

4.

GRADNIK

GLASOVNO ZAVEDANJE



¹ Glasovno razločevanje: razločevanje dolžine besed in razločevanje glasov med seboj.

² Glasovno razčlenjevanje: členitve povedi na posamezne besede, na posamezne zloge, na posamezne glasove.

Elementi gradnika:

- glasovno razločevanje¹
- glasovno razčlenjevanje²
- poznavanje in uporaba knjižnega naglasa/knjižne izreke

4. GRADNIK: GLASOVNO ZAVEDANJE

MELITA ZEMLJAK JONTES¹ IN
BARBARA BEDNJIČKI ROŠER²

¹ Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija.

E-pošta: melita.zemljak@um.si

² Vrtec Ivana Glinška Maribor, Maribor, Slovenija.

E-pošta: barbara.bednjicki@guest.um.si

Povzetek Prispevek predstavlja četrti gradnik bralne pismenosti, tj. glasovno zavedanje, njegovo razvijanje glede na temeljne elemente gradnika (glasovno razločevanje, glasovno razčlenjevanje, poznavanje in uporaba knjižnega naglasa/knjižne izreke) po posameznih stopnjah formalnega izobraževanja in po ravneh, ki napovedujejo uspešnost začetnega opismenjevanja in pozneje boljše bralne zmožnosti otrok in mladostnikov.

Ključne besede:

gradniki
bralne
pismenosti,
glasovno
zavedanje,
izobraževanje,
učitelji,
medpodročno in
medpredmetno
povezovanje.

THE FOURTH COMPONENT OF READING LITERACY: PHONOLOGICAL AWARENESS

MELITA ZEMLJAK JONTES¹ &

BARBARA BEDNJIČKI ROŠER²

¹ University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenija.

E-mail: melita.zemljak@um.si

² Kindergarten Ivan Glinšek Maribor, Maribor, Slovenija.

E-mail: barbara.bednjicki@guest.um.si

Keywords:

components of
reading
literacy,
phonological
awareness,
education,
teachers,
interdisciplinary
and cross-
curricular
integration.

Abstract The chapter represents the fourth component of reading literacy, i.e. phonological awareness, its development according to the basic elements of the component (sound recognition, sound division, knowledge and use of literary accent/literary expression) by individual levels of formal education and by levels that predict the success of initial literacy and later on better reading skills of children and youth.

1 Glasovno zavedanje

Fonološko oziroma glasovno zavedanje (angl. phonological awareness)¹ je ena od ravni jezikovnega zavedanja in ima v abecednem sistemu pisave osrednjo vlogo pri učenju branja in pisanja. V strokovni literaturi je opredeljeno kot zavedanje odnosa med tiskano besedo in njeno reprezentacijo (Jelenc 1997: 293) ter zajema splošno zavest o našem govorjenem jeziku. Barrus Smith, Simmons in Kameenui (1995, v Zorman 2013: 38) ga opredeljujejo kot občutljivost za glasovno strukturo jezika in zavestno sposobnost razločevanja, združevanja in upravljanja glasovnih enot različnih velikosti. Pečjak (2004: 10) k sposobnostim glasovnega zaznavanja prišteva sposobnost glasovnega razločevanja, sposobnost glasovnega razčlenjevanja in sposobnost rimanja. Ključni element glasovnega zavedanja pa poleg glasovnega razločevanja (razločevanja dolžine besed in razločevanja glasov med seboj), glasovnega razčlenjevanja (členitve povedi na posamezne besede, posamezne zloge in na posamezne glasove) predstavljata tudi poznavanje in uporaba knjižnega naglasa ter knjižne izreke. Raziskovalcem glasovnega zavedanja je vendarle skupno razmišljanje, da je glasovno zavedanje – metajezikovna sposobnost glasovnega procesiranja jezika – enovita delna spretnost branja in pisanja, ki se kaže in jo je treba razvijati na vseh strokovnih področjih, ne zgolj na področju (slovenskega) jezika, in na vseh ravneh izobraževanja. Sestavljena je iz različnih ravni, ki so hierarhično razporejene glede na zahtevnost miselne operacije, potrebne za njihovo izvedbo. Posamezne ravni se kronološko razvijajo in so pogojene z miselnim razvojem otrok.

2 Ravni glasovnega zavedanja

Govorni razvoj otroka v predšolski dobi pomembno vpliva na celostni govorni razvoj otroka tudi v šolskem obdobju in se kaže v samem usvajanju ter razvijanju sporazumevalne zmožnosti posameznika. Gre za t. i. komunikacijski pristop k usvajanju jezika (Vogel 2015: 177, po Skela 2005; Skela 2010) z besedilom kot izhodiščem in s sporazumevalno dejavnostjo kot osnovno, ključno metodo dela s temeljnim ciljem vzgojiti čim bolj učinkovitega uporabnika jezika.

¹ Zorman (2013: 38).

O pomenu sporazumevalne zmožnosti v slovenskem izobraževalnem sistemu pišejo didaktiki slovenskega jezika in/ali književnosti že v osemdesetih letih 20. stoletja in kasneje. Tako razmišljajo npr. Kunst Gnamuš (npr. 1984, 1991, 1992), Lipnik (npr. 1994a, 1994b), Lipnik in Matić (npr. 1993), Krakar Vogel (npr. 2004), Križaj Ortar (npr. 2010), Zadavec Pešec (npr. 1994), Pulko (npr. 2007: 36–37).

Komunikacijska didaktika raziskuje (Kunst Gnamuš 1992: 7) »oblike govorne dejavnosti pri pouku, njihovo spoznavno zgradbo in družbene predpostavke ter na tej podlagi sklepa o vzgojno-izobraževalnih učinkih, ki jih ima sporazumevanje na mišljenje, hotenje, čustvovanje in ravnanje udeležencev sporazumevanja«. Temelj komunikacijske didaktike predstavlja dialoška oziroma interakcijska teorija pomena (Kunst Gnamuš 1992: 8), iz česar izhaja predstavitev drugačnega pogleda na pouk (slovenščine) (Križaj Ortar, Bešter in Kržišnik 1994). Načine razvijanja sporazumevalne zmožnosti v šolskem sistemu in pomen te pa v več delih izpostavi in natančno predstavi tudi Pulko (npr. 2007: 36–37).

Bešter Turk (2011: 127) postavlja razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku kot enega izmed temeljnih ciljev predmeta slovenščina na vseh stopnjah obveznega izobraževanja. Avtorica poudarja, da je v šoli slovenščina predvsem tudi učni jezik in ne zgolj učni predmet, da (Bešter Turk 2011: 127) »učenci v šoli ne razvijajo sporazumevalne zmožnosti samo pri predmetu slovenščina, temveč tudi (oz. bi jo morali) pri vseh drugih predmetih /.../, zato se lahko vprašamo, ali se načrtovalci pouka drugih predmetov, učitelji teh predmetov in avtorji učnih gradiv zanje sploh zavedajo vloge, ki jo imajo pri razvijanju sporazumevalne zmožnosti učencev«.

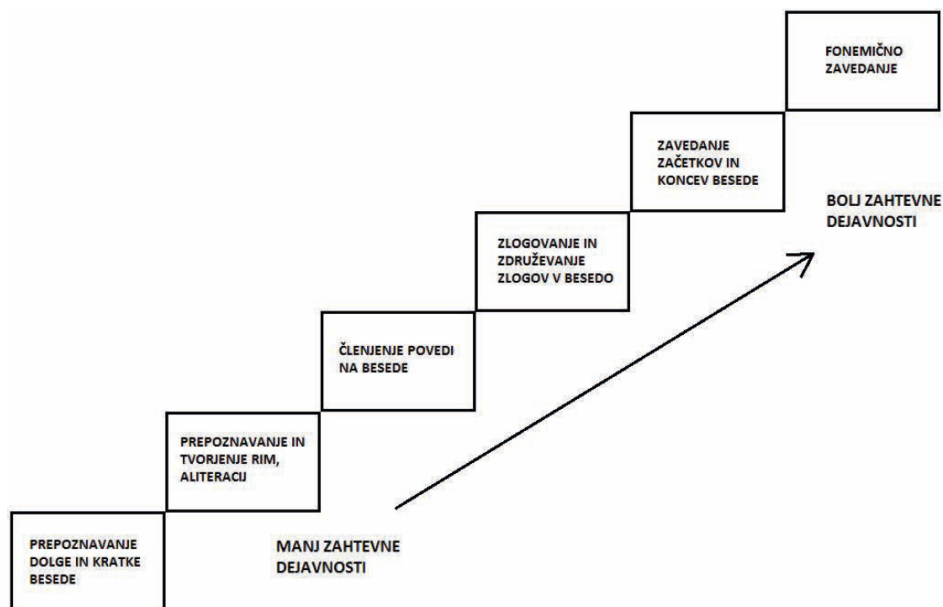
Skleniti je mogoče, da je razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku pomembno na vseh ravneh izobraževanja (od vrtca do univerzitetne stopnje) in ne glede na njegovo predmetno področje.

V predšolskem obdobju in še v 1. VIO sta ključna elementa razvijanja glasovnega zavedanja glasovno razločevanje in glasovno razčlenjevanje, medtem ko se v nadaljnjem izobraževanju poudarja predvsem razlikovanje med knjižno in neknjižno izreko: v 2. VIO je izpostavljeno spoznavanje razlik med knjižnimi in neknjižnimi naglasi, v 3. VIO ter v srednješolskem izobraževanju pa ločevanje in razumevanje razlik med knjižnimi in neknjižnimi naglasi ter zmožnost uporabe knjižnega naglasa oziroma knjižne izreke.

Za razvoj sposobnosti glasovnega zavedanja je pomemben razvoj slušnega zavedanja, predvsem razločujoče poslušanje, ki predstavlja temelj vsem drugim vrstam poslušanja in je osnova pri pridobivanju jezikovnih sposobnosti (Brumen 2012). Poslušanje (Pečjak 2009: 15) je prva komunikacijska dejavnost, s katero se otroci srečajo, spoznavajo svet okoli sebe, se učijo maternega jezika. V predšolskem obdobju pedagoški delavci v vrtcih razločujoče poslušanje spodbujajo z enostavnimi vajami zaznavanja in prepoznavanja različnih zvokov² v obliki iger. Na voljo so številni didaktični materiali in igre, ki jih lahko izdelamo tudi sami po priporočilih strokovnjakov (Bucic 2009; Grginič 2008, 2009; Pečjak 2003 idr.) in z njimi otrokom omogočamo igriv, sproščen in zabaven razvoj spretnosti oziroma sposobnosti glasovnega zavedanja oziroma načrtno in sistematično uzaveščamo različne načine členjenja vezane govornice na manjše dele ter manipulacije z njimi pri učencih v 1. VIO. Chard in Dickson (1999, v Zorman 2013: 40–42) sta opredelila *pet ravni glasovnega zavedanja*: (1) rime, (2) členjenje povedi, (3) členjenje in spajanje zlogov, (4) členjenje in spajanje začetkov in koncev, (5) členjenje in spajanje posamičnih fonemov. Čok in Brčnaninović (2015) ravni fonološkega zavedanja dopolnita, od najenostavnejše – (1) zavedanje o dolžini besed; (2) zaznavanje in tvorjenje rim ter aliteracij;³ (3) členjenje povedi na besede; (4) zlogovno zavedanje (zlogovanje in združevanje zlogov v besedo); (5) zavedanje o začetkih in koncih besed (deljenje besed na začetke in konce, združevanje začetkov in koncev v besedo, tvorjenje besed s podanimi začetki in/ali konci); do najvišje, najzahtevnejše – (6) fonemično zavedanje, ki vključuje prepoznavanje (identifikacijo glasov) v glasovni verigi; manipuliranje glasov (npr. opuščanje/redukcija, dodajanje/adicija ali nadomeščanje/substitucija glasov); členjenje/segmentacija glasovne verige na glasove in spajanje glasov v besede.

² Za zaznavanje in prepoznavanje različnih zvokov so na voljo številna didaktična gradiva, didaktične igre – namizni zvončki, zvoki čustev, živali na kmetiji, zvočne cevi, lesene zvočne prizme in valjčki idr. Dostop <http://secompas.si/files/2017/11/Seznam-pripomo%C4%8Dkov.pdf>.

³ Rima (polni stik) je glasovna figura, kjer se ujemajo končni samoglasniki in soglasniki v besedah (*pranljica – mranljica, knjiga – figa, zvonec – lonec*); aliteracija (soglasniški stik) je glasovna figura ujemanja začetnih črk besed (*kerokodil Karel korajžno koraka, riba reže ravi rep ...*) (Povzeto po Kos (2001); lastni primeri.).



Slika 1: Razvijanje sposobnosti glasovnega zavedanja

(Čok in Brččinović 2015: 153)

Sposobnosti fonološkega zavedanja se razvijajo postopoma v zaporedju od največjih glasovnih enot (besede, zlogi) do najmanjših, zahtevnejših (glasovi). Pečjak (2004: 10–11) navaja, da sistematično urjenje glasovnega zavedanja vpliva na boljše bralne spretnosti učencev v 2. in 3. VIO, če treninge urjenja pričnemo dovolj zgodaj.⁴ Sposobnosti glasovnega zaznavanja pomembno napovedujejo tudi uspešnost pričetka opismenjevanja oziroma so celo pogoj zanj. Pečjak (2004, 2009) k sposobnostim glasovnega razločevanja oziroma fonemske diskriminacije prišteva (1) razločevanje dolžine besed, kjer otroci primerjajo pare različno dolgih besed⁵ in povedo, katera je daljša, ter (2) razločevanje glasov med seboj, kar se pri otrocih intenzivno razvija od tretjega leta. Razločevanje posameznih glasov lahko urimo v dvojicah in/ali posamezni glas razločujemo v nizu glasov, kjer smo posebej pozorni na razločevanje glasov, ki so si akustično podobni (*b-p, d-t, g-k ...*). Sposobnosti glasovnega razčlenjevanja ali fonemske segmentacije (Pečjak 2004: 11) zajemajo sposobnosti otrok za razčlenitev (1) povedi na posamezne besede, (2) besede na posamezne zloge – zlogovanje in (3) besede na posamezne glasove – glaskovanje. H

⁴ V obdobju porajajoče se pismenosti, torej v predšolskem obdobju.

⁵ Npr. *sok – telovadnica, nit – nabrbtnik*.

glasovnemu zaznavanju Pečjak (2004: 10–11) prišteva tudi sposobnost rimanja, saj sposobnosti otrok, da slišani besedi poiščejo rimo, napovedujejo uspešnejši razvoj slušnega razločevanja in razčlenjevanja besed ter pozneje boljše bralne zmožnosti otrok, kar je Liberman (Zrimšek 2003: 79) v svoji raziskavi potrdila že leta 1973. Glasovno zavedanje je med sedem najpomembnejših elementov porajajoče se pismenosti⁶ uvrstila tudi Jurišič, zato pedagoški delavci v vrtcu pripravljajo raznolike dejavnosti in didaktične igre (Bednjički Rošer 2017), ki pomenijo dobro pripravo otroka na sistematično opismenjevanje.

K razvijanju glasovnega zavedanja zelo pripomorejo tudi informativne in leposlovne slikanice, ki so posebne oblike knjig, multimodalna dela (Haramija in Batič 2013: 9, 23), ki v enovito celoto združujejo besedilo in ilustracijo. Slikanice spodbujajo ustvarjalnost in jezik, otrokom predstavijo osnovno strukturo zgodbe ter interakcijo med besedo in podobo. Zeece (2006) piše, da ima glasovno zavedanje ključni pomen za razvijanje bralnih spretnosti in navaja primere petnajstih tujih kakovostnih slikanic, s katerimi otrokom na sproščen in interaktiven način omogočamo vstop v svet branja in s participacijo krepimo njihove glasovne sposobnosti ob in po branju. V slovenskem prostoru imajo pedagoški delavci na voljo številne kakovostne slikanice, ki so v predšolskem in zgodnjem šolskem obdobju najprimernejša oblika knjige. Odličen pripomoček za slušno razlikovanje glasov in govorno-jezikovni razvoj je tudi serija dvanajstih zvočnih logopedskih pravljic,⁷ ki jih je v sodelovanju z logopedinjo Moniko Rataj napisala slovenska mladinska pisateljica Nina Mav Hrovat.

3 Glasovno zavedanje v učnih načrtih

Glasovno zavedanje je sistematično zajeto v učne načrte formalnega izobraževalnega sistema, in sicer kot splošni cilji pri vseh dejavnostih na vseh kurikularnih področjih ter kot specifični cilji na področju jezika v predšolskem izobraževanju, v osnovno- in srednješolskem izobraževanju pa v okviru učnih načrtov različnih predmetnih področij, še posebej izpostavljeno pa je za področje slovenščine.

⁶ Elementi porajajoče se pismenosti pri slovenskih predšolskih otrocih so zaznavanje in prepoznavanje tiska iz okolja, spoznavanje s črkami, razgovorno branje, razumevanje vloge tiska, razumevanje navodil, glasovno zavedanje in računalniško opismenjevanje.

⁷ Logopedске pravljice. https://www.lahkonocnice.si/na-obisku/logopedske-pravljice?gclid=EAIaIQobChMIg8H47YT_6QIVuIBQBh0HKAbIEAAYASAAEgLS8vD_BwE.

3.1 Kurikulum za vrtce

Glasovno zavedanje v predšolskem obdobju pedagoški delavci posredno razvijajo z načrtovanimi dejavnostmi na vseh kurikularnih področjih,⁸ saj je razvoj jezika naravno vpleten v vsa področja dejavnosti. Neposredno pa je glasovno zavedanje v *Kurikulumu za vrtce* (2017: 32) zajeto v področju jezika kot del jezikovnih dejavnosti, ki jih opredeljujejo globalni cilji: jezik kot objekt igre; poslušanje, razumevanje in doživljanje jezika; spodbujanje jezikovne zmožnosti (artikulacija, besednjak, besedila, komunikacija idr.) in spoznavanje simbolov pisnega jezika. V *Kurikulumu za vrtce* (2011: 33–37) so navedeni cilji in primeri dejavnosti za 1. in 2. starostno obdobje, s katerimi spodbujamo predbralne in predpisalne dejavnosti, tudi slušno razločevanje in razčlenjevanje v vsakdanji komunikaciji, z jezikovnimi igrami, ugankami, rimami; z uporabo simbolov; s poimenovanjem stvari; spoznavanjem glasov in črk; sodelovanjem v različnih družabnih in didaktičnih igrah, ki spodbujajo bogatenje besednega zaklada (npr. čarobne karte, pripovedovalne kocke); pripovedovanjem; branjem idr. Vse jezikovne dejavnosti, vključno s književno vzgojo, spodbujajo glasovno zavedanje in so v otrokovem vsakdanjiku tesno povezane.

3.2 Učni načrti za osnovno šolo

Učni načrt za slovenščino (UN 2018) že v sami opredelitvi predmeta, v splošnih ciljih, še posebej pa v operativnih ciljih in vsebinah, razdeljenih po posameznih vzgojno-izobraževalnih obdobjih, znotraj tega pa tudi po področjih jezik in književnost, v standardih znanja in didaktičnih priporočilih kot ključni splošnoizobraževalni predmet (ob vseh drugih ciljih) učence in učenke usposablja za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku (predvsem v njegovi knjižni zvrsti), kar pomembno vpliva tudi na njihovo uspešnost pri drugih predmetih (UN 2018: 4). Temelj sporazumevanja je zagotovo razvito otrokovo glasovno zavedanje. Cilji predmeta slovenščina se v skladu s tem uresničujejo z jezikovnim in književnim poukom v okviru vseh sporazumevalnih dejavnosti (pogovarjanje, dopisovanje, poslušanje, branje, govorjenje, pisanje). Glavni (UN 2018: 4) »namen jezikovnega pouka je razviti sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku, tj. praktično in ustvarjalno obvladovanje vseh sporazumevalnih dejavnosti pa tudi jezikovnosistemskih osnov. Pri književnem

⁸ Kurikularna področja dejavnosti v vrtcu so: jezik, družba, umetnost, narava, gibanje in matematika.

pouku pa se učenci in učenke srečujejo z umetnostnimi oz. književnimi besedili ter ob njih poleg sporazumevalne zmožnosti razvijajo tudi doživljajsko, domišljjsko, ustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost.« Izpostavljeno je, da se (UN 2018: 6) »[v] vseh vzgojno-izobraževalnih obdobjih /.../ predmet s cilji, z vsebinami in dejavnostmi učencev in učenk tesno povezuje z drugimi predmeti in pri njih kot učni jezik poleg pridobivanja stvarnega znanja pomembno prispeva k razvijanju sporazumevalne zmožnosti učencev in učenk«.

To velja tudi za t. i. začetno opismenjevanje, ki traja celotno prvo vzgojno-izobraževalno obdobje ter poteka individualizirano, postopoma in sistematično; učenci in učenke v tem obdobju poleg vstopanja v svet branja in pisanja opravljajo tudi druge sporazumevalne dejavnosti, npr. se pogovarjajo, kritično sprejemajo oz. interpretirajo govornjena in zapisana besedila, se (po)ustvarjalno odzivajo nanje, govorno nastopajo, pišejo krajša besedila ter razvijajo svojo jezikovno (poimenovalno, skladijsko, pravorečno, pravopisno), slogovno in metajezikovno zmožnost. V 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju pa sprejemajo, interpretirajo, vrednotijo in razčlenjujejo svoji starosti, sporazumevalni, spoznavni in domišljjski zmožnosti, izkušnjam in interesom ustrezna neumetnostna in umetnostna besedila, tvorijo govornjena in zapisana monološka besedila, se pogovarjajo in pišejo dopise raznih vrst; tako dejavno razvijajo svojo sporazumevalno, spoznavno in ustvarjalno zmožnost ter uzaveščajo temeljne podobnosti in razlike na ravni sprejemanja, razumevanja, doživljanja in vrednotenja neumetnostnih in umetnostnih besedil, na ravni tvorjenja neumetnostnih in poustvarjalnih besedil, na ravni enosmernega in dvosmernega sporazumevanja, na ravni tvorjenja tiskanih in elektronskih sporočil, na ravni sprejemanja, razumevanja, doživljanja in vrednotenja prikazovalnih in oglasnih besedil ipd. Ob tem sistematično razvijajo vse sestavine sporazumevalne zmožnosti, torej tudi metajezikovno zmožnost, hkrati pa uzaveščajo znanje za uspešno tvorjenje, sprejemanje, razumevanje, doživljanje in vrednotenje besedil v novih,

dolgoročno nepredvidljivih medijih in oblikah, ki jih prinaša elektronska doba. (UN 2018: 6)⁹

V *Učnem načrtu za slovenščino kot drugi tuji jezik (dvojezična osnovna šola)* (Poznanovič Jezeršek idr. 2011a) je slovenščina opredeljena kot splošnoizobraževalni predmet v osnovni šoli kot materni/prvi jezik za večino učencev in učenek ter kot drugi/jezik okolja za pripadnike manjšin (z madžarščino kot materinščino; slovenščina kot drugi jezik je v predmetniku dvojezične slovensko-madžarske osnovne šole le v 1. VIO, v 2. in 3. VIO poteka pouk slovenščine po učnem načrtu za slovenščino v enojezičnih osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom). V *Učnem načrtu za slovenščino kot drugi tuji jezik (osnovna šola z italijanskim učnim jezikom)* (Poznanovič Jezeršek idr. 2011b) pa je slovenščina opredeljena kot splošnoizobraževalni predmet v osnovni šoli za nekatere učence na narodno mešanem območju Slovenske Istre kot drugi jezik/jezik okolja.

Cilji predmeta se uresničujejo z jezikovnim in književnim poukom v sklopu štirih sporazumevalnih dejavnosti – poslušanja, branja, govorjenja in pisanja. Namen jezikovnega pouka je razviti sporazumevalno zmožnost, to je praktično in ustvarjalno obvladovanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti pa tudi jezikovnosistemskih temeljev. /.../ V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju se predmet s cilji, vsebinami in dejavnostmi učencev tesno povezuje z drugimi predmeti,¹⁰ to velja tudi za tako imenovano začetno opismenjevanje, ki traja celotno prvo vzgojno-izobraževalno obdobje (in sicer v 1. in 2. razredu kot sistematično usvajanje tehnike branja in pisanja, v 3. razredu pa kot njeno utrjevanje in izboljševanje);¹¹ učenci v tem obdobju poleg vstopanja v svet branja in pisanja opravljajo tudi druge dejavnosti, na primer sodelujejo v pogovorih, kritično sprejemajo oziroma interpretirajo govorjena in zapisana besedila, se (po)ustvarjalno odzivajo nanje, govorno nastopajo, pišejo krajša besedila ter sistematično razvijajo svojo poimenovalno, skladenjsko,

⁹ Natančen pregled razvoja govora v povezavi s sporazumevalno zmožnostjo v osnovno- in srednješolskem sistemu po učnih načrtih za slovenščino predstavlja S. Pulko (2019: 85–92).

¹⁰ V *Učnem načrtu za slovenščino kot drugi tuji jezik (osnovna šola z italijanskim učnim jezikom)* (Poznanovič Jezeršek idr. 2011b: 4) so predmeti zapisani: italijansščina, glasba in spoznavanje okolja.

¹¹ V *Učnem načrtu za slovenščino kot drugi tuji jezik (osnovna šola z italijanskim učnim jezikom)* (Poznanovič Jezeršek idr. 2011b: 4) je dodano še, da začetno opismenjevanje sledi opismenjevanju v italijansščini.

pravorečno, pravopisno, slogovno, metajezikovno zmožnost in zmožnost nebesednega sporazumevanja.¹² (Poznanovič Jezeršek idr. 2011a: 4–5; Poznanovič Jezeršek idr. 2011b: 4–5)

Oba učna načrta med splošnimi cilji izpostavljata (1) razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku, tj. možnosti sprejemanja in tvorjenja raznih vrst besedil, med katerimi še posebej pripravljenost za pogovarjanje in dopisovanje ter govorno nastopanje in pisanje, ter (2) razvijanje t. i. sestavin¹³ sporazumevalne zmožnosti, med drugimi tudi jezikovne zmožnosti (poimenovalne, skladijske, pravorečne in pravopisne) (Poznanovič Jezeršek idr. 2011a: 7; Poznanovič Jezeršek idr. 2011b: 7).

3.3 Učni načrti za srednješolsko izobraževanje

Učni načrt za slovenščino za splošno, klasično in strokovno gimnazijo (UN 2008) opredeljuje slovenščino (kot materni/prvi jezik za večino dijakov in dijakinj in kot drugi jezik/jezik okolja za manjšino) kot ključni splošnoizobraževalni predmet v gimnaziji, natančneje pa predstavlja v splošnih ciljih/kompetencah, še posebej pa v ciljih in vsebinah ter znotraj njih glede na jezikovni in književni pouk s procesnorazvojnimi in vsebinskimi sklopi (Poznanovič Jezeršek idr. 2008: 5). *Učni načrt* (UN 2008: 5) je »podlaga za samorazumevanje, za vsakršno učenje s slovenskim jezikom izraženih vsebin, za razumevanje, doživljanje in vrednotenje pojavov okrog nas. Dijaki/dijakinje se pri njem usposablajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku, razvijajo zavest o pomenu materinščine sploh, o slovenščini kot državnem in uradnem jeziku, o njenem položaju v Evropski uniji in o njeni izrazni razvitosti na vseh področjih javnega in zasebnega življenja.« Dijaki in dijakinje se s slovenskim jezikom srečujejo še zlasti ob umetnostnih besedilih, ki jih berejo, osebno doživljajo in odprto razumevajo obvezna ter prostoizbirna umetnostna besedila slovenske in prevodne književnosti. Dijaki in dijakinje s tem (UN 2008: 5) »razvijajo doživljajske, domišljjsko ustvarjalne, vrednotenjske in intelektualne zmožnosti, ki bogatijo posameznikovo osebnost in so sestavina

¹² V *Učnem načrtu za slovenščino kot drugi tuji jezik (osnovna šola z italijanskim učnim jezikom)* (Poznanovič Jezeršek idr. 2011b: 4–5) poimenovalne slovnične zmožnosti niso posebej opredeljene: »/.../ dejavno razvijajo svojo sporazumevalno, spoznavno in ustvarjalno zmožnost ter si uzaveščajo temeljne razlike na ravni sprejemanja neumetnostnih in umetnostnih besedil ter na ravni tvorjenja besedil.

¹³ V *Učnem načrtu za slovenščino kot drugi tuji jezik (osnovna šola z italijanskim učnim jezikom)* (Poznanovič Jezeršek idr. 2011b: 7) so sestavine sporazumevalne zmožnosti opredeljene kot gradniki sporazumevalne zmožnosti.

estetske zmožnosti, ter poglobljajo splošno sporazumevalno zmožnost za sprejemanje in izražanje raznovrstnih besedil».

S splošnimi cilji predmet slovenščina (UN 2008: 6) »omogoča razvijanje osebne, narodne in državljanske identitete ter ključnih zmožnosti vseživljenjskega učenja – predvsem sporazumevanje v slovenščini /.../«. Izmed osmih splošnih ciljev velja izpostaviti predvsem drugega, pri katerem dijaki in dijakinje razvijajo zmožnost pogovarjanja, poslušanja (gledanja), branja, pisanja in govorjenja raznih besedil, in tretjega, pri katerem dijaki in dijakinje razvijajo jezikovno, slogovno in metajezikovno zmožnost v slovenskem knjižnem jeziku, in sicer s sistematičnim opazovanjem, razčlenjevanjem ter utrjevanjem in nadgrajevanjem med drugim svoje jezikovne zmožnosti, s spoznavanjem sistemskih zakonitosti slovenskega knjižnega jezika in z zavedanjem njegovega pomena s ciljem njegovega zavestnega vključevanja v lastna besedila, z zmožnostjo presojanja ustreznosti izbire posamezne jezikovne zvrsti v danih sporazumevalnih okoliščinah (UN 2008: 6–7).

V *Katalogu znanja – slovenščina (SSI)*¹⁴ in *Katalogu znanja – slovenščina (PTI)*¹⁵ je v predstavitvi (filozofiji) predmeta zapisano, da se dijaki in dijakinje pri predmetu usposablajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku in pridobivajo za to potrebno znanje. Razvijajo (KZ (SSI): 2; (KZ (PTI): 1) »doživljajske, domišljjsko ustvarjalne, vrednotenjske in intelektualne dejavnosti, ki bogatijo posameznikovo osebnost, so sestavina estetske zmožnosti in poglobljajo splošno sporazumevalno zmožnost za sprejemanje in izražanje raznovrstnih jezikovnih sporočil«. Pri udejanjanju kompetenc oba kataloga znanja v zvezi z glasovnim zavedanjem izpostavljata razvoj dveh ključnih zmožnosti oziroma kompetenc posameznika, in sicer (1) razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenščini (»Sporazumevalna zmožnost je zmožnost kritičnega sprejemanja besedil raznih vrst ter zmožnost tvorjenja ustreznih, razumljivih, pravilnih in učinkovitih besedil raznih vrst; je torej zmožnost izvajanja štirih sporazumevalnih dejavnosti, in sicer dveh sprejemalnih (poslušanje in branje) in dveh tvorbnih (govorjenje in pisanje).«) ter (2) razvijanje socialne zmožnosti (»Prek razumevanja izrazne in ustvarjalne enakovrednosti v družbi evropskih jezikov in družbene vloge slovenskega jezika v Sloveniji dijaki razvijajo pomembne sestavine socialne zmožnosti.«) (KZ (SSI): 2; KZ (PTI): 2). Med ključne usmerjevalne oziroma splošne

¹⁴ SSI – srednje strokovno izobraževanje.

¹⁵ PTI – poklicno-tehniško izobraževanje.

cilje predmeta pa oba kataloga znanj med drugim vključujeta (1) razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem knjižnem jeziku («Obvladajo slovenski knjižni jezik in ga zavestno uporabljajo v svojih besedilih. Znajo presoditi, ali je v danih sporazumevalnih okoliščinah ustrezna raba knjižnega ali neknjižnega jezika.») in (2) razvijanje zmožnosti pogovarjanja, poslušanja (gledanja) in branja raznih besedil ter zmožnost ustnega in pisnega sporočanja («[p]ogovarjajo se vljudno in strpno; spoštujejo mnenje drugih, izražajo svoje mnenje oz. svoje strinjanje/nestrinjanje z mnenjem drugih ter to tudi utemeljijo; [z]najo se sporazumevati o strokovnih in poslovnih zadevah s sodelavci, strankami in poslovnimi partnerji; [b]esedila poslušajo oz. berejo razmišljujoče in kritično, vrednotijo jih z raznih vidikov ter prepoznajo morebitno sporočevalčevo prevaro, pretvarjanje/preračunljivost/skriti namen oz. manipulativnost; [o]b pomoči učitelja sistematično opazujejo in razčlenjujejo besedila z raznih vidikov ter utrjujejo in nadgrajujejo svoje znanje o pragmatičnih, funkcijskih, pomenskih, oblikovnih, jezikovnih ipd. značilnostih besedilnih vrst, povedi in besed; [t]vorijo učinkovita, ustrezna, razumljiva in jezikovno pravilna govorjena in zapisana besedila.») (KZ (SSI): 3; KZ (PTI): 2–3).

4 Raziskovanje in merjenje glasovnega zavedanja

Izraz glasovno zavedanje (Zorman 2013: 42) se je uveljavil v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja v okviru raziskav, ki so preučevale povezave med delnimi spretnostmi branja in pisanja ter učenjem branja in pisanja. *Korelacijske študije* so bile prve na področju preučevanja glasovnega zavedanja. Njihovi rezultati so pospešili raziskovanje sposobnosti metaglasovnega procesiranja jezika, številni raziskovalci so mnenja, da je odkritje soodvisnosti med glasovnim zavedanjem in napredkom pri učenju branja in pisanja eden največjih uspehov sodobne psihologije (Zorman 2013: 42). Korelacijske študije (Malaguti 1994; Chard in Dickson 1999; Hempenstall 1999; Vellutino 2003, v Zorman 2013: 43–44) kažejo, da je osnovna pismenost najtesneje povezana z glasovnimi spretnostmi otrok in njihovim besednim zakladom. Sledile so *prediktivne študije* (Wolf 1991; Tressoldi 1993; Torgesen 1998; Iozzino 1998; Kail 1999, v Zorman 2007: 48–52), namenjene zgodnjemu odkrivanju učencev s specifičnimi težavami pri začetnem opismenjevanju, ki so potrdile pomembno vlogo razvijanja in merjenja glasovnega zavedanja otrok v vrtcu, kjer so najučinkovitejši instrumenti testi hitrega poimenovanja barv, predmetov, števil in črk, saj naj bi te naloge merile otrokove sposobnosti avtomatičnega izvajanja procesov, ki so specifični za branje. Sodobne prediktivne študije se ukvarjajo z izpopolnjevanjem

instrumentov za merjenje glasovnega zavedanja, ki bi zagotavljali natančno odkrivanje otrok s potencialnimi težavami pri branju že zgodaj v razvoju (Zorman 2013: 45–48). Slednje so *eksperimentalne študije*, ki spremljajo napredek učencev, ki so deležni programa razvijanja glasovnega zavedanja. Rezultati tovrstnih programov (Scanlon in Vellutino 1987; Aleksander 1999; Donelson in Graney 2000, v Zorman 2013: 48–50) so pogojeni z vsebino programa samega in potrjujejo, da je razvoj bralne pismenosti pri otrocih z boljšim glasovnim zavedanjem tesno povezan z dejavnostmi skupnega (razgovornega) branja (Bednjički Rošer 2020; Grginič 2005), ko pedagoški delavci kot profesionalni posredniki berejo in obenem usmerjajo otrokovo/učenčevo pozornost v brano besedilo (sledenje branju). Razvijanje glasovnega zavedanja se pri otrocih običajno zelo zgodaj začne s prepoznavanjem in tvorjenjem rim, k čemur pomembno prispeva branje poezije – »*Eno je brada, drugo je Breda, / eno je torek, drugo je sreda.*«,¹⁶ usvajanje izštevank, prepevanje pesmi, poslušanje pravljic, opazovanje in opisovanje ilustracij, slik ... Pri delu z otroki/učenci je ključno didaktično načelo postopnosti. Začenja se s preprostejšimi nalogami, ki se jih postopoma nadgrajuje z vedno zahtevnejšimi.

¹⁶ Miroslav Košuta: *Eno in drugo*.

Tabela 1: Didaktična načela razvijanja fonološkega zavedanja

(Zorman 2005: 13–14, 2018: 19–20)

preprosto		zapleteno
←	dejavnik	→
Znane besede. Otrok ni obremenjen s pomenom besede, pozoren je le na njeno glasovno sestavo.	pomen besede	Neznane ali redkeje uporabljene besede. Otrok se ukvarja s pomenom besede, manjšo pozornost posveča glasovni sestavi besede.
Krajše besede. Dolžina besede ne obremenjuje spomina.	dolžina besede	Daljše besede. Obremenitev spomina je večja.
Besede, ki ne vsebujejo soglasniških sklopov. V slovenščini in italijanščini so sestavljene iz KVKV, v angleščini pa KVK.	glasovna zgradba besede	Besede, ki vsebujejo soglasniške sklope, in druge »težje« besede glede na jezikovni substrat.
Rime. Členjenje na zloge. Členjenje na začetke, konce in poljubne enote.	velikost glasovne enote in raven glasovnega zavedanja	Členjenje na posamezne glasove v besedi.
Začetni glasovi. Končni glasovi.	mesto glasu v besedi ali glasovni verigi	Sredinski glasovi.
Podaljšani glasovi oziroma glasovi, ki jih je mogoče izgovoriti podaljšano.	razvoj govornega aparata in glasovne značilnosti procesiranih glasovnih enot	Zaporniki. Soglasniški sklopi. Glasovi, ki so jih skladno z razvojem govornega aparata otroci zmožni izgovarjati v kasnejšem obdobju razvoja: /r/, /l/.

Pričakovati je bilo, da se največ raziskav glasovnega zavedanja nanaša na predšolsko in začetno osnovnošolsko obdobje (1. VIO), manj pa na glasovno zavedanje v 2. in 3. VIO, v srednješolskem in nadaljnjem izobraževanju. Pregled raziskav glasovnega zavedanja pa vendarle kaže, da je predvsem v zadnjem desetletju tovrstnih raziskav čedalje več, s čimer tako učitelji različnih stopenj izobraževanja kot tudi sami študenti pedagoških študijskih programov, torej bodoči učitelji, jasno izražajo vse večjo potrebo po spremembah dojemanja pomena obravnavane problematike in njenega drugačnega, konkretnjšega ter strokovno sodobnejšemu času ustrežnejšega normiranja.

Eno prvih sodobnejših monografskih del za delo s predšolskimi otroki v zvezi z glasovnim zavedanjem (čeprav glasovnega zavedanja kot termin še ne uvaja), je prevod in priredba Lipnika, ki vsebuje nekaj poglavij dela *Metodika govorne vzgoje* (1993) avtorja Maticia (s podnaslovom *Priročnik za delo vzgojiteljic in staršev*). Teoretične postavke so večinoma prevod Maticijevega izvirnika, praktični primeri pa stvaritve slovenskih ustvarjalcev, ki jih je Lipnik preoblikoval in priredil slovenskim potrebam. Teoretično zasnovanemu poglavju o jeziku in govoru sledijo štiri teoretično-praktično zasnovana poglavja, nanašajoča se na glasovno zavedanje: o različnih vrstah govornih iger in njihovih funkcijah (pregovori in njim podobni izrazi, uganke, glasovne govorne igre, zagovori, izštevanke, naštevanke, hitro govorjenje, lažnjivke, gibalne govorne igre, leksikalne (besedne) govorne igre, posmehljivke, sintaktične igre pripovedovanja, nekatere gibalne govorne igre za otroke do treh let); o igri kot načelu in metodi dela, o pogovoru kot dvosmerni komunikaciji in drugih načelih ter metodah dela; o spoznanjih o govornih vajah (poslušanje in diskriminacija kot dvosmerna komunikacija, razvoj glasovne strani govora in artikulacije, razvoj besednega zaklada in pomen besed, razvoj stavka pri otrocih); o govorni ustvarjalnosti z mislijo na govor v igri predšolskega otroka in na samogovor, na ustvarjalno otroško pripovedovanje ter na rimanje besed in tvorbo stihov.

Avtorja vseskozi poudarjata, da je za otroka v predšolskem obdobju in tudi še vsaj v prvem VIO šolskega obdobja igra izrednega pomena, saj mu predstavlja dožemanje in način življenja, skozi igro spoznava okolico in se uči. Zato je še kako pomembno, da se izhaja iz načela igre (ne glede na to, da se uporabljajo tudi druga načela) in iz vodilne vloge vzgojitelja kot soigralca ali kvečjemu kot vodje skupin, hkrati pa je treba biti dovolj 'nevzgojiteljski' oz. 'neučiteljski', da se dosežeta namen naravnosti in spontanosti v izražanju (Lipnik 1993: 21). Pri metodi igre gre torej za vrsto postopkov, s katerimi se vadijo poslušanje in razločevanje, oblikovanje glasov, uporaba besedišča, tvorba stavka ipd., s čimer se razvija in neguje osnovne komponente in lastnosti (dobrega) govorjenja (Lipnik 1993: 22). Temeljna je zagotovo vsebina, saj je ta tista, za katero želimo, da jo otrok usvoji, se pa določena tema lahko uporabi za razne elemente znotraj enega področja (npr. za govorno vzgojo), smiselno pa jo je uporabiti tudi za različna področja, za medpodročno povezovanje v vrtcu (za matematične pojme, spoznavanje okolja, za glasbeno in likovno vzgojo ipd.) (Lipnik 1993: 23).

Leto dni kasneje je k priročniku *Metodika govorne vzgoje* izšla še zbirka besedil *Mali čvek* avtorja Lipnika (1994) z besedili, ki so delno ali v celoti vključena v *Metodiko*, besedila, ki jih v *Metodiki* ni, so pa omenjena in priporočena, in tem sorodna besedila. Zbirka je zastavljena z namenom podati po več primerov besedil za posamezno vrsto govornih dejavnosti. Avtor poudarja, da je za usvajanje pomembnega dela sporazumevalne kompetence, tj. jezikovne kompetence otrok, v predšolskem obdobju še posebej pomembna pravilna izgovarjava glasov, saj je ustrezno slušno razumevanje pogoj za ustrezno rabo jezika ne le v govoru, ampak v sledečem šolskem obdobju tudi za uvajanje znakov (črk) za zapis glasov. V dveh poglavjih, *Hitrogovorjenke* in *Razne jezikovne govorne igre*, so zbrana besedila za razvijanje jezikovne kompetence predšolskega otroka.

Poglavje *Hitrogovorjenke* prinaša nabor besedil, hitrogovorjenk, ki so posebne igre za urjenje izgovarjave glasov. Krajša tovrstna besedila se izgovarjajo večkrat, daljša običajno enkrat. Avtor jih zastavlja z vodilnim igralcem (vzgojitelj, starši, tudi otrok), ki besedila govori najprej, drugi (otroci) pa za njim besedilo ponavljajo. Poglavje vsebuje 18 kratkih hitrogovorjenk in štiri daljše hitrogovorjenke (trije primeri so prevodni, eden avtorski), ki jih je mogoče po potrebi tudi krajšati. Hitro govorjenje kot govorna igra je natančno predstavljena v *Metodiki* (Lipnik in Matić 1993: 104–107). Kot priljubljena otroška igra je odlično motivacijsko sredstvo, saj ob napakah pri izgovarjavi vzbuja smeh, hkrati pa pozitivno tekmovalnost za čim pravilnejšo izgovarjavo. Lipnik in Matić pišeta (1993: 104), da so za mlajše predšolske otroke primerne predvsem norčevanke, za predšolske otroke srednje starosti predvsem čistogovorjenke, za starejše pa hitrogovorjenke. Norčevanke temeljijo na poudarjanju izgovarjave posameznih glasov (v veliki meri samoglasnikov, pa tudi problematičnih soglasnikov, kot sta npr. jezičnika *r* in *l*, še razlikovanje med sičniki in šumevci ipd.), čistogovorjenke so podobne hitrogovorjenkam in spodbujajo glasovno ustrezno izgovarjavo (npr. na samoglasnik *a*, iskanje rim, ki se začnejo na soglasnik *r* ipd.), hitrogovorjenke pa se uporabljajo za vaje v artikulaciji, diskriminaciji, intonaciji in jasnosti (Lipnik in Matić 1993: 106).

Poglavje *Razne jezikovne govorne igre* se osredinja na igre z glasovi, z zlogi, deli besed, besedami in besednimi zvezami, s povedmi in z daljšimi sporočili. Gre za besedila, v katerih se posnema naravne šume in zvoke, ponavlja posamezne glasove, tvori nove besede, pripoveduje, si izmišljuje (Lipnik 1994: 101). Zbranih je 19 različnih besedil različnih slovenskih avtorjev in avtoric. Otroci se ob konkretnih besedilih učijo ne zgolj ustrezne izgovarjave, temveč tudi pridobivajo znanja morfemov besed,

predvsem korena besed in z njim povezane besedne družine, naglaševanja, besedne medmetne rabe in glagolske raznolikosti (npr. ob vrstah oglašanja ptic) ter povezave obojega (npr. *kikiriki – kikirikanje*), števnikov ob štetju ipd.

Nekatere raziskave načinov in količine spodbujanja govorno-jezikovnega razvoja otrok v vrtcu (npr. Višček 2019: 25–37) kažejo različne, tudi inovativne pristope (npr. Korošec 2019: 39–46) in načrtovanje raznolikih dejavnosti, v prvem starostnem obdobju predvsem bibarij (gibalnih iger z dotikom ob izrekanju ritmičnih besedil, izštevanj ipd.), poslušanja starosti primernih zgodb ob slikanicah ali aplikatih, otroških rajalnih iger in učenja deklamacij z gibom/brez giba, v drugem starostnem obdobju pa naj so najpogostejše dejavnosti poslušanje zgodb, pripovedovanje oziroma obnavljanje zgodb, vaje za govorni aparat in razne govorno-jezikovne igre (Višček 2019: 27).

Z metaanalitično študijo *National Reading Panel* (2000, v Pečjak 2010: 108) je bilo dokazano, da urjenje otrok/učencev v fonološkem zavedanju izboljšuje sposobnost glasovnega zavedanja in sposobnost branja. V našem prostoru je prvi test glasovnega zavedanja v treh oblikah za učence 1. VIO (od 6 do 9 let starosti) leta 1995 zasnovala Lidija Magajna. Kot pomemben element je glasovno zavedanje zajeto tudi v testu zgodnjih bralnih zmožnosti Branke D. Jurišić. Oblikovala ga je leta 2001 in je namenjen otrokom pred vstopom v šolo (od 4. leta). Z njim prepoznavamo otroke, ki sodijo v skupino s tveganjem za motnje branja.

Zap. št. preizk.	Navodilo otroku	Pravilni odgovor	Gradivo
1	Kaj je to?	Lego kocke	Slika 1: originalen zapis LEGO
5	Povej, katere črke so to?	Pokaže in poimenuje vse črke.	Velike črke: A, I, E
8	Predstavljaljaj si, da je to knjiga. Natančno pokaži, kje začnemo brati. Kje je začetek? Kje je konec?	Pokaže na začetek in konec besedila. Oboje za 1 točko.	Slika besedila, kjer je jasno viden začetek in konec besedila.
9	Pokaži, kje piše: – banana – avto – hiša	Poveže sliko in besedo. Vse tri za 1 točko.	Slika 8 – narisani predmeti banana, avto, hiša. Besede za predmete, napisane pomešano spodaj.
15	Kje piše telefon?	Pokaže besedo TELEFON.	Poleg slike telefona so napisane tri besede. TELEVIZIJA, TELEFON, BELEŽKA.
16	Poimenuj črke.	Pravilno poimenuje vse črke za 1 točko.	Velike tiskane črke v neabecednem zaporedju.
19	Preberi prvo poved in naredi, kar piše. Zdaj preberi še drugo poved in naredi, kar piše. Zdaj preberi še tretjo poved in naredi, kar piše.	Prebere in naredi (lahko prebere tudi tiho in preverjamo le izvedbo).	Napisane tri povedi z velikimi tiskanimi črkami: DVIGNI ROKO. POKAŽI JEZIK. ZAPRI OČI.
20	Čim hitreje beri. Preberi te besede, kolikor hitro zmoreš.	Število točk je enako številu prebranih besed v 10 sekundah. Če je besed več kot 4, dobi 4 točke.	ZELENA DVE RDEČA TRI RUMENA ORANŽNA ŠEST ENA MODRA PET ČRNA RUMENA DVE ZELENNA RDEČA BELA

Slika 2: Struktura Testa zgodnjih bralnih zmožnosti Branke D. Jurišić

(Pečjak 2010: 110)

Za 5–6-letne otroke in učence prvega razreda OŠ je preizkus predopismenjevalnih spretnosti oblikovala tudi Marija Grginič leta 2005. Izdelala je vprašalnik s štiriindvajsetimi različnimi nalogami, ki vključuje tudi vsebinski sklop o glasovnem zavedanju, kjer se naloge nanašajo na iskanje rim ob sličicah, poimenovanje prvih glasov, poimenovanje zadnjih glasov in glaskovanje. Raziskava Pečjak s sodelavci

(1999, v Pečjak 2010: 113–115) je z eksperimentalno in kontrolno skupino 291 učencev pokazala statistično visoko pomembne razlike šestmesečnega sistematičnega razvijanja posameznih sposobnosti glasovnega zavedanja.

V več razpravah različnih avtorjev je izpostavljeno, da je učitelj tisti, ki je izjemno pomemben modelni govorec, po katerem se zgledujejo predvsem otroci v vrtcih in učenci v osnovni šoli (Tivadar 2015: 162), seveda pa tudi v 2. in 3. VIO in v srednješolskem izobraževanju ter na fakultetah.

Učiteljevo glavno orodje je govor, ki je nedvomno povezan tudi z njegovo avtoriteto v razredu, a govor ni zgolj pravorečna norma, temveč tudi nebesedna komunikacija, izražena z različnimi zvočnimi sredstvi (Kejžar 2019: 65); pomensko je učitelj torej soustvarjalec opolnomočenja učencev (Čačinovič Vogrinčič 2008: 79, v Kejžar 2019: 65). Na podlagi raziskav so nastala tudi že posamezna nadvse dobrodošla priporočila oziroma smernice učiteljem glede glasovnega zavedanja (npr. Rot Vrhovec 2019: 62–63; Ozbič idr. 2014: 500–506), tudi v monografskih publikacijah (npr. Dolar 2003; Marc in Torkar Papež 2006; Štiš 2016; Petek 2019). Slovenski jezik potrebuje normativni pravorečni priročnik, ki bi omogočil lažjo umestitev glasovnega zavedanja v vse formalne in predpisovalne dokumente tako pedagoških kot tudi nepedagoških strokovnjakov vseh področij. Temeljna naloga fakultetnega izobraževanja pa je vsekakor aktualizacija jezikovnega opisa glasoslovja slovenskega knjižnega jezika z ustreznim učnim gradivom s temeljem na realni podobi knjižnega jezika, podprtega z zvočnimi posnetki (Horjak in Tivadar 2019: 157).

Izpostaviti velja, da je tovrstna strokovna usposobljenost učitelja za govorno nastopanje (torej kompetentnost na tem področju) eden izmed pogojev za njegovo osebno in poklicno ter akademsko uspešnost, česar se mora naučiti (Petek 2019: 142), hkrati pa, da morajo tovrstne kompetence obvladati učitelji vseh predmetnih področij (npr. Žmavc 2019: 81–82; Pulko 2019: 91; Zemljak Jontes 2019: 124). Na premalo pozornosti, ki jo učitelji posvečajo glasovnemu zavedanju, opozarja tudi nekaj raziskav mnenja dijakov (npr. Jožef Beg 2019: 98–101) z večinskim mnenjem, da bi posledično zmanjkalo časa za druge stvari. Tudi zato na nekaterih osnovnih in srednjih šolah primanjkljaj nadomeščajo z izbirnimi in/ali obveznimi izbirnimi vsebinami (npr. Marc in Torkar Papež 2019: 103–111), kar je sicer nadvse dobrodošla praksa, a vendarle ne zajame vseh učečih se.

Predmeti, ki bi samostojno ali kot del študijskih predmetov vključevali vsebine glasovnega zavedanja na fakultetah, bi vsekakor morali biti z nadgrajevanjem osnovno- in srednješolskega znanja tudi del vseh študijskih programov (Valh Lopert 2019: 138, po Zemljak Jontes in Valh Lopert 2016: 106), saj sicer morebitnih napak v glasovnem razločevanju, razčlenjevanju in poznavanju ter uporabi knjižnega naglasa in knjižne izreke študenti v svojem govoru ne morejo popraviti, posledično pa s tem vplivajo na glasovno zavedanje bodočih generacij, ne glede na to, ali gre za bodoče pedagoške ali nepedagoške ciljne poklice. Spodbudno je, da čedalje več študentov sicer večinoma pedagoških študijskih programov v zaključnih delih raziskuje glasovno zavedanje, na vseh stopnjah izobraževanja. Dejstvo pa je, da le nadgrajevanje pisne in govornjene slovenščine lahko vodi v suverenost tvorbe (strokovnih) besedil (Valh Lopert 2019: 131).

6 Pomen razvijanja sposobnosti fonološkega zavedanja pri učenju tujega jezika

V sodobni družbi je vse bolj prisotno zgodnje uzaveščanje o jezikovni in kulturni raznolikosti, ki s sprejemanjem jezikov spodbuja medkulturni dialog (Bednjički Rošar 2019) in s procesi primerjanja ter razlikovanja jezikov krepi razvoj metajezikovne sposobnosti procesiranja tujih jezikov. Približevanje procesa usvajanja tujega jezika procesu usvajanja prvega jezika je v veliki meri odvisno od didaktičnega modela pridobivanja tujega jezika (Čok in Brčnaninović 2015). Urjenje glasov, razvijanje fonološkega zavedanja in natančnost izgovora moramo v predšolskem in 1. VIO prepletati z igro, s petjem, z risanjem, lutkami, gibanjem in s plesom, da se izognemo napornemu in dolgočasnemu urjenju in ponavljanju, ki lahko otrokovo/učenčevo zanimanje za tuji jezik odvrne. Sposobnosti glasovnega zavedanja so prenosljive iz maternega jezika v drugi/tuji jezik kot iz drugega/tujega jezika v materni, zato otroci, ki imajo vsaj deloma razvito glasovno zavedanje v prvem jeziku, dosegajo pomembne rezultate v drugem jeziku, kljub slabo razviti sporazumevalni zmožnosti v tujem jeziku (Čok in Brčnaninović 2015). Pedagoški delavci si morajo oblikovati načrt, zastaviti cilje, določiti oblike in metode dela ter sredstva in pripomočke, ki jih bodo uporabljali, hkrati pa upoštevati potrebe otrok v skupini in vsebine, primerne njihovi razvojni stopnji, da bodo lahko učinkovito razvijali sposobnosti glasovnega zavedanja v tujem jeziku.

Sistematično in načrtno razvijanje sposobnosti glasovnega zavedanja je kompleksno in zahteva veliko znanja o glasovnih sistemih ter pisavah obeh jezikov, o samem razvoju glasovnega zavedanja in dejavnikih, ki vplivajo na zahtevnost fonološkega procesiranja jezika. Izvedba dejavnosti mora potekati na konkretni ravni po zahtevnosti od lažje k težji, naloge naj bodo podprte s slikovnim gradivom, otrokom je treba omogočiti tudi možnost izbire. Zaradi pravočasnega prepoznavanja težav in prilagoditev oblik dela je vrednotenje razvoja glasovnega zavedanja zelo pomembno. Otrokom omogočimo, da različne vrste izdelkov hranijo v svojih mapah (portfolio), s čimer jih spodbujamo k vrednotenju lastnega dela in navajamo na kritičnost.

RAVEN FZ	Primer
Zavedanje dolžine besede (dolga – kratka)	Otrok slušno primerja pare različno dolgih besed in pove, katera je daljša, npr. AVTO – PIKAPOLONICA / CAR – ELEPHANT.
Prepoznavanje in tvorjenje rim	Otrok poišče besedo na sliki, ki se rima na besedo žoga – noga / mouse – house. Otrok tvori rimo na izgovorjeno besedo, npr. mačka – tačka / cat – rat.
Členjenje povedi na besede	Otrok s pomočjo žetonov členi poved na besede. Za vsako besedo položi predse en žeton (npr. Mama kuha kosilo. / Babies are sleeping.).
Zlogovno zavedanje	Otrok zloguje besedo s pomočjo ploskanja (npr. ko-ša-ra / e-le-phant).
Zavedanje začetkov in koncev	Otrok prepozna besedo, ki jo izgovorimo s podaljšanim začetkom (npr. mmmmmiš – otrok pove, da je to beseda miš). Otrok tvori besede, ki se začnejo na mi-. Primeri za angleščino: fffffoox, mmmmouse, rrrrat.
Razločevanje enakih prvih/zadnjih glasov	Otroka vprašamo, ali se besedi začneta na enak prvi/zadnji glas (npr. kača, kitara; gos, gora). Primeri za angleščino: dad, this; love, cow; thanks, fine; down, doll. Otrok med podanimi sličicami poišče tiste, katerih besede se začnejo/končajo na določen glas.
Prepoznavanje in tvorjenje aliteracij	Otroku povemo tri besede zaporedoma in ga vprašamo, ali se začnejo na isti glas (npr. Katja kupuje korenje. / Lucy likes lollypops.). Otrok prepozna aliteracije ob branju, npr. pesmi. Otrok sam tvori podobne povedi ali poljubno tri besede.
Prepoznavanje prvega/zadnjega glasu v besedah	Otrok nam pove, na kateri glas se začne/konča določena beseda. Pomaga si s sličicami. Otrok tvori besedo na podan glas.
Razločevanje glasov v besedah	Otrok poišče sličico, katere beseda vsebuje npr. glas /s/ (lahko ga vsebuje na začetku, na koncu ali v sredini).

Slika 3: Primeri nalog za razvijanje sposobnosti fonološkega zavedanja v slovenščini in angleščini

(Čok in Brčnaninović 2015: 158)

V *Skupnem evropskem jezikovnem okviru: učenje, poučevanje, ocenjevanje (SEJO)* (2011) sam termin glasovno zavedanje ni zapisan, je pa poleg splošnih zmožnosti predstavljena sporazumevalna zmožnost, ki vključuje jezikovne, sociolingvistične in pragmatične zmožnosti (*SEJO* 2011: 132). Med jezikovnimi zmožnostmi se na glasovno zavedanje nanašata fonološka (*SEJO* 2011: 140–141) in pravorečna zmožnost (*SEJO* 2011: 141–142), ki sta glede na (želeno) stopnjo obvladovanja jezika od stopnje A1 do C2 tudi natančno opredeljeni (*SEJO* 2011: 141, 142). Fonološka zmožnost je opredeljena kot zmožnost, ki vključuje poznavanje in spretnosti zaznavanja ter tvorjenja, kamor sodijo (*SEJO* 2011: 140–141): »glasovne enote (*fonemi*) jezika in njihove uresničitve v posameznih kontekstih (*alofoni*); fonetične značilnosti, po katerih se fonemi med seboj razločujejo (*razločevalne značilnosti*, na primer zvonečnost/nezvonečnost, razločevanje glede na vrsto, mesto ovire); fonetične sestave besed (*struktura zlogov*, na primer zaporedje fonemov, jakostno in tonemsko naglaševanje); stavčna fonetika (*prozodija*): stavčni poudarek in ritem, intonacija; fonetična redukcija: samoglasniška redukcija, krepke in šibke oblike, prilikovanje, izpad končnega glasu (*elizija*)«. Pravorečna zmožnost pa opredeljuje zmožnost uporabnikov, da pri glasnem branju besedil ali v govoru uporabijo besede, ki jih vidijo prvič, pri tem pa so jih zmožni pravilno izgovoriti (če gre za zapisano besedo, le na podlagi pisne predloge, za kar so potrebni (*SEJO* 2011: 142): »poznavanje pravopisnih pravil; sposobnost uporabe slovarja in poznavanje dogovorjenih načinov zapisovanja izgovorjave; poznavanje učinkov pisnih oblik, predvsem ločil, na označevanje ritma in intonacije; sposobnost razreševanja dvoumnosti (homonimov, skladenjskih dvoumnosti itn.) s pomočjo sobesedila«.

7 Povezanost glasovnega zavedanja in glasbenih sposobnosti

Glasba s svojo integrativno razsežnostjo predstavlja učinkovito sredstvo celostnega spodbujanja razvoja otrokovih sposobnosti (Sicherl - Kafol 2001). Vpliv glasbe na različne funkcije človeškega delovanja je prvi dokazal Tomatis (1950, v Campbell 2004) in v raziskavi potrdil, da poslušanje Mozartove glasbe in materinega glasu pri otrocih izboljša slušne in govorne sposobnosti, njihovo čustveno stabilnost in miselno prožnost. Povezanost glasovnega zavedanja in glasbenih sposobnosti so v svojih empiričnih raziskavah potrdili tudi Božič, Habe in Jerman (2007) ter Zrimšek (2003: 147), ki navaja, da ima s splošnim glasovnim zavedanjem in glaskovanjem največjo povezavo melodični posluš, z zaznavanjem zadnjega zloga ritmični posluš. Pevska tehnika se v največji meri povezuje z zaznavanjem dolžine besed, zadnjega zloga in rimami. Otrok pridobi s petjem tudi občutek za stavčno melodijo, besedne

in stavčne poudarke. Ritmična ustvarjalnost korelira z zaznavanjem prvega in zadnjega zloga, spretnost igranja na otroška glasbila ima povezavo z glaskovanjem. Z glasbenimi sposobnostmi se najpogosteje povezuje glaskovanje, sledi mu zaznavanje zadnjega zloga, vse glasbene sposobnosti pa pomembno korelirajo s slušnim razločevanjem in razčlenjevanjem. Lever (2001, v Zrimšek 2003: 91) meni, da k razvoju glasovnega zavedanja najučinkoviteje pripomorejo otroške igre (igranje z glasovi, petje pesmi, ritmično izgovarjanje izštevank, igranje na inštrumente ...), povezane z glasbo, saj sta jezik in glasba v dinamičnem odnosu, ki omogoča pomnjenje sestavljenih jezikovnih struktur in težko izgovorljivih glasovnih sklopov. Božič, Habe in Jerman (2007: 49) ugotavljajo, da ima zvok besede ali melodije do otroka podobne zahteve, zato se lahko s pomočjo enega približa tudi drugemu. Pomembno vlogo pri razvijanju fonološkega zavedanja in glasbenih sposobnosti ima okolje, ki lahko otroku nudi veliko možnosti, zato opozarjajo na pomen načrtovanja pedagoškega procesa, ki z glasbenimi dejavnostmi prepoznavanja melodičnih in ritmičnih vzorcev pomembno vpliva na otrokovo uspešnost pri branju in s tem tudi na ostale šolske dejavnosti, ne glede na starostno obdobje učečega se (npr. Tivadar 2018: 5, 14–15).

8 Sklep

Osrednjo vlogo pri učenju branja in pisanja v abecednem sistemu pisave ima fonološko oziroma glasovno zavedanje, ki omogoča razločevanje, združevanje in upravljanje glasovnih enot različnih velikosti. Sestavljeno je iz različnih ravni, posamezne ravni se kronološko razvijajo in so pogojene z miselnim razvojem otrok. V prispevku je podrobneje predstavljeno glasovno zavedanje, razvijanje po posameznih ravneh, ki napovedujejo uspešnost pričetka opismenjevanja in pozneje boljše bralne zmožnosti otrok in mladostnikov. Sodobne raziskave potrjujejo, da sistematično in načrtno razvijanje sposobnosti glasovnega zavedanja izboljšuje bralno zmožnost otrok in mladostnikov, a je hkrati kompleksno in zahteva veliko znanja o glasovnem sistemu ter pisavi jezika, o samem razvoju glasovnega zavedanja in dejavnikih, ki vplivajo na zahtevnost fonološkega procesiranja jezika. Spodbujanje fonološkega zavedanja omogoča, ne glede na stopnjo izobraževanja, tudi medpredmetno povezovanje, ki k razvoju, sploh v prvih obdobjih formalnega izobraževanja, najučinkoviteje pripomore z didaktičnimi igrami, povezanimi z glasbo, saj sta jezik in glasba v dinamičnem odnosu, ki omogoča pomnjenje sestavljenih jezikovnih struktur in težko izgovorljivih glasovnih sklopov. Vsekakor pa je sistematično nadgrajevanje vseh elementov gradnika glasovno zavedanje na

vseh stopnjah izobraževanja in na vseh predmetnih področjih, ne zgolj na področju (slovenskega) jezika, nujno potrebno, za kar je ključnega pomena ustrezna kompetentnost učitelja ne glede na njegovo temeljno predmetno področje.

Opomba

Avtorica Melita Zemljak Jontes je prispevek napisala v okviru projekta OBJEM – Bralna pismenost in razvoj slovenščine (Ozaveščanje, Branje, Jezik, Evalvacija, Modeli), šifra projekta OP20.01462, vodja dr. Sandra Mršnik, ki ga vodi Zavod RS za šolstvo. Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

Literatura

- Barbara BEDNJIČKI ROŠER, 2017: Slikanice in branje za zgodnje opismenjevanje. *Kako razvijati družinsko pismenost v predšolskem obdobju*. Ur. Marta Licardo in Dragica Haramija. Maribor: Univerzitetna založba Univerze. 53–62.
- Barbara BEDNJIČKI ROŠER, 2019: Medkulturna vzgoja v vrtcu. *Migracije v slovanskem prostoru v 20. in 21. stoletju*. Ur. Rok Mrvič, Lidija Rezoničnik, Branislava Vičar in Nina Zavašnik. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije. 145–159.
- Barbara BEDNJIČKI ROŠER, 2020: Sožitje različnosti bogati. *Vzgojno izobraževalne potrebe predšolskega otroka*. Ur. Maruška Željeznov Seničar. Ljubljana: MIB. 119–122.
- Marija BEŠTER TURK, 2011: Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovstvo* 56(3–4). 122–127.
- Anja BOŽIČ, Katarina HABE in Janez JERMAN, 2007: Povezanost glasbenih sposobnosti in fonološkega zavedanja pri predšolskih otrocih. *Psihološka obzorja*, 16(1). 39–52.
- Nataša BUCIK, 2009: *Didaktične igre za spodbujanje porajajoče se pismenosti. Branje za znanje in branje za zabavo*. Ur. Livija Knaflič in Nataša Bucik. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Dušanka BRUMEN, 2012: Glasovno zavedanje v prvem razredu. *Revija za elementarno izobraževanje*, 5(4). 73–86.
- Don G. CAMPBELL, 2004: *Mozart za otroke: prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe*. Ljubljana: Tangram.
- Igor CVETKO in Eva D. BAHOVEC, 2011: *Kurikulum za vrte*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Gabi ČAČINOVIČ VOGRIČIČ, 2008: *Soustrvarjanje v šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Lucija ČOK in Anita BRČANINOVIČ, 2015: Z igro glasov v angleškem jeziku do razvijanja fonološkega zavedanja. *Revija za elementarno izobraževanje* 8(1–2). 147–166.
- Mladen DOLAR, 2003: *O glasu*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo (Zbirka Analecta).
- Marija GRGINIČ, 2005: *Porajajoča se pismenost*. Domžale: Izolit.
- Marija GRGINIČ, 2008: *Vsake po svoji poti do pismenosti. Priročnik za vzgojitelje in starše predšolskih otrok*. Mengeš: Založba Izolit.
- Marija GRGINIČ, 2009: *ABC karte*. Mengeš: Izolit.
- Dragica HARAMIJA in Janja BATIČ, 2013: *Poetika slikanice*. Murska Sobotla: Podjetje za promocijo kulture Franc-Franc.
- Luka HORJAK in Hotimir TIVADAR, 2019: Odprta vprašanja kodifikacije in smiselno univerzitetno poučevanje slovenskega govorenega jezika. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 151–158. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4874-1>
- Dora JELENC, 1997: Pomen fonološkega zavedanja za začetno branje in pisanje otrok s posebnimi potrebami. *Uresničevanje integracije v praksi*. Ur. Karl Destovnik. Ljubljana: Društvo defektologov Slovenije. 288–296.

- Jožica JOŽEF BEG, 2019: Govorna interpretacija literarnega besedila v gimnaziji. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 95–102. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4868-1>
- Katalog znanja za slovenščino (SSI)*, 2010.
<http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/SSI/KZ-IK/katalog.htm>
- Katalog znanja za slovenščino (PTI)*.
<http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/SSI/KZ-IK/katalog.htm>
- Katarina KEJŽAR, 2019: Učim – torej govorim. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 65–73. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4865-1>
- Helena KOROŠEC, 2019: Komunikacijski potenciali lutke kot spodbuda za učenje govora. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 39–46. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4862-1>
- Janko KOS, 2001: *Literarna teorija*. Ljubljana: DZS, Založništvo in trgovina, d. d.
- Boža KRAKAR VOGEL, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. DZS.
- Martina KRIŽAJ ORTAR, Marja BESTER in Erika KRŽIŠNIK, 1994: *Pouk slovenščine malo drugače*. Trzin: Založba Different.
- Olga KUNST GNAMUŠ, 1984: *Govorno dejanje – družbeno dejanje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja Ljubljana.
- Olga KUNST GNAMUŠ, 1991: *Sporazumevanje med željo, resnico in učinkom*. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja.
- Olga KUNST GNAMUŠ, 1992: *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Jože LIPNIK, 1994a: *Mali čvek. Zbirka besedil h knjigi Metodika govorne vzgoje*. Maribor: Založba Obzorja Maribor.
- Jože LIPNIK, 1994b: Govorne igre in jezikovna ustvarjalnost otrok. *Pedagoška obzorja* 9(1). 24–35.
- Jože LIPNIK in Radomir MATIČ, 1993: *Metodika govorne vzgoje. Priročnik za delo vzgojiteljic in staršev*. Maribor: Založba Obzorja Maribor.
- Lidija MAGAJNA, 2000: *Razvoj glasovnega zavedanja in začetno branje. Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole*. Ur. Martina Križaj Ortar. Trzin: Izolit.
- Darinka MARC in Katarina TORKAR PAPEŽ, 2006: *Kultura govornje in zapisane besede ali Retorika za današnjo rabo*. Ljubljana: DZS, Založništvo in trgovina, d. d.
- Darinka MARC in Katarina TORKAR PAPEŽ, 2019: Kultura govornje besede. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 103–111.
<https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4869-1>
- Martina OZBIČ idr., 2014: Transkripcija govora kot osnovna veščina za natančen zapis in analizo govora: primer poučevanja študentov logopedije in surdopedagogike na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. *EDUvision 2014 »Sodobni pristopi poučevanja pribajajočih generacij«*. Ur. Mojca Orel. Ljubljana (Polhov Gradec): EDUvision, Stanislav Jurjevčič, s. p. 500–506.
<http://eduvision.si/Content/Docs/Zbornik%20EDUvision%202014.pdf>
- Sonja PEČJAK, 2010: *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Sonja PEČJAK, 2009: *Z igró razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Sonja PEČJAK, 2004: Dejavniki začetnega učenja branja in pisanja. *ABC igralnica: priročnik za učitelje*. Ur. Marija Grginč, Maja Zupančič. Domžale: Izolit.

- Sonja PEČJAK, 2003: *Porajajoča se pismenost. Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja*. Ur. Marina Blatnik Mohar. Ljubljana: Mladinska knjiga. 119–123.
- Tomaž PETEK, 2019a: *Govorno nastopanje v pedagoškem procesu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Tomaž PETEK, 2019b: *Kako izboljšati govorno nastopanje učiteljev. Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 141–158. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4873-1>
- Učni načrt. Slovenščina: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija*, 2008. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2020/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf
- Mojca POZNANOVIČ JEZERŠEK, Mojca CESTNIK, Milena ČUDEN, Vida GOMIVNIK THUMA, Mojca HONZAK, Martina KRIŽAJ ORTAR, Darinka ROSC LESKOVEC in Marija ŽVEGLIČ 2011a: *Učni načrt za slovenščino kot drugi tuji jezik (dvojezična osnovna šola)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina_DOS.pdf
- Mojca POZNANOVIČ JEZERŠEK, Mojca CESTNIK, Milena ČUDEN, Vida GOMIVNIK THUMA, Mojca HONZAK, Martina KRIŽAJ ORTAR, Darinka ROSC LESKOVEC in Marija ŽVEGLIČ 2011b: *Učni načrt za slovenščino kot drugi tuji jezik (osnovna šola z italijanskim učnim načrtom)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina_OSIJ.pdf
- Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*, 2018. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/slovenscina.pdf
- Simona PULKO, 2007: *Sporočanje v osnovni šoli*. Maribor: Dravska tiskarna. 36–37.
- Simona PULKO, 2019: Poučevanje govora v učnih načrtih za osnovno šolo, srednje šole in gimnazije. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 85–92. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4867-1>
- Alenka ROT VRHOVEC, 2019: Možnosti za razvijanje govorenja učencev v 1. in 2. triletju osnovne šole. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 57–64. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4864-1>
- Barbara SICHERL - KAFOL, 2001: *Celostna glasbena vzgoja*. Ljubljana: Debora.
- Janez SKELA, 2005: The Communicative Approach to Foreign Language Teaching: Naturally Rational or Rationally Natural? *Vestnik Društva za tuje jezike in književnosti Slovenije* 39(1–2). 93–112.
- Janez SKELA, 2010: Tuji jeziki in materinščina: vljudni gostje v našem domu ali vsiljivci? *Pot k jezikovni politiki v izobraževanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 136–164.
- SEJO. *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje*. 2011. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva.
<https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/SEJO-komplet-za-splet.pdf>
- Stephanie SCHMITZ, 2011: The Development of Phonological Awareness in Young Children: Examining the Effectiveness of a Phonological Awareness Program.
<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1113&context=cehssdiss>
- Aleksandra ŠTIH, 2016: *Pravorečna zmožnost dijakov med govornim nastopanjem pri pouku slovenščine v splošni gimnaziji. Magistrsko delo*. Maribor: Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru.
<https://dk.um.si/Dokument.php?id=107367>

- Hotimir TIVADAR, 2015: Vloga pravorečja in njegovo poučevanje v slovenskem osnovno- in srednješolskem izobraževanju. *Jeziški in slovstvo* 60(3–4). 161–172.
- Hotimir TIVADAR, 2018: Različni pristopi poučevanja govora. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Junjsko izobraževanje Centra za SDT.
https://centerslo.si/wpcontent/uploads/2015/12/Tivadar_izrocek_2018_Center.pdf
- Alenka VALH LOPERT, 2019: Kultura govora za študente Medijskih komunikacij (UM FERI). *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 131–139.
<https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4872-1>
- Maja VIŠČEK, 2019: Skrb za govor v vrtcu. *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 25–37. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4861-1>
- Jerca VOGEL, 2015: Modeli jezikovnega pouka pri predmetu slovenščina od leta 1990 do danes. *Jeziški in slovstvo* 60 (3–4). 173–183.
- Renata ZADRAVEC PEŠEC, 1994: *Pragmatično jezikoslovje. Temeljni pojmi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Center za diskurzivne študije.
- Davey ZEECE, 2006: Sound Reading and Reading Sounds: The Case for Phonemic Awareness. <https://faculty.sfcc.spokane.edu/InetShare/AutoWebs/kimt/Sound%20reading%20and%20reading%20sounds.pdf>
- Melita ZEMLJAK JONTES, 2017: Čebļavčki, brbljavčki, čevkavčki in Mali čvek Jožeta Lipnika. *Med didaktiko slovenskega jezika in poezijo: ob 80-letnici Jožeta Lipnika = When Slovene language didactics meets poetry: Jože Lipnik's 80th anniversary*. Ur. Marko Jesenšek. Maribor: Univerzitetna založba Univerze (Mednarodna knjižna zbirka Zora, 119). 42–53.
- Melita ZEMLJAK JONTES, 2019: Kultura govora v študijskem programu Slovenski jezik in književnost (UM FF). *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 123–130. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4872-1>
- Melita ZEMLJAK JONTES in Alenka VALH LOPERT, 2016: Pismenost v teoriji in praksi – temeljni cilj slovenskega institucionalnega izobraževalnega sistema. *Annales: analiza istrske in mediteranske študije, Series historia et sociologia* 26(1). 95–106. ŽĐ
https://zdjip.si/wp-content/uploads/2016/06/ASHS_26-2016-1_ZEMLJAK.pdf
- Anja ZORMAN, 2018: *Pismenost*. https://studentski.net/gradivo/upr_pfk_rp1_pis_sno_skripta_01
- Anja ZORMAN, 2013: *Razvoj osnovne pismenosti enojezičnih in večjezičnih otrok*. Koper: Univerza na primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Anja ZORMAN, 2007: *Prepoznavanje glasov in spoznavanje njihovih pisnih ustreznih v maternem in drugem oz. tujem jeziku. Doktorska disertacija*. Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.
- Anja ZORMAN, 2005: Glasovno zavedanje in razvoj osnovne pismenosti v prvem, druge/tujem jeziku. *Sodobna pedagogika* 56 (posebna izd.). 24–45.
- Nataša ZRIMŠEK, 2003: *Začetno opismenjevanje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Janja ŽMAVC, 2019: Nekoč k retorji in gledališkemu igralcu – kam pa danes? (Poskus kritičnega pogleda na kurikularne umestitve govornega nastopa v okviru osnovnošolskega izobraževanja). *Govor v pedagoški praksi*. Ur. Katarina Podbevšek, Nina Žavbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani). 75–84.
<https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4866-1>