

Naslov gradiva

Stališča staršev do uvajanja tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole

Avtorja gradiva: *Dr. Karmen Pižorn*
Dr. Janez Vogrinc

Operacijo delno financira Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za šolstvo in šport. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov v obdobju 2007-2013, razvojne prioritete: Razvoj človeških virov in vseživljenjsko učenje; prednostne usmeritve: Izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.

Stališča staršev do uvajanja tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole

Povzetek

V članku avtorja predstavita stališča staršev do uvajanja tujega jezika v prvo triletje osnovne šole v Sloveniji; ugotovitve v uvodnem teoretičnem delu podkrepita s teorijo sprememb in navedeta podobne raziskave o stališčih staršev do uvajanja novosti v šolski sistem. Podatki so zbrani z empirično raziskavo, ki je bila izvedena v okviru projekta *Uvajanje tujih jezikov in medkulturnega jezikovnega uzaveščanja v prvo triado*. V raziskavi je sodelovalo 1966 staršev, katerih otroci so vključeni v 33 osnovnih šol. Za snovanje šolske politike je pomembna ugotovitev raziskave, da so starši večinsko naklonjeni poučevanju in učenju tujih jezikov. Največ anketiranih staršev meni, da naj bi se otroci obvezno začeli učiti tuji jezik v 1. razredu osnovne šole, skoraj četrtina pa jih meni, da bi se morali otroci obvezno učiti tuji jezik že v vrtcu. Kar tri četrtine anketiranih staršev meni, da bi moral njihov otrok poleg angleščine znati vsaj še en tuji jezik.

Ključne besede:

tuji jeziki, teorija sprememb, vpliv staršev, stališča staršev

Abstract

In the article the authors discuss parents' attitudes to implementing foreign languages in the first triad of the primary school in Slovenia. In the introduction, the theoretical findings are supported by the theory of change and similar research results in parents' attitudes towards introducing innovations into school systems. The empirical study described in this article was set up as part of the project *Foreign Language Communication/Implementing Foreign Languages and Language and Intercultural Awareness in the First Triad of the Slovene Primary School*. The study covered 1966 parents whose children attended 33 different primary schools. The national educational policy designers may find the overall observation that the majority of parents involved in the study support the foreign language teaching and learning most relevant. Most of the parents believe that it should be compulsory for children to start learning a foreign language in Year 1 of the primary school, and nearly a quarter of them think that pre-school foreign language learning should already be made compulsory. Another important conclusion is that three quarters of the

parents claim that their child should be able to use at least one more foreign language next to English.

Key words:

foreign languages, theory of change, parents' impact, parents' attitudes

1 Uvod

V Evropski skupnosti je učenje tujih jezikov izrednega pomena, saj je tujejezikovno znanje ključno za delovno in študijsko mobilnost ljudi, gospodarsko sodelovanje, medkulturno razumevanje, razvijanje spoštovanja do drugih in, ne nazadnje, doseganja cilja družbe znanja. Da bi cilj M + 2 (materni jezik + dva druga/tuja jezika) dosegli vsi državljani Evropske skupnosti, se začetek učenja tujih jezikov v obveznem osnovnošolskem izobraževanju niža in prehaja na vstop otrok v obvezno izobraževanje (European Commission 2008). Vse več držav se namreč zaveda, da so le večjezični visoko usposobljeni kadri lahko konkurenčni in uspešni na tujih trgih. Hkrati je za večjezične ljudi značilna večja odprtost do drugačnosti, sprejemljivost in strpnost do nedomačinov ter priseljencev in tudi večje zanimanje za raznolikosti. Slovenija se še ni odločila, da bi tuji jezik na sistemski ravni pomaknila v prvi razred, čeprav osnovne šole ponujajo različne oblike tujejezikovnega učenja (npr. interesno dejavnost, tečajno obliko ali integracijo v obstoječe predmete). Vse te različne oblike poučevanja tujih jezikov so tudi zelo različno kadrovske in finančne podprte. Ponekod so starši tisti, ki dajo pobudo za učenje jezikov in ga tudi plačajo, drugod takšne dejavnosti financirajo občine ali šole. Obstajajo pa tudi šole, ki te oblike ne ponudijo, nekatere tudi ne podpirajo in tako starši pošiljajo otroke v različne zasebne jezikovne šole. Velja izpostaviti, da so osnovnošolci v takšnih razmerah v neenakem položaju, saj prihajajo v 4. razred osnovne šole, kjer se uradno prične pouk tujega jezika, z zelo različnim predznanjem, ki pa ni vedno pogojeno z njihovimi intelektualnimi ali drugimi razvojnimi lastnostmi.

V okviru projekta *Sporazumevanje v tujih jezikih / Uvajanje tujega jezika (UTJ) in jezikovnega/medkulturnega uzaveščanja (JIMU) v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje OŠ*¹ smo želeli ugotoviti stališča staršev do nižanja starostne meje začetka učenja tujega

¹ V nadaljevanju UTJ-JIMU v 1. VIO. Več o projektu gl. predstavitev projekta (Pevce Semec/Pižorn) v tej monografiji.

jezika (iz 9 na 6 let), saj teorija sprememb in difuzijski oziroma razpršitveni pristop k analiziranju edukacijskih sprememb dokazujeta, da so dejavniki, ki omogočajo uresničitev pozitivnega učinka določene inovacije oziroma spremembe, med seboj prepleteni (Fullan 2005b in 2006b). Ključni dejavnik pri uvajanju sprememb v šolski prostor, še posebej pri mlajših otrocih, so gotovo starši, ki s svojimi predpostavkami in subjektivnimi teorijami zaznavajo spremembe in do njih vzpostavljajo določen odnos.

Da bi ugotovili odnos staršev do zgodnejšega začetka uvajanja tujih jezikov, smo razvili raziskovalni instrument (vprašalnik), ki bi omogočil pridobitev potrebnih odgovorov na raziskovalna vprašanja, hkrati pa nakazal rešitve, ki naj bi staršem pomagale razumeti in sprejeti ne samo starostno nižji začetek učenja tujih jezikov, temveč tudi pomen usvajanja tujejezikovnega znanja v šolskem okolju v zgodnjem/srednjem otroštvu.

2 Teoretična izhodišča

Teoretična izhodišča za raziskavo se naslanjajo na najnovejša spoznanja o teorijah sprememb (Fullan 2005b, 2006a, Argyris 2000, Dufour et al. 2006, Elmore 2004, Fullan et al. 2006, Hubbard et al. 2006, Mintzberg 2004, Pfeffer/Sutton 2000, 2006, Reeves 2006, Sharratt/Fullan 2006) in na inovacijsko odločevalno procesno teorijo (Rogers 1995, Albirini 2006), ki pojasnjuje difuzijski oziroma razpršitveni pristop k analiziranju edukacijskih sprememb (Markee 1997, Surry 1997, Yates 2004). Hkrati se avtorja pri raziskavi opirata tudi na teorije učenja in poučevanje (tujih) jezikov v zgodnjem in srednjem otroštvu (Lenneberg 1967, Krashen 1973, Ellis 1997, Brown 1993, Brumen 2003, Daloiso 2007).

2.1 Teorija sprememb

Teorija sprememb je definirana kot proces vseh dejavnikov, ki so potrebni za uresničitev dolgoročnega cilja, to je implementacije in pozitivnega učinka določene inovacije oziroma spremembe (Fullan 2005a, 2006a). Dejavniki so med seboj povezani in v strokovni literaturi najdemo zanje različne izraze, od rezultatov, dosežkov, predpogojev, standardov itn. Ne glede na njihovo poimenovanje, so odločilni na poti uresničitve določene spremembe (okvir uresničevanja sprememb/-e). Teorija sprememb opisuje vrste intervencij

(posegov), ki so lahko enkratni poseg ali pa vseobsegajoča pobuda, ki zajame celotno skupnost.

Teorija sprememb ni popolna, v kolikor ne upošteva predpostavk, ki jih udeleženci sprememb zaznavajo kot ključne v procesnem okviru uresničevanja sprememb. Te predpostavke pojasnjujejo, kaj bodo načrtovani posegi povzročili ter kako in zakaj bodo to povzročili. Velikokrat so predpostavke nastale na osnovi raziskav in teorij, ki še dodatno podpirajo možnosti uresničitve sprememb. Zlasti načrtovalci sprememb ne smejo pozabiti na vrednostne teorije udeležencev sprememb, ki morajo biti del načrtovanja in evalvacije, ker bo le tako možno ustvariti vizijo uresničevanja dolgoročnega cilja in instrumentov merjenja procesa uresničevanja sprememb.

Teorija sprememb je zato določen in hkrati merljiv opis družbene spremembe, ki je osnova strateškemu načrtovanju, sprotnemu odločanju in evalvaciji. Ker vsaka učinkovita metoda načrtovanja in evalvacije družbene spremembe zahteva jasno določene dolgoročne cilje, ki morajo biti transparentni, ne samo teoretikom in načrtovalcem sprememb, temveč predvsem udeležencem oziroma uporabnikom sprememb, je pomembno, da so le-ti vključeni v teoretski in izvedbeni okvir sprememb od samega začetka. Tega načela smo se držali tudi v projektu UTJ-JIMU v 1. VIO in zato smo v predhodno analizo uvajanja tujih jezikov v prvo triletno osnovno šolo vključili učence in njihove starše. Predvidevali smo, da imajo starši na otroke v starostnem obdobju od 6 do 8 let precejšen vpliv. Hkrati so starši enakovreden partner pri vpeljevanju sprememb v šolski prostor.

Med procesom ustvarjanja načinov in poti za uresničevanje sprememb morajo imeti vsi ključni udeleženci možnost artikuliranja svojih stališč, vrednot in dvomov o spremembi/-ah, tako da jih lahko oblikovalci zaznajo in vrednotijo. Na ta način lahko oblikovalci sprememb odločijo/določijo, katera stališča in vrednote, pa tudi dvomi in strahovi, podpirajo spremembe, katera jih zavračajo ter zakaj. Običajno gre za tri pomembne vrste predpostavk (stališč), ki jih je potrebno upoštevati: (1) prepričanja o povezanosti med dolgoročnimi, srednjeročnimi in zgodnjimi rezultati procesa uvajanja sprememb, (2) potrjene trditve, da so bili vsi pomembnejši vidiki za uspeh spremembe identificirani in (3) upravičenost povezav med aktivnostmi in rezultati, ki jih bo sprememba prinesla. Četrta vrsta predpostavk, ki zajema kontekstualne in okoljske/družbene dejavnike, ki bodo podpirali oziroma zavirali potek realizacije ciljev določene spremembe, pa je dodaten pomemben dejavnik pri pojasnjevanju procesa delovanja sprememb.

Da so stališča staršev in njihove vrednote pomemben dejavnik pri učenju tujih jezikov, kažejo tudi številne raziskave, ki so opisane v naslednjem poglavju.

2. 2 Difuzijski pristop k analiziranju uvajanja sprememb v edukacijski proces

Difuzija ali razpršenost je proces, ki pojasnjuje, kako člani določene skupnosti sprejemajo določeno inovacijo oz. se ji prilagajajo. Teorija razpršenosti ni ena sama, vseobsegajoča teorija, temveč bi jo lahko opisali kot metateorijo, saj združuje več teoretičnih vidikov, ki se navezujejo na splošni koncept razpršenosti.

Rogers (1995) predpostavi štiri dejavnike, ki vplivajo na sprejemanje inovacije, in sicer: (1) sama inovacija, (2) komunikacijski kanali, ki omogočajo širjenje informacij o inovaciji, (3) čas in (4) narava družbene skupnosti, kamor naj bi se inovacija širila. Ključne štiri stopnje ali faze v procesu razpršenosti pa so naslednje: znanje, prepričevanje, odločanje, implementacija in potrditev. Iz teorije razpršenosti zato izhaja, da morajo potencialni sprejemniki inovacije spoznati inovacijo, torej jo razumeti oziroma se o njej poučiti in hkrati imeti možnost o sprejetju oziroma zavrnitvi spremembe.

2.3 Teorije učenja (tujih) jezikov v zgodnjem in srednjem otroštvu

Strokovnjaki že nekaj desetletij poskušajo odkriti biološko in psihološko optimalno obdobje, v katerem se človek najlažje in najbolje uči tuji jezik, to je t. i. kritično obdobje, ko posameznik tuji jezik pridobiva relativno lahko in nenačrtovano. Teorija izhaja iz ideje naravnega usvajanja materinščine. O kritičnem obdobju je prvi spregovoril Lenneberg (1967) in ga označil kot obdobje prehoda v puberteto. Trdi, da so leta pred puberteto biološko aktivni čas za jezikovni razvoj, saj do adolescence obe možganski hemisferi še nista pridobili funkcijske zasidranosti (jezikovne funkcije v obeh hemisferah), ki je značilna za odrasle. Lennebergerjevo teorijo nadgradi Krashen (1973), ki trdi, da se lateralizacija (razvijanje stranskosti možganskih polovic) sicer res začne pred puberteto, vendar pa bodo odrasli v povprečju hitreje napredovali pri pridobivanju tujega jezika; v končni fazi oz. dolgoročno bodo mlajši učenci boljši uporabniki jezika (ang. Younger is better in the long run).

Stern (1967) ugotavlja, da ni optimalne starosti za začetek učenja tujega jezika. Tako starejši kot mlajši začetniki imajo pri učenju prednosti in slabosti. Navaja, da so se leta

1960, ko so se prvič začele pojavljati oblike zgodnjega poučevanja tujega jezika, pričakovali čudeži, a teh ni. Stern svetuje, da se je bolj smiselno kot s starostjo ukvarjati s pogoji, v katerih poteka (tuje)jezikovni pouk.

Nadalje Brown (1993) navaja podatek, da se posameznik ne more naučiti povsem pravilne in naravne izgovorjave, če se začne tujega jezika učiti šele pri dvanajstih ali trinajstih letih. Dodaja, da so odrasli posamezniki, ki jim uspe doseči naglas domačih oz. rojenih govorcev (native-speakers), redki. Ellis (1997) govori o biološko pogojenem »oknu« za vstop tujega jezika. To obdobje omogoča lažje oziroma olajšano pridobivanje (tujega) jezika in vodi do mojstrske ravni znanja tujega jezika oz. ravni domačega govorca. O kritičnem obdobju piše tudi Brumen (2003); med seboj primerja izsledke različnih raziskav, ki so potrdile in ovrgle teorijo o optimalni starosti za zgodnje učenje tujega jezika. Na podlagi študij ugotavlja, da se starejši učenci pri obvladovanju drugega tujega jezika ločijo od rojenih govorcev v naglasu, izgovorjavi ter pri obvladovanju določenih slovničnih struktur jezika in da starejši učenci lahko postanejo spretni govorci tujega jezika, saj so spretni pri prepletanju svojih kognitivnih sposobnosti in že pridobljenih učnih strategij (Brumen 2003: 33).

3 Vloga staršev v izobraževanju

V tem poglavju predstavljamo starše kot pomemben dejavnik pri otrokovem tujejezikovnem razvoju. Starši lahko imajo več pomembnih vlog pri učenju tujega jezika, še posebej na zgodnji stopnji. Tako lahko:

- omogočijo prvo srečanje otroka s tujejezičnim svetom v vsakdanjih situacijah,
- otroka pošljejo na dodatno jezikovno izobraževanje v obliki počitnic ali taborov,
- z otrokom potujejo po tujih deželah in mu tako omogočajo spoznavanje praktične uporabe jezika,
- omogočijo otroku, da obiskuje plačljive oblike jezikovnega izobraževanja v šoli ali jezikovni šoli,
- odidejo živeti v tujino za leto ali dve, kar vsej družini omogoči izrazito pridobitev tujejezikovne kompetentnosti,
- spodbujajo otroka h gledanju tujejezikovnih oddaj brez podnapisov, delu z internetom,
- otroku kupujejo najrazličnejša gradiva, s pomočjo katerih utrjuje in usvaja novo besedišče (npr. zgoščenke, revije, knjige, igre, pesmice),

- pridobijo družinske prijatelje iz tujine in z njimi ohranjajo redne stike, v katere se vključuje tudi otrok (počitnice enih in drugih otrok pri obeh družinah ipd.),
- otroka spodbujajo s pozitivnim lastnim zgledom, npr. sami se kot odrasli začnejo učiti novega tujega jezika, otroku pripovedujejo o svojih pozitivnih izkušnjah pri učenju tujega jezika (npr. pripovedovanje o lastnih uspehih v šoli).

Ali vse našete možnosti in načini spodbujajo oziroma ne spodbujajo ali morda celo zavirajo učenje tujih jezikov otrok, je še vedno eno izmed precej neraziskanih vprašanj, čeprav je na razpolago nekaj študij, ki so se ukvarjale s tozadevno problematiko.

Tako najdemo v Eurobarometru 54 (European Commission 2001) kar nekaj zanimivih podatkov. Ko so anketirane starše spraševali o njihovem odnosu do učenja tujih jezikov njihovih otrok, se jih je kar 93 % z učenjem tujih jezikov strinjalo. Kar 22 % belgijskih in 15% avstrijskih staršev pa je menilo, da učenje tujih jezikov ni potrebno. Ko so jih povprašali, zakaj menijo, da je učenje tujih jezikov za njihove otroke pomembno, so starši navajali boljše možnosti zaposlitve (European Commission 2001: 74 %, European Commission 2005: 73 %). Naslednji razlog je bil razširjenost jezika po svetu oz. razširjenost jezika po Evropi (European Commission 2001: 36 %, European Commission 2005: 38 %). Kar 34 % staršev je želelo, da bi bili njihovi otroci večjezični. Le 0,4 % staršev pa je menilo, da se otrokom ni potrebo učiti tujega jezika. Večina anketirancev (od 55 % do 64 %) je menila, da je z učenjem prvega in drugega tujega jezika potrebno začeti od starosti šestih let naprej. 39 % vprašanih staršev je menilo, da je z učenjem potrebno začeti že pred šestim letom, od tega je 17 % vprašanih soglašalo z učenjem dveh tujih jezikov pred starostjo šestih let. 77 % vprašanih je menilo, da se morajo otroci učiti angleščino kot enega izmed prvih dveh tujih jezikov. Drugo mesto sta zasedli francoščina s 33 % in nemščina z 28 %. V Sloveniji angleščina prav tako zaseda prvo mesto s 96 %, nemščina z 69 %, italijanščina z 12 %, francoščina je s 6 % šele na četrtem mestu, španščina pa je s 3 % pristala na petem mestu. Iz navedenega lahko sklepamo, da je prepričevanje nestrokovne javnosti o smotrnosti zgodnjega učenja tujih jezikov potrebno. Rakovec (2009) na primer ugotavlja, da se le redki starši odločajo, da bi sami prevzeli del odgovornosti za dobro tujejezikovno znanje svojih otrok. Pri tem je zagotovo potrebno upoštevati tudi razlog, da se mnogi starši v znanju tujih jezikov ne počutijo dovolj suverene, vendar je avtorica zasledila precejšen odpor tudi pri starših, ki so navajali veliko let učenja tujih jezikov in so svoje znanje tujih jezikov ocenjevali kot dobro.

Komentar [S1]: Kaj pomenijo ti procenti, jaz bi jih vrgla ven?? V taki obliki zgleda, kot da smo se zmotili, saj odstopajo od citatov

Raziskovalci (Snell et al. 2009, Cooper/Christie 2005) ugotavljajo, da so starši pri dvigu ravni znanja učencev s šibkih šol, tj. šol, ki dosegajo slabše učne rezultate, ključnega pomena. Po njihovem mnenju je vključenost staršev v izobraževalni proces odločilna za učno uspešnost njihovega otroka. V kvalitativno vodeni študiji primera so ocenjevali program za starše, ki je nastal v sodelovanju največje šole v določenem kraju v ZDA in bližnje univerze. Študija je pokazala, da obstajajo različna razumevanja o opolnomočenju med socialno šibkimi družinami in izobraževalci ter da je zato ključno, da izobraževalci sodelujejo s starši in razvijejo partnerstvo, ki je občutljivo na socialne in kulturne dejavnike, ki (so)oblikujejo vrednote, cilje in načine sodelovanja staršev z izobraževalnimi institucijami.

Griffith (1996) in Haynes in Comer (1996) navajajo ugotovitve edukacijske spremembe v okviru razvojnega šolskega programa, ki ga je vodila Univerza Yale. Avtorji poročajo o potrditvi teze, da so imeli odrasli v procesu sistematičnih reform in šolskih izboljšav določen vpliv na delovanje otrok.

Ho (2002) ugotavlja, da je sodelovalno akcijsko raziskovanje (participatory action research), v katerega so bili vključeni tako šola kot tudi starši, tisti način, ki ima tudi na sistemski ravni največje možnosti uspeha. V sodelovanju s starši so oblikovali kulturno in jezikovno specifičen program, ki je pokazal dobre možnosti trajnostne umeščenosti v sistem.

Okpala in drugi (2001) so raziskovali, kako vpliva vključenost staršev na učne dosežke pri matematiki v 4. razredu osnovne šole v Severni Karolini v ZDA; ugotovili so povezanost med ekonomskim statusom družine in učnimi dosežki otrok.

Gardner, Masgoret in Tremblay (1999) ugotavljajo kavzalno povezanost med družbeno-kulturnimi izkušnjami v zgodnjem otroštvu in motivacijo za učenje drugega jezika. Prav tako anketiranci (odrasli študenti psihologije) zaznavajo tudi vpliv staršev na njihovo lastno zaznavanje jezikovnega znanja in trenutnega odnosa do kulture.

4 Empirična raziskava

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati empirične raziskave, s katero smo ugotavljali:

- (1) stališče staršev do zgodnjega učenja tujega jezika;
- (2) mnenje staršev o tem, kako in kdaj naj bi se otroci učili tuje jezike;
- (3) izkušnje staršev z učenjem tujih jezikov;
- (4) ali se med starši z različno stopnjo izobrazbe pojavljajo razlike v njihovem stališču do zgodnjega učenja tujega jezika.

4.1 Sodelujoči

V raziskavi je sodelovalo 1966 staršev, katerih otroci so vključeni v 33 osnovnih šol. Otroci anketiranih staršev obiskujejo prvo triletno osnovno šolo, in sicer ima slaba tretjina staršev (30,6 %) otroka v 1. razredu osnovne šole, tretjina staršev (33,6 %) v 2. razredu osnovne šole, dobra tretjina staršev (35,8 %) pa ima otroka v 3. razredu osnovne šole. Na vprašalnik so odgovorile štiri petine žensk (79,9 %) in petina moških (20,1 %). Slaba polovica anketiranih staršev (45,2 %) ima zaključeno srednjo poklicno ali strokovno šolo, skoraj tretjina staršev (30,7 %) pa ima visoko ali univerzitetno izobrazbo. Desetina staršev (9,8 %) ima višjo šolo, 5,2 % staršev ima zaključen magisterij ali doktorat, 4,6 % staršev ima zaključeno gimnazijo, 4,5 % anketiranih staršev pa ima nedokončano ali dokončano osnovno šolo. Dobra desetina anketiranih staršev (15,5 %) je svojo družino opredelila kot dvojezično oziroma večjezično. Dve tretjini otrok anketiranih staršev (67,2 %) obiskuje pouk tujega jezika v šoli, tretjina otrok anketiranih staršev (32,8 %) pa v šoli ne obiskuje pouka tujega jezika. Slaba desetina anketiranih staršev (8,5 %) je odgovorila, da se njihov otrok tuji jezik uči zunaj šole.

4.2 Postopek zbiranja podatkov in opis instrumenta

Zbiranje podatkov je potekalo novembra in decembra 2008 v okviru projekta UTJ-JIMU v 1. VIO. Podatke smo zbirali z vprašalnikom, ki je sestavljen iz Likertove lestvice stališč o zgodnjem učenju in poučevanju tujih jezikov, iz petstopenjske ocenjevalne lestvice o tem, katere tuje jezike znajo starši in kako dobro je njihovo znanje tujih jezikov, ter desetih vprašanj zaprtega tipa (npr. o tem, kdaj naj bi se učenci obvezno začeli učiti tuje jezike, kje naj bi potekalo učenje tujega jezika, o izkušnjah, ki jih imajo starši z učenjem tujega jezika

ipd.). Likertova lestvica dosega na podlagi Cronbachovega koeficienta alfa zadostno zanesljivost ($\alpha = 0,76$) in veljavnost (s prvim faktorjem je pojasnjene 36,204 % variance).

4.3 Postopek obdelave podatkov

V raziskavi smo uporabili kavzalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja. Podatki so obdelani na nivoju deskriptivne (frekvence, odstotki, srednje vrednosti) in inferenčne statistike (hi-kvadrat, preizkus hipoteze neodvisnosti). Za ugotavljanje zanesljivosti smo uporabili Cronbachov koeficient alfa, za ugotavljanje veljavnosti pa faktorsko analizo.

5 Rezultati z razlago

5.1 Stališča staršev do zgodnjega učenja tujega jezika

Najprej nas je zanimalo, kakšno je mnenje staršev o pomenu znanja tujih jezikov.

Odgovarjali so na trditev: »Znanje tujih jezikov je pomembno.« Velika večina anketiranih staršev (86,3 %) se z omenjeno trditvijo popolnoma strinja, dobra desetina staršev (13,3 %) pa se s trditvijo strinja. Več kot 99 % anketiranih staršev ima torej pozitivno stališče do znanja tujih jezikov. Le trije izmed staršev (0,2 %) so odgovorili, da se ne strinjajo, da je znanje tujih jezikov pomembno, šest (0,3 %) pa se jih do omenjene trditve ni moglo opredeliti.

V nadaljevanju nas je zanimalo, kako in kdaj naj bi se po mnenju staršev otroci učili tuje jezike.

	Število	Odstotek
V vrtcu	421	23,2
V 1. razredu	661	36,4
V 2. razredu	157	8,6
V 3. razredu	250	13,8
V 4. razredu	276	15,2
Drugo	52	2,9
Skupaj	1817	100,0

Tabela 1: Mnenje staršev o tem, kdaj naj bi se otroci začeli učiti tuji jezik

Največ anketiranih staršev (36,4 %) meni, da naj bi se otroci obvezno začeli učiti tuji jezik v 1. razredu osnovne šole. Skoraj četrtina staršev (23,2 %) ocenjuje, da bi se otroci morali obvezno učiti tuji jezik že v vrtcu. Manj kot polovica anketiranih staršev (40,5 %) pa meni, da bi se otroci morali obvezno začeti učiti tuji jezik po 1. razredu osnovne šole, in sicer jih slaba desetina (8,6 %) meni, da je najprimerneje v 2. razredu, dobra desetina (13,8 %) pa, da je najprimernejši 3. oz. 4. razred (15,2 %).

Starši večinsko presojajo, da bi se moral tuji jezik poučevati kot samostojen šolski predmet. Skoraj dve tretjini anketiranih staršev (61,1 %) se namreč popolnoma strinja (32,3 %) ali strinja (28,8 %) s trditvijo, da bi moral biti tuji jezik že od 1. razreda dalje samostojen šolski predmet. Dobra četrtina staršev (27,1 %) ima negativen odnos do omenjene trditve, dobra petina (21,4 %) se jih ne strinja, 5,7 % se jih s tem nikakor ne strinja, dobra desetina anketiranih staršev (11,9 %) pa je do trditve neopredeljenih. Zanimivo je, da je tudi več kot polovica anketiranih staršev (59,5 %) mnenja, naj se učenci prvega triletja tuje jezike učijo v okviru drugih šolskih predmetov; četrtina (25,1 %) se jih namreč s to trditvijo popolnoma strinja, dobra tretjina (34,4 %) pa se jih strinja. Dobra četrtina anketiranih staršev (27,5 %) omenjeni trditvi ni naklonjenih, dobra petina (22,0 %) se jih z njo ne strinja, 5,5 % pa se jih nikakor ne strinja. Dobra desetina anketiranih staršev (13,1 %) je tudi tokrat neopredeljenih. Kako si razlagati, da se skoraj enak delež staršev strinja s konceptualno različnima rešitvama učenja tujega jezika? Ali smo jim postavili vprašanje, ki zahteva več strokovnega znanja o poučevanju in učenju tujega jezika, kot ga starši imajo, ali pa si starši predvsem želijo, da bi se njihov otrok začel učiti tuji jezik že v prvih razredih osnovne šole in jim je vseeno, na kakšen način – ali v okviru drugih predmetov ali kot samostojen šolski predmet?

Če bi imeli starši možnost izbire, bi velika večina (86,3 %) svojega otroka vključila v učenje tujega jezika, ki bi ga organizirala šola, ki jo njihov otrok obiskuje, dobra desetina staršev (12,4 %) pa bi izbrala posebno jezikovno šolo, ki bi izvajala poučevanje tujega jezika v prostorih šole, ki jo njihov otrok obiskuje. Le 1,3 % anketiranih staršev bi svojega otroka vključili v učenje tujega jezika, ki bi ga organizirala posebna jezikovna šola v svojih prostorih. Starši si torej želijo za svojega otroka takšen način poučevanja tujega jezika, ki tudi njim omogoča časovno in organizacijsko najbolj enostavno rešitev – poučevanje na šoli, ki jo njihov otrok obiskuje.

Se pa kar tri četrtine anketiranih staršev (74,2 %) strinja, da bi njihov otrok poleg angleščine moral znati vsaj še en tuji jezik. Le dobra desetina anketiranih staršev (13,7 %) se jih z omenjeno trditvijo ne strinja, desetina (12,1 %) staršev pa je glede tega neopredeljenih. Skoraj vsi starši (94,3 %) so odgovorili, da otroka spodbujajo pri učenju tujih jezikov in da, če je potrebno, otroku pri tem tudi pomagajo (95,7 %).

5.2 Izkušnje staršev z učenjem tujega jezika

Starše smo prosili za podatek o tem, katere tuje jezike znajo, in za oceno svojega znanja tujega jezika na petstopenjski lestvici.

	Delež anketiranih staršev, ki zna tuji jezik	Stopnja	Povprečna ocena znanja tujega jezika	Stopnja
Angleški jezik	86,3	1	3,59	2
Nemški jezik	65,7	3	2,94	3
Italijanski jezik	26,8	4	2,13	4
Francoski jezik	21,2	5	1,87	5
Hrvaški jezik	71,2	2	4,01	1
Španski jezik	16,3	6	1,56	7
Madžarski jezik	13,3	7	1,59	6

Tabela 2: Odgovori staršev o tem, katere tuje jezike znajo in kako dobro znajo tuji jezik

Iz predstavljenih rezultatov je razvidno, da zna največ staršev (86,3 %) angleški jezik, povprečna samoocena znanja angleščine pa je kar 3,59. Skoraj tri četrtine staršev (71,2 %) je odgovorilo, da znajo hrvaški jezik, povprečna ocena, s katero so starši ocenili znanje hrvaškega jezika, pa je še višja kot pri angleškem jeziku, in sicer 4,01. Dve tretjini anketiranih staršev (65,7 %) zna nemški jezik, svoje znanje tega jezika pa so ocenili s povprečno oceno 2,94. Približno četrtina staršev zna italijanski (26,8 %) in francoski jezik (21,2 %); starši v povprečju ocenjujejo svoje znanje italijanskega jezika nekoliko višje (2,13) kot svoje znanje francoskega jezika (1,87). Le nekaj več kot desetina anketiranih staršev pa je odgovorilo, da zna španski (16,3 %) in madžarski jezik (13,3 %). Povprečno

znanje obeh jezikov je nizko, starši svoje znanje španskega jezika ocenjujejo s povprečno oceno 1,56, madžarskega jezika pa z 1,59.

Večina anketiranih staršev torej zna angleški, nemški in/ali hrvaški jezik. 90 % anketiranih staršev si želi znanje tujega jezika, ki ga že zna, še izpopolniti. Starši so namreč odgovarjali na trditev »Rad bi izpopolnil znanje tujega jezika, ki ga že znam« in kar 44,2 % se jih z omenjeno trditvijo popolnoma strinja, 45,8 % pa se jih strinja. Le 3,3 % anketiranih staršev si ne želi izpopolniti znanja tujega jezika, ki ga že znajo, 6,7 % staršev pa je glede tega neopredeljenih.

Več kot štiri petine anketiranih staršev (83,9 %) se želi naučiti še kakšnega tujega jezika, le 5,6 % anketiranih staršev se ne želi naučiti novega tujega jezika, desetina staršev (10,5 %) pa je glede učenja tujega jezika neopredeljenih.

Večina staršev ima pozitivne izkušnje z lastnim učenjem tujih jezikov. Več kot štiri petine (81,1 %) se jih namreč popolnoma strinja (35,8 %) oziroma strinja (45,3 %) s trditvijo, da je bilo učenje tujih jezikov za njih pomembna izkušnja. Le desetina anketiranih staršev (10,7 %) je odgovorilo, da učenje tujih jezikov za njih ni bila pomembna izkušnja, slaba desetina staršev (8,2 %) pa se ni mogla opredeliti do tega, ali je bilo učenje tujih jezikov za njih pomembna izkušnja ali ne.

5.3 Stališče staršev z različno stopnjo izobrazbe do zgodnjega učenja tujega jezika

V nadaljevanju smo ugotavljali, ali se med starši z različno stopnjo izobrazbe pojavljajo razlike v njihovem stališču do zgodnjega učenja tujega jezika. Glede na doseženo stopnjo njihove izobrazbe smo starše razvrstili v tri skupine: (1) starši z zaključeno osnovno ali srednjo šolo, (2) starši z zaključeno višjo šolo, visoko šolo ali univerzo in (3) starši z zaključenim magisterijem ali doktoratom.

Starši so odgovarjali na trditev: »Otroci naj se učijo tujih jezikov že od vrtca naprej.«

	Se popolnoma strinjam		Se strinjam		Ne vem		Se ne strinjam		Se nikakor ne strinjam		Skupaj	
	f	f %	f	f %	F	f %	f	f %	f	f %	f	f %

Osnovna in srednja šola	225	22,0	283	27,6	175	17,1	271	26,4	71	6,9	1025	100,0
Višja, visoka šola, univerza	216	28,1	248	32,3	85	11,1	168	21,9	51	6,6	768	100,0
Mag., dr.	34	34,7	33	33,7	10	10,2	15	15,3	6	6,1	98	100,0
Skupaj	475	25,1	564	29,8	270	14,3	454	24,0	128	6,8	1891	100,0

Tabela 3: Odgovori staršev z različno stopnjo izobrazbe na trditev, ali naj se otroci učijo tuji jezik že od vrtca naprej

Med starši, ki imajo zaključeno različno stopnjo izobrazbe, so se pojavile statistično pomembne razlike pri odgovarjanju na trditev »Otroci naj se učijo tujih jezikov že od vrtca naprej« ($\chi^2 = 33,652$, $g = 8$, $P = 0,000$). Medtem ko se skoraj polovica staršev (49,6 %), ki imajo zaključeno osnovno ali srednjo šolo, popolnoma strinja ali strinja s tem, naj se otroci učijo tujih jezikov že od vrtca dalje, je staršev, ki se s tem strinjajo in imajo zaključeno višjo, visoko šolo ali univerzo oziroma so dosegli magisterij ali doktorat, bistveno več; naj se otroci učijo tujih jezikov že od vrtca dalje, namreč meni 60,4 % staršev, ki imajo zaključeno višjo šolo, visoko šolo ali univerzo in kar dobri dve tretjini staršev (68,4 %), ki imajo zaključen magisterij ali doktorat. Z višanjem izobrazbe se torej viša delež staršev, ki menijo, naj se otroci učijo tujih jezikov že od vrtca dalje. Velja pa tudi obratno: višja kot je izobrazba, manj je staršev, ki se ne strinjajo, da bi se otroci učili tujih jezikov že od vrtca dalje. Medtem ko se tretjina staršev (33,3 %), ki ima zaključeno osnovno ali srednjo šolo, ne strinja ali nikakor ne strinja, da bi se otroci učili tujih jezikov že od vrtca dalje, je staršev z višjo in visoko šolo ali univerzo, ki so takšnega mnenja, dobra četrtina (28,5 %), staršev z zaključenim magisterijem ali doktoratom pa le še dobra petina (21,4 %). Z višanjem izobrazbe pada tudi delež neopredeljenih. Glede tega, ali naj se otroci učijo tujih jezikov že od vrtca dalje ali ne, se ne more odločiti skoraj petina staršev, ki imajo zaključeno osnovno ali srednjo šolo (17,1 %), dobra desetina staršev (11,1 %) z višjo, visoko šolo ali univerzo in desetina staršev (10,2 %), ki imajo zaključen magisterij in doktorat.

	Se popolnoma strinjam		Se strinjam		Ne vem		Se ne strinjam		Se nikakor ne strinjam		Skupaj	
	f	f %	f	f %	F	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Osnovna in srednja šola	289	28,0	306	29,7	141	13,7	239	23,2	57	5,5	1032	100,0
Višja, visoka šola, univerza	279	36,2	219	28,4	74	9,6	154	20,0	45	5,8	771	100,0
Mag., dr.	48	48,0	24	24,0	9	9,0	13	13,0	6	6,0	100	100,0
Skupaj	616	32,4	549	28,8	224	11,8	406	21,3	108	5,7	1903	100,0

Tabela 4: Odgovori staršev z različno stopnjo izobrazbe na trditev: »Tuji jezik bi moral biti že od 1. razreda dalje samostojen šolski predmet«

Tudi v tem primeru so se med starši, ki imajo zaključeno različno stopnjo izobrazbe, pojavile statistično pomembne razlike pri odgovarjanju na trditev »Tuji jezik bi moral biti že od 1. razreda dalje samostojen šolski predmet« ($\chi^2 = 30,706$, $g = 8$, $P = 0,000$). Z višanjem izobrazbe staršev se viša tudi delež tistih, ki menijo, da bi moral biti že od 1. razreda dalje tuji jezik samostojen šolski predmet. Tako namreč meni dobra polovica (57,7 %) staršev, ki imajo zaključeno osnovno ali srednjo šolo, slabi dve tretjini (64,6 %) staršev, ki imajo zaključeno višjo šolo, visoko šolo ali univerzo in skoraj tri četrtine staršev (72,0 %), ki imajo zaključen magisterij ali doktorat. Delež staršev, ki se s tem ne strinja, pada z naraščanjem izobrazbe staršev. S trditvijo »Tuji jezik bi moral biti že od 1. razreda dalje samostojen šolski predmet« se namreč ne strinja ali nikakor ne strinja dobra četrtina staršev, ki imajo zaključeno osnovno ali srednjo šolo (28,7 %), četrtina staršev z višjo šolo, visoko šolo ali univerzo (25,8 %) in slaba petina staršev z magisterijem ali doktoratom (19,0 %).

Kakšno pa je mnenje anketiranih staršev z različno stopnjo izobrazbe o tem, koliko tujih jezikov naj bi znal njihov otrok?

	Se popolnoma	Se strinjam	Ne vem	Se ne strinjam	Se nikakor ne strinjam	Skupaj
--	--------------	-------------	--------	----------------	------------------------	--------

	strinjam											
	f	f %	f	f %	F	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Osnovna in srednja šola	288	28,0	414	40,3	157	15,3	148	14,4	21	2,0	1028	100,0
Višja, visoka šola, univerza	309	40,0	312	40,4	68	8,8	66	8,5	18	2,3	773	100,0
Mag., dr.	58	58,6	30	30,3	5	5,1	5	5,1	1	1,0	99	100,0
Skupaj	655	34,5	756	39,8	230	12,1	219	11,5	40	2,1	1900	100,0

Tabela 5: Mnenje staršev z različno stopnjo izobrazbe o tem, ali bi moral njihov otrok poleg angleščine znati še vsaj en tuji jezik

Med starši, ki imajo zaključeno različno stopnjo izobrazbe, so se pojavile statistično pomembne razlike pri odgovarjanju na trditev »Poleg angleščine bi moral moj otrok znati vsaj še en tuji jezik« ($\chi^2 = 75,564$, $g = 8$, $P = 0,000$). Čeprav se starši ne glede na stopnjo izobrazbe večinoma strinjajo, da bi morali otroci poleg angleščine znati še vsaj en tuji jezik (tako so odgovorile tri četrtine anketiranih staršev), je iz podatkov, predstavljenih v tabeli 5, razvidno, da delež staršev s takim mnenjem narašča z naraščanjem izobrazbe staršev. Da bi njihov otrok moral znati poleg angleščine še vsaj en tuji jezik, menita dve tretjini staršev z osnovno ali srednjo šolo (68,3 %), štiri petine staršev z višjo šolo, visoko šolo ali univerzo (80,4 %) in kar 88,9 % staršev z magisterijem ali doktoratom. Le nekaj več kot desetina staršev z osnovno ali srednjo šolo (16,4 %), desetina staršev z višjo šolo, visoko šolo ali univerzo (10,8 %) in le 6,1 % staršev z magisterijem ali doktoratom meni, da otrokom ob angleščini ni potrebno znati nobenega drugega jezika. Dobra desetina staršev z osnovno ali srednjo šolo (15,3 %), slaba desetina staršev z višjo šolo, visoko šolo ali univerzo (8,8 %) in 5,1 % staršev z magisterijem ali doktoratom je do te trditve neopredeljenih.

5.4. Predlogi in stališča staršev do učenja tujih jezikov v 1.VIO

V vprašalniku smo staršem ponudili tudi možnost odgovarjati na vprašanja odprtega tipa, kjer so lahko izrazili mnenje, dali predloge ali predstavili stališče glede poučevanja tujih jezikov v 1.VIO. Na to vprašanje se je odzvalo 185 staršev, oziroma 9,4%, od katerih je le 27 staršev oz. 1,3% staršev izrazilo negativno mnenje v zvezi z zgodnjim uvajanjem tujih jezikov v 1.VIO.

Starši so v svojih predlogih jasno izrazili dvoje, in sicer predstavili *didaktični pristop* ter *opisali pogoje*, ki ta pristop omogočajo.

Didaktični pristop, ki ga starši podpirajo kot uspešnega za njihovega otroka, po njihovem mnenju zajema:

- učenje skozi igro ("*bolj skozi igro kot zares*") in brez ocenjevanja;
- postopno uvajanje tujega jezika v pouk ter večje upoštevanje interesov otrok;
- različne dejavnosti, s katerimi otroci pridobivajo posluš za tuji jezik;
- neprisiljeno učenje skozi igro in glasbo, razne izštevance, pesmice, risanke, pravlјice;
- spoznavanje besedišča pred slovničnimi pravili;
- pouk, ki poteka v obliki "jezikovne kopeli", kjer učitelj govori z otroki samo v tujem jeziku in se "dogaja" preko igre;
- spoznavanje mest, kultur, življenja in navad v deželah, kje je tuji jezik materni;
- vključevanje v druge predmete, uporabne elemente jezika, ne samo npr. angleške čase;
- tudi uporabo enostavnih računalniških programov.

Starši predvidevajo naslednje pogoje, ki po njihovem mnenju zagotavljajo dobro zgodnje poučevanje tujih jezikov:

- metode in pristopi naj bodo primerni starosti otrok;
- usposobljeni učitelji: "*zdi se mi, da je vloga učitelja tujega jezika bolj pomembna kot to, kdaj se otrok začne učiti TJ*";
- ponuditi različne oblike izvajanja učenja, npr. obvezno ali kot interesno dejavnost;
- poskrbeti za kontinuiteto znotraj šole in morda tudi od vrtca naprej;
- učenje v manjših skupinah (do 5 otrok);
- učenje tujega jezika naj bo v obveznem kurikulumu, za starše brez doplačila;
- ponuditi več različnih tujih jezikov.

Med 1,3 % staršev zasledimo izražene bojazni pred zgodnjim učenjem tujih jezikov, ki jih starši pripisujejo temu, da bodo otroci dodatno obremenjeni ter da se naj najprej opismenijo v slovenskem jeziku.

Nekaj staršev je predstavilo tudi svoja stališča do tega, kakšen pomen dajejo zgodnejšemu začetku učenja tujih jezikov nasploh, ki jih v nadaljevanju na kratko predstavljamo.

"Iz lastnih izkušenj vem, da se otrok lahko nauči tujega jezika mimogrede, dokler je zabavno in ni pod pritiskom. V Sloveniji smo zaradi načina učenja "zafrustrirali" cele generacije ljudi. Sama sem delala v mnogih tujih državah in imela možnost opazovati, kako tam govorijo tuje jezike. Samo Slovenci se pri govoru obremenjujemo s slovničnimi pravili! To pa nas ovira pri govoru in tudi napredovanju in poglobljanju znanja."

"Učenje tujega jezika bi moralo biti zato čimdalje igra in zabava. Način preverjanja znanja pa tak, da spodbuja in išče to, kar otrok zna, in ne to, česar otrok ne zna. Jaz sem imela srečo, da so me učili učitelji s posluhom za jezike. Ker sem v svetu predavala tudi v nemščini in angleščini, verjetno tak način ni bil zgrešen."

"Učenje tujih jezikov bi morala biti obvezna vsebina formalnega izobraževanja, brez doplačila staršev. Poleg obveznega programa bi bilo potrebno zainteresiranim družinam ponuditi še dodatne možnosti. Nedopustno je, da so v naši državi, v javnem šolstvu take razlike glede možnosti učenja tujih jezikov."

"Sam sem se začel učiti angleški jezik v 5.r. in ga dobro znam. Prejšnji šolski sistem ni bil slab."

"Znanje dveh tujih jezikov ni vprašanje, ampak nujno dejstvo, saj odprta Evropa predstavlja izzive, možnosti izobraževanja, zaposlitve in druge vire intelektualnega in finančnega zaslužka."

6 Zaključki

Z empirično raziskavo smo ugotovili, da so starši zgodnjemu učenju tujih jezikov naklonjeni. Več kot 99 % anketiranih staršev ocenjuje, da je znanje tujih jezikov pomembno. Največ anketiranih staršev (36,4 %) meni, da naj bi se otroci obvezno začeli učiti tuji jezik v 1. razredu osnovne šole, skoraj četrtina staršev (23,2 %) pa meni, da bi se morali otroci obvezno učiti tuji jezik že v vrtcu. Če bi imeli starši možnost izbire, bi velika večina (86,3 %) svojega otroka vključila v učenje tujega jezika, ki bi ga organizirala šola, ki jo njihov otrok obiskuje. Kar tri četrtine anketiranih staršev (74,2 %) se strinja, da bi njihov otrok poleg angleščine moral znati še vsaj en tuji jezik. Ob tem je potrebno opozoriti, da je bila raziskava narejena na namenskem vzorcu, v katerega smo vključili starše, ki imajo svojega otroka v šoli, ki je bila vključena v projekt UTJ-JIMU v 1. VIO. Pričakovati je, da bi bil v primeru, če bi raziskavo izvedli na reprezentativnem vzorcu slovenskih osnovnih šol, torej tudi tistih, ki niso vključeni v omenjeni projekt, delež staršev, naklonjenih zgodnjemu učenju tujih jezikov, verjetno nekoliko nižji.

Z empirično raziskavo smo tudi ugotovili, da ima stopnja izobrazbe staršev pomemben vpliv na njihovo mnenje o učenju tujega jezika. Starši, ki imajo višjo stopnjo izobrazbe, se namreč v večjem deležu kot starši, ki imajo zaključeno osnovno ali srednjo šolo, strinjajo, da se morajo otroci učiti tujih jezikov že od vrtca dalje, da bi moral biti tuji jezik že od 1. razreda samostojen šolski predmet in da bi morali njihovi otroci poleg angleščine znati še vsaj en tuji jezik.

Raziskava je lahko pomemben doprinos k ustrezni strokovni rešitvi jezikovne politike na nacionalni ravni v Sloveniji, saj kaže na zelo pozitiven odnos staršev do uvajanja tujih jezikov v prvo triletno osnovne šole, pa tudi relativno naklonjenost uvajanju tujih jezikov v predšolsko obdobje. Teorija sprememb nas opozarja, da so pozitivni učinki inovacij, še posebej v večjih sistemih, kot je na primer šolski, možni le tedaj, če upoštevamo vse ključne dejavnike. Starši so pri uvajanju kakršnihkoli sprememb v šolski sistem, še posebej v zgodnjem in srednjem otroštvu, brez dvoma pomemben dejavnik in, kot nam kažejo rezultati raziskave, tudi podpornik učenja tujih jezikov vse od vstopa v šolo naprej. Kot je videti, se oblikovalcem slovenske jezikovne politike ne bo potrebno »spopadati« s starši in jih prepričevati v koristnost učenja tujih jezikov, ostajajo pa odprta vprašanja na drugih področjih, ki jih bodo snovalci morali raziskati na podoben način, da bi preprečili nezaželene in nekoristne učinke uvajanja in sprememb na otrokov razvoj.

Literatura

- Albirini, A. (2006). Teachers' attitudes toward information and communication technologies: the case of Syrian EFL teachers. *Computers & Education*, 47, št. 4, str. 373–398.
- Argyris, C (2000). *Flawed Advice and the Management Trap*. New York: Oxford University Press.
- Brown, H. D. (1993). Requiem for methods. *Journal of Intensive English Studies*. št. 7, str. 1–13.
- Brumen, M. (2003). Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung "Das Deutschlernen bei jüngeren und älteren Anfängern". V: Teržan-Kopecky, K./Petrič, T. (ur.). *Germanistika v stičnem prostoru Evrope II : mednarodni simpozij*, Maribor/Ljubljana, 18.–20. aprila 2002: zbornik prispevkov. Maribor: Pedagoška fakulteta, Oddelek za germanistiko.
- Cooper, C./Christie, C. (2005). *Evaluating Parent Empowerment: A Look at the Potential of Social Justice Evaluation in Education*. Teachers College Record.
- Daloiso, M. (2007). *Early Foreign Language Teaching*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Dufour, R./Eaker, R./Many, T. (2006). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work, Solution Tree*, Bloomington: Indiana.
- Ellis, R. 1997. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Elmore, R., F. (2004). *School Reform from the Inside Out: Policy, Practice, and Performance*, Harvard University Press, Cambridge: MA.
- European Commission (2001). *Eurobarometer 55/56*. Brussels: European Commission. Dostopno na: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/eb/eb56/eb56_en.pdf, (25.3.2010)
- European Commission (2005). *Eurobarometer 63/64*. Brussels: European Commission. Dostopno na http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/eb/eb64/eb64_en.htm, (25.4.2010)
- European Commission (2008). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Dostopno na: <http://www.smpf.lt/get.php?f.4237>, (25.3.2010)
- Fullan, M. (2005a). *Leadership and Sustainability*, Corwin, Thousand Oaks: CA.

- Fullan, M. (2005b). The Tri-Level Solution: School/District/State Synergy. Education Analyst – Society for the Advancement of Excellence in Education. Dostopno na: http://www.michaelfullan.ca/Articles_04/2004_Tri-Level_Solution.pdf, (6.5.2010)
- Fullan, M. (2006a). Turnaround Leadership, Jossey-Bass: San Francisco.
- Fullan, M. (2006b). Introduction Change theory. A force for school improvement. V: Seminar Series Paper No. 157. Victoria: Centre for Strategic Education.
- Fullan, M./Hill, P./Crevola, C. (2006). Breakthrough, Corwin Press, Thousand Oaks: CA; Ontario Principals Council: Toronto.
- Gardner, R. C./Masgoret, A. M./Tremblay, P. F. (1999).** Home Background Characteristics and Second Language Learning. Journal of Language and Social Psychology, 18, št. 4, str. 419–437.
- Griffith, J. (1996). Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. Journal of Educational Research, 90(1), str. 33. Dostopno na: Academic Search Complete database.
- Haynes, N.,/Comer, J. (1996). Integrating schools, families, and communities through successful school reform. School Psychology Review, 25(4), str. 501. Dostopno na: Academic Search Complete database.
- Ho, B. (2002). Application of Participatory Action Research to Family-School Intervention. School Psychology Review, 31(1), str. 106. Retrieved from Academic Search Complete database.
- Hubbard, L./Mehan, H./Stein, M. K. (2006). Reform as Learning. London: Routledge.
- Krashen, S. (1973). Lateralization, language learning and the critical period: Some new evidence. Language Learning, št. 23, str. 63–74.
- Lenneberg, E. (1967). Biological Foundations of Language. New York: Wiley.
- Markee, N. P. P. (1997). Managing Curricular Innovation. New York: Cambridge University Press.
- Mintzberg, H. (2004). Managers not MBAs, Berret-Koehler Publishers, San Francisco.
- Okpala, C.,/Okpala, A.,/Smith, F. (2001). Parental Involvement, Instructional Expenditures, Family Socioeconomic Attributes, and Student Achievement. Journal of Educational Research, 95(2), str. 110. Retrieved from Academic Search Complete database.
- Pfeffer, J./Sutton, R (2000). The Knowing–Doing Gap, Harvard Business School Press, Boston.

- Pfeffer, J./Sutton, R. (2006). *Hard Facts, Dangerous Half-truths and Total Nonsense*, Harvard: Business School Press.
- Rakovec, L. (2009). *Odnos staršev do učenja angleščine v prvem obdobju osnovnega šolanja*: Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Reeves, D. (2006). *The Learning Leader*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia.
- Rogers, E. M. (1995). *Diffusion of innovations* (4 izdaja.). New York: The Free Press.
- Sharratt, L./Fullan. M. (2006). Accomplishing district wide reform, *Journal of School Leadership*, 16, št. 5, str. 583–595.
- Snell, P.,/Miguel, N.,/East, J. (2009). Changing directions: participatory action research as a parent involvement strategy. *Educational Action Research*, 17(2), str. 239–258.
- Stern, H. H. (ur.). (1967). *Foreign languages in primary education: The teaching of foreign or second languages to younger children*. London: Oxford University Press.
- Surry, D. W. (1997). *Diffusion Theory and Instructional Technology*. Dostopno na: <http://intro.base.org/docs/diffusion/>, (6.5.2010)
- Yates, B., L. (2004). *Applying Diffusion Theory: Adoption of Media Literacy Programs in Schools*. V: *SIMILE: Studies In Media & Information Literacy Education*. Toronto: University of Toronto, Press Volume 4, št. 2 / maj 2004. str.1–12