zaposlenost slovenskih mater v primerjavi z ameriškimi ta odstotek še slabši. Veliko staršev pa čas, ki ga imajo za čas, preživet z otrokom, žal namenjen tudi razvažanju otrok na popoldanske dejavnosti.

4.2. PRIPRAVLJENOST IN MOTIVACIJA STARŠEV

Če je med starši in otroki vzpostavljena tesna in varna vez ter zaupanje, lahko starši poskusijo s preprosto igro »preklapljanja« določenih fraz ali stavkov v tujem jeziku. Če s tem začne dovolj zgodaj (do tretjega leta), se otrok niti ne zaveda, da posluša dva ali več jezikov. Kasneje se sicer lahko začne pojavljati odpor, vendar ga je dobro po malem premagovati, npr. z zanimivo igro, pesmico ... Otrok bo čas, ki ga preživi s starši na ta način, cenil ravno zaradi zavedanja, da je to čas, ko se starši posvečajo prav njemu. Žal je raziskava, ki sem jo naredila v empiričnem delu magistrskega dela, pokazala precej drugačno sliko pripravljenosti staršev. Le redki so se opredelili za pripravljenost, da bi sami prevzeli del odgovornosti za dobro tujejezikovno znanje svojih otrok. Pri tem je zagotovo potrebno upoštevati tudi razlog, da se marsikateri starši v znanju tujih jezikov ne počutijo dovolj suverene, vendar sem precejšen odpor zasledila ravno tako tudi pri tistih starših, ki so navajali veliko let učenja tujih jezikov in so svoje znanje tujih jezikov ocenjevali za dobro.

Na srečo pa pripravljenost staršev za prevzemanje odgovornosti poučevanja tujega jezika in želja, da bi otrok dobro znal tuji jezik, nimata veliko skupnega. Od motivacije staršev je posredno odvisno, ali se otrok začne učiti tujega jezika ali ne, pa naj bo to v domačem okolju ali v organizirani skupini v vrtcu ali šoli. Običajno je tu opaziti tudi korelacijo z izobraženostjo staršev, ekonomskim statusom družine, izkušnjami staršev iz časa svojega šolanja, številom tujih jezikov, ki jih govorijo starši, delovnim mestom staršev in usmerjenostjo organizacije, v kateri so zaposleni. Več o tem sem predstavila v empiričnem delu naloge.

V Eurobarometru 54 (iz leta 2001) so anketirane starše spraševali o njihovem odnosu do učenja tujih jezikov pri njihovih otrocih.

Kar 93 % staršev se po Eurobarometru strinja z učenjem tujih jezikov pri svojem otroku. Kar 22 % belgijskih in 15 % avstrijskih staršev pa meni, da učenje tujih jezikov ni potrebno.

Ko so jih povprašali, zakaj menijo, da je učenje tujih jezikov za njihove otroke pomembno, so starši navajali boljše možnosti zaposlitve (EB 2001: 74 %, EB 2005: 73 %). Naslednji razlog, ki so ga navajali starši, je razširjenost jezika po svetu oz. razširjenost jezika po Evropi (EB 2001: 36 %, EB 2005: 38 %). Kar 34 % staršev želi, da bi bili njihovi otroci večjezični. Le 0,4 % staršev pa meni, da se otrokom ni potrebo učiti tujega jezika.

Večina anketirancev (od 55 % do 64 %) je menila, da je z učenjem prvega in drugega tujega jezika potrebno začeti od starosti šestih let naprej. 39 % vprašanih staršev je menilo, da je z učenjem potrebno začeti že pred šestim letom, od tega le 17 % vprašanih soglaša z učenjem dveh tujih jezikov pred starostjo šestih let.

77 % vprašanih meni, da se morajo otroci učiti angleščino kot enega izmed prvih dveh tujih jezikov. Drugo mesto zasedata francoščina s 33 % in nemščina z 28 %. V Sloveniji angleščina zaseda ravno tako prvo mesto s 96 %, nemščina z 69 %, italijanščina z 12 %, francoščina je s 6 % šele na četrtem mestu, španščina pa je pristala na petem mestu s 3 %.

Iz navedenega lahko sklepamo, da je potrebno prepričevanje nestrokovne javnosti o smotrnosti zgodnjega učenja tujih jezikov. Glede na izhodišča ugotavljam, da je vedno najmanj 20–25 % posameznikov proti začetku takih in podobnih uvajanj. Kljub temu se le-ti prilagodijo večini in to pač sprejmejo kot nekaj obveznega. Kakor hitro pa se tovrstna vprašanja prehitro postavlja v razpravo, ne da bi imeli strokovnjaki predhodno možnost predstavitve argumentov, pridobljenih na osnovi domačih in tujih raziskav, se pojavi polno neosnovanih in glasnih protiargumentov, ki zelo hitro lahko preglasijo prepričane v dobro učenja tujih jezikov.

V prilogi Priročnik za starše sem navedla nekaj osnovnih tem, po katerih naj bi starši posegali pri zgodnjem učenju tujega jezika. Tematike morajo biti čim bolj konkretne, posegati morajo na področje otrokovega vsakdana in njegovega predstavnega sveta. Uspešno usvajanje besedišča in fraz s področja, ki je otroku blizu, pomeni tudi občutek varnosti in motivacijo za naprej. Seveda se besedišča ne obravnava izolirano, temveč v kontekstu (npr. hrana v kontekstu praznikov, lastnosti v kontekstu pravlјice, živali v kontekstu pesmice ipd.)

4.3. STROKOVNA USPOSOBLJENOST STARŠEV

Starševstvo je ena najbolj odgovornih in najbolj zahtevnih vlog v našem življenju. Zastavlja pa se vprašanje, kako dobro so starši usposobljeni za učenje tujega jezika pri svojih otrocih. Večina staršev meni (glede na empirični del magistrskega dela), da niso dovolj kompetentni v znanju tujega jezika, da bi stali ob strani svojemu otroku. Še bolj kritično se do tega problema opredeljujejo učitelji. Glede tega so mnenja deljena tudi v ostalih strokovnih krogih. Vseeno pa lahko suvereno zagovarjamo tezo, da lahko vsi starši po svojih najboljših zmožnostih in znanju

pomaga svojemu otroku, če drugače ne, vsaj s spodbujanjem in pohvalo. Tisti starši pa, ki se upajo lotiti poučevanja svojih otrok, se morajo zavedati sledečega:

- potrebno je biti zelo samodiscipliniran in predan ideji, po možnosti je dobro zasnovati celo urnik učenja, kotiček za učenje ...,
- potrebno je biti potrpežljiv in vztrajen, saj rezultati niso vidni čez noč, otrok prehaja čez t. i. »tiho fazo« (ang. *silent period*), ki ji sledi »izbruh« (ang. *breakthrough*) – torej precej drugače, kot so bile vajene učenja tujega jezika generacije staršev,
- otroka je potrebno ves čas spodbujati, opaziti njegov napredek, ga nevsiljivo voditi,
- potrebno je znati prekiniti, ko ima otrok dovolj oz. si za določen čas ne želi več učenja,
- poučevanje mora potekati v sproščenem, neformalnem, igrajočem vzdušju, zato je ta čas druženja dragocen že samo zaradi tega dejstva.

4.4. POMOČ IN SODELOVANJE S STARŠI

Učitelj tujega jezika je tisti, ki starše, ki še niso kaj dosti razmišljali o pomembnosti in vlogi tujega jezika za njihove otroke, o tem tudi izobrazí. Na tem področju smo Slovenci dokaj zaprt narod. Verjetno ne bo delovalo preveč stereotipno, če za razlog navedem našo zaprtost in skozi zgodovino razrasel strah pred izginotjem lastnega jezika, ki je nastal zaradi tujih oblastnikov. Verjetno je obdobje polnoletnosti slovenske države prekratka doba, da bi se razmišljanja v naših glavah kaj dosti spremenila. Ravno zato je pomembno, da učitelj staršem na primeren način predstavi trend sodobne evropske družbe, kateri bodo pripadali njihovi otroci. Pomembno je, da se starši zavejo bistveno večje pomembnosti, ki jo bo v primerjavi z njihovim v življenju njihovih otrok odigralo znanje tujih jezikov. Neopredeljene je potrebno navdušiti v prepričane, negativno nastrojene pa spremeniti najmanj v nevtralne. Ravno slednje se močno kaže v pridobivanju soglasij za projekt učenja drugega tujega jezika v tretji triadi. Na mnogih šolah projekt že vrsto let propada zaradi posameznikov, ki učenje tujega jezika vidijo kot nepotrebno preobremenitev otrok.

Kaj torej šola lahko stori na tem področju:

- kritično mora zagotoviti kvaliteten kader, ki bo poučeval tuji jezik,
- starše mora izobraziti o pomembnosti znanja tujega jezika, o načinu pridobivanja tujega jezika pri mlajših otrocih in o ciljih posameznega razreda že na prvih roditeljskih sestankih,

- poskuša naj pridobiti sredstva za izvajanje poučevanja tujega jezika (v prvem obdobju OŠ) še iz drugih virov, ne le od staršev,
- pripravlja naj nastope za starše tudi v tujem jeziku,
- učitelj naj starše sproti obvešča o napredku njihovega otroka na govorilnih urah,
- učitelj naj staršem med letom večkrat posreduje razne internetne povezave, naslove, strokovne članke s tega področja, mogoče lahko pripravi tudi kakšno dodatno didaktično gradivo, ki ga lahko uporabijo starši doma.

Vse naštetu sicer terja od učitelja nekaj več dodatnega dela, vendar se tako sodelovanje s starši bogato obrestuje in dolgoročno zelo izplača. Starši, ki so pripravljeni na tako sodelovanje, bodo tako pomoč z veseljem sprejeli, ostali pa bodo ponujeno verjetno vsaj delno dojeli in po vsej verjetnosti ne bodo godrnjali, kot so lahko sicer.

Učitelj tujega jezika zainteresirane starše lahko usmeri preko posebnih srečanj, ki jih ima z njimi npr. nekajkrat letno in s katerimi je lahko v stalni navezi preko elektronske pošte. Staršem lahko v tem primeru učitelj ponudi nekaj osnovnih smernic, ki se jih držijo:

- načrtovani časovni okvir domačega učenja
 - aktivnosti v intenzivnem trajanju 10 minut,
 - trikrat tedensko;
- spontani kratki izseki domačega učenja
 - spontano med vsakodnevnimi opravili,
 - v trajanju nekaj minut,
 - kot odziv na otrokovo željo in govorjenje v tujem jeziku;
- obred pravljice za lahko noč v tujem jeziku
 - otroku omogoča boljše pomnjenje, ker je to za možgane zadnja aktivnost v dnevu,
 - otroku tuji jezik prinese občutek varnosti, kar je tudi funkcija tople starševske zgodbe pred spanjem;
- dalj časa trajajoče aktivnosti
 - projekt, ki traja pol ure ali eno uro,
 - projekt, ki se dograjuje skozi teden ali mesec (npr. plakat, izdelava ročnih kart, izdelava namizne igre ...);
- kotichek za učenje tujega jezika
 - v tej funkciji je lahko samo polica v dnevni ali otroški sobi, kamor zlagamo vse gradivo, ki ga kupimo in izdelamo zaradi učenja tujega jezika, otroku pa ob ponovnem pregledovanju prikliče v spomin naučene besede,

- sem sodijo knjige, zgoščenke, lutke, igre, plakati, ročne karte, realije ...

Za začetek je dobro, da učitelj pripravi mesečne plane, ki se jih starši lahko držijo ali pa ne. V nadaljevanju naj se starši začnejo pripravljati sami. Pomembno je, da se zavedajo, da s skrbnostjo in časom, ki ga bodo posvetili svojemu otroku, ne morejo škodovati, četudi jih je tega verjetno strah. Čas, ki ga preživijo z otrokom na ta način, ne sme nadomestiti časa, ki bi ga z otrokom sicer preživel, npr. namesto sprehodov, drugega skupnega igranja, učenja praktičnih spretnosti ipd. Učitelj lahko organizira pravo »knjižnično« izmenjavo gradiva (zgoščenk, knjižic, mogoče celo kakšne strokovne literature) in na ta način omogoči boljšo dostopnost tudi za starše, ki si mogoče ne morejo materiala privoščiti sami.

Starše, ki se na tem področju ne počutijo dovolj suvereni, imajo pa voljo, je za začetek dobro usmeriti v ponujene multimedijske programe za zgodnje učenje tujega jezika, ki jih raziskujejo skupaj z otrokom – več o tem v poglavju 2.4.3.3. SREDSTVA IZOBRAŽEVALNO-KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE (IKT).

Navajam še nekaj nasvetov iz moje dolgoletne prakse, ki jih lahko učitelj predlaga staršem:

- čas, ki ga namenjajo učenju tujega jezika, naj bo namenjen res samo otroku – naj se ne pustijo zmotiti s telefonom, naj ne kombinirajo tega časa z gospodinjskimi opravili ...,
- vsak zaključek učenja naj bo v času, ko otrok še ni utrujen,
- ob zaključku ure lahko že skupaj napovejo, kaj bodo počeli naslednjič in ob tem upoštevajo tudi otrokove želje,
- naj pri zgodnjem učenju veliko upoštevajo gibanje, lutko in petje (več o tem sem zapisala v poglavjih 2.4. UČNA SREDSTVA), saj je pomembno, da otrok sprejema informacijo celostno in motivirano,
- vsak otrok je individuum, kar starši lahko bistveno bolje upoštevajo kot učitelj v skupini, zato naj vsak starš prilagodi oz. izbira tiste aktivnosti, ki otroku glede na njegov tip sprejemanja informacij oz. njegovo močno izraženo inteligentnost bolje ležijo (npr. otrok z močno razvito glasbeno inteligenco si bo besede bolje zapomnil, če jih bo sprejemal preko učenja pesmi, preko kartončkov z rimami ...),
- na vrstico lahko v otrokovo sobo pritrujejo kartončke z besedami, ki se jih otrok trenutno uči – tako se večkrat sreča tudi s slikovno podobo besed, kar ga že pripravlja na usvajanje nove jezikovne spretnosti,

- z otrokom lahko doma tudi kuhajo tipične jedi naroda, katerega jezika se uči – ob tem se naučimo novih besed za hrano, spoznamo nekaj s hrano povezanih pridevnikov ipd.,
- če ima družina finančne možnosti, je za širjenje otrokovega obzorja zelo dobro, da skupaj veliko potujejo in pri tem spoznavajo praktično uporabo tujega jezika,
- starše spodbudimo k širjenju otrokovega obzorja preko knjig tujih književnikov – naj vsako potovanje pomeni tudi spoznavanje književnosti tistega naroda (npr. potovanje v Italijo – obisk parka v mestu Collodi, branje Ostržka, spoznavanje rimske mitologije in legend (Romul in Rem, Enej) z obiskom Rima, potovanje na Švedsko – obisk parka Astrid Lindgren in branje Pike Nogavičke, obisk Nizozemske – priprava razumevanje holokausta in obisk hiše Ane Frank v Amsterdamu in branje posameznih izsekov Dnevnika Ane Frank, obisk Grčije in branje grških mitov ter obisk mitoloških krajev, obisk Španije in branje prirejene verzije Don Kihota in Sancha Panse z obveznim ogledom pokrajine Manche z mlini na veter, obisk Škotske in branje keltskih legend ter obisk gradov ter spoznavanje njihovih zgodb ...),
- četudi v šoli učitelj poučuje en tuji jezik (npr. angleščino), je dobro, da se starši zavedajo, da se učenje tujega jezika ne konča samo na tej točki – otroka lahko naučijo in spodbujajo tudi pri učenju osnovnih fraz jezikov, ki se jih še ne uči v šoli (npr. pri potovanju v Italijo, naj starši otroka naučijo nekaterih osnovnih fraz v tem jeziku, naj skupaj zapojejo pesem, ki jo otrok že pozna v drugih jezikih ipd.).

Če se pri poučevanju, ki ga starši izvajajo doma zatakne zaradi otrokove nezainteresiranosti, je zelo pomembno, da so starši pripravljeni na tako situacijo in da se znajo samokritično vprašati,

- ali so bili sami dovolj prepričani v to, kar smo počeli,
- ali so bili prezahtevni ali preveč kritični,
- ali je poučevanje za otroka postalo preveč monotono, brez presenečenj, menjavanja dejavnosti,
- ali so se dovolj potrudili za sproščeno in zabavno vzdušje,
- ali so otroku v tem času omogočili možnost, da bi tudi na praktičen način lahko uporabil znanje, ki ga je pridobil (npr. ob uporabi interneta, ob stiku s tujcem),
- ali so bile dovolj upošteevane tudi otrokove želje.

III. EMPIRIČNI DEL

5. OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJI RAZISKAVE

5. 1. PROBLEM RAZISKAVE

Predmet evalvacijske študije v okviru magistrskega dela je ugotoviti odnos staršev do zgodnjega učenja in pridobivanja znanja in jezikovnih spretnosti angleščine v otroštvu. Stališča staršev bom preverila z obsežnim anketnim vprašalnikom. Zaradi kompleksnejšega uvida v omenjeno problematiko bom z anketnim vprašalnikom preverila nekatera stališča tudi pri učiteljih in otrocih (princip triangularnosti). Z anketnim vprašalnikom za starše in učitelje želim ugotoviti, kakšen je odnos staršev in učiteljev do tujejezikovnega znanja ter s kolikšno naklonjenostjo sprejemajo idejo o še zgodnejšem učenju angleščine (pomik iz drugega v prvo obdobje osnovne šole), kako in v kolikšni meri so starši pripravljeni sodelovati pri učenju tujega jezika, kolikšna finančna sredstva so pripravljeni vložiti in kakšna so njihova končna pričakovanja glede znanja, ki naj bi ga otrok dosegel ob koncu prvega obdobja učenja tujega jezika. Z anketnim vprašalnikom za otroke pa želim ugotoviti odziv otrok na zgodnje učenje tujega jezika, če so bili vanj že vključeni, in tistih, ki te izkušnje še nimajo. Omenjena raziskava bo zato velik pokazatelj stanja celotnega trikotnika vzgojno-izobraževalnega procesa (učitelji, učenci, starši), ki naj bi vodil k še zgodnejšemu uzakonjenemu začetku učenja tujega jezika. Ministrstvu za šolstvo in šport pa lahko služi kot ena izmed podlag za uvedbo tujega jezika v prvi razred osnovne šole za vse učence.

5. 2. CILJI RAZISKAVE

Cilji raziskave so naslednji:

- ugotoviti stališča staršev in učiteljev do vključevanja otrok v zgodnejše učenje in pridobivanje tujega jezika v prvih treh razredih osnovnega šolanja,
- ugotoviti stališča staršev do pomembnosti tujejezikovnega znanja nasploh,
- ugotoviti, v kolikšni meri bi bili starši pripravljeni kriti dodatne stroške za izboljšanje tujejezikovnega znanja svojega otroka ter kako na smiselnost dodatnih stroškov gledajo učitelji,
- ugotoviti pričakovanja staršev in učiteljev o znanju angleščine pri otrocih ob koncu prvega obdobja (po triletnem učenju),

- ugotoviti povezanost med nekaterimi neodvisnimi spremenljivkami: npr. številom znanja tujih jezikov, številom let učenja tujih jezikov, stopnjo izobrazbe, starostjo, spolom, starostjo otroka, vključenostjo otroka v tujejezikovno izobraževanje in stališči staršev do raziskovalnega problema,
- ugotoviti povezanost med nekaterimi neodvisnimi spremenljivkami: npr. starostjo, stopnjo izobrazbe, smerjo študija, številom let poučevanja tujega jezika na zgodnji stopnji in stališči učiteljev do raziskovalnega problema,
- ugotoviti povezanosti in različnosti med stališči staršev in učiteljev o pomenu zgodnjega vključevanja otrok v učenje tujega jezika,
- ugotoviti različnost odziva do pridobivanja angleščine pri otrocih, ki so bili v zgodnje učenje tujega jezika že vključeni pred drugim obdobjem, in tistimi, ki te izkušnje v načrtovani organizirani obliki še nimajo.

5. 3. RAZISKOVALNE HIPOTEZE

Na podlagi študija strokovne literature in svojih razmišljanj sem postavila več hipotez.

- **H1:** Starši, ki samoocenjujejo, da znajo več tujih jezikov, bodo postavili pomembnost znanja tujih jezikov na višje mesto kot tisti, ki menijo, da je njihovo znanje slabše oz. ne znajo tujih jezikov.
- **H2:** Starši starejših otrok, t.j. učencev tretjega razreda OŠ, bodo izrazili bolj pozitivna stališča glede zelo zgodnjega učenja tujih jezikov kot starši mlajših otrok, t. j. otrok, ki so zadnje leto vključeni v vrtec.
- **H3:** Starši z osnovnošolsko, poklicno ali srednješolsko izobrazbo bodo izrazili manjšo finančno pripravljenost za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja svojega otroka kot starši z višjo izobrazbeno strukturo.
- **H4:** Mlajši starši in učitelji bodo pokazali večjo medkulturno in medjezikovno odprtost in uzaveščenost kot starejši starši in učitelji.
- **H5:** Starši, ki otrok še nimajo vključenih v učenje tujih jezikov, bodo izrazili višja pričakovanja glede končnega znanja tujega jezika po treh letih kot starši, katerih otroci že imajo takšne izkušnje.
- **H6:** Starši, ki so se tujih jezikov učili skupno več kot 10 let (prvega, drugega in tretjega ... tujega jezika), bodo izrazili bolj pozitiven odnos do jezikovnega izobraževanja nasploh.

- **H7:** Matere bodo izrazile večjo pripravljenost za pestrost oblik pri poučevanju tujega jezika doma kot očetje.
- **H8:** Učitelji, iz šol, kjer se že izvaja poučevanje tujega jezika v prvem obdobju, bodo izrazili bolj pozitivna stališča glede zgodnejšega učenja tujih jezikov kot učitelji, pri katerih na šolah začenjajo s poučevanjem tujega jezika v 2. obdobju.
- **H9:** Starši bodo izrazili večjo finančno pripravljenost za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja svojega otroka kot učitelji.
- **H10:** Učitelji bodo izrazili nižja pričakovanja glede znanja tujega jezika kot starši.
- **H11:** Razredni učitelji, ki so oz. so bili vključeni v Študijski program za izpopolnjevanje učiteljic in učiteljev razrednega pouka za poučevanje angleškega jezika v drugem obdobju osnovne šole – v nadaljevanju PIAOŠ, bodo navedli, da uporabljajo pestrejške oblike pri poučevanju tujega jezika kot učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo.
- **H12:** Učitelji, ki so zaključili program PIAOŠ, bodo izrazili bolj pozitivna stališča glede zelo zgodnjega učenja tujih jezikov kot učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo.
- **H 13:** Učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo, bodo izrazili večjo mero skeptičnosti do vključevanja staršev v zgodnje poučevanje tujega jezika kot razredni učitelji, ki so zaključili program PIAOŠ.
- **H14:** Otroci, ki so že bili vključeni v program zgodnjega učenja tujega jezika, bodo izrazili bolj pozitiven odnos do učenja in pridobivanja angleščine kot otroci, ki še niso bili vključeni v program zgodnjega učenja tujega jezika.
- **H15:** Starši, ki samoocenjujejo, da so se več let učili tujih jezikov, bodo postavili pomembnost znanja tujih jezikov na višje mesto kot tisti, ki so se učili tujih jezikov krajši čas.

6. METODOLOGIJA

Raziskavo sem izvedla z deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo.

6.1. OPIS VZORCA

Ciljna populacija raziskave so bili starši, katerih otroci obiskujejo vrtce in osnovne šole v Republiki Sloveniji, učitelji, ki poučujejo angleščino v nižjih razredih OŠ, in tisti otroci, ki so že bili vključeni v tovrstno izobraževanje, in otroci, ki še nimajo tovrstnih izkušenj.

V raziskavo sem zajela vzorec 150 staršev otrok iz vrtcev (vrnjenih je bilo 35 % vprašalnikov) in 263 staršev otrok iz osnovnih šol (OŠ) v R Sloveniji (vrnjenih je bilo 71 % vprašalnikov), 104 učiteljev iz OŠ ter 58 otrok iz OŠ, ki so že bili vključeni v programe zgodnjega učenja tujega jezika, in 62 otrok iz OŠ, ki še niso imeli tovrstnih izkušenj. Uporabila sem način stratificiranega vzorčenja, pri čemer sem upoštevala kriterij geografske razpršenosti in izhajanja iz različnega okolja, podeželskega in mestnega. Sodelovanje v anketi je bilo anonimno. Dobljeni rezultati so urejeni v skladu s Pravilnikom o varovanju osebnih podatkov.

6.1.1. Vzorec staršev – vrtec

Tabela 1: Struktura vzorca glede na regijo

Regija	f	%
Gorenjska	44	29,3
Dolenjska	11	7,3
Primorska	27	18,0
Notranjska	1	,7
Štajerska	57	38,0
Ljubljanska	9	6,0
Prekmurje	1	,7
Skupaj	150	100,0

Graf 11: Struktura vzorca glede na regijo

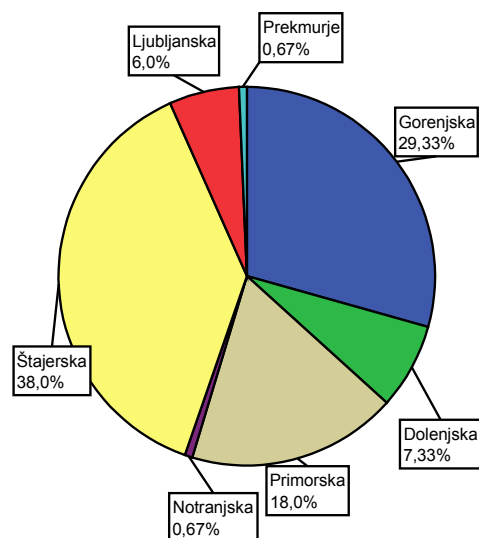


Tabela in graf prikazujeta regijo bivanja anketiranih staršev otrok iz vrtca. Vzorec sem poskušala razpršiti po celi Sloveniji. Žal mi s Koroške ni uspelo dobiti izpolnjenih vprašalnikov, čeprav sem

jih poslala. Iz prikaza je razvidno, da je največ anketirancev s Štajerske, na drugem mestu je Gorenjska, sledijo pa primorska, dolenska in ljubljanska regija. V anketi so tako sodelovali:

- Vrtec Borisa Pečeta, Maribor,
- Zavod za razvoj waldorfske pedagogike, Maribor,
- Vrtec Morje Lucija, Portorož,
- Vzgojno varstveni zavod Ormož, Ormož,
- Glasbeni vrtec Ringa raja, Novo mesto,
- Waldorfski vrtec, Ljubljana,
- Vzgojno-varstveni zavod Tržič, Tržič.

Kot je iz seznama razvidno, sem poskušala pridobiti vprašalnike tudi iz vrtcev, ki delujejo po alternativnih pedagoških pristopih – waldorfske pedagogike. Glede na število otrok, ki so vključeni v programe teh vrtcev, je njihov delež predstavljal 7 % vrnjenih vprašalnikov.

Vzorec je uravnotežen tudi glede na okolje bivanja – mestno ali vaško.

Tabela 2: Struktura vzorca glede na starost

Starost	f	%	F %
20–35 let	89	59,3	59,3
35–50 let	61	40,7	100,0
Skupaj	150	100,0	

Starost staršev otrok iz vrtca je bila relativno visoka, saj gre za 40 % tistih staršev, ki so starejši od 35 let. To lahko nakazuje, da sem v anketo zajela starejše starše oz. starše, ki imajo verjetno že enega ali več starejših otrok.

Graf 12: Struktura vzorca glede na starost

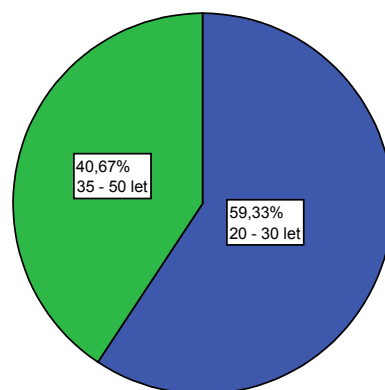


Tabela 3: Struktura vzorca glede na spol

Spol	f	%
Moški	23	15,3
Ženski	127	84,7
Skupaj	150	100,0

V anketo sem zajela 84% ženskih anketirank – mater in 15% moških anketirancev – očetov. Razmerje je dokaj ugodno, zato lahko ob združitvi podatkov skupaj s starši šolarjev govorimo o določenih trendih, značilnih za posamezni spol.

Graf 13: Struktura vzorca glede na spol

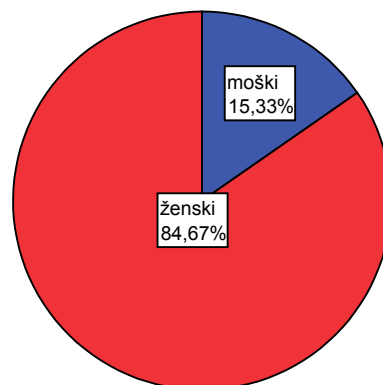
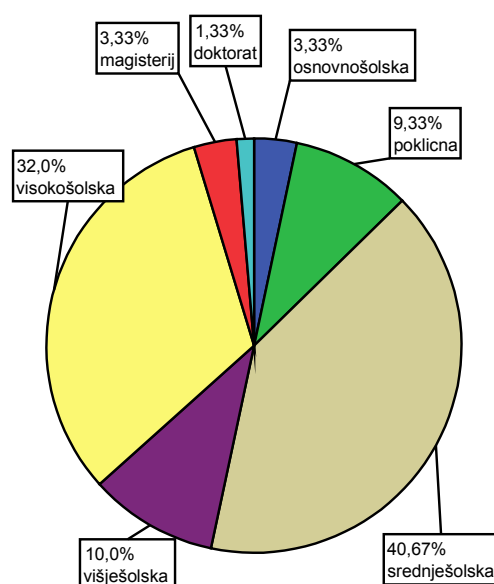


Tabela 4: Struktura vzorca glede na izobrazbo

Stopnja izobrazbe	F	%	F %
Osnovnošolska	5	3,3	3,3
Poklicna	14	9,3	12,7
Srednješolska	61	40,7	53,3
Višješolska	15	10,0	63,3
Visokošolska	48	32,0	95,3
Magisterij	5	3,3	98,7
Doktorat	2	1,3	100,0
Skupaj	150	100,0	

Graf 14: Struktura vzorca glede na izobrazbo



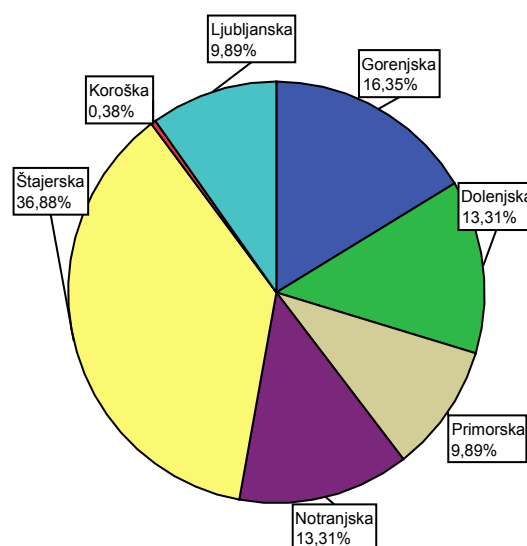
Zgornja preglednica in graf prikazujeta izobrazbeno strukturo anketiranih staršev otrok iz vrtca. Slaba polovica staršev ima srednješolsko izobrazbo ali manj, dobra polovica pa višješolsko izobrazbo ali več. Dobila sem primerljiv vzorec, ki ga je možno posplošiti na celo Slovenijo.

6. 1. 2. Vzorec staršev – šola

Tabela 5: Struktura vzorca glede na regijo

Regija	f	%
Gorenjska	43	16,3
Dolenjska	35	13,3
Primorska	26	9,9
Notranjska	35	13,3
Štajerska	97	36,9
Koroška	1	,4
Ljubljanska	26	9,9
Skupaj	263	100,0

Graf 15: Struktura vzorca glede na regijo



Iz tabele in grafa je razvidno, da je vzorec glede na kraj bivanja široko razpršen po celi Sloveniji. Izbrala sem po eno šolo oz. dve manjši šoli iz vsake regije. Pazila sem, da je bil vzorec uravnotežen. Ker za sodelovanje nisem mogla pridobiti nobene šole s Koroške, sem izbrala šolo

na Štajerskem, najbližjo Koroški. Zaradi tega razloga je odstotek štajerskih staršev na grafu prikazan kot najvišji. Vzorec je uravnotežen tudi glede na področje bivanja – vaško in mestno.

K sodelovanju smo uspeli pridobiti naslednje šole:

- Osnovno šolo bratov Polančičev, Maribor,
- Osnovno šolo Elvire Vatovec Prade, Koper,
- Osnovno šolo Gustava Šiliha, Velenje,
- Osnovno šolo Ljudski vrt, Ptuj,
- Osnovno šolo Center, Novo mesto,
- Osnovno šolo Dravlje, Ljubljana,
- Osnovno šolo Miroslava Vilharja, Postojna,
- Osnovno šolo Orehek, Kranj,
- Osnovno šolo Bistrica pri Trziču, Tržič.

Tabela 6: Struktura vzorca glede na starost

Starost	f	%	F %
20–35 let	89	33,8	33,8
35–50 let	173	65,8	99,6
Nad 50 let	1	,4	100,0
Skupaj	263	100,0	

Graf 16: Struktura vzorca glede na starost

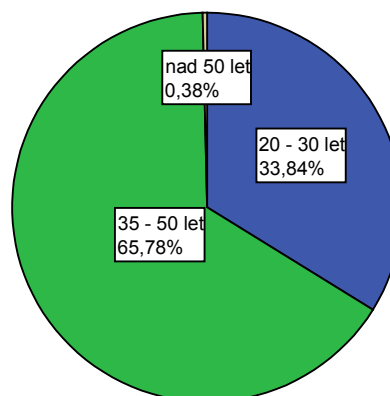
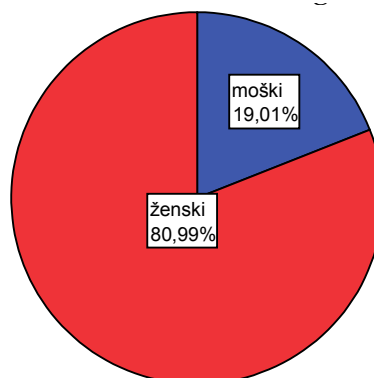


Tabela in graf prikazujeta strukturo vzorca glede na starost. Opazimo, da odstotek staršev pod 35. letom predstavlja tretjino vzorca, odstotek staršev med 35. in 50. letom pa preostali dve tretjini. Taka razlika je pričakovana, saj gre za šolske otroke, povprečna starost njihovih staršev pa se giblje ravno v tej starostni skupini. Kot vemo, je bila po podatkih Perinatalnega informacijskega sistema R Slovenije povprečna starost mater, ki so rojevale leta 1997 skoraj 27,5 leta, moški pa so v družinah običajno še starejši od žensk.

Graf 17: Struktura vzorca glede na izobrazbo

Tabela 7: Struktura vzorca glede na spol

Spol	f	%
Moški	50	19,0
Ženski	213	81,0
Skupaj	263	100,0



Zgornji tabelarni in grafični prikaz predstavljata delež staršev glede na spol. Ob primerjavi z vrtcem je opaziti naraščanje števila očetov, ki so izpolnili vprašalnik (za 5 %), kar kaže, da se očetje pri starejših otrocih že bolj vključujejo v vzgojo in ostale obveznosti, povezane z otrokovo šolo. Dobili smo odlično razmerje med očetmi in materami, kar pomeni kvalitetno analizo hipotez tudi glede na spol.

Tabela 8: Struktura vzorca glede na izobrazbo

Stopnja izobrazbe	F	%	F %
Osnovnošolska	11	4,2	4,2
Poklicna	30	11,4	15,6
Srednješolska	105	39,9	55,5
Višješolska	40	15,2	70,7
Visokošolska	70	26,6	97,3
Magisterij	5	1,9	99,2
Doktorat	2	,8	100,0
Skupaj	263	100,0	

Graf 18: Struktura vzorca glede na izobrazbo

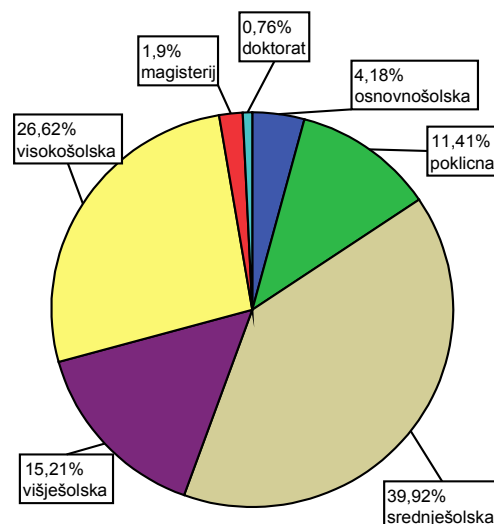


Tabela in graf prikazujeta stopnjo izobrazbe anketiranih staršev. Tako kot pri starših iz vrtca, je tudi tukaj dobra polovica staršev srednješolsko oz. nižje izobražena. Slaba polovica staršev ima višješolsko izobrazbo ali več.

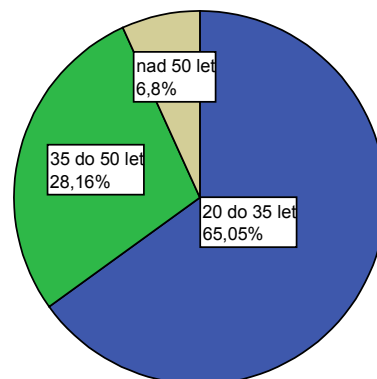
6. 1. 3. Vzorec učiteljev

Vzorec učiteljev sem pridobila delno preko šol, ki so sodelovale z vprašalniki za starše (12 % vprašalnikov), večji del pa sem poslala na elektronske naslove učiteljic, ki sodelujejo v eni izmed slovenskih angleških bralnih značk. Vprašalnike so učitelji vračali po klasični in elektronski pošti.

Tabela 9: Struktura vzorca glede na starost

Starost	f	%	F %
20 do 35 let	67	65,0	65,0
35 do 50 let	29	28,2	93,2
Nad 50 let	7	6,8	100,0
Skupaj	103	100,0	

Graf 19: Struktura vzorca glede na starost

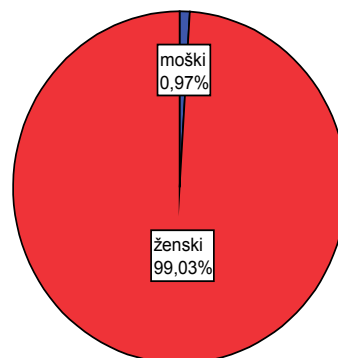


Kar 65 % učiteljev je mlajših od 35 let – to je običajno tudi starost mladih učiteljev, profesorjev angleškega jezika, ki jih na šolah dodelijo v razrede k mlajšim učencem, ker kot sem že navedla, se učitelji angleščine z malce daljšim stažem običajno ne počutijo najbolje pri delu v nižjih razredih. Običajno pa je to tudi starost učiteljev razrednega pouka z opravljenim programom PIAOŠ (Študijski program za izpopolnjevanje učiteljic in učiteljev razrednega pouka za poučevanje angleškega jezika v drugem obdobju osnovne šole), ki so ga začeli izvajati ravno v času študija učiteljev, ki so danes stari okrog trideset let. Ostali učitelji razrednega pouka pa so študij lahko opravili ob delu, tudi če je od diplome minilo že več let. Slabih 30 % učiteljev je starih med 35 in 50 let, le 7 % učiteljev pa je starejših od 50 let.

Tabela 10: Struktura vzorca glede na spol

Spol	f	%
moški	1	1,0
ženski	102	99,0
Skupaj	103	100,0

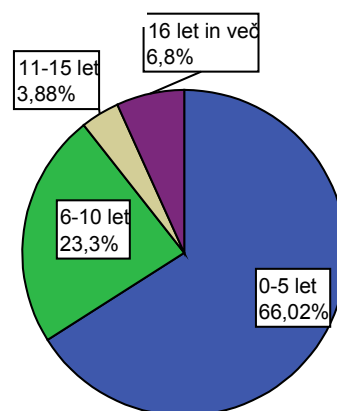
Graf 20: Struktura vzorca glede na spol



V anketi je sodeloval le en moški predstavnik, 99 % vprašalnikov pa so izpolnile ženske.

Tabela 11: Struktura vzorca glede na leta poučevanja na razredni stopnji

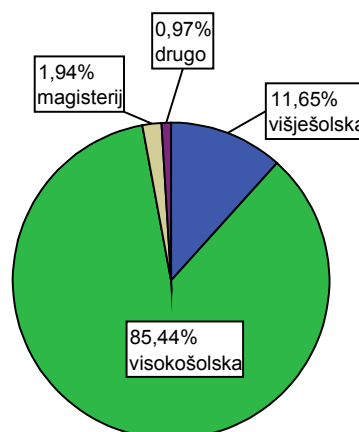
Število let poučevanja na raz. st.	f	%	F%
0–5 let	68	66,0	66,0
6–10 let	24	23,3	89,3
11–15 let	4	3,9	93,2
16 let in več	7	6,8	100,0
Skupaj	103	100,0	

Graf 21: Struktura vzorca glede na leta poučevanja na razredni stopnji

Kot je razvidno že iz starostne strukture prejšnje preglednice, je največ tistih učiteljev, ki šele začnajo s poučevanjem angleščine na razredni stopnji. Poleg mladosti začetniških učiteljev je razlog tudi ta, da pred uvedbo devetletke na veliko slovenskih šolah niso imeli preveč dolge tradicije uvajanja angleščine na razredni stopnji. Iz rezultatov razberemo, da je dve tretjini učiteljev začetnikov, torej angleščino na razredni stopnji poučujejo manj kot šest let, slaba tretjina angleščino poučuje od šest do deset let in le dobrih 10 % več kot deset let.

Tabela 12: Struktura vzorca glede na izobrazbo

Stopnja izobrazbe	F	%	F %
Višješolska	12	11,7	11,5
Visokošolska	89	85,4	97,1
Magisterij	2	1,9	99,0
Drugo	1	1,0	100,0
Skupaj	104	100,0	

Graf 22: Struktura vzorca glede na izobrazbo

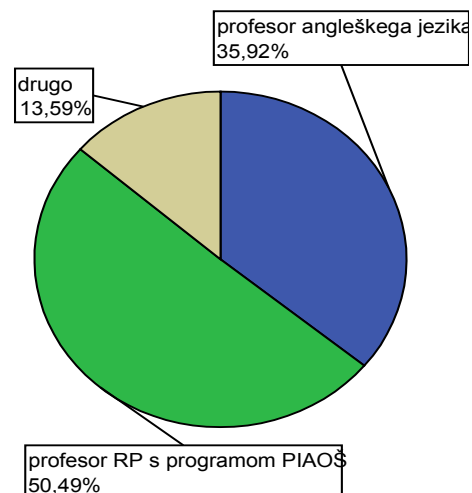
Pri anketiranih učiteljih prevladuje visokošolska izobrazba (85 %). Le 12 % učiteljev je z višješolsko izobrazbo, 2 % pa z magisterijem.

Tabela 13: Struktura vzorca glede na strokovni naziv

Strokovni naziv	f	%
Profesor angleškega jezika s književnostjo	37	35,6
Profesor RP s programom PIAOŠ	53	51,0
Drugo	14	13,5
Skupaj	104	100,0

Polovica učiteljev je imela strokovni naziv profesor razrednega pouka in še dodatno narejen PIAOŠ, dobra tretjina učiteljev profesor angleškega jezika, preostali pa so se opredelili za »drugo«. Predvidevam, da gre za učitelje s končano višješolsko izobrazbo in po uradnem nazivu niso profesorji angleškega jezika s književnostjo.

Graf 23: Struktura vzorca glede na strokovni naziv



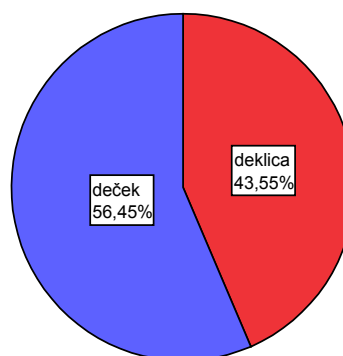
6. 1. 4. Vzorec otrok – brez izkušenj

Vprašalnike za otroke sem priložila nekaterim anketnim vprašalnikom za starše in na ta način dobila čim bolj razpršen vzorec po vsej Sloveniji. Tako sem se tudi izognila potrebnim predhodnim soglasjem staršev, saj so anketne vprašalnike otroci izpolnjevali v domačem okolju.

Tabela 14: Struktura vzorca glede na spol

Spol	f	%
Deklica	27	43,5
Deček	35	56,5
Skupaj	62	100,0

Graf 24: Struktura vzorca glede na spol



V anketi za otroke, ki še nimajo izkušenj z učenjem angleščine, je sodelovalo 43,5 % deklic in 56,5 % dečkov.

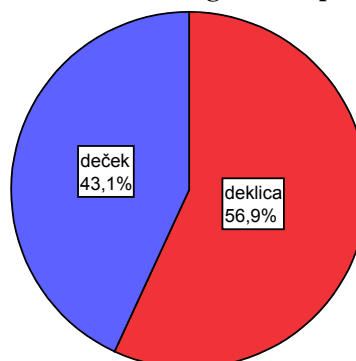
Vzorec je uravnotežen in ustrezen.

6. 1. 5. Vzorec otrok – z izkušnjami

Tabela 15: Struktura vzorca glede na spol

Spol	f	%
Deklica	33	56,9
Deček	25	43,1
Skupaj	58	100,0

Graf 25: Struktura vzorca glede na spol



V anketi za otroke, ki imajo izkušnje z učenjem angleščine, je sodelovalo 56,9 % deklic in 43,1 % dečkov.

Vzorec je uravnotežen in ustrezen.

6. 2. MERSKI INSTRUMENTI

Sestavila sem anketne vprašalnike. Vprašalniki so bili uporabljeni prvič.

Vprašalnik za starše in učitelje vsebuje vprašanja, s katerimi sem analizirala sedem področij:

- stališča staršev in učiteljev o pomembnosti znanja tujih jezikov,
- stališča staršev in učiteljev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine,
- finančno pripravljenost staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku,
- finančno pripravljenost staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku po mnenju učiteljev,
- kulturno uzaveščenost staršev in učiteljev,
- pričakovanja staršev in učiteljev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja,
- odnos staršev in učiteljev do jezikovnega izobraževanja,
- pripravljenost staršev in učiteljev za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika.

Vprašalnik za otroke vsebuje vprašanja, s katerimi sem analizirala področje:

- odziva otrok na zgodnje učenje tujega jezika – angleščine.

Vprašalnik za starše je v prvem delu sestavljen iz vprašanj, ki služijo kot neodvisne spremenljivke (natančneje opredeljeno spodaj). V nadaljevanju vsebuje 41 trditev, do katerih so se anketiranci opredelili na petstopenjski lestvici Likertovega tipa.

Vprašalnik za učitelje je ravno tako v prvem delu sestavljen iz vprašanj, ki opredeljujejo neodvisne spremenljivke (natančneje opredeljeno spodaj), sledi pa jim 39 trditev, do katerih so se učitelji opredelili na petstopenjski lestvici Likertovega tipa.

Tako učiteljem kot staršem sem v anketnem vprašalniku zastavljala primerljive trditve, da bi med njimi lahko ugotovila podobnosti in razlike.

Vprašalnik, ki je namenjen otrokom, je sestavljen iz 6 vprašanj na tristopenjski lestvici. Vprašanja za obe skupini otrok so identična, razen 4. in 5. vprašanja, ki sprašujeta po razumevanju in prepoznavanju angleškega jezika.

Merske karakteristike anketnega vprašalnika za starše

Merske karakteristike vprašalnika za starše sem preverila na pilotski študiji 330 anketirancev.

Konstruktno veljavnost sem preverila s faktorsko analizo, vsebinsko veljavnost pa so preverili trije eksperti. Obe vrsti veljavnosti sta ustrezni.

Občutljivost vprašalnikov je zagotovljena s petstopenjsko lestvico.

Zanesljivost vprašalnikov sem preverila z metodo notranje konsistentnosti po posameznih sklopih ocenjevalnih lestvic. Izračunala sem Cronbachov alpha koeficient, ki je bil med 0,728 do 0,927.

Objektivnost izvajanja anketiranja in vrednotenja odgovorov je zagotovljena z enotnim postopkom anketiranja ter natančnimi navodili za anketiranje in z vrednotenjem odgovorov.

Merske karakteristike anketnega vprašalnika za učitelje in merske karakteristike anketnega vprašalnika za otroke

Merske karakteristike obeh vprašalnikov sem preverila na ustreznih pilotskih vzorcih.

Konstruktno veljavnost sem preverila s postopkom faktorske analize, vsebinsko veljavnost pa so preverili trije eksperti.

Občutljivost vprašalnikov je podana s petstopenjsko lestvico pri vprašalniku za učitelje in s tristopenjsko lestvico pri vprašalniku za otroke.

Zanesljivost vprašalnikov sem preverila z metodo notranje konsistentnosti po posameznih sklopih ocenjevalnih lestvic. Izračunala sem Cronbach alpha koeficient, ki se je bil med 0,686 in 0,830.

Objektivnost izvajanja anketiranja in vrednotenja odgovorov je zagotovljena z enotnim postopkom anketiranja ter natančnimi navodili za anketiranje in z vrednotenjem odgovorov.

Ekonomičnost izvedbe vseh vprašalnikov je zelo dobra, saj je njihova uporaba časovno kratka.

Na osnovi omenjenih merskih karakteristik je tudi uporabnost vprašalnikov ustrezna.

6. 3. POSTOPEK PRIDOBIVANJA PODATKOV

Anketiranje je bilo izvedeno po enotnem postopku na vseh izbranih šolah in vrtcih. Po predhodnem telefonskem dogovoru z vodstvom šole ali vrtca sem po pošti poslala vprašalnike z dopisom in pripravljenimi kuvertami za vračilo izpolnjenih vprašalnikov. Vse pristojne osebe in anketirance sem obvestila o namenu in ciljih raziskave. Anketni vprašalniki za otroke so bili del nekaterih vprašalnikov za starše otrok iz šole, zato ni bilo potrebnih predhodnih soglasij staršev.

6. 4. SPREMENLJIVKE

6. 4. 1. NEODVISNE SPREMENLJIVKE

Za vzorec staršev:

- starost,
- spol,
- stopnja izobrazbe,
- število tujih jezikov, za katere anketiranec ocenjuje, da jih zna,
- skupna leta učenja tujih jezikov,
- regija, v kateri živi družina,
- število otrok v družini,
- starost in spol otroka, na katerega se anketiranje nanaša,
- podatki o morebitni vključenosti otroka v tečaj angleščine,
- načrti za vključenost v prihodnjem letu.

Za vzorec učiteljev:

- starost,
- spol,

- stopnja in smer izobrazbe,
- število let poučevanja tujega jezika na zgodnji stopnji,
- način izvajanja poučevanja tujega jezika v prvem obdobju na šoli anketiranca.

Za vzorec otrok:

- starost,
- spol (oboje je razvidno iz vprašalnika za starše).

6. 4. 2. ODVISNE SPREMENLJIVKE

Za vzorec staršev in za vzorec učiteljev:

- stališče staršev/učiteljev do znanja tujega jezika, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno, kažejo se prednosti pri zaposlovanju in pomembnost ob vstopu Slovenije v EU;
- stališče staršev/učiteljev je, da bi bilo dobro, če bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike;
- stališče staršev/učiteljev do začetka učenja tujega jezika, npr. angleščine, je, da bi se ta morala začeti v 1. razredu osnovne šole;
- stališče staršev/učiteljev je, da bi učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ moralo biti brezplačno in vključeno v redni pouk;
- stališče staršev/učiteljev je, da bi učenje tujega jezika za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev, bi pa predstavljalo tudi večjo pestrost pouka;
- stališče staršev/učiteljev je, da je bolje, če zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzame šola in ne starši;
- stališče staršev/učiteljev je, da naj bi se starši vključili v zgodnje učenje tujega jezika kot dopolnilo osnovnega učenja, ki bi potekalo v šoli;
- stališče staršev/učiteljev je, da bi si pri poučevanju tujega jezika starši lahko pomagali s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom;
- stališče staršev/učiteljev je, da bi bili za boljši uspeh pri zgodnjem učenju tujega jezika starši za svojega otroka pripravljeni vložiti finančna sredstva 10 evrov mesečno;
- stališče staršev/učiteljev je, da ko otrok zaključi OŠ, ga je za krajši čas dobro poslati na jezikovno izobraževanje v tujino;
- stališče staršev/učiteljev je, da lahko otroku tuji jezik najbolje približaš tako, da obišče državo, v kateri spozna in preizkusi jezik v življenjskih situacijah (npr. angleščina v Angliji);

- stališče staršev/učiteljev je, da jih stereotipi o Angležih ne motijo, saj se jim zdijo popolnoma običajni Evropejci;
- stališče staršev/učiteljev je, da pravo znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev ter kulture naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...);
- stališče staršev/učiteljev je, da se od otrok po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pričakuje, da so pridobili veselje do tujega jezika in posluš za melodijo jezika oz. da so spoznali osnovne fraze, da se znajo predstaviti, znajo šteti do 20, poznajo barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znajo zapeti nekaj pesmic in razumejo osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...), oz. znajo tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati;
- stališče staršev/učiteljev je, da je znanje angleščine pri starših tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi lahko na zgodnji stopnji otroku pomagali brez težav;
- stališče staršev/učiteljev je, da bi bilo bolje, če bi znali več tujih jezikov;
- stališče staršev/učiteljev je, da bi se bilo za izboljšanje jezikovnega znanja članov družine dobro za nekaj časa skupaj preseliti v tujo državo;
- stališče staršev/učiteljev je, da imajo z učenjem tujih jezikov v splošnem dobre izkušnje (učitelji, ocene, zahtevnost, uspešnost ...);
- starši/učitelji so izrazili svojo pripravljenost do uporabe naslednjih pripomočkov oz. oblik dela: lutke (npr. za dramatizacije, izgubo strahu pred govorjenjem), igre (družabne igre), priprava tradicionalnih jedi (npr. muffini, angleški pravi čaj, »fish and chips«...), zbiranje predmetov (npr. razglednic, časopisov, majic, zastav, igračk, prospektov, knjig ...), knjige (pravlјice, slikovnice, slikovni slovarji), revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane), delovni zvezki (preprosti, sprostilni – veliko nalepk, povezovanja, barvanja ...), stiki s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku, potovanja, jezikovni kotiček, zgoščenke in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravlјice), zgoščenke s preprostimi didaktičnimi igrami na računalniku, zgoščenke ali videokasete s filmi, risankami, prizori iz življenja ciljne dežele in plakati za likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči;
- stališča o pomembnosti znanja tujega jezika – kompozitna spremenljivka;
- stališča o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – kompozitna spremenljivka;
- finančna pripravljenost jezika – kompozitna spremenljivka;
- kulturna uzaveščenost jezika – kompozitna spremenljivka;
- pričakovanja jezika – kompozitna spremenljivka;
- odnos do jezikovnega izobraževanja jezika – kompozitna spremenljivka;

- kreativnost pri poučevanju jezika – kompozitna spremenljivka.

Za vzorec otrok:

- občutek otrok je, da se/bodo ob obiskovanju ur angleškega jezika počutijo/počutili dobro;
- mnenje otrok je, da jim bo znanje angleščine v življenju koristilo;
- mnenje otrok je, da bi jim bilo všeč, če bi se tudi doma kdaj skupaj učili angleščino;
- občutek otrok je, da pri obiskovanju ur angleščine/že sedaj brez napa razumejo večino/veliko angleških besed;
- občutek tistih otrok, ki so že kdaj poskušali govoriti s kakšnim tujcem v angleščini, je bil dober;
- mnenje otrok je, da bi se na potovanju po Angliji naučili veliko novega o življenju Angležev.

6. 5. ANALIZA PODATKOV

Odgovore intervjuvancev sem ročno analizirala s postopkom kategorizacije in klasifikacije glede njihove vsebine – gradivo sem uredila, določila enote kodiranja, pripisala pojme in kategorije postavkam, izbrala in definirala relevantne pojme in kategorije, vzpostavila odnose med kategorijami ter formulirala dobljeno klasifikacijo.

Rezultate anketnih vprašalnikov sem statistično analizirala z računalniškim programom SPSS. Pri tem sem uporabila naslednje statistične parametre oz. metode:

- za atributivne spremenljivke sem izračunala absolutne (f) in relativne frekvence (%) ter kumulativno relativne frekvence (F %);
- za preverjanje normalnosti porazdelitve numeričnih spremenljivk sem izračunala koeficient asimetrije in koeficient sploščenosti ter Kolmogorov-Smirnov test; nenormalno porazdeljene numerične spremenljivke sem normalizirala preko površin standardizirane normalne porazdelitve;
- naredila sem deskriptivno statistiko za numerične spremenljivke, pri čemer sem izračunala minimalno in maksimalno vrednost, aritmetično sredino, standardno deviacijo;
- med numeričnimi spremenljivkami sem izračunala povezanost s Pearsonovim koeficientom korelacije (r);

- razliko med atributivnimi spremenljivkami sem preverila s χ^2 – testom (χ^2), po potrebi z Yatesovo korekcijo in s testom razmerja verjetij (RV);
- razliko med aritmetičnimi sredinami sem testirala z analizo variance za neodvisne vzorce (F); ob tem sem preverila homogenost varianc z Leveneovim testom (F); pri spremenljivkah, kjer sem ugotovila nehomogene variance, sem uporabila Welchovo aproksimativno metodo analize variance (F).

Pri statističnem sklepanju sem upoštevala stopnjo tveganja 0,05. Rezultate sem prikazala v tabelah in grafih.

7. REZULTATI IN INTERPRETACIJA

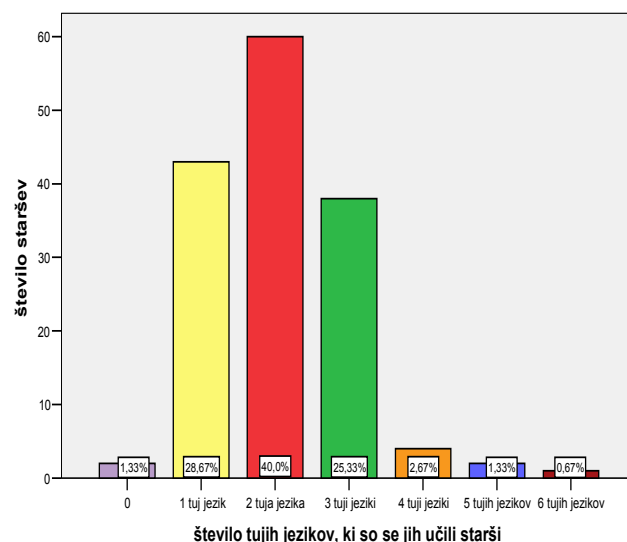
7. 1. OPISNA STATISTIKA ZA NEODVISNE SPREMENLJIVKE

7. 1. 1. STARŠI – VRTEC

Tabela 16: Struktura odgovorov na vprašanje
»ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV,
KI SO SE JIH UČILI STARŠI«

Jezik	f	%	F %
0	2	1,3	1,3
1 tuji jezik	43	28,7	30,0
2 tuja jezika	60	40,0	70,0
3 tuji jeziki	38	25,3	95,3
4 tuji jeziki	4	2,7	98,0
5 tujih jezikov	2	1,3	99,3
6 tujih jezikov	1	,7	100,0
Skupaj	150	100,0	

Graf 26: Struktura odgovorov na vprašanje
»ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV,
KI SO SE JIH UČILI STARŠI«

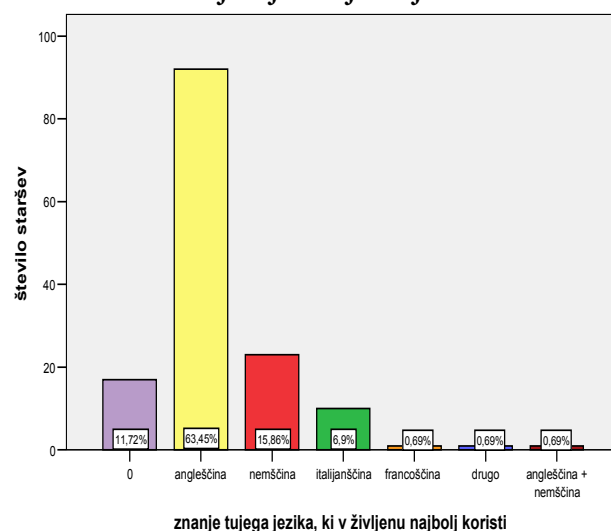


Anketirance sem vprašala, katere tuje jezike so se učili. Prevladujejo tisti, ki so se opredelili, da so se učili dva tuja jezika. Večina anketirancev je navajala srbohrvaščino in angleščino. 70 % anketirancev se je tako učilo dva ali manj tujih jezikov, 25 % anketirancev tri tuje jezike in le 5 % je tistih, ki so večjezični z učenjem štirih ali več jezikov. Rezultat je pričakovan, saj so bile le gimnazije tiste, kjer se je bilo možno učiti dveh tujih jezikov. Znanje treh ali več tujih jezikov pa že kaže na jezikoslovno usmerjeno osebo ali osebo z dvojezičnega področja (Prekmurje, Obala).

Tabela 17: Struktura odgovorov na vprašanje
»ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V
ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«

Jezik	F	%
0	17	11,7
Angleščina	92	63,4
Nemščina	23	15,9
Italijanščina	10	6,9
Francoščina	1	,7
Drugo	1	,7
Ang. + nem.	1	,7
Skupaj	145	100,0

Graf 27: Struktura odgovorov na vprašanje
»ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V
ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«



V naslednjem vprašanju sem anketirance spraševala, kateri tuji jezik jim v življenju največkrat pride prav. Po pričakovanjih je bila to angleščina s 63,4 %, na drugem mestu je nemščina s 15,9 %, italijanščina se je s 6,9 % uvrstila na tretje mesto, francoščina je bila omenjena enkrat. Kar 11,7 % staršev otrok iz vrtca pa je odgovorilo, da jim znanje tujega nikoli ne koristi.

Tabela 18: Opisna statistika za »SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, F, TEČAJI)«

Spremenljivka	N	min	maks	M	SD
Skupno število let učenja vseh tujih jezikov (OŠ, SŠ, fakulteta, tečajji)	150	0	32	10,08	4,603

V naslednjem vprašanju sem anketirance povprašala, koliko let učenja tujih jezikov imajo za seboj, če seštejejo vsa leta vseh jezikov. Povprečna doba učenja tujih jezikov je bila tako 10,58 let. Anketiranec, ki se je najdlje učil tuje jezike, pa je naštel kar 32 let učenja.

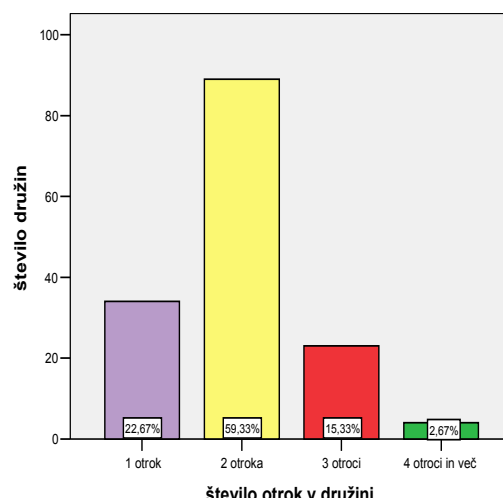
Tabela 19: Struktura odgovorov na vprašanje

»ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«

Število otrok	f	%	F %
1 otrok	34	22,7	22,7
2 otroka	89	59,3	82,0
3 otroci	23	15,3	97,3
4 otroci in več	4	2,7	100,0
Skupaj	150	100,0	

Graf 28: Struktura odgovorov na vprašanje

»ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«



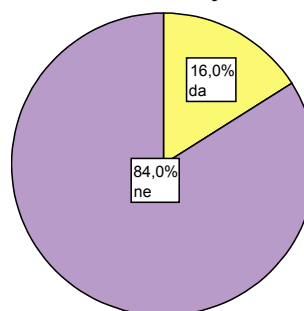
Z naslednjim vprašanjem sem anketirance

povpraševala po številu družinskih članov. Iz grafov lahko razberemo, da so prevladovala družine z dvema otrokoma, kar je bilo pričakovati glede na slovensko povprečje. 22,7 % anketirancev ima le enega otroka, 18 % družin pa že sodi v kategorijo t. i. »velikih družin«.

Tabela 20: Struktura odgovorov na vprašanje
»DOSEDANJA VKLJUČENOST OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«

Odgovor	f	%
Da	24	16,0
Ne	126	84,0
Skupaj	150	100,0

Graf 29: Struktura odgovorov na vprašanje
»DOSEDANJA VKLJUČENOST OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«



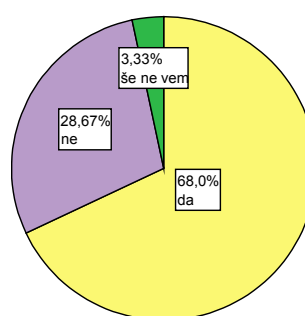
Zanimalo me je tudi, če imajo anketiranci otroke že vključene v učenje tujega jezika. Kar 16 % anketirancev iz vrtca je odgovorilo, da so njihovi otroci že vključeni v učenje angleščine.

Tabela 21: Struktura odgovorov na vprašanje

»NAČRTOVANJE VKLJUČITVE
OTROKA V UČENJE TUJEGA
JEZIKA V PRIHODNJEM LETU«

Odgovor	f	%
Da	102	68,0
Ne	43	28,7
Še ne vem	5	3,3
Skupaj	150	100,0

Graf 30: Struktura odgovorov na vprašanje
»NAČRTOVANJE VKLJUČITVE
OTROKA V UČENJE TUJEGA
JEZIKA V PRIHODNJEM LETU«



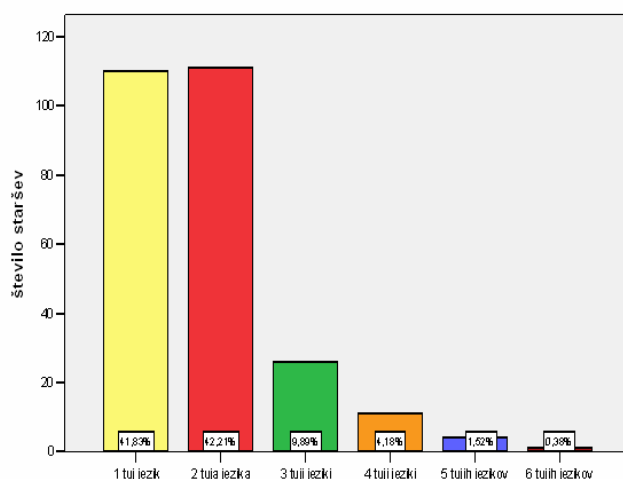
Naslednje vprašanje se je navezovalo na predhodno – spraševala sem o nameri staršev za prihodnje šolsko leto. Vsi starši, ki imajo otroka že vključenega v učenje angleščine, so odločeni, da s tem nadaljujejo tudi v prihodnje, kar kaže na kvalitetno delo pri poučevanju otrok na predšolski stopnji in posledično tudi zadovoljstvo samih staršev. Tem 16 % staršem se naslednje leto namerava pridružiti še dodatnih 52 % staršev. Številke nakazujejo ugoden trend in interes velike večine staršev, tudi v predšolskem obdobju. Slaba tretjina staršev ni zainteresirana za vključevanje svojih otrok v zgodnje učenje angleščine, 3,3 % staršev pa ostaja neopredeljenih.

7. 1. 2. STARŠI – ŠOLA

Tabela 22: Struktura odgovorov na vprašanje
»ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE
JIH UČILI STARŠI«

Jezik	f	%	F %
1 tuji jezik	110	41,8	41,8
2 tuja jezika	111	42,2	84,0
3 tuji jeziki	26	9,9	93,9
4 tuji jeziki	11	4,2	98,1
5 tujih jezikov	4	1,5	99,6
6 tujih jezikov	1	,4	100,0
Skupaj	263	100,0	

Graf 31: Struktura odgovorov na vprašanje
»ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE
JIH UČILI STARŠI«

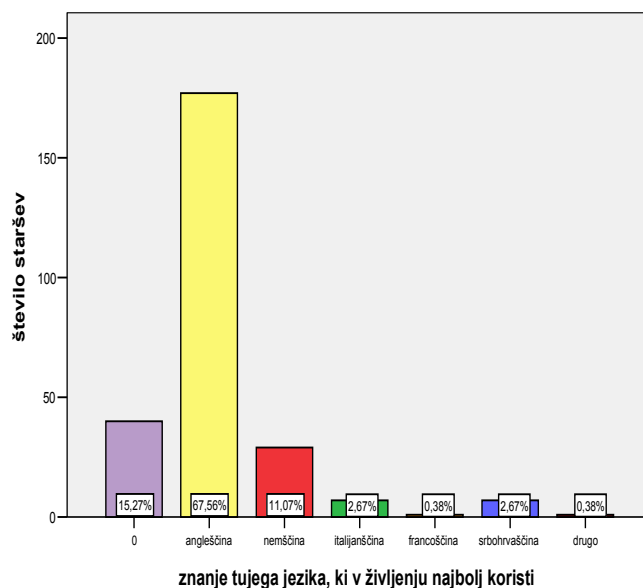


Anketirance sem povprašala, katere tuje jezike so se učili. Prav vsi starši so se učili vsaj enega tujega jezika. Deleža tistih, ki znajo enega oz. dva tuja jezika sta praktično enaka. Le 9,9 % staršev govori tri tuje jezike, 4,2 % staršev je štirijezičnih in slaba 2 % pet- ali večjezičnih. Zopet je delež tistih z znanjem največ jezikov pripadel staršem s Primorske zaradi dvojezičnega področja.

**Tabela 23: Struktura odgovorov na vprašanje
»ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V
ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«**

Jezik	f	%
0	40	15,3
Angleščina	177	67,6
Nemščina	29	11,1
Italijanščina	7	2,7
Francoščina	1	,4
Srbohrvaščina	7	2,7
Drugo	1	,4
Skupaj	262	100,0

**Graf 32: Struktura odgovorov na vprašanje
»ZNANJE TUJEGA JEZIKA, KI V
ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI«**



Tudi pri starših otrok iz šole je kot pri starših

»vrtičkarjev« najbolj pogost tuji jezik angleščina. Nemščina je v uporabi kar šestkrat manj kot angleščina. Pri starših »vrtičkarjev« je bil ta faktor le štirikrat manj. 2,7 % anketirancev meni, da jim v življenju najbolj koristi znanje italijanščine, ravno toliko pa tudi, da je to znanje srbohrvaščine. Zanimivo je, da se za ta jezik ni opredelil noben od staršev otrok iz vrtca. Najbolj pa zopet izstopa veliko število staršev (15,3 %), ki menijo, da jim v življenju ne koristi znanje nobenega tujega jezika. To število je celo večje kot pri starših iz vrtca (11,7 %).

Tabela 24: Opisna statistika za »SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, FAKULTETA, TEČAJI)«

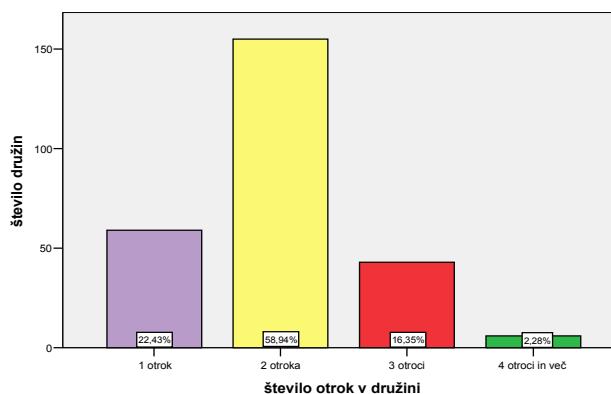
Spremenljivka	N	min	maks	M	SD
Skupno število let učenja vseh tujih jezikov (OŠ, SŠ, fakulteta, tečajji)	263	0	30	9,24	3,670

V naslednjem vprašanju sem anketirance povprašala, koliko let učenja tujih jezikov imajo za seboj, če seštejejo vsa leta vseh jezikov. Povprečna doba učenja tujih jezikov je bila tako 9,24 let. Anketiranec, ki se je najdlje učil tuje jezike, pa je naštel kar 30 let učenja.

**Tabela 25: Struktura odgovorov na vprašanje
»ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«**

Število otrok	f	%	F %
1 otrok	59	22,4	22,4
2 otroka	155	58,9	81,4
3 otroci	43	16,3	97,7
4 otroci in več	6	2,3	100,0
Skupaj	263	100,0	

**Graf 33: Struktura odgovorov na vprašanje
»ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI«**

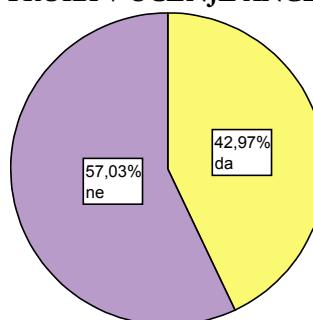


Z naslednjim vprašanjem sem anketirance povpraševala po številu družinskih članov. Dobila sem zelo podobne podatke kot pri družinah otrok iz vrtcev. Iz grafov lahko razberemo, da so z 58,9 % prevladovale družine z dvema otrokoma, 22,4 % anketirancev ima le enega otroka, 18,6 % družin pa že sodi v kategorijo t. i. »velikih družin«.

**Tabela 26: Struktura odgovorov na vprašanje
»DOSEDANJA VKLJUČENOST
OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«**

Odgovor	f	%
Da	110	43,0
Ne	153	57,0
Skupaj	263	100,0

**Graf 34: Struktura odgovorov na vprašanje
»DOSEDANJA VKLJUČENOST
OTROKA V UČENJE ANGLEŠČINE«**



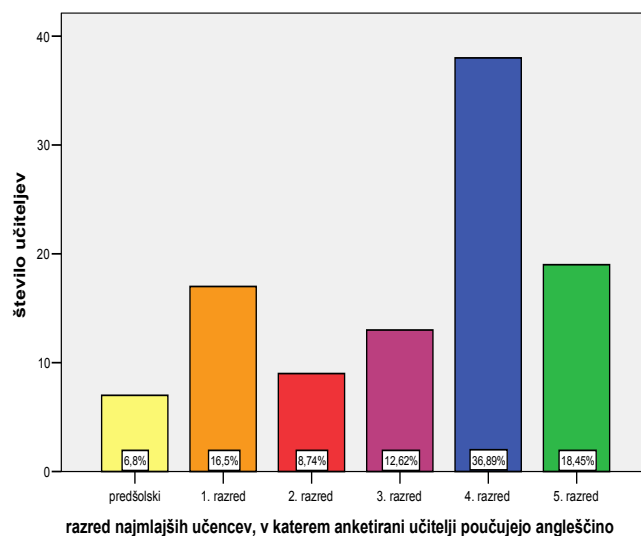
S tem vprašanjem sem želela ugotoviti število otrok, ki že obiskujejo učenje angleščine. Po pričakovanjih je to število večje kot pri »vrtičkarjih«. Kar 43 % otrok tretješolcev je vključenih v učenje angleščine. Torej je v zadnjem razredu 1. triade že sedaj pokrita slaba polovica otrok.

7. 1. 3. UČITELJI

Tabela 27: Struktura odgovorov na vprašanje
»RAZRED NAJMLAJŠIH UČENCEV,
V KATEREM POUČUJETE ANGLEŠČINO«

Razred	f	%	F %
Predšolski	7	6,8	6,8
1. razred	17	16,5	23,3
2. razred	9	8,7	32,0
3. razred	13	12,6	44,7
4. razred	38	36,9	81,6
5. razred	19	18,4	100,0
Skupaj	103	100,0	

Graf 35: Struktura odgovorov na vprašanje
»RAZRED NAJMLAJŠIH UČENCEV,
V KATEREM POUČUJETE ANGLEŠČINO«

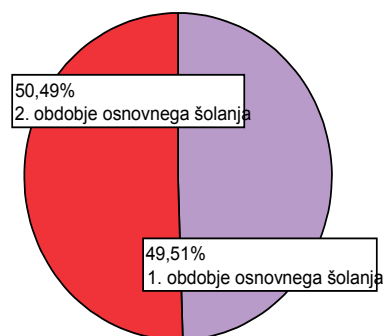


Učitelje sem povprašala, v katerem razredu so njihovi najmlajši učenci, ki jih učijo angleščino. 6,8 % učiteljev uči že na predšolski stopnji, kar 44,7 % učiteljev pa poučuje do tretjega razreda, torej v prvem obdobju osnovnega šolanja. Po pričakovanjih ima največ učiteljev najmlajše učence v četrtem razredu, ko je prvi tuji jezik že del obveznega učnega načrta.

Tabela 28: Struktura odgovorov na vprašanje
»OBDOBJE, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI
ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«

Obdobje OŠ	f	%
1. obdobje OŠ	51	49,5
2. obdobje OŠ	52	50,5
Skupaj	103	100,0

Graf 36: Struktura odgovorov na vprašanje
»OBDOBJE, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI
ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«



Zgoraj dobljene podatke o številu otrok, ki že v prvem obdobju obiskujejo pouk angleščine, potrjujejo tudi podatki zgornje razpredelnice in grafa. Očitno je, da približno polovica slovenskih osnovnih šol že uvaja angleščino kot prvi tuji jezik v prvo obdobje osnovnega šolanja.

Tabela 29: Struktura odgovorov na vprašanje

»RAZRED, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI V PRVEM OBDOBJU ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«

Razred začetka v 1. obdobju OŠ	f	%
1. razred	29	56,9
2. razred	12	23,5
3. razred	10	19,6
Skupaj	51	100,0

Učitelje, ki so odgovorili, da začenjajo z učenjem angleščine v prvem obdobju osnovnega šolanja, sem povprašala po natančnejšem podatku.

Kar 56,9 % vprašanih je odgovorilo, da so

najmlajši učenci, ki na njihovi šoli začenjajo z angleščino, že prvošolci, 23,5 % jih je navedlo, da začenjajo z drugošolci in 19,6 %, da poučujejo le učence v tretjem razredu – torej leto pred obveznim začetkom učenja v četrtem razredu.

Graf 37: Struktura odgovorov na vprašanje »RAZRED, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI V PRVEM OBDOBJU ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE«

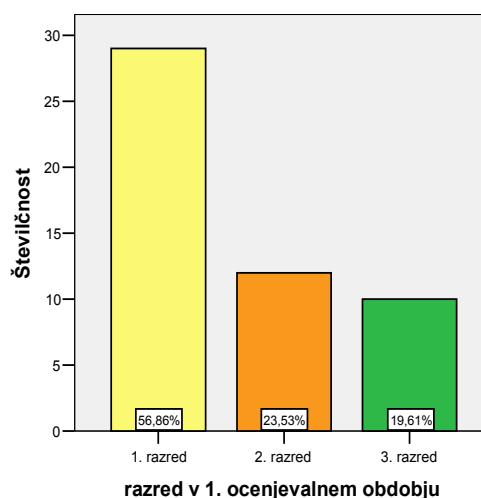


Tabela 30: Struktura odgovorov na vprašanje »ALI SO V UČENJE TUJEGA JEZIKA OD 1. DO 3. RAZREDA VKLJUČENI VSI UČENCI?«

Odgovor	f	%
Da	17	34,0
Ne	33	66,0
Skupaj	50	100,0

V tabeli vidimo, da v šolah, kjer poteka učenje angleščine v 1. obdobju OŠ, nimajo v pouk tujega jezika vključenih vseh učencev. Ta pouk poteka na prostovoljni bazi in ga običajno sofinancirajo tudi starši.

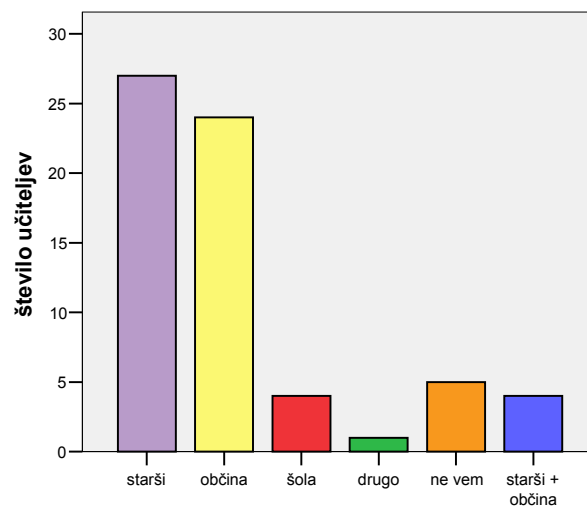
Za relativno slab rezultat lahko torej okrivimo finančni razlog in morebiti previsoko postavljeno ceno. Pouk tujega jezika lahko vodi tudi neustrezen učitelj, zaradi česar se starši odločajo za izpis, kar bi marsikdaj storili tudi pri rednem pouku, pa ne morejo. Tretji razlog je verjetno najbolj odločilen – slaba osveščenost staršev in prepričanje, da učenje tujega jezika preobremenjuje otroka ter da bo za to še dovolj časa v kasnejših letih. Ravno na tej točki lahko uvidimo, da je še kako pomembno staršem predstaviti metode, oblike in cilje zgodnjega učenja tujega jezika. Največji problem, ki izhaja iz delne vključenosti v pouk tujega jezika, pa je poglobljanje nehomogenih skupin v višjih razredih, ko je tuji jezik že obvezen. Takrat se večina učiteljev prilagodi manjšini – delu razreda brez predznanja – zato običajno učenci, ki imajo za seboj že leto, dve ali več učenja, nazadujejo, se dolgočasijo in stagnirajo. Nevarno je tudi, da se predolgo

časa precenjujejo, zato imajo lahko kasneje prav oni največ težav, predvsem na področju pisanja in branja – jezikovnih zmožnosti, ki se jih v zgodnjem obdobju običajno še ne razvija.

**Tabela 31: Struktura odgovorov na vprašanje
»FINANCIRANJE UČENJA
ANGLEŠČINE V PRVEM OBDOBJU«**

Odgovor	f	%	F %
Starši	27	41,5	41,5
Občina	24	36,9	78,5
Starši + občina	4	6,2	84,6
Šola	4	6,2	86,3
Drugo	1	1,5	93,8
Ne vem	5	7,7	100,0
Skupaj	65	100,0	

**Graf 38: Struktura odgovorov na vprašanje
»FINANCIRANJE UČENJA
ANGLEŠČINE V PRVEM OBDOBJU«**



financiranje angleščine v prvem obdobju

V tabeli in grafu vidimo, da skoraj 50 % zgodnjega učenja tujega jezika finančno pokrivajo starši. Ponekod imajo na občinah za to več posluha in v slabi polovici primerov za pouk angleščine prispevajo tudi iz občinskega proračuna. Kot lahko razberemo, financiranje ponekod prevzame tudi šola. Fond ur običajno črpajo iz ur interesnih dejavnosti. Očitno pa je tudi nekaj učiteljev, ki ne vedo, kako se na njihovih šolah plačujejo ure tujega jezika v prvi triadi. Predvidevam, da se v teh odstotkih večinoma »skrivajo« plačila staršev.

**Tabela 32: Opisna statistika za »TEDENSKO ŠTEVILO UR, KO SO UČENCI 1. TRIADE
VKLJUČENI V POUK ANGLEŠČINE«**

Spremenljivka	N	min	maks	M	SD
Tedensko število ur, ko so učenci 1. triade vključeni v pouk angleščine	50	1	14	3,24	2,115

V zgornji tabeli lahko vidimo, da je na vprašanje odgovarjalo 50 učiteljev. Vprašani so bili, koliko ur skupno na šoli namenjajo učenju tujega jezika v 1. ocenjevalnem obdobju. Anketiranci so morali zapisati število ur v 1., 2. in v 3. razredu. Šole, ki začenjajo z učenjem tujega jezika v tretjem razredu po eno uro tedensko, so tako skupno zbrale 1 uro, šola, ki pa se je uvrstila najvišje s 14 urami tedensko, ima organiziran pouk angleščine od 1. do 3. razreda, in sicer: 1. razred – 4 ure, 2. razred – 4 ure, 3. razred – 6 ur. Povprečno število ur v šolah je 3,24 ure, kar običajno pomeni po eno uro na oddelek od 1. do 3. razreda.

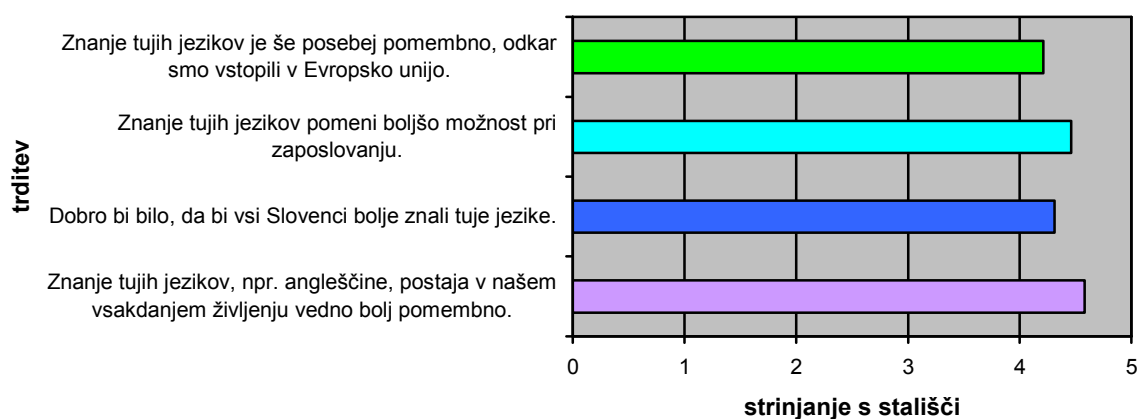
7. 2. OPISNA STATISTIKA ZA ODVISNE SPREMENLJIVKE

7.2.1. STARŠI – VRTEC

Tabela 33: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov

Trditev	N	min	maks	M	SD
Znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno.	150	1	5	4,58	,616
Dobro bi bilo, da bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike.	150	1	5	4,31	,743
Znanje tujih jezikov pomeni boljšo možnost pri zaposlovanju.	150	2	5	4,46	,692
Znanje tujih jezikov je še posebej pomembno, odkar smo vstopili v Evropsko unijo.	150	2	5	4,21	,717

Graf 39: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov



V nadaljevanju vprašalnika sem starše povprašala po stališčih o pomembnosti znanja tujih jezikov. Pomembnosti znanja tujih jezikov starši pripisujejo kar veliko vrednost. Kot je razvidno iz zgornjega grafa in tabele, pripisujejo starši »vrtičkarjev« največjo težo izjavi, da znanje tujih jezikov postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno. Še najmanj strinjanja pa je bila deležna izjava, da je znanje tujih jezikov še posebej pomembno, odkar smo vstopili v EU.

Legenda:

N – število staršev,

min – minimalna vrednost,

maks – maksimalna vrednost,

M – aritmetična sredina,

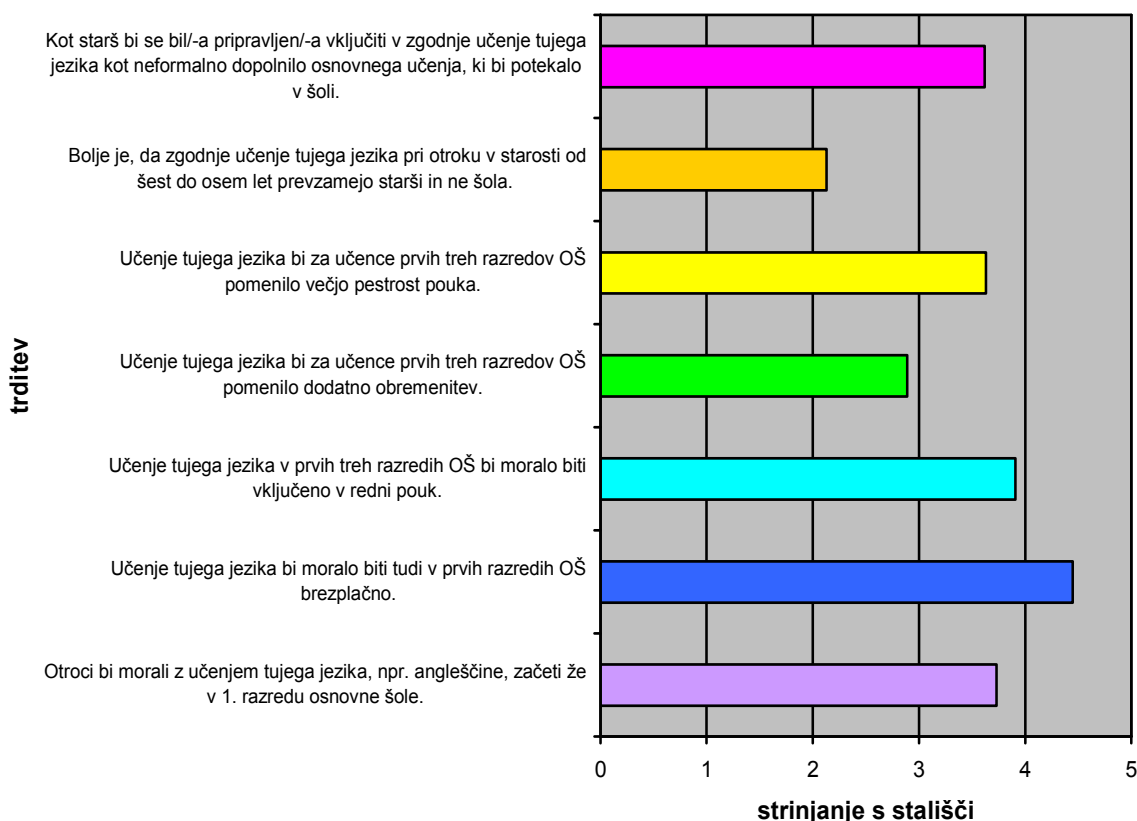
SD – standardna deviacija.

Strinjanje s stališči: 1 -, 2 -, 3 -, 4 -, 5 -

Tabela 34: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine

Trditev	N	min	maks	M	SD
Otroci bi morali z učenjem tujega jezika, npr. angleščine, začeti že v 1. razredu osnovne šole.	150	1	5	3,73	1,133
Učenje tujega jezika bi moralo biti tudi v prvih razredih OŠ brezplačno.	150	1	5	4,45	,773
Učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti vključeno v redni pouk.	150	1	5	3,91	1,141
Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev.	150	1	5	2,89	1,249
Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo večjo pestrost pouka.	150	1	5	3,63	,886
Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	149	1	5	2,13	,956
Kot starš bi se bil/-a pripravljen/-a vključiti v zgodnje učenje tujega jezika kot neformalno dopolnilo osnovnega učenja, ki bi potekalo v šoli.	149	1	5	3,62	,997

Graf 40: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine



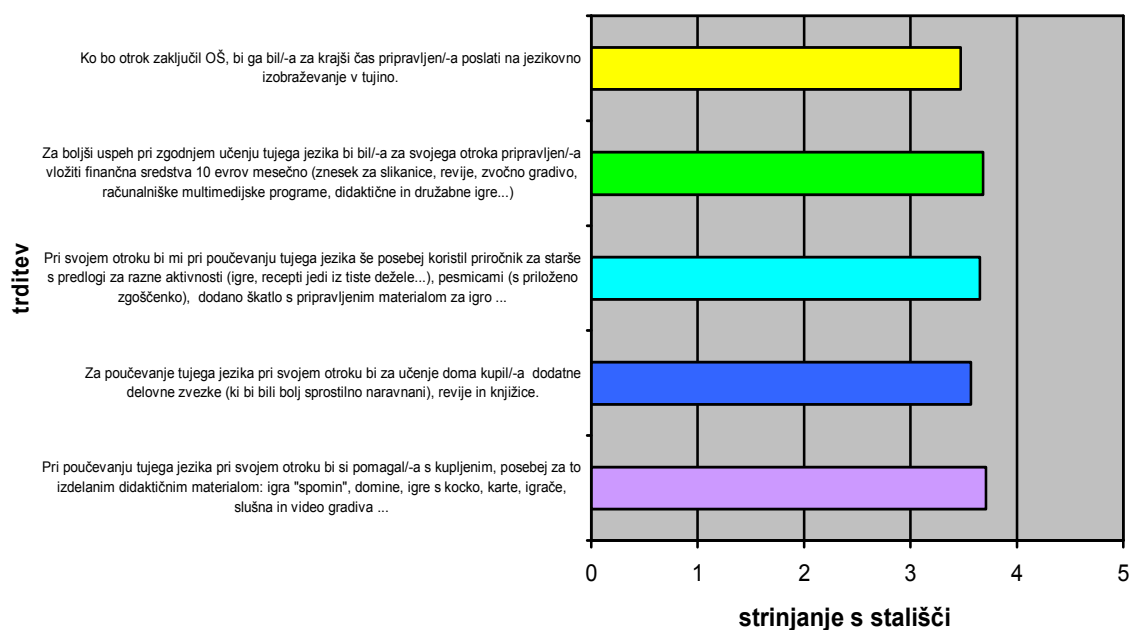
V nadaljevanju vprašalnika sem starše povprašala po stališčih do zelo zgodnjega učenja tujih jezikov – angleščine. Starši so se najbolj strinjali z izjavami, da bi moralo biti učenje tujega jezika v prvih razredih OŠ brezplačno, da bi moralo biti učenje tujega jezika vključeno v redni pouk in da bi otroci morali začeti z učenjem tujega jezika že v 1. razredu OŠ. Najmanj strinjanja je bila

deležna trditev, da bi učenje tujega jezika v starosti od šest do osem let morali prevzeti starši in ne šola ter da bi učenje tujega jezika za učence prvih razredov pomenilo dodatno obremenitev. Povprečni odgovor je med *Ne vem, se ne morem odločiti* in *Se strinjam*.

Tabela 35: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku

Trditev	N	min	maks	M	SD
Pri poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bi si pomagal/-a s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra "spomin", domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	150	1	5	3,71	,938
Za poučevanje tujega jezika pri svojem otroku bi za učenje doma kupil/-a dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostitelno naravnani), revije in knjižice.	150	1	5	3,57	,999
Pri svojem otroku bi mi pri poučevanju tujega jezika še posebej koristil priročnik za starše s predlogi za razne aktivnosti (igre, recepti jedi iz tiste dežele ...), pesmicami (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	150	1	5	3,65	,991
Za boljši uspeh pri zgodnjem učenju tujega jezika bi bil/-a za svojega otroka pripravljen/-a vložiti finančna sredstva 10 evrov mesečno (mišljen je znesek za slikanice, revije, zvočno gradivo, računalniške multimedijske programe, didaktične in družabne igre ...)	150	1	5	3,68	,951
Ko bo otrok zaključil OŠ, bi ga bil/-a za krajši čas pripravljen/-a poslati na jezikovno izobraževanje v tujino.	150	1	5	3,47	,960

Graf 41: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tuje jezikovnega znanja pri otroku

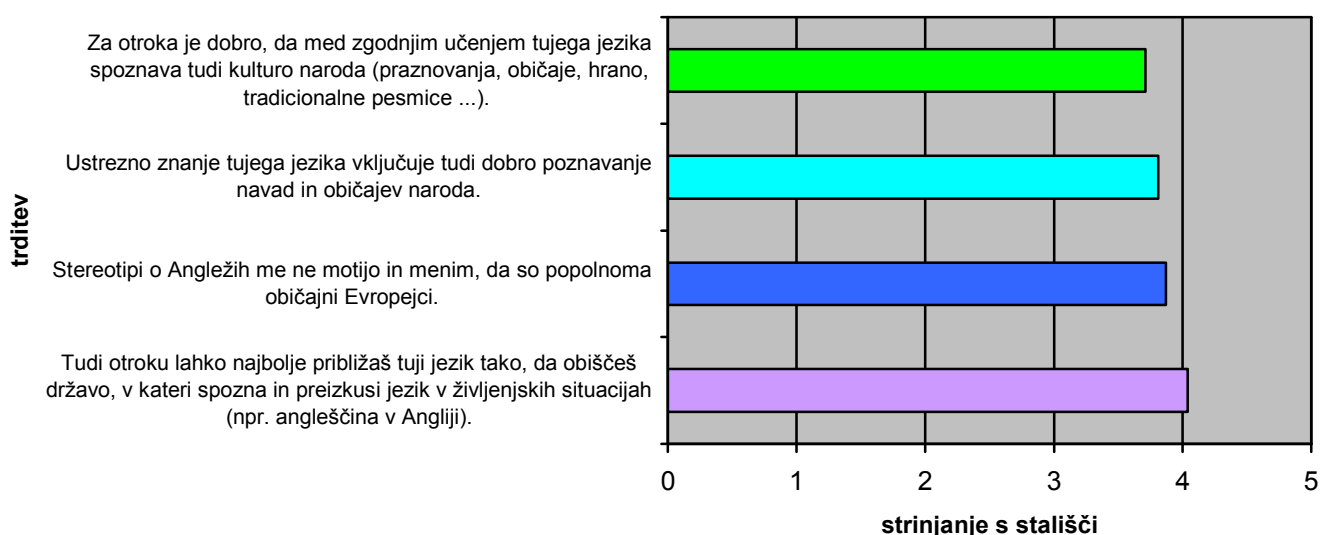


Naslednji sklop vprašanj je zajemal vprašanja o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku. Nobena trditev ni posebej izstopala. Tudi tu je povprečni odgovor med *Ne vem, se ne morem odločiti* in *Se strinjam*. Še najbolj so se starši strinjali s trditvijo, da bi bili pripravljeni mesečno vložiti 10 evrov za nakup slikanic, revij, zvočnega gradiva, računalniških multimedijskih programov, didaktičnih in družabnih iger ... in da bi si pri poučevanju tujega jezika pri svojem otroku pomagali s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra "spomin", domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva.

Tabela 36: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti staršev

Trditev	N	min	maks	M	SD
Tudi otroku lahko najboljše približaš tuji jezik tako, da obišeš državo, v kateri spozna in preizkusi jezik v življenjskih situacijah (npr. angleščina v Angliji).	149	1	5	4,04	,900
Stereotipi o Angležih me ne motijo in menim, da so popolnoma običajni Evropejci.	150	1	5	3,87	,872
Ustrezno znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev naroda.	150	2	5	3,81	,817
Za otroka je dobro, da med zgodnjim učenjem tujega jezika spozna tudi kulturo naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...).	150	2	5	3,71	,862

Graf 42: Opisna statistika o kulturno uzaveščenosti staršev



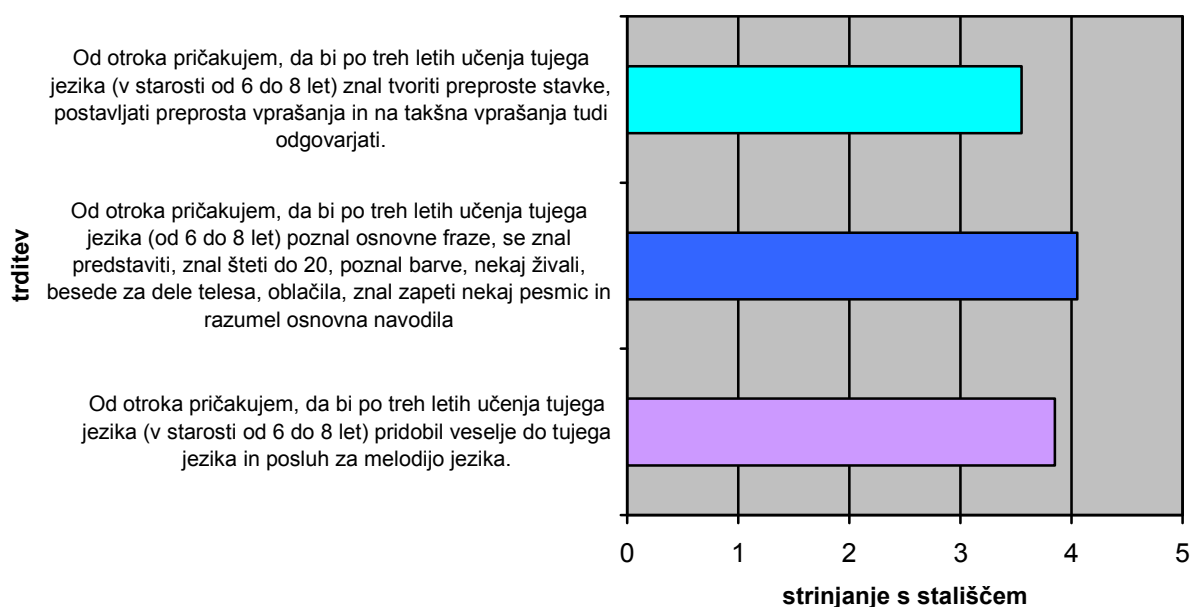
Zanimala me je tudi kulturna uzaveščenost staršev. Večina staršev se je do izjav opredelila pozitivno. Najbolj so podprli stališče, da tuji jezik otroku najboljše približamo tako, da obiščemo državo, v kateri lahko otrok spozna in preizkusi uporabnost jezika v pravih situacijah. Najmanj podpore sta bili

deležni stališči, da je za otroka med zgodnjim učenjem tujega jezika dobro, da se seznanja tudi z običaji in kulturo naroda. Očitno smo Slovenci na tem področju še vedno nekoliko konzervativni in zadržani ter se tujih kultur ves čas nekoliko bojimo. Ta zakoreninjenost se pogosto kaže tudi v tradicionalnih polemikah okrog praznovanja valentinovega, ki ga veliko ljudi hoče prikazati le kot »skomercializiran« praznik, ki prihaja iz Amerike.

Tabela 37: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja

Trditev	N	min	maks	M	SD
Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pridobil veselje do tujega jezika in posluh za melodijo jezika.	150	2	5	3,85	,862
Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) poznal osnovne fraze, se znal predstaviti, znal šteti do 20, poznal barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znal zapeti nekaj pesmic in razumel osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...).	150	2	5	4,05	,775
Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) znal tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati.	150	1	5	3,55	,952

Graf 43: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja



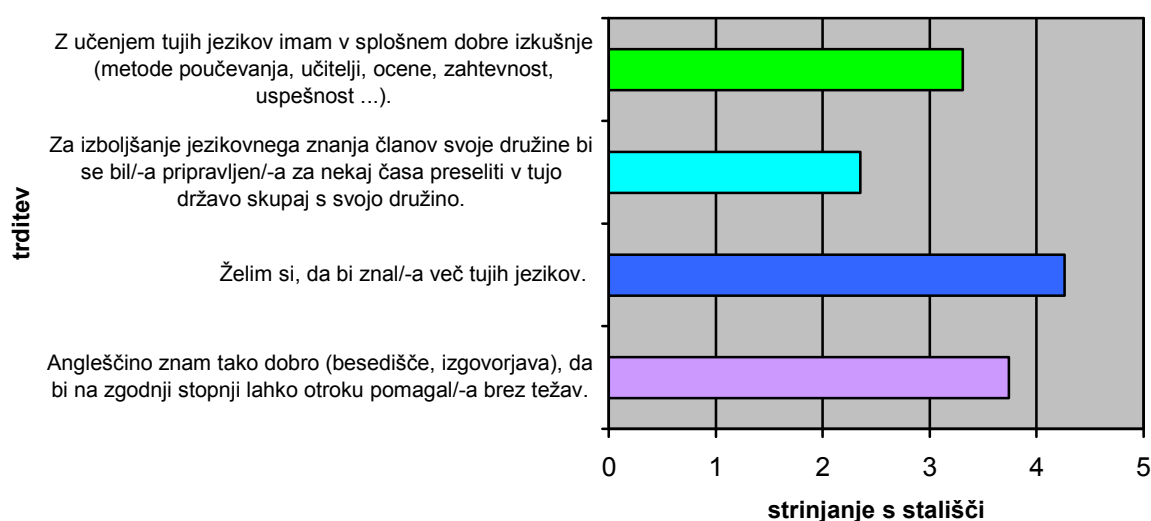
Zanimala so me pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja OŠ. Staršem otrok iz vrtca se zdi najpomembnejše, da otroci poznajo osnovne fraze, se znajo predstaviti, znajo šteti do 20, poznajo barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znajo zapeti nekaj pesmic in razumejo osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...). Pomembno se jim zdi

tudi, da otroci ob koncu tretjega razreda pridobijo veselje do učenja tujega jezika in posluš za melodijo jezika. Tvorjenje preprostih stavkov, vprašanj in odgovorov se mnogim zdi še kar prezahtevno.

Tabela 38: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja

Trditev	N	min	maks	M	SD
Angleščino znam tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi na zgodnji stopnji lahko otroku pomagal/-a brez težav.	150	1	5	3,74	1,149
Želim si, da bi znal/-a več tujih jezikov.	149	2	5	4,26	,737
Za izboljšanje jezikovnega znanja članov svoje družine bi se bil/-a pripravljen/-a za nekaj časa preseliti v tujo državo skupaj s svojo družino.	150	1	5	2,35	1,105
Z učenjem tujih jezikov imam v splošnem dobre izkušnje (metode poučevanja, učitelji, ocene, zahtevnost, uspešnost ...).	148	1	5	3,31	1,062

Graf 44: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja



Ker je odnos staršev do tujejezikovnega izobraževanja povezan tudi z njihovimi osebnimi izkušnjami in lastno jezikovno samopodobo, smo zastavili štiri stališča, med katerimi je po pričakovanjih najmanj odobravanja poželo stališče, da bi se bila družina za dvig znanja tujih jezikov pripravljena za nekaj časa preseliti v tujo državo. Kljub temu nas je presenetil delež tistih, ki so pri tem vprašanju izrazili močno strinjanje (6,7 %) in strinjanje (4,7 %). Iz tega lahko sklepamo, da je več kot 10 % družin pripravljeno storiti za svoje znanje marsikaj. Najpogostejši odgovor (51 %) na to vprašanje pa je bil, da se ne strinjajo. Velik delež staršev je ocenil svoje znanje kot dobro in primerno za pomoč otroku pri učenju jezika v prvem obdobju osnovnega

šolanja. Izstopa tudi velik delež staršev, ki si želijo, da bi znali več tujih jezikov, kar nakazuje na znanje tujih jezikov kot vrednoto.

Tabela 39: Opisna statistika o pripravljenosti staršev za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika

Trditev	N	min	maks	M	SD
Lutke (npr. za dramatizacije, izgubo strahu pred govorjenjem)	135	1	5	3,13	,968
Igre (družabne igre)	135	1	5	3,81	,833
Priprava tradicionalnih jedi (npr. muffini, angleški pravi čaj, "fish and chips" ...)	135	1	5	3,05	1,002
Zbiranje predmetov (npr. razglednice, časopisi, majice, zastave, igračke, prospekti, knjige ...)	135	1	5	3,41	,965
Knjige (pravlјice, slikanice, slikovni slovarji)	135	1	5	4,01	,872
Revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane)	135	1	5	3,83	,974
Delovni zvezki (preprosti, sprostilni – veliko nalepk, povezovanja, barvanja ...)	135	1	5	3,98	,926
Stiki s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku	135	1	5	3,41	1,067
Potovanja	135	1	5	3,25	1,042
Domači jezikovni kotiček	135	1	5	3,13	,999
Zgoščenke in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravlјice)	135	1	5	3,87	,868
Zgoščenke (preproste didaktične igre na računalniku)	135	1	5	3,90	,900
Videokasete (filmi, risanke, prizori iz življenja te dežele)	135	1	5	3,91	,842
Plakati (likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči)	135	1	5	3,52	,888

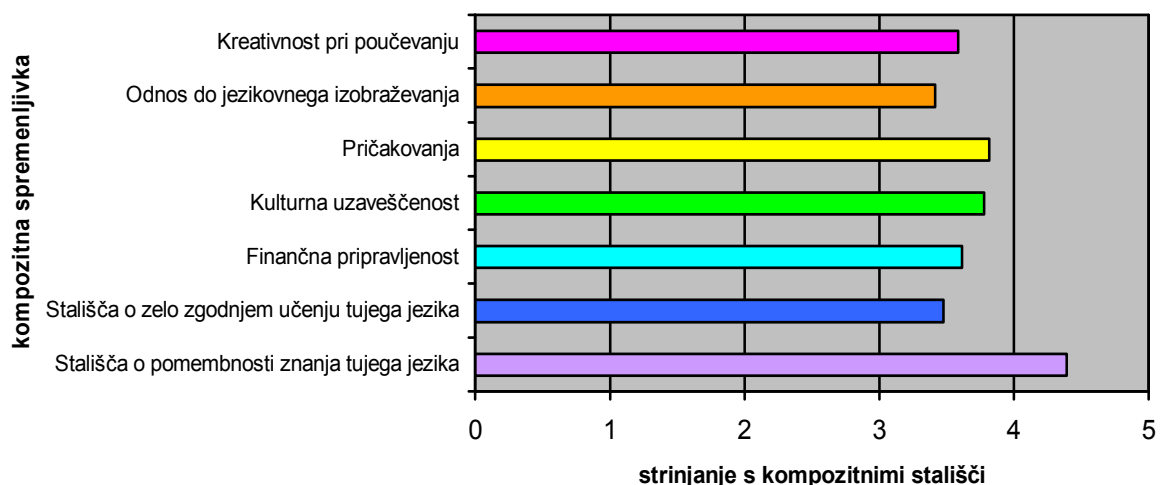
Zanimala me je didaktična pripravljenost staršev za različne in pestre pristope k poučevanju tujega jezika pri svojih lastnih otrocih. Posebej izstopajo knjige, delovni zvezki, videokasete, zgoščenke, glasbene zgoščenke in kasete in razne igre. Starši se po večini niso opredeljevali za uporabo lutk, pripravo domačega jezikovnega kotička ali pripravo kulinarčnih posebnosti dežele ciljnega jezika. Ravno tako niso preveč navdušeni nad stiki s tujci, zbiranjem gradiva iz dežele ciljnega jezika in potovanji. Zanimiva je primerjava strinjanja s tem stališčem in opredelitvijo o stališču glede kulturne uzaveščenosti staršev: *Tudi otroku lahko najboljše približaš tuji jezik tako, da obiščeš državo, v kateri spozna in preizkusi jezik v življenjskih situacijah (npr. angleščina v Angliji).* V enem so starši izrazili strinjanje s stopnjo 3,25, v drugem, podobno izraženem stališču, pa kar 4,04. Razlika je verjetno nastala zaradi v drugem primeru bolj direktno apliciranega vprašanja glede potovanj. Prvič jim je ideja o potovanjih delovala bolj splošno in je bila za starše zato sprejemljivejša. Iz navedenega lahko sklepamo, da so starši pripravljeni posegati po gradivu, ki ne

zahteva njihove pretirane angažiranosti in se otrok z njim lahko zamoti sam brez vključevanja staršev. Staršem se ne zdi potrebno pristno stopanje v stik s kulturo ciljnega jezika. Žal so ravno starši tisti, ki lahko otroku v tej starosti ponudijo tovrstne nadstandardne oblike in pravo osmišljanje vrednosti znanja jezika. Le otrok, ki bo svoje znanje tujega jezika lahko uporabljal tudi v naravnih situacijah, se bo zavedal pomena tega znanja, obenem mu bo zrasla tudi prepotrebna jezikovna samozavest in motivacija za nadaljnje učenje.

Tabela 40: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke

Kompozitna spremenljivka	N	min	maks	M	SD
Stališča o pomembnosti znanja tujega jezika	150	1,75	5,00	4,3900	,50954
Stališča o zelo zgodnjem učenju tujega jezika	148	1,57	4,57	3,4778	,42145
Finančna pripravljenost	150	1,40	5,00	3,6160	,72889
Kulturna uzaveščenost	149	2,00	5,00	3,7799	,62978
Pričakovanja	150	2,00	5,00	3,8178	,68714
Odnos do jezikovnega izobraževanja	148	1,75	5,00	3,4139	,69050
Kreativnost pri poučevanju	135	1,29	5,00	3,5873	,62274

Graf 45: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke



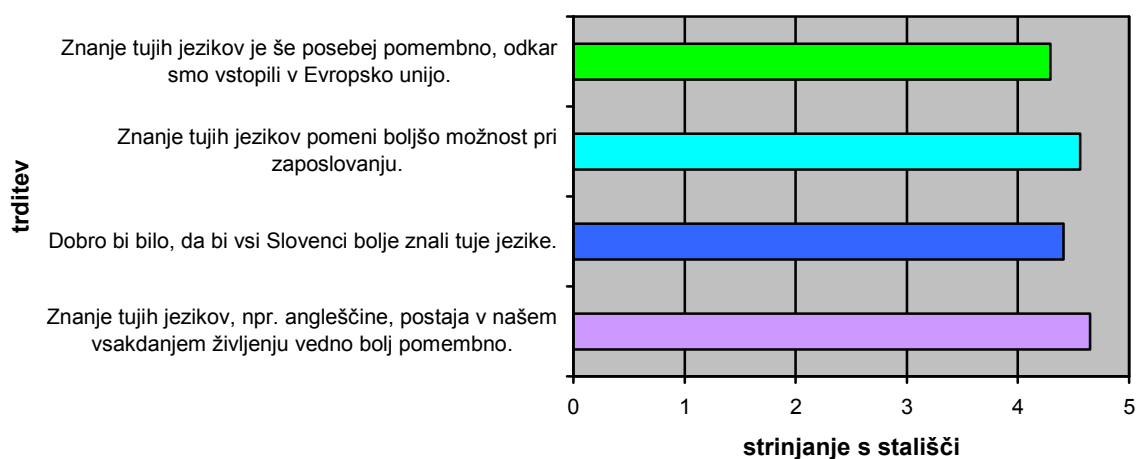
Ob primerjavi kompozitnih spremenljivk vprašalnika staršev otrok iz vrtca je izrazito opazno izstopanje kompozitne spremenljivke s stališči o pomembnosti znanja tujega jezika (okrog 4,40). Visoko stopnjo strinjanja sta dosegli tudi kompozitni spremenljivki pričakovanj in kulturne uzaveščenosti (okrog 3,80). Kreativnost pri poučevanju in finančna pripravljenost staršev sta dosegli stopnjo strinjanja okrog 3,60. Odnos do jezikovnega izobraževanja in stališča o zelo zgodnjem učenju tujega jezika pa z okrog 3,45 izkazujeta najnižje območje strinjanja. Navedeno kaže na zavedanje staršev o pomembnosti tujejezikovnega znanja, vendar se njihova stališča o začetku in načinu učenja ne skladajo najbolje z njihovimi željami o končnem cilju.

7. 2. 2. STARŠI – ŠOLA

Tabela 41: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov

Trditev	N	min	maks	M	SD
Znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno.	263	2	5	4,65	,545
Dobro bi bilo, da bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike.	263	2	5	4,41	,698
Znanje tujih jezikov pomeni boljšo možnost pri zaposlovanju.	263	1	5	4,56	,706
Znanje tujih jezikov je še posebej pomembno, odkar smo vstopili v Evropsko unijo.	263	2	5	4,29	,778

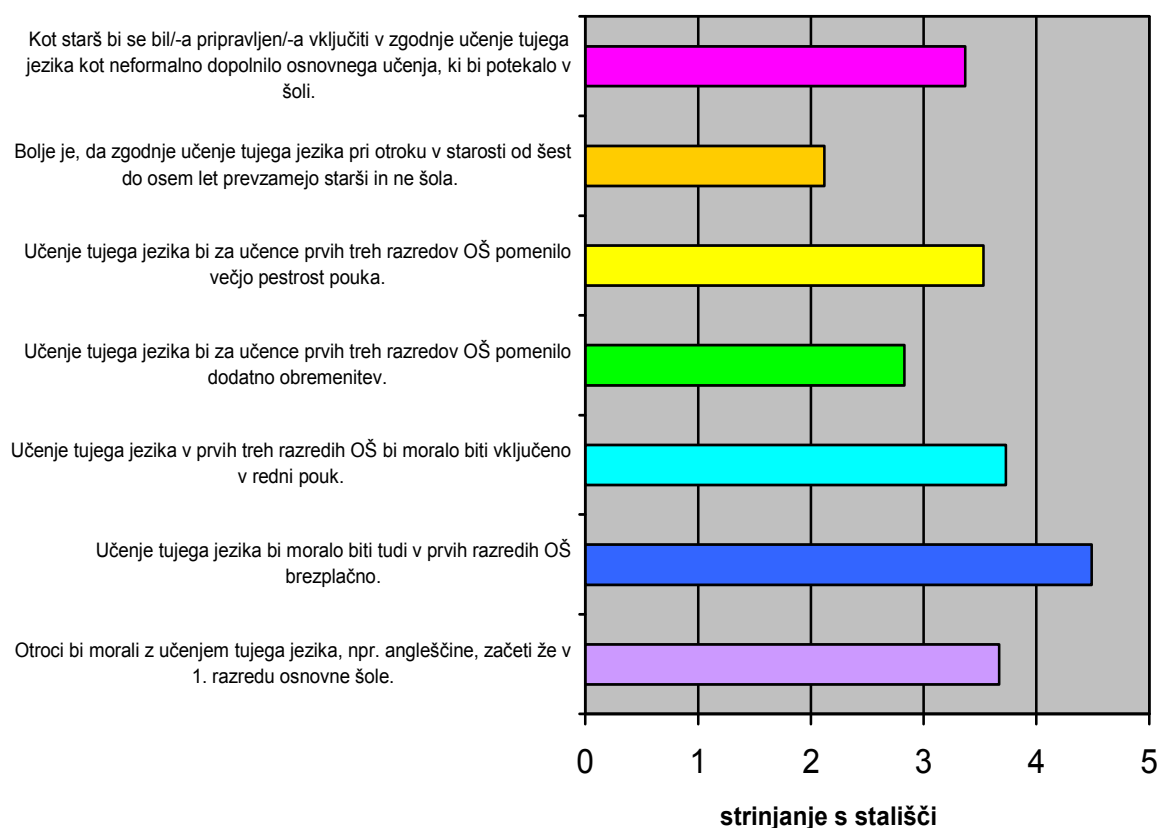
Graf 46: Opisna statistika za stališča staršev o pomembnosti znanja tujih jezikov



Starše tretješolcev sem povprašala po njihovih stališčih glede znanja tujih jezikov. Tako kot pri starših otrok iz vrta je tudi tu večina staršev na prvo mesto postavila trditev, da znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno, na zadnje mesto pa trditev, da je *Znanje tujih jezikov še posebej pomembno, odkar smo vstopili v EU*. Trend odgovorov je torej v obeh skupinah enak.

Tabela 42: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine

Trditev	N	min	maks	M	SD
Otroci bi morali z učenjem tujega jezika, npr. angleščine, začeti že v 1. razredu osnovne šole.	263	1	5	3,67	1,239
Učenje tujega jezika bi moralo biti tudi v prvih razredih OŠ brezplačno.	263	1	5	4,49	,851
Učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti vključeno v redni pouk.	263	1	5	3,73	1,208
Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev.	263	1	5	2,83	1,275
Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo večjo pestrost pouka.	263	1	5	3,53	1,066
Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	263	1	5	2,12	,985
Kot starš bi se bil/-a pripravljen/-a vključiti v zgodnje učenje tujega jezika kot neformalno dopolnilo osnovnega učenja, ki bi potekalo v šoli.	263	1	5	3,37	1,101

Graf 47: Opisna statistika za stališča staršev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine

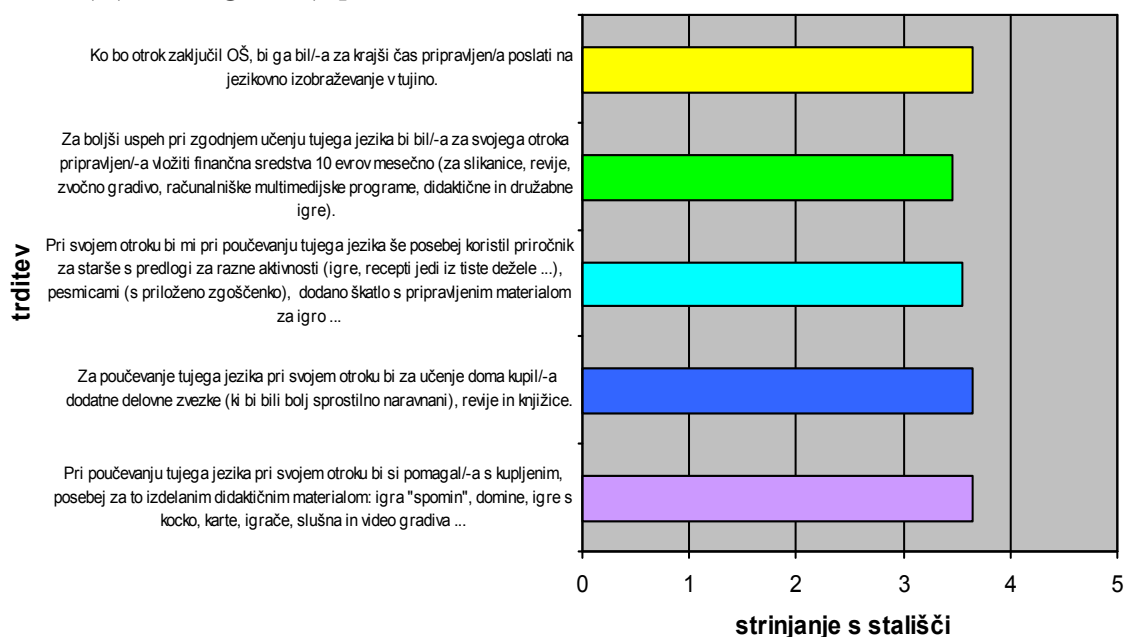
V nadaljevanju vprašalnika sem starše povprašala po stališčih do zelo zgodnjega učenja tujih jezikov – angleščine. Trend strinjanja oz. nestrinjanja s posameznimi stališči je do potankosti enak trendu pri starših otrok iz vrtca. Starši so se tako najbolj strinjali z izjavami, da bi moralo biti učenje tujega jezika v prvih razredih OŠ brezplačno, da bi moralo biti učenje tujega jezika

vključeno v redni pouk in da bi otroci morali začenjati z učenjem tujega jezika že v 1. razredu OŠ. Najmanj strinjanja je bila deležna trditev, da bi učenje tujega jezika v starosti od šest do osem let morali prevzeti starši in ne šola ter da bi učenje tujega jezika za učence prvih razredov pomenilo dodatno obremenitev.

Tabela 43: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku

Trditev	N	min	Maks	M	SD
Pri poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bi si pomagal/-a s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra "spomin", domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	263	1	5	3,65	,949
Za poučevanje tujega jezika pri svojem otroku bi za učenje doma kupil/-a dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostilno naravnani), revije in knjižice.	263	1	5	3,65	,940
Pri svojem otroku bi mi pri poučevanju tujega jezika še posebej koristil priročnik za starše s predlogi za razne aktivnosti (igre, recepti jedi iz tiste dežele ...), pesmicami (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	263	1	5	3,56	,918
Za boljši uspeh pri zgodnjem učenju tujega jezika bi bil/-a za svojega otroka pripravljen/-a vložiti finančna sredstva 10 evrov mesečno (mišljen je znesek za slikanice, revije, zvočno gradivo, računalniške multimedijske programe, didaktične in družabne igre.	263	1	5	3,45	1,072
Ko bo otrok zaključil OŠ, bi ga bil/-a za krajši čas pripravljen/-a poslati na jezikovno izobraževanje v tujino.	263	1	5	3,65	,949

Graf 48: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tuje jezikovnega znanja pri otroku

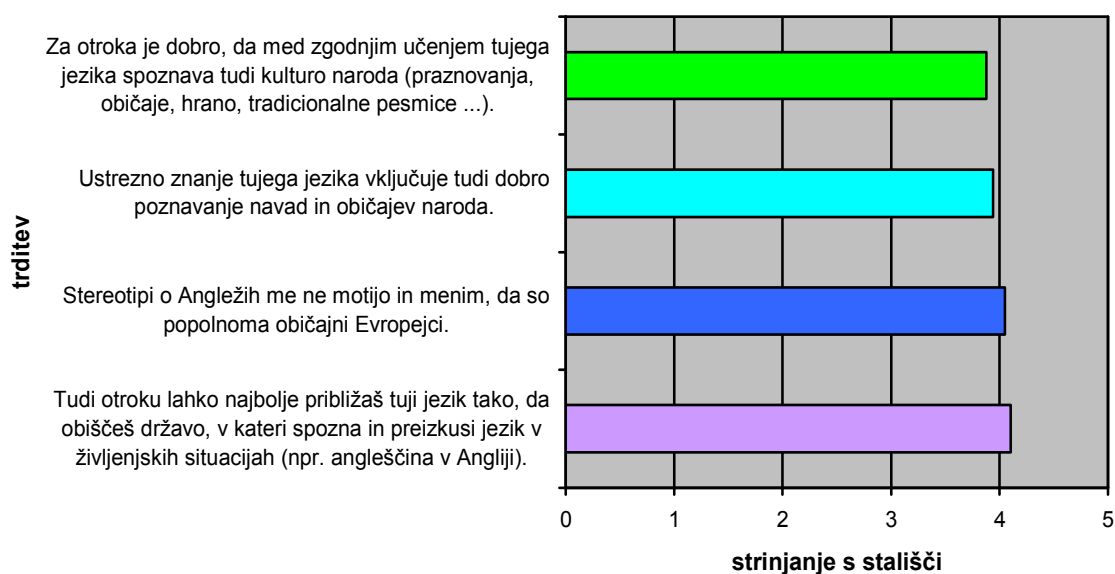


Naslednji sklop vprašanj je zajemal vprašanja o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku. Tako kot pri starših »vrtičkarjev« tudi tu ni nobena trditev posebej izstopala, celo več – tri trditve so dosegle popolnoma enako stopnjo strinjanja. Opaziti je edino nekoliko nižji odstotek tistih, ki se niso strinjali s trditvijo, da bi bili pripravljeni mesečno vložiti 10 evrov za nakup slikanic, revij, zvočnega gradiva, računalniških multimedijskih programov, didaktičnih in družabnih iger. Je pa zato nekoliko več staršev pokazalo pripravljenost za pošiljanje otroka v tujino na tujejezikovno izobraževanje. Ti dve razliki med skupinama sta na nek način logični, saj si starši mlajših otrok težje predstavljajo, da bi poslali otroka na izobraževanje v tujino, finančno pa izkazujejo večjo pripravljenost zaradi rednega mesečnega plačevanja vrtca, kar predstavlja veliko večji finančni zalogaj kot pri starših otrok v šoli. Verjetno zato navajenost na izdatek 10 evrov mesečno za staršem »vrtičkarjev« ne predstavlja tako velike vsote kot kasneje staršem otrok v šoli.

Tabela 44: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti staršev

Trditev	N	min	maks	M	SD
Tudi otroku lahko najbolje približaš tuji jezik tako, da obišeš državo, v kateri spozna in preizkusi jezik v življenjskih situacijah (npr. angleščina v Angliji).	263	1	5	4,10	,861
Stereotipi o Angležih me ne motijo in menim, da so popolnoma običajni Evropejci.	263	1	5	4,05	,734
Ustrezno znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev naroda.	263	1	5	3,94	,794
Za otroka je dobro, da med zgodnjim učenjem tujega jezika spozna tudi kulturo naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...).	263	1	5	3,88	,883

Graf 49: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti staršev

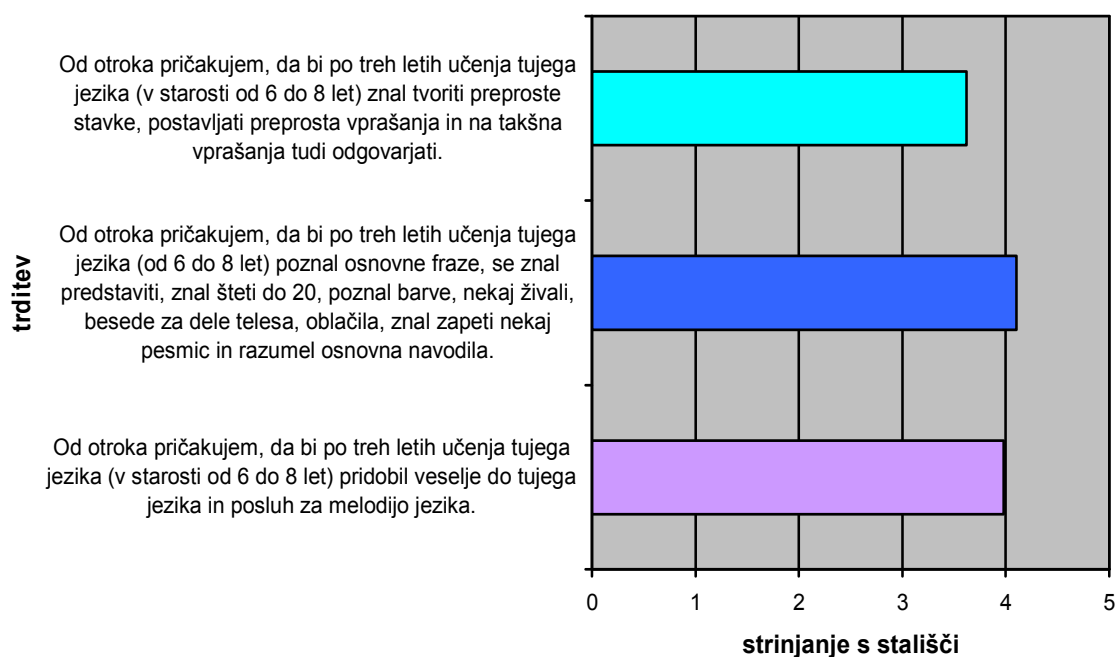


Zanimala me je tudi kulturna uzaveščenost staršev. Tako kot pri starših »vrtičkarjev« je tudi tukaj opaziti enak trend strinjanja, le da je v odstotkih pri vseh odgovorih rahlo višji ($M = \text{okrog } + 0,1$). Večina staršev se je do izjav opredelila pozitivno. Najbolj so podprli stališče, da tuji jezik otroku najbolje približamo tako, da obiščemo državo, v kateri lahko otrok spozna in preizkusi uporabnost jezika v pravih situacijah. Najmanj podpore sta bili deležni stališči, da je za otroka med zgodnjim učenjem tujega jezika dobro, da se seznanja tudi z običaji in kulturo naroda.

Tabela 45: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja

Trditev	N	min	maks	M	SD
Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pridobil veselje do tujega jezika in posluh za melodijo jezika.	263	1	5	3,98	,858
Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) poznal osnovne fraze, se znal predstaviti, znal šteti do 20, poznal barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znal zapeti nekaj pesmic in razumel osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...)	263	1	5	4,10	,815
Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) znal tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati.	263	1	5	3,62	,992

Graf 50: Opisna statistika o pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja

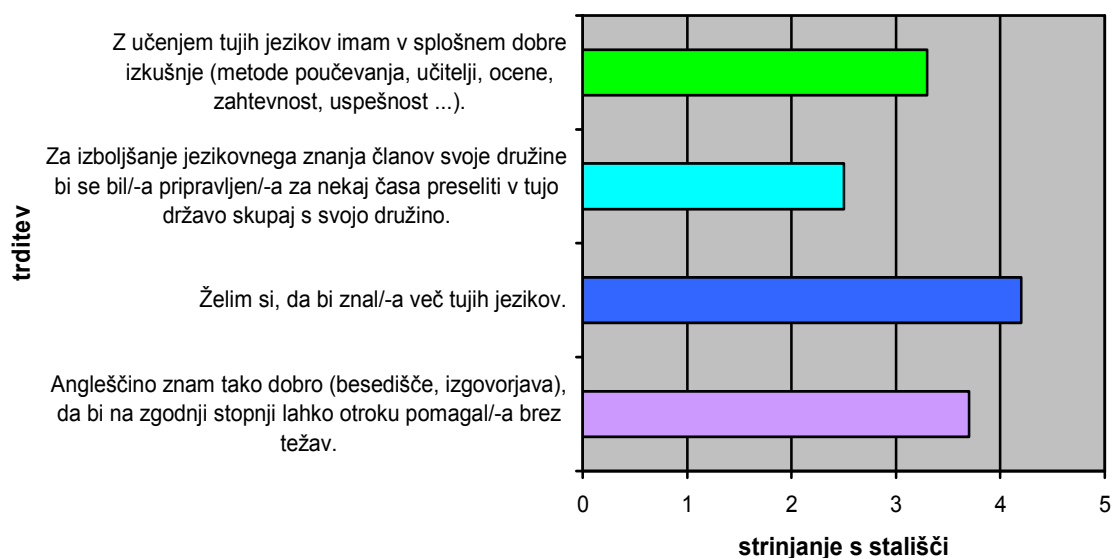


Zanimala so me pričakovanju staršev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja OŠ. Tudi tukaj je izkazan enak trend odgovorov staršev otrok iz vrtca in staršev tretješolcev. Staršem se zdi najpomembnejše, da otroci poznajo osnovne fraze, se znajo predstaviti, znajo šteti do 20, poznajo barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znajo zapeti nekaj pesmic in razumejo osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...). Pomembno se jim zdi tudi, da otroci ob koncu tretjega razreda pridobijo veselje do učenja tujega jezika in poslušaj za melodijo jezika. Tvorjenje preprostih stavkov, vprašanj in odgovorov se večini staršev zdi še najmanj pomembno.

Tabela 46: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja

Trditev	N	min	maks	M	SD
Angleščino znam tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi na zgodnji stopnji lahko otroku pomagal/-a brez težav.	263	1	5	3,70	1,142
Želim si, da bi znal/-a več tujih jezikov.	263	1	5	4,20	,814
Za izboljšanje jezikovnega znanja članov svoje družine bi se bil/-a pripravljen/-a za nekaj časa preseliti v tujo državo skupaj s svojo družino.	263	1	5	2,50	1,101
Z učenjem tujih jezikov imam v splošnem dobre izkušnje (metode poučevanja, učitelji, ocene, zahtevnost, uspešnost ...).	263	1	5	3,30	1,017

Graf 51: Opisna statistika o odnosu staršev do jezikovnega izobraževanja



V zadnjem sklopu stališč je ravno tako opazen do potankosti enak trend odgovorov obeh skupin staršev. Tudi v tej skupini se starši najbolj strinjajo z izjavo, da bi znali več tujih jezikov, svoje znanje angleščine samoocenjujejo relativno dobro. Izrazili so tudi dobre izkušnje z lastnim učenjem tujih jezikov. Najmanj navdušenja so pokazali nad izjavo, da bi se bili pripravljeni odseliti v tujino, da bi si pridobili bolj kvalitetno znanje tujega jezika.

Tabela 47: Opisna statistika o pripravljenosti staršev za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika

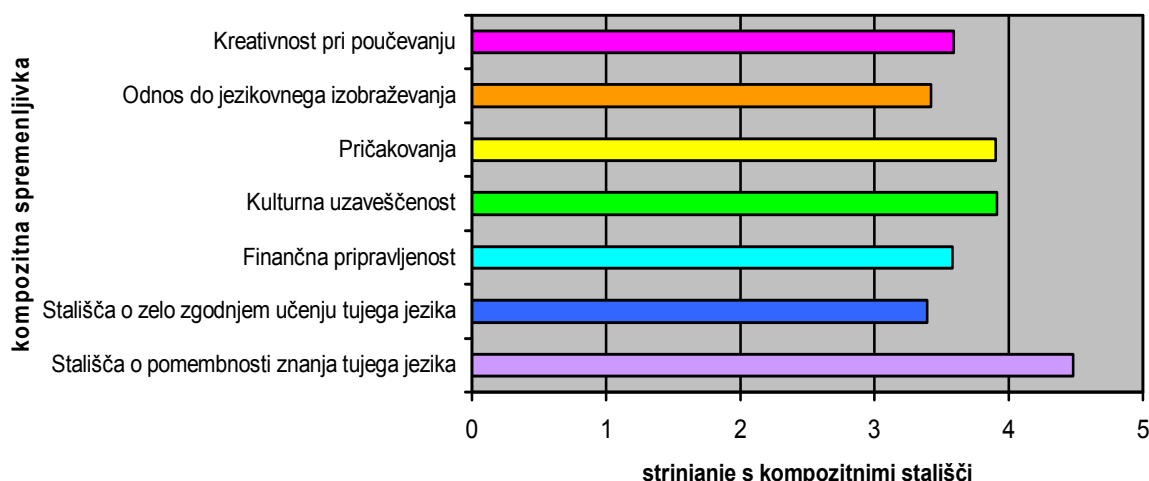
Trditev	N	min	maks	M	SD
Lutke (npr. za dramatizacije, izgubo strahu pred govorjenjem)	243	1	5	3,02	1,146
Igre (družabne igre)	243	1	5	3,78	,939
Priprava tradicionalnih jedi (npr. muffini, angleški pravi čaj, "fish and chips" ...)	243	1	5	3,05	1,142
Zbiranje predmetov (npr. razglednice, časopisi, majice, zastave, igračke, prospekti, knjige ...)	243	1	5	3,40	1,065
Knjige (pravljičnice, slikanice, slikovni slovarji)	243	1	5	4,03	,913
Revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane)	243	1	5	3,92	,937
Delovni zvezki (preprosti, sprostilni – veliko nalepk, povezovanja, barvanja ...)	243	1	5	3,98	,987
Stiki s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku	243	1	5	3,36	1,117
Potovanja	243	1	5	3,30	1,100
Domači jezikovni kotiček	243	1	5	3,16	1,130
Zgoščenke in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravljičnice)	243	1	5	3,88	,996
Zgoščenke (preproste didaktične igre na računalniku)	243	1	5	3,93	,966
Videokasete (filmi, risanke, prizori iz življenja te dežele)	243	1	5	3,92	,961
Plakati (likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči)	243	1	5	3,51	1,148

Tudi tukaj je opaziti podobno opredeljevanje staršev kot pri starših otrok »vrtičkarjev«. Največ interesa je za knjige, delovne zvezke, zgoščenke z računalniškimi vsebinami, videokasete, revije in zgoščenke z zvočnim gradivom. Tudi starši tretješolcev so še najmanj zanimanja pokazali za pripravo tradicionalnih jedi in domači jezikovni kotiček. Izrazito upadel pa je tudi interes za uporabo lutke, in sicer kar za 0,11. Ravno zadnje je možno razložiti s stališča, da starši vidijo lutko kot igračo in jo zato starši šolarjev ocenjujejo kot manj primerno od staršev otrok »vrtičkarjev«.

Tabela 48: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke

Kompozitna spremenljivka	N	min	maks	M	SD
Stališča o pomembnosti znanja tujega jezika	263	2,50	5,00	4,4781	,51109
Stališča o zelo zgodnjem učenju tujega jezika	263	1,14	4,29	3,3916	,45282
Finančna pripravljenost	263	1,00	5,00	3,5795	,72198
Kulturna uzaveščenost	263	1,00	5,00	3,9118	,60366
Pričakovanja	263	1,00	5,00	3,9024	,74719
Odnos do jezikovnega izobraževanja	263	1,50	5,00	3,4221	,67189
Kreativnost pri poučevanju	243	1,00	5,00	3,5882	,77034

Graf 52: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke



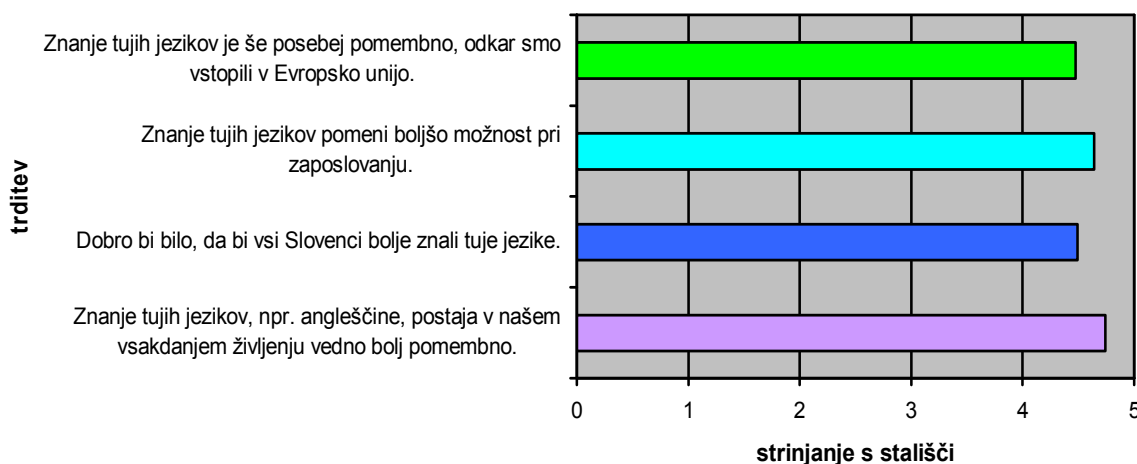
Ob primerjavi kompozitnih spremenljivk vprašalnika staršev otrok iz vrtca je izrazito opazno izstopanje kompozitne spremenljivke s stališči o pomembnosti znanja tujega jezika (okrog 4,50). Visoko stopnjo strinjanja sta dosegli tudi kompozitni spremenljivki pričakovanj in kulturne uzaveščenosti (okrog 3,90). Kreativnost pri poučevanju in finančna pripravljenost staršev sta dosegli stopnjo strinjanja okrog 3,60. Odnos do jezikovnega izobraževanja in stališča o zelo zgodnjem učenju tujega jezika pa z okrog 3,40 izkazujeta najnižje območje strinjanja.

Glede na to, da je pri vseh odgovorih opazno skoraj popolno skladanje odgovorov staršev »vrtičkarjev« in staršev tretješolcev, lahko sklepamo, da med starši ni statistično pomembne razlike v njihovih stališčih. Gre za enovito skupino, ki ni odvisna od starosti otrok. Rezultat je povsem pričakovan, saj so v naši anketi opredeljeni starši kot starši »vrtičkarjev« ali kot starši šolarjev obenem tudi starši otrok drugih starostnih skupin. Primerjava je potrdila hipotezo, da sta obe skupini v stališčih relativno homogeni, obenem pa primerjava odgovorov prve in druge skupine potrjuje trend stališč do učenja tujih jezikov.

7.2.3. UČITELJI

Tabela 49: Opisna statistika za stališča učiteljev o pomembnosti znanja tujih jezikov

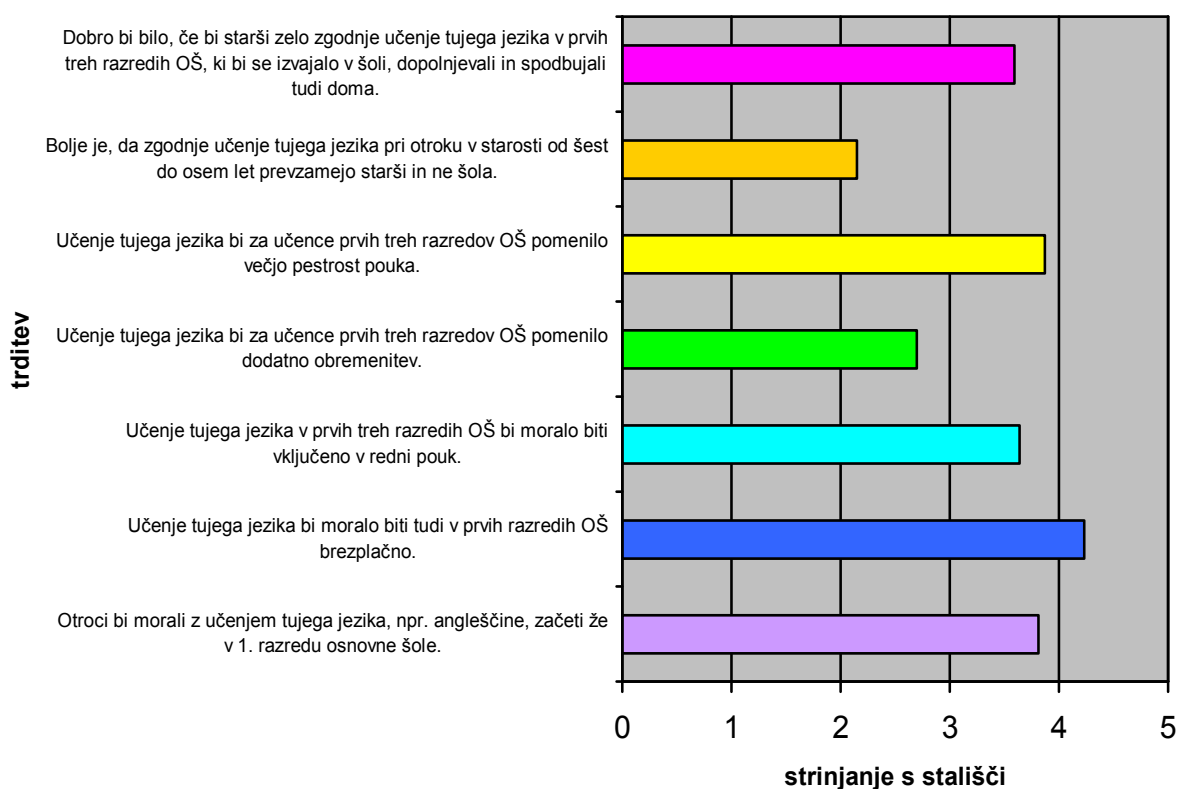
Trditev	N	min	maks	M	SD
Znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno.	103	1	5	4,74	,559
Dobro bi bilo, da bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike.	103	2	5	4,49	,608
Znanje tujih jezikov pomeni boljšo možnost pri zaposlovanju.	103	4	5	4,64	,482
Znanje tujih jezikov je še posebej pomembno, odkar smo vstopili v Evropsko unijo.	103	2	5	4,47	,607

Graf 53: Opisna statistika za stališča učiteljev o pomembnosti znanja tujih jezikov

Tudi v skupini učiteljev je opazen podoben trend stališč kot pri obeh skupinah staršev. V skupini stališč o pomembnosti znanja tujih jezikov najbolj izstopa stališče, da *Znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno*. Najmanj strinjanja pa je bilo zopet deležno stališče, da je znanje tujih jezikov pomembnejše zaradi vstopa v EU.

Tabela 50: Opisna statistika za stališča učiteljev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine

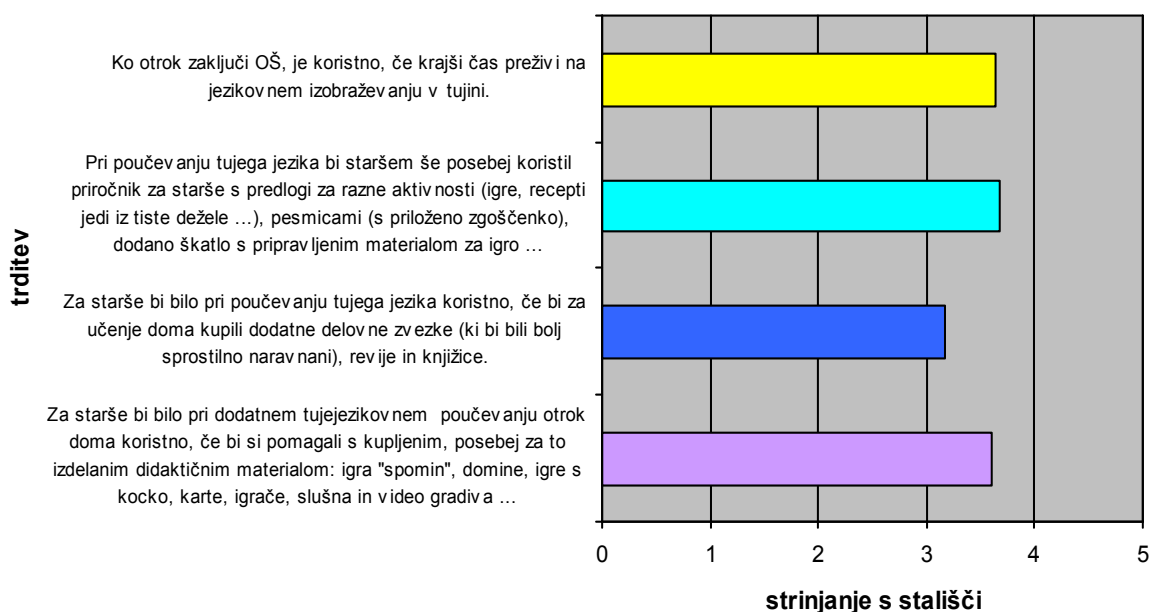
Trditev	N	min	maks	M	SD
Otroci bi morali z učenjem tujega jezika, npr. angleščine, začeti že v 1. razredu osnovne šole.	103	1	5	3,81	1,268
Učenje tujega jezika bi moralo biti tudi v prvih razredih OŠ brezplačno.	103	1	5	4,23	1,012
Učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti vključeno v redni pouk.	103	1	5	3,64	1,212
Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev.	103	1	5	2,70	1,274
Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo večjo pestrost pouka.	103	1	5	3,87	,997
Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	103	1	5	2,15	1,052
Dobro bi bilo, če bi starši zelo zgodnje učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ, ki bi se izvajalo v šoli, dopolnjevali in spodbujali tudi doma.	103	1	5	3,59	1,070

Graf 54: Opisna statistika za stališča učiteljev o zelo zgodnjem učenju tujega jezika – angleščine

Tudi pri tem sklopu vprašanj za učitelje je možno opaziti enak trend odgovorov kot pri vprašalnikih za starše. Rahlo se odgovori razlikujejo edino v stališčih, da bi učenci morali začeti z učenjem tujega jezika že v prvem razredu, da bi učenje tujega jezika v prvih razredih OŠ pomenilo večjo pestrost pouka in da bi bilo vključevanje staršev pri zgodnjem učenju v OŠ zelo dobrodošlo. V omenjenih treh stališčih so se učitelji opredelili rahlo bolj pozitivno kot starši ($M = \text{okrog} + 0,15$). Ravno tako pa je tudi opazna manjša razlika pri stališčih, da bi učenje tujega jezika v prvih treh razredih moralo potekati brezplačno, da bi moralo biti vključeno v redni pouk in da bi pomenilo dodatno obremenitev otrok ($M = \text{okrog} - 0,15$). Primerjava obeh skupin rahlo kaže na večjo mero podpore s strani učiteljev in izražen manjši strah zaradi preobremenjenosti otrok. To je dobro, saj so ravno učitelji tisti, ki bodo program izvajali, zato morajo biti pri svojem delu suvereni in prepričani v njegovo smiselnost.

Tabela 51: Opisna statistika ocene učiteljev o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku

Trditve	N	min	maks	M	SD
Za starše bi bilo pri dodatnem tujejezikovnem poučevanju otrok doma koristno, če bi si pomagali s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra "spomin", domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	103	1	5	3,60	1,010
Za starše bi bilo pri poučevanju tujega jezika koristno, če bi za učenje doma kupili dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostitelno naravnani), revije in knjižice.	103	1	5	3,17	1,186
Pri poučevanju tujega jezika bi staršem še posebej koristil priročnik za starše s predlogi za razne aktivnosti (igre, recepti jedi iz tiste dežele ...), pesmicami (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	103	1	5	3,67	,970
Ko otrok zaključi OŠ, je koristno, če krajši čas preživi na jezikovnem izobraževanju v tujini.	103	1	5	3,64	1,088

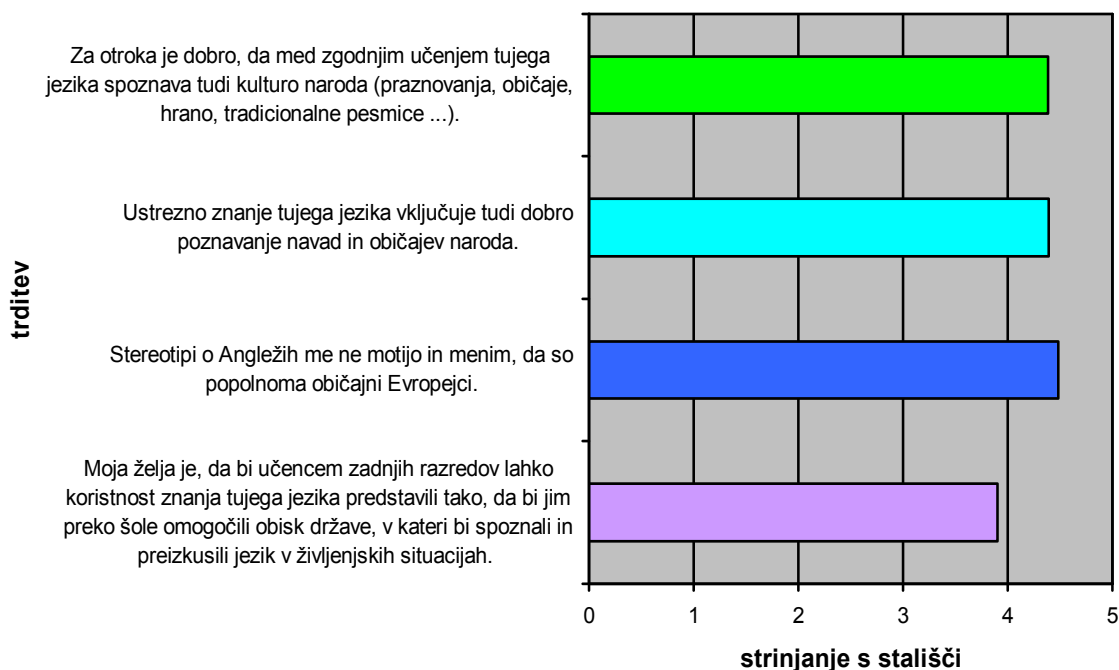
Graf 55: Opisna statistika o finančni pripravljenosti staršev za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja pri otroku po mnenju učiteljev

Učiteljem sem predstavila štiri trditve, povezane s finančno podporo zgodnjega učenja tujega jezika. Učitelji so podprli uporabo priročnika za starše, ki bi vseboval predloge za razne aktivnosti, pesmice in škatlo z dodatnim materialom za igro. Predvidevam, da se učiteljem ta ideja zdi še toliko bolj uporabna, ker vedo, koliko časa in znanja je potrebno vložiti v dobro pripravljen didaktični material. Zanimivo pa je veliko odstopanje pri trditvi, da bi bilo otrokom dobro kupovati tudi dodatne delovne zvezke, revije in knjižice ($M = 3,17$). Očitno učitelji menijo, da je tega gradiva dovolj že v šoli in da učenci v domačem okolju potrebujejo bolj sprostitelne dejavnosti.

Tabela 52: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti učiteljev

Trditev	N	min	maks	M	SD
Moja želja je, da bi učencem zadnjih razredov lahko koristnost znanja tujega jezika predstavili tako, da bi jim preko šole omogočili obisk države, v kateri bi spoznali in preizkusili jezik v življenjskih situacijah.	103	1	5	3,90	,971
Stereotipi o Angležih me ne motijo in menim, da so popolnoma običajni Evropejci.	103	3	5	4,48	,607
Ustrezno znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev naroda.	103	2	5	4,39	,644
Za otroka je dobro, da med zgodnjim učenjem tujega jezika spozna tudi kulturo naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...).	103	3	5	4,38	,610

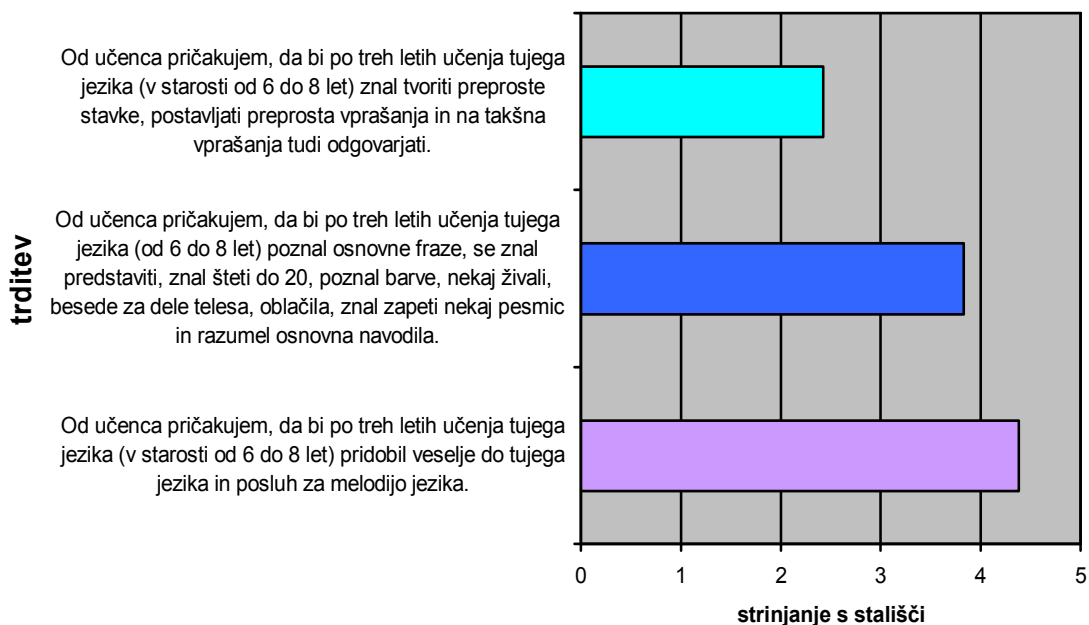
Graf 56: Opisna statistika o kulturni uzaveščenosti učiteljev



Zanimala me je kulturna uzaveščenost učiteljev tujega jezika. Učitelji so se najmanj strinjali s trditvijo, da jezik otroku najbolj približaš z obiskom države ciljnega jezika, pri starših pa je bila najbolj podprta. Učitelji pa so izrazili neobremenjenost s stereotipi, podprli dobro poznavanje navad in običajev naroda, katerega materinščina je ciljni jezik in izrazili pomembnost spoznavanja kulture naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...). Po pričakovanjih se učitelji na tem področju bistveno bolj kot starši zavedajo kulturne uzaveščenosti kot ene izmed pomembnih sestavin učenja tujega jezika, saj so v povprečju izkazali bistveno večjo podporo ključnim trditvam, ki so povezane s kulturno uzaveščenostjo, kot starši ($M = +0,50$).

Tabela 53: Opisna statistika o pričakovanju učiteljev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja

Trditev	N	min	maks	M	SD
Od učenca pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pridobil veselje do tujega jezika in posluh za melodijo jezika.	103	1	5	4,26	,788
Od učenca pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) poznal osnovne fraze, se znal predstaviti, znal šteti do 20, poznal barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znal zapeti nekaj pesmic in razumel osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...).	103	1	5	4,37	,729
Od učenca pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) znal tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati.	103	1	5	3,83	,918

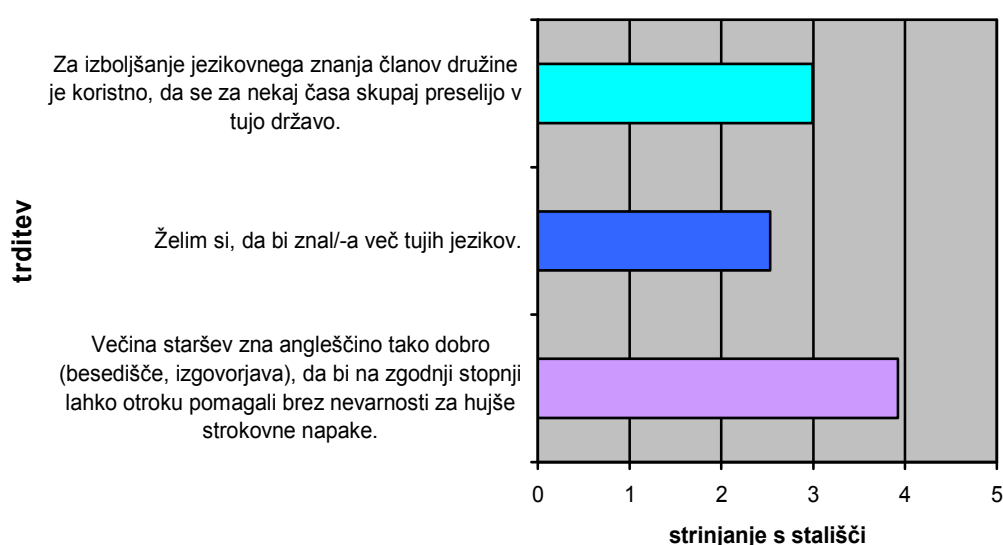
Graf 57: Opisna statistika o pričakovanju učiteljev o izhodnem stanju znanja angleščine ob koncu 1. obdobja

V skupini trditev o pričakovanjih glede izhodnega stanja znanja angleščine ob koncu 1. obdobja so pričakovanja učiteljev nekoliko višja od pričakovanj staršev. ($M = \text{okrog} + 0,25$). Razlog za razliko bi lahko iskali v realnejšem občutku učiteljev, koliko so otroci dejansko sposobni doseči. Iz navedenega lahko sklepamo, da niti starši niti učitelji nimajo previsokih pričakovanj do otrok.

Tabela 54: Opisna statistika o odnosu učiteljev do jezikovnega izobraževanja

Trditev	N	min	maks	M	SD
Večina staršev zna angleščino tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi na zgodnji stopnji lahko otroku pomagali brez nevarnosti za hujše strokovne napake.	103	1	5	2,41	1,168
Želim si, da bi znal/-a več tujih jezikov.	103	1	5	3,92	1,218
Za izboljšanje jezikovnega znanja članov družine je koristno, da se za nekaj časa skupaj preselijo v tujo državo.	103	1	5	2,53	1,055

Graf 58: Opisna statistika o odnosu učiteljev do jezikovnega izobraževanja



Pri analizi odnosa učiteljev do jezikovnega izobraževanja najbolj izstopa primerjava prve trditve. Učitelji namreč ocenjujejo, da starši angleščine ne znajo preveč dobro in torej niso primerni, da bi na zgodnji stopnji otroku pomagali brez težav. Starši so v povprečju lastno znanje tujega jezika ocenili z okrog 3,70, učitelji pa z 2,40. Učitelji angleščine se po opravljenem zahtevnem študiju tujega jezika še predobro zavedajo odgovornosti, ki jo s seboj prinaša poučevanje tujega jezika. Mogoče so zaradi lastne izkušnje tudi nekoliko bolj kritični do znanja »neanglistov«. Nekoliko nižjo stopnjo strinjanja je bila deležna tudi trditev: *Želim si, da bi znal/-a več tujih jezikov* ($M = 3,92$). Razlog verjetno tiči v dodiplomskih študijskih programih večine teh učiteljev, saj imajo običajno poleg angleščine pridobljeno formalno znanje še enega tujega jezika in zato menijo, da so na tem področju že veliko dosegli.

Tabela 55: Opisna statistika o pripravljenosti učiteljev za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika

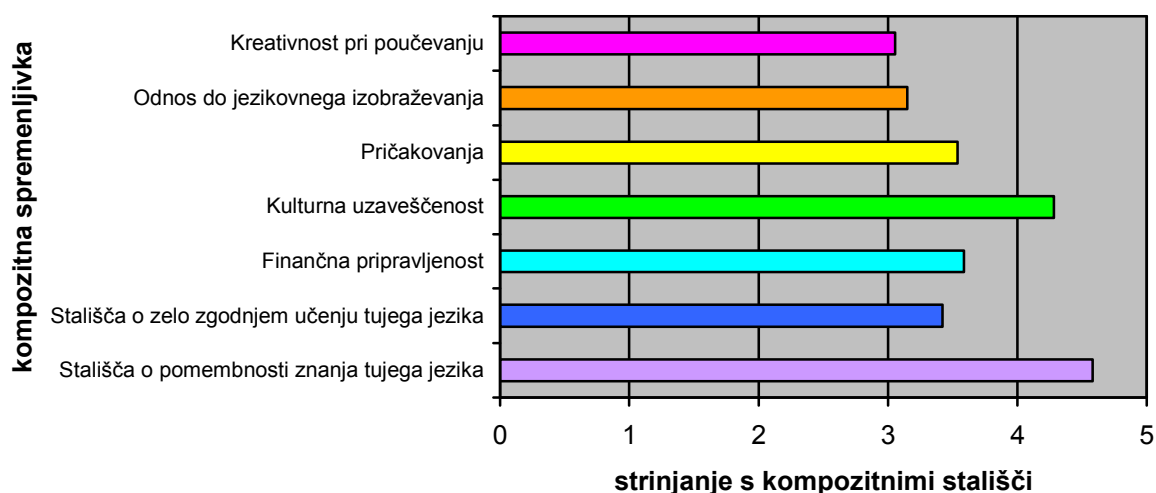
Trditev	N	min	maks	M	SD
Lutke (npr. za dramatizacijo, izgubo strahu pred govorjenjem)	103	1	5	2,99	1,302
Igre (družabne igre)	103	1	5	3,84	1,045
Priprava tradicionalnih jedi (npr. mufinov, angleškega pravega čaja, »fish and chips« ...)	103	1	5	1,71	,935
Zbiranje predmetov (npr. razglednic, časopisov, majic, zastav, igračk, prospektov, knjig ...)	103	1	5	2,91	1,181
Knjige (pravljičnice, slikanice, slikovni slovarji)	103	1	5	4,07	1,012
Revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane)	103	1	5	3,24	1,133
Delovni zvezki, učbeniki	103	1	5	4,35	1,073
Stiki s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku	103	1	5	2,15	1,106
Pripovedi o potovanjih po ciljni deželi	103	1	5	2,94	1,153
Jezikovni kotiček v razredu	103	1	5	2,55	1,366
Zgoščenke in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravljičnice)	103	1	5	4,68	,546
Zgoščenke (preproste didaktične igre na računalniku)	103	1	5	3,10	1,452
Videokasete (filmi, risanke, prizori iz življenja ciljne dežele)	103	1	5	3,33	1,301
Plakati (likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči)	103	1	5	3,39	1,285

Ko sem učitelje povprašala o pripravljenosti za uporabo raznovrstnih metod poučevanja pri zgodnjem poučevanju tujega jezika, sem dobila dokaj nepričakovane rezultate. Mnenja staršev o tem, katere pripomočke je dobro uporabljati za zgodnje učenje tujega jezika, in odgovori učiteljev o tem, kaj zares uporabljajo, se precej razhajajo in to večinoma v prid teoriji, da učitelji pri zgodnjem učenju tujega jezika ne uporabljajo dovolj pestrih in zanimivih pristopov. Starši in učitelji so se najbolj strinjali o uporabi lutk, iger, knjig in plakatov. Učitelji so izpostavili uporabo zgoščenk in kaset z zvočnim gradivom kot najbolj pogosto uporabljan pripomoček ter s tem presegli starše za okrog $M = + 0,80$. Pri vseh ostalih odgovorih izstopa razkorak za okrog $M = - 0,60$, najbolj pa izstopajo v šoli kar premalo uporabljane popestritve pouka z: zgoščenkami, jezikovnim kotičkom, stiki s tujci in pripravo tradicionalnih jedi. Kljub temu da velikosti razredov in prostorske ter finančne zmožnosti šol ne omogočajo vsega naštetega na prav lahek način, je najpogostejše vse odvisno od učiteljeve iznajdljivosti in domiselnosti. Vendar pa se je potrebno dolgoročno zavedati, da se ravno s takimi pristopi pouk še dodatno popestri, pridobimo na motivaciji, zainteresiranosti in večji disciplini.

Tabela 56: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke

Kompozitna spremenljivka	N	min	maks	M	SD
Stališča o pomembnosti znanja tujega jezika	103	3,50	5,00	4,5817	,38232
Stališča o zelo zgodnjem učenju tujega jezika	103	1,86	4,43	3,4231	,53486
Finančna pripravljenost	103	1,75	5,00	3,5865	,69653
Kulturna uzaveščenost	103	2,80	5,00	4,2827	,46183
Pričakovanja	103	1,00	5,00	3,5353	,66085
Odnos do jezikovnega izobraževanja	103	1,00	5,00	3,1489	,80539
Kreativnost pri poučevanju	103	1,75	4,67	3,0493	,59074

Graf 59: Opisna statistika za kompozitne spremenljivke



Tako kot pri obeh do sedaj analiziranih skupinah se tudi učitelji najbolj strinjajo s kompozitno spremenljivko *Stališča o pomembnosti znanja tujega jezika*. Na drugem mestu je *Kulturna uzaveščenost*, ki je za učitelja tujega jezika več kot potrebna. Učitelji imajo v zgodnjem poučevanju tujega jezika tudi kar precej visoka pričakovanja, ravno tako pa se jim ne zdi prav preveč narobe, če so z učenjem tujih jezikov povezani tudi nekateri stroški. Učitelji premorejo relativno dobra *Stališča o zgodnjem učenju tujega jezika*. Še najslabše so se učitelji »izkazali« pri sklopu trditev, ki so razkrivale kreativnost pri njihovem poučevanju tujega jezika. Kreativnosti je premalo, večina učiteljev poseže le po najbolj klasičnem učnem pripomočku, ki je običajno že v kompletu z učbenikom.

7. 2. 4. PRIMERJAVA VPRAŠALNIKOV ZA OTROKE: OTROK BREZ IZKUŠENJ Z UČENJEM TUJIH JEZIKOV IN OTROK Z IZKUŠNAMI PRI UČENJU TUJIH JEZIKOV

Glede na PRIČAKOVANJA

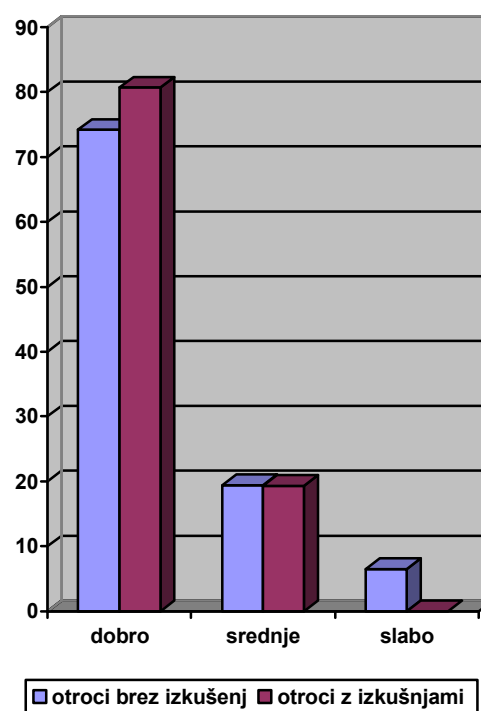
Tabela 57: Struktura odgovorov na vprašanje
»PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR
ANGLEŠKEGA JEZIKA«

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Dobro	46	74,2
Srednje	12	19,4
Slabo	4	6,5
Skupaj	62	100,0

Tabela 58: Struktura odgovorov na vprašanje
»POČUTJE OB OBISKOVANJU UR
ANGLEŠKEGA JEZIKA«

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
Dobro	46	80,7
Srednje	11	19,3
Skupaj	57	100,0

Graf 60: Struktura odgovorov na vprašanje
»PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR
ANGLEŠKEGA JEZIKA«



Šolske otroke z izkušnjami in otroke brez izkušenj z učenjem tujega jezika sem spraševala o počutju in pričakovanem počutju ob obiskovanju ur angleškega jezika. V prvi skupini je bilo 62, v drugi pa 57 otrok. Ugotavljam, da so tako pričakovanja kot izkušnje zelo dobra. Opaziti je celo rahlo pozitivno odstopanje na račun otrok, ki so bili v učenje tujega jezika že vključeni, kar kaže na ustreznost dela in predstavlja dobro popotnico za nadaljnje delo.

Glede na KORISTNOST

Tabela 59: Struktura odgovorov na vprašanje
»MNENJE, DA BO ZNANJE
ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU
KORISTNO«

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Da	59	95,2
Nekaj srednjega	3	4,8
Skupaj	62	100,0

Z naslednjim vprašanjem sem otroke spraševala o koristnosti angleščine v njihovi prihodnosti.

Pozitivno je odgovorilo okrog 95 % otrok obeh

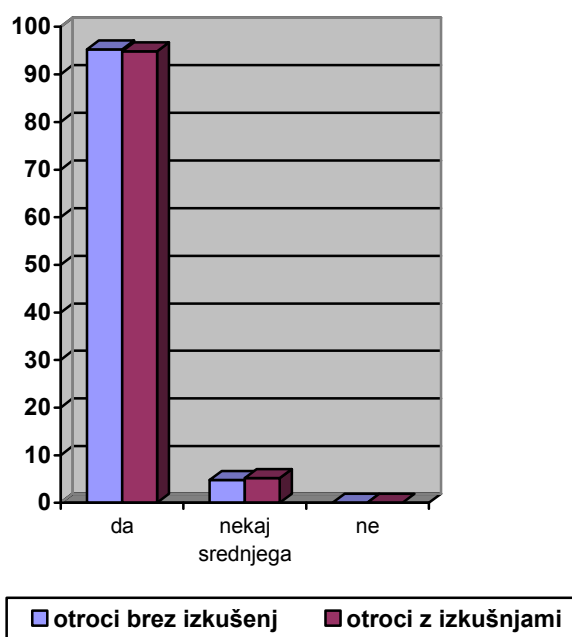
skupin, 5 % otrok pa je mnenja, da jim bo

angleščina v življenju srednje koristila. Prav

nobenemu otroku se učenje angleščine ne zdi

nekoristno. Opaziti je veliko usklajenost odgovorov, kar kaže da je zavedanje o pomembnosti učenja tujega jezika v otrocih prisotna ne glede na izkušnje.

Graf 61: Struktura odgovorov na vprašanje
»MNENJE, DA BO ZNANJE
ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU
KORISTNO«



Glede na UČENJE ANGLEŠČINE DOMA

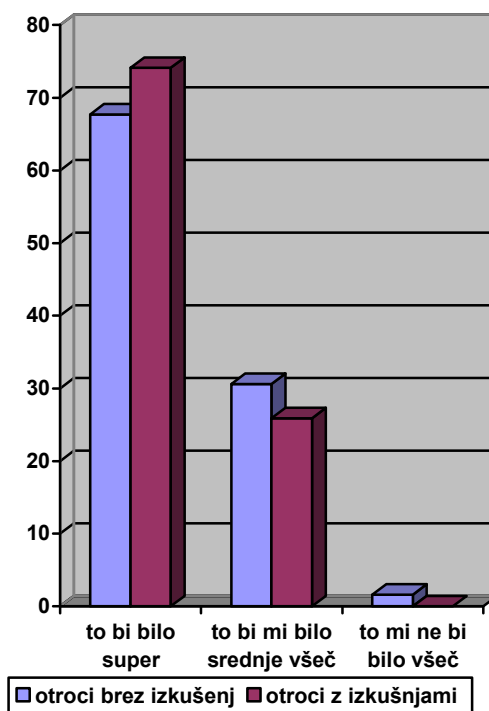
Tabela 60: Struktura odgovorov na vprašanje
»MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ
UČILI ANGLEŠČINO«

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
To bi bilo super	42	67,7
To bi mi bilo srednje všeč	19	30,6
To mi ne bi bilo všeč	1	1,6
Skupaj	62	100,0

Tabela 61: Struktura odgovorov na vprašanje
»MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ
UČILI ANGLEŠČINO«

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
To bi bilo super	43	74,1
To bi mi bilo srednje všeč	15	25,9
Skupaj	58	100,0

Graf 62: Struktura odgovorov na vprašanje
»MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ
SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO«



Otroke sem povprašala po mnenju, če bi se bili pripravljene učiti angleščino tudi doma skupaj s starši. Trend odgovorov v obeh skupinah je približno enak. Večini otrok (okrog 70 %) bi se to zdelo dobro, dobri četrtini otrok bi bilo to srednje všeč, le en otrok v obeh skupinah pa se je odločil, da podpore staršev pri učenju jezika ne mara. Rezultat kaže na željo otrok po učenju tudi v domačem okolju. Zanimivo bi bilo povečati in razpršiti vzorec na vse tri starostne skupine otrok prve triade in potrditi ugotovitev, da si otroci zares želijo več časa preživeti s starši ob učenju tujega jezika.

Glede na RAZUMEVANJE ANGLEŠČINE

Naslednji dve vprašanji sta se v obeh vprašalnikih za otroke razlikovali. Otroke, ki še nimajo izkušenj z učenjem tujega jezika, sem spraševala, če ločijo angleški jezik od ostalih jezikov ter kako dobro jim uspe slediti besedam v angleščini, ki jih slišijo na televiziji. Otroci so svoje znanje ovrednotili relativno visoko. Kar dobrih 80 % jih je ocenilo, da znajo razločiti angleške besede od ostalih jezikov in kar 32 %, da brez problema razumejo angleške besede, ki jih slišijo na televiziji. Slaba polovica jih meni, da razumejo besede srednje dobro, le slaba petina otrok pa besed ne razume. Le slaba petina otrok se je opredelila za odgovor, da angleških besed ne ločijo od besed v ostalih jezikih.

**Tabela 62: Struktura odgovorov na vprašanje
»LOČEVANJE ANGLEŠKEGA JEZIKA
OD OSTALIH«**

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Ločim	51	82,3
Ne ločim	11	17,7
Skupaj	62	100,0

**Tabela 63: Struktura odgovorov na vprašanje
»RAZUMEVANJE ANGLEŠKIH BESED,
KI JIH SLIŠI NA TV«**

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Razumem jih brez problema	20	32,3
Srednje dobro jih razumem	30	48,4
Ne razumem jih	12	19,4
Skupaj	62	100,0

Otroke, ki so se že vključeni v učenje tujega jezika, pa sem povprašala o razumevanju besed med poukom in o napornosti, ki jo za njih predstavlja tujejezikovni pouk. Več kot 80 % otrok pravi, da učiteljeve besede v angleščini razumejo, slaba petina pa učiteljev ne razume, če govorijo angleško.

47 % otrok se ne zdi naporno slediti učitelju angleščine, 48 % otrok pa je izbralo odgovor, da je za njih to srednje naporno. Le 5 % otrok se zdi učenje tujega jezika zelo naporno. Rezultati kažejo na dobro izhodišče za uvedbo učenja tujega jezika, ki za otroke očitno ne predstavlja posebne dodatne obremenitve.

**Tabela 64: Struktura odgovorov na vprašanje
»RAZUMEVANJE BESED, KI JIH UČITELJ
POVE V ANGLEŠČINI«**

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
Razumem besede	47	81,0
Ne razumem besed	11	19,0
Skupaj	58	100,0

**Tabela 65: Struktura odgovorov na vprašanje
»NAPORNOST SLEDITI UČITELJU
ANGLEŠČINE«**

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
Ni naporno	27	46,6
Srednje naporno	28	48,3
Zelo naporno	3	5,2
Skupaj	58	100,0

Glede na IZKUŠNJE S TUJCI

Zopet sledi vprašanje, ki se je pojavilo v obeh anketnih vprašalnikih. Otroke sem spraševala o občutju ob izkušnji srečanja in pogovora s tujcem v angleščini. V prvi skupini je to izkušnjo imela le slaba petina otrok, v drugi skupini pa je delež narasel na slabo tretjino. Rezultatu ne gre pripisovati posebnega pomena, saj nima posebne povezave s predhodnim učenjem tujega jezika. Mogoča je edino povezava med večjim pogumom stopiti v stik s tujci pri otrocih, ki so se že učili tujega jezika. Pri raziskavi me je bolj zanimal podatek, kako so se počutili ob tem stiku. Dobila sem zanimive rezultate; otroci, ki so se tujega jezika že učili, so izrazili bolj pozitivna stališča do pogovora s tujci kot otroci, ki te izkušnje še niso imeli. Rezultat kaže na večjo samozavest druge skupine, kar je za zagovornike uvajanja tujega jezika v prvo obdobje osnovne šole nova podkrepitev teh prizadevanj.

**Tabela 66: Struktura odgovorov na vprašanje
»IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V
ANGLEŠČINI«**

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Da	11	17,7
Ne	51	82,3
Skupaj	62	100,0

**Tabela 67: Struktura odgovorov na vprašanje
»IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM
V ANGLEŠČINI«**

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
Da	18	31,0
Ne	40	69,0
Skupaj	58	100,0

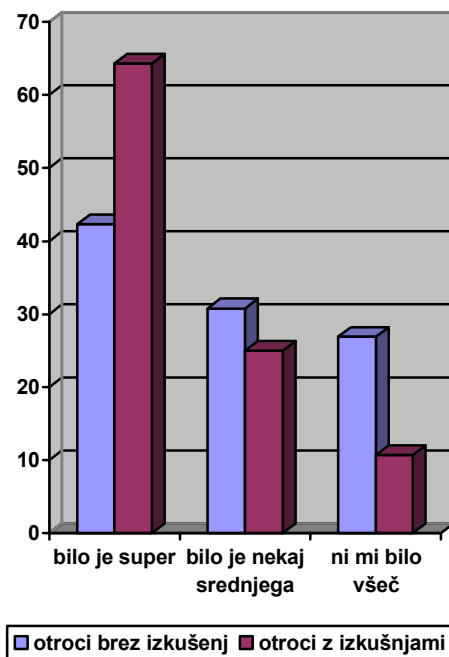
Tabela 68: Struktura odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI«

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Bilo je super	11	42,3
Bilo je nekaj srednjega	8	30,8
Ni mi bilo všeč	7	26,9
Skupaj	26	100,0

Tabela 69: Struktura odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI«

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
Bilo je super	18	64,3
Bilo je nekaj srednjega	7	25,0
Ni mi bilo všeč	3	10,7
Skupaj	28	100,0

Graf 63: Struktura odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI«



Glede na POTOVANJE PO ANGLIJI

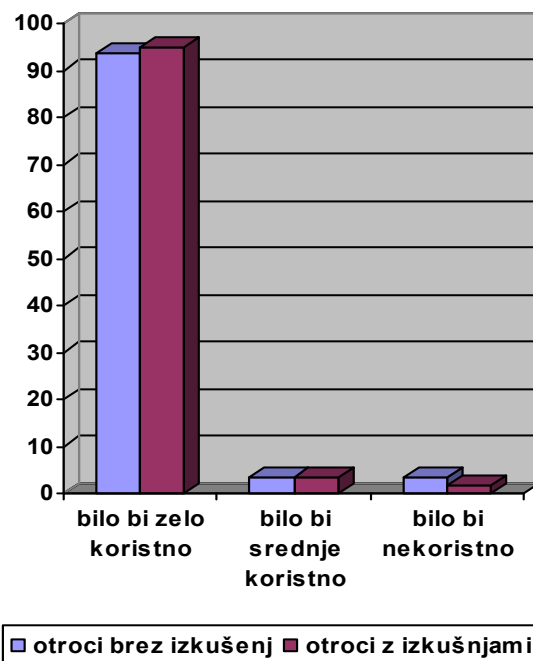
Tabela 70: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI«

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Bilo bi zelo koristno	58	93,5
Bilo bi srednje koristno	2	3,2
Bilo bi nekoristno	2	3,2
Skupaj	62	100,0

Tabela 71: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI«

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
Bilo bi zelo koristno	55	94,8
Bilo bi srednje koristno	2	3,4
Bilo bi nekoristno	1	1,7
Skupaj	58	100,0

Graf 64: Struktura odgovorov na vprašanje »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI«



Predzadnje vprašanje je spraševalo po mnenju o koristnosti potovanja po Angliji. Zopet sem dobila zelo podobne odgovore, kar nam lahko da misliti, da naši otroci radi potujejo in da skoraj

vsi vidijo smiselnost potovanja v ciljno deželo. Med obema skupinama ni opaziti pomembnih razlik. Odgovor je pri obeh skupinah tako enoznačen, da se skoraj nihče ni odločil za vmesno varianto odgovora z: »Bilo bi srednje koristno.«

Glede na ŽELJO, KAKŠNE PRIPOMOČKE BI UPORABLJALI PRI UČENJU JEZIKA

Pri zadnjem vprašanju, ki je bilo odprtega tipa, sem otroke spraševala po pripomočkih, ki so jim pri delu najbolj všeč. Prva skupina je odgovarjala na vprašanje, kakšne pripomočke bi želeli uporabljati pri pouku tujega jezika, druga skupina pa je napisala, kakšne pripomočke že uporabljajo. Tukaj je opaziti kar precejšnje razhajanje med željami in resničnim stanjem; otroci si želijo več uporabe računalnika in filmov, pouk pa poteka na bolj klasičen način – ob uporabi učbenika, zvezka in barvic. Zanimivo je, da ni veliko otrok omenjalo bolj izvirnih pripomočkov kot so lutke, igre ipd. Vzrok verjetno tiči v premajhni uporabi drugačnih didaktičnih pristopov: TPR (ang. *Total Physical Response*), SMILE (ang. *Skill, Multi-sensory, Intelligence, Long-term memory storage, Exciting*), igra z lutko, dramatizacije, »storytelling« ipd., zato otroci pri zastavljenem vprašanju odprtega tipa niti niso pomislili na tako možno obliko zgodnjega učenja tujega jezika.

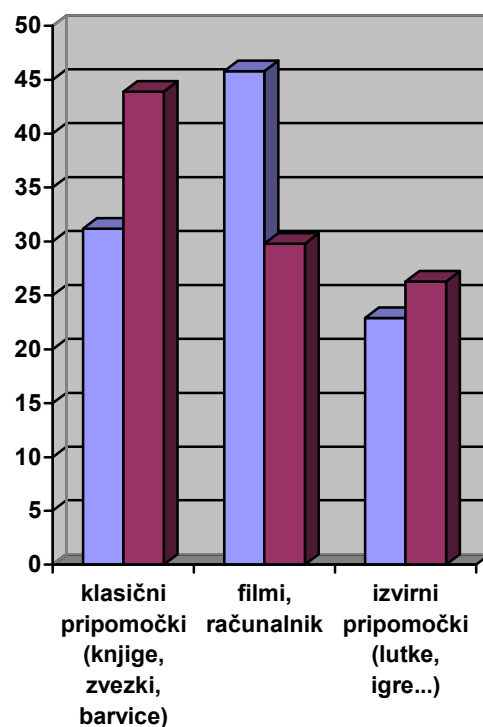
**Tabela 72: Struktura odgovorov na vprašanje
»PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO
NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI
UČENJU ANGLEŠČINE«**

Odgovor - otroci brez izkušenj	f	%
Klasični pripomočki (knjige, zvezki, barvice)	15	31,2
Filmi, računalnik	22	45,8
Izvirni pripomočki (lutke, igre ...)	11	22,9
Skupaj	48	100,0

**Tabela 73: Struktura odgovorov na vprašanje
»PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO
NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI
UČENJU ANGLEŠČINE«**

Odgovor - otroci z izkušnjami	f	%
Klasični pripomočki (knjige, zvezki, barvice)	25	43,9
Filmi, računalnik	17	29,8
Izvirni pripomočki (lutke, igre ...)	15	26,3
Skupaj	57	100,0

**Graf 65: Struktura odgovorov na vprašanje
»PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO
NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI
PRI UČENJU ANGLEŠČINE«**



■ otroci brez izkušenj ■ otroci z izkušnjami

7. 3. PREVERJANJE HIPOTEZ

7.3.1. HIPOTEZA 1

H1: Starši, ki samoocenjujejo, da znajo več tujih jezikov, bodo postavili pomembnost znanja tujih jezikov na višje mesto kot tisti, ki menijo, da je njihovo znanje slabše oz. ne znajo tujih jezikov.

Tabela 74: Povezava med spremenljivko « ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI» in kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O POMEMBNOСТИ ZNANJA TUJEGA JEZIKA«

		STALIŠČA O POMEMBNOСТИ ZNANJA TUJEGA JEZIKA
ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI	r	0,100
	P	0,021

V kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O POMEMBNOСТИ ZNANJA TUJEGA JEZIKA« je bilo vključenih naslednjih pet trditev:

- znanje tujega jezika, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno;
- dobro bi bilo, da bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike;
- znanje tujega jezika pomeni boljšo možnost pri zaposlovanju;
- znanje tujih jezikov je še posebej pomembno, odkar smo vstopili v Evropsko unijo.

Obstaja statistično pomembna povezava med spremenljivko »ŠTEVILO TUJIH JEZIKOV, KI SO SE JIH UČILI STARŠI«, in kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O POMEMBNOСТИ ZNANJA TUJEGA JEZIKA«. Povezava je šibka in pozitivna.

Iz navedenega ugotavljam, da se starši, ki znajo več tujih jezikov, zavedajo pomembnosti znanja tujih jezikov. V tem dejstvu verjetno tudi tiči vzrok, zakaj so se učili več tujih jezikov, po drugi strani pa svoje tujejezikovno znanje očitno dojemajo kot koristno. Nadalje sklepamo, da bodo starši, ki znajo več tujih jezikov, podpirali uvajanje tujega jezika v prvo obdobje osnovnega šolanja.

Hipotezo 1 sem potrdila.

4.3.2 HIPOTEZA 2

H2: Starši starejših otrok, t.j. učencev tretjega razreda OŠ, bodo izrazili bolj pozitivna stališča glede zelo zgodnjega učenja tujih jezikov kot starši mlajših otrok, t. j. otrok, ki so zadnje leto vključeni v vrtec.

Tabela 75: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na starost otrok

Kompozitna spremenljivka	SKUPINA	N	M	SD
STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA	vrtec	148	3,4778	,42145
	šola	263	3,3916	,45282

V kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« so bile vključene naslednje trditve:

- otroci bi morali z učenjem tujega jezika, npr. angleščine, začeti že v 1. razredu osnovne šole;
- učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti brezplačno;
- učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti vključeno v redni pouk;
- učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev;
- učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo večjo pestrost pouka;
- bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od 6 do 8 let prevzamejo starši in ne šola;
- kot starši bi se bili pripravljeni vključiti v zgodnje učenje tujega jezika kot dopolnilo osnovnega učenja, ki bi potekalo v šoli.

Tabela 76: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na starost otrok

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
1,508	,220	3,602	,029

Obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na starost otrok. Starši mlajših otrok imajo bolj pozitivna stališča o zelo zgodnjem učenju tujega jezika kot starši starejših otrok. Iz navedenega ugotavljam, da starši, ki imajo otroke že v šoli, o zgodnjem učenju tujega jezika nimajo tako dobrega mnenja zaradi določenih izkušenj. Očitno so te izkušnje bolj negativne. Pri postavljanju hipoteze sem pričakovala obratno, zato so me rezultati negativno presenetili. Starši mlajših otrok – otrok iz vrta – so očitno bolj pozitivni do zgodnjega učenja tujega jezika. Razlogov je lahko več: otroci v vrtcu še niso obremenjeni z obveznostmi (domače naloge, popoldanske izvensolske dejavnosti), starši do vstopa v šolo svojega otroka v večini primerov dojemajo kot zelo vodljivega in uspešnega, starši še nimajo slabih izkušenj z določenimi metodami učiteljev, ki po nekaterih šolah na razredni stopnji učijo angleščino.

Hipoteze 2 nisem potrdila.

7.3.3. HIPOTEZA 3

H3: Starši z osnovnošolsko, poklicno ali srednješolsko izobrazbo bodo izrazili manjšo finančno pripravljenost za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja svojega otroka kot starši z višjo izobrazbeno strukturo.

Tabela 77: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede na stopnjo izobrazbe staršev

Kompozitna spremenljivka	STOPNJA IZOBRAZBE	N	M	SD
FINANČNA PRIPRAVLJENOST	OŠ, poklicna; SŠ	226	3,5690	,66874
	višja, visoka, magisterij, doktorat	187	3,6214	,78615

V kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« so bile vključene naslednje trditve:

- pri poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bi si pomagali s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra »spomin«, domine, igre s kocko, karte, igrače ...;
- za poučevanje tujega jezika pri svojem otroku bi kupili dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostilno naravnani), revije in knjižice;
- pri poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bi vam še posebej koristil priročnik za starše s predlogi za razne aktivnosti (igre, recepti jedi iz tiste dežele ...), s pesmicami (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...;
- za boljši uspeh pri zgodnjem učenju tujega jezika bi bili za svojega otroka pripravljeni vložiti finančna sredstva 10 evrov mesečno (mišljen je znesek za slikanice, revije, zvočno gradivo, računalniške multimedijske programe, didaktične in družabne igre, priročnik za starše ...);
- ko bo otrok zaključil OŠ, bi ga bili za krajši čas pripravljeni poslati na jezikovno izobraževanje v tujino.

Tabela 78: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede stopnjo izobrazbe staršev

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
5,747	,017	,519*	,236

*Welchova aproksimativna metoda
analize variance

Med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede na stopnjo izobrazbe staršev ne obstaja statistično pomembna razlika. Opaziti je tendenco v prid hipotezi, vendar ni pomembna. Kljub temu, da hipoteze nisem potrdila, se opazi, da je smer hipoteze pravilno in logično zastavljena.

Pri postavitvi hipoteze me je vodila misel, da so družine, katerih starši imajo višjo izobrazbo, tudi finančno bolj preskrbljene. Očitno pa odločitvi o plačevanju dodatnih stroškov za otrokovo izobraževanje ne botruje ta razlog.

Hipoteze 3 nisem potrdila.

7.3.4. HIPOTEZA 4

H4: Starejši starši in učitelji bodo pokazali večjo medkulturno in medjezikovno odprtost in uzaveščenost kot mlajši starši in učitelji.

Tabela 79: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost staršev

Kompozitna spremenljivka	STAROST	N	M	SD
KULTURNA UZAVEŠČENOST	od 20 do 35 let	178	3,7270	,62730
	nad 35 let	234	3,9684	,58701

V kompozitno spremenljivko KULTURNE UZAVEŠČENOSTI so bile vključene obravnave naslednjih trditev:

- ko bo otrok zaključil OŠ, bi ga bili za krajši čas pripravljeni poslati na jezikovno izobraževanje v tujino;
- tudi otroku lahko najboljše približaš tuji jezik tako, da obiščeš državo, v kateri spozna in preizkusi jezik v pravih situacijah (npr. angleščina v Angliji);
- stereotipi o Angležih me ne motijo in menim, da so popolnoma običajni Evropejci;
- pravo znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev naroda;
- za otroka je dobro, da med zgodnjim učenjem tujega jezika spozna tudi kulturo naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...).

Tabela 80: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost staršev

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
,216	,642	16,111	,000

Obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost staršev. Starejši starši so pokazali večjo medkulturno in medjezikovno odprtost in uzaveščenost kot mlajši starši.

Temu verjetno botruje večja razgledanost, umirjenost in izkušnje ob spoznavanju novih kultur, ki jih premorejo starejši starši. Prvi dve trditvi sta bili delno tudi finančno pogojeni (potovanje,

jezikovno izobraževanje), za kar se lažje odločajo starejši starši, ki imajo družino že boljše finančno preskrbljeno kot mlajši starši.

Tabela 81: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost učiteljev

Kompozitna spremenljivka	STAROST	N	M	SD
KULTURNA UZAVEŠČENOST	od 20 do 35 let	67	4,3015	,42976
	nad 35 let	36	4,2278	,51080

Tudi tukaj je bila kompozitna spremenljivka kulturne uzaveščenosti vezana na enake izjave, le da tokrat učitelji dveh odgovorov niso neposredno aplicirali nase, temveč na učence.

Tabela 82: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost učiteljev

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
,877	,351	,603	,220

Med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »KULTURNA UZAVEŠČENOST« glede na starost učiteljev ne obstaja statistično pomembne razlike. Glede na to, da učitelji dveh odgovorov niso neposredno aplicirali nase, predvidevam, da ni prišlo do razlike, ki sem jo opazila pri starših.

Hipotezo 4 sem delno potrdila.

7.3.5. HIPOTEZA 5

H5: Starši, ki imajo otroke že vključene v učenje tujih jezikov, bodo izrazili višja pričakovanja glede končnega znanja tujega jezika po treh letih kot starši, katerih otroci še nimajo teh izkušenj.

Tabela 83: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« glede na vključenost otrok v učenje tujih jezikov

Kompozitna spremenljivka	VKLJUČENOST OTROKA V UČENJE TUJIH JEZIKOV	N	M	SD
PRIČAKOVANJA	Da	134	4,0323	,67398
	Ne	279	3,7945	,73888

V kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« so bile vključene naslednje trditve:

- od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pridobil veselje do tujega jezika in posluš za melodijo jezika;
- od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) poznal osnovne fraze, se znal predstaviti, znal šteti do 20, poznal barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znal zapeti nekaj pesmic in razumel osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...);
- od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) znal tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati.

Tabela 84: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« glede na vključenost otrok v učenje tujih jezikov

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
2,809	,095	9,918	,001

Obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »PRIČAKOVANJA« glede na vključenost otrok v učenje tujih jezikov. Starši otrok, ki so že bili vključeni v učenje tujih jezikov, imajo višja pričakovanja glede končnega znanja tujega jezika po treh letih kot starši otrok, ki še niso bili vključeni v učenje tujih jezikov. Razlog verjetno tiči v spoznanju, da otroci te cilje zlahka dosežejo. Verjetno so to tudi starši, ki imajo na tem področju do otrok večja pričakovanja, zato so jih tudi vključili v jezikovne programe in delo spremljajo.

Hipotezo 5 sem potrdila.

7.3.6. HIPOTEZA 6

H6: Starši, ki so se tujih jezikov učili skupno več kot 10 let (prvega, drugega in tretjega ... tujega jezika) bodo izrazili bolj pozitiven odnos do jezikovnega izobraževanja nasploh.

Tabela 85: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »ODNOS DO JEZIKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA« glede na čas učenja tujih jezikov

Kompozitna spremenljivka	ŠTEVILO LET UČENJA TUJIH JEZIKOV	N	M	SD
ODNOS DO JEZIKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA	Do 10 let	298	3,3196	,65903
	nad 10 let	113	3,6814	,65911

V kompozitno spremenljivko »ODNOS DO JEZIKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA« so bile vključene naslednje trditve:

- angleščino znam tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi na zgodnji stopnji lahko otroku pomagal-a brez težav;
- želim si, da bi znal-a več tujih jezikov;
- za izboljšanje jezikovnega znanja v svoji družini bi se bil-a pripravljeno-a za nekaj časa skupaj preseliti v tujo državo;
- z učenjem tujih jezikov imam dobre izkušnje.

Tabela 86: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »ODNOS DO JEZIKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA« glede na čas učenja tujih jezikov

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
,203	,653	24,690	,000

Obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »ODNOS DO JEZIKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA« glede na čas učenja tujih jezikov. Starši, ki so se učili tujih jezikov več kot 10 let, so izrazili bolj pozitiven odnos do jezikovnega izobraževanja kot starši, ki so se učili tujih jezikov do 10 let. Ti starši se očitno zavedajo pomembnosti, ki jo s seboj prinaša učenje tujih jezikov, samoocenjujejo svoje znanje kot dobro, imajo z učenjem tujih jezikov dobre izkušnje in se zavedajo, da za pridobivanje ali vzdrževanje jezikovnega znanja ni nikoli prepozno.

Hipotezo 6 sem potrdila.

7.3.7. HIPOTEZA 7

H7: Matere bodo izrazile večjo pripravljenost za pestrost oblik pri poučevanju tujega jezika doma kot očetje.

Tabela 87: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na spol

Kompozitna spremenljivka	SPOL	N	M	SD
KREATIVNOST PRI POUČEVANJU	Moški	69	3,3012	,84754
	Ženski	309	3,6519	,67371

V kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« je bila vključena naslednja trditev:

če ste se pri večini zgornjih vprašanj opredelili, da ste pripravljeni pomagati svojemu otroku z dodatnim poučevanjem tujega jezika doma, vas prosimo, če označite pogostost oblike dela in pripomočke, ki bi jih bili pri tem pripravljeni uporabiti

- lutke (npr. za dramatizacije, izgubo strahu pred govorjenjem),
- igre (družabne igre),
- priprava tradicionalnih jedi (npr. muffini, angleški pravi čaj, »fish and chips«...),
- zbiranje predmetov (npr. razglednice, časopisi, majice, zastave, igračke, prospekti, knjige...),
- knjige (pravlјice, slikanice, slikovni slovarji),
- revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane),
- delovni zvezki (preprosti, sprostilni – veliko nalepk, povezovanja, barvanja...),
- stiki s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku,
- potovanja,
- domači jezikovni kotiček,
- zgoščenke in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravlјice),
- zgoščenke z računalniškimi programi (preproste didaktične igre na računalniku),
- videokasete (filmi, risanke, prizori iz življenja te dežele),
- plakati (likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči).

**Tabela 88: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko
»KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na spol**

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
6,155	,014	10,349*	,001

*Welchova aproksimativna metoda analize variance

Obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na spol. Matere so izrazile večjo pripravljenost za pestrost oblik pri poučevanju tujega jezika doma kot očetje.

Rezultat je bil povsem pričakovan, saj je mati tista, ki običajno v najnežnejšem obdobju prevzame skrb in ukvarjanje z otrokom. Moje rezultate potrjuje tudi raziskava, ki sem jo navedla v teoretičnem delu naloge v poglavju – 1.1. GOVORNI RAZVOJ OTROKA OD ROJSTVA DO VSTOPA V ŠOLO – in ugotavlja podobno: obstaja korelacija med izobrazbo matere, materialnimi pogoji družine in dejavnostmi v otrokovi družini, ki jih v najnežnejšem obdobju vodi mati.

Hipotezo 7 sem potrdila.

7.3.8. HIPOTEZA 8

H8: Učitelji, iz šol, kjer se že izvaja poučevanje tujega jezika v prvem obdobju, bodo izrazili bolj pozitivna stališča glede zgodnejšega učenja tujih jezikov kot učitelji, pri katerih na šolah začenejo s poučevanjem tujega jezika v 2. obdobju.

Tabela 89: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na učiteljevo poučevanje tujega jezika v prvem obdobju

Kompozitna spremenljivka	POUČEVANJE TUJEGA JEZIKA OD 1. DO 3. RAZREDA			
		N	M	SD
STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA	da	17	3,5546	,31087
	ne	33	3,5238	,47470

Kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« sem podrobneje opredelila pri hipotezi 2.

Tabela 90: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na učiteljevo poučevanje tujega jezika v prvem obdobju

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
1,327	,255	,058	,405

Med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na učiteljevo poučevanje tujega jezika v prvem obdobju ni statistično pomembne razlike. Obstaja sicer rahla tendenca v smeri hipoteze, vendar ni statistično pomembna. Večina učiteljev je naklonjena uvajanju tujega jezika v prvo obdobje osnovnega šolanja.

Učitelji nimajo različnih stališč o poučevanju tujega jezika v prvem obdobju, glede na to, ali na šoli že izvajajo pouk angleščine v prvem obdobju ali ne. To pomeni, da njihova pozitivna ali odklonilna stališča nastajajo neodvisno od lastnih izkušenj ali izkušenj na šoli.

Hipoteze 8 nisem potrdila.

7.3.9. HIPOTEZA 9

H9: Starši bodo izrazili večjo finančno pripravljenost za kritje dodatnih stroškov za izboljšanje tujejezikovnega znanja svojega otroka kot to ocenjujejo učitelji.

Tabela 91: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede na vzorec staršev in učiteljev

Kompozitna spremenljivka	VZOREC	N	M	SD
FINANČNA PRIPRAVLJENOST	Starši	413	3,5927	,72383
	učitelji	104	3,5865	,69653

Kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« sem podrobneje opredelila pri hipotezi 3.

Tabela 92: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede na vzorec staršev in učiteljev

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
,004	,953	,006	,469

Med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »FINANČNA PRIPRAVLJENOST« glede na vzorec staršev in učiteljev ni statistično pomembne razlike. Oboji pa so podprli stališče, da je jezikovno izobraževanje dobro še dodatno finančno podpreti. To kaže na zavedanje obeh skupin, da so za kvalitetno znanje premalo le predvidene ure v šoli, ampak je na tem področju potrebna še investicija na nekatera druga področja.

Hipoteze 9 nisem potrdila.

7.3.10. HIPOTEZA 10

H10: Učitelji bodo izrazili nižja pričakovanja glede znanja tujega jezika kot starši.

Tabela 93: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« glede na vzorec staršev in učiteljev

Kompozitna spremenljivka	VZOREC	N	M	SD
PRIČAKOVANJA	starši	413	3,8717	,72626
	učitelji	104	3,5353	,66085

Kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« sem podrobneje opredelila pri hipotezi 5.

Tabela 94: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »PRIČAKOVANJA« glede na vzorec staršev in učiteljev

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
,843	,359	18,461	,000

Med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »PRIČAKOVANJA« glede na vzorec staršev in učiteljev obstaja statistično pomembna razlika. Učitelji so izrazili nižja pričakovanja glede znanja tujega jezika kot starši.

Če tej hipotezi pridružim še podatke, ki sem jih spremljala pri hipotezi 5, ko sem primerjala različnost pričakovanj staršev otrok, ki so, in tistih, ki niso vključeni v učenje tujega jezika, lahko opazim še večja odstopanja. Če primerjam aritmetične sredine kompozitnih spremenljivk ločenih skupin staršev in učiteljev, ravno tako opazim, da obstaja statistično pomembna razlika. To nakazuje potrebo po boljši komunikaciji med starši in učitelji na tem področju. Pričakovanja staršev odsevajo njihove izkušnje, ko so začeli z učenjem tujega jezika kar nekaj let starejši. Zaradi previsokih pričakovanj lahko pride do nezadovoljstva in nesporazumov med starši in učitelji. Učitelji bi morali staršem na roditeljskih sestankih strokovno predstaviti osnovna izhodišča in cilje, ki jih zasledujemo pri pouku tujega jezika glede na starost otrok in glede na najnovejšo raziskave ter smernice v didaktiki poučevanja tujega jezika (TPR ipd.).

Hipotezo 10 sem potrdila.

7.3.11. HIPOTEZA 11

H11: Razredni učitelji, ki so oz. so bili vključeni v program PIAOŠ, bodo navedli, da uporabljajo pestrejšje oblike pri poučevanju tujega jezika kot učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo.

Tabela 95: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na strokovni naziv učitelja

Kompozitna spremenljivka	STROKOVNI NAZIV	N	M	SD
KREATIVNOST PRI POUČEVANJU	profesor angleškega jezika s književnostjo	36	2,5774	,38042
	profesor RP s programom PIAOŠ	52	3,3310	,54307

Kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« sem podrobneje opredelila pri hipotezi 7.

Tabela 96: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na strokovni naziv učitelja

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
3,285	,073	51,683	,000

Obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »KREATIVNOST PRI POUČEVANJU« glede na strokovni naziv učitelja. Učitelji, ki so profesorji razrednega pouka s programom PIAOŠ, uporabljajo pestrejšje oblike pri poučevanju tujega jezika kot učitelji, ki so profesorji angleškega jezika s književnostjo.

Razlog tiči v boljši didaktični usposobljenosti razrednih učiteljic, ki že v času dodiplomskega študija več ur namenijo didaktiki posameznih predmetnih področij. Poleg tega se razredne učiteljice dobro zavedajo psihološko-razvojnih lastnosti otrok na razredni stopnji: kratkotrajna pozornost, egocentričnost, povečana potreba po igri, gibanju, petju, doživljanju snovi, ponavljanju in tudi nenazadnje nujnosti različnih kreativnih pristopov pri poučevanju, ki otroke še dodatno motivira. Verjetno ne bo sodba preveč napačna, če ocenim, da so razredne učiteljice, ki se vključuje v program PIAOŠ običajno precej odprte osebe, pripravljene na dodaten študij, ki nima finančnega ozadja zaradi boljše plače ali napredovanja, osebe, ki jim ni tuje dodatno delo priprave na pouk: izdelava dodatnega gradiva, brskanje po internetu, knjigarnah, knjižnicah ipd.

Hipotezo 11 sem potrdila.

7.3.12. HIPOTEZA 12

H12: Učitelji, ki so zaključili program PIAOŠ, bodo izrazili bolj pozitivna stališča glede zelo zgodnjega učenja tujih jezikov kot učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo.

Tabela 97: Opisna statistika za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na strokovni naziv učitelja

Kompozitna spremenljivka	STROKOVNI NAZIV	N	M	SD
STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA	profesor angleškega jezika s književnostjo	37	3,2278	,58946
	profesor RP s programom PIAOŠ	53	3,6199	,44204

Kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« sem podrobneje opredelila pri Hipotezi 2.

Tabela 98: Test homogenosti varianc in analiza variance za kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na strokovni naziv učitelja

Homogenost varianc		Analiza variance	
F	P	F	P
5,306	,024	11,759*	,001

*Welchova aproksimativna metoda analize variance

Obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnima sredinama kompozitne spremenljivke »STALIŠČA O ZELO ZGODNJEM UČENJU TUJEGA JEZIKA« glede na strokovni naziv učitelja. Učitelji, ki so profesorji razrednega pouka s programom PIAOŠ, so izrazili bolj pozitivna stališča glede zelo zgodnjega učenja tujih jezikov kot učitelji, ki so profesorji angleškega jezika s književnostjo.

Rezultat je povsem pričakovan, saj so razredni učitelji s programom PIAOŠ svojo prepričanost izrazili že z vključitvijo v program dodatnega usposabljanja. Razredni učitelji imajo do poučevanja angleščine na razredni stopnji tudi bolj pozitiven odnos, saj običajno ne prihajajo v stisko zaradi neobvladovanja otrok, ki v tem obdobju potrebujejo drugačne pristope kot starejši učenci. Predmetne učiteljice se po pripovedovanju kolegov tudi iz drugih šol po Sloveniji velikokrat opredelijo, da ne marajo učiti na razredni stopnji, ker se ne počutijo dovolj suvereno kljub zelo dobri strokovni podkovanosti. Zopet je potrebno poudariti, da uspešen učitelj na razredni stopnji ne more biti le strokovnjak, ampak tudi dober psiholog in didaktik.

Hipotezo 12 sem potrdila.

7.3.13. HIPOTEZA 13

H13: Učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo, bodo izrazili večjo mero skeptičnosti do vključevanja staršev v zgodnje poučevanje tujega jezika kot razredni učitelji, ki so zaključili program PIAOŠ.

Tabela 99: Opisna statistika za trditve o vključevanju staršev v zgodnje poučevanje tujega jezika glede na strokovni naziv učitelja

Trditev	STROKOVNI NAZIV	N	M	SD
Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	profesor angleškega jezika s književnostjo	37	2,14	,887
	profesor RP s programom PIAOŠ	53	1,96	,960
Dobro bi bilo, če bi starši zelo zgodnje učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ, ki bi se izvajalo v šoli, dopolnjevali in spodbujali tudi doma.	profesor angleškega jezika s književnostjo	37	3,41	1,066
	profesor RP s programom PIAOŠ	53	3,72	1,150
Za starše bi bilo pri dodatnem tujejezikovnem poučevanju otrok doma koristno, če bi si pomagali s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra "spomin", domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	profesor angleškega jezika s književnostjo	37	3,49	1,044
	profesor RP s programom PIAOŠ	53	3,57	,991
Za starše bi bilo pri poučevanju tujega jezika koristno, če bi za učenje doma kupili dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostilno naravnani), revije in knjižice.	profesor angleškega jezika s književnostjo	37	2,92	1,140
	profesor RP s programom PIAOŠ	53	3,26	1,243
Pri poučevanju tujega jezika bi staršem še posebej koristil priročnik za starše s predlogi raznih aktivnosti (iger, receptov jedi iz tiste dežele ...), pesmic (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	profesor angleškega jezika s književnostjo	37	3,62	,828
	profesor RP s programom PIAOŠ	53	3,75	1,054

Tabela 100: Test homogenosti varianc in analiza variance za trditve o vključevanju staršev v zgodnje poučevanje tujega jezika glede na strokovni naziv učitelja

Trditve	Homogenost varianc		Analiza variance	
	F	P	F	P
Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	,014	,907	,751	,194
Dobro bi bilo, če bi starši zelo zgodnje učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ, ki bi se izvajalo v šoli, dopolnjevali in spodbujali tudi doma.	,000	,999	1,697	,098
Za starše bi bilo pri dodatnem tujejezikovnem poučevanju otrok doma koristno, če bi si pomagali s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra "spomin", domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	,065	,800	,134	,358
Za starše bi bilo pri poučevanju tujega jezika koristno, če bi za učenje doma kupili dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostilno naravnani), revije in knjižice.	,457	,501	1,799	,092
Pri poučevanju tujega jezika bi staršem še posebej koristil priročnik za starše s predlogi raznih aktivnosti (iger, receptov jedi iz tiste dežele ...), pesmic (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	1,979	,163	,412	,262

Med aritmetičnimi sredinami za trditve o vključevanju staršev v zgodnje poučevanje tujega jezika glede na učiteljev strokovni naziv ni statistično pomembnih razlik.

Pri vseh trditvah, razen pri prvi: *Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.*, je sicer opaziti rahlo tendenco v prid učiteljev z opravljenim PIAOŠ, vendar ni dovolj močno izražena za možnost potrditve hipoteze. Anglisti v svojih odgovorih izražajo večjo skepso do vključevanja staršev v proces zgodnjega učenja tujega jezika.

Hipoteze 13 nisem potrdila.

7.3.14. HIPOTEZA 14

H14: Otroci, ki so že bili vključeni v program zgodnjega učenja tujega jezika, bodo izrazili bolj pozitiven odnos do učenja in pridobivanja angleščine kot otroci, ki še niso bili vključeni v program zgodnjega učenja tujega jezika.

Tabela 101: Povezava med vprašanjem »PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR ANGLEŠKEGA JEZIKA« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR ANGLEŠKEGA JEZIKA	Dobro	f	46	46	92
		%	74,2 %	80,7 %	77,3 %
	Srednje	f	12	11	23
		%	19,4 %	19,3 %	19,3 %
	Slabo	f	4	0	4
		%	6,5 %	,0 %	3,4 %
	Skupaj	f	62	57	119
		%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

RV = 5,379; df = 2; P = 0,068

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ni statistično pomembne razlike v strukturi odgovorov na vprašanje »PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR ANGLEŠKEGA JEZIKA«. Vendar obstaja določena tendenca v prid učencem, ki so že bili vključeni v pouk angleščine. To nakazuje na pozitiven odnos otrok do učenja angleščine, kar je za sam proces zelo pomembno.

Tabela 102: Povezava med vprašanjem »MNENJE, DA BO ZNANJE ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU KORISTNO« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
MNENJE, DA BO ZNANJE ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU KORISTNO	Da	F	59	55	114
		%	95,2 %	94,8 %	95,0 %
	Nekaj srednjega	F	3	3	6
		%	4,8 %	5,2 %	5,0 %
	Skupaj	F	62	58	120
		%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

RV = 0,007; df = 1; P = 0,933

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ne obstaja statistično pomembna razlika v strukturi odgovorov na vprašanje »MNENJE, DA BO ZNANJE ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU KORISTNO«. Očitno je, da na mnenje o koristnosti ne vpliva samo učenje, ampak je zavedanje odvisno od drugih dejavnikov.

Tabela 103: Povezava med vprašanjem »MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO	To bi bilo super	f	42	43	85
		%	67,7 %	74,1 %	70,8 %
	To bi mi bilo srednje všeč	f	19	15	34
		%	30,6 %	25,9 %	28,3 %
	To mi ne bi bilo všeč	f	1	0	1
		%	1,6 %	,0%	,8 %
	Skupaj	f	62	58	120
		%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

RV = 1,736; df = 2; P = 0,420

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ni statistično pomembne razlike v strukturi odgovorov na vprašanje »MNENJE, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO«. Očitno je, da na željo otrok, da bi se skupaj doma učili angleščino, ne vplivajo izkušnje z učenjem tujega jezika v šoli, ampak je odprtost otrok do te ideje odvisna od drugih dejavnikov.

Tabela 104: Povezava med vprašanjem »LOČEVANJE ANGLEŠKEGA JEZIKA OD OSTALIH« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
LOČEVANJE ANGLEŠKEGA JEZIKA OD OSTALIH	Ločim	f	51	47	98
		%	82,3%	81,0%	81,7%
	Ne ločim	f	11	11	22
		%	17,7%	19,0%	18,3%
	Skupaj	f	62	58	120
		%	100,0%	100,0%	100,0%

$$\chi^2 = 0,000; df = 1; P = 1,000$$

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ni statistično pomembne razlike v strukturi odgovorov na vprašanje »LOČEVANJE ANGLEŠKEGA JEZIKA OD OSTALIH«. Rezultat me je delno presenetil. Zavedati pa se je treba, da samoocenitev znanja, še posebej pri otrocih, ni realna in bi verjetno testiranje tega področja prineslo drugačne ugotovitve.

Tabela 105: Povezava med vprašanjem »RAZUMEVANJE ANGLEŠKIH BESED, KI JIH SLIŠI NA TV« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
RAZUMEVANJE ANGLEŠKIH BESED, KI JIH SLIŠI NA TV	Razumem jih brez problema	f	20	27	47
		%	32,3 %	46,6 %	39,2 %
	Razumem jih srednje dobro	f	30	28	58
		%	48,4 %	48,3 %	48,3 %
	Razumevanje je zame zelo naporno	f	12	3	15
		%	19,4 %	5,2 %	12,5 %
	Skupaj	f	62	58	120
		%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$$\chi^2 = 6,385; df = 2; P = 0,041$$

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, obstaja statistično pomembna razlika v strukturi odgovorov na vprašanje »RAZUMEVANJE ANGLEŠKIH BESED, KI JIH SLIŠI NA TV«. Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, bistveno bolje razumejo angleške besede, ki jih slišijo na TV, kot pa

učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine. Rezultat je bil pričakovan in govori v prid komentarju pri prejšnjem vprašanju.

Tabela 106: Povezava med vprašanjem »IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V ANGLEŠČINI« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V ANGLEŠČINI	Da	F	11	18	29
		%	17,7%	31,0%	24,2%
	Ne	F	51	40	91
		%	82,3%	69,0%	75,8%
	Skupaj	F	62	58	120
		%	100,0%	100,0%	100,0%

$$\chi^2 = 2,209; df = 1; P = 0,137$$

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ne obstaja statistično pomembna razlika v strukturi odgovorov na vprašanje »IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V ANGLEŠČINI«. Vendar obstaja določena tendenca v prid učencem, ki so že bili vključeni v pouk angleščine. Rezultat je pričakovan, saj srečevanja s tujci pri otrocih običajno niso odvisna od tega, ali so se že učili tuje jezike. Vseeno pa je opazen rahel dvig števila pri učencih, ki že imajo izkušnje, kar nakazuje njihovo večjo samozavest in pripravljenost na izzive v komunikaciji s tujci.

Tabela 107: Povezava med vprašanjem »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI	Bilo je super	F	11	18	29
		%	42,3 %	64,3 %	53,7 %
	Bilo je nekaj srednjega	F	8	7	15
		%	30,8 %	25,0 %	27,8 %
	Ni mi bilo všeč	F	7	3	10
		%	26,9 %	10,7 %	18,5 %
	Skupaj	F	26	28	54
		%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$$\chi^2 = 3,287; df = 2; P = 0,193$$

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ne obstaja statistično pomembna razlika v strukturi odgovorov na vprašanje »POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI«. Vendar obstaja določena tendenca v prid učencem, ki so že bili vključeni v pouk angleščine. Tudi pri tem vprašanju je rezultat pričakovan, saj otroku že minimalno znanje tujega jezika lahko vlije bistveno večjo samozavest.

Tabela 108: Povezava med vprašanjem »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI	Bilo bi zelo koristno	F	58	55	113
		%	93,5 %	94,8 %	94,2 %
	Bilo bi srednje koristno	F	2	2	4
		%	3,2 %	3,4 %	3,3 %
	Bilo bi nekoristno	F	2	1	3
		%	3,2 %	1,7 %	2,5 %
	Skupaj	F	62	58	120
		%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$RV = 0,286$; $df = 2$; $P = 0,867$

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ne obstaja statistično pomembna razlika v strukturi odgovorov na vprašanje »MNENJE O KORISTNOSTI POTOVANJA PO ANGLIJI«. Očitno je, da obe skupini otrok želita potovati.

Tabela 109: Povezava med vprašanjem »PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI UČENJU ANGLEŠČINE« in skupino učencev

			SKUPINA		
			Učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine	Učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine	Skupaj
PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI UČENJU ANGLEŠČINE	Klasični pripomočki (knjige, zvezki, barvice)	F	15	25	40
		%	31,2 %	43,9 %	38,1 %
	Filmi, računalnik	F	22	17	39
		%	45,8 %	29,8 %	37,1 %
	Izvirni pripomočki (lutke, igre ...)	F	11	15	26
		%	22,9 %	26,3 %	24,8 %
	Skupaj	f	48	57	105
		%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 3,007$; $df = 2$; $P = 0,222$

Med učenci, ki še niso bili vključeni v pouk angleščine, in učenci, ki so že bili vključeni v pouk angleščine, ni statistično pomembne razlike v strukturi odgovorov na vprašanje »PRIPOMOČKI, ZA KATERE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, ČE BI JIH UPORABLJALI PRI UČENJU ANGLEŠČINE«. Opazno je, da si prva skupina učenje tujega jezika bolj predstavlja skozi ogled filmov in računalniških animacij, druga pa skozi izkušnjo – preko klasičnega učenja z zvezki in učbeniki. Mogoče bi morali biti otroci testirani na bolj odprt način in po predhodnem izzivu, ki bi jih usmeril v neobremenjeno razmišljanje, kako se oni sami želijo učiti tujega jezika.

Hipotezo 14 smo delno potrdili;

le v strukturi odgovora RAZUMEVANJE ANGLEŠKIH BESED, KI JIH SLIŠI NA TV je teza povsem potrjena, v strukturah odgovorov PRIČAKOVANJE OBISKOVANJA UR ANGLEŠKEGA JEZIKA, IZKUŠNJA POGOVORA S TUJCEM V ANGLEŠČINI in POČUTJE OB POGOVORU S TUJCEM V ANGLEŠČINI pa je nakazana tendenca v prid hipotezi.

7.3.15. HIPOTEZA 15

H15: Starši, ki samoocenjujejo, da so se več let učili tujih jezikov, bodo postavili pomembnost znanja tujih jezikov na višje mesto kot tisti, ki so se učili tujih jezikov krajši čas.

Tabela 110: Povezava med spremenljivko »SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, F, TEČAJI)« in kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O POMEBNOSTI ZNANJA TUJEGA JEZIKA«

		STALIŠČA O POMEBNOSTI ZNANJA TUJEGA JEZIKA
SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, F, TEČAJI)	r	0,116
	p	0,009

Obstaja statistično pomembna povezava med spremenljivko »SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OŠ, SŠ, F, TEČAJI) in kompozitno spremenljivko »STALIŠČA O POMEBNOSTI ZNANJA TUJEGA JEZIKA«. Povezava je šibka in pozitivna. Rezultat je pričakovan, saj starši svoja prepričanja prenašajo tudi na vzgojo. Gre za skupino staršev, ki se zaveda pomembnosti in je bila posledično pripravljena vložiti več časa v učenje tujih jezikov.

Hipotezo 15 sem potrdila.

IV. SKLEP

Temeljni namen v okviru magistrskega dela je bil ugotoviti odnos staršev do zgodnjega učenja tujega jezika pri nas. K problemu sem pristopila na celovit način, tako teoretično kot empirično. Zbrala sem raziskave različnih svetovnih avtorjev, ki so se ukvarjali z starostjo, učnimi stili, učnimi metodami in učnimi sredstvi, ki lahko vplivajo na zgodnje učenje tujega jezika. Spregovorila sem tudi o razvoju govora in jezikovnih zmožnostih pri učenju tujega jezika. Navedla sem ugotovitve, ki govorijo v prid pomembnosti osebnostnih, motivacijskih, sociokulturnih ter ostalih zunanjih dejavnikov.

Omenjene teoretične vsebine sem predstavila tudi skozi vidik vpliva in vključevanja staršev. Na poti iskanja podobnih raziskav ali izkušenj s tega področja sem ugotovila, da je bilo v preteklosti tudi na slovenskih tleh ogromno prizadevanj za zgodnejše uvajanje tujega jezika, ki pa zaradi takih ali drugačnih vplivov niso prinesli zelenih rezultatov. Primerjala sem trenutno stanje v slovenskih šolah s situacijo v drugih evropskih državah in prišla do sklepa, da smo s trenutno uzakonjeno vstopno starostjo za učenje tujega jezika na repu med ostalimi evropskimi državami.

Glede na dosegljive vire, ki jih je največ na spletu, nisem zasledila objavljenih raziskav o odnosu staršev do zgodnjega učenja tujega jezika, kar me je napeljalo na lastno raziskavo na tem področju. Rezultati statistične analize so pokazali, da obstajajo statistično pomembne razlike med posameznimi skupinami staršev in da so stališča učiteljev velikokrat drugačna od stališč staršev. Starši so naklonjeni zgodnjemu učenju tujega jezika, vendar ne za vsako ceno.

V nadaljevanju bom predstavila bistvene ugotovitve, do katerih sem prišla na osnovi raziskave.

Želela sem ugotoviti, kako starši ocenjujejo pomembnost znanja tujih jezikov. **Starši, ki so se učili dlje in več tujih jezikov, so postavili pomembnost znanja tujih jezikov na višje mesto kot tisti, ki so menili, da je njihovo znanje slabše oz. ne znajo tujih jezikov.** Trend obeh skupin je bil močno pozitiven, vendar je bil rahlo višji prav v skupini staršev z več jezikovnega znanja. Iz navedenega lahko sklepamo na zavedanje vseh staršev, da je zgodnejše uvajanje tujega jezika potrebno. Seveda pa to ni edini pogoj.

Zanimalo me je, če se starši otrok v vrtcu in starši otrok v šoli razlikujejo v svoji podpori uvajanja tujih jezikov. Raziskava je pokazala, da **imajo starši mlajših otrok bolj pozitivna stališča**. Iz navedenega sklepam, da imajo starši šolarjev na tem področju celo negativne izkušnje. Razlog lahko tiči v večjem optimizmu staršev otrok, pred katere se še ne postavlja nobenih konkretnih zahtev, in na drugi strani staršev, ki so se jim očitno pozitivna pričakovanja postavila na realna tla: nezadovoljstvo z otrokovo uspešnostjo v šoli, neustreznost pouka tujega jezika ... Ta trend kaže, da s starši otrok v šoli delujemo na premalo pozitiven način in da pouk tujega jezika na zgodnji stopnji ni ustrezen.

Ugotovitve kažejo, da **ne med starši ne med učitelji ni bistvene razlike v podpiranju dodatnih finančnih stroškov, ki bi nastajali v zvezi z otrokovim jezikovnim izobraževanjem**. Očitno je, da starši pri finančnih odločitvah v zvezi z otrokom upoštevajo moč drugih argumentov in ne socialnoekonomskega statusa. Tako učitelji kot starši pa se zavedajo, da je za še kvalitetnejše znanje običajno potrebna dodatna podkrepitev s posebej kupljenim gradivom ipd.

Zanimalo me je tudi, če **starejši starši in učitelji kažejo večjo medkulturno in medjezikovno odprtost ter uzaveščenost kot mlajši starši in učitelji**. Izkazalo se je, da povezava obstaja in da je razlog verjetno tudi več izkušenj.

V raziskavi sem želela izvedeti tudi, če **starši, ki imajo otroke že vključene v učenje tujih jezikov, gojijo višja pričakovanja o končnem znanju tujega jezika kot ostali starši**. Izkazalo se je, da sem pravilno sklepala. Na to hipotezo me je napeljala misel, da ko otrok začne usvajati neko znanje, preseže predhodna minimalna pričakovanja staršev, a obenem v njih spodbudi tudi neka višja pričakovanja in cilje.

Matere so izrazile večjo pripravljenost za pestrost oblik pri poučevanju tujega jezika doma kot očetje, kar je bilo povsem pričakovano, saj je mati tista, ki običajno v najnežnejšem obdobju prevzame skrb in ukvarjanje z otrokom.

V nadaljevanju raziskave sem ugotovila, da **ni nobene povezanosti med šolami, kjer izvajajo poučevanje tujega jezika v prvem obdobju in bolj pozitivno naravnanimi stališči učiteljev**. To pomeni, da učitelji svojih stališč ne oblikujejo na osnovi delovnih izkušenj, ampak na osnovi drugih kriterijev.

Pred raziskavo sem predvidevala, **da bodo učitelji izrazili nižja pričakovanja glede znanja tujega jezika kot starši**. Moja domneva se je izkazala za pravilno, kar še dodatno nakazuje na prevelik razkorak med starši in učitelji. To se lahko v veliki meri omili z ustrezno in strokovno podprto komunikacijo, ki mora priti predvsem iz učiteljskih vrst. Kot sem v delu že večkrat zapisala, je staršem na roditeljskih sestankih potrebno predstaviti osnovna izhodišča, smernice in cilje, ki jih zasledujemo pri pouku tujega jezika.

Ugotovitve raziskave kažejo, da **so razredni učitelji, ki so oz. so bili vključeni v program PIAOŠ, navedli, da uporabljajo pestrejšje oblike pri poučevanju tujega jezika kot učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo**. Bilo pa bi zelo neodgovorno to ugotovitev posplošiti na vse učitelje. V obeh skupinah najdemo take in drugačne in v obeh skupinah se stanje lahko še izboljša. Po mojih izkušnjah mora prava didaktika tujega jezika predstavljati skupek vseh ostalih – le na tak celosten način in seveda ob zadostni strokovni podkovanosti lahko uspešno poučujemo tuji jezik na razredni stopnji.

Iz prejšnje domneve sem izhajala tudi z naslednjo hipotezo in jo potrdila. **Učitelji, ki so zaključili program PIAOŠ, so izrazili bolj pozitivna stališča o zelo zgodnjem učenju tujih jezikov kot učitelji, ki so po izobrazbi profesorji angleškega jezika s književnostjo**, kar pomeni, da se pri tem poučevanju počutijo bolj suverene. Iz ugotovitve bi lahko sklepali, da profesorji angleškega jezika potrebujejo več spodbude in podpore, da bi se pri delu bolje počutili. Verjetno potrebujejo didaktično nadgradnjo in zavest, da poučevanje mlajših učencev ni manj pomembno delo. Na tem mestu se zopet srečamo s stereotipi, ki vladajo na slovenskih šolah in pri katerih ne morejo pomagati ne strokovnjaki s tega področja ne ministrstvo, ampak najbolj učiteljski zbori sami.

Zanimalo me je tudi, če se kaže razlika v odnosu do pridobivanja tujega jezika med **otroki, ki so že bili vključeni v program zgodnjega učenja tujega jezika, in tistimi, ki še nimajo teh izkušenj**. Rezultati so pokazali pozitivno povezanost, kar nas kot strokovnjake lahko najbolj veseli, saj to nakazuje otroško pripravljenost in veselje do pridobivanja tujega jezika. Paziti moramo, da te ukaželnosti ne zatremo z neustreznimi zahtevami ali neustreznimi metodami. Nekoliko me je začudilo skromno navajanje različnih zanimivih pripomočkov, ki jih učitelji uporabljajo pri poučevanju tujega jezika. Iz tega lahko povzamemo, da bi bilo potrebno več inovativnosti, uporabe različnih pristopov in učnih sredstev. Učitelj tujega jezika lahko pri

poučevanju izkoristi največji možni potencial uporabe različnih didaktičnih pristopov, česar ne bi mogli trditi za vsa predmetna področja. Poučevanje tujega jezika lahko poteka preko računanja, muziciranja ali petja, lahko preko raziskovanja narave ali telovadbe, kuhanja, plesa, ustvarjanja, igre z lutko, uporabe računalnika, priprav raznih nastopov ... Poučevanje tujega jezika mora biti vpeto v življenjske situacije in kot tako naj bi za učence sploh ne predstavljalo vidnejšega obremenjevanja. Besede je potrebno osmisliti in postaviti v kontekst že od samega začetka. Pri tem se zastavlja vprašanje, ali se učitelji tega sploh zavedajo oz. ali naše šole to omogočajo. Za tako obliko poučevanja mora učitelj pokazati veliko mero kompetentnosti na področju znanja tujega jezika, obvladovanja razreda in didaktične usposobljenosti. Verjetno majhne učilnice z velikim številom otrok, učitelj, ki ni zadosti suveren v znanju jezika, ki ga poučuje, in ne nazadnje didaktično neiznajdljiv oz. na uro neustrezno pripravljen učitelj niso pogoji, ki bi zares vodili do rezultatov, ki si jih vsi želimo.

Glede na to, da se je raziskava predvsem omejila na starše in učitelje, bi jo bilo dobro nadgraditi z bolj obširno raziskavo pri učencih. V svojem krajšem vprašalniku za učence sem zajela premalo parametrov in premalo učencev, da bi lahko bolj zanesljivo podajala sodbe o stanju na celi populaciji.

Magistrsko delo sem želela nadgraditi tudi s praktičnimi izhodišči; vprašalnikom za starše, učitelje in otroke, potopisom, zloženko za starše in priročnikom za starše. V potopisu po Angliji in Škotski sem predstavila lastno doživljanje družinskega potovanja, ki je hčerkama odprlo delček jezikovnega in kulturnega bogastva naroda, katerega jezik sem ju učila. Z zloženko sem želela predstaviti model, s katerim bi šole lahko nagovorile in seznanile starše z začetkom uvajanja tujega jezika pri njihovih otrocih. Največji sklop prilog pa predstavlja osnutek priročnika za starše: **KAKO NAJ SVOJEMU OTROKU POMAGAM PRI UČENJU ANGLEŠČINE**. Priročnik sem zasnovala iz dveh delov. Prvi del je naravnani bolj teoretično in staršem poskuša na postopen in poljuden način predstaviti nekaj dognanj o zgodnjem učenju tujih jezikov. Daje tudi konkretne smernice za delo z otrokom in predstavi osnovne teme, ki naj bi jih zgodnje učenje zajemalo. Drugi del je bolj praktično naravnani in konkretizira učenje angleščine s pomočjo igre, rim in pesmi, slikanic, internetnih povezav, lutk ter spoznavanja kulture in navad Angležev. Staršem sem poskušala ponuditi čim več praktičnih izhodišč in konkretnega materiala, ki bi ga lahko uporabili pri učenju svojega otroka. Zasnova priročnika je avtorsko delo, ravno tako je bilo posebej za priročnik pripravljeno slikovno gradivo.

Tako teoretični in empirični del magistrske naloge kot tudi del prilog se med seboj povezujejo v enotno misel, da je starše potrebno prosvetliti na strokoven in partnerski način, v katerem bodo lahko tako strokovnjaki kot tudi učitelji, ministrstvo in ne nazadnje starši v kulturnem dialogu povedali svoje argumente za in proti. Vse prevečkrat se namreč dogaja, da posamezniki s svojimi neosnovanimi sodbami zavajajo javnost in širijo neresnice o zgodnjem učenju tujega jezika. Otroci so pripravljeni, strokovnjaki so prepričani na osnovi domačih in tujih dognanj na tem področju, Evropa je že dolgo časa pred nami in veliko učiteljev se poučevanja tujega jezika na razredni stopnji veseli. Kje se torej zatika? Naj bodo izsledki te raziskave izhodišče strokovnjakom s področja zakonodaje, da bi se pospešil proces uzakonjenega uvajanja tujega jezika v prvo obdobje osnovnošolskega izobraževanja. Slovenija bi tako stopila v korak z državami, ki so poučevanje tujega jezika uvedle v prvi razred osnovne šole, oziroma nekatere celo že v predšolsko obdobje.

V. LITERATURA

- Armstrong T. (2003). The Multiple Intelligences of Reading and Writing: Making the Words Come Alive. Baltimore: ASCD Premium, Select, and Regular Member book.
- Armstrong, T. (1994). Multiple Inteligences in the Classroom. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Asher, J. (1984). Learning by command.
<http://www.context.org/ICLIB/IC06/Asher.htm> (29. 6. 2000).
- Ashworth, J. et al. (1995). Festivals. London: Nelson.
- Balboni, P. (2008). Predavanje za mednarodno konferenco EUNIC Slovenija: Zgodnje učenje jezika – pot do večjezičnosti, 28. in 29. november 2008, Ljubljana.
- Beck, I. (1994). Oranges and Lemons. Oxford: Oxford University Press.
- Beck, I. (1994). Pudding and Pie. Oxford: Oxford University Press.
- Beck, I. (1994). Ride a cock horse. Oxford: Oxford University Press.
- Beck, I. (1994). Round and Round the Garden. Oxford: Oxford University Press.
- Berman, B. (1998). A Multiple Intelligences Road To An ELT Classroom. Wales: Crown House Publishing Limited.
- Blažič, M. (1992). Metodologija izbire in uporabe medijev v izobraževanju: doktorska disertacija. Rijeka: Pedagoška fakulteta.
- Brewster, J. et al. (1992). The primary English Teacher's guide. London: Penguin.
- Brewster, J., Ellis, G., Girard, D.(1992). The Primary English Teacher's Guide. London: Penguin Books.
- Brown, H. Douglas (1993). Principles of Language Learning and Teaching, Third Edition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Brumen, M.(2000). Multimedijska vzgoja in učenje tujega jezika, Novo mesto: Pedagoška obzorja, št.3-4 2000: 71-77.
- Brumen, M. (2003). Pridobivanje tujega jezika v otroštvu: teoretična in praktična izhodišča za učitelje v prvem in drugem triletju osnovne šole. Ljubljana: DZS.
- Brumfit, C. (1991). Young learners: Young language - Ideas and Issues in Primary ELT. Walton-on-Thames: Nelson.
- Brumfit, C., Moon, J., Tongue, R. (1991). Teaching English to Children: From Practice to Principle. Harlow: Longman.

- Byram, M. (1989). Cultural Studies in Foreign Language Education. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram M. (2000). Assessing Intercultural Competence in Language Teaching. <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html> (23.4. 2002).
- Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., Zarate, G. (1997). Neuner Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching. Strasbourg: Council of Europe.
- Comparative Study: Foreign Language Teaching in Schools in Europe, Situation in: SLOVENIA, June 2001. http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/024DN/024_SI_EN.pdf (12.11.2008).
- Curtain, H., Pesola, C. (1994). Languages and Children, Making the Match. Foreign language Instruction in the Elementary School. New York: Longman.
- Čok, L. (1994). Učiti drugi/tuji jezik: kje, koga, kako. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Čok, L. (1994). TEMPUS – 3767, Učiti drugi/Tuji jezik: Kje, koga, kako?, Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Čok, L., Skela, J., Kogoj, B., Razdevšek Pučko, C. (1999). Učenje in poučevanje tujega jezika (Smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole). Ljubljana in Koper: Pedagoška fakulteta in ZRS RS.
- Čok, L. (1999). The role of game-based techniques, motor activities and expressive arts in primary foreign languages learning and teaching. Graz: Workshop Report, European Centre for Modern Languages, Austria.
- Čok, L. (2000). Vrednotenje interkulture izkušnje. Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije, zv. 2: 41-52.
- Dagarin, M., Brumen, M. (2003). My sails 1. Priročnik za učitelje k učbeniku za pouk angleščine v 4. razredu devetletne osnovne šole. Maribor: Obzorja.
- Dakin, J. (1995). Songs and rhymes. London: Longman.
- Doye, P. (1997). Foreign Language Learning in Primary Schools. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Dunn, O. (1998). Help Your Child with a Foreign Language. Princeton: Berlitz Publishing Company.

- Edelbos, P. et al. (2006). The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners Languages for the children of Europe. Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study. EUROPEAN COMMISSION: Education and Culture, Culture and Communication, Multilingualism Policy.
- Egan, K. (1997). The educated mind: How cognitive tools shape our understanding. Chicago, IL: Chicago University Press.
[http://books.google.com/books?hl=sl&lr=&id=9F8DpyHlFCEC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Egan,+K.+\(1997\).+The+educated+mind:+How+cognitive+tools+shape+our+understanding.&ots=gCXr8OekqS&sig=tIBK0Mhdpc_iMEb_KemaVT5rNII#PPA89,M1](http://books.google.com/books?hl=sl&lr=&id=9F8DpyHlFCEC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Egan,+K.+(1997).+The+educated+mind:+How+cognitive+tools+shape+our+understanding.&ots=gCXr8OekqS&sig=tIBK0Mhdpc_iMEb_KemaVT5rNII#PPA89,M1) (7. 11.2008).
- Egan, K. (1986). Teaching as Story Telling, An alternative Approach to Teaching and Curriculum in the Elementary School. Chicago IL: the University of Chicago Press.
- Ellis R. (1994). The Study of Second Language Acquisition, Oxford: Oxford University Press.
- European Commission (2006). Europeans and their Languages.
http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_147_summ_en.pdf (3.12.2008).
- European Commission (2005). Europeans and Languages.
http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_237.en.pdf (16.2. 2009).
- European Commission (2006). The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners.
http://p21208.typo3server.info/fileadmin/content/assets/eu_language_policy/key_documents/studies/2007/young_en.pdf. (30. 8. 2009).
- Fekonja, U. in Marjanovič Umek, L. (2008). Mama in vzgojiteljica kot ocenjevalki otrokove govorne kompetentnosti. Psihološka obzorja, let. 17, št. 1: 5- 20.
- Gardner, H. (1995). Razsežnosti uma – Teorija o več inteligencah. Ljubljana: Založba Tangram.
- Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences, New York: Basic Books.
- Gerngross, G., Puchta, H. (1996). Do and Understand. Essex: Longman.
- Gerngross, G., Puchta, H. (2000). Join in 1. Pupil's book. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gerngross, G., Puchta, H. (2000). Join in 2. Teacher's book. Cambridge: Cambridge University Press.

- Gerngross, G., Puchta, H. (1998). Playway to English, Teacher's guide. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gomez de Mas, E. (2001). Stereotypes of Americans: Foreign Language Learning Research. ERIC.
- Graham C. (1988). Jazz Chant: Fairy Tales, Oxford: Oxford University Press.
- Gray, K. (1998). Primary Teacher's Resource Book 2. London: Mary Glasgow Magazines.
- Grosman, M. (2004). Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Angleščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Halliwell, S. (1992). Teaching English in the Primary Classroom. Essex: Longman.
- Hancock N. (1988), Crumble the Cook, London: Octopus Publishing Group.
- Horga, D. (2006). Časovne spremenljivke hrvaščine in slovenščine ter njun tujejezični jezikovni stik. Prispevek na 1. slovenski mednarodni fonetični konferenci, 20.-22. april 2006, Ljubljana.
http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc627_en.pdf (15.1. 2009).
- <http://aer.sagepub.com/cgi/content/abstract/19/3/443> (15.10.2008).
- http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/young_en.pdf (20.10.2008).
- http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/youngsum_en.pdf (15.12.2008).
- <http://languagecenter.cornell.edu/director/intercultural.pdf> (22.9. 2008).
- <http://www.candor-dominko.si/Nas%20casopis,%20sept.%2005.htm> (15. 10. 2008).
- <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (20.4.2008).
- <http://www.orange-slo.com/002/?D=3>. (20. 10.2008).
- <http://www.osaarchivum.org/files/holdings/300/8/3/text/8-4-19.shtml>. (15.11.2008).
- <http://www.america-tomorrow.com/ati/nhl80402.htm> (28.6. 2008).
- <http://www.cultural.org/wlp/sbp.php> (9.12.2005).
- http://www.swopnet.com/ed/TAG/7_Intelligences.html (20.4.2006).
- INRA (2001). Europeans and Languages: EUROBAROMETER.
- Ioannou-Georgiou, S., Pavlou, P. (2003). Assessing Young Learners. Oxford: Oxford University Press.
- Jazbec, S., Oštir, A. (2008). predavanje za mednarodno konferenco EUNIC Slovenija: Zgodnje učenje jezika – pot do večjezičnosti, 28. in 29. november 2008, Ljubljana.
- Jesenik, N., Milijaš, T., Skela, J., Šavli, V. (2008). My sails 1. Student's book. Maribor: Obzorja.

- Johnstone, R. (2008). neobjavljeni izročki s predavanja za učitelje vključene v projekt: Sporazumevanje v tujih jezikih/ Uvajanje tujega jezika in medkulturnega / medjezikovnega uzaveščanja v prvo obdobje OŠ / , ki ga vodi Zavod RS za šolstvo ob podpori Evropskih strukturnih skladov in Ministrstva RS za šolstvo in šport 2008/2009.
- Johnstone, R. (2002). Addressing 'the age factor': some implications for languages policy. <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/JohnstoneEN.pdf>. (23.9.2009).
- Jurich, S. (2001). Brain Mechanisms for language learning. http://www.techknowlogia.org/TKL_active_pages2/CurrentArticles/main.asp?IssueNumber=14&FileType=HTML&ArticleID=343. (2.10.2008).
- Juriševič, M. (2006). Učna motivacija in razlike med učenci. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kač, L., Šečerov, N. (2008). Projekt postopno uvajanje obveznega drugega tujega jezika, ZRSS. http://www.zrss.si/pdf/NEM_Microsoft%20Word%20-%20Obvezni%20TJ-izhoda%20uvedbe_Kac_Secerov.pdf. (17.9.2008).
- Kolenc, F. (1990). Program življenja in dela osnovne šole. Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Komensky, J.A. (1995). Velika didaktika. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Korošec, H. (2004). Simbolna igra z lutko - način komunikacije v razredu - magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kotnik, M.(2008). Pospešeno učenje. <http://www2.arnes.si/~sspmkotn/edus/accelsi2k.html>. (29.9.2008).
- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language learning and acquisition. http://en.citizendium.org/wiki/Stephen_Krashen (15.10.2008).
- Krashen, S. (1998). TPR – Still a very good idea. <http://www.languageimpact.com/articles/other/krashentpr.htm> (30.5.2008).
- Krashen, S., Terrell, T. (1983). The natural approach: Language acquisition in the classroom. London: Prentice Hall Europe.
- Kruczina, R. (2008). Learning German is important for your future - neobjavljeni izročki s predavanja za učitelje vključene v projekt: Sporazumevanje v tujih jezikih/ Uvajanje tujega jezika in medkulturnega / medjezikovnega uzaveščanja v prvo obdobje OŠ / , ki ga vodi Zavod RS za šolstvo ob podpori Evropskih strukturnih skladov in Ministrstva RS za šolstvo in šport 2008/2009.

- Kruczinna, R. (2008). Predavanje za mednarodno konferenco EUNIC Slovenija: Zgodnje učenje jezika – pot do večjezičnosti, 28. in 29. november 2008, Ljubljana.
- Labinowicz, E. (1989), Izvirni Piaget. Ljubljana: DZS.
- Lewis, G. (2000), Games for Children, Oxford: Oxford University Press.
- Lipton, G. (1992). Practical Handbook to Elementary Foreign Language Programs. Lincolnwood: IL. NTC Publishing Group.
- Lobo, M.J. et al.(1993). Big Red Bus 1. Oxford: Heineman.
- Lobo, M.J. et al.(1993). Big Red Bus 2. Oxford: Heineman.
- Marentič Požarnik, B. (1992). Izkustveno učenje – modna muha, skupek tehnik ali alternativni model pomembnega učenja. Sodobna pedagogika, let.43, št. 1-2: 1–16.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Marentič Požarnik, B. (1995). Učni in spoznavni stili - ključ za razumevanje pomembnih medosebnih razlik v učenju in poučevanju. Sodobna pedagogika, letn.46, št.1-2: 1-14.
- Marjanovič Umek, L. (1994). Otrokov govorni razvoj in učenje več kot enega jezika, TEMPUS – 3767. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Marjanovič Umek, L. (1994). Zbornik TEMPUS – 3767, Učiti drugi/Tuji jezik: Kje, koga, kako? (ur. L.Čok). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Marjanovič Umek, L. et al.(2002). Otroška literatura kot kontekst za govorni razvoj predšolskega otroka. Psihološka obzorja. Let.11, št. 1: 51-64.
- Medved Udovič, V. et al.(2006). Zgodnje učenje in poučevanje otrok 1. Koper: Založba Annales.
- Met, M. (1998). Critical Issues in Early Second Language Learning: Building for Our Children's Future. Reading, MA: Scott Foresman-Addison Wesley.
- Molinsky, S.J., Bliss, B. (2001). Word by Word: Primary Phonics. NY: Longman.
- Moon, J., Nikolov, M. (2000). Research into Teaching English to Young Learners: International Perspectives. Pécs: University Press Pécs.
- Newby, D. (2003). Mediating Between Theory and Practice in the Context of Different Learning Cultures and Languages. Graz: Council of Europe.
- Nixon, C., Tomlinson, M. (2001). Games and Activities for Younger Learners. Cambridge: Cambridge University Press.
- Novak, M., Nuč, J. (2007). Reach for the stars. Učbenik za pouk Angleščine. Ljubljana: DZS.

- Open society archives in Bulgaria: Suggestology in Bulgaria - Zetncdelsko Zname, 18 June 1976.
<http://www.osaarchivum.org/files/holdings/300/8/3/text/8-4-19.shtml> (20.10.2008).
- Orešič, H. (2001). Zgodnje učenje tujih jezikov na slovenskem - magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Pavli, M. (1997). Age and other factors in foreign language learning research findings and their influence on foreign language educational policy.
<http://www.tesolgreece.com/links.html> (15.10.2008).
- Pellegrini, A.D., Galda, L. (1993). Ten years after: A reexamination of symbolic play and literacy research, Reading Research Quarterly, let. 28: 163-175.
- Pellegrini, A.D., Galda, L. (1982). The Effects of Thematic-Fantasy Play Training on the Development of Children's Story Comprehension, American Educational Research Journal, 19/3: 443-452.
- Pevec Semec, K. (2009). Spodbudno učno okolje v kurikularni prenovi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Philips, S. (1996). Young learners. Oxford: Oxford University Press.
- Pižorn, K. (2006). Integrirano poučevanje tujih jezikov v Dvodnevni festival znanja za učitelje 4. in 5. razredov. Ljubljana 17. – 18. marec 2006. Ljubljana: Rokus.
- Pižorn, K. (2009). Analiza strahov pred večjezičnostjo ali Večjezičnost – kdo se te boji?. Vzgoja in izobraževanje, letn.40 , št.2: 22-28.
- Pižorn, K. et al. (2004). Sestavljanje nacionalnih preizkusov znanja – most k evropskim standardom. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Pižorn, K. et al. (2009). Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Polak, A., Razdevšek Pučko, C., Pečar, M., Rutar Leban, T., Velkavrh, A., Vršnik Perše, T., (2008). Učitelji, učenci in starši o prvem triletnem osnovne šole. Ljubljana : Pedagoški inštitut.
- Poljak, V. (1991). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Prebeg-Vilke, M. (1995). Otrok in jeziki: Materinščina in drugi jeziki naših otrok. Ljubljana: Sanjska knjiga.
- Rakovec, L. (2003). The role of project work involving technical creativity in early foreign language learning, Zbornik; Technical creativity in school's curricula with the form of project learning "From idea to the product". Ljubljana: Pedagoška fakulteta: 355-359.

- Rakovec, L. (2004). Didaktični vidiki uporabe medijev pri zgodnjem učenju tujega jezika, Zbornik: Mediji v Izobraževanju. Novo mesto: Visokošolsko središče Novo mesto: 427-432.
- Rakovec, L. (2009). The role of project work in early foreign language learning and the theory of multiple intelligences, Zbornik; Technical creativity in school's curricula with the form of project learning From idea to the product: From the kindergarten to the technical faculty: 7th international science symposium. Portorož: ZPTU.
- Rakovec, L. (2009). »From idea to creation“: Shadow puppets and early foreign language learning, zbornik; Technical creativity in school's curricula with the form of project learning From idea to the product: From the kindergarten to the technical faculty: 7th international science symposium. Portorož: ZPTU.
- Rakovec, L. (2009). Uporaba interneta pri zgodnjem učenju tujega jezika. Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT SIRIKT 2009. Kranjska Gora: Akademsko in raziskovalna mreža Slovenije.
- Razdevšek Pučko, C. (1999). Izobraževanje učiteljev za prenovljeno šolo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Renfro, N. (1979). Puppetry and the Art of Story Creation. Austin : Nancy Renfro Studios.
- Renfro, N., Hunt, T. (1982). Puppetry In Early Childhood Education. Austin : Nancy Renfro Studios.
- Renfro, N. (1982). Discovering the Super Senses through Puppetmime. Austin : Nancy Renfro Studios.
- Roberts, L. (2000). Happy House 1, Teacher's Book. Oxford: Oxford University Press.
- Sagadin, J. (1993). Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja. Ljubljana: Zavod R Slovenije za šolstvo in šport.
- Sagadin, J. (2004). Statistične metode za pedagoge. Maribor: Obzorja.
- Seliškar, N. (1995). Igramo se in učimo: zgodnje učenje tujega jezika. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Skela, J. (2009). Prihodnost je že napisana : politika poučevanja tujih jezikov v Sloveniji. Vzgoja in izobraževanje, letn.40 , št.2: 28-34.
- Stern, H.H. (1967). Addressing 'the age factor': some Implications for languages policy, Oxford: Oxford University Press.

- Stern, H.H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tanner, R. (2001). MI and you. *English Teaching professional*, 21: 57-58.
- The New York Times (2006). Married and Single Parents Spending More Time With Children, Study Finds. http://www.nytimes.com/2006/10/17/us/17kids.html?_r=1 (5.11.2008).
- Thomas, S. (1997). *Picture Prompts, Prepositions and Directions*. London: Delta Publishing.
- Trim, J. (1997). *Language learning for European citizenship: final report of the Project Group (1989-96)*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Turk, D. (2008). V alfa stanju dosežemo učljivost otroka. *Finance*, letn.2008, št. 22: 5.
- Vale, D. et al. (1993). *Story world 1*. Oxford: Heineman.
- Vale, D. et al. (1993). *Story world 2*. Oxford: Heineman.
- VanSchuyver, J. (1993). *Storytelling Made Easy with Puppets*. Phoenix: Oryx Press.
- VEDEŽ (2009). Spletni portal: <http://vedez.dzs.si/dokumenti/dokument.asp?id=934> (4.3.2009).
- Ward, S. A. (1992). *Dippitydoo*. London: Longman.
- Webster, D. (1995). *The Music Box*. London: Longman.
- Wellar K. (1999). *Multiple Intelligences - An Interview With Howard Gardner*. http://www.suite101.com/article.cfm/special_needs/20878 (20.4. 2006).
- Wright, A. (1997). *Creating Stories With Children*. Oxford: Oxford University Press.
- Wright, A. (2001). *Art and Crafts With Children*. Oxford: Oxford University Press.
- Zuljević, V. (2005). *Puppets - A Great Addition to Everyday Teaching*. http://ct-net.net/tc_sample_6-1. (5.9.2009).

VI. PRILOGE

8. ANKETNI VPRAŠALNIKI

**8. 1. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE OTROK, KI SO ZADNJE
LETO V VRTCU**

**8. 2. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE OTROK TRETJEGA
RAZREDA DEVETLETNE OSNOVNE ŠOLE**

8. 3. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA UČITELJE

**8. 4. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA OTROKE, KI SE TUJEGA JEZIKA
ŠE NISO UČILI**

**8.5. ANKETNI VPRAŠALNIK ZA OTROKE, KI SO ŽE OBISKOVALI
POUK TUJEGA JEZIKA**

8.1. Anketni vprašalnik za starše – vrtec

Zap. št.: ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE – vrtec

1. STAROST

- a) 20 do 35 let
- b) 35 do 50 let
- c) nad 50 let

2. SPOL:

- a) moški
- b) ženski

3. STOPNJA IZOBRAZBE

- a) osnovnošolska
- b) poklicna
- c) srednješolska
- d) višješolska
- e) visokošolska
- f) magisterij
- g) doktorat

4. TUJI JEZIKI, KI STE SE JIH UČILI: _____

ZNANJE KATEREGA TUJEGA JEZIKA VAM V ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI? _____

5. SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OSNOVNOŠOLSKO, SREDNJEŠOLSKO, FAKULTETNO, TEČAJNO): _____

6. REGIJA, IZ KATERE PRIHAJATE:

- a) Gorenjska
- b) Dolenjska
- c) Primorska
- d) Notranjska
- e) Štajerska
- f) Koroška
- g) Ljubljanska
- h) Prekmurje

7. ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI

- a) en otrok
- b) dva otroka
- c) trije otroci
- d) štirje otroci ali več

8. SPOL VAŠEGA OTROKA, ZADNJE LETO VKLJUČENEGA V VRTEC:

- a) deklica
- b) deček

9. STAROST OTROKA, ZADNJE LETO VKLJUČENEGA V VRTEC:

10. ALI JE BIL OTROK DO SEDAJ ŽE VKLJUČEN V TEČAJ ANGLEŠKEGA JEZIKA?

- a) da
- b) ne

Kakšna oblika dela mu je bila še posebej všeč? _____

11. ALI V PRIHODNJEM ŠOLSKEM LETU NAČRTUJETE VKLJUČITEV VAŠEGA OTROKA, BODOČEGA PRVOŠOLCA, V UČENJE TUJEGA JEZIKA?

- a) da
- b) ne

12. Prosim, če izrazite Vaše stališče do spodnjih izjav. Ob postavljeni trditvi izberite le **en** odgovor in ga označite tako, da **obkrožite** ustrezno številko.

<i>Se sploh ne strinjam.</i>	<i>Se ne strinjam.</i>	<i>Ne vem, se ne morem odločiti.</i>	<i>Se strinjam.</i>	<i>Se zelo strinjam.</i>
1	2	3	4	5

I.	Znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno.	1	2	3	4	5
II.	Dobro bi bilo, da bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike.	1	2	3	4	5
III.	Znanje tujih jezikov pomeni boljšo možnost pri zaposlovanju.	1	2	3	4	5
IV.	Znanje tujih jezikov je še posebej pomembno, odkar smo vstopili v Evropsko unijo.	1	2	3	4	5
V.	Otroci bi morali z učenjem tujega jezika, npr. angleščine, začeti že v 1. razredu osnovne šole.	1	2	3	4	5
VI.	Učenje tujega jezika bi moralo biti tudi v prvih razredih OŠ brezplačno.	1	2	3	4	5
VII.	Učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti vključeno v redni pouk.	1	2	3	4	5
VIII.	Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev.	1	2	3	4	5
IX.	Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo večjo pestrost pouka.	1	2	3	4	5
X.	Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	1	2	3	4	5
XI.	Kot starš bi se bil-a pripravljel-a vključiti v zgodnje učenje tujega jezika kot neformalno dopolnilo osnovnega učenja, ki bi potekalo v šoli.	1	2	3	4	5
XII.	Pri poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bi si pomagal-a s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra »spomin«, domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	1	2	3	4	5
XIII.	Za poučevanje tujega jezika pri svojem otroku bi za učenje doma kupil-a dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostilno naravnani), revije in knjižice.	1	2	3	4	5
XIV.	Pri svojem otroku bi mi pri poučevanju tujega jezika še posebej koristil priročnik za starše s predlogi za razne aktivnosti (igre, recepti jedi iz tiste dežele ...), pesmicami (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	1	2	3	4	5
XV.	Za boljši uspeh pri zgodnjem učenju tujega jezika bi bil-a za svojega otroka pripravljen-a vložiti finančna sredstva 10 evrov mesečno (mišljen je znesek za slikanice, revije, zvočno gradivo, računalniške multimedijske programe, didaktične in družabne igre, priročnik za starše ...).	1	2	3	4	5
XVI.	Ko bo otrok zaključil OŠ, bi ga bil-a za krajši čas pripravljen-a poslati na jezikovno izobraževanje v tujino.	1	2	3	4	5
XVII.	Tudi otroku lahko najbolje približaš tuji jezik tako, da obiščeš državo, v kateri spozna in preizkusi jezik v življenjskih situacijah (npr. angleščina v Angliji).	1	2	3	4	5
XVIII.	Stereotipi o Angležih me ne motijo in menim, da so popolnoma običajni Evropejci.	1	2	3	4	5
XIX.	Ustrezno znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev naroda.	1	2	3	4	5
XX.	Za otroka je dobro, da med zgodnjim učenjem tujega jezika spoznava tudi kulturo naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...).	1	2	3	4	5
XXI.	Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pridobil veselje do tujega jezika in posluh za melodijo jezika.	1	2	3	4	5
XXII.	Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) poznal osnovne fraze, se znal predstaviti, znal šteti do 20, poznal barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znal zapeti nekaj pesmic in razumel osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...).	1	2	3	4	5

XXIII.	Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) znal tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati.	1	2	3	4	5
XXIV.	Angleščino znam tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi na zgodnji stopnji lahko otroku pomagal-a brez težav.	1	2	3	4	5
XXV.	Želim si, da bi znal-a več tujih jezikov.	1	2	3	4	5
XXVI.	Za izboljšanje jezikovnega znanja članov svoje družine bi se bil-a pripravljen-a za nekaj časa preseliti v tujo državo skupaj s svojo družino.	1	2	3	4	5
XXVII.	Z učenjem tujih jezikov imam v splošnem dobre izkušnje (metode poučevanja, učitelji, ocene, zahtevnost, uspešnost ...)	1	2	3	4	5

13. Če ste se pri večini zgornjih vprašanj opredelili, da ste pripravljeni pomagati svojemu otroku z dodatnim poučevanjem tujega jezika doma, Vas prosim, če označite **pogostost oblike dela in pripomočke**, ki bi jih bili pri tem **pripravljeni uporabiti**.

<i>Nikoli.</i>	<i>Skoraj nikoli.</i>	<i>Včasih.</i>	<i>Pogosto.</i>	<i>Zelo pogosto.</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>

XXVIII.	Lutke (npr. za dramatizacije, izgubo strahu pred govorjenjem)	1	2	3	4	5
XXIX.	Igre (družabne igre)	1	2	3	4	5
XXX.	Priprava tradicionalnih jedi (npr. muffini, angleški pravi čaj, »fish and chips« ...)	1	2	3	4	5
XXXI.	Zbiranje predmetov (npr. razglednice, časopisi, majice, zastave, igračke, prospekti, knjige ...)	1	2	3	4	5
XXXII.	Knjige (pravlјice, slikanice, slikovni slovarji)	1	2	3	4	5
XXXIII.	Revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane)	1	2	3	4	5
XXXIV.	Delovni zvezki (preprosti, sprostilni – veliko nalepk, povezovanja, barvanja ...)	1	2	3	4	5
XXXV.	Stiki s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku	1	2	3	4	5
XXXVI.	Potovanja	1	2	3	4	5
XXXVII.	Domači jezikovni kotiček	1	2	3	4	5
XXXVIII.	Zgoščenka in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravlјice)	1	2	3	4	5
XXXIX.	Računalniške zgoščenke (preproste didaktične igre na računalniku)	1	2	3	4	5
XL.	Videokasete (filmi, risanke, prizori iz življenja te dežele)	1	2	3	4	5
XLI.	Plakati (likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči)	1	2	3	4	5

14. Če se Vam zdi, da v vprašalniku ni zajetih stvari, ki se Vam zdijo pri zgodnjem poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bistveni, bom zelo vesela, če boste svoje izkušnje in stališča do tega vprašanja lahko delili tudi z menoj.

Za sodelovanje se Vam najlepše zahvaljujem!

8.2. Anketni vprašalnik za starše – šola

Zap. št.: _____

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA STARŠE – šola

1. STAROST

- a) 20 do 35 let
- b) 35 do 50 let
- c) nad 50 let

2. SPOL:

- a) moški
- b) ženski

3. STOPNJA IZOBRAZBE

- a) osnovnošolska
- b) poklicna
- c) srednješolska
- d) višješolska
- e) visokošolska
- f) magisterij
- g) doktorat

4. TUJI JEZIKI, KI STE SE JIH UČILI: _____

ZNANJE KATEREGA TUJEGA JEZIKA VAM V ŽIVLJENJU NAJBOLJ KORISTI? _____

SKUPNO ŠTEVILO LET UČENJA VSEH TUJIH JEZIKOV (OSNOVNOŠOLSKO, SREDNJEŠOLSKO, FAKULTETNO, TEČAJNO): _____

5. REGIJA, IZ KATERE PRIHAJATE:

- a) Gorenjska
- b) Dolenjska
- c) Primorska
- d) Notranjska
- e) Štajerska
- f) Koroška
- g) Ljubljanska
- h) Prekmurje

6. ŠTEVILO OTROK V DRUŽINI

- a) en otrok
- b) dva otroka
- c) trije otroci
- d) štirje otroci ali več

7. SPOL VAŠEGA OTROKA, VKLJUČENEGA V TRETJI RAZRED DEVETLETNE OŠ:

- a) deklica
- b) deček

8. STAROST OTROKA, VKLJUČENEGA V TRETJI RAZRED DEVETLETNE OŠ: _____

9. ALI JE BIL OTROK DO SEDAJ ŽE VKLJUČEN V TEČAJ ANGLEŠKEGA JEZIKA?

- a) da
- b) ne

Kakšna oblika dela mu je bila še posebej všeč? _____

10. Prosim, če izrazite Vaše stališče do spodnjih izjav. Ob postavljeni trditvi izberite le **en** odgovor in ga označite tako, da **obkrožite** ustrezno številko.

<i>Se sploh ne strinjam.</i>	<i>Se ne strinjam.</i>	<i>Ne vem, se ne morem odločiti.</i>	<i>Se strinjam.</i>	<i>Se zelo strinjam.</i>
1	2	3	4	5

I.	Znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno.	1	2	3	4	5
II.	Dobro bi bilo, da bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike.	1	2	3	4	5
III.	Znanje tujih jezikov pomeni boljšo možnost pri zaposlovanju.	1	2	3	4	5
IV.	Znanje tujih jezikov je še posebej pomembno, odkar smo vstopili v Evropsko unijo.	1	2	3	4	5
V.	Otroci bi morali z učenjem tujega jezika, npr. angleščine, začeti že v 1. razredu osnovne šole.	1	2	3	4	5
VI.	Učenje tujega jezika bi moralo biti tudi v prvih razredih OŠ brezplačno.	1	2	3	4	5
VII.	Učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti vključeno v redni pouk.	1	2	3	4	5
VIII.	Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev.	1	2	3	4	5
IX.	Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo večjo pestrost pouka.	1	2	3	4	5
X.	Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	1	2	3	4	5
XI.	Kot starš bi se bil-a pripravljen-a vključiti v zgodnje učenje tujega jezika kot neformalno dopolnilo osnovnega učenja, ki bi potekalo v šoli.	1	2	3	4	5
XII.	Pri poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bi si pomagal-a s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra »spomin«, domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	1	2	3	4	5
XIII.	Za poučevanje tujega jezika pri svojem otroku bi za učenje doma kupil-a dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostilno naravnani), revije in knjižice.	1	2	3	4	5
XIV.	Pri svojem otroku bi mi pri poučevanju tujega jezika še posebej koristil priročnik za starše s predlogi za razne aktivnosti (igre, recepti jedi iz tiste dežele ...), pesmicami (s priloženo zgoščenko), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	1	2	3	4	5
XV.	Za boljši uspeh pri zgodnjem učenju tujega jezika bi bil-a za svojega otroka pripravljen-a vložiti finančna sredstva 10 evrov mesečno (mišljen je znesek za slikanice, revije, zvočno gradivo, računalniške multimedijske programe, didaktične in družabne igre, priročnik za starše ...).	1	2	3	4	5
XVI.	Ko bo otrok zaključil OŠ, bi ga bil-a za krajši čas pripravljen-a poslati na jezikovno izobraževanje v tujino.					
XVII.	Tudi otroku lahko najbolje približaš tuji jezik tako, da obiščeš državo, v kateri spozna in preizkusi jezik v življenjskih situacijah (npr. angleščina v Angliji).	1	2	3	4	5
XVIII.	Stereotipi o Angležih me ne motijo in menim, da so popolnoma običajni Evropejci.	1	2	3	4	5
XIX.	Ustrezno znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev naroda.	1	2	3	4	5
XX.	Za otroka je dobro, da med zgodnjim učenjem tujega jezika spoznava tudi kulturo naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...).	1	2	3	4	5
XXI.	Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pridobil veselje do tujega jezika in poslušal za melodijo jezika.	1	2	3	4	5
XXII.	Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) poznal osnovne fraze, se znal predstaviti, znal šteti do 20, poznal barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znal zapeti nekaj pesmic in razumel osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...).	1	2	3	4	5

XXIII.	Od otroka pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) znal tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati.	1	2	3	4	5
XXIV.	Angleščino znam tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi na zgodnji stopnji lahko otroku pomagal-a brez težav.	1	2	3	4	5
XXV.	Želim si, da bi znal-a več tujih jezikov.	1	2	3	4	5
XXVI.	Za izboljšanje jezikovnega znanja članov svoje družine bi se bil-a pripravljen-a za nekaj časa preseliti v tujo državo skupaj s svojo družino.	1	2	3	4	5
XXVII.	Z učenjem tujih jezikov imam v splošnem dobre izkušnje (metode poučevanja, učitelji, ocene, zahtevnost, uspešnost ...)	1	2	3	4	5

11. Če ste se pri večini zgornjih vprašanj opredelili, da ste pripravljeni pomagati svojemu otroku z dodatnim poučevanjem tujega jezika doma, Vas prosim, če označite **pogostost oblike dela in pripomočke**, ki bi jih bili pri tem **pripravljeni uporabiti**:

<i>Nikoli.</i>	<i>Skoraj nikoli.</i>	<i>Včasih.</i>	<i>Pogosto.</i>	<i>Zelo pogosto.</i>
1	2	3	4	5

XXVIII.	Lutke (npr. za dramatizacije, izgubo strahu pred govorjenjem)	1	2	3	4	5
XXIX.	Igre (družabne igre)	1	2	3	4	5
XXX.	Priprava tradicionalnih jedi (npr. mufini, angleški pravi čaj, »fish and chips« ...)	1	2	3	4	5
XXXI.	Zbiranje predmetov (npr. razglednice, časopisi, majice, zastave, igračke, prospekti, knjige ...)	1	2	3	4	5
XXXII.	Knjige (pravlјice, slikanice, slikovni slovarji)	1	2	3	4	5
XXXIII.	Revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane)	1	2	3	4	5
XXXIV.	Delovni zvezki (preprosti, sprostilni – veliko nalepk, povezovanja, barvanja ...)	1	2	3	4	5
XXXV.	Stiki s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku	1	2	3	4	5
XXXVI.	Potovanja	1	2	3	4	5
XXXVII.	Domači jezikovni kotiček	1	2	3	4	5
XXXVIII.	Zgoščenka in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravlјice)	1	2	3	4	5
XXXIX.	Računalniške zgoščenke (preproste didaktične igre na računalniku)	1	2	3	4	5
XL.	Videokasete (filmi, risanke, prizori iz življenja te dežele)	1	2	3	4	5
XLI.	Plakati (likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči)	1	2	3	4	5

12. Če se Vam zdi, da v vprašalniku ni zajetih stvari, ki se Vam zdijo pri zgodnjem poučevanju tujega jezika pri svojem otroku bistveni, bom zelo vesela, če boste svoje izkušnje in stališča do tega vprašanja lahko delili tudi z menoj.

Za sodelovanje se Vam najlepše zahvaljujem!

8.3. Anketni vprašalnik za učitelje

Zap. št.: ____

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA UČITELJE

1. STAROST
 - a) 20 do 35 let
 - b) 35 do 50 let
 - c) nad 50 let
2. SPOL:
 - a) moški
 - b) ženski
3. STOPNJA IZOBRAZBE
 - a) višješolska
 - b) visokošolska
 - c) magisterij
 - d) doktorat
 - e) drugo: _____
4. VAŠ STROKOVNI NAZIV:
 - a) profesor angleškega jezika
 - b) profesor RP s programom PIAOŠ
 - c) drugo: _____
5. ŠTEVILO LET POUČEVANJA ANGLEŠČINE NA RAZREDNI STOPNJI:
 - a) 0-5 let
 - b) 6-10 let
 - c) 11- 15 let
 - č) 16 let in več
6. RAZRED NAJMLAJŠIH UČENCEV, V KATEREM POUČUJETE ANGLEŠČINO:
 - a) predšolski
 - b) 1. razred
 - c) 2. razred
 - č) 3. razred devetletke
 - d) 3. razred osemletke oz. 4. razred devetletke
 - f) 4. razred osemletke
7. RAZRED, S KATERIM NA VAŠI ŠOLI ZAČENJATE Z UČENJEM ANGLEŠČINE:
 - a) 1. razred
 - b) 2. razred
 - c) 3. razred devetletke
 - č) 3. razred osemletke oz. 4. razred devetletke
 - d) 4. razred osemletke
8. ALI SO V UČENJE TUJEGA JEZIKA VKLJUČENI VSI UČENCI POSAMEZNEGA RAZREDA (ČE STE PRI 7. VPRAŠANJU OBKROŽILI a), b) ALI c)):
 - a) da
 - b) ne
9. KDO NA VAŠI ŠOLI FINANCIRA UČENJE ANGLEŠČINE V PRVEM OBDOBJU (ČE STE PRI 7. VPRAŠANJU OBKROŽILI a), b) ALI c)):
 - a) starši
 - b) občina
 - c) šola
 - d) drugo: _____
 - e) ne vem
10. KOLIKO UR TEDENSKO SO NA VAŠI ŠOLI UČENCI VKLJUČENI V UČENJE ANGLEŠČINE (ČE STE PRI 7. VPRAŠANJU OBKROŽILI a), b) ALI c)):
 - a) 1. razred: _____
 - b) 2. razred: _____
 - c) 3. razred devetletke: _____

11. Prosim, če Izrazite Vaše stališče do spodnjih izjav. Ob postavljeni trditvi izberite le **en** odgovor in ga označite tako, da **obkrožite** ustrezno številko.

<i>Se sploh ne strinjam.</i>	<i>Se ne strinjam.</i>	<i>Ne vem, se ne morem odločiti.</i>	<i>Se strinjam.</i>	<i>Se zelo strinjam.</i>
1	2	3	4	5

I.	Znanje tujih jezikov, npr. angleščine, postaja v našem vsakdanjem življenju vedno bolj pomembno.	1	2	3	4	5
II.	Dobro bi bilo, da bi vsi Slovenci bolje znali tuje jezike.	1	2	3	4	5
III.	Znanje tujih jezikov pomeni boljšo možnost pri zaposlovanju.	1	2	3	4	5
IV.	Znanje tujih jezikov je še posebej pomembno, odkar smo vstopili v Evropsko unijo.	1	2	3	4	5
V.	Otroci bi morali z učenjem tujega jezika, npr. angleščine, začeti že v 1. razredu osnovne šole.	1	2	3	4	5
VI.	Učenje tujega jezika bi moralo biti tudi v prvih razredih OŠ brezplačno.	1	2	3	4	5
VII.	Učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ bi moralo biti vključeno v redni pouk.	1	2	3	4	5
VIII.	Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo dodatno obremenitev.	1	2	3	4	5
IX.	Učenje tujega jezika bi za učence prvih treh razredov OŠ pomenilo večjo pestrost pouka.	1	2	3	4	5
X.	Bolje je, da zgodnje učenje tujega jezika pri otroku v starosti od šest do osem let prevzamejo starši in ne šola.	1	2	3	4	5
XI.	Dobro bi bilo, če bi starši zelo zgodnje učenje tujega jezika v prvih treh razredih OŠ, ki bi se izvajalo v šoli, dopolnjevali in spodbujali tudi doma.	1	2	3	4	5
XII.	Za starše bi bilo pri dodatnem tujejezikovnem poučevanju otrok doma koristno, če bi si pomagali s kupljenim, posebej za to izdelanim didaktičnim materialom: igra »spomin«, domine, igre s kocko, karte, igrače, slušna in video gradiva ...	1	2	3	4	5
XIII.	Za starše bi bilo pri poučevanju tujega jezika koristno, če bi za učenje doma kupili dodatne delovne zvezke (ki bi bili bolj sprostilno naravnani kot tisti v šoli), revije in knjižice.	1	2	3	4	5
XIV.	Pri dopolnilnem poučevanju tujega jezika pri mlajšem otroku bi staršem zagotovo koristil tudi priročnik za starše s predlogi za razne aktivnosti (igre, recepti jedi iz tiste dežele ...), pesmicami (s priloženim CD-jem), dodano škatlo s pripravljenim materialom za igro ...	1	2	3	4	5
XV.	Ko otrok zaključil OŠ, je koristno, če krajši čas preživi na jezikovnem izobraževanju v tujini.	1	2	3	4	5
XVI.	Moja želja je, da bi učencem zadnjih razredov osnovne šole lahko koristnost znanja tujega jezika predstavili tako, da bi jim preko šole omogočili obisk države, v kateri bi spoznali in preizkusili jezik v življenjskih situacijah (npr. angleščina v Angliji).	1	2	3	4	5
XVII.	Stereotipi o Angležih me ne motijo in menim, da so popolnoma običajni Evropejci.	1	2	3	4	5
XVIII.	Ustrezno znanje tujega jezika vključuje tudi dobro poznavanje navad in običajev naroda.	1	2	3	4	5
XIX.	Za otroka je dobro, da med zgodnjim učenjem tujega jezika spoznava tudi kulturo naroda (praznovanja, običaje, hrano, tradicionalne pesmice ...).	1	2	3	4	5
XX.	Od učencev pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) pridobili veselje do tujega jezika in posluh za melodijo jezika.	1	2	3	4	5
XXI.	Od učencev pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) poznali osnovne fraze, se znali predstaviti, znali šteti do 20, poznali barve, nekaj živali, besede za dele telesa, oblačila, znali zapeti nekaj pesmic in razumeti osnovna navodila (npr. sedi, pobarvaj ...).	1	2	3	4	5

XXII.	Od učencev pričakujem, da bi po treh letih učenja tujega jezika (v starosti od 6 do 8 let) znali tvoriti preproste stavke, postavljati preprosta vprašanja in na takšna vprašanja tudi odgovarjati.	1	2	3	4	5
XXIII.	Večina staršev zna angleščino tako dobro (besedišče, izgovorjava), da bi na zgodnji stopnji lahko otroku pomagali brez nevarnosti za hujše strokovne napake.	1	2	3	4	5
XXIV.	Želim si, da bi znal/a še več tujih jezikov.	1	2	3	4	5
XXV.	Za izboljšanje jezikovnega znanja članov družine je koristno, da se za nekaj časa skupaj preselijo v tujo državo.	1	2	3	4	5

12. Katere metode in sredstva pri poučevanju tujega jezika na zgodnji stopnji najpogosteje uporabljate? Označite

odgovor, ki za vas najbolj drži:

<i>Nikoli.</i>	<i>Skoraj nikoli.</i>	<i>Včasih.</i>	<i>Pogosto.</i>	<i>Zelo pogosto.</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>

XXVI.	Lutke (npr. za dramatizacije, izgubo strahu pred govorjenjem)	1	2	3	4	5
XXVII.	Igre (družabne igre)	1	2	3	4	5
XXVIII.	Pripravo tradicionalnih jedi (npr. muffinov, angleškega pravega čaja, »fish and chips«...)	1	2	3	4	5
XXIX.	Zbiranje predmetov (npr. razglednic, časopisov, majic, zastav, igračk, prospektov, knjig ...)	1	2	3	4	5
XXX.	Knjige (pravlјice, slikanice, slikovni slovarji)	1	2	3	4	5
XXXI.	Revije (posebej prilagojene tej stopnji, tematsko zasnovane)	1	2	3	4	5
XXXII.	Delovne zvezke, učbenike	1	2	3	4	5
XXXIII.	Stike s tujci in spodbujanje govora v tujem jeziku	1	2	3	4	5
XXXIV.	Pripovedi o potovanjih po ciljni deželi	1	2	3	4	5
XXXV.	Jezikovni kotiček v razredu	1	2	3	4	5
XXXVI.	CD-je in kasete z zvočnim gradivom (pesmice, pravlјice)	1	2	3	4	5
XXXVII.	CD-rome (preproste didaktične igre na računalniku)	1	2	3	4	5
XXXVIII.	Videokasete (filmi, risanke, prizori iz življenja ciljne dežele)	1	2	3	4	5
XXXIX.	Plakate (likovno ustvarjanje besed, ki se jih otrok uči)	1	2	3	4	5

13. Če se Vam zdi, da v vprašalniku ni zajetih stvari, ki se Vam zdijo pri zgodnjem poučevanju tujega jezika bistveni, bom zelo vesela, če boste svoje izkušnje in stališča do tega vprašanja delili tudi z menoj.

Za sodelovanje se Vam najlepše zahvaljujem!

8.4. Vprašalnik za učence – še ne vključeni

ANKEITNI VPRAŠALNIK ZA OTROKE – še ne vključeni

ALI SE ŽE VESELIŠ OBISKOVANJA UR ANGLEŠKEGA JEZIKA V PRIHODNJEM LETU?



MISLIŠ, DA TI BO ZNANJE ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU KORISTILO?



KAKO BI SE TI ZDELO, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO?



ALI LOČIŠ ANGLEŠKI JEZIK OD OSTALIH TUJIH JEZIKOV?

DA

NE

KAKO SE TI ZDI, DA RAZUMEŠ ANGLEŠKE BESEDE, KI JIH SLIŠIŠ NA TELEVIZIJI?



ALI SI ŽE KDAJ POSKUŠAL GOVORITI S KAKŠNIM TUJCEM V ANGLEŠČINI?

DA

NE

ČE SI, KAKO SI SE OB TEM POČUTIL?



SE TI ZDI, DA BI SE NA POTOVANJU PO ANGLIJI ALI AMERIKI NAUČIL VELIKO NOVEGA?



NARIŠI IN, ČE ZNAŠ, NAPIŠI, KATERE PRIPOMOČKE BI TI BILO NAJBOLJ VŠEČ, DA BI JIH UPORABLJALI PRI ANGLEŠČINI.

8.5. Vprašalnik za otroke – že vključeni

ANKETNI VPRAŠALNIK ZA OTROKE – že vključeni

KAKO SE POČUTIŠ OB OBISKOVANJU UR ANGLEŠKEGA JEZIKA?



MISLIŠ, DA TI BO ZNANJE ANGLEŠČINE V ŽIVLJENJU KORISTILO?



KAKO BI SE TI ZDELO, ČE BI SE TUDI DOMA KDAJ SKUPAJ UČILI ANGLEŠČINO?



ALI PRI URI ANGLEŠČINE RAZUMEŠ VEČINO BESED, KI JIH UČITELJ POVE V ANGLEŠČINI?

DA

NE

KAKO NAPORNO SE TI ZDI RAZUMETI UČITELJA?



ALI SI ŽE KDAJ POSKUŠAL GOVORITI S KAKŠNIM TUJCEM V ANGLEŠČINI?

DA

NE

ČE SI, KAKO SI SE OB TEM POČUTIL?



SE TI ZDI, DA BI SE NA POTOVANJU PO ANGLIJI ALI AMERIKI NAUČIL VELIKO NOVEGA?



NARIŠI IN, ČE ZNAŠ, NAPIŠI, KATERE PRIPOMOČKE UPORABLJATE PRI ANGLEŠČINI TAKRAT, KO SO TI URE NAJBOLJ VŠEČ:

--

9. POTOPIŠ POTOVANJA Z OTROKI PO ANGLIJI IN ŠKOTSKI

Pisalo se je leto 2005 in najini dve radovedni puncici sta bili stari štiri in osem let. Imeli smo avto in imeli smo šotor. Kupili smo še kuhalnik in dve blazini. Čas, da se dogodivščina začne ...

Ponedeljek, 27. 6. 2005

Že dalj časa nas je mamila pot na severozahod Evrope – v Anglijo in na Škotsko. Ampak kako? Hoteli so predragi, v »youth hostel« ne sodimo več. V en glas smo sklenili, da to za nas ne bo ovira in da se bomo podali na dolgo pot kar s šotorom in z osebnim avtom Volkswagnom sharan. Bo že kako!

Katja je že pri Lescah vprašala, če je še daleč do Anglije, Lana pa je na Jesenicah že hotela vedeti, če smo že v Angliji. Sama sem do predora Karavanke najmanj petdesetkrat ponovila vprašanje, ki se je začelo z: »Ali smo vzeli ...?«. Odgovor je bil začuda ves čas enak: »Ja, čisto vse smo vzeli!«

Pot čez Avstrijo je minila relativno hitro. Štiriletna Lana je ves čas risala, sedemletna Katja pa je pletla takrat popularne plastične vrvice. Pot nas je vodila mimo Nemčije in naprej preko Francije. V Calais smo po 1360 km prispeli ob pol polnoči.

Na Britanska tla smo stopili ob petih zjutraj po uri in pol trajektne vožnje. Načrt, da bomo prespali še v Franciji in naslednje jutro iskali trajekt, se je malce spremenil – obe puncici sta na trajektu neizmerno uživali in nista kazali nobenih znakov utrujenosti.

Torek, 28. 6. 2005

S počivališča na angleških tleh smo se po kratkem spancu in zajtrku odpeljali okrog poldneva. Naš šofer se je dokaj hitro navadil na levo stran vožnje. Do Londona smo imeli še 40 milj.

Že v predmestju so nas pozdravile tipične »semi-detached houses« in tujci: muslimani, črnici, poševnooki Azijci. Sloves najbolj rasno pisanega evropskega mesta je London ohranil tudi v centru. Za Katjo in Lano je bil to prvi tak stik z ljudmi drugih ras, zato je zanimiva Lanina reakcija, ko se je ob srečanju s črncem skrila za meno in rekla, da se strica boji, ker je »zažgan«. Potrebni bi bili nekaj besed razlage in nihče ni več zbujal njene pretirane pozornosti.

Vozili smo se skozi London in ugotovili, da nimamo niti najmanjšega pojma, kje naj parkiramo. Sašo je bil krožnih križišč in ostalih britanskih šoferskih »fint« več, kot bi bil »British«. Sama sem bila strašno zaspala in kot sovoznica ne kaj dosti uporabna.



Fotografije 1-3: Naša odprava z jeklenim konjičkom, Katja in Lana v šotoru in naš obisk v enem izmed londonskih muzejev.

Pripeljali smo se do Tower Bridgea in tam našli parkirno garažo. Katja in Lana sta bili navdušeni nad mogočnostjo obeh stolpov. V vsakem so prikazovali film o nastanku in pomenu Tower Bridgea. Razgledali smo se še nad reko Temzo in spustili do kleti, kjer je prikazano delovanje mehanizma dviznega mostu. Nekajkrat na dan ga namreč dvignejo, a smo bili mi za ta pogled žal še nekoliko prezgodnji. Še

obvezni kovanček iz stiskalnice z reliefom Tower Bridga, pa še nekaj fotografij z nasmejanima deklicama in ogled je bil končan.

Pot smo nadaljevali do zbirnega mesta avtobusov in se vkrcali na »double deckerja« THE ORIGINAL TOUR OF LONDON. Karta je omogočala 24 urno vožnjo po Londonu, popust v muzeju Madame Tussauds in brezplačno petinštiridesetminutno vožnjo z ladjico po Temzi. Našo prvo vožnjo je vodil rahlo okajeni vodič, ki je v svojem opotekajočem vodenju povedal bolj malo, kljub temu pa je dekletoma ostal v spominu, saj sta se ob pogledu nanj lepo zabavali. Izstopili smo na Trafalgar Squaru.

Punci sta hitro zlezli vsaka na svojega leva in se posladkali s sladolednima lučkama. V veliki vročini je bila vsaka kapljica hladne tekočine pravo bogastvo.

Pot smo nadaljevali do British Museuma, ki nas je presenetil z brezplačnim vstopom. Razstavljeni so čudoviti eksponati iz časa imperialističnih osvajanj. Dekleti sta se najbolj navdušili nad posebno gostujočo razstavo mumij in zbirko o razvoju denarja. Navduševali sta se tudi nad grškimi in rimskimi kipi iz belega marmorja, ki so se jima zdeli zelo resnični. Dan se je bližal večeru in tako so postajale utrujene tudi otroške nogice. Lano sva si s Sašotom podajala iz naročja v naročje, tudi nama so že počasi začele pešati moči. Ob odhodu iz muzeja smo se spočili na afriškem vrtu pred vhodom in nekaj malega tudi prigriznili.

Pot do naslednje postaje našega turističnega avtobusa je bila kar dolga. Ugotovili smo, da moramo kupiti boljši zemljevid Londona. Za povrh se je že bližala ura, ko so našo garažo zapirali. Zato smo se peljali s podzemno železnico, ki se je na koncu izkazala kot absolutno najboljši način pohajkovanja po Londonu. Ker je bila pot od podzemne postaje do naše garaže še zmeraj predolga, smo se ločili. Sašo je pohitel in lovil zadnje minute do sedme, punce pa smo utrujene posedele na klopci Tower Bridgea in uživale v večernem utripu in promenadi Londončanov.

Kamp, za katerega smo izvedeli kot člani CCI, je bilo težko najti. Prav nihče od vprašanih v tistem koncu še nikoli ni slišal za kakšen kamp. Na koncu smo bili že precej obupani, ura se je prevešala že čez deveto, zunaj je lilo kot iz škafo, mi pa smo še vedno iskali kamp. Našli smo ga v Brentwoodu na Kalvedon Hatchu.

Vreme se je k sreči malo popravilo in v rahlem angleškem rosenju smo uspeli postaviti novi domek in napihniti blazini. Večerjo smo skuhali na majem plinskem štedilniku in v popolni temi odšli spat.

Sreda, 29. 6. 2005

Zjutraj smo se po tuširanju in napol kuhani polenti (ker nam je »kuhinjo« spet zmočil dež) odpravili na postajo Subway Upminster v smeri proti Londonu. Ta poteza se je izkazala kot najboljša za dostop do Londona, saj se včerajšnja vožnja v center ni splačala ne cenovno ne časovno. Priporočil nam jo je skrbnik kampa in nas opremil z že pripravljenim listom z vsemi usmeritvami. V le 25 minutah smo se od Upminstra prepeljali do Tower Hilla (Fenchurch).



Fotografije 4-6: Skupinska slika s kraljevo družino v Madame Tussauds, Big Ben in londonska podzemna nekaj dni pred terorističnim napadom

Najprej smo si privoščili panoramski ogled s turističnim avtobusom (karte so veljale še od prejšnjega dne). Dekleti sta se navduševali nad pročelji zgradb: Shakespeare's Globe, Big Ben in Houses of Parliament,

Westminster Abbey, Buckingham Palace (kraljice menda ni bilo doma), Marble Arch ... Izstopili smo na Marylebone Road, da si ogledamo Madame Tussauds in Planetarij. Muzej voščenih lutk je dekleti popolnoma fasciniral. Najbolj so bile zanimive kraljice in kralji ter seveda princesa Diana, o kateri sta že kar nekaj slišali. Katja je svojo višino primerjala celo z Napoleonom in si poznavalsko ogledovala maketo njegove bitke pri Waterlooju – pred nekaj meseci jo je namreč navdušil njegov biografski film. Ogledali smo si še eno izmed predstav planetarija in se поближе spoznali z našim osončjem.

Po ogledu obeh muzejev so se trebuščki že nestrpno oglašali, zato smo zavili do najbližje »British fast food« s »fish and chips«. London smo spoznali še po njihovi kulinariki – taki »ta hitri« varianti.

S podzemno železnico smo se zapeljali naravnost pod Big Ben na vstopno postajo za ladjico po Temzi. Vstopnina je bila že vključena v avtobusno turistično karto THE ORIGINAL TOUR. Čakalo nas je 45-minutna vožnja po Temzi pod številnimi mostovi. Imeli smo dobrega vodiča.



Fotografije 7-9: Kuhanje kosila na našem prenosnem »štedilniku«, angleška zastava na ladji je za Lano tudi ogrinjalo, Tower Bridge

Po pristanku smo odšli še na ogled muzejev: Natural History Museum, Science Museum, Victoria & Albert Museum. Ob koncu dneva je bil nujen še krajši skok v veleblagovnico Harrods in oddih v Hyde Parku. Katja in Lana sta ob vračanju ugotovili, da smo ta dva dneva London spoznavali peš, z osebnim avtom, z avtobusom, z železnico, s podzemno železnico in ladjico – manjkalo je le še letalo!

Po večerji pred našim šotorom smo zaspali ob nežnem škrebļanju dežja.

Četrtek, 30. 6. 2005

S Katjo sva zgodaj vstali in šli pridno pisat vsaka svoj dnevnik. Katja ga je pisala že od prvega dneva in zraven je risala dogodke, ki so se ji še posebej vtisnili v spomin. Seveda tudi Lana ni zaostajala. S svojimi štirimi leti je znala narisati zelo zgovorne risbice.

Jutro je bilo hladno in vlažno, a vendarle je sonček obsijal travnate površine v kampu, ki so se bleščale kot zeleno zlato. Vsepovsod so bile luže, tudi v našem šotoru. Kar precej časa smo potrebovali, da smo moker šotor pospravili in odrinili naslednjemu cilju naproti.

Stonehenge nas je pričakal v neprijetnem vetrovnem vremenu. Tu sem prvič lahko uporabila mednarodno učiteljsko izkaznico (Teacher's card), ki nam je prihranila cca 2£. Dobili smo elektronske vodiče – slušalke, ki so nas vodile okrog kamnov. Vreme se je z vsakim našim korakom izboljševalo in na koncu smo ogromne megalite že opazovali pod jasnino modrega neba. Prečudovito! Polni nekih posebnih občutij smo stopili še v trgovinico s spominki in Katji kupili lep prstan Stonehenge, Lana si je zaželela liziko, jaz krasno pop-up knjigo o Stonehengu, Sašo pa je vzel denarnico in vse skupaj lepo plačal.

Ker nam je že zmanjkovalo zalog hrane, smo se po skiciranem zemljevidu prijaznega mimoidočega napotili v trgovino – poimenoval jo je *supermarket*. To pa bo nekaj! Po precej kilometrih smo se pripeljali pred trgovinico trgovske mreže Londis. V majhni vaški trgovinici, ki je bila dokaj nemikavno urejena smo nabavili le najnujnejše. Očitno je bilo, da Angleži niso tako trgovsko usmerjeni kot Slovenci.



Fotografije 10-12: Idilična podeželska hišica na angleškem podeželju, Stonehenge in naše novo domovanje v šotoru

Peljali smo se naprej skozi Devizes in Chippenham. Občudovali smo tipične angleške hiške, krite le s slamo, in jih tako dolgo fotografirali, da smo zaslišali malce jezen stavek: *That's private property!* Uporaben stavek v prepirčkih, čigavo je kaj, še posebej za mlajši dve, ki ga kar nista mogli pozabiti. Zaradi prelepe podeželske arhitekture in brezčasnosti vasic smo se iz Bristola peljali kar proti Walesu.

Med Birminghamom in Gloucestrom je na črpalki Katjino in Lanino pozornost pritegnil veliki tabelni zemljevid Velike Britanije. Lana je prva našla London, poiskali smo pot, po kateri smo se pripeljali, in smer, kamor smo bili namenjeni. Obe sta se odlično orientirali.

Mimo Birminghama smo se peljali prosti Manchesteru. Kmalu nam je postalo jasno, da kampa ne bomo dosegli pred polnočjo, zato smo za prenočevanje izbrali obcestni motel Lodge Hotel. Najeli smo sobo s štirimi posteljami, kopalnico, TV in celo likalnikom za hlače. Na hitro smo povečerali in odšli spat. Pa ne vsi – jaz sem do 1h ponoči s sušilcem za lase sušila naš premočen šotor in prala otroške obleke, ki so kopnele kot za stavo. Ponoči smo napolnili še baterije mobitelov, saj nam v kampu zaradi drugačnih vtičnic to ni uspelo (čeprav smo imeli s seboj pretvornik za pet različnih tipov vtičnic).

Petek, 1. 7. 2005

Pošteno spočiti smo se po zajtrku odpravili severno proti Prestonu.

Pri Kilmarnocku smo dosegli Škotsko. Kmalu smo zapeljali na tipične škotske pašnike in uživali v prečudoviti pokrajini. Dekleti je najbolj pretresel najden mrtev zajček, o katerem sta še dolgo pripovedovali.

Usmerili smo se proti muzeju v Wanlockheadu, ki je najvišja škotska vas s 460 m nadmorske višine. Kot nam je povedala vodička, tukaj od decembra do maja uživajo v snegu. Ampak naš glavni razlog ni bil iskanje področja, kjer pozimi pade sneg, ampak prava zlata mrzlica. Hoteli smo sejati zlato. Dobili smo vsak svoj pladenj s peskom iz potoka in iskanje se je začelo. Katja in Lana sta bili najboljši, vsaka je našla po dve zrnici. Pokukali smo še v lepo urejeno trgovinico, kjer so nas zopet premamile knjige: otroške, škotske legende, knjižica s tipičnimi škotskimi recepti ... Punci pa sta se navdušili nad pisanimi kamni in prstančki.



Fotografije 13-15: Brezmejnost škotskih pašnikov, sejanje zlata v Wanlockheadu in sestrsko raziskovanje tolmučnika

Naslednja postaja je bil Glasgow. Očaral nas je predvsem s svojimi kontrasti – staro, novo. Namenili smo se do The Tall Ship at Glasgow Harbour, vendar smo bili žal prepozni, zato so nas prijazni receptorji usmerili kar v kamp.

Tudi tokrat je bilo iskanje kampa cel projekt. Ko smo ga končno našli, so nas zavrnil, ker je bil namenjen le prikolicam. Pot smo nadaljevali ob Loch Lamond do Lussa. Tu so nas sprejeli, a se je veselje kaj hitro razblinilo ob srečanju z »midges« - nadležnimi škotskimi mušicami, proti katerim je bil naš autan čisto brez moči. Na recepciji so nam ponudili kremo »avon«, ki menda edina pomaga kot repelent. Naslednja težava je bila prebodena blazina. Zopet smo šli na pomoč v recepcijo. Pričakovali smo kakšno specialno lepilo, dobili pa smo kar celo blazino – v izposojno za eno noč. Čas, ki smo ga potrebovali za postavitve šotor, je bil kar predolg glede na nadležen mrčes. Napadali so nas v rojih, kot bi ne bilo drugih turistov v kampu. Dekleti sta bili na koncu že čisto iz sebe, saj so jima mušice zlezle že pod rokave, v lase in pod hlačnice.

Sobota, 2. 7. 2009

Zjutraj smo postavili rekord v pospravljanju šotor. Ne samo da so nas ogrožale »midges«, pripravljalo se je še na naliv.

Zaradi prebodene blazine smo bili prisiljeni poiskati neko različico »shopping centra«, kjer bi našli kaj uporabnega. Žal je bilo iskanje brezuspešno, smo pa v centru mesta Paisley našli trgovino s kamp opremo, kjer smo dobili, kar smo hoteli.

Zopet smo se zapeljali do Glasgowa ter upali na večjo trgovino, da bi kupili novo zalogo hrane.

Za prvi ogled smo predvideli The Tall Ship. Za otroke je ogled brezplačen, nudili pa so tudi popust za učiteljice. Lana in Katja sta se navdušeno lotili iskanja piratskih zakladov. Ob vstopu je vsak otrok dobil zbirni kartonček, kamor je moral zapisati imena vseh piratov, ki so bili na ladji. Če je bila naloga uspešno opravljena, je sledila nagrada. Ladja je bila odlično ohranjena in je na lep nazoren način prikazala življenje na morju. Tudi v trgovinici je bilo vse v piratskem stilu. Ob izhodu smo se zopet srečali s prijaznim vodičem in poklepetali o naših načrtih za nadaljevanje poti. Ko je slišal, da smo namenjeni proti Edinburghu, nas je opozoril na srečanje G-8 in na demonstracije, ki se odvijajo na SV Škotske. Slišal je tudi, da so zasedeni vsi kampi in da bomo težko dobili prostor za naš šotorček.

Iz muzeja smo se zapeljali še do botaničnih vrtov, ki so bili zares vredni ogleda. Rastline so bile predstavljene po regijah, od koder so prihajale. Lano so najbolj prevzeli ribniki, Katjo pa mesojedke.

Na sprehodu skozi park smo srečali poročno povorko in ji sledili do matičnega urada. Kmalu smo zaslišali igranje škotskih dud in začutili smo, da smo zares na Škotskem.



Fotografije 16-18: Gusarski zaklad na The Tall Ship, v Glasgowu smo našli pravega Škota z dudami in Lana se je v glasborskem parku poigrala z golobi

Nadaljevali smo sprehod po eni izmed trgovsko bolj razvitih ulic Glasgowa. Našli smo dobro založeno trgovino, saj sta se otrokoma želodčka že pošteno oglašala. Dekleti sta bili pri prepoznavanju napisov za hrano vedno bolj suvereni, izrazi so jima bili že precej domači. Za besede, ki sta jih dobro poznali, smo uporabljali le še angleške izraze: npr. *Boš strawberries?*

Naprej po ulici smo na mojo srečo naleteli na dobro založeno knjigarno. Vse tri punce smo se zakadile na oddelek z otroškimi knjigami in nakupile novo zalogo – najboljša je bila Nursery Rhymes z vsemi

tradicionalnimi pesmicami v obliki, kot bi bila natisnjena pred stotimi leti. V avtu se je spet navdušeno listalo, bralo in pelo nove pesmice.

Naša naslednja postaja je bila ob jezeru Loch Ave. Prečudovito sanjsko jezero s pogledom na tri gradove naenkrat smo odkrili čisto nepričakovano, saj smo se po stranskih cesticah vozili povsem naključno zaradi lova na dobre fotografije. Zvečer je bila svetloba čarobna. Meglice so se valile vzdolž cele vodne gladine in se zalezovale še na obrežje, kamor smo postavili naš šotor. Privoščili smo si škotsko juho iz konzerve, v kateri je bilo zelenjave bolj za okras. Bolj so nam tekli rakci z rižem. Mušice – midges – so bile ta večer bolj milostne. V popolni samoti smo uživali idilo in še dolgo v večer klepetali ob romantični svetlobi dišeče svečke.

Nedelja, 3.7. 2005

Ker smo prejšnjo noč odšli pozno spat, je bilo logično, da bomo tudi pozno vstali. Med pospravljanjem šotora sta se prepletala dež in sonce. Katja in Lana sta čas izkoristili za plezanje po skalah, raziskovanje okolice in iskanje prečudovitih kamenih strel na obrežju jezera.

Po zajtrku smo odšli po obalni cesti mimo jezera proti Chonelu, kjer je dolg enosmerni most, ki vodi v smeri proti Fort Wiliamu. Povsem po naključju smo odkrili Oban. Iz tega idilčnega pristaniškega mesteca, ki je pravi svet v malem, vodijo trajekti na otoke Mull, Jura in Islay. Prva stvar, ki je pritegnila našo pozornost, je bila pristna tržnica, kjer je Sašo pomeril kilt. Zopet sem našla knjigarno in jim na pultu pustila kar lep kupček funtov, v zameno pa dobila cel kupček otroških knjižic: slikanice o Škotski, keltsko-angleški učbenik za otroke, keltske pravljice, knjigo o gradovih, keltske pravljice za otroke. Prišli smo tudi do turističnih informacij. Bile so v stavbi bivše baptistične cerkve. Na naše začudenje so nam pojasnili, da so v cerkvi po prenehanju verske dejavnosti postavili celo bar, vendar so ga po štirih mesecih prepovedali, zato sedaj gosti prostor za turistične informacije. Najbolj nas je zanimalo, kdaj v tem času bi se dalo ogledati Highland games (višavske igre), kje bi se dalo videti tjulnje, zakaj so Škoti izbrali tako nacionalno rožo, in kako se reče roži, ki jo punce že ves čas občudujemo ob poti. Slednjo mi je celo zjutraj Katja prinesla za dobro jutro, a smo kasneje izvedeli, da je strupena in da se imenuje »fox gloves«.

Naša želja po ogledu tjulnjev se je kar hitro uresničila. Vkrcali smo se na ladjico in ena ura vožnje po zalivu Obana nam je razkrila kar dve koloniji tjulnjev na manjših otočkih. Katja in Lana sta uživali.



Fotografije 19-21: Naravoslovno raziskovanje v Obanu: ribja tržnica z velikanskimi raki, na safariju smo videli kolonije tjulnjev in Katja in Lana raziskujeta rastline »fox gloves«

Dan v Obanu smo zaključili še s »fish and chips« in se okrog petih odpeljali proti Chonelu. Ob poti smo se zopet ustavili ob gradu, ki je na samotnem otočku ves v razvalinah v vsej svoji lepoti in veličini še vedno kljuboval zobu časa. Čeprav je Škotska zaradi svoje zgodovine polna gradov, nas vsak znova očara in ne moremo si kaj, da se ne bi ustavili in jih doživeli.

Pot nas je vodila v bližino Kaledonskega kanala, s katerim so presekali Škotsko, da bi zgradili bližnjico za prečkanje manjših plovil v smeri od zahoda proti vzhodu. Neptunove stopnice predstavlja deset zapornic v dolžini enega kilometra in služijo za premoščanje višinske razlike 22 m od Invernessa do Fort Williama ali obratno. Katja in Lana sta sledili jadronicam in tekali od ene do druge zapornice z otroki sosednjega vrtca, ki so bili ravno na sprehodu.

Na poti proti otoku Skye smo ob poti občudovali petnajst košut, ki so se pasle v bližini romantičnega potočka. Na tem predelu je kar nekaj hidroelektrarn, slapov ... Za nameček smo se iz oči v oči srečali še z mogočnim jelenom, ki je stal nedaleč od ceste. Sašo je na lovu za dobrimi posnetki ustavil in odšel slikat. Katja in Lana pa sta držali pesti, da bo jelen miren in da se bo ati mirno vrnil nazaj v avto.

Okrog desetih zvečer smo prispeli do čudovitega, a žal že zaprtega gradu Eilean Donan ter se sprehodili po njegovi okolici. Ogledali smo si strelne line, razgiban obrambni zid in si nosnice napolnili z vonjem razpadajočih alg halog, ki so zaradi oseke ležale vse naokrog gradu. Na tem gradu so snemali tudi zadnji del Highlanderja.

Zaradi nizkih temperatur nam je postalo jasno, da ne bomo mogli spati v šotoru, temveč bo potrebno poiskati varianto B&B. Začeli smo v Lodge Hotelu s tremi zvezdicami, kjer bi bilo prenočevanje kljub barantanju še vedno predrago. Ustavili smo se še v dveh hotelih, premotili celo eno receptorko sredi lokalne hotelske pub zabave, kjer je bila glavna »karaoke« zvezda, a pravega prenočišča za sprejemljivo ceno nismo našli.

Nadaljevali smo z iskanjem, puncici pa sta bili na najino srečo povsem živahni in prav nič nista kazali znakov naveličnosti. Po dolgih kilometrih smo se zopet pripeljali do table, ki je obljubljala poceni prenočišča. Mogoče bomo imeli tokrat srečo. Peljali smo se po ozki dolinici mimo temačnega jezera. Po dvajsetih kilometrih brez ene same table se nam je začelo dozdevati, da nas je nekdo potegnil za nos. Končno smo se pripeljali do osamljene hiške. Lastnik je takoj pritekel do nas in nam povedal, da je vse že polno. Lahko prespimo le še v eni sobi, ki jo ima za skednjem, a je ne bo zaračunal. Ko je odprl velikanska lesena vrata, smo zagledali prostor, poln sena, starih kavčev, preprog, z mizo za biljard in starimi jogiji. Prostor je bil umazan in preprišen ter zato mrzel. Vsi štirje smo se enoglasno odločili, da bomo to noč raje spali kar v avtu. Zahvalili smo se za prijazno ponudbo in se hitro zapeljali po cesti, po kateri smo prišli.

Brez mitnine smo opolnoči dosegli Skye in se ustavili na prvem parkirišču pod mostom. Lani in Katji sva postlala udobno mehko posteljico v sharanovem prtlačniku, midva pa sva zaspala kar na sprednjih sedežih. Bili smo na toplem, čistem in solidno udobnem. Naš osebni avto se je čez noč spremenil v avtodom.

Ponedeljek, 4. 7. 2005



Fotografije 22-24: Raziskovanje potokov na Skyeu, spanje v prtlačniku in etnografski park na Skyeu

Po nekajurnem spanju smo se zapeljali proti severu Skya. Ustavili smo se ob Eagle Centru, kjer sta se Katja in Lana naužili igre na pravih grajskih igralih. Ker pa je bila lakota že precejšnja, smo hitro še skuhali kosilo in ga pojedli na toplem soncu ob robu gozda v družbi majhnih rjavih zajčkov, ki jih je na Škotskem kot v risanki Telebajski – sta hitro ugotovili Katja in Lana.

Na poti proti Skyeu smo se naužili veličastnih pogledov na slapove nad morjem (Kilt Rock), nenavadnih skal (ena je bila poimenovana kar Dedek, druga Igla, tretja Zapor, kar se je Katji in Lani zdelo še posebej imenitno). Čudili smo se višavskemu govedu, ki se je paslo po nenavadno mehki travi, prepreženi s potočki, skalami in hričkami. Ko smo se ustavili ob enem izmed pašnikov, smo ugotovili, da navidezne travnate površine pod seboj skrivajo cela močvirja in da po njih ne bomo mogli tekati.

Ustavili smo se ob muzeju na prostem, ki prikazuje avtentično življenje na škotskem višavskem podeželju. Sprehodili smo se po različnih lesenih kočah, kovačiji, tkalnici in našli tisoč zanimivih predmetov in izhodišč za nove in nove razlage ter pripovedi.

Na Skyeu je pokopana tudi Flora MacDonald, ki se je v zgodovino zapisala kot pomočnica na begu Bonnie Princa Charlija. Ta dan nismo poslušali radia, ampak peli *My Bonnie is Over the Ocean*. Puncama je bila zgodba zelo zanimiva, še posebej, ko sem jo podkrepila z nakupom otroške slikanice z življenjepisom Princa Charlija.

Na Skyeu smo vztrajali do poznega večera ter se nato zapeljali proti Urqhur castlu. Zapeljali smo do kampa ob jezeru Loch Ness ter kar malce v strahu zaspali, saj smo bili v našem malem šotorčku »resno ogroženi« zaradi Nessie. Večer smo ob tabornem ognju zaključili še s knjižico o Nessie in otroška domišljija ni več poznala meja. Punci sta še dolgo v večer stali na obrežju jezera in naprezali oči, kdaj bosta zagledali strašno pošast.

Torek, 5. 7. 2005

Noč smo preživel. Nessie je ostala v jezeru. Ni se zgodilo hujšega od tuširanja z ledeno mrzlo vodo (verjetno napeljana direktno iz jezera). Čeprav smo kupili žetone za toplo vodo, ni bilo o njej ne duha ne sluha. Katja in Lana sta vreščali bolj, kot če bi se soočili s skrivnostno pošastjo. Na srečo posledic tuširanja in umivanja las ni bilo.



Fotografije 25-27: Ob jezeru Loch Ness in opozorilni tabli za Nessie, škotski sestrici in grad Urqhur

Pospravili smo šotor in odrinili do gradu Urqhur. Kupili smo Scotland Historical Card, s katero smo imeli brezplačne vstopne do vseh pomembnejših kulturnozgodovinskih točk na Škotskem. Grad je bil lepo ohranjen. Že takoj ob vhodu nas je v nekaj stoletij nazaj prestavil pristen Škot z igranjem na dude. Navdušenje se je nadaljevalo z nazornim filmom o nastanku gradu in misijonarjih, ki so prihajali na Škotsko pokristjanjevat keltsko prebivalstvo. Povzpeli smo se na razgledne stolpe in se zopet trudili uzreti Nessie. Nič! Odšli smo še v grajsko kovačnico in kuhinjo, pa do katapult na grajskem vrtu. Natančno sem poslikala vse detajle, ki so odlično prikazovali življenje v srednjem veku in že delala načrte, kakšne dobre »Power Pointe« bom naredila za zgodovinske ure družbe.

Usmerili smo se še v raziskovalni center The Original Exhibition of Nessie, ki razodeva vsa iskanja skrivnostne Nessie. Pripravljeni so bili odlični »show roomi«, ki so bolj kot ne potrjevali, da v jezeru dejansko živi neka nenavadna žival. Pred muzejem smo se z eno tako premikajočo maketo celo fotografirali.

Odpeljali smo proti trdnjavi Fort George, ki leži nasproti Black Isla pri kraju Ardersier. Utrdbo si je mogoče ogledati, čeprav je to predvsem vojašnica. Na ogled je bila različna vojaška oprema, sobe ... Sprehod mimo vseh po vojaško urejenih poslopij je bil kar dolg, a smo bili poplačani z opazovanjem delfinov in njihove igre. Obiskali smo še vojaško kapelo, v kateri je na vitražu naslikan verjetno edini angel na svetu, ki igra na dude. Zadnji na vrsti je bil še muzej kraljevih highlanderjev. Kljub temu, da sta bili z nama dve majhni deklici, ju je tematika zelo zanimala in imeli smo kaj videti.

Zvečer smo se sprehodili po mestu, iz katerega je ravno krenil cel konvoj policijskih vozil. Takrat nam še ni bilo jasno, zakaj. Posedeli smo še v manjši obcestni okrepčevalnici na »fish and chipsu«. Za destilarno viskija v Inverlochju smo bili malce prepozni, zato smo raje odrinili naprej v smeri velikega starega univerzitetnega mesta St. Andrews. Za lahko noč nas je razveselila lepa novica iz Slovenije; prijateljica Stanka je rodila zdravega fantka Miha.

Sreda, 6. 7. 2005

V St. Andrews smo prespali zopet kar v avtu na parkirišču. Za dobro jutro smo si privoščili sprehod po starem delu mesta, jaz pa sem naskrivaj nakupila nekaj drobnarij za jutrišnjo slavljenko. Žal se z našim sicer lepo parkiranim avtom radar ni strinjal in nam je na vetrobranskem steklu pustil »prijazno« sporočilce o želenem znesku denarja.

Naš naslednji cilj je bilo atomsko zaklonišče, ki ga je imela škotska vlada za primer jedrskega napada. Scotland's Secret Bunker je bil kar nekaj desetletij najbolje varovana skrivnost škotskega parlamenta. Zdaj je odprt za javnost. Ob ogledu takega objekta lahko otrokom veliko poveš o nesmiselnosti vojn, o strahu, ki ga občutijo ljudje ... Katjo in Lano pa je najbolj presunila spominska soba, posvečena atomskemu napadu na Hirošimo in Nagasaki, v kateri je viselo na stotine žerjavov iz papirja. Pripovedovala sem jima zgodbo o Sadako in njenih 1000 žerjavih. V bunkerju, ki je dejansko mesto v malem, smo prišli celo do brezplačnega dostopa do interneta. Na moje veliko veselje sem dobila pošto dr. Rotove, ki nam je študentkam PIAOŠ poslala rezultate prvega izpitnega roka Mladinske književnosti. Oglasili smo se tudi staršem in malce v šali napisali, da smo v Scotland's Secret Bunkerju. Še pomislili nismo, kaj bomo povzročili s to informacijo.

Po ogledu bunkerja smo si ogledali še steklaro in občudovali krasne skulpture.

Ta dan smo jedli kar v avtu, saj se nam je mudilo v Canmore na ogled highlandskih iger. Čudili smo se, zakaj so vsi mostovi in ceste tako zastraženi. Vedeli smo za srečanje vrha G-8, vendar se nam še sanjalo ni, da je vse skupaj tako resno.



Fotografije 28-30: Višavske igre ali Highland games z orkestrom, vojakom in plesalkami

Ogled highlandskih iger je bil pravi spektakel. Tekmovali so v plesu, metanju debel, teku, metanju krogel, igranju na dude ... Okoliške stojnice so ponujale tipične škotske gurmanske prigrizke in spretnostne igre na srečo za plišaste živalce. Ati je tako obema puncama »pristreljal« po enega »pliškota«.

Zvečer smo se pri Stirlingu povzpeli do Wallace Monumenta, ki je bil ravno tako ves zastražen, ljudi ali turistov pa nikjer. Kip je bil postavljen po podobi Mela Gibsona iz deset let starega filma Brave Heart. Od policije smo izvedeli, da so včeraj ob tem simbolu škotskega upora potekali izgrede.

Odločili smo se, da raje prenočimo ob vznožju gradu v Stirlingu. Ko sta hčerki zaspali, sem si na sedežu pripravila celo ustvarjalno delavnico in v soju poulične svetilke pripravila vsa presenečenja za jutrišnji rojstni dan.

Četrtek, 7. 7. 2005

Katjin osmi rojstni dan! Zbudila se je v veselem pričakovanju, kdaj ji bomo voščili. Otvorili smo se z nahrbtnikom, v katerih so bili baloni, svečke, torta, sok in darila. Na poti smo se ustavili še v grajski trgovinici in Katja je dobila lepo kronico, Lana pa srčkan dekliški kemični svinčnik, za katerega je že dolgo prosila. Odšli smo na prekrasen cvetoč grajski vrt in začeli z rojstnodnevnim slavljem. Katja – princeska s kronico - je bila presenečena in presrečna. Na naši grajski klopici smo v intimnem delu grajskega vrta v objemu živordečih vrtnic praznovali, kot se spodobi.

Grad v Stirlingu nam bo ostal v spominu tudi po odlični imitaciji grajske kuhinje in voščenih lutk, ki so bile tako žive, da si ni bilo težko zamisliti niti vonja jedi, ki so jih pravkar pripravljali. Prisluhnili smo tudi

predavanju o Jakobitih, ki ga je pripravil pristni highlander. Učil nas je, kako se obleče kilt in za to uporabil tudi našega atija. Pokazal nam je, kako se uporabljajo njihovi meči in sulice ter s tem pošteno prestrašil Lano. Kljub temu je na koncu premagala ves strah in se z možakarjem slikala ter celo prijela njegov meč. Vstopnina je bila vključena v kombinirano karto Historic Scotland.

Ker je bil danes poseben praznični dan, smo se zapeljali v živalski safari z zabaviščnim parkom. S svojim avtom smo se vozili med spuščeniimi levi, bivoli, sloni ... Največji vtis na nas je naredil nastop tjujnja. Poigrali smo se še na igralih, kjer si se po toboganu spuščal z vrečami, zanimiv je bil labirint in dolg zaprt zavrt tobogan. Skratka popolno praznovanje. Za piko na i pa je poskrbel še konj, ki nam je na naši safari vožnji skozi moje okno pomolil svojo ogromno glavo in hotel pojesti zemljevid s potopisom ... Ker ni dobil svojega priboljška, je oslinil celo armaturo in spravil v huronski smeh najmlajši dve – še posebej, ko sta videli moje preganjanje konjske glave iz avta.

Naš tretji cilj je bil otrokom zopet pisan na kožo – Deep Sea World. V zalivu Queensferry pod visokim železniškim mostom smo vstopili v prečudovit podvodni svet. V 120 m podvodnega tunela so nad nami plavali morski psi, skati, druge ribe in potapljači. Lahko smo se dotikali rakov, morskih zvezd, plazilcev in kač. Ogledovali smo si želve, tjujnje, korale. Za piko na i pa so puncama na koncu na roko narisali še vodne živali. Lana je sicer hotela zajčka in zato rekla: »Rabbit, rabbit!«, vendar jo je animatorka napačno razumela, saj se z »rabbit, rabbit« po angleško oglašča žaba. Narisala ji je prikupno žabico in Lani je bila tudi ta slikica takoj všeč.



Fotografije 31-33: Katjino praznovanje 8. rojstnega dne na gradu Stirling, »tatujca« iz Deep Sea-ja in nova irska prijateljčka s Katjo praznujeta rojstni dan

Čez čudovit dolg most smo se zapeljali v Edinburgh in poiskali kamp. Našli smo zelo moderno varianto: odpiranje s kartico, vsepovsod kamere, sanitarije na kodo. Na začetku je izgledalo, da se črni scenarij uresničuje in da so vsi prostori zasedeni zaradi demonstrantov. Končno smo dobili manjši kos trave pod progo Edinburškega letališča. Letala so vzletala in pristajala na eno minuto! Lana in Katja sta si takoj našli irske prijatelje in skupaj so na igralih kampa odpraznovali Katjin rojstni dan – seveda z obvezno torto! Njihovo sporazumevanje je potekalo dokaj tekoče – Katja je bila Lani za prevajalko, če pa to ni zadoščalo, sta prileteli do mene: Mami, kako se to reče po angleško?

Z irskima prijateljema, bratcem in sestrico, sem potem malce poklepetala še sama in poizvedela, kako je v irskih šolah.

Zvečer je Katja po telefonu od domačih sprejela kar nekaj čestitk. Izvedeli pa smo tudi, da smo s poročanjem iz »Scottish Bunker« povzročili cel preplah, saj so doma povezovali bunker s terorističnim napadom, ki se je zgodil na ta dan zjutraj. Še sanjalo se nam namreč ni, kaj se je dogajalo 7. julija 2005. V londonski podzemni so namreč eksplodirale štiri bombe, ki so jih teroristi podtaknili zaradi zasedanja G-8. Cela Britanija je poročala o 35 mrtvih in 300 ranjenih, mi pa smo se ves čas le čudili paniki okrog zasedanja politikov. Zdaj je bilo vse jasno! Kar zmrazilo nas je, ko smo pomislili, da smo se ravno na tej progi nič hudega sluteč vozili še pred nekaj dnevi, ko smo bili v Londonu.

Petek, 8.7. 2005

Ponoči letal nismo več slišali. Prijetno naspani smo se odpravili do Ocean Terminala, od koder je najboljša izhodišče za center. Naš prvi cilj je bil grad. Že na dviznem, mostu so pregledali nas in vso našo prtljago. Za otroke smo dobili posebne vodnike, ki smo jih pridno prebirali med ogledovanjem znamenitosti. Čeprav ni bila sobota, smo spet občudovali tipično škotsko poroko v St. Margaret's Chapel, pogledali smo

si kraljeve dragulje, kapelo žrtev vojn, dvizna vrata, pokopališče vojaških psov in poslušali strel topov ob njih.

Po ogledu smo se napotili v Camero Obscuro. V petih nadstropjih smo se naužili optičnih prevar, barvnih senc, računalniškega obdelovanja naših obrazov ... Čisto na vrhu pa nas je čakala prava »camera obscura« - opazovalna soba na strehi, z luknjo v stropu in znotraj nje z ogledalom pod kotom 40°, kamor se reflektirajo podobe z ulice na vbočeno okroglo platno v tej sobi. Izumila jo je stara opravljiva Edinburčanka, da je z njo opazovala mimoidoče ter se poigravala z njihovimi odsevi. Muzej ali hiša eksperimentov – karkoli že – obiskovalca ne pusti ravnodušnega in je v tem pogledu zares edinstvena.

Na poti do našega avta, ki je bil kar daleč, smo zašli še na pokušino edinburških piškotov, pa na kose pice v obcestnem lokalčku. Seveda smo zašli tudi v knjigarno in se na koncu odpeljali z mestnim avtobusom do pristanišča k avtomobilu.



Fotografije 34-36: Staro mesto, ogledala v Camera Obscura in poroka na edinburškem gradu ob slavnih topovih

Pot proti jugu nas je vodila mimo slikovitih južno škotskih vasic in vsi smo se strinjali, da se nam zdi tako podeželje lepše od mestnega vrveža.

Pozno zvečer smo prispeli v Manchester, kjer smo se spet utaborili kar v avtu. Lani in Katji je njuno ležišče v avtu postalo celo bolj všeč kot v šotoru. Midva pa sva spala manj udobno, a sva se vseeno strinjala, da je to spanje bolj praktično in hitrejšo od iskanja kampa in postavljanja šotor.

Sobota, 9. 7. 2005

Prednost spanja v avtu je tudi ta, da zjutraj bolj zgodaj vstaneš in si zato prej na ogledih. Tako smo že zjutraj pohajkovali po Shakespearovem Stratfordu in obnavljali zgodbe iz njegovih dram. Seveda je v tako pomembnem kulturnem mestu tudi ogromno knjigarn, ki se jih ne sme izpustiti. Naš moški član ekipe je odšel raje na slikanje pročelij prečudovitih starih hiš, me pa smo imele mir ob listanju v urejenih bralnih kotičkih.

Za zaključek našega pohajkovanja pa sva ves čas načrtovala še obisk gradu Warwick – gradu, ki naju je navdušil še med najinim pohajkovanjem po Angliji, ko sva bila še brez otrok. Dan je bil prečudovit, brez oblačka. Ker je bila sobota, je bilo v programu veliko različnih dejavnosti in prikazov. Začeli smo s predstavo katapultov, ki je bil ravno na ta dan krstno uprizorjena. Nadaljevali smo s predstavo s sokoli in orli, si ogledali viteške boje in lokostrelski turnir. Pridružili smo se predstavi dvornega norčka, ki je iz vse množice izbral ravno našega atija za osebnega statista in po celem Warwicku razglasil, da prihajamo iz Slovenije. Ko smo po zaključku njegove predstave poklepetali z njim, nam je zaupal, da je dve leti preživel v Bosni v okviru vojaške misije in da dobro pozna kraje bivše Jugoslavije. Nadaljevali smo z ogledovanjem notranjosti gradu, kjer je dekletki zopet najbolj fascinirala živost prizorov na gradu – kot bi se zares preselil v drug čas: voščene premikajoče se lutke, zvoki, vonj kovačije, hleva ... Pred nami so zaživeli kovači, kamnoseki, tkalci, gospodinje in grajske gospodične. Ogled smo zaključili v grajski elektrarni in ob ribniku z labodi.



Fotografije 37-39: The Warwick Castle in sobe, ki z voščenimi lutkami prikazujejo pravi utrip na gradu, na srednji fotografiji - slovo od Anglije

Dan smo popestrili še z ogledom starega dela Warwicka in odšli na zadnji nakup darilc za domače. V starinarnici smo našli fotoaparata iz leta 1912 in ga seveda tudi kupili, čeprav se z njim verjetno ne bomo nikoli slikali.

Polni vtisov smo se pozno popoldne odpeljali proti Dovru. Odrinili smo malo pred polnočjo. Naša mala Lana je na trajektu začela jokati, ker se je zavedla, da zapuščamo Anglijo. Ko smo jo tolažili, da bo zagotovo še kdaj prišla v to deželo, je rekla, da nikoli ne bo Anglija več taka kot je sedaj in da se tudi ona takrat ne bo več mogla tako lepo igrati, kot se je sedaj. Neutolažljivo je jokala in prav ganljivo mahala obali, ki smo jo zapuščali. Te reakcije ne bi nikoli pričakovala. Malce smo jo pomirili z nakupom majhnega plišastega kužka v brezcarinski prodajalni na trajektu – kužka, ki jo bo za vedno spominjal na Anglijo.

Po izstopu s trajekta smo našli ustrezen prostor in prespali noč, kar je še ostalo.

Nedelja, 10. 7. 2005

Zadnji dan. Ker se nismo želeli domov vrniti po isti poti, smo se odločili za smer proti Belgiji. Iz Callaisa smo se zapeljali proti Ostende in naprej v Bruselj.

Bruselj je bil ta dan relativno miren, saj je bila nedelja in se večina prometa premakne iz mesta ven. Naš glavni cilj je bilo središče mesta z Maneken Pisom. Dekleti sta se navduševali tudi nad čokoladarnami, čokoladnimi fontanami in čipkarnami.

Iz Bruslja smo se preko Luksemburga zapeljali v Nemčijo in po 6503 km prevožene poti zvečer prispeli domov.

10. PREDSTAVITVENI LETAK ZA STARŠE

Letak, ki ga predstavljam na naslednji strani, lahko šola uporabi kot informacijo staršem na uvodnem roditeljskem sestanku. Na letaku – zloženki, ki se ga prepogne na tri dele, je zapisano vse bistveno, kar naj bi starši o zgodnjem učenju tujega jezika morali vedeti. Na sestanku naj učitelj pove več - predstavi naj cilje in načine dela, spregovori naj tudi o morebitnih težavah, ki se lahko pojavijo. Pomembno je, da se na ta roditeljski sestanek učitelj dovolj strokovno pripravi (s predstavitvijo PPT) in tudi starše povabi k sodelovanju.

NE ZAMUDIMO
IDEALNEGA OBDOBJA!

ZGODNJE UČENJE
TUJEGA JEZIKA



Pripravila:
Lucija Rakovec, prof. razrednega pouka
lucija.rakovec@gmail.com

Prej ko začnemo z učenjem
tujega jezika, več časa je
otrok izpostavljen tujemu



OŠ Antona Tomaža Linharta
Radovljica

Zakaj učenje angleščine
v



**Znanje tujih jezikov
nam široko odpira
vrata v svet**

ZNANOST IN UMETNOST ZGODNJEGA UČENJA TUJEGA JEZIKA



PREDNOSTI ZA OTROKA:

- boljša možnost za brezhibno izgovorjavo,
- doseganje višjih rezultatov tudi pri učenju materinščine, matematike in na področju logičnega sklepanja,
- izboljšanje hitrosti miselnega odzivanja, kreativnosti, divergentnega mišljenja in ostalih miselnih procesov,
- povečanje sposobnosti poslušanja, spomina in večjega razumevanja materinščine,
- izboljšanje otrokove samopodobe in zavedanja o pomembnosti ostalih uspehov v šoli,
- odprtost in spoštovanje drugih kultur.

UČIMO SE S POMOČJO:

- lutk,
- mini gledališča,
- giba in plesa,
- pesmi,
- slikanic,
- družabnih iger,
- pripravljanja angleških jedi,



- risank in
- računalnika.

UČIMO SE:

- sproščeno,
- igraje,
- ustvarjalno,
- spodbujevalno.

SODELOVANJE S STARŠI:

- po pouku,
- v času govorilnih ur,
- preko pisnih in elektronskih obvestil o otrokovem

Pouk bo potekal dvakrat tedensko.

Učenci bodo za pouk potrebovali:

- velik brezžrtni zvezek,
- učbenik Happy House 1,

11. OSNUTEK PRIROČNIKA ZA STARŠE

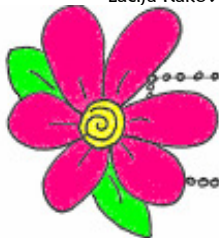
V zadnjem delu prilog predstavljam osnutek priročnika za starše, ki sem ga poimenovala: *Kako naj svojemu otroku pomagam pri učenju angleščine*. Priročnik bi staršem lahko služil kot iztočnica za samostojno poučevanje angleščine doma ali kot dopolnilo organizirani obliki v vrtcu ali šoli. Namenjen bi bil staršem otrok od štirih let pa vse tja do konca prvega obdobja osnovnega šolanja. Starše bi po krajšem teoretičnem uvodu s konkretnimi napotki spodbujal k dopolnilni dejavnosti učenja pri svojem otroku.

V teoretičnem delu sem se dotaknila določenih pomislekov, ki jih imajo starši z zgodnjim učenjem tujega jezika pri svojih otrocih. Poskušala sem tudi predstaviti določena izhodišča, ki jih starši morajo poznati preden se lotijo domačega poučevanja. V praktičnem delu priročnika sem spregovorila tudi o uspešnih načinih pridobivanja tujega jezika s pomočjo pesmi in rim, igre, lutk, slikanic, interneta in kulturnega uzaveščanja.

Današnji starši nimajo veliko časa, zato je pomembno, da je čas, ki ga preživijo s svojim otrokom kvalitetno izkoriščen. Sledeči priročnik je le izhodišče, ki bi ga bilo dobro nadgraditi in v sklopu teoretičnih vsebin ponuditi tudi konkretni didaktični material, da bi ga starši lahko takoj uporabili brez nepotrebnega dodatnega pripravljanja materiala. Le tako lahko upamo na redne, uspešne in prijetne začetke sveta tujih jezikov za domačimi ognjišči.



Oblikovanje in ilustracije: Katja in Lana Rakovec

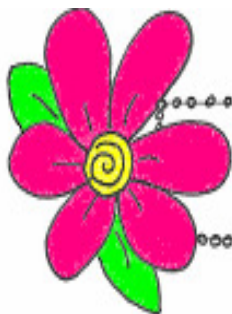


UVOD



Aktivna vloga staršev v današnjem vzgojno-izobraževalnem procesu ne pomeni le vpletanja v organizacijske napake šolstva, temveč je dobro, da s seboj prinaša tudi določene aktivne oblike vključevanja v otrokovo izobraževanje. S tem pridobijo tako starši kot otroci, saj le-ti kasneje svoje znanje znajo predstaviti bolje in bolj suvereno. Starši se lahko v pomoč pri zgodnjem učenju tujega jezika postavijo v več vlog:

- samostojno prevzamejo celotno učenje pri svojem otroku in si pri tem pomagajo s svojim programom,
- s svojo vlogo dopolnjujejo delo učitelja tujega jezika in otroku pomagajo pri domačem učenju, nalogah ...
- tretja skupina staršev dopolnjuje v prejšnji alineji opisano vlogo še z dodatnim gradivom, ki ji ga lahko preskrbi učitelj ali pa ga najde v knjigarni ali na spletu,
- zadnja skupina svojo vlogo odigra najbolj pasivno in se za otrokovo učenje ne meni oz. mu preskrbi, kar otrok potrebuje za šolsko učenje.



PREDNOSTI ZGODNJEGA UČENJA TUJEGA JEZIKA



Glede na izsledke mnogih različnih svetovnih raziskav lahko koristi, ki jih za otroka prinese zgodnje učenje tujega jezika, strnemo v naslednjih šest argumentov:

- boljša možnost za brezhibno izgovorjavo,
- doseganje višjih rezultatov tudi pri učenju materinščine, matematike in na področju logičnega sklepanja,
- izboljšanje hitrosti miselnega odzivanja, kreativnosti, divergentnega mišljenja in ostalih miselnih procesov,
- povečanje sposobnosti poslušanja, spomina in večjega razumevanja materinščine,
- izboljšanje otrokove samopodobe in zavedanja o pomembnosti ostalih uspehov v šoli,
- odprtost in spoštovanje drugih kultur.



ČASI SO SE SPREMENILI ...



Od takrat, ko smo se tujega jezika v šoli začeli učiti starši in smo bili ob tem nekaj let starejši, se je veliko spremenilo:

- dosegljivega je več znanja in raziskav o pozitivnem vplivu tujih jezikov na ostale miselne procese in za osebno zorenje,
- živimo v večkulturnem svetu in smo del združene Evrope,
- na razpolago imamo ogromno različnega gradiva, ki lahko olajša zgodnje učenje tujega jezika,
- vse več potujemo in se srečujemo s tujci,
- na dobrem delovnem mestu je znanje tujih jezikov nujno.

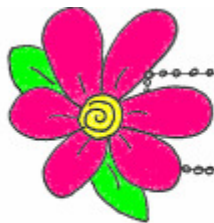
Zaradi vsega naštetega lahko ugotovimo, da je prizadevanje staršev na tem področju nujno, če otroku želijo omogočiti celostni razvoj.



10 DEJSTEV, KI JIH MORAMO POZNATI:



1. otrok se tujega jezika na začetku uči s posnemanjem govora, ne z branjem in pisanjem,
2. otrok gre tako kot pri materinščini običajno tudi pri tujem jeziku skozi »tiho obdobje«, ko le sprejema jezik, ne da bi pokazal tudi kakršnokoli znanje,
3. preden je otrok sposoben za tvorjenje celih povedi, je zadosti, če odgovarja kratko in le v ključnih besedah – kot pri usvajanju materinščine,
4. poskušajmo govoriti čim več le v tujem jeziku, brez prevajanja, vendar pazimo, da s tem otroka ne spravljamo v stisko – učenje mora potekati v varnem in prijetnem vzdušju, prevedimo le najnujnejše, mogoče celo šepetaje, otroka ne smemo navaditi, da čaka na prevod – neznane besede mora čim prej umestiti v kontekst in jih celostno razumeti,
5. če pride do odklanjanja, bodimo zelo previdni in poiščimo pozitivno izhodišče za nadaljevanje ali za nekaj časa prekinimo,
6. če se otrok začne dolgočasiti, je dobro da zamenjamo aktivnost,
7. otroka ne opozarjamo na napake, raje mirno ponovimo njegov stavek s pravilnimi besedami,
8. izkoristimo za učenje tujega jezika tudi druge priložnosti, ko smo z otrokom, in izluščimo iz njih kar največ; nakupovanje, ogled filma, poslušanje popularne glasbe ...,
9. učenje jezika umestimo v kulturni kontekst in otroku približajmo uporabnost jezika (s potovanji, s pravo komunikacijo s tujci ...),
10. med poučevanjem bodimo sproščeni, predani, igrivi, veliko pojmo, plešimo in delujmo navdušujoče.



NEKAJ SMERNIC



V nadaljevanju podajam nekaj smernice, ki jih je pri zgodnjem poučevanju dobro upoštevati.

Načrtovani časovni okvir domačega učenja:

- aktivnosti v intenzivnem trajanju 10 minut, ker imajo otroci kratko koncentracijo,
- trikrat tedensko, da zagotovimo kontinuiranost.

Za mnoge starše najtežja naloga je čas. Med vsemi domačimi opravili se je velikokrat kar težko samodisciplinirati in si vzeti čas za načrtovano dejavnost. Čeprav je to velikokrat težko, nas tako preživet čas navda z dodatno energijo za druga dela, ki so tačas počakala.



Spontani kratki izseki domačega učenja:



- spontano, med vsakodnevnimi opravili, da se besede konkretno osmislijo,
- v trajanju nekaj minut, npr. med lupljenjem krompirja,
- kot odziv na otrokovo željo in govorjenje v tujem jeziku.

Ravno zaradi pomanjkanja časa velikokrat izkoristimo vsakodnevna opravila kot iztočnico za pridobivanje novega besedišča. Na primer med lupljenjem krompirja mimogrede lahko pripomnimo:

Starši: *Look, I'm peeling potatoes. Oh, this potatoe is big, very big. Is this potatoe big or small?*

Otrok: *Big.*

Starši: *Yes, it's very big. I'm peeling this big potatoes.*

Izkoristiti pa moramo tudi vsako priložnost, ko otrok sam izrazi željo za učenje. Včasih bo to mogoče njegov klic po več pozornosti, vendar mu vseeno ustrezimo, saj smo lahko prepričani, da smo na dobri poti.

Obred pravljice za lahko noč v tujem jeziku:

- otroku omogoča boljše pomnjenje, ker je to za možgane zadnja aktivnost v dnevu,
- otroku tuji jezik prinese občutek varnosti, kar je tudi funkcija tople starševske zgodbe pred spanjem.

Izbirajmo kratke slikanice s pomirjujočo vsebino. Lahko je to slikanica, ki smo jo skupaj prebrali podnevi, zvečer pa jo lahko samo na hitro preletimo in obnovimo. Zvečer lahko otroku ponudimo tudi odlične uspavanke: Twinkle Twinkle Little Star, Golden Slumbers, Hush a Bye Baby ... Celo zakladnico uporabnih pesmi za ta namen najdemo na:

<http://www.kididdles.com/lyrics/lullabies.html>



Dalj časa trajajoče aktivnosti:

- projekt, ki traja pol ure ali eno uro,
- projekt, ki se dograjuje skozi teden ali mesec (npr. plakat, izdelava ročnih kart, izdelava namizne igre ...).

Tak projekt – Old McDonald – je natančneje predstavljen v nadaljevanju priročnika za starše.

Kotiček za učenje tujega jezika

V tej funkciji je lahko samo polica v dnevni ali otroški sobi, kamor zlagamo vse gradivo, ki ga kupimo in izdelamo zaradi učenja tujega jezika, otroku pa ob ponovnem pregledovanju prikliče v spomin naučene besede. V jezikovni kotiček sodijo knjige, zgoščenke, lutke, igre, plakati, ročne karte, realije ...

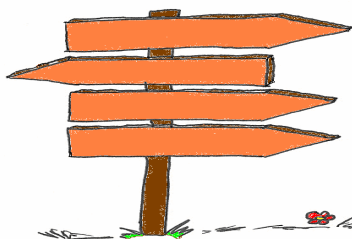




Še nekaj navodil, ki jih je dobro upoštevati:



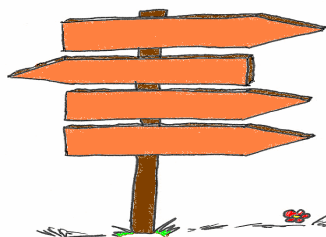
- čas, ki ga namenjamo učenju tujega jezika, naj bo namenjen res samo otroku – ne pustimo se zmotiti s telefonom, ne kombinirajmo tega časa z gospodinjskimi opravili ...
- vsak zaključek učenja naj bo v času, ko otrok še ni utrujen,
- ob zaključku ure lahko že skupaj napovemo, kaj bomo počeli naslednjič in ob tem upoštevamo tudi otrokove želje,
- veliko upoštevajmo gibanje, lutko in petje, saj je pomembno, da otrok sprejema informacijo celostno in motivirano,
- vsak otrok je individuum, kar starši lahko bistveno lažje upoštevamo kot učitelj v skupini, izberimo tiste aktivnosti, ki otroku glede na njegov tip sprejemanja informacij oz. njegovo močno izraženo inteligentnost bolj ležijo (npr. otrok z močno razvito glasbeno inteligenco si bo besede bolje zapomnil, če jih bo sprejemal preko učenja pesmi, preko kartončkov z rimami ...),
- na vrstico lahko v otrokovo sobo pritrjujemo kartončke z besedami, ki se jih otrok trenutno uči – tako se večkrat sreča tudi s slikovno podobo besed, kar ga že pripravlja na usvajanje nove jezikovne spretnosti,
- z otrokom lahko doma tudi kuhamo tipične jedi naroda, katerega jezika se uči – ob tem se naučimo novih besed za hrano, spoznamo nekaj s hrano povezanih pridevnikov ipd.,
- če ima družina finančne možnosti, je za širjenje otrokovega obzorja zelo dobro, da skupaj veliko potujemo in pri tem spoznavajo praktično uporabo tujega jezika,
- širimo otrokovo obzorje preko knjig tujih književnikov – naj vsako potovanje pomeni tudi spoznavanje književnosti tistega naroda (npr. potovanje v Italijo – obisk parka v mestu Collodi, branje Ostržka, spoznavanje rimske mitologije in legend (Romul in Rem, Enej) z obiskom Rima, potovanje na Švedsko – obisk parka Astrid Lindgren in branje Pike Nogavičke, obisk Nizozemske – priprava razumevanje holokausta in obisk hiše Ane Frank v Amsterdamu in branje posameznih izsekov Dnevnika Ane Frank, obisk Grčije in branje grških mitov ter obisk mitoloških krajev, obisk Španije in branje prirejene verzije Don Kihota in Sancha Panse z obveznim ogledom pokrajine Manche z mlini na veter, obisk Škotske in branje keltskih legend ter obisk gradov ter spoznavanje njihovih zgodb ...),
- otroka lahko naučimo in spodbudimo tudi pri učenju osnovnih fraz jezikov, ki se jih še ne uči v šoli (npr. pri potovanju v Italijo naj starši otroka naučijo nekaterih osnovnih fraz v tem jeziku, naj skupaj zapojejo pesem, ki jo otrok že pozna v drugih jezikih ipd.).



ČE SE KJE ZATAKNE ...

Če se pri poučevanju doma zatakne zaradi otrokovega nezainteresiranosti, je zelo pomembno, da se vprašamo,

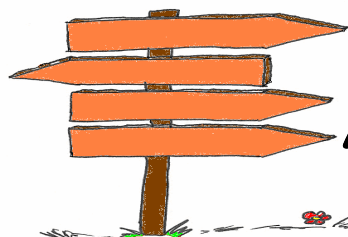
- ali smo bili sami dovolj prepričani v to, kar so počeli,
- ali smo bili prezahtevni ali celo preveč kritični,
- ali so ure postale preveč monotone, brez presenečenj, menjavanja dejavnosti,
- ali smo se dovolj potrudili za sproščeno in zabavno vzdušje,
- ali smo otroku v tem času omogočili možnost, da bi tudi na praktičen način lahko uporabil znanje, ki ga je pridobil (npr. ob uporabi interneta, ob stiku s tujcem),
- ali so bile dovolj upoštevane tudi otrokove želje.



PREDNOSTI VKLJUČEVANJA STARŠEV

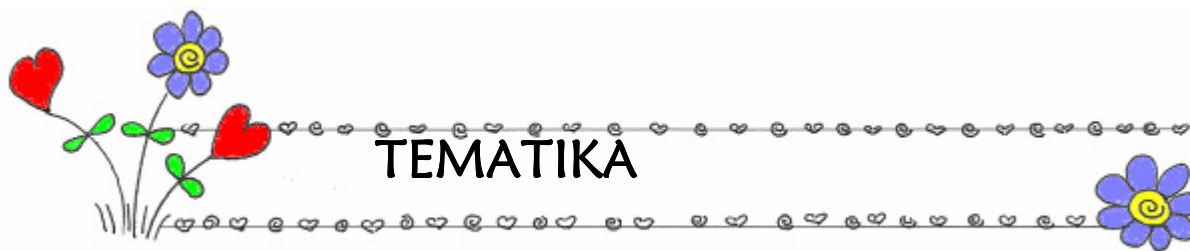
Na katere prednosti lahko računamo pri otroku ob ustreznem učenju doma:

- hitrejši jezikovni napredek,
- povečanje jezikovne samozavesti,
- večja koncentracija,
- boljša družinska povezanost in samodisciplina.



ALI OTROKU LAHKO ŠKODUJEM?

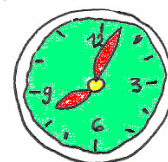
Pomembno je, da se zavedamo, da s skrbnostjo in časom, ki ga posvetimo svojemu otroku, ne moremo škodovati, četudi nismo na področju tujega jezika najbolj suvereni. Paziti pa moramo, da čas, ki ga preživimo z otrokom na ta način, ne sme nadomestiti časa, ki bi ga z otrokom sicer preživeli, npr. namesto sprehodov, drugega skupnega igranja, učenja praktičnih spretnosti ipd.



Za sam začetek učenja tujega jezika je dobro posegati po naslednjih tematikah:

- jaz (me),
- barve (colours),
- števila (numbers),
- živali (animals),
- hrana (food),
- družina (family),
- oblačila (clothes),
- čas (time: months, days, hours),
- deli telesa (body),
- igrače (toys),
- dom (home),
- hobiji, prosti čas (hobbies),
- vsakodnevne aktivnosti (daily routine),
- vreme (weather),
- lastnosti (adjectives),
- poklici (professions),
- kraji (places),
- prazniki (festivals),
- čustva (feelings),
- kaj imajo radi in česa ne (likes/dislikes),
- mnenja o nečem (thoughts/opinions),
- težave, problemi (troubles).

10



3



Za začetek komunikacije je dobro uporabljati naslednje:

- trditve: *This is a house. This is big.*
- vprašanja: *What's this? Is it green? What's your name? How many? How much? Can you sing?*
- predlogi: *Do you want a glass of water?*
- povelja: *Don't do that. Listen. Stop. Please give me your pencil.*
- pohvale: *Well done. Excellent.*
- razumevanje: *I don't understand. Say it again.*



Glavna prednost igre je motivacija. Majhnemu otroku učenje jezika še ne predstavlja razloga, za katerega bi se bilo vredno potruditi. Igra, ki poteka v tujem jeziku, je še več kot to; otrok se zave smisla učenja tujega jezika. Igra mora biti skrbno izbrana, otroku pa mora omogočati učenje ali ponavljanje besed.

Poleg že znanih iger, si lahko izmislimo še mnogo novih:

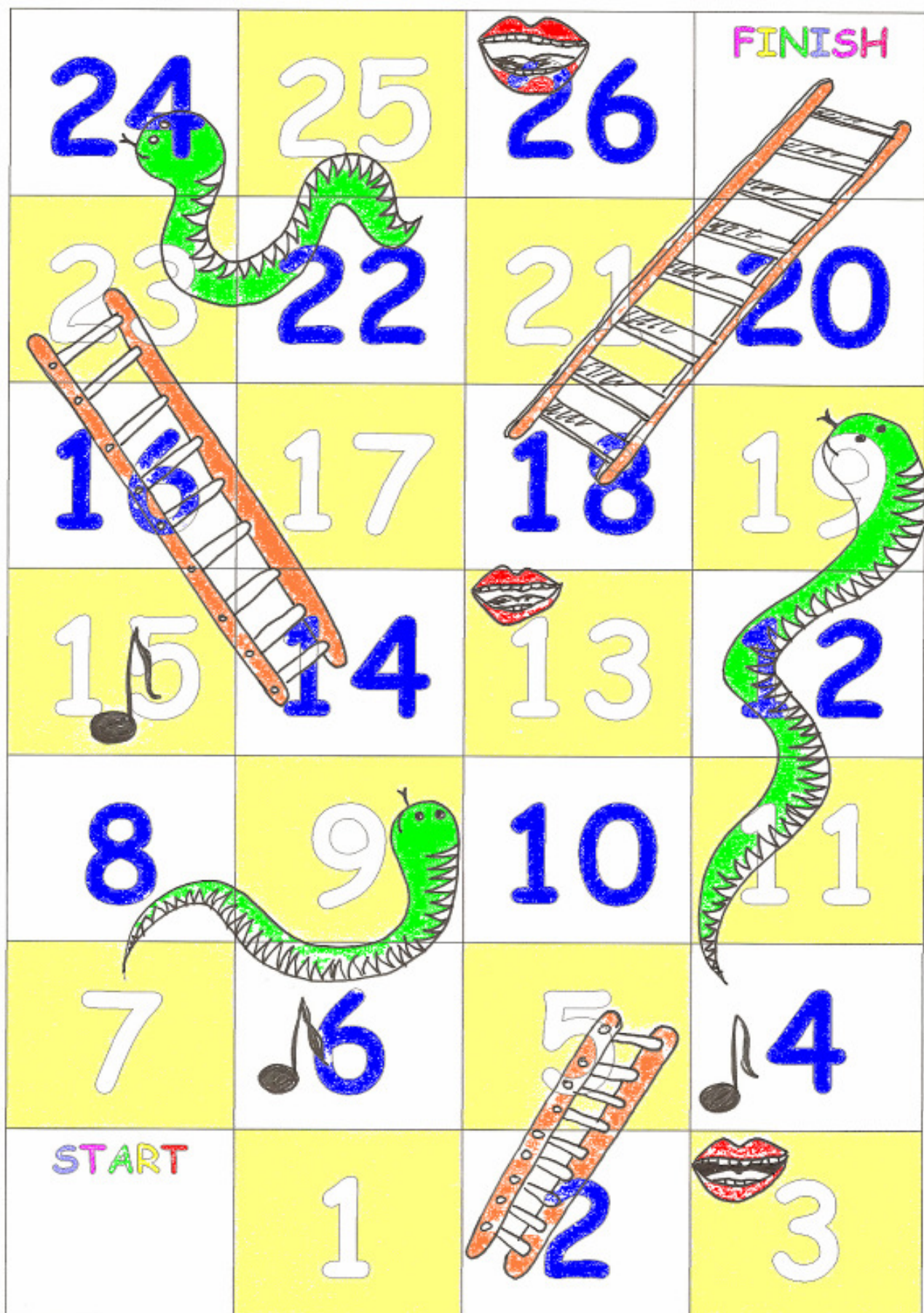
- karte za igro spomin (*Palmanism*),
- *Kim's game*,
- karte za tombolo (*Bingo*),
- igralna plošča in figure za »kače in lestve« (*Snakes and Ladders*),
- telefončki (*Telephone game*),
- koliko je ura? (*What's the time, Mr Wolf*),
- Simon pravi ... (*Simon says*).

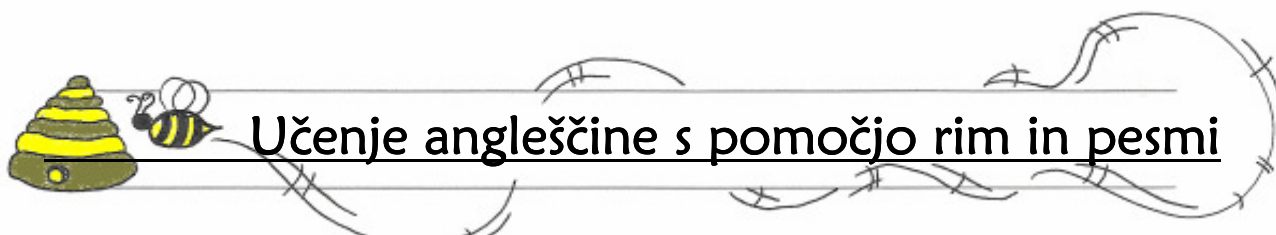
Več razloženih iger najdemo na spletni strani:

<http://www.teachingideas.co.uk/foreignlanguages/contents.htm>



Na naslednji strani je list za igro Snakes and Ladders, ki jo lahko igramo podobno kot človek ne jezi se, le da pri tej igri lahko hitro napreduješ, če prideš k vznožju lestve, oz. hitro nazaduješ, če prideš na kačino glavo. Poljubno lahko dodajamo še svoje simbole, npr. usta: povej en stavek v angleščini ali note: zapoj pesmico v angleščini. Igralno površino lahko povečamo na več polj ali za posamezna polja določimo še dodatne naloge; npr. polje 18: Wink an eye! Jump! Open your mouth! Say »Hello«! Stand up and sit down! ...





Nekateri otroci si veliko lažje zapomnijo, če povežejo tuji jezik z melodijo in ritmom besed. To so otroci, ki imajo zelo dobro razvito glasbeno inteligenco.

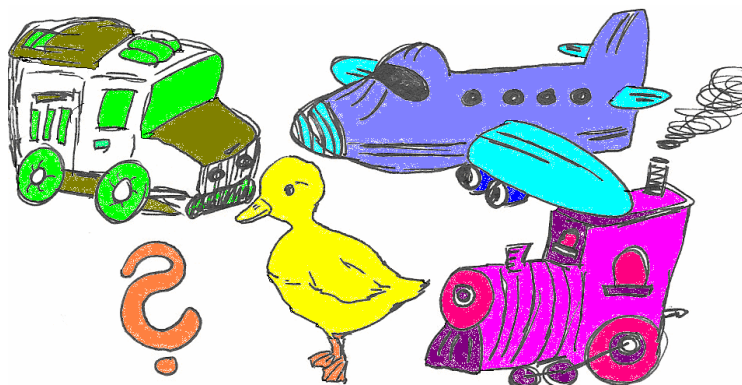
Ne glede na to, pa je to prav za vse otroke zanimiva oblika učenja. Uporabimo lahko več načinov:

- iskanje parov, ki se rimajo (po priloženem listu),
- učenje tradicionalnih pesmi:
 - Beck, I. (1994). Oranges and Lemons. Oxford: Oxford University Press.
 - Beck, I. (1994). Pudding and Pie. Oxford: Oxford University Press.
 - Beck, I. (1994). Ride a cock horse. Oxford: Oxford University Press.
 - Beck, I. (1994). Round and Round the Garden. Oxford: Oxford University Press.
 - http://www.nurseryrhymes4u.com/NURSERY_RHYMES/Rhymes.html,
- učenje posameznih enostavnih izsekov iz popularnih pesmi (veliko gradiva najdemo na You tube).

Če pesmica omogoča, jo je dobro povezati z gibom ali plesom: Round and round the Garden, Head Shoulders Knees and Toes, Oranges and Lemons, These are Grandma's Glasses, One Potatoe two Potatoes ... Če otroku med igro vrtimo angleške pesmice, jih nezavedno posluša in si zapomni mnogo besed.

S pomočjo pesmic lahko otroka naučimo tudi veliko osnovnih uporabnih fraz. Običajno so te pesmice sestavljene prav za ta namen. Navajam nekaj primerov:

Is it a duck?
Is it a truck?
Is it a plane?
Or is it train?
What is it? What is it?



Listen! Listen!

What's this?

What's this?

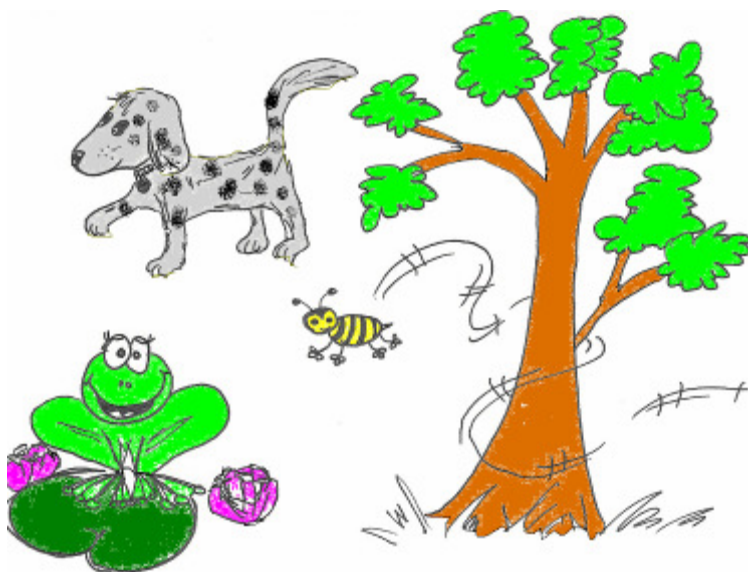
Is it a dog?

Or is it a frog?

Is it a bee?

Or only a tree?

Liiiiiisten!



Teddy is happy.

Sometimes he's sad.

Teddy is good.

Sometimes he's bad.

Teddy is fat.

He isn't thin,

But for me at bedtime

He's everything.



My dolly, my dolly she's hungry.

My dolly, my dolly she's thirsty.

My dolly, my dolly she's clean,
clean, clean!

My dolly is never dirty!

Giraffe and Mouse live in a house.

Giraffe is tall, Mouse is small.

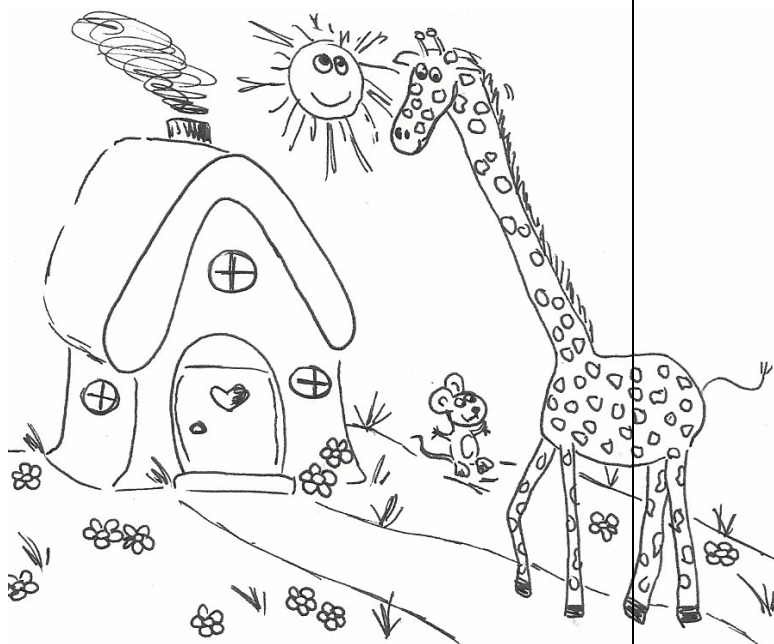
Mouse is happy but Giraffe is sad.

»Oh, dear« says Giraffe.

»It's just too bad!«

»You're small but I'm tall.

Too tall for our small door!«



1,2,3 knock knock, knock.

1,2,3 knock knock, knock.

Someone's at the door!

(a dog)

1,2,3 knock knock, knock.

1,2,3 knock knock, knock.

Someone's at the window!

(a butterfly) *



* Pri tej pesmici na sliko pritrdimo še ena vrata in na okno, še eno okno. Ob pesmici okno in vrata otrok odpira in za njimi vsakokrat najde drug predmet/žival, ki ga starši pred tem skrijejo.

Na naslednjih straneh predstavljam primer, kako lahko iz pesmi Old McDonald pripravimo celoten projekt:.

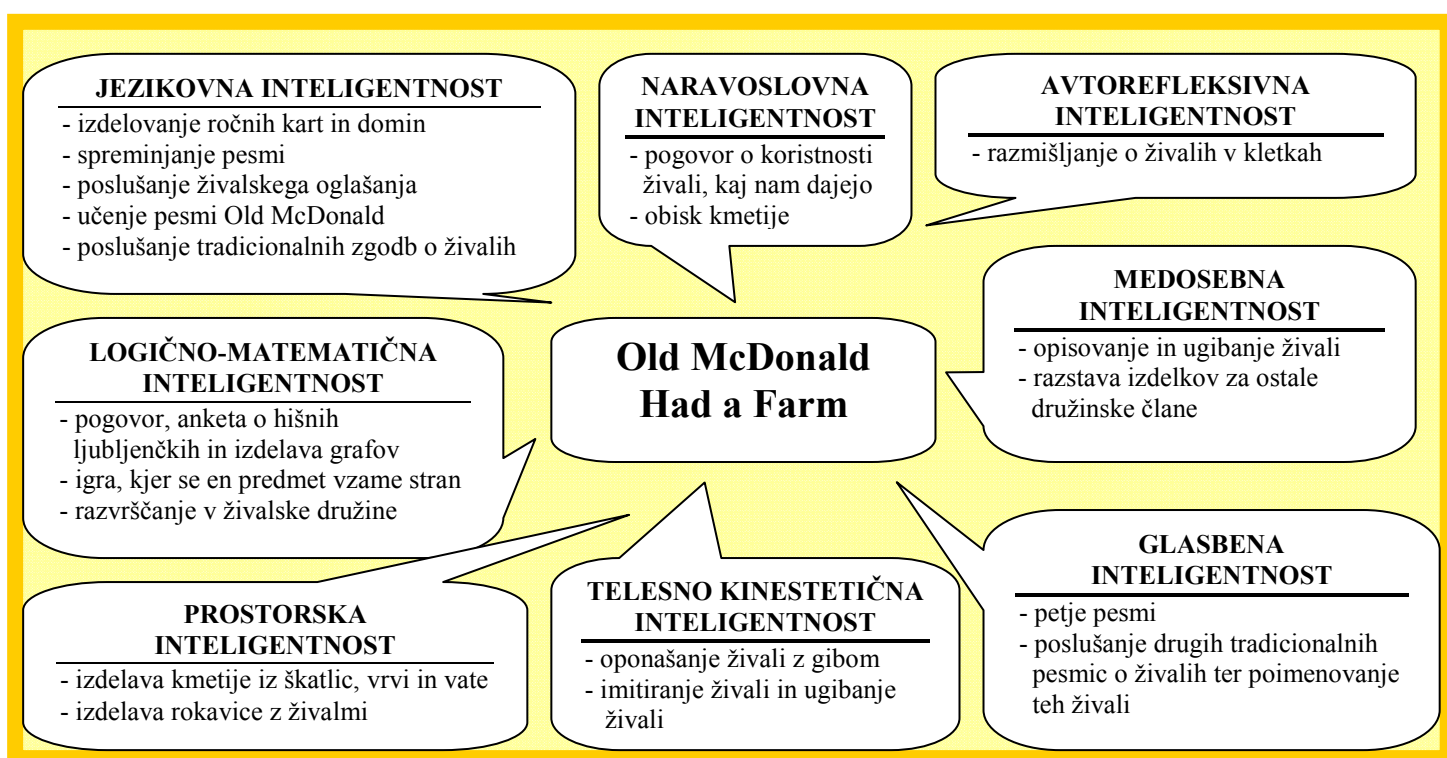
PRIMER OBRAVNAVE PESMI PO NAČELIH TEORIJE O VEČ INTELIGENTNOSTIH

Pesem **"Old McDonald Had a Farm"** (Stari Donald farmo ima) je otroška ljudska pesem o kmetu McDonaldu, ki na kmetiji goji različne živali. Vsak verz pesmi se spremeni v novem imenu živali in njenem oglašanju. Lahko ostanemo pri tradicionalnem učenju pesmice ali pa storimo še kaj več.



Naštete dejavnosti od nas zahtevajo nekoliko več truda in pripravo projekta, ki bo zahteval nekaj več časa. Načrtovala sem jih s stališča Gardnerjeve teorije. Otroci so med samo izvedbo uživali in se veliko naučili. Usvojili so besedišče, povezano z živalmi: hrana, bivališča, živalske družine, živalsko oglašanje, živali iz džungle, hišni ljubljenci ... Ob koncu našega projekta smo pripravili razstavo o vsem, kar smo v tem času ustvarjali.

Če želimo upoštevati načela teorije o več inteligentnostih, lahko planiramo dejavnosti po tem načrtu:

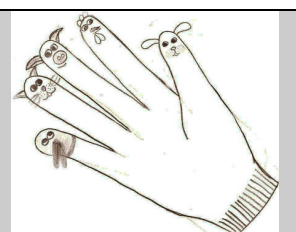


Podrobnejše predstavitev določenih dejavnosti po posameznih inteligentnostih:

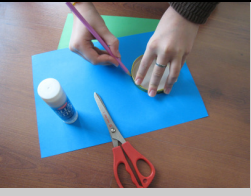
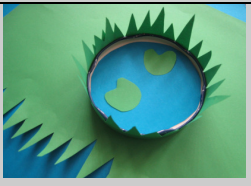
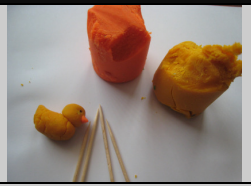
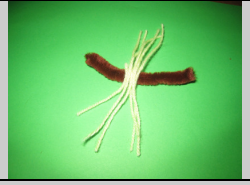
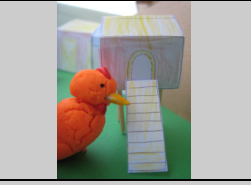
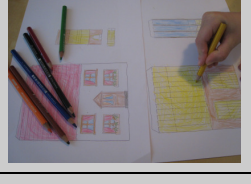
PROSTORSKA INTELIGENTNOST

❖ Izdelava rokavice z živalmi iz pesmi

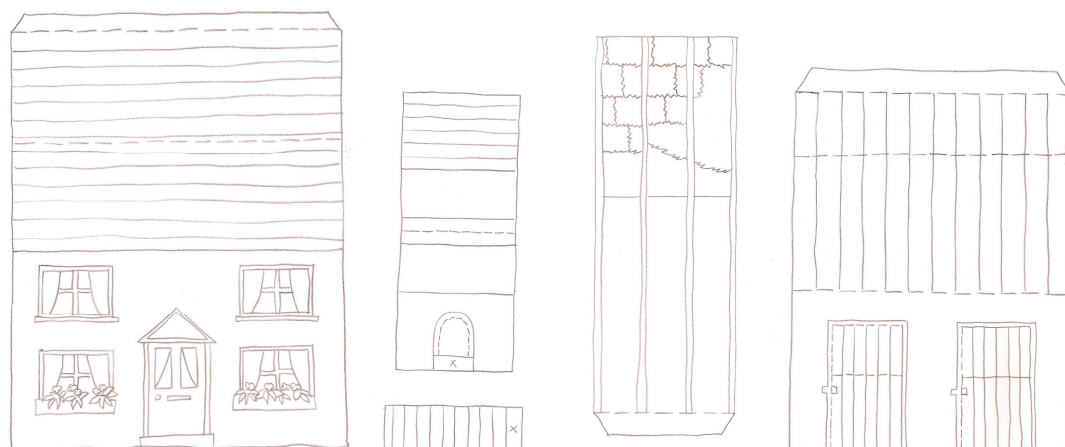
Material: stare rokavice, koščki tekstila, škarje, lepilo, lepilna pištola
 Čas: 15 minut
 Cilji: uporaba lutke za urjenje izgovorjave, razvijanje ročne gibljivosti in koordinacije



❖ Izdelava kmetije in živali

OVCA		RIBNIK	
Vzamemo dve beli kosmateni žički in ju zvijemo.		Uporabimo moder in zelen papir. Potrebujemo še pokrovček steklenega kozarca.	
Uporabimo kosme vate za ovčino telo. Zvijemo še enkrat.		Na modrem papirju s svinčnikom obrišemo pokrovček in ga izrežemo. Prilepimo ga v pokrovček.	
Uporabimo kosme vate še za glavo. Povijemo s kosmateno žičko in pritrdimo na telo.		Narišemo obliko trave na zelen papir in jo izrežemo. Prilepimo na obod pokrovčka kot travo in lokvanje.	
KONJ		KOKOŠI IN RACE	
Vzamemo štiri rjave kosmatene žičke in jih zvijemo.		Uporabimo barvni plastelin in zobotrebce za ...	
Uporabimo nekaj volne za konjev rep.		... kokoške v kokošnjaku ...	
Dodamo druge žičke in jih zvijemo skupaj.		... race in račke v ribniku.	
PES		KMETIJA, HLEV, SKEDENJ, KURNIK	
Uporabimo tri rumene kosmatene žičke in jih zvijemo. Vzamemo sredinsko žičko in jo zvijemo v glavo in rep.		Narišemo kmetijo na karton. Pobarvamo, prepognemo in zlepimo. Prerežemo črte okrog vrat, da se lahko odpirajo.	
Ovijemo z rumeno volno, da poudarimo detajle: gobček, ušesa ...		Za kokošnjak uporabimo tudi štiri uporabljene vžigalnice in jih prilepimo na dno kokošnjaka, da bodo izgledali kot stebrički.	

❖ Izdelava kmetije: domačije, kokošnjaka, skednja in hleva:



JEZIKOVNA INTELIGENCA

❖ Spreminjanje pesmi:

Old MacDonald had a farm (Tradicionalna)	Old Macdonald had a zoo (Možna verzija)
Old MacDonald had a farm Ee-i-ee-i-o And on his farm he had some chicks Ee-i-ee-i-o With a CLUCK-CLUCK here And a CLUCK-CLUCK there Here a CLUCK, there a CLUCK Everywhere A CLUCK-CLUCK Old MacDonald had a farm Ee-i-ee-i-o Old MacDonald had a farm Ee i ee i o And on his farm he had some cows Ee i ee i oh With a MOO-MOO here And a MOO-MOO there Here a MOO, there a MOO Everywhere a MOO-MOO Old MacDonald had a farm Ee i ee i o	Old Macdonald had a zoo A-e-i-o-u And in this zoo he had some bears A-e-i-o-u with a GRRR GRRR here And a GRRR GRRR there Here a GRRR, there a GRRR, Everywhere a GRRR GRRR Old Macdonald had a zoo A-e-i-o-u Old Macdonald had a zoo A-e-i-o-u And in this zoo he had some lions A-e-i-o-u With a ROAR ROAR here And a ROAR ROAR there Here a ROAR, there a ROAR, Everywhere a ROAR ROAR Old Macdonald had a zoo A-e-i-o-u!

❖ Poslušanje tradicionalnih zgodb o živalih in ogled videa:

• The Bremen Town Musicians	• The Little Red Hen
• Three Little Pigs	• Babe (original)

GLASBENA INTELIGENTNOST

❖ Poslušanje ostalih tradicionalnih pesmic o živalih in poimenovanje živali, ki nastopajo v njih:

• Baa, Baa Black Sheep	• Hey Diddle Diddle	• Three Blind Mice
• Down in the Meadow	• Noah's Ark	• Itsy Bitsy Spider
• Little Boo Peep	• Little Boy Blue	• Mary Had a Little Lamb
• Teddy Bear, Teddy Bear	• This Little Piggy	• Goosey, Goosey, Gander
• Ladybird, Ladybird	• I love Little Pussy	• One, Two, Three, Four, Five

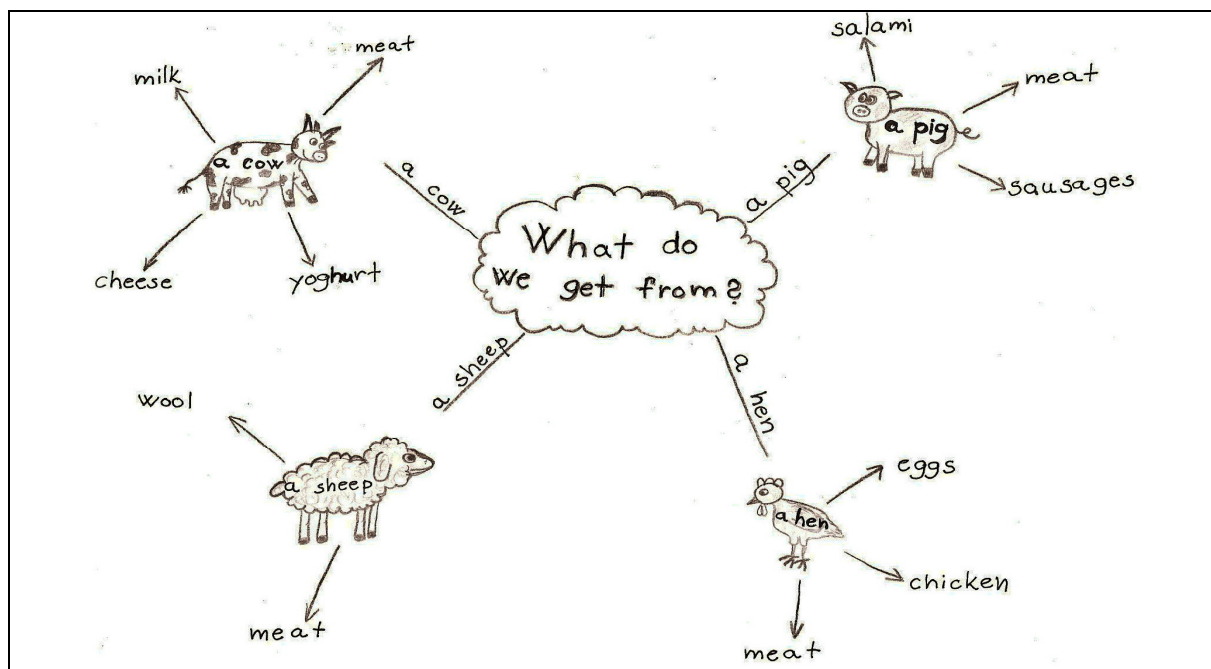
MEDOSEBNA INTELIGENTNOST

❖ Poišči pare

PIG	OINK-OINK	COW	MOO-MOO
DOG	WOOF-WOOF	HEN	CLUCK-CLUCK
CAT	MEOW-MEOW	LION	ROAR-ROAR
SHEEP	BAA-BAA	SNAKE	HISS-HISS
HORSE	WHINNY-WHINNY	CROCODILE	SNAP-SNAP
DUCK	QUACK-QUACK	BEE	BUZZ-BUZZ

NARAVOSLOVNA INTELIGENTNOST

❖ Pogovor o tem, zakaj gojimo domače živali, in izdelava miselnega vzorca:



PRIMER DEJAVNOSTI: ISKANJE BESED, KI SE RIMAJO

Namenjena je otrokom, ki so v materinščini že vsaj eno leto opismenjeni. Lahko jo prilagodimo tudi za otroke, ki še ne znajo brati, vendar jim v tem primeru ponudimo le slike brez napisov in mogoče skrajšamo seznam besed.

1. Večina besed s sezama je otrokom verjetno znana le slušno. (Slike izrežemo skupaj z napisi. Poskušamo s prvim branjem. Otrok ponavlja za nami. Mogoče nekateri otroci iz zapisa ne bodo uspeli razvozlati besede, ki jo sicer že dobro poznajo.
2. Otrok naj išče pare in jih zlaga skupaj. Na koncu vse skupaj še enkrat preberemo.
3. Izmislimo si pesmico in obstoječih rim, npr.
This is a pen and this is a hen, This is a dog and this is a frog ...
4. Izmislimo si pesmico iz najdenih rim, ki jo lahko zapojemo na svojo ali pa uporabimo znane melodije slovenskih ali angleških pesmic. Če je tvorjenje povedi še prezahtevno, lahko zapojemo le rimajoče besede. Spodbudimo otroka k lastni ustvarjalnosti.

monkey	
bat	
nose	
eight	
house	

door	
mouse	
gate	
toes	
green	

three	
one	
car	
dog	
four	
machine	
pen	

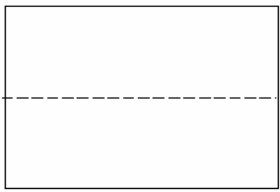
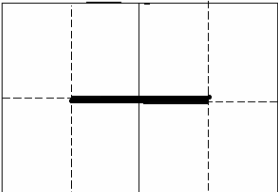
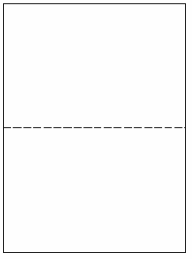
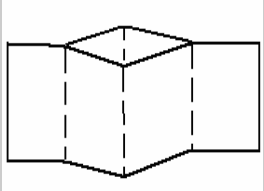
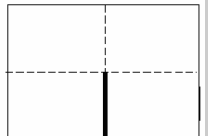
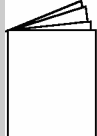
sun	
hen	
cat	
bee	
frog	
donkey	
star	



Učenje angleščine s pomočjo slikanic

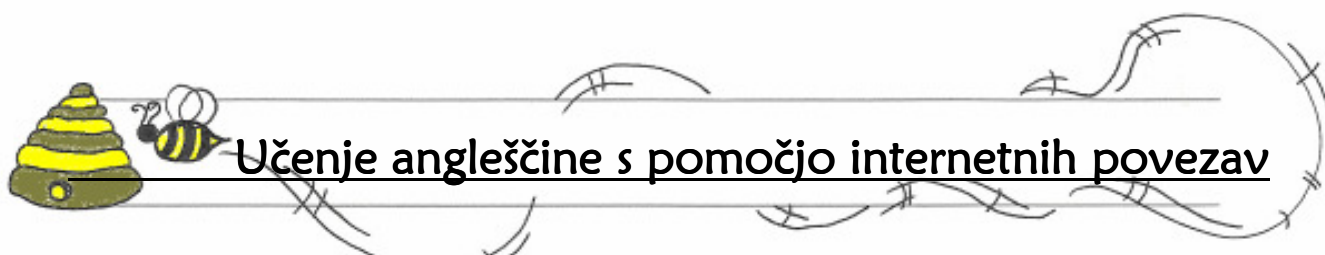
Slikanice omogočajo otroku vstop v drug svet, pa čeprav so napisane v tujem jeziku. Otroci v tej starosti običajno sami še ne berejo slikanic niti v maternem jeziku. Slikanice v tujem jeziku običajno berejo starši, otrok pa spremlja le ilustracije. Največja izbira v Sloveniji je v Epicentru DZS, Oxford Centru in na spletnem naslovu Rumena podmornica <http://www.rumena-podmornica.eu/tecaji.html>. Največja izbira slikanic pa je nedvomno v knjigarnah v Veliki Britaniji, ki jih sicer tržijo kot slikanice za domače bralce. Če ne dobimo dovolj ustreznih slikanic, jih lahko izdelamo tudi sami kot »mini knjižice« (ang. *mini books*). V te knjižice lahko vključimo preprosta besedila, ki jih je kar precej tudi na različnih spletnih straneh, lahko na ta način pripravimo besedilo vsebinsko primerne pesmi (npr. Hickory Dickory, Old McDonald ...). Res, da nam tako delo vzame nekoliko več časa, vendar je pri tem smiselno vključiti tudi otroka in na izdelovanje knjižice gledati tudi iz drugega vidika.

Otrokovo še večjo pozornost lahko pritegnemo s posebnimi knjigami: velikankami, »pop-up« knjigami (Felicity Wishes Mix-ups and Magic), knjigami z loputami (Where's Spot?) in »rezanimi« knjigami (The Very Hungry Caterpillar). Otroka sprva še ne vključimo v branje, kasneje pa začnemo s preprostimi slikopisi, ki jih lahko pripravimo tudi sami, saj tega materiala ni veliko na voljo. Prilagam načrt, kako lahko izdelamo preprosto knjižico in enega lista papirja.

IZDELAVA KNJIŽICE IZ ENEGA PAPIRJA			
Za izdelavo te knjige potrebujemo le list papirja in škarje. List najprej prepognemo čez polovico po širini.		Razgrnemo papir v celoti – izgledati mora takole. Debela črta predstavlja prerezan del.	
Še enkrat prepognemo papir čez polovico po dolžini.		Razgrnemo papir, prepognjen čez polovico. Izgledati mora kot skica na desni. Primemo konce na obeh straneh in ju potisnemo proti sredini.	
Prepognemo papir po širini na četrtine – kot na skici na desni. Prerežemo, kjer je prikazano z debelejšo črto.		Sploščimo knjižico. Zdaj je pripravljena za pisanje. Napišemo osem stavkov in narišemo osem risbic.	

KNJIGA	BESEDIŠČE	OTROKOVE DEJAVNOSTI
GOLDILOCKS AND THE THREE BEARS	Family Furniture Big/middle sized/small	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju, - usvoji novo besedišče, - zapoje pesem <i>Goldilocks</i> (iz <i>Oranges and Lemons</i>), - izdela papirnate lutke in dramatizira posamezne prizore, - si ogleda risanko: http://www.britishcouncil.org/kids-stories-goldilocks.htm
LITTLE RED RIDDING HOOD	Clothes Food Family	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju, - usvoji novo besedišče, - iz papirja in blaga izdelava preproste maske volka in kapico ter predpasnik Rdeče Kapice, - dramatizira dialog med volkom in LRRH, - se nauči in zapoje pesmico o LRRH (iz <i>Big Red Bus</i>),
THE SNOWMAN	Winter words	<i>R. Briggs The Snowman</i> predstavlja izhodišče, - ogleda si risanko z <i>You Tuba</i>, - posluša pesem: <i>We're walking in the air</i> ter jo poskuša tudi zapeti, vsaj refren http://www.youtube.com/watch?v=uBeVUn6QOIk http://www.youtube.com/watch?v=MYOFZprNAuY
WHERE'S MY BABY	Monsters Body Colours	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju, - usvoji novo besedišče, - s plišastimi igračkami dramatizira zgodbo in jo spremeni, - nauči se uspavanko: <i>Golden Slumbers Kissed Your Eyes</i>,
THE VERY HUNGRY CATERPILLAR	Food Days of the week Life cycle : butterfly	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju, - usvoji novo besedišče, - iz »papir macheja« ali trdega kartona izdelava papirnate figure ter po lastni zamisli in dramatizira posamezne prizore, - seznani se z življenjskim krogom metulja, - ogleda si pripovedovanje z dramatizacijo in jo poskuša na enak način imitirati še sam: http://www.youtube.com/watch?v=sOQNxpM1pmA ,
THE BIG ENORMOUS TURNIP	Family Animals Food Field, growing	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju, - usvoji novo besedišče, - dramatizira z lutkami, - poskusi okus surove sladke repe, - izdela lutke za igrice in jo poskuša zaigrati po vzoru: http://www.youtube.com/watch?v=V3DulIBU66o ,

KNJIGA	BESEDIŠČE	OTROKOVE DEJAVNOSTI
THE GINGERBREAD BOY	Food Kitchen Making food	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju refrena v zgodbi, - usvoji novo besedišče, - po navodilih speče »the gingerbread boy« http://www.brighthub.com/education/k-12/articles/8912.aspx , - izdela mini knjižico, ki jo natisnemo z http://www.dltk-teach.com/minibooks/gingerbread-man/index.htm,
WHERE'S SPOT	Furniture Prepositions Animals	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri odgovarjanju, kje je Piki, - usvoji novo besedišče, - nauči se pesmico o Pikiju v angleščini, - pogleda risanko Where's Spot? - razišče spletno stran Spot: http://www.funwithspot.com/ - izdela svojo knjižico s prepogibi in zavihki,
HICKORY DICKORY DOCK	Time Furniture	- posluša in spozna pesmico, - s pomočjo TPR se nauči pesmico, - usvoji novo besedišče, - nauči se, koliko je ura, - rešuje naloge z http://www.britishcouncil.org/kids-songs-time-activity.pdf , - ogleda si risanko na http://www.britishcouncil.org/kids-songs-hickory.htm,
SLEEPING BEAUTY	Clothes Wishes Fairy tales	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju, - usvoji novo besedišče, - zapoje pesem Sleeping Beauty in jo gibalno dramatizira (po knjigi Oranges in Lemons), - izdela senčne lutke in dramatizira pesem (senčne lutke naredimo s pomočjo namizne svetilke in napete bele rjuhe),
THE RAINBOW FISH	Colours Numbers Feelings Sea animls	- posluša in spozna pravljico, - sodeluje pri pripovedovanju, - usvoji novo besedišče, - rešuje učne liste in izdela knjižico The Rainbowfish, - izdela lutke igrice po: http://www.dltk-teach.com/books/rainbowfish/ ,
INCY WINCY SPIDER	Weather	- posluša in spozna pesmico, - preko TPR se nauči pesmico, - opazuje in beleži vreme (en teden), - usvoji novo besedišče, - ogleda si risanko http://www.britishcouncil.org/kids-songs-incy-wincy.htm



Lahko si pomagamo tudi z multimedijskimi programi za zgodnje učenje tujega jezika, ki jih raziskujemo skupaj z otrokom.

1. skupina: SPLETNE STRANI Z MEŠANIMI DEJAVNOSTMI, KI POSEGAJO NA VEČ CILJNIH PODROČIJ PRI UČENJU JEZIKA

Večina teh multimedijskih spletnih strani pokriva razvoj vseh jezikovnih spretnosti: branje, pisanje, govorjenje in branje. To pomeni, da otrok lahko izbira med pesmicami, zgodbicami, risankami, igrkami in ostalimi dejavnostmi, običajno pa je posebna rubrika namenjena tudi staršem in učiteljem z nazornimi napotki, kako otroku pomagati pri posamezni dejavnosti.

[1] Dot2Learn [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.dotolearn.com/games/songs/Bus%20Songs/index.htm>

[2] Fisher Price [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.fisher-price.com/us/littlepeople/clubhouse/>

[3] BBC Cbeebies [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.bbc.co.uk/cbeebies/>

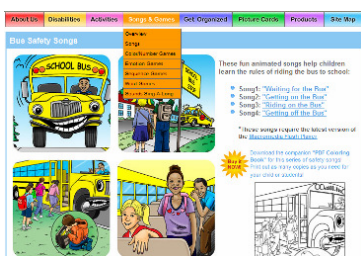
[4] KIZ Club [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.kizclub.com/>

[5] LCF Clubs [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Games.asp>

<http://www.dotolearn.com/games/songs/Bus%20Songs/index.htm>



<http://www.fisher-price.com/us/littlepeople/clubhouse/>



<http://www.bbc.co.uk/cbeebies/>



<http://www.kizclub.com/>



Primeri spletnih strani z mešanimi dejavnostmi (Do2Learn, Fisher Price, BBC Cbeebies, KIZ Club)

2. skupina: SPLETNE STRANI, KI OBRAVNAVAJO ČRKOVANJE, TVORJENJE BESED IN STAVKOV TER FONETIČNE VAJE

Na teh straneh otrok postaja pozoren na črke, glasove in določena pravila ter zakonitosti pri tvorjenju besed in stavkov. Večina nalog je pospremljenih z jasno izgovorjavo in možnostjo glasnega ponavljanja. Ob teh dejavnostih otrok uri vse štiri jezikovne spretnosti.

[6] Read Write Think [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.readwritethink.org/materials/picturematch/>

[7] TVO Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.tvokids.com/framesets/bby.html?game=233&>

[8] Spin and Spell [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.spinandspell.com/game.swf>

[9] Julia's Rainbow Corner [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.juliasrainbowcorner.com/html/letters.html>

[10] BBC Schools Magic Key [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.bbc.co.uk/schools/magickey/adventures/code.shtml>

[11] NGfL CYMRU ACaD [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.ngfl-cymru.org.uk/vtc/ngfl/ngfl-flash/alphabet-eng/alphabet.htm>

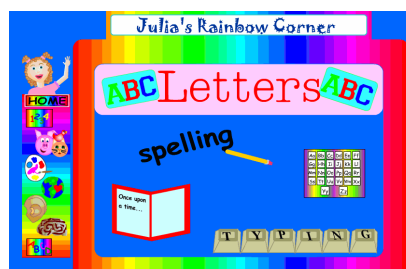
[12] Literacy Center [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
http://www.literacycenter.net/words_en/color_type_en.asp

[13] LFC Clubs English Zone [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.lfclubs.com/englishzone/phonicszone/CourseFront-EFL.asp>

<http://www.spinandspell.com/game.swf>



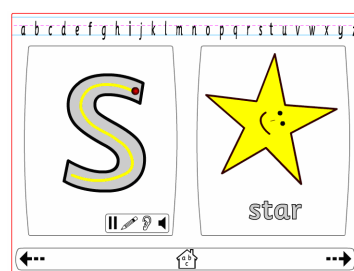
<http://www.juliasrainbowcorner.com/html/letters.html>



<http://www.bbc.co.uk/schools/magickey/adventures/code.shtml>



[http://www.ngfl-cymru.org.uk/vtc/ngfl/ngfl-flash/alphabet.htm](http://www.ngfl-cymru.org.uk/vtc/ngfl/ngfl-flash/alphabet-eng/alphabet.htm)



Primeri spletnih strani, ki obravnavajo črkovanje, tvorjenje besed in stavkov ter fonetične vaje (Spin and Spell, Julia's Rainbow Corner, BBC Schools The Magic Key, NGfL CYMRU ACaD)

3. Skupina: SPLETNE STRANI, KI URIJO IN ŠIRIJO BESEDIŠČE

Preko teh spletnih strani se otroci učijo in uriyo besedišče. Običajno gre za ožji vsebinski sklop (npr. uro, hrano, vreme ...). Dejavnosti uriyo preko iger spomin (pelmanism), vislic (hangman), križank, besed v mreži (wordsearch), izpolnjevanj, kvizov, razvrščanja in urejanja besed. Jezikovni spretnosti, ki ju običajno uri pri teh dejavnostih, sta branje in poslušanje.

[14] British Council Kids Games [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.britishcouncil.org/kids-games-multiple-choice-clothes.htm>

[15] Read Write Think [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.readwritethink.org/materials/alphabet/>

[16] Literacy Center [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

http://www.literacycenter.net/lessonview_en.htm

[17] 1-language.com [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.1-language.com/memorymatchelem/bodya/memori1.swf>

[18] TVO Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.tvokids.com/framesets/bby.html?game=197&>

[19] LCF Clubs [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/flashEN/02daysinorder.asp>

[20] Fisher Price ABC's Zoo Game [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.fisher-price.com/us/fun/games/abczoo/default.asp>

[21] The Internet Picture Dictionary [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://pdictionary.com/>

[22] Create-a-reader [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

http://www.create-a-reader.com/basic/_english.html

[23] Learning Vocabulary Fun [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.vocabulary.co.il/games2/matchgame/match.php>

[24] JohnMH [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.johnmh.com/food/pics1.htm>

[25] English Quizzes for ESL students [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

http://www.prof2000.pt/users/tereza_n/

[26] Cubeez [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

http://www.cubeez.com/container_movie.php

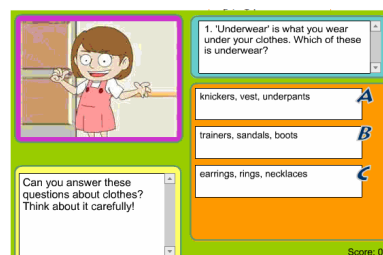
[27] Adele's ESL Corner [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://members.iinet.net.au/~adelegc/index.html>

http://www.readwritethink.org/student_mat/in

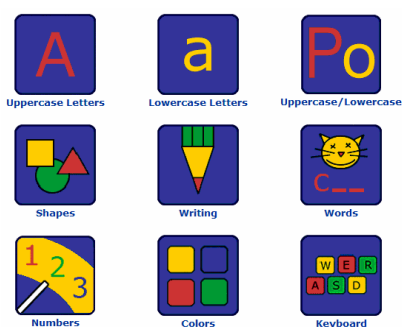


[dex.asp](#)

<http://www.britishcouncil.org/kids-games-multiple-choice-clothes.htm>



http://www.literacycenter.net/lessonview_en.htm



<http://www.tvokids.com/framesets/bby.htm?game=119&>



<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/flashEN/02daysinorder.asp>



<http://www.fisher-price.com/us/fun/games/abczoo/default.asp>



Primeri spletnih strani, ki urijo in širijo besedišče (Read Write Think, British Council Kids Games, Literacy Center Education Network, Tvo Kids Gisele's Big Backyard, LFC Clubs Phonic Zone, Fisher Price)

4. Skupina: SPLETNE STRANI, KI OBRAVNAVAJO DOLOČENE ZGODBE IN PRAVLJICE TER PREPROSTE TEHNIKE BRANJA

Te spletne strani predstavljajo preproste elektronske slikanice v obsegu do dvajset stavkov, ki jih velikokrat spremljajo tudi zvočni posnetki ali pa so že spremenjene v mini risanke. Zvočni zapisi sledijo zapisovanju ali osvetljevanju stavkov, kar otroku predstavlja odlično pomoč za prve začetke branja v angleščini. Običajno je te zgodbe možno natisniti tudi kot mini knjižice. Jezikovna zmožnost, ki je v ospredju pri teh dejavnostih, je branje.

[28] LCF Practice Zone [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Stories.asp>

[29] Kid's Corner – Featuring the Stories of Beatrix Potter [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://wiredforbooks.org/kids.htm>

[30] DLTK's Sites Growing Together [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
http://www.dltk-teach.com/rhymes/little_red_riding_hood_section.htm

[31] Stories from the Web [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.storiesfromtheweb.org/earlyyears/index.html>

[32] British Council Kids Stories Little Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.britishcouncil.org/kids-stories-little-kids.htm>

[33] British Council Kids Stories Fairy Tales [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.britishcouncil.org/kids-stories-fairy-tales.htm>



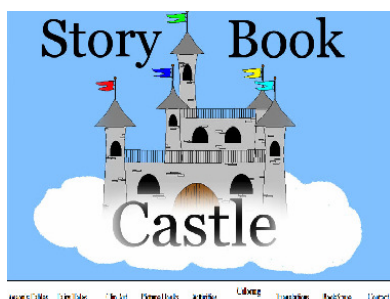
<http://www.lcclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Stories.asp>



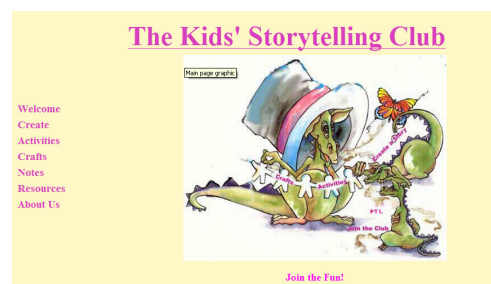
<http://wiredforbooks.org/kids.htm>



<http://www.storybookcastle.com/>



<http://www.storycraft.com/>



http://www.dltk-teach.com/rhymes/little_red_riding_hood_section.htm



<http://www.storiesfromtheweb.org/earlyyears/index.html>



Primeri spletnih strani, ki obravnavajo določene zgodbe in pravljice ter preproste tehnike branja (LFC Clubs Practice Zone, Wired For Books, Story book castle, The Kid's Storytelling club, DLTK, Stories From The Web)

5. Skupina: SPLETNA STRAN ZA USTVARJANJE LASTNIH ZGODB, PRAVLJIC IN KVIZOV

Na teh spletnih straneh otroci lahko kreirajo svojo zgodbo z dodajanjem posameznih besed, ki jih sami izberejo ali pa sestavijo svoj lasten strip po slikovnih predlogah in lastnih vsebinskih zamislih. Te spletne strani so že precej zahtevne in so primerne za otroke, ki se angleščino učijo tri leta ali več, ko je že potrebno dati večji poudarek jezikovni zmožnost pisanja.

[34] Make Beliefs Comix [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.makebeliefscomix.com/>

[35] British Council Kids Writing Storymaker [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.britishcouncil.org/kids-writing-storymaker.html>

[36] National Heart Lung and Blood Institute Star Sleeper for Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.nhlbi.nih.gov/health/public/sleep/starslp/missionz/comic.htm>

[37] Read Write Think [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.readwritethink.org/MATERIALS/COMIC/>

[38] Fun Brain [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.funbrain.com/brain/ReadingBrain/ReadingBrain.html>

<http://www.britishcouncil.org/kids-writing-storymaker.html>



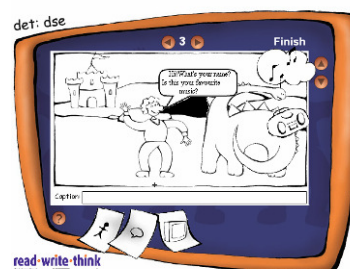
<http://www.makebeliefscomix.com/>



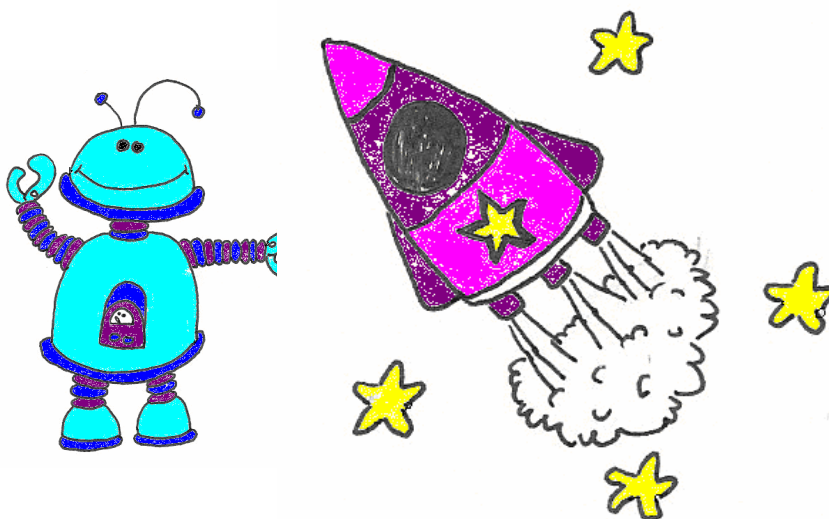
<http://www.nhlbi.nih.gov/health/public/sleep/starslp/missionz/comic.htm>



<http://www.readwritethink.org/MATERIALS/COMIC/>



Primeri spletnih strani za ustvarjanje lastnih zgodb, pravljic in kvizov (British Council Kid's Writing, Make Belief's Comix, Garfield's Comic Creator, Read Write Think)



6. Skupina: SPLETNE STRANI Z BESEDILI IN MELODIJAMI TRADICIONALNIH IN OTROŠKIH PESMI

Na spletu najdemo tradicionalne pesmice in take, ki so nastale zaradi potreb učenja tujega jezika. Besedila so običajno v obliki učnega lista, pripravljenega za tisk, zvočnega posnetka in slike, nekatera omogočajo tudi karaoke. Poudarek je na poslušanju in izgovorjavi – posnemanju. Veliko dodatnega gradiva najdemo tudi na spletnem iskalniku You tube, vendar moramo biti pozorni na dejansko vsebino, saj sam naslov pesmice še ne zagotavlja, da je primerna tudi za otroke.

[39] British Council Kids Songs [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.britishcouncil.org/kids-songs.htm>

[40] LCF Practice Zone [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Songs.asp>

[41] BBC Schools Ages 4-11 [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

http://www.bbc.co.uk/schools/websites/4_11/

[42] TVO Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.tvokids.com/framesets/bby.html?game=193&>

[43] DLTk's Sites Growing Together [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.dltk-teach.com/rhymes/index.htm>

[44] Children's Songs with Free Lyrics Music and Printable Song Sheets from KIDiddles [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.kididdles.com/>

[45] Teach Children ESL Songs, Chants & Action Rhymes [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.teachchildrenesl.com/songs.htm>

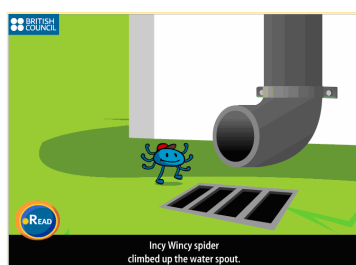
[46] You Tube – If You're Happy – primer [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.youtube.com/watch?v=FrsM9WggCdo&feature=related>

[47] Go 4 English com Learning English Online [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.go4english.com/ffk/archive.php?cid=10041001>

<http://www.britishcouncil.org/kids-songs.htm>



<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Songs.asp>



Primeri spletnih strani z besedili in melodijami tradicionalnih otroških pesmi (British Council Songs, LCF Club English Zone)

7. Skupina: IGRICE V ANGLEŠČINI

Računalniške igrice niso vselej namenjene učenju angleščine, čeprav učitelji običajno opažamo, da imajo učenci, ki prebijejo veliko prostega časa na ta način, tudi boljši besedni zaklad. Navajam predvsem didaktične igrice, ki imajo poleg igre za cilj tudi učenje angleščine, in sicer predvsem komunikacijske spretnosti ter urjenje besedišča.

[48] Learning Vocabulary Fun[online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.vocabulary.co.il/games2/hangman/hman.php>

[49] Fisher Price Little People [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.fisher-price.com/us/littlepeople/clubhouse/>

[50] Primary Games [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.primarygames.com/>

[51] Fun Brain [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.funbrain.com/brain/SweepsBrain/sweepsbrain.html>

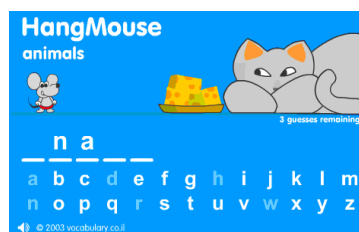
[52] British Council Kids Games [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.britishcouncil.org/kids-games.htm>

[53] British Council Kids Games Little Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:
<http://www.britishcouncil.org/kids-games-little-kids.htm>

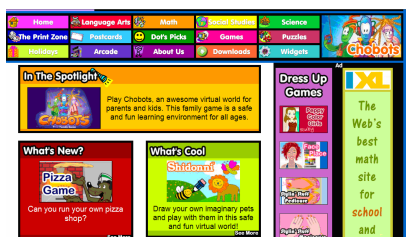
<http://www.fisher-price.com/us/littlepeople/clubhouse/>



<http://www.vocabulary.co.il/games2/hangman/hman.php>



<http://www.primarygames.com/>



<http://www.funbrain.com/brain/SweepsBrain/sweepsbrain.html>



Primeri spletnih strani z igrkami (Fisher Price, Vocabulary.co, Primary Games, Fun Brain)

8. Skupina: SPLETNE STRANI ZNANIH PRILJUBLJENIH RISANK IN KNJIŽNIH JUNAKOV

Otroci so za delo na teh straneh najbolj motivirani. Lahko si ogledajo posamezne risanke, rešujejo labirinte, pobarvanke, igrajo igrice z znanimi junaki, izdelujejo maske, berejo preproste stavke in celo izvejo za recepte. Mnogo risank je dosegljivih tudi na spletni strani You tube.

[54] BBC CBeebies Teletubbies [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.bbc.co.uk/cbeebies/teletubbies/nurseryrhymes/index.shtml>

[55] You Tube Teletubbies – primer [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.youtube.com/watch?v=NuiynIn-g9s&feature=related>

[56] BBC CBeebies Teletubbies Fun and Games [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.bbc.co.uk/cbeebies/teletubbies/funandgames/slidinghill/>

[57] BBC CBeebies Postman Pat [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.bbc.co.uk/cbeebies/postmanpat/fun/missions.shtml>

[58] Fireman Sam [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.firemansamonline.com/uk/>

[59] Fifi and the Flowertots Official Website [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: http://www.fifiandtheflowertots.com/index_uk.html

[60] Peppa Pig Official Website [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.peppapig.com/>

[61] Tree House TV Franklin [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://franklin.treehousetv.com/games.asp>

[62] Bob The Builder Official Website [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.bobthebuilder.com/uk/index.asp?origref>

[63] BBC CBeebies Bob the Builder [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.bbc.co.uk/cbeebies/bobthebuilder/index.shtml>

[64] Thomas and Friends Official Website [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: <http://www.thomasandfriends.com/uk/>

[65] SESAME Playlist Player [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu: http://www.sesamestreet.org/playlist_player?p_p_lifecycle=0&p_p_id=playlistPlayer_WAR_sesameportlets4369&p_p_uid=222

[66] Disney Magic Artist Online Play-Sets [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://disney.go.com/magicartist/play/index.html>

[67] Noddy Official Website [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.noddy.com/uk>

[68] Mr Men World [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.mrmen.net/index.php>

[69] The Mr Men Show Official Website [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.mrmen.com/uk/?deeplink=parent>

[70] Angellina Ballerina Official Website [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.angelinaballerina.com/uk/home.html>

<http://www.bobthebuilder.com/uk/index.asp?origref>



<http://www.bbc.co.uk/cbeebies/teletubbies/nurseryrhymes/index.shtml>



http://www.fifiandtheflowertots.com/index_uk.html



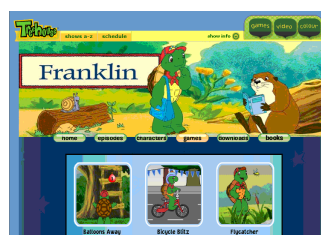
<http://www.mrmen.net/index.php>



<http://www.peppapig.com/>



<http://franklin.treehousetv.com/games.asp>



Primeri spletnih strani znanih priljubljenih risank in knjižnih junakov (Bob the Builder, BBC Teletubbies, Fifi and the Flowertots, Mr Men, Peppa Pig, Tree House Franklin)

9. Skupina: SPLETNE STRANI, KI OBRAVNAVAJO KULTURNI, ZGODOVINSKI, GEOGRAFSKI IN NARAVOSLOVNI VIDIK SPOZNAVANJA DEŽELE CILJNEGA JEZIKA – ANGLEŠČINE

Na teh straneh otroci najdejo veliko povezav na razna področja, od zgodovine, kulture, tradicije, živali, vesolja, turizma, muzejev do televizijskih programov. Če se z otroki podajamo na potovanje po Veliki Britaniji, je zelo dobro, če na teh spletnih straneh tudi sami predhodno poiščemo zanimive kraje, ki bi jih radi obiskali.

[71] BBC Schools the Anglo-Saxons [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.bbc.co.uk/schools/anglosaxons/index.shtml>

[72] Games and Fun for Kids from UK museums, gallerias, heritage and science centres [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.show.me.uk/>

[73] LCF Practice Zone [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Unit13.asp>

[74] BBC History For Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.bbc.co.uk/history/forkids/>

[75] StarFall [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.starfall.com/>

[76] National Geographic Kids [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

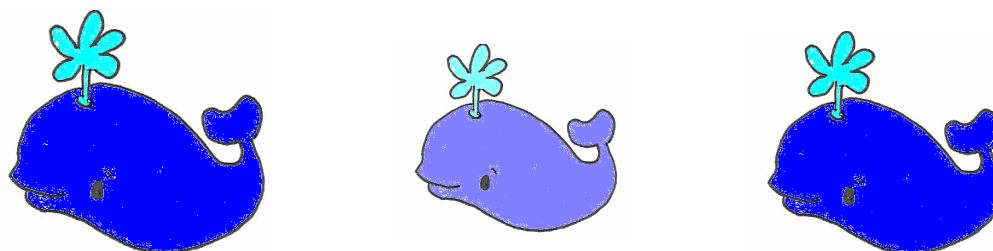
<http://kids.nationalgeographic.com/>

[77] Project Britain . An Introduction to British Life and Culture [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://projectbritain.com/>

[78] DLTK's Sites Growing Together [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

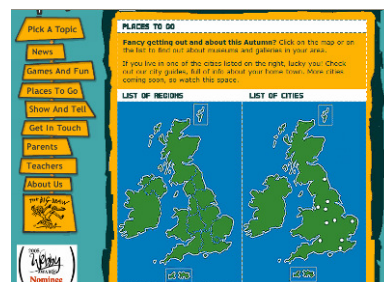
<http://www.dltk-kids.com/world/england/index.htm>



<http://www.bbc.co.uk/schools/anglosaxons/index.shtml>



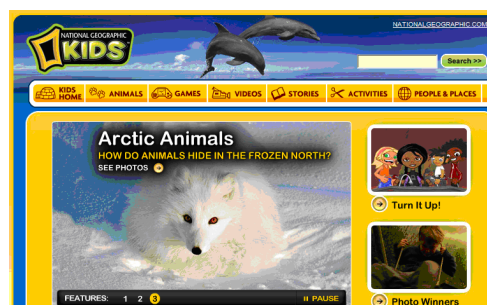
<http://www.show.me.uk/>



<http://www.starfall.com/>



<http://kids.nationalgeographic.com/>



Primeri spletnih strani, ki obravnavajo kulturni, zgodovinski, geografski in naravoslovni vidik spoznavanja dežele ciljnega jezika – angleščine (BBC Schools, Show Me, Starfall, National Geographic Kids)

10. skupina: INTERAKTIVNI UČBENIKI OZ. SPLETNE STRANI TISKANIH UČBENIKOV

Učence motivirajo že znani narisani junaki iz učbenikov, ki naenkrat oživijo in jih vabijo k bolj zanimivim nalogam. Menim, da bi vsak učbenik moral imeti spletno podporo, saj bi na ta način omogočil učencem bolj poglobljeno in usmerjeno delo, obenem pa bi bil odlična pomoč tudi za delo v razredu. Zanimivi so tudi spletni učbeniki, ki se od ostalih programov, namenjenih zgodnjemu učenju angleščine, razlikujejo po svoji postopnosti nalog in urejenosti po poglavjih. Prednost teh učbenikov so tudi zvočni posnetki in celo elektronski portfolio. Možno jih je natisniti.

[79] Oxford University Press Happy House Flash [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.oup.com/elt/global/products/happyhouseflash/>

[80] Learning english Online Mingoville [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://app.de.mingoville.com/>

[81] Oxford University Press Happy Street Flash [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.oup.com/elt/global/products/happystreetflash/>

[82] LCF Practice Zone [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.lcfclubs.com/englishzone/practicezone/EN-Unit01.asp>

<http://www.oup.com/elt/global/products/happyhouseflash/>



<http://app.de.mingoville.com/>



Primeri spletnih strani ter aktivnih učbenikov oz. spletnih strani tiskanih učbenikov (OUP Happy House, Mingoville)

11. skupina: SPLETNE STRANI, NAMENJENE STARŠEM IN UČITELJEM ZA PRIPRAVO GRADIVA

http://www.kiddiesgames.com/en/findaword_game.php



Te strani omogočajo ustvarjanje gradiva s ciljnimi besediščem: npr. ročne karte — flashcards, križanke, izpolnjevanke, besede v mreži, slikopisi, namizne igre s kocko (snakes and ladders), karte, spomin (pelmanism, pairs), tombola (bingo), besedni kljunček (chatterbox), mini knjižice, predloge za lutke in dramatizacije ...

Nekatere spletne strani poleg nekaj brezplačnega ponujajo tudi plačljivo gradivo. Vseeno so nam tudi take strani v veliko idejno pomoč pri izdelavi lastnega učnega gradiva.

Primer spletne strani, namenjene staršem in učiteljem za pripravo gradiva (Kiddies Games)

[83] Kiddies Games [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

http://www.kiddiesgames.com/en/findaword_game.php

[84] DLTK's Sites Growing Together [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.dltk-kids.com/>

[85] eslHQ Create ESL Worksheets [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.eslhq.com/worksheets/>

[86] Discovery Channel Education Puzzlemaker [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://puzzlemaker.discoveryeducation.com/>

[87] Enchanted Learning Picture Dictionary [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.enchantedlearning.com/Dictionary.html>

[88] MES English Free Printables for Teachers [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.mes-english.com/>

[89] Reading A-Z Young Reading Resource Center [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.readinga-z.com/samples/preview.html>

[90] BK's Schoolhouse [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://bksschoolhouse.com/shop.php?sid=163>

[91] Teach Children ESL [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.teachchildrenesl.com/index.html>

[92] EdHelper – Math, Reading Comprehension, Themes, Lesson Plans and Worksheets [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.edhelper.com/>

[93] Teaching Heart Free Printables, Lessons, Ideas, Teaching tips, Units, Themes and More [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.teachingheart.net/>

[94] ABC Teach Flashcards [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://abcteach.com/directory/basics/flashcards/>

[95] ESL Library [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

<http://www.esl-library.com/index.cfm?PageId=6>

[96] Preschool Themes and Lesson Plan [online]. Citirano: januar 2008. Dostopno na svetovnem spletu:

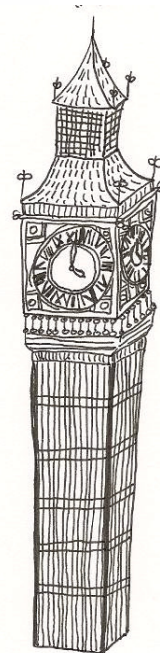
<http://www.first-school.ws/themes.html>



Učenje angleščine s pomočjo kulture

Prvi stik s kulturo prinese že branje pravih angleških slikanic, ki so namenjen domačim otrokom. V slikanicah velikokrat najdemo različna izhodišča za pogovore o kulturi in navadah Angležev. Zakaj je učenje s pomočjo kulture sploh pomembno? Ko se otrok zave različnosti drugih kultur, se začne zavedati tudi svoje in jo ceniti. Tak otrok zna tudi spoštovati druge kulture in je radoveden, kaj posamezni običaji prinašajo s seboj.

Pripravila sem predlog celovite obravnave praznikov in običajev, povezanih s prehranjevanjem iz angleško govorečega sveta. Spodnji podatki so lahko uporabna informacija otroku, izhodišče za nadaljnje raziskovanje in vodnik po predlaganih aktivnostih s predlogi pesmic in zgodbic, ki jih najdemo v dobro založenih knjigarnah s tujo otroško literaturo.



PRAZNOVANJA – FESTIVALS

NOVO LETO IN BOŽIČ (NEW YEAR AND CHRISTMAS)



Božič je največji britanski praznik. Najpomembnejši dnevi božiča so 24. (Christmas Eve), 25. (Christmas Day) in 26. (Boxing Day) december. V večini britanskih domov postavijo božično drevesce. Simbole božiča predstavljajo: angeli, božje drevce, sneg, taščice, nogavice, sveče, zvonovi, »crackers« (zavitemu bonbonu podoben tulec, v katerem je papirnata krona, bonbon in listek z neumno šalo) in svetilke. Ljudje obdarijo svojo družino in prijatelje. Darila zavijejo v božični papir. Na božično jutro (Christmas day) lahko odprejo darila. Britanci si pošiljajo tudi voščilnice, zato jih vsako leto prodajo več kot milijon. Otroci verjamejo, da jim Božiček (Father Christmas) prinese darila. Vozi se s sanmi in ima vprežene jelene. 25. december (Christmas Day) je najpomembnejši dan božiča. Ljudje pripravijo posebno kosilo: pečenega purana, božični puding (figgy pudding: suho sadje, konjak ...), mesne paštete, zelenjavno prilogo in pečen krompir. Purana obvezno reže in servira glava družine. Na koncu obroka razlomijo oz. raztrgajo »crackers«: dva ga potegneta vsak na svojo stran in dobita svoje darilo: kronico, bonbon ali šalo.

Father Christmas

Father Christmas, Father Christmas

He got stuck, he got stuck

Coming down the chimney,

Coming down the chimney

What bad luck, WHAT BAD LUCK!



<i>PESEM (SONG)</i>	<i>ZGODBA (STORY)</i>	<i>PRIMERI DEJAVNOSTI</i>
We Wish You a Merry Christmas Father Christmas Jingle Bells Little Jack Horner Here We Go Round the Christmas Tree Jelly On The Plate	A Mince Pie for Santa Father Christmas	• priprava božičnega pudinga • priprava »Christmas cracker« • izdelava božične čestitke • izdelava božične nogavičke iz papirja v naravni velikosti

Jingle Bells

Jingle bells, jingle bells,
Jingle all the way.
Oh what fun it is to ride,
In a one horse open Sleigh, Heigh!

Jingle bells, jingle bells,
Jingle all the way.
Oh what fun it is to ride,
In a one horse open Sleigh, Heigh!



Little Jack Horner

Little Jack Horner,
Sat in a corner,
Eating his Christmas Pie
He put in his thumb,
And pulled out a plum.
And said, "What a good boy am I"

We Go Round the Christmas Tree

Here we go round the Christmas tree
The Christmas tree, the Christmas tree.
Here we go round the Christmas tree,
on a cold and frosty morning.

This is the way we open our presents,
open our presents, open our presents.
This is the way we open our presents,
on a cold and frosty morning.

This is the way we eat our mince pies...

This is the way we pull on a cracker..



Jelly On The Plate

Jelly on the plate,
Jelly on the plate.
Wibble, wobble, wibble, wobble,
Jelly on the plate.

VALENTINOVO (VALENTINE'S DAY)



Praznujemo ga 14. februarja. Simboli valentinovega so rdeče vrtnice, zaljubljeni ptički, čipke in kupid. Na valentinovo pošlješ čestitko nekemu, ki ga imaš rad. Pomembno pa je, da se na čestitko ne podpišeš – to je skrivnost! Čestitki lahko dodaš tudi rože ali čokoladne bonbone.

<i>PESEM (SONG)</i>	<i>ZGODBA (STORY)</i>	<i>PRIMERI DEJAVNOSTI</i>
Roses Are Red	Sleeping Beauty	- izdelava valentinove čestitke - priprava in okrasitev kupljenega valentinovega čokoladnega srčka z okrasnimi bonbončki, s sadnim prelivom
Sleeping Beauty		

PRAZNIK PALAČINK (PANCAKE DAY)

Praznik palačink je običajno v februarju. Običajno ga priredijo pet tednov pred veliko nočjo. Vedno je na torek, na dan pred pepelnično sredo. V nekaterih angleških mestih organizirajo palačinkasti tek. Vsak tekmovalec dobi v roko ponev s palačinko, ki jo mora ves čas teka tudi v zraku obračati. Omleta – palačinka simbolizira neko novo pomladno moč, saj se po tradiciji v omlete lahko dodajajo razna sveža zelišča in začimbe.



<i>PESEM (SONG)</i>	<i>ZGODBA (STORY)</i>	<i>PRIMERI DEJAVNOSTI</i>
Tippety Tippety Tin	A Gingerbread Boy	- peka palačink, - štafetni tek z lončki vode (kot ponve palačink)
Pancake Song		

PANCAKES- INGREDIENTS

100 GRAMMS FLOUR
0,5 TEASPOON SALT
1 EGG
275 ml OF MILK
MARGARINE OR BUTTER
1 LEMON

Pancake Song

Mix a pancake,
Beat a pancake,
Put it in a pan.
Cook a pancake,
Toss a pancake,

Catch it if you can



**Tippety-Tippety-tin;
Give me a pancake and
I'll come in.
Tippety-tippety-toe, ...**

Pancake Day

MATERINSKI DAN (MOTHER'S DAY)

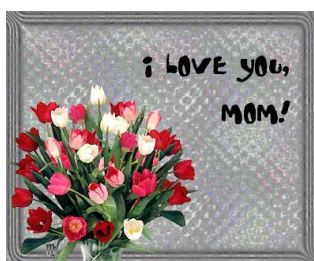
Materinski dan praznujejo vsako leto na drug dan. Vedno je to nedelja in je tri nedelje pred velikonočno nedeljo. Britanci svojim materam podarijo čestitke, včasih jih presenetijo tudi z darilcem.

PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
I'm Going To My Grandma	Little Red Ridding Hood Where's my Baby?	izdelava čestitke za materinski dan

I'm Going to My Grandma

I'm going to my grandma,
A,B,C
I'm going to my grandma,
Come with me.

I'm walking in the wood,
A,B,C,
I'm walking in the wood,
Come with me.



I'm picking yellow flowers,
A,B,C,
I'm picking yellow flowers,
Come with me.

I'm knocking at the door,
A,B, C,
I'm knocking at the door, ,
Come with me.

PRVI APRIL (APRIL FOOL'S DAY)



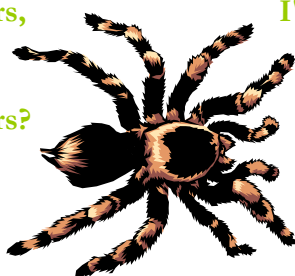
Prvi april je dan šaljivcev. Na ta dan se ljudje šalijo na tuj račun. Največji ljubitelji tega praznika so seveda otroci. Vse šale se morajo prenehati že do poldneva. Če koga uspeš potegniti za nos, mu zakličeš:

APRIL FOOL!

PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Who's Afraid Of Big Black Spiders?	Incy Wincy Spider	izdelava pajka iz plastelina in kosmatenih žičk

Who's Afraid Of Big Black Spiders?

Who's afraid of big black spiders,
Big black spiders,
Big black spiders?
Who's afraid of big black spiders?
Me, me, me, me, me.



I'm not afraid of big black spiders,
Big black spiders,
Big black spiders?
I'm not afraid of big black spiders?
No, no, no, not me!

PRVI MAJ (MAY DAY)

Gre za zelo star običaj. V preteklosti so *May Day* častili prihod poletja. Danes je to državni britanski praznik. V nekaterih mestih ljudje še ohranjajo običaj pomladanskega plesa okrog »majskega droga« (ang. *Maypole*). Gre za ples prepletanja pisanih trakov, ki jih plesalci s krožečim plesom ovijajo okrog droga.

PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Looby Loo	Jack and the Beanstalk	na okroglo palico pritrdimo dolge trakove, vsak član družine dobi svoj konec traku, eden pa na sredini dvigne palico, s krožnim plesom in petjem Looby Loo prepletemo skupinski okrasek za na balkon ali vrt

**Looby - Loo,**

Here we go looby - loo,
Here we go looby - light,
Here we go looby - loo,
All on a Saturday night. .



PRAZNIK ŽETVE (HARVEST FESTIVAL)

Praznik žetve je v oktobru. To je zelo star običaj. Pomeni praznik hrane in novega pridelka: sadja, zelenjave in žitaric. Dandanes otroci prinesejo hrano v šolo in naredijo razstavo. Šole običajno to hrano potem podarijo starim ljudem in bolnišnicam. Včasih so ljudje ob tem prazniku izdelovali slamnate punčke. Ponavadi po vaseh priredijo tudi cele sprevede.

PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
One Potato, Two potatoes	The Little Red Hen The Enormous Turnip	- pripravimo različne primere sadja, zelenjave in žitaric, naredimo razstavo, spoznamo in naučimo se izraze za pridelke, opremimo jih z napisi, - pripravimo sadno solato (ang. <i>fruit salad</i>) ali zelenjavni pire (ang. <i>harvest vegetable puree</i>)



Spodnja pesmica je kot izštevanka. Lahko zamenjamo besedo *potato* s: *tomato, green cabbage, brown onion, red apple, banana ...*



One Potato, Two Potatoes

One potato, two potatoes,
Three potatoes, four,
Five potatoes, six potatoes,
Seven potatoes, more.



VELIKA NOČ (EASTER)

Velika noč je zelo star običaj. Pomenil je praznovanje prihoda pomladi, začetka novega življenja. Velika noč je vedno med 22. marcem in 25. aprilom. Prva nedelja po prvi polni luni po 21. marcu je velikonočna nedelja. Na datum velike noči se navezuje še veliko drugih prestavljenih praznikov v pomladnem času: materinski dan, praznik palačink ... Jajca in piščančki so simboli velike noči, ker so tudi simboli rojstva. Včasih so si na veliko noč ljudje nadeli posebne klobuke (ang. *bonnets*). Ti so morali biti vedno novi. Pred več kot sto leti so namesto čokoladnih izdelovali velikonočna jajčka iz sladkorja in marcipana.

Danes je velika noč državni britanski praznik. Otroci ne gredo v šolo. Banke in trgovine so zaprte. Ljudje si pošljejo svoje velikonočne voščilnice in se obdarijo z običajnimi in čokoladnimi jajci. Odpirajo in jedo jih na velikonočno nedeljo. Značilna velikonočna jed so tudi »hot cross buns« ali štručke s križem na vrhu – kot krščanskim simbolom križanega Kristusa. Popečejo jih in namažejo z maslom.

Velikonočni ponedeljek radi izkoristijo za družinske piknike in razna športna tekmovanja.

Velikonočne igre, ki jih otroci še vedno radi igrajo, so:

KOTALJENJE JAJC (ang. *Egg Rolling*) – s hriba spustijo jajca. Jajce, ki se zadnje razbije, je zmagovalno,

SKRIVALNICE (ang. *Hide and Seek*) – jajca skrijejo v grmovju, ostali pa jih morajo poiskati; običajno to storijo starši, otroci pa jih potem vneto iščejo po vrtu.



PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Hot Cross Buns	Henny Penny	- žemlje kajzerice pripravimo in opečemo v toasterju ter na vrhu obložimo s sirom v obliki križa, sredino namažemo z maslom - otrok pirhe zakotali z bližnjega hriba ter z ostalimi družinskimi člani tekmuje v tem, katero jajce bo ostalo najdlje celo
Humpty Dumpty	Little Red Hen	

Hot Cross Buns

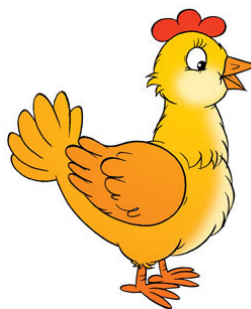


Hot cross buns,
Hot cross buns,
One a penny, two a penny,
Hot cross buns.

If you have no daughters,
Give them to your sons,
One a penny, two a penny,
Hot cross buns.

Chick, Chick, Chick, Chick, Chicken

Chick, chick, chick, chick, chicken,
Lay a little egg for me.
Chick, chick, chick, chick, chicken,
I want one for my tea.
I haven't had an egg since Easter,
And now it's half past three.
So, chick, chick, chick, chicken,
Lay a little egg for me.



NOČ ČAROVNIC (HALLOWEEN)

Tudi Halloween ima dolgo tradicijo, saj je praznovanje staro več kot dva tisoč let. Ponekod mu rečejo praznik mrtvih. Praznuje se na 31. oktober.

Halloween je bil včasih tudi čas, ko so si ljudje napovedovali prihodnost. Kako so to storili?

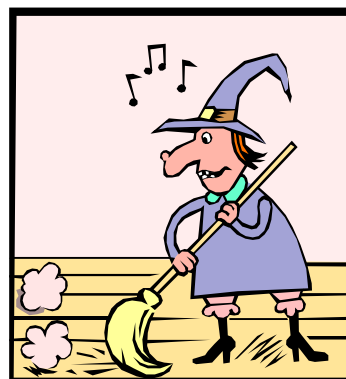
Ena izmed navad je bila, da so olupili jabolko z enim samim kosom in olupek vrgli čez ramo. V obliki vrženega olupka so poskušali videti črko, ki naj bi predstavljala prvo črko imena, s katerim se bo ta oseba poročila.

Halloween pa je tudi praznik zabave. Otroci se oblečejo v čarovnice, vampirje, duhove, »kostkote« in črne mačke. Priredijo zabave in hodijo od vrat do vrat. Če jih ljudje obdarijo, jim ne nagajajo, drugače pa začnejo zganjati hrup ali namažejo vrata z moko... S tem praznovanjem je povezanih tudi nekaj družabnih iger:

UGRIZNI JABOLKO (*Snap an Apple*) – jabolka se obesijo na vrstico in tekmovalci jih morajo brez pomoči rok zgrabiti le z usti;

PLAVAJOČE JABOLKO (*Bob an Apple*) – v ogromno posodo, polno vode, damo plavat jabolka, tekmovalci pa jih morajo zgrabiti le z usti, brez pomoči rok.

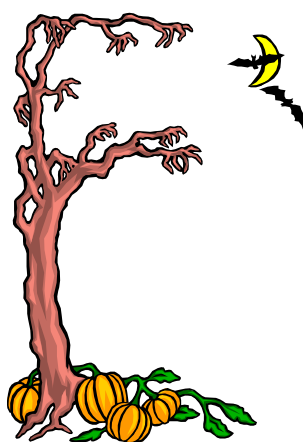
Halloween Party



PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Abracadabra Wizzy Woo (by Maria Jose Lobo)	Wizzy the Witch (by Valerie Thomas) Jack o'lantern	- otroci se pomerijo v igri Snap an Apple ali Bob an Apple - otrok izdelava mobil s štirimi simboli: bučo, čarovnico, črnim mačkom in luno

Funny Pumpkin

1 funny, 2 funny, 3 funny pumpkins,
4 funny, 5 funny, 6 funny pumpkins,
7 funny, 8 funny, 9 funny pumpkins,
10 funny pumpkins, ha, ha, ha.



Abracadabra Wizzy Woo,

Girls and boys,
Go out to play,
The moon is bright,
On Halloween night.

Take your candle,
Take your mask,
The moon is bright,
On Halloween night.

Look for witches
Look for ghosts
The moon is bright,
On Halloween night.

Abracadabra wizzy woo,
I want to play with you

KRESNA NOČ (BONFIRE NIGHT)

Kresna noč je v Britaniji zelo popularen praznik. Ljudje kurijo kresove in spuščajo ognjemete. Rečejo ji tudi *Guy Fawkes Night*. Guy Fawkes je živel je pred štiristo leti. 5. novembra 1606 je poskušal vreči v zrak Houses of Parliament s kraljem vred. Ni se namreč strinjal z njegovo veroizpovedjo. Nekdo je izdal zaroto in Guya so s še nekaterimi somišljeniki obglavili in zažgali na grmadi. V spomin na ta dogodek otroci še danes iz starih oblek naredijo model moža, ki ga poimenujejo »a guy«. Z njim na vozu gredo po vasi in pobirajo denar s stavkom *Penny for the guy*. Če zberejo dovolj denarja, priredijo ognjemet. Zvečer zakurijo kres in ga sežgejo.

Hrana je pomemben del kresne noči. Ljudje v pravem ognju pečejo krompir, v lupini zaviti v folijo. Temu krompirju se reče »jacket potatoes«. Zelo popularna so tudi karamelna jabolka in karamelni sirup.



PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Fifth of November	The Tinder Box (by H.C. Andersen)	• priprava karamelnih jabolk • izdelava lutke »a guy«

Toffee apples

You need: apples, butter, sugar, sticks, a pan, a tray

1. Put the sticks in the apples
2. Heat the butter and sugar in the pan. Stir continuously. The sugar will melt and change to liquid.
3. Dip the apples in the liquid toffee.
4. Put the apples on a tray. Leave them until they are cold.



Fifth of November

The fifth of November
Gunpowder, treason, and plot
I see no reason
Why gunpowder treason
should ever be forgot.

PRAZNOVANJE ROJSTNEGA DNE (HAPPY BIRTHDAY)

Praznovanje rojstnega dne je za vsakega otroka najpomembnejši praznik. Zapišemo *Happy Birthday*. Na tem področju imajo otroci že zadosti izkušenj. Ne smejo manjkati: torta, papirnate krone, papirnati krožniki in kozarčki, voščilnice, baloni, trakovi za slavnostni okras prostora in seveda darila.

PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Happy Birthday A Chocolate Cake	Happy Birthday (Maria Jose Lobo) Spot's Birthday Party (E. Hill)	- izdelava čestitke za rojstni dan - izdelava pisane papirnate verige - izdelava domišljjskega menija za rojstnodnevno zabavo (npr. apple soup, sandwich with snakes and spiders ...) - priprava limonade

OLD FASHIONED LEMONADE



*You need: 0, 5 litre water,
juice of 1 lemon,
ice cubes,
sugar
Mix it up and drink!*

MAKE YOUR STORY!



A CHOCOLATE CAKE (CHANT)

Let's make a cake.
A chocolate cake.
A chocolate cake.
A lovely, lovely chocolate cake.

So what do we need?
Some butter and some sugar.
Two eggs and some flour.
What shall we use?
A spoon and a bowl.

So what do we do?
Put the butter in the bowl.
Add the sugar to the butter.

What next? What next?
Mix it up! Mix it up!



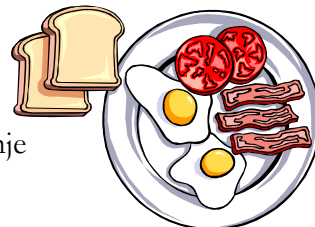
Then what do we do?
Put the eggs in the bowl.
Add the flour with the spoon.
Then what? Then what?
Mix it up! Mix it up!

Cook the cake.
Cook the cake.
Put some chocolate on the top.
Cut the cake. Eat it up.
Can I have some more please?

OBROKI - MEALS

ZAJTRK Breakfast

Britanci zajtrkujejo od 7. do 9. ure dopoldne. Tradicionalen angleški zajtrk je popečena slanina, jajca in klobasa, paradižnik in toast. Večinoma tega ne jedo več. Zato pa ga z veseljem poskusijo turisti, npr. v hotelih. Britanci so težak zajtrk zamenjali za lažji zajtrk. Najpopularnejše so naslednje kombinacije:



- skodelica cornflakesa in čaj,
- skledica musli in svež pomarančni sok,
- kos toasta z marmelado,
- jogurt in sveže sadje s črno kavo ali s čajem.

PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
This Is The Way Are you sleeping?		• priprava »lahkega« angleškega zajtrka (musli, cornflakes ...)

This Is The Way

This is the way we eat our breakfast,
Eat our breakfast, eat our breakfast,
This is the way we eat our breakfast,
At eight o'clock in the morning.

This is the way we drink our milk,
Drink our milk, drink our milk,
This is the way we drink our milk,
At eleven o'clock in the morning.

This is the way we wash our dishes,
Wash our dishes, wash our dishes,
This is the way we wash our dishes,
At nine o'clock in the morning.

This is the way we cook our lunch,
Cook our lunch, cook our lunch,
This is the way we cook our lunch,
At twelve o'clock in the midday.

Are you Sleeping

Are you sleeping,
Are you sleeping,
Brother John,
Brother John,
Morning Bells are ringing,
Morning Bells are ringing,
Ding ding dong,
Ding ding dong.



Frère Jacques,
Frère Jacques,
Dormez vous?
Dormez vous?
Sonnez les matines,
Sonnez les matines,
Din, din, don!
Din, din, don!

Martinillo,
Martinillo,
¿Dónde estás?
¿Dónde estás?
Suenan las campanas,
Suenan las campanas,
Din, don, dan,
din, don, dan.

Pesmico se lahko naučimo v različnih evropskih jezikih.
Previde najdemo na:
http://www.scoutorama.com/song/song_display.cfm?song_id=653

KOSILO Lunch

Kosilo Angleži ponavadi jedo od 12. do 2. ure popoldne. Kosilo predstavlja lahek obrok, saj običajno pojedjo le sendvič, solato, pečen krompir ali grah na toastu.

Stir The Soup

Stir the soup in the pot,
Make it nice and hot,
Round and round and
round and round,
Stir the soup in the pot.

VEČERJA Dinner

Večerja je pri Angležih glavni obrok v dnevu in je ponavadi sestavljena iz dveh delov: mesa ali ribe in zelenjave, na koncu vedno postrežejo še s sladico. Pogosto uporabijo že delno pripravljeno hrano, zato vsako leto prodajo velike količine zamrznjene hrane, ki jo potem obdelajo le še v mikrovalovni pečici.

<i>PESEM (SONG)</i>	<i>ZGODBA (STORY)</i>	<i>PRIMERI DEJAVNOSTI</i>
Mary Ann, Mary Ann	Goldilocks and the three bears	igra spomina s tipičnimi angleškimi jedmi, ki se jih otrok nauči tudi poimenovati

Mary Ann, Mary Ann

Mary Ann, Mary Ann,
Make the porridge in a pan.
Make it thick, make it thin,
Make it any way you can.

**Pease Porridge Hot**

Pease porridge hot,
Pease porridge cold,
Pease porridge in the pot,
Nine days old.

Some like it hot,
Some like it cold.
Some like it in the pot,
Nine days old.

IGRA SPOMIN (MEMORY GAME)

Izrežemo spodnje sličice in napise, lahko dodamo še nekaj svojih in se igramo *Memory Game*.



SALAD	BISCUITS	RICE	MEAT	CHEESE	YOGHURT
SALAD	BISCUITS	RICE	MEAT	CHEESE	YOGHURT

PRIGRIZKI Snacks

Britanci zelo pogosto jedo med obroki različne prigrizke: krispije, čokolado, bonbone in piškote ... Letno prodajo več kot 5,5 milijona paketov krispijev. Britanski otroci pojedjo več sladkarij kot katerikoli drugi narod.

PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Pat a cake, Pat a cake, Bakers Man	<i>The very hungry caterpillar</i> (by Eric Carle)	priprava sladice po navodilih „banana split“

Pat-a-cake, Pat-a-cake, Bakers Man

Pat-a-cake, pat-a-cake, bakers man,
Bake me a cake as fast as you can.
Pat it and prick it,
And mark it with B.
Put it in the oven,
For baby and me.



PAT-A-CAKE

**Banana-split**

You need: a banana, a peach, cherries, ice-cream, cream, chocolate sauce, a dish

Find dish long enough to fit banana on, then slice a banana down the middle and place each half on either side of the dish. Place three chops of ice-cream down the middle of the dish. Fill in the gaps with tinned peaches and place a cherry on top of each of the scoops of ice-cream. If you have chocolate sauce, squirt it all over. Lovely!

TUJI VPLIVI (Foreign Food)

V zadnjih letih je v Britaniji zraslo neverjetno število tujih restavracij. Najbolj popularne so indijska, italijanska in kitajska kuhinja. Ponavadi Britanci zahajajo v te restavracije za večerjo.



HITRA HRANA (Fast Food)



Hitra hrana je postala najbolj popularna v osemdesetih letih. Njihova tradicionalna hitra hrana je *pommes-frites* in ocvrta riba (ang. *fish and chips*). Ponavadi jo zavijejo le v časopisni papir in pojedjo kar na ulici. Zaradi velikega povpraševanja po hitri hrani prodajalne hitre hrane kar rastejo, pa če gre za ameriški stil – hamurgerje, ali turške »kebabe« ...



PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Five fat sausages		otroku postrežemo s tradicionalno angleško »fast food« hrano: fish and chips, otrok nam pomaga s pripravo dekoracije in pogrinjka

Ten Fat Sausages

Ten fat sausages, sizzling in the pan,
 Ten fat sausages, sizzling in the pan,
 And if one went POP!
 and the other went Bang!
 There'll be eight fat sausages,
 sizzling in the pan,
 Eight fat sausages, sizzling in the pan.

And if one went POP!
 and the other went BANG!



Fish, Fish, All In A Dish

Fish, fish, all in a dish.
 Who will eat my
 beautiful fish?
 Fish, fish, all in a dish.

ČAJANKA (Teatime)

Britanci so znani po svoji sladkosnednosti, zato tudi popoldanski čaj, od štirih do petih, ne sme ostati brez piškotov in peciva.

Tako kot tradicionalni zajtrk, ki ga Angleži počasi opuščajo, postaja vedno manj pogosto tudi pitje popoldanskega čaja. Ravno zato se v turističnih vodnikih pojavljajo nasveti, kje in kdaj naj si turist ogleda pravo čajanko. Večina zaposlenih Britancev namreč nima časa za popoldanski čaj, zato ga pijejo ob obrokih: kosilu in večerji.



PESEM (SONG)	ZGODBA (STORY)	PRIMERI DEJAVNOSTI
Polly Put The Kettle On	The tiger who came to tea (by Judith Kerr)	priprava pravega čaja v primernem servisu – poudarimo olikano obnašanje na čajankah

Polly Put The Kettle On

Polly, put the kettle on,
Polly, put the kettle on,
Polly, put the kettle on,
We'll all have some tea.

Sukie, take it off again,
Sukie, take it off again,
Sukie, take it off again,
We're all going away.

**Swing Me**

Swing me over the water,
Swing me over the sea,
Swing me over the garden wall,
And swing me home for tea.



Učenje angleščine s pomočjo lutke

Prednosti dela z lutko bi lahko strnili v naslednjih nekaj ugorovitev:

- otroku je zelo blizu,
- z njo otrok premaga lažje strah pred izpostavitvijo,
- lahko se pojavlja v več vlogah; kot pomočnica staršem, kot otrokova prijateljica ali gledališka igralka,
- z njo se otrok lahko nebesedno izraža, ko še nima dovolj znanja v tujem jeziku,
- je pomemben motivacijski faktor.

Za uporabo lutk imamo veliko priložnosti in možnosti. Potrebni sta iznajdljivost in ustvarjalnost. Dobro je, če so lutke izdelane namensko, prav nič pa ni narobe, če kdaj uporabimo kar otrokove plišaste igrače. Spodaj navajam nekaj osnovnih možnosti.

ROČNE LUTKE

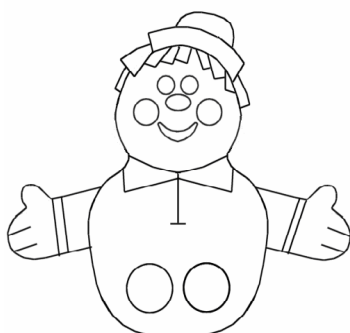
Omenila sem že, da so v smislu »osebne« otrokove lutke najprimernejše ravno ročne. Ker je njihova izdelava precej zamudna, niso ustrezne za uporabo sprotne dramatizacije zgodb. Ločimo dva tipa: s premikajočimi usti ali s premikajočimi rokami in fiksnimi usti.

Že izdelane ročne lutke lahko ugodno kupimo (okrog 6 različnih modelov) tudi v trgovini IKEA.



Priporočam, da iz ostankov blaga zašijemo nekaj oblačilc, ki nam služijo kot osnova, nato pa jim dodajamo le še različne glave iz koncev pene – debeline okrog 10 cm (ostanke lahko dobimo pri tapetnikih). Te penaste glave lahko potem poljubno oblikujemo, jim dodajamo ušesa, zobe ipd.

PRSTNE LUTKE



So za dramatizacije najenostavnejše zaradi hitrosti izdelave. Prstno lutko lahko predstavlja že prst porisan z obrazom, z dodatkom npr. flomastrovega pokrovčka kot pokrivala. Bolje je oblikovati papir, ki ga kot zvitek natakne na prst. Lahko jih izdelamo iz filca in robove le preprosto zlepimo skupaj z lepilno pištolo (navajam ideje na zgornjih fotografijah). Dobre prstne lutke (okrog 20 različnih likov) lahko ugodno kupimo celo v trgovini IKEA. Kar nekaj zanimivih idej za konkretno izdelavo najdemo tudi na spletni strani:

<http://www.billybear4kids.com/FingerPuppets/MakeEm.shtml>

SENČNE LUTKE

Predstavljajo zanimivo možnost dramatizacije. Uporabimo napeto belo rjuho in namizno svetilko. Ko senčno lutko približamo platnu, se zmanjša, ko jo oddaljimo, se poveča. Za različne efekte lahko uporabimo različne materiale, od čipk, žice, aluminijaste folije, vode v stekleni posodi, barvnih celofanov ...



PALIČNE LUTKE



Običajno so to izrezane risbe figur, ki jih pritrdimo na lesene ali žičnate palice. Če so te lutke manjše, lahko namesto lesa uporabimo tudi papir in model namiznega mini gledališča. Te lutke so enostavne za izdelavo in animacijo, primerne pa so predvsem za otroške dramatizacije. Posebna vrsta so t. i. »pop-up« lutke, ki skočijo iz svojega »domka« in so posebej primerne za razna presenečenja.

MARIONETE

Vodene so od zgoraj s pomočjo nitk ali žic, ki so na vrhu pritrjene na lesenem vodilu (križu). Njihova izdelava je med zahtevnejšimi, animacija pa zahteva precej vaje.

IGRAČE

Tudi otrokove igrače lahko kdaj oživijo, še posebej, če so povabljene v šolo. Verjetno otrok izbere tako igračo, ki jo ima rad, zato je med lutko in njim že na začetku vzpostavljen pristnejši stik. Verjetno bo igrača tudi kasneje govorila v tujem jeziku.

TELESNE LUTKE

So lutke v velikosti otroka. Naredimo jih lahko iz najrazličnejših materialov, otrok pa jih animira s celim svojim telesom. Zaradi svojega močnega motivacijskega učinka obstaja nevarnost, da otrok ne bo dovolj osredotočen na samo izražanje. Priporočam jih za mlajše otroke.

LUTKE IZ PAPIRNATIH ŠKRNICLJEV, NOGAVIC ...

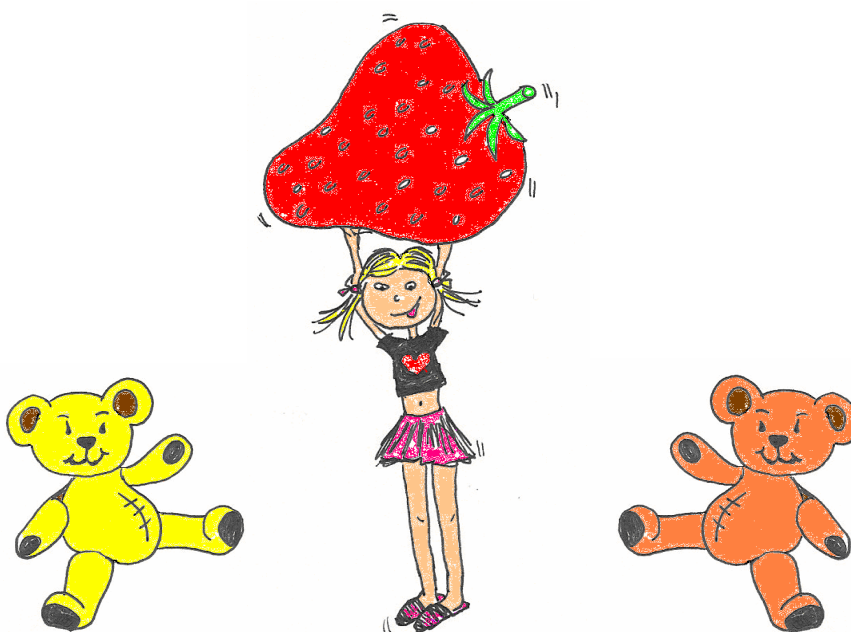


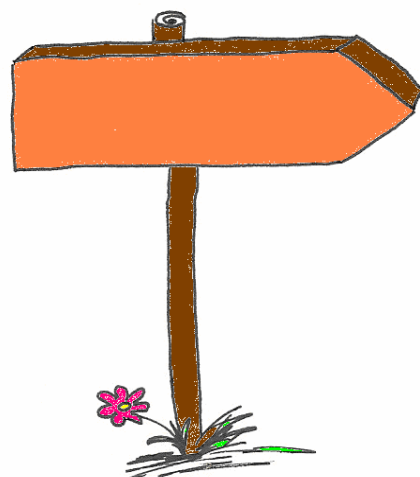
To je eden izmed najbolj enostavnih načinov. Material imamo vedno pri roki, izdelava pa ima tudi namen ekološkega osveščanja. Uporabimo lahko odslužene vrečke, škatlice, neuporabne nogavice, rokave zavrženih puloverjev... Oživimo jih s konci blaga, gumbi, volno, kosmatenimi žičkami, perlicami, konci moss gume ... Domišljija ne pozna meja in dobro je, da k temu spodbudimo tudi otroka. Otrok ob ustvarjanju lika za neko svojo predstavo tako uri tudi druge spretnosti: fino motoriko ...

MASKE IN KOSTUMI

Lahko si zakrijemo le obraz, lahko pa poskrbimo za celotno preobleko. Gibanje naj bo še vedno čim bolj stilizirano, da se ohrani princip lutke. Zaradi svoje telesne izpostavitve se otrok mogoče ne bo več odzival tako, kot se je pri lutki. Zelo enostavno lahko kostum izdelamo tudi iz filca, ker se enostavno oblikuje, in s pomočjo pisarniškega spenjača. Na ta način lahko v trenutku izdelamo kostum za volka, Rdečo kapico ipd.

Otrokove nastope lahko tudi posnamemo, vendar moramo biti pri predvajanju previdni, da otroka ne spravimo v zadrego, še posebej, če naj bi te nastope hotel videti še kdo drug, ki ni vključen v naše družinsko učenje. Počakati moramo, da je otrok na svoj nastop zares pripravljen.





Priročnik KAKO NAJ SVOJEMU OTROKU POMAGAM PRI UČENJU ANGLEŠČINE na poljuden način poskuša predstaviti načine, s katerimi lahko starši vplivajo na učenje tujega jezika pri svojem otroku. V priročniku je v prvem delu predstavljenih nekaj osnovnih teoretičnih izhodišč, ki jih morajo poznati starši, preden se lotijo poučevanja tujega jezika v domačem okolju. V nadaljevanju avtorica predstavlja praktične predloge, po katerih je v nekaj minutah možno oblikovati gradiva in jih kasneje uporabiti pri učenju z otrokom.

Priročnik bo dobrodošla pomoč tako za starše kot učitelje, ki bodo v njem našli veliko uporabnih in koristnih nasvetov za samostojno ali dodatno poučevanje angleščine pri najmlajših otrocih. Avtorica v svojih napotkih izhaja iz večletnih izkušenj, ki jih ima na tem področju kot učiteljica angleščine na razredni stopnji in kot mama treh otrok.



Priročnik za starše

KAKO NAJ SVOJEMU OTROKU POMAGAM PRI UČENJU ANGLEŠČINE

Avtorica Lucija Rakovec

Oblikovanje in ilustracije Katja in Lana Rakovec

Leto izdaje 2009

Izdaja Izdano kot priloga magistrskega dela:

ODNOS STARŠEV DO UČENJA
ANGLEŠČINE V PRVEM OBDOBJU
OSNOVNEGA ŠOLANJA

Naklada 8 izvodov

Vse pravice pridržane. Reproduciranje in razmnoževanje dela po zakonu o avtorskih pravicah ni dovoljeno.

©2009 Lucija Rakovec