

5.

GRADNIK

BESEDIŠČE



Elementi gradnika:

- razumevanje pomena besed in njihova uporaba pri sprejemanju in tvorjenju besedil
- širjenje in usvajanje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje
- uporaba jezikovnih virov in priročnikov

5. GRADNIK: BESEDIŠČE

INES VORŠIČ^{1,2} IN MARIJA ROPIC KOP¹

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

E-pošta: ines.vorsic@um.si, marija.ropic@um.si

² Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija.

E-pošta: ines.vorsic@um.si

Povzetek Človek je edino bitje, ki se sporazumeva s pomočjo besednega jezika. Da razvije to sposobnost, potrebuje bogato besedišče, saj mora najprej ustrezno poimenovati prvine predmetnega in duhovnega sveta. Za uspešno sodelovanje v komunikacijskem procesu pa mora obvladati tudi slovnična, pravopisna in pravorečna pravila ter pragmatična načela. Osnovo celovitemu razvoju sporazumevalne zmožnosti tako predstavlja obvladovanje besedišča, ki ga je treba intenzivno razvijati že v predšolskem obdobju – obseg besedišča otrok se namreč nenehno potrjuje kot temeljni napovedovalec bralne pismenosti. V zgodnjem otroštvu otrok usvaja temeljne poimenovalne in slovnične prvine besednega jezika, proces razvijanja in širjenja besedišča pa se nato skladno z didaktičnimi priporočili iz učnih načrtov pogloblja do zaključka srednje šole. Prispevek predstavlja besedišče kot ključen element bralne pismenosti, ki zajema usvajanje in širjenje besedišča, razumevanje pomena besed in njihovo rabo pri sprejemanju in tvorjenju različnih besedil ter uporabo jezikovnih virov in priročnikov. Ker se jezik nenehno razvija, na področju besedišča še posebej dinamično, ga nihče nikoli ne more do popolnosti obvladovati. Zato je širjenje besednega zaklada vseživljenjska dejavnost slehernega človeka.

Ključne besede:

gradniki
bralne
pismenosti,
besedišče,
usvajanje
besedišča,
širjenje
besedišča,
jezikovni
viri in
priročniki.

THE FIFTH COMPONENT OF READING LITERACY: VOCABULARY

INES VORŠIČ^{1,2} & MARIJA ROPIČ KOP¹

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

E-mail: ines.vorsic@um.si, marija.ropic@um.si

² University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenija.

E-mail: ines.vorsic@um.si

Abstract Man is the only being who communicates through verbal language. To develop this ability, he needs a rich vocabulary, as he must first appropriately name the elements of the material and spiritual world. In order to successfully participate in the communication process, he must also master grammatical, orthographic and orthoepic rules and pragmatic principles. The basis for the comprehensive development of communicative ability is thus mastery of vocabulary, which must be intensively developed in the preschool period – the extent of children's vocabulary is constantly confirmed as a fundamental predictor of reading literacy. In early childhood, the child learns basic naming and grammatical elements. The process of developing and expanding vocabulary is then deepened in accordance with the didactic recommendations until the end of high school. The paper presents vocabulary as a key element of reading literacy, which includes the acquisition and expansion of vocabulary, understanding the meaning of words and their use in the reception and creation of various texts, and the use of language resources and manuals. Because language is constantly evolving, especially dynamically in the field of vocabulary, no one can ever master it to perfection. Therefore, expanding vocabulary is a lifelong activity of every human being.

Keywords:
components of
reading
literacy,
vocabulary,
vocabulary
acquisition,
vocabulary
expansion,
language
resources and
manuals.

1 Uvod

Človek je edino bitje, ki mu je dano, da svoje želje, potrebe in čustva ubesedi in se z drugimi sporazumeva s pomočjo besednega jezika. Da razvije sposobnost izraziti svoja občutja in misli, pa potrebuje bogato besedišče, saj mora najprej ustrezno poimenovati prvine predmetnega in duhovnega sveta. Vendar za uspešno sodelovanje v komunikacijskem procesu ne zadošča le poznavanje pomena, temveč je treba obvladati slovnična pravila za pregibanje in tvorbo besed ter sestavljanje povedi; hkrati pa mora udeleženec govornega dejanja poznati tudi pragmatična načela, kdaj, s kom, kako, o čem govoriti (Kranjc 1996). Sporazumevanje v maternem jeziku je pogoj za razvoj vseh drugih bistvenih zmožnosti (Bešter Turk 2011: 112), ki jih človek potrebuje za celosten razvoj, socialno vključenost in delovanje v družbi nasploh ter ne nazadnje za oblikovanje osebne in narodne identitete, ustvarjalnost, kritičnost, gospodarnost ipd. Zato je za vsakega posameznika oziroma posameznico zelo pomembno pridobivanje oziroma sistematično razvijanje sporazumevalne zmožnosti, ki vznikata iz leksikalne zmožnosti, tj. iz poznavanja besed in njihove rabe. Obenem so vse pogostejše raziskave, ki obvladovanje besedišča izpostavljajo kot temeljni element razvoja bralne pismenosti. Besedišče sodi med ključne kognitivne dejavnike, ki neposredno napovedujejo razumevanje prebranega (Pečjak, Bucik, Peštaj, Podlesek in Pirc 2010). V prispevku zato natančneje predstavljamo gradnik besedišče kot element bralne pismenosti, ki zajema usvajanje in širjenje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje, razumevanje pomena besed in njihovo uporabo pri sprejemanju in tvorjenju besedil ter uporabo jezikovnih virov in priročnikov.

2 Besedišče in razvoj besedišča kot osnova za razvoj sporazumevalne (jezikovne) zmožnosti

Besede so najmanjše pomensko samostojne enote stavčne povedi oziroma najmanjše enote najmanjšega možnega sporočila; navadno jih pojmujejo kot nerazdružne pomenonosne enote iz glasov (Toporišič 2000: 103). Z besedami človek izraža svoja občutja, želje, potrebe, misli, stališča, vrednote, prepričanja. Zato so tudi z vidika slovnice (Toporišič 2000: 116) besede kot nosilci stvarnih (npr. *brast*, *plesati*, *rvati*) in slovničnih pomenov (npr. *pa*, *iz*) najvažnejši del jezikovne zgradbe, ki ga imenujemo besedje, tudi besedišče, besednjak in besedni zaklad ter redkeje slovar (v 2. pomenu SSKJ 2).

Zmožnost sporazumevanja z drugimi je ena od bistvenih človekovih preferenc. Sporazumevalne dejavnosti namreč človeku omogočajo zmožnost ubesedovanja vsega predmetnega in pojmovnega in s tem zadovoljevanje čustvenih in družbenih potreb. Z razvijanjem komunikacijske kompetence se razvija človekova sposobnost delovanja v družbi ter olajša spoznavanje sveta in življenjskih danosti. Besedišče kot vitalen element sporazumevalne zmožnosti pa je eden najmočnejših kazalcev bralnega razumevanja. Številne raziskave (npr. Muter, Hulme, Snowling in Stevenson 2004; Share in Leikin 2004, v Kolić-Vehovec, Pečjak, Ajdišek in Rončević 2008: 93) obseg besednjaka potrjujejo kot najmočnejšo prediktorsko spremenljivko bralnega razumevanja otrok¹ in relevanten napovedovalec poznejše akademske pismenosti v vseh pogledih. Zato je temelje za razvoj otrokovega besedišča treba vzpostaviti že zelo zgodaj, jih intenzivno širiti v predšolskem obdobju in nato poglobljati na vseh izobraževalnih stopnjah, in sicer na vseh predmetnih področjih. V nadaljevanju podrobneje predstavljamo razvijanje in usvajanje besedišča v različnih (izobraževalnih) obdobjih.

2.1 Besedišče v predšolskem obdobju

Razvoj besedišča se prične že ob rojstvu otroka. Novorojenčki imajo namreč sposobnost razlikovanja glasov v vseh jezikih, približno do 6. meseca pa pozornost že usmerijo na specifične glasove maternega jezika (Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 2). Tako otrok veliko besed prepozna in razume, še preden spregovori prvo besedo. Ko izgovori prvo besedo, pa se začne njegov govor silovito razvijati.

Prva beseda je skupina glasov s pomenom. Opredeliti jo je mogoče s pomočjo treh meril (Whitehead 1999, v Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 2): (1) otrok govori besedo spontano; (2) otrok uporablja besedo za označevanje iste osebe, predmeta ali dejavnosti; (3) otrokovo besedo prepozna odrasla oseba v različnih situacijah. Pri uporabi prvih besed obstaja med otroki velika podobnost; govorijo o osebah, ki so jim blizu in so v njihovem neposrednem okolju (npr. *mama, oče*), o vozilih, hrani, obleki, predmetih, ki jih zanimajo, igračah, živalih, okolju, v katerem živijo. Med prvimi besedami so tudi takšne, ki se nanašajo na socialne interakcije (Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 10). Prevladujejo torej besede, ki jih odrasli v okolju uporabljajo pri dnevnih rutinskih opravilih in dejavnostih, otroci pa prve izgovorjene

¹ Kot ugotavljajo strokovnjaki (npr. Nagy in Scott 2000, v Pečjak, Bucik, Peštaj, Podlessek, Pirc 2010) je za ustrezno razumevanje besedila potrebno, da oseba razume od 90 do 95 odstotkov besed.

besede navadno pospremiijo z gestami (Krajnc Ivič, Pulko, Ropič in Zemljak Jontes 2017: 62).

Večina otrok prve besede spregovori med 12. in 20. mesecem starosti. V tem obdobju poteka razvoj besedišča izjemno hitro, tako v količinskem kot kakovostnem smislu. Bates, Marchman, Thal, Fenson, Dale, Reily idr. (1994, v Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 2) so v raziskavi, v kateri so besedišče s posebno standardizirano listo ocenjevale mame, dognali, da dojenčki, stari 12 mesecev, govorijo od 0 do 52 besed, otroci, stari 16 mesecev, od 0 do 347 besed, otroci, stari 30 mesecev, pa od 208 do 675 besed. Ko otrokov besednjak obsega približno 150 besed, se njegov govor praviloma začne razvijati zelo hitro, kar pomeni, da v povprečju usvoji 3 nove besede na teden, v času hitrega razvoja oziroma v času t. i. skokov v razvoju besednjaka pa od 8 do 10 besed dnevno (Karmiloff in Karmiloff-Smith 2001, v Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 2). V razvoju besedišča se največkrat izpostavljata dva t. i. skoka, in sicer se prvi pojavi med 16. in 20. mesecem, drugi pa med 24. in 30. mesecem starosti (Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 2).

S starostjo otrok se spreminja tudi raba posameznih besednih vrst. Med 11. in 14. mesecem otrok uporablja medmete in samostalnike (Marjanovič Umek, Božin, Čermak Hauko, Štiglic Hribernik, Bajc in Fekonja Peklaj 2016). Kot pojasnjuje Simona Kranjc (1996: 319), raba medmetov ni presenetljiva, saj gre za prvo obdobje jezikovne faze v razvoju govora, ki je nekakšen prehod iz t. i. predjezikovnega obdobja; raba samostalnikov pa dokazuje, da je otrokov govor v tem obdobju še zelo konkreten. Nove besedne vrste, in sicer glagoli, pridevniki, zaimki, prislovi in členki, se pojavijo med 19. in 22. mesecem, na vse besedne vrste pa se otrokovo besedišče razširi okrog 30. meseca starosti (Marjanovič Umek, Božin, Čermak Hauko, Štiglic Hribernik, Bajc in Fekonja Peklaj 2016), ko začne otrok uporabljati še funkcijske besede, kot so vezniki in predlogi. Otrok torej sprva tvori enobesedne izjave (npr. *muca* v pomenu *vidim muco*), nato sledijo dvobesedne izjave (npr. *Vidim muco*); to pomeni, da otrok uporablja polnopomenske besede oziroma besede, ki po njegovi presoji najnataneje odražajo to, kar je želel sporočiti (Krajnc Ivič, Pulko, Ropič in Zemljak Jontes 2017: 62). Napredek malčka v skladijskem razvoju se kaže v dodajanju pridevniških besed (npr. *bela muca*) in mesta nahajanja predmetov (npr. *muca postelja*); med 24. in 27. mesecem starosti pa otroci že oblikujejo stavke iz treh ali štirih besed in vedno bolj pravilno rabijo skladijske in oblikoslovje (npr. *Na stolu sedi muca*). (Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 3).

Kakovost otrokovega besedišča ločimo na (1) količinski vidik, pri čemer fluentnost besed pomeni skupno število vseh besed, fleksibilnost besed pa vsebinsko različne besede; in (2) kakovostni vidik, ki se odraža ob pripovedovanju zgodbe in zajema število (asociativnih) dogodkov, nenavadnost naslova in zaključka, originalnost oziroma izvirnost (Kramarič, Ropič in Urbančič Jelovšek 2000; Hadley, Dickinson, Hirsh-Pasek, Golinkoff in Nesbitt 2016). Poglobljeno razumevanje otrokovega besedišča se odraža zlasti v fleksibilnosti besed. To pomeni, da otrok besedo izgovori oziroma pravilno poimenuje, prepozna pomen besede, izkaže zmožnost uporabe besede v povedi ipd. Fleksibilnost besedišča vpliva na jezikovne spretnosti otroka, ki so pogoj za razvoj pismenosti v zgodnjem obdobju, in je napovednik bralnega razumevanja v povezavi s slovnico in slušnim razumevanjem (Roth, Speece in Cooper 2002).

Zgodnje obdobje odraščanja, ko je otrok še dojenček in malček, je tako izredno občutljivo obdobje za razvoj govora, saj tedaj prihaja do velikih kvantitativnih in kvalitativnih razvojnih sprememb v govoru. To potrjuje tudi raziskava Ljubice Marjanovič Umek in Urške Fekonja (2019), ki jasno izpostavljata dejstvo, da so za zgodnji razvoj govora značilne velike individualne razlike med otroki, in sicer tako v obsegu kot v hitrosti naraščanja besedišča. Avtorici spoznavata, da so področja govora dojenčkov in malčkov tesno povezana, kar pomeni, da dojenčki, ki uporabljajo več sporazumevalnih gest, razumejo in govorijo več besed, malčki, ki govorijo več besed, pa strukturirajo daljše in zapletenejše povedi. Omenjena raziskava izpostavlja tudi pomen nekaterih dejavnikov družinskega okolja, in sicer izobrazbe staršev in pogostosti skupnega branja za razvoj govora. Da so starši neprecenljivi posredniki med otrokom in knjigo in da so prav učinki zgodnjih bralnih izkušenj ter razvoj porajajoče se bralne pismenosti v domačem okolju ključnega pomena za razvoj branja in pismenosti otroka v poznejšem šolskem obdobju, poudarja tudi Robertina Jug (2013), ki svetuje, naj bo otrokovo doživljanje družinskega branja prijetno in zabavno doživetje, starši naj sledijo otrokovemu interesu, saj se tako njegovo udejstvovanje še poveča, pozitivne bralne izkušnje pa pripomorejo k notranji motivaciji za razvoj bralnih navad. Bralna pismenost, piše Dragica Haramija (2017: 1), se kot zmožnost in družbena praksa razvija vse življenje ter prežema vse človekove dejavnosti.

Jasno je torej, da se prve interakcije, ki spodbujajo otrokov razvoj govora, začnejo že ob rojstvu in potekajo med otrokom in starši (Brodin 2018; Sommer 2012, v Brodin in Renblad 2019), ki imajo kot otrokov primarni zgled pomembno vlogo pri razvoju in širjenju njegovega besednega zaklada. Družinsko okolje na razvoj govora učinkuje zlasti prek značilnosti govora staršev (jezikovni kod) ob opravljanju vsakodnevnih dejavnosti, pogostosti in kakovosti literarnih dejavnosti (npr. skupno branje, gledanje televizije, obiskovanje knjižnice, lutkovnega gledališča ipd.) ter zagotavljanja simbolno bogatega okolja (npr. število knjig, revij, material za risanje in pisanje) (Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 3). Da ima velik učinek na razvoj besedišča materino branje, v svoji raziskavi potrjujejo Phillips, Norris, Hayward in Lovell (2017), vse bolj pa se kaže, da ima pomemben vpliv na bogatost besedišča predšolskih otrok intenzivno glasno branje (Pollard-Durodela, Gonzalez, Simmons, Kwok, Taylor, Davis, Kim in Simmons 2011). Kot podpora interakciji med otroki in starši pa na bogatenje otroškega besedišča vpliva tudi t. i. tehnološko izboljšano pripovedovanje zgodb, so dohnali Teepe, Molenaar in Verhoeven (2017). Uporaba izobraževalne tehnologije omogoča izvedbo skupnega besednega pripovedovanja s pomočjo tabličnega računalnika. Ob strukturi zgodbe se sprožajo takojšnji vidni, slušni in besedilni učinki, kar aktivira otroke in spodbudi interakcijo s starši, slednje pa spodbudno vpliva na bogatenje besednjaka. Podobno so ugotovili že Dennis, Whalon, Kraut in Herron (2016) in izpostavili, da ima izobraževalna tehnologija na področju besedišča pozitiven učinek na pridobivanje aktivnega in pasivnega besedišča.

Varovalni dejavnik za otrokov razvoj govora ob kakovostnem družinskem okolju predstavlja tudi kakovosten vrtec, tako na ravni strukturne kot procesne kakovosti (Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 4), zato je pri razvijanju govora v ranem otroštvu ključno tudi sodelovanje profesionalnih odraslih bralcev, tj. pedagoških delavcev oziroma delavk, knjižničarjev oziroma knjižničark, ki otroka usmerjajo k ustreznim jezikovnim dejavnostim (Krajnc Ivič, Pulko, Ropič in Zemljak Jontes 2017: 55–56). Še zlasti je to pomembno, ko gre za otroke iz družin z nizkimi dohodki in nižjo izobrazbo. Izobrazba staršev je namreč spremenljivka, ki (zlasti v luči kakovosti in pogostosti skupnega branja) pomembno vpliva tako na obseg besednjaka kot slovnično strukturo govora malčkov (Marjanovič Umek in Fekonja 2019: 10).

Otroci se komuniciranja učijo ob raznovrstnih jezikovnih dejavnostih, ki jih spremljajo in v njih tudi aktivno sodelujejo, tj. ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in glasnega branja odraslih, z opisovanjem, s pripovedovanjem, ob domišljjskih igrah, igrah vlog, izmišljanju zgodb, pesmi, ob izštevankah, ugankah ipd., tudi z učenjem od drugih otrok (Krajnc Ivič, Pulko, Ropič in Zemljak Jontes 2017: 59). Tako otrok pomembno razvija in širi tudi svoj besedni zaklad, besede pa se uči pravilno in ustrezno uporabljati.

Pri besedi ločimo njen pomen (pojmovna stran) in izrazno glasovno podobo (tvarna stran), zato je takrat, ko govorimo o razvoju besedišča, neizogibno spregovoriti o glasovnem zavedanju, tj. zmožnosti prepoznavanja, razlikovanja in rabe glasov (fonemov) govornih besede. Besede lahko v osnovi členimo na zloge, začetne ali končne zloge in glasove. Ravnih glasovnega zavedanja se razvijejo postopoma, in sicer sprva ob manj zahtevnih in nato ob zahtevnejših dejavnostih. Raziskave kažejo, da otroci najprej zaznajo začetni glas v besedi, nato končni glas in nazadnje vmesne glasove, hkrati pa se izpostavlja dejstvo, da na uspešnost zaznavanja vpliva dolžina besede. Otroci so uspešnejši v zaznavanju začetnih oziroma končnih glasov v nezložnih ali enozložnih besedah in v podajanju začetnih soglasnikov v primerjavi s končnimi samoglasniki (Ropič 2016: 48–49). V zmožnostih glasovnega zavedanja obstajajo med otroki velike razlike, zato je pomembno, da vaje za spodbujanje začetnih/končnih glasov skladno z diferenciacijo in individualizacijo sledijo ustreznemu zaporedju oziroma težavnostni stopnji (Ropič 2016: 50). Krajnc Ivič, Pulko, Ropič in Zemljak Jontes (2017) poudarjajo, da je že v prvem starostnem obdobju priporočljivo izvajati dejavnosti, kot so glasovno zavedanje, zavedanje izgovorjenih besed, začetni glas besede, končni glas besede, glas znotraj besede, glaskovanje besed ipd.

Kot že poudarjeno, se obseg besedišča dosledno kaže kot najboljši indikator bralnega razumevanja (Cain, Oakhill in Lemmon 2004; Kolić-Vehovec 1994; Pečjak 1989, v Pečjak, Bucik, Peštaj, Podlessek in Pirc 2010). Širina besednjaka je najpomembnejši dejavnik bralne učinkovitosti, saj vpliva na hitrost branja, še bolj pa na razumevanje pri branju. Če želimo hitreje brati in prebrano dobro in ustrezno razumeti, je smiselno povečati besedišče. Po mnenju M. N. Young in C. V. Young (1975, v Pečjak 1993: 65–66) je s primerno kombinacijo ugank in besednih iger mogoče vplivati na različne dejavnike, kot so prepoznavanje besed, zgradba besed, struktura stavka, dopolnjevanje stavkov in identifikacija oseb.

Spodbujanje razvoja besedišča otrok je torej zelo pomembno, poteka pa lahko na različne načine – Kramarič, Ropič in Urbančič Jelovšek (2000) navajajo naslednje možnosti: (1) z neposrednim poučevanjem (kurikularni pristop); (2) s pomočjo igre (prosta igra, vodena igra, usmerjena igra); (3) z eksplicitnimi navodili (pogosto ob branju, tj. pred branjem, med branjem in po branju, včasih pa tudi pozneje, ko se dejavnost branja že zaključí); (4) s kognitivnim pristopom (jasna opredelitev, razlaga in primer, ponovitev nove besede, uporaba nove besede); (5) koncept tiska; (6) pripovedovanje ob slikah (pogosto so na voljo tri okoliščine pripovedovanja zgodbe: ob zaporednih ilustracijah, ob nepovezanih slikah, ena slika z več ali manj elementi); (7) naštevaje besed na določen glas (fleksibilnost besed); (8) besedam določajo asociacije; (9) dokončajo/nadaljujejo zgodbo; (10) ustvarijo domišljjski binom; (11) ustvarijo delni domišljjski binom.

Ugodno pa na razvoj besedišča pri predšolskih otrocih vplivajo tudi fine motorične spretnosti, kar je dokazala zlasti raziskava, v kateri sta Suggate in Stoeger (2014) spremljala starost in opazovala delež samostalnikov v primerjavi z glagoli. Rezultati raziskave so potrdili močno povezavo med finimi motoričnimi spretnostmi in splošnim besediščem, zato je smiselno pozornost usmerjati tudi na finomotorične sposobnosti otrok.

Velja izpostaviti, da obseg otrokovega besedišča v predšolskem obdobju pomembno vpliva tudi na vsa druga predmetna področja, na razvoj mišljenja, socialnega razumevanja, čustvenega doživljanja in izražanja ipd. V *Kurikulumu za vrtce* (1999) je zapisano, da spodbujanje razvoja govora in njegovo načrtovanje ni samo stvar t. i. jezikovne vzgoje v vrtcu, ampak vseh predmetnih področij. To pa velja tudi za šolsko obdobje, saj slovenščina ni le učni predmet, temveč tudi učni jezik, zato je treba ohranjati zavedanje, da se sporazumevalna (jezikovna) zmožnost ne razvija samo pri slovenščini, ampak še pri vseh drugih predmetih, kar posebej poudarja tudi Marja Bešter Turk (2011: 127). Učenci in učenke ter dijaki in dijakinje besedje usvajajo pri vseh predmetih, saj v okviru vsakega predmeta spoznavajo tudi specifično strokovno izrazje in obravnavajo terminologijo različnih področij (npr. matematična, računalniška, družboslovna in naravoslovna terminologija, likovno, glasbeno izrazje, termini s področja športa itd.). Tako se gradnik besedišče kot vsi gradniki bralne pismenosti nanaša na vsa predmetna področja, ker pa bi pregled usvajanja besedišča pri vseh predmetih zajetno presegel obseg prispevka, se v nadaljevanju posvečamo razvoju jezikovne zmožnosti v okviru predmeta slovenščina.

2.2 Besedišče v osnovnošolskem obdobju

V vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih osnovne šole ima jezikovni pouk dva temeljna cilja, in sicer: 1) razvijanje jezikovne, narodne in državljsanske zavesti ter 2) razvijanje sporazumevalne zmožnosti. Ker je slovenščina ne samo materni, temveč tudi učni jezik, sta oba cilja tesno povezana.

Sodobne teorije sporazumevalno zmožnost dokaj enotno pojmujejo, a jo različno poimenujejo in razmejujejo, zato je najprej smiselno na kratko predstaviti pojmovanje sporazumevalne zmožnosti, kot mu sledimo v prispevku. Najaktualnejše pojmovanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem prostoru prinaša *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje* (SEJO 2011), ki je podlaga za poučevanje jezikov v Evropi. Sporazumevalno zmožnost opredeljuje kot sporazumevalno jezikovno zmožnost, ki se v ožjem pomenu lahko deli na troje: jezikovne zmožnosti, sociolingvistične zmožnosti in pragmatične zmožnosti. Za sporazumevalno zmožnost je v prvi vrsti torej nujna jezikovna zmožnost, ki vključuje leksikalno, slovnično, semantično, fonološko, pravopisno in pravorečno zmožnost. Vse (pod)zmožnosti jezikovne kompetence so tesno prepletene, na poznavanje besedišča in sposobnost njegove uporabe pa se prvenstveno nanaša leksikalna zmožnost, ki je sestavljena iz leksikalnih in slovničnih pravil. Med leksikalne prvine (SEJO 2011: 134–135) se štejejo: (1) stalne besedne zveze, ki so strukturirane iz več besed, učijo in uporabljajo pa se kot celota (npr. pregovori, idiomatski izrazi, frazni glagoli ipd.); (2) enobesedne oblike, ki so polnopomenske besede (samostalnik, glagol, pridevnik, prislov). Med slovnične prvine (SEJO 2011: 135) se upoštevajo nepolnopomenske besede (pomožni glagoli, zaimki, predlogi, členki, vezniki). Sociolingvistična zmožnost se navezuje na družbene in kulturne okoliščine rabe jezika, pragmatična zmožnost pa na funkcionalno rabo razpoložljivih jezikovnih virov (tvorjenja jezikovnih funkcij, govornih dejanj) z naslanjanjem na scenarije interakcijskih izmenjav.

Pojmovanje sporazumevalne zmožnosti v učnem načrtu za slovenščino pojasnjuje Bešter Turk (2011: 121), in sicer kot kompleksno zmožnost, ki jo sestavlja več gradnikov: a) motiviranost za sprejemanje in sporočanje, b) stvarno/enciklopedično znanje prejemnika in sporočevalca, c) jezikovne zmožnost prejemnika in sporočevalca, č) pragmatična/slogovna/empatična zmožnost prejemnika in sporočevalca, d) zmožnost nebesednega sporazumevanja prejemnika in sporočevalca, e) metajezikovna zmožnost prejemnika in sporočevalca. Razvijanje

sporazumevalne zmožnosti neposredno oziroma eksplicitno, kot v nadaljevanju izpostavlja Bešter Turk (2011: 126), vključuje razvijanje jezikovne, tj. poimenovalne, upovedovalne, pravorečne, pravopisne, pragmatične in metajezikovne zmožnosti ter zmožnosti nebesednega sporazumevanja, posredno oziroma implicitno pa tudi motiviranosti in stvarnega znanja. V nadaljevanju se posvečamo jezikovni zmožnosti, kot jo predstavlja učni načrt za slovenščino v osnovni šoli (UN 2018) in se uporablja v pedagoški praksi.

Jezik sestoji iz besed. Vsaka beseda ima pomen, navadno celo več pomenov. A za obvladovanje besednega jezika, kot že poudarjeno, ni dovolj zgolj poznavanje pomena, pomembno je tudi poznavanje pravil za povezovanje besed v razširjene enote, tj. stavke oziroma povedi in besedila, ter pravil za njihovo slušno oziroma vidno oblikovanje. Zato je za razvoj jezikovne zmožnosti ključnega pomena poimenovalna/besedna/slovarska zmožnost, a hkrati tudi upovedovalna/skladenjska/slovnična ter pravorečna in pravopisna zmožnost, kot jezikovne zmožnosti navaja Bešter Turk (2011: 122). Razvoj jezikovne sporazumevalne zmožnosti torej poteka na različnih jezikovnih ravneh, ki se med seboj tesno prepletajo, v pričujočem prispevku, usmerjenem v besedišče, pa se osredotočamo na poimenovalno zmožnost.

Poimenovalno (tudi besedno ali slovarsko) zmožnost Bešter Turk (2011: 122) pojasnjuje kot zmožnost, ki

/.../ odraža sporočevalčevo zmožnost poimenovanja prvin predmetnosti (bitij, stvari), njihovih lastnosti, njihove vrste, njihove količine, njihovega dejanja/stanja, sporočevalčevih miselnih procesov (vrednotenja, hotenja, prepričanja, doživljanja ...) itd. z besedami in stalnimi besednimi zvezami. Za prejemnika pa pomeni zmožnost razumevanja besed in stalnih besednih zvez, tj. da besede in stalne besedne zveze v njem vzbudijo pravilno predstavo določene prvine predmetnosti.²

² Upovedovalna/skladenjska/slovnična zmožnost pomeni zmožnost tvorjenja besednih zvez, povedi, zvez povedi (v enogovornih večpovednih besedilih) in zvez replik (v dvogovornih besedilih), za prejemnika pa zmožnost razumevanja naštetega. Pravorečna zmožnost pomeni obvladanje prvin in pravil zborne izreke, pravopisna pa obvladanje pisanja besed/povedi/besedil (Bešter Turk 2011: 122–123).

Predstavljamo razvijanje poimenovalne zmožnosti v vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih, kot izhaja iz didaktičnih priporočil za uresničevanje ciljev, zavedenih v učnem načrtu za slovenščino v osnovni šoli (UN 2018).

2.2.1 Razvijanje poimenovalne zmožnosti v 1. VIO

Upoštevajoč učni načrt za slovenščino v osnovni šoli (2018: 11), učenci in učenke v 1. VIO poimenovalno zmožnost razvijajo tako, da: (1) poimenujejo bitja, predmete, dejanja ipd. v svoji okolici ali na sliki s knjižnimi besedami in besednimi zvezami; (2) razlagajo dane besede oziroma besedne zveze iz besedila in jih smiselno uporabljajo v svojem besedilu; (3) navajajo knjižne besede iz istega tematskega polja, z nasprotnim, enakim, ožjim ali širšim pomenom; (4) tvorijo manjšalnice, ljubkovalnice, ženski par moškemu (feminative) in obratno (maskulative), samostalniške izpeljanke iz glagolov (za živega in neživega vršilca dejanja, za dejanje in prostor dejanja) ter izsamostalniške pridevniške izpeljanke (za svojino in snovnost) ipd.

Če strnemo, se obvladovanje besedišča kot gradnika bralne pismenosti v 1. VIO izkazuje s poznavanjem, razumevanjem in uporabo besedišča različnih predmetnih področij, pri čemer otrok poišče razlago neznanih besed v sobesedilu ali z zunanjo pomočjo in uporabi preprost slovar (npr. slikovni, tematski). Otrok zna uporabiti novo besedo v novi povedi, z usvojenim besediščem pa tvori različna govornjena in zapisana besedila (*Gradniki bralne pismenosti* 2018).

Skladno s priporočili posodobljenega učnega načrta za slovenščino (UN 2018: 68) učenci in učenke v 1. VIO vstopajo v svet branja in pisanja individualizirano, postopno in sistematično. Glede na svoje predznanje branja in pisanja ter razvite veščine, spretnosti in zmožnosti prehajajo skozi faze oziroma dejavnosti začetnega opismenjevanja, zato je pomembno, da učitelj oziroma učiteljica na začetku obdobja in sprti pri vsakem učencu in učenki preverja razvitost veščin, spretnosti in zmožnosti, potrebnih za branje in pisanje, nato pa za vsakega učenca in učenko izdelata individualni načrt razvijanja zmožnosti branja in pisanja.

2.2.2 Razvijanje poimenovalne zmožnosti v 2. VIO

V 2. VIO učenci in učenke poimenovalno zmožnost po učnem načrtu (UN 2018: 21) razvijajo tako, da: (1) razlagajo dane besede oziroma besedne zveze iz besedila in jih smiselno uporabljajo v svojem besedilu; (2) navajajo knjižne besede z nasprotnim, enakim, ožjim in širšim pomenom in besede iz iste besedne družine; (3) ob danem korenu navajajo knjižne besede iz iste besedne družine; (4) tvorijo pridevniške izpeljanke iz samostalnikov (za izvor in namembnost) ter samostalniške izpeljanke iz pridevnikov (za nosilca lastnosti, napravo in abstraktno lastnost); (5) razlagajo dane večpomenske besede in njihove pomene ponazarjajo v povedih; (6) v besedilu prepoznajo besede oziroma besedne zveze s prenesenim pomenom in jih tudi razložijo; (7) izogibajo se nepotrebnemu ponavljanju iste besede v besedilu; (8) v svojih besedilih in v besedilih drugih prepoznajo poimenovalne napake in neustreznosti ter jih odpravijo; pri tem si po potrebi pomagajo s slovarji v knjižni in elektronski obliki ter z različnimi jezikovnimi svetovalnicami; (9) uporabljajo slovarje v knjižni in elektronski obliki.

V 2. VIO otrok tako pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij, sklepa o pomenu besed in besednih zvez iz sobesedila, poišče razlago neznanih besed v kontekstu in jezikovnih priročnikih, z usvojenim besediščem tvori različna govorjena in zapisana besedila (*Gradniki bralne pismenosti* 2018).

2.2.3 Razvijanje poimenovalne zmožnosti v 3. VIO

V 3. VIO učenci in učenke skladno z učnim načrtom za slovenščino (UN 2018: 34–35) razvijajo poimenovalno zmožnost tako, da: (1) razlagajo dane besede in frazeme iz besedila ter jih smiselno uporabljajo v svojem besedilu; (2) k besedam iz besedila dodajajo knjižne besede z nasprotnim, enakim, ožjim in širšim pomenom ter besede iz iste besedne družine; (3) delajo tvorjenke iz danih skladenjskih podstav, npr. samostalniške izpeljanke iz glagolov (za vršilca dejanja in dejanje), samostalniške izpeljanke iz predložne zveze, samostalniške in pridevniške zloženke, ter razložijo dane tvorjenke; (4) v svojih besedilih se izogibajo nepotrebnim besednim ponovitvam; (5) v svojih in v besedilih drugih prepoznajo poimenovalne napake in neustreznosti ter jih odpravijo, pri tem pa si, če je potrebno, pomagajo z jezikovnimi svetovalnicami in slovarji v knjižni ter elektronski obliki; (6) uporabljajo slovarje v knjižni in elektronski obliki.

Za gradnik besedišče kot element bralne pismenosti je tako pomembno, da v 3. VIO otrok pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij, razume nove besede na podlagi konteksta oziroma zna poiskati njihovo razlago v tiskanih in spletnih jezikovnih priročnikih, razume (stalne) besedne zveze oziroma fraze in preneseno rabo besed, primerno svoji starosti, uporablja jezikovne priročnike in jezikovne vire, pozna in uporablja učne strategije za določanje pomena neznanih besed, usvojeno besedišče glede na vrsto, namen in okoliščine uporablja pri tvorjenju novih besedil (*Gradniki bralne pismenosti* 2018).

Z ozirom na priporočilo učnega načrta za slovenščino (UN 2018: 66–67) naj bi učitelji oziroma učiteljice pri razvijanju poimenovalne jezikovne (in slogovne) zmožnosti upoštevali, da je težišče na bogatenju knjižnega besedišča, razlaganju danih besed oziroma besednih zvez iz besedila, poimenovanju s tvorjenkami (namesto z opisnim poimenovanjem) in razlaganju tvorjenk, na iskanju poimenovalnih različic, s katerimi odpravimo nepotrebno ponavljanje besed v besedilu, ter postopoma na uporabi slovarjev v knjižni in elektronski obliki ter prepoznavanju in odpravljanju poimenovalnih napak in neustreznosti v svojih besedilih in v besedilih drugih ipd. Po priporočilih snovalcev učnega načrta za slovenščino v osnovni šoli (UN 2018: 69) naj bi v 2. in še zlasti v 3. VIO učitelj oziroma učiteljica po potrebi občasno usmerjala učence in učenke k povezovanju jezikovnosistemskega znanja – povežejo naj usvojeno jezikovno vsebino v smiselno zaokroženo celoto in ta naj do 9. razreda postopoma dobi dokončno strnjeno podobo. Pri tem učitelj oziroma učiteljica skrbi za smiselno razmejitev temeljnega od manj pomembnega. Učenci in učenke si tako krepijo jezikovno samozavest v slovenščini, ker so sposobni umestiti vsakdanje jezikovne zagate v enoten okvir, hkrati pa pridobivajo splošno jezikoslovno teoretično osnovo, ki jim lahko pomaga tudi pri učenju tujih jezikov. Učenci in učenke obvladovanje jezikovnosistemskega znanja izkažejo tako, da: utemeljijo svoje jezikovne popravke z umestitvijo v zaokrožen jezikovnosistemski okvir; določijo oblikovne, skladske ter pravopisne in druge značilnosti (izbranih) besed, besednih zvez ali stavkov v izbranem besedilu ali povedi; razložijo oblikovne in/ali besedotvorne posebnosti s pomočjo jezikovnosistemskih zakonitosti; povzamejo osnovne značilnosti določenega jezikoslovnega pojma (npr. lastnosti samostalnika ipd.); primerjajo oblikovne, skladske in pravopisne značilnosti domačih besed oziroma besednih zvez in njihovih ustreznicev v tujem jeziku, ki se ga učijo.

Ob vsem navedenem pa je pomembno, da v osnovni šoli v vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih besedno sporazumevanje, bodisi na slušni bodisi na vidni ravni, stalno povezujemo tudi z nebesednim sporazumevanjem, tj. likovnim, gibalnim, glasbenim, pozneje tudi z računalniškim opismenjevanjem itd.

2.3 Razvijanje poimenovalne zmožnosti v srednješolskem izobraževanju

Ker je širjenje besednega zaklada proces, ki traja vse življenje, se razvijanje poimenovalne zmožnosti poudarja tudi na srednješolski stopnji izobraževanja, in sicer zlasti v okviru predmeta slovenščina, ki po učnem načrtu za gimnazije (UN 2008: 6) omogoča razvijanje osebne, narodne in državljske identitete ter ključnih zmožnosti vseživljenjskega učenja – predvsem sporazumevanje v slovenščini, socialno, estetsko, kulturno in medkulturno zmožnost, digitalno pismenost ipd.

V gimnazijah in srednjih šolah se poimenovalna zmožnost usvaja in utrjuje vzajemno s skladenjsko, pravorečno, pravopisno in slogovno zmožnostjo ter zmožnostjo nebesednega sporazumevanja. Kot predpisuje učni načrt za slovenščino v splošnih, klasičnih in strokovnih gimnazijah (UN 2008: 13–15), dijaki in dijakinje poimenovalno zmožnost razvijajo tako, da: (1) pred sprejemanjem besedil ali po njem predstavljajo pomen danih besed in frazemov iz besedila, med tvorjenjem besedil poimenujejo prvine stvarnosti, ob tem pa pazijo, da ne ponavljajo istih besed; (2) prepoznajo poimenovalne napake v svojih in tujih besedilih ter jih odpravljajo. Posebna pozornost je razvijanju poimenovalne zmožnosti posvečena v 2. letniku, ko dijaki in dijakinje sistematično usvajajo temeljne pomenske, slogovne, izvorne, tvorbnne, oblikovne in tvarne značilnosti besede, in sicer tako, da predstavljajo pomene večpomenskih besed, smiselno uporabljajo večpomenske besede, ločujejo blizuzvočnice, predstavljajo njihov pomen in jih smiselno uporabljajo, spoznavajo odnose med besedami – iščejo sopomenke, protipomenke, nadpomenke in podpomenke, besede iz iste besedne družine in besede iz istega tematskega polja, opisne besedne zveze nadomeščajo s tvorjenkami in obratno, proste besedne zveze nadomeščajo s frazemi in nasprotno, prevzete besede zamenjujejo z domačimi ustreznici in domače besede s prevzetimi ustreznici. Ob tem dijaki in dijakinje vrednotijo učinek pridobljenega vsebinskega in procesnega znanja na rabo in razumevanje besede ter na svoje poznavanje značilnosti besed; izdelajo načrt za odpravljanje težav pri rabi in razumevanju besed.

Če nekoliko strnemo, v srednješolskem obdobju dijak oziroma dijakinja pridobljeno besedišče različnih predmetnih področij smiselno uporablja ter z njim izraža razumevanje in koncepte različnih strokovnih predmetov oziroma področij, z usvojenim besediščem pa tvori ustrezna besedila za različne namene in pri tem upošteva načela dobrega sloga, kot so živost, jedrnatost, jasnost ipd. (*Gradniki bralne pismenosti* 2018).

2.4 Razvijanje besedišča in uporaba jezikovnih virov

Pri vprašanih, povezanih z jezikom, in iskanju ustreznih leksikalnih možnosti so koristen pripomoček priročniki in enojezični slovarji, ki slehernemu uporabniku ponujajo vpogled v obsežen nabor besedja kakega jezika, saj mu podajajo bistvene informacije o posamezni besedi. Kakor je razvidno iz ciljev učnega načrta in priporočil didaktikov v njem tako v osnovni kot srednji šoli, je spoznavanje in usvajanje besedišča v izobraževalnem procesu tesno povezano z jezikovnimi viri in (slovarskimi) priročniki, saj je poznavanje rabe jezikovnih virov učinkovito za sporazumevalno zmožnost vsakega posameznika. Že v 1. VIO se učenci in učenke poslužujejo preprostejših slovarjev, kot so slikovni in tematski slovarji. V 2. in še intenzivneje v 3. VIO ter nato v srednji šoli pa se učenci in učenke oziroma dijaki in dijakinje navajajo na redno uporabo knjižnih in elektronskih slovarjev in priročnikov. Z razvojem informacijske tehnologije je prišlo tudi do nekaterih premikov v samem procesu pouka, saj so v sodobnem času pomembnejši jezikovni viri in priročniki dostopni na spletu, tako da imajo učitelji oziroma profesorji in učenci oziroma dijaki vse večjo možnost uporabe elektronskih besedilnih zbirk in portalov ter jezikovnih orodij. Kot poudarjajo Stabej in sodelavci (2008), pomenijo sodobne jezikovne tehnologije velik tehnološki preskok pri spoznavanju, usvajanju, raziskovanju besedišča tako v šoli kot doma, obenem pa omogočajo nove oblike in metode dela za vse, vključene v izobraževalni proces. Učitelju oziroma učiteljici omogočajo pripravo in prilagoditev besedil, nalog in drugega gradiva za doseganje raznih ciljev, zapisanih v učnem načrtu, učence in učenke pa učenje s pomočjo sodobne tehnologije motivira (UN 2018: 76–77).

Razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku se tesno povezuje z razvijanjem digitalne zmožnosti, zato ni presenetljivo, da učni načrti in katalogi znanja za slovenščino omenjajo digitalno zmožnost kot del sporazumevalne zmožnosti in priporočajo izvedbo učne ure slovenščine v računalniški učilnici, vse pogostejše pa je tudi seznanjanje z elektronskimi (jezikovnimi) viri s pomočjo tablic

in pametnih telefonov. V sodobnem času je digitalizacija jezika oziroma tehnološko podprto učno gradivo nujno in učinkovito sredstvo pri opismenjevanju in razvijanju sporazumevalne zmožnosti, saj omogoča hitrejše, a kakovostno doseganje ciljev.

Zaradi vsega navedenega je priporočljivo učence in učenke spodbujati k iskanju odgovorov na pravopisna, oblikovna, tvorbna in druga jezikovna vprašanja v raznovrstnih jezikovnih virih, kot so *Slovar slovenskega knjižnega jezika 2*, *Slovenski pravopis*, *Slovar slovenskih frazemov*, *Sinonimni slovar slovenskega jezika* ipd., ter jezikovnih svetovalnicah. Dobrodošlo jih je tudi poučiti, da podatke o rabi besed prav tako ponujajo korpusi oziroma besedilne zbirke (npr. *Gigafida*).

3 Zaključek

Na hitre spremembe sodobnega načina življenja ter na gospodarsko-politične in družbene procese aktualnega vsakdana se tudi jezik dinamično odziva z ubesedovanjem in upomenjanjem. Leksikalni fond jezika se izpopolnjuje z novimi besedami, bodisi s prevzemanjem bodisi tvorjenjem novih besed, že znane besede dobivajo nove pomene, besede, ki so zašle v pozabo, se vračajo v aktualno rabo. Ravno zato, ker je jezik izredno kompleksna živa tvorba, ki se kot posledica napredka ter močnih domačih in svetovnih družbenih, kulturnih ter političnih dogajanj nenehno razvija in prilagaja zahtevam sporazumevanja (SEJO 2011: 132), nihče nikoli ne more do popolnosti obvladovati jezika. In zato je razvijanje sporazumevalne zmožnosti vseživljenjska dejavnost slehernega človeka. Pogoj za uspešen razvoj sporazumevalne zmožnosti pa je v prvi vrsti zmožnost ustreznega poimenovanja prvin stvarnega in abstraktnega sveta – osnovo celovitemu razvoju sporazumevalne zmožnosti tako predstavlja obvladovanje besedišča, ki sodi v okvir sporazumevalne jezikovne zmožnosti. Razvijanje te je eden temeljnih ciljev sodobnega pouka pri slovenščini na vseh stopnjah obveznega izobraževanja in tudi v srednji šoli, ustrezne temelje za doseganje tega cilja pa je nujno treba postaviti že v predšolskem obdobju (Bešter Turk 2011: 127), saj se obseg besedišča otrok nenehno potrjuje kot temeljni napovedovalec bralne pismenosti. Takrat je proces usvajanja in razvijanja besedišča tudi najintenzivnejši, saj otrok razvija temeljne poimenovalne in slovnične prvine besednega jezika. V tem obdobju so pomemben steber v uspešnosti otrok na področju besedišča starši, ključno pa je tudi sodelovanje s pedagoško stroko. Čeprav je usvajanje besedišča najaktivnejše v zgodnjem otroštvu, pogloblja pa se v obdobju šolanja, in to na vseh predmetnih področjih, moramo ohranjati

zavedanje, da je širjenje besednega zaklada vrednota, ki jo je treba negovati vse življenje. Če jo negujemo, ne bogatimo le svojega besedišča, temveč tudi sebe.

Literatura

- Marja BEŠTER TURK, 2011: Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovnost* 56(4). 122–127.
- Jane BRODIN in Karin RENBLAD, 2019: Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2018.1564917>
- Lindsay R. DENNIS, Kelly WHALON, Lisa KRAUT in Deborah HERRON, 2016: Effects of a Teacher versus iPad-Facilitated Intervention on the Vocabulary of At-Risk Preschool Children. *Journal of Early Intervention* 38(3). 170–186.
- Gradniki bralne pismenosti: delovno gradivo*, 2018. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Elizabeth B. HADLEY, David K. DICKINSON, Kathy HIRSH-PASEK, Roberta MICHNICK GOLINKOFF in Kimberly T. NESBITT, 2016: Examining the acquisition of vocabulary knowledge depth among preschool students. *Reading Research Quarterly* 51(2). 181–198.
- Dragica HARAMIJA (ur.), 2017: *V objemu besed: razvijanje družinske pismenosti*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/268>
- Robertina JUG, 2013: Bralne navade, širjenje besedišča in družinsko branje. *Bralna pismenost v vrtcu in šoli. Didaktični primeri*. Ur. Fani Noliml in Tanja Novaković. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 141–147.
- Svetlana KOLIĆ-VEHOVEC, Sonja PEČJAK, Neža AJDIŠEK in Barbara RONČEVIĆ, 2008. Razlike med spoloma v (meta)kognitivnih in motivacijsko emocionalnih dejavnikih bralnega razumevanja. *Psibološka obzorja* 17(4). 89–116.
- Mira KRAJNC IVIČ, Simona PULKO, Marija ROPIČ in Melita ZEMLJAK JONTES, 2017: Spodbujanje jezikovne sporazumevalne zmožnosti predšolskih otrok ob neumetnostnih besedilih. *V objemu besed*. Ur. Dragica Haramija. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. 55–68. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/268>
- Mira KRAMARIČ, Marija ROPIČ in Mateja URBANČIČ JELOVSEK, 2000: *Na vrtljaku črk 2. Priručnik za učitelje (pri pouku slovenščine v 2. razredu devetletne osnovne šole)*. Ljubljana: Rokus.
- Simona KRANJC, 1996: Slovnicična zmožnost otrok na besedotvorni ravni. *Jezik in slovnost* 41/6, 309–326.
- Kurikulum za vrte*, 1999. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: ZRSŠ.
- Ljubica MARJANOVIČ UMEK, Nera BOŽIN, Nika ČERMAK HAUKO, Neža ŠTIGLIC HRIBERNIK, Saša BAJC in Urška FEKONJA PEKLAJ, 2016: Zgodnji govorni razvoj: primerjava besednjaka slovenskih malčkov in malčic. *Sodobna pedagogika* 67(1). 12–37.
- Ljubica MARJANOVIČ UMEK in Urška FEKONJA, 2019: Zgodnji govorni razvoj: Varovalni in dejavniki tveganja v družinskem okolju. *Javno zdravje* 2, 1–13.
https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/marjanovic_umek_et_al._jz_2019_02.pdf
- Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti 2019–2030*, 2019. <https://www.gov.si/novice/2020-01-15-nacionalna-strategija-za-razvoj-bralne-pismenosti-za-obdobje-2019-2030/>
- 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>
- Sebastian P. SUGGATE in Heidrun STOEGER, 2014: Do Nimble Hands Make for Nimble Lexicons? Fine Motor Skills Predict Knowledge of Embodied Vocabulary Items. *First Language* 34(3). 244–261.
- Sonja PEČJAK, 1993: *Kako do boljšega branja: tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

- Sonja PEČJAK, Nataša BUCIK, Martina PEŠTAJ, Anja PODLESEK in Tina PIRC, 2010: Bralna pismenost ob koncu osnovne šole – ali fantje berejo drugače kot dekleta? *Sodobna pedagogika* 61(1). 86–102. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-RK7BVPHJ>
- Linda M. PHILLIPS, Stephen P. NORRIS, Denyse V. HAYWARD in Meredith A. LOVELL, 2017: Unique Contributions of Maternal Reading Proficiency to Predicting Children's Preschool Receptive Vocabulary and Reading Proficiency. *Early Childhood Education Journal* 45(1). 111–119.
- Sharolyn D. POLLARD-DUODOLA, Jorge E. GONZALEZ, Deborah C. SIMMONS, Oiman KWOK, Aaron B. TAYLOR, Matthew J. DAVIS, Minjung KIM in Leslie SIMMONS, 2011: The Effects of an Intensive Shared Book-Reading Intervention for Preschool Children at Risk for Vocabulary Delay. *Exceptional Children* 77(2) 161–183.
- Marija ROPIČ, 2016: Zmožnost zaznavanja začetnih in končnih glasov v nezložnih in večzložnih besedah. *Sodobna pedagogika* 31(1) 44–55.
- Froma P. ROTH, Deborah L. SPEECE in David H. COOPER, 2002: A longitudinal analysis of the connection between oral language and early reading. *Journal of Educational Research* 95(5). 259–272.
- Sebastian P. SUGGATE in Heidrun STOEGER, 2014: Do Nimble Hands Make for Nimble Lexicons? Fine Motor Skills Predict Knowledge of Embodied Vocabulary Items. *First Language* 34(3). 244–261.
- Marko STABEJ, Tadeja ROZMAN, Nataša PIRIH SVETINA, Nina MODRIJAN in Boštjan BAJEC, 2008: *Jezikovni viri pri jezikovnem pouku v osnovni in srednji šoli: končno poročilo z rezultati dela*. <http://www.trojina.si/wp-content/uploads/2019/08/StabejRozman.pdf>
- Rosa Catharina TEEPE, Inge MOLENAAR in Ludo VERHOEVEN, 2017: Technology-Enhanced Storytelling Stimulating Parent-Child Interaction and Preschool Children's Vocabulary. *Knowledge Journal of Computer Assisted Learning* 33(2). 123–136.
- Jože TOPORIŠIČ, 2000: *Slovenska slovnica*. Maribor: Založba Obzorja.
- 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/programi2019/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf
- Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*, 2018. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

