

»Branje je kot poslušanje z očmi«

Z zgodnjim branjem lahko spodbujamo jezikovni in govorni razvoj

Etta Wilken

Da je branje pomembno za jezikovni napredek, ni nikakršno novo spoznanje. Surdopedagogika (pedagogika gluhih in naglušnih) je to poudarjala že zdavnaj. Bulwer je že leta 1648 ugotovil: »Branje je kot poslušanje z očmi« (v Lowe 1983, 14).

Sposobnost relativno uspešnega učenja branja so pri otrocih z Downovim sindromom dokazovali že v starejši literaturi (Konig 1959, Wunderlich 1977). Nekoč pogosto izražene pomisleke, da bi ti otroci komaj lahko smiselno brali, so sčasoma zaradi mnogih pozitivnih izkušenj ovrgli. Večkrat so bile prav matere tiste, ki so otroke učile brati, ker so v posebnih šolah za otroke z motnjami v duševnem razvoju dajali prednost življenjsko praktični vzgoji, branje pa imeli za nepomembno in so ga komajda poučevali.

Toda marsikateri otrok z Downovim sindromom, ki je obiskoval šolo za učence z učnimi težavami, se je skupaj s sošolci naučil tudi brati. Poseben vtis je naredil dokumentiran razvoj čedalje boljšega branja in pisanja Hermine Fraas, ki je od leta 1962 obiskovala pomožno šolo v Nemški demokratični republiki (Fraas 1996, 62–65).

V nasprotju z njo se je Dagmar B. naučila brati na nenavaden način. Zelo rada je namreč gledala televizijo. Nekega dne, ko sta z materjo nakupovali v supermarketu, je nenadoma prebrala ime pralnega sredstva, ki ga je poznala s televizijske reklame. Pozneje se je pokazalo, da imena ni prepoznala zaradi embalaže. Besede je začela tudi pisati. To je bilo leta 1964, ko je bila Dagmar stara enajst let (Fohrman 2005, 15). Pri primerjanju načina, kako sta se deklici naučili brati, se je pokazalo, da je Hermina začela s črkami, medtem ko je Dagmar besede najprej prepoznavala kot celoto. Obe pa sta se kljub različni poti učenja dokaj dobro usposobili za branje in pisanje. Vendar tega pri mnogih razpravah o »pravem« postopku učenja branja ne upoštevajo.

Branje kot pomembna pomoč pri jezikovnem razvoju

Medtem ko gre pri običajnem šolskem poučevanju branja za to, da bi učencem posredovali tehniko branja, je pri otrocih z Downovim sindromom cilj zgodnjega učenja branja spodbujanje splošne jezikovne usposobljenosti. Otroci z Downovim sindromom imajo dokazane težave z zaporednostjo dojemanja slušnih informacij in z njihovo predelavo. Owein (1978), Buckley (1985) in Pieterse (2001) pa z obstoječimi programi in postopki želijo slušne težave nadomestiti s hkratno strukturirano vizualno učno ponudbo, to pomeni, slušno informacijo (izgovorjeno besedo) dopolniti z napisano besedo.

Pri tem učenju ne gre za učenje tehnike branja, pač pa se branje uporablja kot pomembna pomoč pri jezikovnem razvoju («a way in- to language», Buckley 1985).

Otroci z Downovim sindromom so pogosto označeni kot osebe, ki se učijo po vizualni poti. Vendar je treba na nekaj opozoriti. Tudi na vidnem področju je njihov obseg pozornosti omejen (Zimpel 2017, 137). Toda pri vizualni ponudbi si otroci – drugače kot pri slušnih informacijah – lahko vzamejo čas, ki ga potrebujejo za sprejem in predelavo informacije. Preprosto lahko gledajo dlje časa, v nasprotju s slušno informacijo, ki ji ne morejo slediti v časovnem podaljškju, informacijo se lahko le večkrat ponovi.

Različni programi zgodnjega učenja branja zato ponujajo dobro strukturiran program, ki upošteva možnost daljšega sprejemanja informacije in njeno predelavo. Oelwein poroča, da se štiriletnik, ki ne govori, najprej nauči z očmi zajeti svoje ime, nato pa besede MAMA, ATA in imena sorojencev. *»Prvič sem od njega slišal razumljivo besedo, ko jo je prebral. Na pobudo logopedinje smo mu besede, ki jih je bral, kazali tudi s kretnjami. Ko je bral, je nekatere besede izgovoril, nekatere pa pokazal s kretnjo. Živalska imena je vselej interpretiral z značilnimi glasovi živali.«* (1998, 9)

Od prepoznavanja besed k branju

Po izkušnjah Birda in Buckleya (1994) se v Angliji najmanj 20 odstotkov otrok z Downovim sindromom starih tri do štiri leta uspešno nauči prebrati posamezne besede. To imenujemo celostno prepoznavanje. Pomembni so skrbno razčlenjeni majhni učni koraki, izogibanje napakam pri učenju, da jim ne bi vzeli poguma, in neposredna socialna okrepitev.

Učenje se začne z opazovanjem navadnih (loto) slik in razumevanjem navodil, kot so: »daj«, »pokaži«, »vzemi« ali »položi«. Potem se otrok uči prepoznavati slike in jih ustrezno razvrščati kot enake ali različne. Nadaljuje se lahko z loto-silhetami (karte z obris predmeta, ki je na sliki) ali pa na primer loto slike, pri katerih se pozornost usmeri na razlike v velikosti in v obliki. Za vaje v razvrščanju lahko uporabimo tudi črno-bele fotokopije slikovnih kart iz kompleta KPK (S kretnjami podprta komunikacija*). Potem pa se lahko lotimo razvrščanja oblik in barvnih slikovnih kart. Pri tem postopku so važni trije koraki:

1. Dodajanje ustreznih slik k osnovni karti (dve do šest kart)
2. Izbiranje slik, ki so na voljo, po besednem navodilu
3. Poimenovanje posameznih slik

*Prevedeni komplet KPK, avtorice Ette Wilken, (karte predmetov, karte kretenj za predmete in besede za predmete na slikah ter navodila za rabo kompleta) je v prevodu izdalo Društvo Downov sindrom

Nato na enak način razvrščajo karte z besedami (tudi v kompletu KPK). Na eni strani imajo dve do šest kart z besedami. To so »osnovne karte«. Kopije besednih kart zajamejo s pogledom in enake karte položijo na »osnovne karte«.

Ko se je otrok naučil tega razvrščanja, v naslednjem koraku vadi izbiranje. Slušno mora dojeti izgovorjeno besedo in prepoznati ter izbrati pripadajočo besedno karto med dvema ali več kartami. Ko so slike besed dobro utrjene, otroku rečemo, da naj zdaj prebere tudi besede na kartah. Če besede ne more dobro izgovoriti, jo dopolnimo še s kretnjo. Za vaje razvrščanja so v vsakem kompletu KPK poleg slik in kretenj tudi karte z besedami. Na tej stopnji učenja so zelo pomembne različne igre in ustvarjalne vaje, ki motivirajo. Tako lahko karte skrijemo, obesimo na vrstico, pri klicanju ali iskanju kart ali poimenovanju kretenj pa spodbujamo govorno razumljivost in govorjenje.

Z naraščanjem tako naučenih besed otroci bolje razumejo dane naloge in zato ni treba vselej izpeljati vseh korakov. Za vaje izbiramo besede, ki so za otroka bistvene. Če še ne pozna vseh besed, ki so potrebne za branje preprostih stavkov, izpeljemo različne vaje in igre, da bi z njimi otroku posredovali pomen. To je posebej važno, ko po gradnji besednega zaklada s samostalniki in glagoli (15 do 20 besed) vpeljujemo še tako imenovane »male« besede, kot so »na«, »pod«, »v«, »z«, »k«, pa tudi različne členke.

»Že zgodnji uspeh in zadovoljstvo pri branju marsikateremu otroku omogoči 'leteči štart'. Učijo se, za kaj gre pri branju, kaj je vrednost branja, kaj je praktična uporaba in moč napisanih besed ter spoznajo končno veselje, ki spremlja branje. Nadvse je pomembno, da se otroci učijo razvozlavati skrivnost napisanega.« (Oelwein, 1998, 9)

Vendar je treba poudariti, da prepoznavajo cele besede, ne njihovih sestavnih delov. Uspehi so impresivni. Kljub temu pa je treba razmisliti, da ni cilj branje samo, temveč je podpora učenju govora. Veliko izkušenj jasno kaže, da otroci, ki spoznavajo besede z besednimi kartami, pogosto relativno kmalu vnašajo v spontani govor dvo- ali tribesedne stavke, čedalje bolj spontano pa tudi slovnično in stavčno strukturo. Hkrati otroci tudi zelo radi berejo sebi ali drugim individualno oblikovane bralne zgodbe. Za veliko otrok velja, da s ponavljanjem utrjujejo naučene stavke, bralni dosežki pa jih dodatno motivirajo.

Možne poti k dejanskemu branju

Šele potem ko otroci pridobijo relativno velik besedni zaklad, se jih začne opozarjati na črke in zloge in jih voditi k pravemu branju (Bird/Buckley 2000,77) z dodanim posebnim fonetičnim programom (Oelwein 1998,18). Na tej bralni stopnji se lahko uspešno uporabi različno delovno gradivo, igralni material in razne aplikacije.

Celotni učni proces opismenjevanja se raztegne na nekaj let. Medtem ko na začetni bralni stopnji delo z otrokom prevzemajo večinoma starši, se sistematično učenje branja dogaja pretežno pri šolskem pouku.

Obstaja veliko dokumentiranih primerov otrok z Downovim sindromom, ki so se v osnovnošolski starosti naučili brati. Buckley priporoča (Bird/Buckley 2000) celostno metodo pri učenju branja, da *»se otrok z Downovim sindromom v mladih letih ne uči brati z učenjem posameznih črk in njim pripadajočih glasov ... Otroci z Downovim sindromom, ki so razvili bralno spretnost, večinoma začno kazati razumevanje za črke in pripadajoče glasove med osmim in devetim letom starosti.«* Zato preseneča dejstvo, da pri inkluzivnem pouku kot v posebnih šolah še vedno poučujejo posamezne črke, čeprav obstajajo poročila o nasprotnih izkušnjah.

Vendar tudi za majhne otroke z Downovim sindromom obstaja postopek, pri katerem začenjajo s poučevanjem posameznih črk (Manske 2004). Da bi otroci igranje pridobili novo znanje, posamezne črke in glasove povezujejo s pomenom. *»Da bi se naučili črko O (kot Otroci), Otresajo Orehe ... Glas f pridobivajo z upihovanjem svečke, ko ima Filip rojstni dan ... Neka učiteljica je glas f ponazorila z narisanim mačjim kakcem v dnevni sobi kot »fuj«* (prav tam 75). Posamezne črke oblikujejo na različne načine, na primer z gnetenjem, barvanjem, tiskanjem. Sporno pa je, če se s tem načinom učence spodbuja le za učenje glasov in črk in se na ta način vodi k branju, kar jih od branja lahko celo bolj odvrača (Jacobs 2008, 28). Namen zgodnjega učenja branja je predvsem učenje jezika in spodbujanje govora.

Velika težava večine otrok z Downovim sindromom ni v pomnjenju posameznih črk, temveč kako iz posameznih črk sestaviti in prebrati besedo (b-a-n-a-n-a). Te težave so pogojene z omejenim kratkoročnim spominom, ki otrokom otežuje, da bi se spomnili že naučenih črk in jih povezali v besedo. Kratkoročni spomin jim tudi otežuje razumeti pomen prebranih besed v stavku. Te težave lahko igranje zmanjšajo dopolnilne vaje.

Primerjava z analitično-sintetično metodo

Primerjava analitično-sintetične metode s celostno razjasni bistvene razlike med njima. Pri celostni metodi se izbirajo posamezne besede, ki imajo v otrokovem vsakdanu že pomen. Pomembno je, da se jih nauči tudi govoriti. Že z desetimi ali petnajstimi besedami pridobi otrok pozitivne izkušnje v komunikaciji. Najmanjša enota, ki nosi pomen, je beseda in ne črka. Črke so pomensko nevtralne. Na začetku ima sicer vsaka posamezna nova črka tudi določen pomen, da je tako za otroka zanimivejša. Dodelitev pomena črke pa zna biti pri vključitvi te v novo besedo moteča. Črka O tako nikakor ne more biti vselej Oreh. Otroci se sicer tudi pri postopku učenja posameznih črk zavestno učijo izgovarjati posamezne glasove, toda pravi cilj analitične in sintetične metode je, da otroka vodita k branju. To potem seveda spodbuja tudi razvoj jezika in govora.

Nasprotno pa je pri celostni metodi za otroka zanimiva že vsaka beseda – neodvisno od tega, ali se dejansko uči brati v ožjem pomenu. Če se otrok nauči samo malo besed, ki pa so v njegovem vsakdanjiku pomembne, je tudi tak omejen besedni zaklad smiseln, posebno še, če se z njim spodbuja tudi govorni razvoj. Malo besed ni mogoče primerjati z malo črkami.

Jezikovno spodbujanje in pomen branja

Kljub mnogim pozitivnim izkušnjam z zgodnjim branjem naj bo odločanje, za katerega otroka je ta postopek smiseln, individualno. »*Naivno bi bilo izhajati iz tega, da se vsi otroci z Downim sindromom lahko naučijo brati. Vendar pa je možnost za uspeh dosti večja, kot bi pričakovali!*« (Bird/Buckley 2000, 70). Vsekakor je treba upoštevati zelo različne stopnje bralnih zmožnosti. Nekateri so zmožni spoznati le malo besed, drugi samostojno berejo tudi tuja besedila.

Ponujene načine učenja branja, ki se raztegnejo čez več let, večinoma izpeljejo matere majhnih otrok z Downovim sindromom ali pa vadijo in utrjujejo z otrokom branje potem, ko ga je vanj vpeljala terapevtka. Postopki učenja branja ne zahtevajo le diferenciranega in načrtovanega dela, pač pa tudi ustvarjalne zamisli, ki otrokom (ter staršem) naredijo nekaj veselja. Nekateri starši pri svojih otrocih z Downovim sindromom zgodnjega učenja branja ne želijo uvajati iz načelnih razlogov, ker ga odklanjajo tudi za druge svoje otroke. To velja posebej za tiste postopke, ki so nastali za poučevanje branja pri šolskih otrocih in niso prirejeni učni zmogljivosti majhnih otrok.

Nekateri otroci so zelo gibalno dejavni, za branje pa pred šolo le malo motivirani. Dnevne bralne vaje pogosto odklanjajo. Starši pa na otroka pritiskajo, ker želijo vaje kljub vsemu izpeljati. V takih primerih se jezikovno spodbujanje lahko podpira tudi na druge načine, na primer take, ki ponujajo vidno, gibalno in ritmično dopolnitev. Otrokom in staršem lahko naredijo veselje tudi jezikovni verzi ali pesmi, ki prav tako spodbujajo jezikovni razvoj (gl. Wilken, GuK mal! Lauf 2018).

Dokazan pozitiven učinek ima tudi branje drugemu. Spodbuja skupno pozornost in poslušanje ter v prijetnem kontekstu posreduje pomen knjig. Vsekakor je smiselno, da otrok pri nastajanju zgodbe dejavno sodeluje, ne pa, da zgodbo le prebere. Nekateri možnosti za to ponuja tudi GuK slikanica »Und nun?« (Wilken/Halder 2013)

Za otroke z Downovim sindromom je učenje branja lahko pomembna pomoč pri jezikovnem razvoju in pri spodbujanju govora. Ni pa brezpogojno nujno, da starši vadijo z otrokom branje že v predšolski starosti, vsekakor pa otrok potrebuje primeren bralni pouk v šoli. Pri tem je treba upoštevati različne stopnje bralnih sposobnosti.

Literatura:

Bird, G., Buckley, S. (2000): Handbuch für Lehrer von Kindern mit Down-Syndrom, Zirndorf 2000.

Buckley, S. (1985): Teaching parents to teach reading to teach language. V: Wolfendale, S., Topping, K.: Parental involvement in children's reading. Croom Helm.

Fohrman, P. (2005): Ein Leben ohne Lügen. Swisttal.

Fraas, Ch. (1999): Ich kann schreiben. Zirndorf.

Jacobs, C. (2008): Jedes Kind kann lesen lernen. V: Focus Schule Nr. 2.

König, K. (1959): Der Mongolismus. Stuttgart.

Lowe, A. (1984): Gehörlosepädagogik. V: Solarova, S. (Hrsg.): Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart.

Manske, Chr. (2004): Entwicklungsorientierter Lese- und Schreibunterricht für alle Kinder. Weinheim/Basel.

Oelwein, P. (1997): Kinder mit Down-Syndrom lernen lesen. Zirndorf.

Pieterse, M., Treloar, R., Cairns, S. (2001): Kleine Schritte – Frühförderprogramm für Kinder mit einer Entwicklungsverzögerung, Deutsches DS-Infocenter. Lauf.

Wilken, E., Halder, W. (2013). Und nun? Lisa und Tom haben viele Ideen. Lauf.

Wilken, E. (2017): Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom. Förderung und Teilhabe. Stuttgart.

Wilken, E. (Hrsg)© (2018): Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom. 13. Auflage. Stuttgart.

Wilken, E. GuK mal! Sprechverse und Lieder mit GuK begleiten. Lauf.

Zimpel, A. (2016): Trisomie 21. Was wir von Menschen mit Down-Syndrom lernen können. Göttingen.

Iz Leben mit Down-Syndrom, št. 90, januar 2019, str. 17–20

Prevod: Tereza Žerdin

Jezikovni pregled: Vida Vybihal Vurnik