

ZAŠTO ČITANJE NIJE PRIRODAN PROCES?

Gotovo četiri desetljeća znanstvenog istraživanja o tome kako djeca uče čitati, naglasilo je važnost fonemske osviještenosti i fonetike u literarno bogatom okruženju. Ova istraživanja osporavaju vjerovanja da djeca uče čitati prirodnim putem.

G. Reid Lyon

Educational Leadership / March

1998.

Prevela: Dunja Kvakun

G. Reid Lyon

Često me pitaju zašto *Državni institut za zdravlje i humani razvoj djeteta* (u daljnjem tekstu *Institut*) provodi i podržava istraživanja o čitanju, budući da je *Institut* dio *Državnog instituta za zdravlje*, koji kao savezna institucija naglašava osnovne biomedicinske znanosti te istraživanja vezana uz zdravlje. Primarni odgovor je da je učenje čitanja presudno za sveukupnu dobrobit djeteta. Ako dijete ne nauči čitati u našem ka pismenosti usmjerenom društvu, nada za ispunjenim i plodnim životom nestaje. Ukratko, poteškoće pri učenju čitanja nisu samo problem obrazovanja, već predstavljaju ozbiljan problem za cjelokupno javno zdravlje. *Institut* već 35 godina proučava normalan razvoj čitanja te poteškoće u čitanju. Znanstvenici, koje je podržao *Institut*, proučili su više od 10.000 djece, izdali više od 2.500 članaka i napisali više od 50 knjiga u kojima su pokazali rezultate desetak opsežnih longitudinalnih istraživanja te više od 1.500 manjih eksperimentalnih i transverzalnih istraživanja. Mnoge longitudinalne istraživačke studije 80-tih godina 20. st. potaknule su višegodišnje proučavanje djece predškolske dobi u razdoblju prije nego počnu učiti čitati. Istraživači su proučavali neku djecu kroz razdoblje od 15 godina, a nekoliko studija slijedilo je djecu u razdoblju od najmanje 5 godina. Posljednje 3 godine provedene su i dodatne istraživačke studije s ciljem proučavanja učinaka različitih programa poučavanja djece u vrtićima i prvim razredima osnovne škole. U većini tih istraživačkih studija multidisciplinarnе istraživačke skupine proučavale su spoznajne, lingvističke, neurobiološke, genetičke i instrukcionalne učinke vezane u rani razvoj čitanja i poteškoće u čitanju.

Istraživanje čitanja i znanstvena tradicija

Istraživanje o čitanju, koje je proveo *Institut*, postavilo je tri osnovna pitanja:

1. Kako djeca uče čitati engleski (i druge jezike)? Koje su kritične vještine, sposobnosti te interaktivni čimbenici okoline i poučavanja koji potiču tečno čitanje teksta?
2. Koje su vještine deficitarne i koji čimbenici okoline usporavaju razvoj sposobnosti čitanja?
3. Za koju su djecu koji pristupi u poučavanju korisni i na kojem stupnju u razvoju čitanja?

Prije no što ukratko izložimo otkrića vezana uz ova pitanja, željeli bismo objasniti proces ovog istraživanja:

- 1 Program istraživanja čitanja, koji je proveo *Institut*, ima korijene u znanstvenoj tradiciji i metodi. Program je temeljen na sustavnim longitudinalnim i terenskim istraživanjima koja su javno procijenjena i predstavljena.
- 2 Istraživanje uključuje kvantitativne i kvalitativne metode da bi se povećalo bogatstvo, utjecaj i vrijednost podataka. (Uporaba kvalitativnih istraživačkih metoda zahtijeva jednaku znanstvenu oštrinu kao što zahtijevaju i kvantitativne istraživačke metode.)

3Istraživački program čitanja jedan je od mnogih programa posvećenih razvoju čitanja i poteškoćama u čitanju. *Ured za Istraživanja i poboljšanja pri Ministarstvu obrazovanja, Ured za specijalne obrazovne programe i Kanadski istraživački savjet* podržali su mnoge istaknute istraživače (pogledaj Adams 1990, osvrt na istraživanje).



DV Mrav: Učimo čitati!

Sveukupan rad istraživača (doniranih državno i privatno) objašnjava kako djeca razvijaju vještine čitanja, zašto se neka djeca muče tijekom učenja čitanja i kako bi se moglo pomoći svim čitačima da postignu određeni stupanj uspješnosti.

Uloga osviještenosti fonema

Kako djeca uče čitati?

Čitanje je proizvod dešifriranja i razumijevanja (Gough 1993). Iako to zvuči jednostavno, učiti čitati je teže nego što to ljudi misle. Da bi naučila dešifrirati i čitati pisani jezik, djeca moraju biti svjesna da se izgovorene riječi sastoje od pojedinačnih glasovnih dijelova nazvanih fonemima. To je ono što zovemo fonemskom osviještenost.

Fonemska osviještenost i fonetika nisu isto. Kad poučavatelji odrede vještine fonemske osviještenosti, traže da im djeca pokažu koliko poznaju strukturu glasova bez pisanih slova ili pisanih riječi.

Koja bi riječ ostala, kad bismo iz riječi CAT izostavili glas K?

Koje glasove čuješ u riječi BIG?

Da bi se procijenile fonetske vještine, od djece se traži da povežu glasove (foneme) sa slovima. Dakle, razvoj fonetskih vještina ovisi o razvoju fonemske osviještenosti.

Zašto je fonemska osviještenost ključna u početnom čitanju i zašto je to nekoj djeci teško?

Da bi čitala alfabetски jezik kao što je engleski, djeca moraju znati da pisani znakovi slova predstavljaju izgovorene glasove. Kad djeca to shvate, sama ili uz pomoć, znači da su svladala alfabetски princip. Dakle, ako čitači-početnici imaju problema u razumijevanju

glasova u izgovorenim riječima, na primjer, ako ne mogu "čuti" glas AT u riječima FAT i CAT, i ne mogu shvatiti da je razlika u prvom glasu - imat će problema u dešifriranju i izgovaranju novih riječi. Dakle, bit će im teško razviti tečnost u čitanju što će rezultirati slabim razumijevanjem, ograničenim učenjem i nedostatkom veselja.

Počeli smo razumijevati zašto mnoga djeca imaju problema s razvijanjem fonemske osviještenosti. Kad međusobno razgovaramo, slušatelj pojedinačne glasove (foneme) ne čuje svjesno. Dakle, saznanje da se riječi sastoje od manjih, apstraktnih glasovnih jedinica ne dobivamo "prirodnim putem". Na primjer, kad netko izgovori riječ BAG, uho čuje samo jedan glas a ne tri (kao B-A-G). To je zato jer su fonemi A i G uklopljeni u početni glas B. Dakle, predstavljenu akustičnu informaciju uho odražava kao grupu glasova koji se međusobno preklapaju, a ne kao 3 zasebna glasa. Ovaj proces omogućuje brzu, učinkovitu komunikaciju. Zamislite koliko bi vremena trebalo za razgovor kad bismo svaku izgovorenu riječ dijelili po glasovnoj strukturi.

Priroda nam je dala šaljiv zadatak: Ono što je dobro za slušatelja nije tako dobro za čitač-početnika. Iako govorni jezik nema šavove, čitač-početnik mora ih pronalaziti u govoru, "odlijepiti" glasove jedne od drugih i odrediti koji glas (fonem) pripada kojem slovu. Sada razumijemo koji specifični sustavi u mozgu osviješćuju glasove iz izgovorenih riječi. I, kao u bilo kojoj drugoj vještini učenja, djeca fonemsku osviještenost shvaćaju vrlo različito, ovisno o iskustvu i sposobnostima.

Razvijanje automatizacije i razumijevanja

Na početnim stupnjevima razvoja čitanja ključno je učenje fonemske osviještenosti i fonetičkih vještina te njihovo vježbanje na tekstovima. Djeca moraju postići tečnost i automatizaciju u dešifriranju i prepoznavanju riječi. Moramo uzeti u obzir čitateljevu pažnju i pamćenje. Ako čitači-početnici čitaju riječi na laboratorijski i ne-djelotvoran način, ne mogu zapamtiti što čitaju, a još manje povezati ideje sa svojim dotadašnjim znanjem. Dakle, krajnji cilj koji smo željeli postići u poučavanju čitanja - da djeca razumiju i uživaju u onome što čitaju - neće biti postignut.

Istraživanja o čitanju koja su proveli *Institut* i drugi istraživači, otkrila su da "stvaranje značenja" zahtijeva više od fonemske osviještenosti, fonetike i tečnosti čitanja, iako su to važne vještine. Djeca koja dobro shvaćaju, napisane ideje povezuju s vlastitim iskustvom. Razvili su potreban rječnik da mogu shvatiti sadržaj koji čitaju. Djeca koja dobro razumiju, posjeduju vještine rezimiranja, predviđanja i objašnjavanja onoga što su pročitala i često su vješta u postavljanju pitanja koja im mogu omogućiti bolje razumijevanje.

Lingvistička vježba

Programska istraživanja u proteklih 35 godina nisu podržala stav da razvijanje čitanja odražava prirodni proces - da djeca uče čitati kao što uče govoriti, kroz prirodno izlaganje pisanom okruženju. Dapače, znanstvenici su ustanovili da su određeni aspekti učenja čitanja vrlo

neprirodni. Uzmite u obzir koja je lingvistička vježba uključena u otkrivanje fonema iz govora, njihovu primjenu na slova i uzorke pisanja. Suprotno od učenja govorenja, čitači-početnici moraju shvatiti što predstavljaju simboli i sustav pisanja koji uče (*Lieberman, 1992*).

Na žalost, čitaču-početniku pisani alfabetski simboli koji su proizvoljni i različito napravljeni u različitim jezicima, predstavljaju govorne jezične elemente a sami sebi su apstraktni. Kad bi učenje čitanja bilo prirodno, ne bi bilo toliko kultura koje još moraju razviti pisani jezik, usprkos tome što imaju vrlo bogat usmeni govor. Ako se čitanje razotkriva prirodnim putem, zašto onda u našem opismenjenom društvu imamo toliko djece i odraslih koji su još nepismeni? Usprkos ovakvim dokazima, mnogi poučavatelji i istraživači podržavaju stajalište da je čitanje gotovo instinktivan, prirodan proces. Oni vjeruju da su određena poučavanja fonemske osviještenosti, fonetike, strukturalne analize i strategije razumijevanja čitanja nepotrebna, jer su usmene jezične vještine dostatne za čitača s osnovnim poznavanjem strukture za dešifriranje i prepoznavanje nepoznatih riječi (*Edelsky, 1991, Goodman, 1996*).

Priroda nam je dala šaljiv zadatak: Ono što je dobro za slušatelja nije tako dobro za čitač-početnika. Iako govorni jezik nema šavove, čitač-početnik mora ih pronalaziti u govoru, "odlijepiti" glasove jedne od drugih i odrediti koji glas (fonem) pripada kojem slovu.

Znanstveno istraživanje, dakle, jednostavno ne podržava činjenicu da su kontekst i autentični tekst zamjena za vještine dešifriranja. Da bi se pogodio izgovor riječi iz konteksta, kontekst mora predviđati riječi. Ali ključne riječi, najvažnije riječi za razumijevanje, mogu se pogoditi u samo 10-12% slučajeva (*Gough, 1981*). Umjesto toga, čitač-početnik može izabrati dešifriranje slova od glasova kao jedan znatno potpuniji i točniji način (*Adams, 1990; Foorman, 1998*). Osim toga, gledište koje zauzimaju zagovarači jezične cjeline, da vješti čitači samo pregledavaju tekst izabirući samo dijelove riječi te da proučavaju nekoliko redova teksta da bi dešifrirali nepoznate riječi, nije u skladu s dostupnim podacima (*Just i Carpenter, 1987*).

Dosljedno su nam pokazali da dobri čitači rijetko preskaču riječi i da direktno gledaju u većinu ključnih riječi. Manje vješti čitači više se osla-njaju na kontekst za prepoznavanje riječi (Stanovich, 1987).

Proces prepoznavanja riječi vještog čitača je automa-tiziran, tako da se čitač ne mora oslanjati na kontekst. Dobri čitači upotrebljavaju kontekst da bi si pomogli pri cjelokupnom razumije-vanju, ali ne kao pomoć u prepoznavanju nepoznatih riječi. Sviđalo se to nama ili ne, alfabetska šifra se mora dešifrirati a to zahtijeva znatne vještine dešifriranja.

Ima toliko znanstvenih dokaza koji pobijaju ideju da je učenje prirodan proces, da je Stanovich (1994) napisao:

Direktno poučavanje alfabetskih šifri u ranom svladavanju čitanja jedan je od najutemeljenijih zaključaka u cijeloj biheviorističkoj nauci... Ideju da je učenje čitanja jednako učenju govorenja, nije prihvatio niti jedan odgovorni lingvist ili spoznajni psiholog ... (Str. 285-286)

Zašto neka djeca imaju problema pri učenju čitanja?

Dobri čitači su fonemski osviješteni, razumiju alfabetske principe, brzo i tečno primijenjuju te vještine, imaju jak rječnik, vješti su u sintaksi i gramatici te dovode čitanje u vezu s vlastitim iskustvom. Poteškoće u bilo kojem od ovih područja mogu utjecati na razvoj sposobnosti čitanja. Štoviše, učenje čitanja počinje prije

nego što djeca uđu u formalno školovanje. Djeca koja imaju poticajna literarna iskustva od rođenja nadalje, prednjače u razvoju rječnika, u razumije-vanju ciljeva čitanja i razvijaju svjesnost o pisanim pojmovima. Suprotno tome, djeca bez tih ranijih iskustava



Ja znam sam čitati!

Djeca moraju razviti i fonetske pojmove i primijeniti te vještine u tekstu. Iako je provedeno dovoljno istraživanja koja podupiru važnost fonetske osviještenosti, fonetike, razvoja brzine i automatizacije u čitanju, mi još uvijek ne

dolaze u vrtić ili u školu kao rizična skupina koja neće uspjeti u čitanju.

Često se događa da mnogi slabi čitači nisu bili stalno uključeni u jezičnu igru koja razvija

svjesnost o glasovnoj strukturi i jezičnim uzorcima. Oni nisu bili dovoljno izloženi čitanju priče prije spavanja.



DV Vandela Božtković: Zajedničko čitanje!

Ukratko, siromašna djeca, djeca s ograničenom vještinom u materinskom jeziku, djeca iz domova gdje je roditeljska razina čitanja niža te ona djeca koja imaju govorne, jezične te slušne poteškoće, nalaze se u skupini s povećanim rizikom za uspješno čitanje. S druge strane, mnoga djeca sa snažnim jezičnim iskustvom, prosječne do natprosječne inteligencije s čestim i ranim interakcijama s literarnim aktivnostima također imaju poteškoća u čitanju. Zašto? Programsko longitudinalno istraživanje koje je podržao Institut jasno pokazuje da deficit u razvoju vještina fonetske osviještenosti ne samo što predviđa poteškoće u čitanju nego ima i negativan učinak na svladavanje čitanja. Iako je fonemska osviještenost potrebna za adekvatan razvoj čitanja, ona ipak nije dostatna.

znamo dovoljno o tome kako djeca shvaćaju strategije razumijevanja i semantičko i sintaktično znanje. I djeca s dobro razvijenim sposobnostima za dešifriranje i prepoznavanje riječi mogu imati problema s razumijevanjem onoga što čitaju te je zbog toga potrebno provesti više istraživanja glede razumijevanja čitanja.

Od istraživanja do prakse

Danas nas znanstvena istraživanja mogu informirati o početnom čitanju; pokazala su nam da je čitanje jezično orijentirana aktivnost.

Čitanje se ne razvija prirodnim putem i mnogu djecu treba direktno i sustavno poučavati vještinama specifičnog dešifriranja, prepoznavanja riječi i razumijevanja pročitano. Isto tako, znamo da predškolskoj djeci znatno pomažemo, ako im čitamo. Postoje čvrsti dokazi da poučavatelji mogu poboljšati razvoj sposobnosti čitanja.

Ima dovoljno dokaza da će morati mnogu djecu u 1. i 2. razredu, pa i u višim razredima, poučavati da razviju potrebnu fonemsku osviještenost, vještine sricanja i čitanja. Ali, za tu djecu to neće biti dovoljno. Djecu koja imaju poteškoća u čitanju trebalo bi poučavati ovim osnovnim vještinama te uključiti te vještine u tekstove čitanja da bismo osigurali dostatnu razinu tečnosti, automatizacije i razumijevanja.

Pomaknuti se dalje od pretpostavki

Svatko želi da ga znanstveno istraživanje informira o tome kako se poučava čitanje, ali nije uvijek tako. Nažalost, mnogi učitelji i odgajatelji koji bi mogli imati koristi od istraživanja o poučavanju čitanja, još uvijek ne vjeruju da im istraživanja mogu poboljšati poučavanje. Za ovakvo pomajkanje vjerovanja ima mnogo razloga. Kao što je naglasila *Mary Kennedy* (1997), učiteljima je teško primijeniti istraživanja slabe kvalitete, koja im ili nisu dostupna ili su nerazumno predočena i nepraktična. Činjenica je da nedostatak dogovora

između vodećih ljudi iz obrazovanja ne pomaže u stjecanju povjerenja. I sami istraživači osjećaju teret jer moraju proizvesti vrijedne i praktične informacije. Mnoga opširna znanstvena otkrića proizašla su iz želje i sposobnosti istraživača da budu u krivu. Istraživači i učitelji bili bi korisniji djeci kad bi mogli staviti na stranu pretpostavke koje nisu djelotvorne. Što ako pretpostavka da je čitanje prirodna aktivnost, kako god to dobro zvučalo, nije točna i ne pomaže djeci da nauče čitati? Osnovna svrha znanosti je da testira naša vjerovanja i institucije i da nam kaže gdje je istina.

Dobri čitači su fonetički osviješteni, razumiju alfabetske principe, brzo i tečno primjenjuju te vještine, imaju jak rječnik, vješti su u sintaksi i gramatici te dovode čitanje u vezu s vlastitim iskustvom. Poteškoće u bilo kojem od ovih područja mogu utjecati na razvoj sposobnosti čitanja. Štoviše, učenje čitanja počinje prije nego što djeca uđu u formalno školovanje.

Obrazovanje naše djece je previše važno da bi ga se određivalo s bilo čime osim s objektivnim znanstvenim dokazom. Naša djeca ne zaslužuju ništa manje od toga.



DV Vandela Božtković: Izrađujemo svoju vlastitu slikovnicu.