

Branje prilagojene literature kot sredstvo za spodbudo in razvijanje bralne spretnosti pri učencih mladostnikih in mlajših odraslih z zmerno motnjo v duševnem razvoju



mag. Barbara Rebolj, univ. dipl. prof. slovenščine in univ. dipl. bibliotekarka, Osnovna šola Jela Janežiča

Branje je ena izmed kompetenc učenčeve pismenosti in osnova za usvajanje celotne učne vsebine ter kompetenca za širše razumevanje okolice, družbe, narave in življenja. Prav tako branje poleg informativne in učne sposobnosti nudi tudi možnost zabave, razvedrila in koristno preživljanje prostega časa. Branje v osnovni šoli s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom (NIS) in s posebnim programom vzgoje in izobraževanja (PPVIZ), kjer se izobražujejo učenci z lahko, zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju, je zaradi nižjih sposobnosti učencev na težki preizkušnji.

Uvod

Prispevek se ukvarja predvsem s problemom branja pri skupini učencev z zmerno motnjo v duševnem razvoju (ZMDR) programa PPVIZ, ki so stari od 17 do 26 let in so sposobni brati. Prva težava se kaže v podaljšanju njihovega izobraževanja na šoli vse do 26. leta in v načinu ohranjanja oz. negovanja ter razvijanja njihove bralne sposobnosti oz. kompetence. S podaljšanjem izobraževanja je odgovornost šole, da kvalitetno poskrbi za kontinuirano uporabo bralne kompetence, šolska praksa pa kaže, da ne izkorišča dovolj na novo nastalih okoliščin. Druga težava pa se kaže v tem, da veliko učencev, ki so v tej skupini, preidejo v program PPVIZ iz programa z NIS, kjer so bili podvrženi strožjemu in rednemu »pritisku«, da berejo. Mnogi po prehodu zato berejo veliko manj ali pa celo popolnoma prenehajo z branjem.

Prispevek poskuša pokazati realno stanje branja učencev z ZMDR v samem vzgojno-izobraževalnem procesu in na kakšen način njihovo bralno kompetenco krepiti, spodbujati in redno prakticirati. Ker se pri branju pojavi še problem ustrezne literature, prispevek ponuja uporabo več različnih vrst prilagojene literature, od lahkega branja, priredb, naslovniško odprtih slikanic in stripov do knjig v škatli.

Branje kot spretnost ali kompetenca je osnova za učenje ter za komunikacijo in stik s svetom. Komunikacija obsega kar 70% našega časa, ko hote ali nehote komuniciramo drug z drugim. Skozi proces komunikacije se razvijamo in spreminjamo osebno in socialno. Prav pri delu z učenci z motnjo v duševnem razvoju je potrebno, da komunikacijo prilagodimo, kar pomeni, da bi morali v prilagojenem osnovnošolskem izobraževanju dati večji poudarek na osnovnih veščinah pismenosti, kot sta branje in pisanje, in manj na usvajanju prezahtev-

nih podatkov in informacij ter abstraktnih vsebin, ki jih učenci ne razumejo, dostikrat pa jih tudi ne znajo prebrati, še manj zapisati. Branje predstavlja velik problem tako na rednih šolah kot na šolah s prilagojenim programom z NIS in s PPVIZ.

Specifičen problem branja se kaže v posebnem programu osnovne šole s prilagojenim programom, kamor so vključeni učenci z zmerno, težko in težjo motnjo v duševnem razvoju. Pri učencih in odraslih z ZMDR, ki berejo, se postavlja vprašanje, kako vzdrževati in spodbujati njihov bralni nivo in zanimanje za branje. Sam vzgojno-izobraževalni program in zahtevna individualna obravnava ter heterogenost razredov ne ponujajo in ne zagotavljajo dovolj spodbud in možnosti, da učenci berejo in se na osnovi branja kvalitetneje izobražujejo in osebno razvijajo.

Prispevek se ukvarja z branjem fizičnih in ne z branjem elektronskih tekstov, saj preobilnost modernih tehnoloških naprav in s tem povezanih efektov prej negativno kot pozitivno vpliva na branje.

Na naši šoli s prilagojenim programom z NIS in s PPVIZ v ta namen namenjamo dodatne ure v okviru nadstandarda in krožkov za pomoč pri branju (bralne tehnike, branje z razumevanjem, vzgoja motivacije za branje), temu pa se posveča tudi naša knjižničarska vzgoja v okviru bibliopedagoških ur.

Branje pri učencih z ZMDR

Branje je del pismenosti in se formalno začne učiti z začetkom osnovnošolskega izobraževanja in intenzivno traja ves čas šolanja. Razlikujemo dve stopnji razvoja branja: stopnja učenja branja in učenje s pomočjo branja. Osnovna komponenta, ki spremlja branje, je razumevanje. Rezultat razvoja branja pa se nato kaže v sposobnosti komunikacijske kompetence. Prav zato je potreba po vseživljenj-

skem razvijanju pismenosti nujna, saj je osnova za medsebojno komunikacijo. Po Sonji Pečjak (2012) je za komunikacijski model učenja značilno, da se branje razume kot eno od štirih temeljnih jezikovnih komunikacijskih dejavnosti (poleg poslušanja, govorjenja in pisanja), katerega cilj je usposobiti učenca za učinkovito jezikovno komunikacijo z okoljem. Kar pomeni, da je cilj bralnega pouka na koncu izobraževanja funkcionalna pismenost, ki omogoča posamezniku, da uporablja družbeno dogovorjene sisteme simbolov za tvorjenje, razumevanje in uporabo besedil za potrebe življenja v družini, šoli, na delovnem mestu in v družbi, in s tem znanjem in sposobnostjo omogoča uspešno in ustvarjalno osebnostno rast ter odgovorno in kritično sodelovanje v poklicnem in družbenem življenju (Nacionalna strategija za razvoj pismenosti 2007).

Pri otrocih in mladih odraslih z motnjami v duševnem razvoju je pomembna težava, ki ovira njihov razvoj, zaostanek v jezikovnem razvoju. Težave nastajajo pri zaznavanju in razumevanju jezika, kar se kaže kot zmanjšana stopnja komunikacijske zmožnosti. To pa razvijamo tako v pragmatičnem/neumetnostnem komunikacijskem položaju kot v komunikacijskem položaju z umetnostnimi besedili. Sporazumevalno kompetenco teh otrok lahko razvijamo s pomočjo poslušanja in branja pravljic, slikanic, sporazumevalno kompetenco mladih odraslih pa z branjem prilagojene literature. Poleg branja in poslušanja je potrebno, da besedilo tudi doživljajo. V tej recepcijski situaciji otroci in mladi odrasli posredno nadgrajujejo in bogatijo svoje pomanjkljivo znanje jezika in na ta način razvijajo sporazumevalno zmožnost, in sicer ob sistematičnem razvijanju poustvarjalnosti in s pomočjo številnih metod didaktike mladinske književnosti: odloženega posnemanja, ponavljanja, simbolne igre, otroške risbe in notranjih slik, ter ob možnostih, ki jih ponuja sodobna komunikacijska tehnologija. Branje v sodobnem času glede na medij delimo na tradicionalno oz. klasično branje (fizične/tiskane publikacije) in na elektronsko branje (elektronske publikacije). Terminologija se hitreje spreminja v tekstih v elektronski obliki (digitalna pismenost).

Didaktika mladinske književnosti in didaktika nemladinske književnosti

V prilagojenem izobraževalnem programu devetletne osnovne šole s nižjim izobrazbenim standardom in s posebnim programom naj bi se glede na starost ter kognitivni in bralni razvoj učencev uporabljali dve didaktiki književnosti. V programu NIS so učenci stari tudi do osemnajst let, na programu posebnega programa pa so stari do šestindvajset let. Za prvo skupino velja didaktika mladinske književnosti, za drugo pa tudi didaktika nemladinske književnosti, slednja predvsem v izboru tematske

usmeritve, medtem ko je metodika še vedno iz didaktike mladinske književnosti.

Teorija recepcije (Koritnik 2018) ugotavlja, da mladostniki pred petnajstim letom še niso sposobni vključitve literarnega dela v širše (socialne, moralne, etične) sisteme, torej mladi bralec še ni sposoben videti literarnega sveta s perspektive splošnega dojetanja sveta. Bistvo je zato pri mladem bralcu v komunikaciji med njim in besedilom in v tem, da je ta izkušnja pozitivna in prijetna. To se še posebej odraža pri učencih z ZMDR, pri katerih je literarnorecepcijska izkušnja še manj vezana na literarnozgodovinsko in literarnoteoretsko znanje kot pri učencih iz rednih šol. Didaktika mladinske književnosti je usmerjena predvsem v občutljivost bralca za domišljijisko, čustveno in čutno dojetanje literarnega besedila, prav tako pa zahteva tudi določeno mero razmišljujočega opazovanja.

V komunikacijski situaciji pri recepciji mladinske in nemladinske književnosti gre za dve vlogi poslušalca/sprejemnika:

- vloga poslušalca v pragmatični govorni situaciji (predstavljena in vplivajska vloga),
- vloga poslušalca v literarnoestetski govorni situaciji (lepotna funkcija jezika).

Pri učencih z ZMDR bi morali spodbujati obe vlogi, seveda prilagojeno glede na njihove sposobnosti in omejitve.

Koliko učenci z ZMDR berejo in katero vrsto literature?

Tisti učenci z ZMDR, ki berejo, v večini berejo zelo malo, saj prejemajo premalo spodbude, tako v šoli kot tudi v domačem okolju, kjer živijo. Največkrat berejo več in bolje tisti, ki jih konstantno spodbujajo in na branje navajajo predvsem starši v svojem primarnem okolju. Šolsko okolje pa se z učnimi načrti in preko prakse premalo zaveda nujnosti bralne pismenosti, še posebej je to pomanjkanje zavedanja čutiti v zadnji starostni skupini (od 20. do 26. leta). Problem pa ni samo v spodbudi, temveč tudi v primerni literaturi, tako umetnostni kot neumetnostni, ki bi jo ti učenci lahko brali.

Berejo samo tisti učenci z ZMDR, ki so najprej obiskovali razrede na programu NIS (nekaj razredov ali vse), kjer je bila njihova bralna aktivnost večja. Po prešolanju v PPVIZ pa se njihove bralne sposobnosti in aktivnosti po navadi zmanjšajo, saj jim podpore ne ponujajo ne učni programi pa tudi ne heterogenost skupine, v kateri se znajdejo.

Zaradi podaljšanega obiskovanja šole s prilagojenim programom, tja do 26. leta, se s problemom pomanjkanja branja ali nebranja srečujemo tudi pri mlajših odraslih. Ker gre pri mlajših odraslih za drug način dojetanja in doživljanja dogajanja zunaj in znotraj sebe, imajo tudi drugačne potrebe po drugačni vrsti literature. Preprost jezik, ki ga razumejo, najdejo v mladinski literaturi, leposlovje

za odrasle pa je prezahtevno, zato lahko sklenemo, da za njih ni ustrezne literature, ki bi jo lahko brali.

Beroče učence z ZMDR delimo na dve skupini:

- Na tiste, ki berejo slabše in so sposobni brati enostavna besedila, včasih tudi s pomočjo odraslega. Slabše branje je povezano s počasnim branjem in s slabšim razumevanjem in doživljanjem teksta. Takšni bralci berejo slikanice in poljudnoznanstvene knjige, predvsem o živalih, z malo tiskano črko.
- Druga skupina, ki bere boljše, pa bere krajše mladinske romane s preprostejšim slogom in jezikom, ki pa je tematsko okrnjeno samo na otroštvo in na obdobje najstništva.

Ali učenci z ZMDR radi berejo? Če ne, zakaj ne? Na osnovi majhne ankete v naši šoli (10 učencev, starih od 17 do 23 let) imajo bralci z ZMDR v večini pozitiven odnos do branja. Nekateri redno berejo tudi revije (mladinske revije, rumene revije in krajevne časopise). Sami ugotavljajo, da bi več brali, če bi lahko razumeli vse knjige in revije. Radi berejo zgodbe o ljubezni in mladosti ter knjige o živalih. Branje je po njihovih besedah koristno zato, da se iz njega nekaj naučijo. Pri spodbudi za branje so na prvem mestu učitelji, nato starši in potem prijatelji. Tisti, ki so najbolj vešč branja in razumevanja tekstov, bi si tudi želeli, da bi v šoli imeli več stika z literaturo.

Obravnavana skupina učencev z ZMDR od 17. do 26. leta

Kot obdobje človekovega razvoja je mladostništvo definirano od 11. leta do dopolnjenega 20. leta, ter se deli na zgodnje, srednje in pozno. Za telesni razvoj v času mladostništva je značilna pospešena rast, spolno dozorevanje in izoblikovanje odrasle sheme. V mladostnikovem kognitivnem razvoju se izoblikuje sposobnost abstraktnega razmišljanja in znanstvenega sklepanja, njegovo vedenje je včasih še impulzivno in nezrelo. Na psihosocialni ravni pa se mladostnik sprašuje o svoji identiteti, pa tudi o pomenu sovrstnikov in širšega socialnega okolja.

Po literarni raziskovalki J. S. Chall (1996) lahko razvoj branja od prvega leta otroka pa do odraslosti razdelimo v pet razvojnih stopenj: začetno branje (6–7 let), potrditev in tekočnost (7–8 let), branje za učenje novega (9–13 let), večstranski pogled na prebrano (15–17 let) ter konstrukcija in rekonstrukcija (18+ let).

Obravnavani učenci se glede na starost uvrščajo v 4. skupino (večstranski pogled na prebrano) in v 5. skupino (konstrukcija in rekonstrukcija). V četrti stopnji bralec sprejema, presoja in preverja prebrano z več zornih kotov, v peti pa je sposoben konstrukcije lastnega sistema znanja in selektivnosti ter fleksibilnosti pri branju.

Po še eni razdelitvi bralnih stopenj (Gillete, Temple, Crawford in Cooney 2003) učence umestimo v stopnjo branja za razvedrilo in branja za učenje (od 8 do 18 let), v kateri učenec poišče in bere knjige za razvedrilo in uporablja branje za iskanje informacij, ki jih ne more poiskati drugače, in v stopnjo zrelega branja (od 8 do 18 let), kjer učenec bere kritično, bere različne vire o isti stvari in zna poiskati knjige, ki mu predstavljajo izziv.

Toda to so razvrstitve za učence brez motnje v duševnem razvoju. Za izbrane učence z ZMDR velja, da so v stopnji zrelega branja, vendar pa zaradi svojih primanjkljajev in slabšega branja še vedno potrebujejo pomoč pri kritičnem presojanju in sprejemanju tekstov, ki jih berejo, pa tudi določene spodbude pri izbiri knjig za razvedrilo in za učenje. Zrelostno imajo v tem časovnem obdobju podobne potrebe in zanimanja kot njihovi sovrstniki. Zanima jih svet okrog sebe, prav tako čutijo potrebo po ljubezni, različnih čustvih, pripadnosti, po druženju s sovrstniki, razmišljajo o prihodnosti, o svoji družini in o svoji vlogi v družbi.

Branje prilagojene literature

Osebe z različnimi motnjami v duševnem razvoju berejo različno. Osebe z lažjo motnjo v duševnem razvoju zmorejo brati neprilagojena lažja besedila, osebe z zmerno motnjo potrebujejo prilagojena besedila za samostojno branje in za razumevanje, osebe s težjo in težko motnjo pa samostojnega branja ne zmorejo. Na branje vplivajo subjektivne lastnosti učenca in značilnosti besedila. Besedila, ki jih berejo, so lahko podprta z vizualno podporo ali pa ne. Za tekste brez podob, slik in ilustracij velja, da pri bralcu spodbujajo več domišljije in kreativnosti, zato je za tiste, ki so sposobni razmeroma dobrega samostojnega branja, priporočljivo tudi branje »goli« tekstov. Učenci z ZMDR imajo zelo okrnjeno splošno znanje, znanje besedilnih vrst in metajezikovno znanje, pa tudi njihovo čustveno dožemanje je drugačno. Uporabljajo skromno besedišče, njihova hitrost branja je počasnejša, pri motivaciji in nasploh pri odnosu do branja potrebujejo veliko podpore in spodbude.

Prilagojeno literaturo lahko delimo na različne vrste:

- A. lahko branje,**
- B. priredbe besedil,**
- C. naslovniško odprte slikanice,**
- D. stripi,**
- E. knjiga v škatli (Knjiška).**

Za vse vrste na jezikovni ravni veljajo enostavnejša sintaksa in semantično manj zahtevne besede.

A. LAHKO BRANJE

Lahko branje je prilagojen model za osebe z ZMDR, da lahko samostojno berejo in prebrano tudi razumejo.

V priporočilih za lahko branje (*Guidelines for easy-to-read materials*) sta dve definiciji lahkega branja: pri prvi gre za oblikovne prilagoditve, pri katerih je besedilo preglednejše, ne pa tudi enostavnejše za razumevanje (večji font črk, levostranska poravnava, primerna pisava, nebleščeč in barvni papir), druga definicija pa je bistveno širša in ob oblikovnih prilagoditvah zahteva tudi jezikovno poenostavljanje besedil. Termin »lahko branje« se navezuje tako na obliko kot na prilagoditve besedil.

Z lahkim branjem se je pri nas najprej začel ukvarjati Zavod RISA, Center za splošno, funkcionalno in kulturno opismenjevanje, njegovi ustanoviteljici sta tudi prvi »prevajalki« literarnih del v lahko branje. Do sedaj so med drugim izdali romana *Pod svobodnim soncem*, *Visoško kroniko*, zbirko *Naše zgodbe* (Ivan Tavčar, Prežihov Voranc, Bogomir Magajna, Slavko Grum, Ciril Kosmač), tragedijo *Romeo in Julija* in druge. Izšel je že tudi prvi avtorski roman z naslovom *Cvetje in ogenj* kot lahko branje, izpod peresa pisateljice in specialne pedagoginje Aksinje Kermauner in uporabnikov CUDV Črna na Koroškem. To je prvi roman iz serije *Julija in Peter*, nastajata že drugi in tretji del.

Prav tako je bilo ustanovljeno Društvo Labra, ki se sistematično in strokovno posveča prilagajanju neustreznega oz. neprilagojenega leposlovja (s temami: medosebni odnosi, ljubezen, ljubosumnje, zaljubljenost, spolnost, poroka, družina, otroci, različne poklicne vloge), pa tudi uradovanih besedil, kot so zakoni, ustava, pravilniki, navodila, in učbenikov.

Lahko branje nastaja tako, da »prevajalec« ali avtor naredi povzetke oz. osnutke in nato skupaj z uporabniki lahkega branja, ki so varovanci CUDV-ja, berejo, razlagajo, presojo in popravljajo besedilo (npr. roman *Pod svobodnim soncem* je na ta način nastajal pet let).

Težave pri branju, ki jih imajo osebe s posebnimi potrebami, so različne: težave pri dekodiranju besedila, težave pri dojetanju in razumevanju, težave pomnjenja in povezovanja. Zato potrebujejo posebne prilagoditve in posebne tipe besedil. Besedila morajo biti dostopna, berljiva, razumljiva, prilagojena starosti in interesom bralca s posebnimi potrebami.

Lahko branje je torej orodje komunikacije, ki omogoča, da dobimo informacije, kaj novega izvemo, se učimo in z novim znanjem lažje odločamo o sebi in drugih.

Lahko branje je:

- proces in metoda komunikacije, ki naj bi pospeševala razvoj pismenosti ter socialno in psihološko vključevanje oseb s težavami branja in pisanja v okolje. Komunikacija je prirejena tako, da se določeno vsebino sporoča na berljiv in

razumljiv način. Besedila so pripravljena v seriji postopkov po posebnih tehničnih, vsebinskih in oblikovnih zakonitostih in določenih merilih. Usmerjena so v sporočanje informacij osebam, prikrajšanim na področju bralne pismenosti, na njim berljiv, čitljiv in razumljiv način. Cilj metode in procesa je, da je informacija (lahko) berljiva in razumljiva ter tudi dostopna in uporabna.

- zapis informacije na tak način, da je berljiv in jo bralec razume. Lahko berljivi zapis je lahko avtorsko ali prirejeno delo. Zapis je lahko v besedi in v drugih simbolih, ilustracijah ter v obliki avdio ali video zapisa.

Besedilo za lahko branje mora biti napisano po določenih kriterijih:

Oblika tiskanih črk (font)

Črke so zaokrožene, s čistim in razločnim izgledom. Med črkami je presledek (se ne držijo skupaj). Črke z neobičajno obliko pri branju povzročajo težave, zato so najustreznejše vrste črk Arial, Comic Sans, Verdana, Helvetica, Tahoma in Trebuchet. Poševna oblika črk ni ustrezna. Velikost črk je večja od 14pt in ne preseže 18 pt.

Papir

Barva papirja je krem ali sivo-bele barve. Papir se ne sme bleščati in mora biti neprosojen.

Način tiska besedila na strani

Vrstice imajo od 60 do 70 znakov, priporočljiva je leva poravnava in od 1,5 do 2 kratni razmik med vrsticami. Odstavki so ločeni z razmikom.

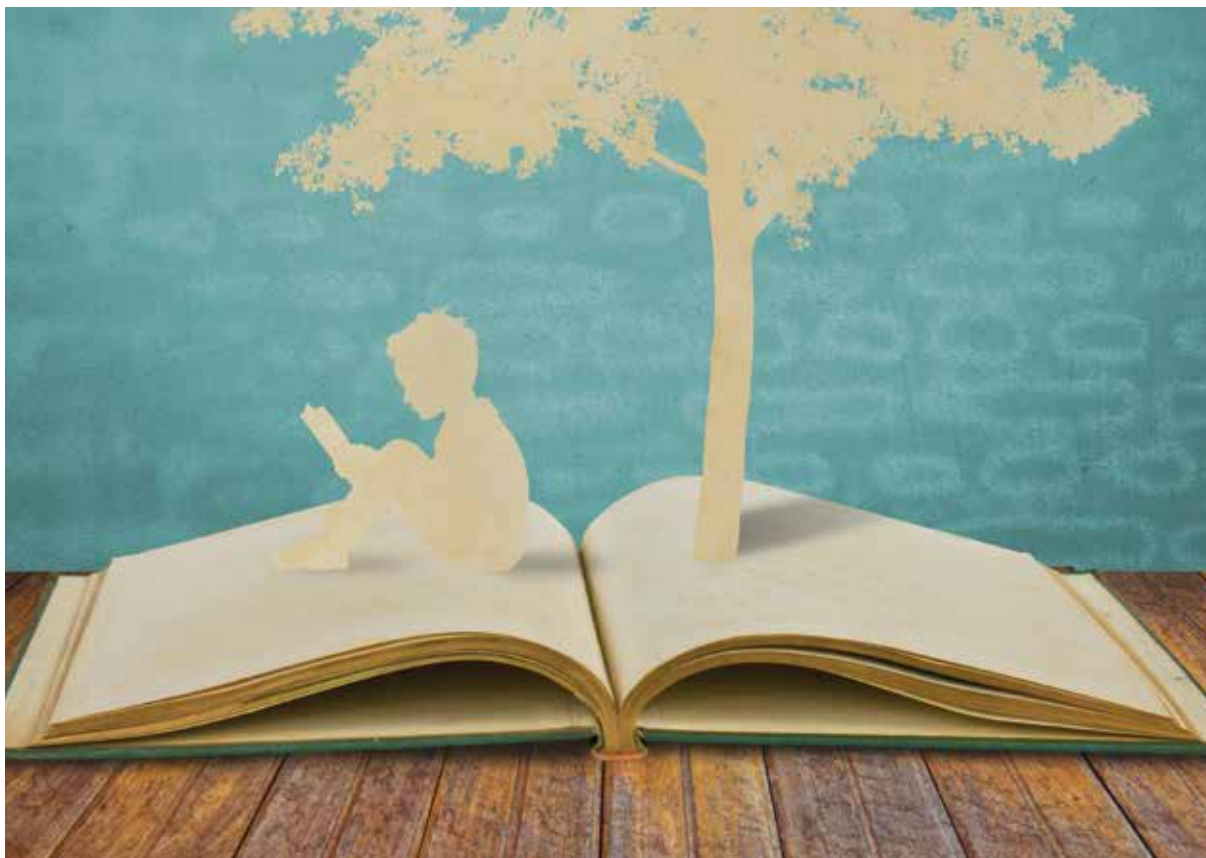
Slog pisanja

Povedi so kratke in jasne, namesto podredij uporabljamo priredja (10 povedi na stran). Namesto trpnega načina uporabljamo tvornik. Besedilo z več dialoga je zanimivejše in bolj razgibano, premi govor je zapisan v odebeljenem tisku. Namesto metafor uporabimo besede z neposrednim pomenom ali pa uporabljamo enostavne metafore. Pišemo v realnem časovnem zaporedju. Izogibamo se pretirani rabi števil. Težke besede razložimo v obliki slovarčka.

B. PRIREDBE BESEDIL

Prirejanje besedil ni ravno nov pojav, se pa zdi, da je glede na današnje potrebe po večji motivaciji in zaradi specifičnih potreb vseh, ki slabo ali težko berejo oz. so bralno ovirani (bolni in stari ljudje, osebe z MDR, osebe po poškodbah glave, priseljenci, ki se učijo jezika, mlajši bralci), skoraj nujno dejanje, ki privede do boljših bralnih rezultatov.

Pojem priredbe s teoretičnega vidika odpira poglavje o razliki med priredbo in predelavo, pri avtorstvu se izpostavlja zlasti problematika originala,



prevoda in medbesedilnosti, v zvezi z namenom pa se različno uporabljajo tudi okrajšave ali poenostavitve (Mlakar 2013). Priredb se v zadnjem času lotevajo tudi založbe. Pri založbi Miš nastaja zbirka priredb iz slovenske in svetovne zakladnice klasičnih avtorjev pod naslovom Prve prave (slovensko prirejuje Iztok Ilich), v založbi Knjigca pa slikovno simpatične priredbe iz ljudskega izročila, ki jih piše Miha Zorec.

C. NASLOVNIŠKO ODPRTE SLIKANICE

Slikanica kot posebna oblika knjige združuje tri elemente: besedilo, ilustracijo in vsebinsko-oblikovni odnos med besedilom in ilustracijo (interakcija). Posamezne kakovostne slikanice so primerne tudi za odraslega bralca z motnjo v duševnem razvoju, saj jih takšen bralec zaradi dveh jezikov (beseda in slika) lahko razume. Med takšne slikanice se uvrščajo t.i. naslovniško odprte slikanice, ki se ukvarjajo z univerzalnimi temami. Po D. Haramija in J. Batič (2016) je treba pri tem upoštevati naslednje kriterije:

- ilustracija in besedilo, ki je upodobljeno, se morata nahajati na isti strani;
- upodobitve se morajo nanašati na doživljajski svet bralcev – literarni liki ne morejo biti otroci, saj se z njimi odrasli, ki jim je branje namenjeno, ne morejo identificirati;
- ilustracija mora biti kakovostna.

Med takšne slikanice sodijo (Haramija, Batič 2016): miti, pripovedke, pravljice, realistične kratke zgodbe, priredbe svetovnih in slovenskih klasičnih del, večnaslovniške slikanice in slikanice brez besedila. Teme v teh literarnih vrstah so raznovrstne, od ljudskega izročila do humorja, vsebujejo pa tudi tabu teme (družinsko nasilje, psihične bolezni, hendikepi ...). »Slikanice imajo torej to moč, da svojo zgodbo povedo multimodalno, z jezikovnim in z likovnim kodom /.../, kar pri celostnem branju slikanic krepi jezikovno in vizualno pismenost« (Haramija, Batič 2016: 44).

V zadnjem času se pojavljajo tudi slikanice, ki nimajo niti ene besede (Jay Alison: *Čebela in jaz*, Epistola, 2016; Marta Bartolj: *Kje si?*, Miš, 2018). Njihova moč je izključno samo slika, bralec pa mora na tej podlagi s svojo domišljijo zgodbo ustvariti sam.

D. STRIPI

Tudi strip združuje sliko in besedo, vendar je pri stripu po moči izraznosti slika pred besedo. Avtor stripa je v večini primerov eden (pri slikanici pa sta v večini dva): obenem je avtor besedila in ilustrator. Strip je priporočljiv primer literature, ki spodbuja k branju tiste, ki se bojijo dolgih in gostih tekstov. Strip pogosto vsebuje tudi humorne značilnosti ali pa konec za razmislek, ki tako odpira prostor za miselni odziv (Walter Kostner: *Tik In Tak*; Bill Watterson: *Calvin in Hobbes*).

E. KNJIGA V ŠKATLI

Knjiga v škatli je nastala najprej za potrebe slepih otrok, na straneh zgodbe so bili nalepljeni predmeti. Iz projekta Knjiga v škatli (od leta 2013 dalje) so nastale različne variante knjige v škatli. Poleg avtorskega besedila so lahko dodani: besedilo tipanka, besedilo, ki ima določen vonj, povečana pisava, brajlica, predmeti iz zgodbe, lutke, škatla se lahko uporabi kot igralna površina. Knjigo v škatli učenci lahko berejo, poslušajo, tipajo, vohajo, se z njo igrajo. Takšna knjiga omogoča dramatizacijo in ustvarjalne variacije zgodbe. Knjiga v škatli ni primerna samo za slepe, slabovidne in gluhe, gluho-neme učence ter za učence z govorno-jezikovnimi motnjami, temveč tudi za učence z MDR (Kermauner 2018).

Načini branja prilagojene literature

Bralna motivacija je zunanja: priznanje (pohvala), dosežek (ocena), tekmovalnost, socialna motivacija ali pa notranja: kompetentnost, interes, zatopljenost, prepričanje o pomembnosti branja. Cilji pri zunanji motivaciji so kratkoročni, branje je redkejše in po navadi poteka le v času izobraževanja, s čimer je povezana tudi manjša bralna in učna učinkovitost. Medtem pa so pri notranji motivaciji cilji dolgoročni, branje je pogostejše in vseživljenjsko in tako sta večji tudi bralna in učna učinkovitost.

Pomemben del notranje bralne motivacije so bralni interesi. Bralne interese razvijamo ob naslednjih pogojih (Pečjak, Gradišar 2012):

- učenec naj bere takšno bralno gradivo, da ob njem uživa,
- težavnost bralnega gradiva naj bo primerna učenčevi bralni sposobnosti,
- učenec naj ima priložnost, da dokonča bralno dejavnost,
- učenec naj dobi potrditev v socialnem okolju.

Na bralno motivacijo vplivajo: učitelj kot dober bralni vzor, knjižnica (domača, razredna, šolska ...) in možnost izbire (učenec, ki sam izbere knjigo, to tudi bolje razume in s tem se poveča učenčeva neodvisnost).

Kako pri branju pomagajo učitelji, mentorji Bralne značke in šolski knjižničarji?

Z aktiviranjem predhodnega znanja pred branjem, med in po branju, z določanjem najpomembnejših idej in tem, s spraševanjem, z ustvarjanjem vidnih in zaznavnih predstav. Z izboljšanjem branja se namreč izboljšujejo tudi bralno razumevanje, bralna pismenost in pozitiven odnos do branja. Branje predstavlja tudi eno izmed oblik kvalitetnega preživljanja prostega časa.



Pri branju bi moral imeti pomembno vlogo visoko usposobljen učitelj, ki pomaga učencu pri izbiri besedila, razumevanju besedila, pri ugotavljanju bralnih težav, razlagi novih in neznanih besed, umestitvi besedila v širši kontekst (vsakdanjik, zgodovino, medosebne odnose, čustva ...) in ki učenca spodbuja in ga za prebrano tudi pohvali.

Branje prilagojene literature je potrebno predstaviti tako strokovnim delavcem kot učencem, izvajamo pa ga lahko na različne načine:

KNJIŽNIČNA VZGOJA

Bibliopedagoške ure, ki so namenjene spodbudi in razvijanju bralnih navad otrok z ZMDR. Šolska knjižnica je specializirana za leposlovje, ki je usmerjeno k potrebam otrok z lahko, zmerno, težko in težjo motnjo. Branje prilagojene literature se izvaja tudi v namen Bralne značke.

BRALNA ZNAČKA

Bralna značka je prostovoljna dejavnost, ki temelji na notranji in zunanji motivaciji bralcev. Pri zunanji motivaciji imajo pomembno vlogo učitelji, ki spodbujajo učence k branju. Skupaj z učiteljem pri izboru knjig sodeluje knjižničar, ki dobro pozna literaturo ter sposobnosti in interese učencev kot bralcev. Vse oblike prilagojenega branja so zelo dobri primeri za tiste, ki imajo težave z branjem, kamor uvrščamo tudi učence z zmerno duševno motnjo.

BRALNE URE

V okviru bralne vzgoje učenci PPVIZ (zmerna, težka in težja motnja) prihajajo v knjižnico enkrat na teden na bralne ure. Te ure so namenjene živemu branju leposlovja in tu je izpostavljena predvsem prijetna izkušnja branja in poslušanja. Branje in nato pogovor oz. preverjanje razumevanja potekata spontano glede na sposobnosti in razpoloženje učencev. Tematiko literarnih besedil (prilagojena ali primerna običajna) se prilagaja glede na dogajanje v šoli in v naravi ali pa se upošteva želje učencev oz. njihovih učiteljev (npr. ljudske pravljice in basni). Besedila so enkrat kratka in zaključena v eni uri, spet drugič se berejo po delih več ur. Učenci prebrano besedilo vedno tudi z nečim reflektirajo oz. ga poustvarjalno doživljajo. V zvezke branja po branju pri pouku kaj narišejo, nalepijo ali napišejo, v šolo prinesejo kakšen predmet, ki se navezuje na tematiko, in razložijo v kakšni povezavi je s prebranim. Besedilo je mogoče povezati tudi s pesmijo, ki jo zapojejo. Učencem se ves ta trud na koncu šolskega leta upošteva tudi kot opravljena Bralna značka in za to dobijo pohvalo. Srečanja so vedno prijetna in sproščena ter obarvana s humorjem, tako da učenci na bralne ure zelo radi hodijo.

BRANJE IN UPORIZITEV PRIREJENIH DRAMSKIH BESEDIL

Učenci in mlajši odrasli z ZMDR po navadi radi na-

stopajo, njihova motivacija je dobra osnova za gledališko aktivnost prirejenih dramskih besedil, ki jih realizirajo na številnih šolskih prireditvah.

BRALNO TUTORSTVO

V tutorskem sistemu naj bi bila bralna spretnost vodilo za vseživljenjsko učenje, zato se sistem formalnega izobraževanja povezuje z neformalnim usposabljanjem (starši/skrbniki, ljudje iz okolja), znotraj šole pa se povezujejo mlajši in starejši učenci, tako da starejši in izkušenejši berejo in spodbujajo bralno kulturo med mlajšimi (med urami podaljšanega bivanja in v okviru dodatnega in dopolnilnega pouka).

Kako izvajati branje prilagojene literature?

K branju prilagojene literature pristopamo fleksibilno, kar pomeni, da literaturo tematsko izberemo glede na učenčevo zanimanje in interesno področje ter glede na njegovo starost, spol in bralne izkušnje. Največkrat je v praksi prisotna diferenciacija glede na literarnoestetske in pragmatične bralne interese. Med prve sodi predvsem branje leposlovja, v druge pa branje poljudnoznanstvenih in informativnih besedil.

Branje prilagojene literature se lahko izvaja na različne načine. Bralec lahko bere samostojno pri pouku ali pa v svojem prostem času, ko je doma. Bere lahko tudi v paru z učiteljem, sošolcem, mentorjem Bralne značke ali s starši, sorodniki in s prijatelji. Branje se lahko posname, pri čemer se obenem kontrolira tudi izvedba branja (nepravilno prebrane besede, tekočnost, hitrost in glasnost branja, upoštevanje ločil pri premorih ...). Za tiste, ki slabo berejo ali sploh ne berejo, je priporočljivo, da jim živo berejo ali pripovedujejo učitelji in knjižničarji. Funkcija živega branja oz. pripovedovanja je, da močno spodbuja bralčevo literarnoestetsko dojemljivost (združevanje fizičnega in estetskega dražljaja). Pri branju je potrebno preverjati razumevanje besedila: ali učenec razume vse besede, dogajanje in sporočilo besedila. Pri razumevanju preverjamo, ali spodbujamo umestitev besedila in njegovega pomena v širši kontekst učenčevega doživljanja dogajanja okrog sebe. Kaj je učenec »odnesel« od prebranega ugotavljamo tako, da tisti učenec, ki lahko, poroča pisno, če pa ne zmore, pa ustno. Ustno poročanje usmerjamo z vodenim dialogom, prav tako učence vprašamo, ali jim je bilo prebrano všeč in zakaj.

Branje prilagojene literature naj bo povezano s prijetnimi občutki in doživetji, saj ima branje poleg kognitivne tudi močno čustveno-motivacijsko dimenzijo. Učencem z ZMDR lahko glede na njihovo starost takšna doživetja vzbudimo z igračami oz. s predmeti, ki so jim ljubi, s štampiljko ali z ustno oz. pisno pohvalo. Branje naj se izvaja v prijetnem okolju: v razredu v knjižnem kotičku, v knjižnici ali doma. Upoštevali želje in potrebe

učencev, tako da je izbor gradiva zanimiv in zabaven. Branje naj postane tudi dejavnost, s katero se učenci ukvarjajo v svojem prostem času.

Cilj prilagojenega branja so dejavni, samostojni in kritični bralci, ki berejo različne vrste besedil, s tem pa krepijo svojo sposobnost razumevanja. Obenem pa jim branje predstavlja tudi vir zadovoljstva in ustvarjalnosti.

Zaključek

Praksa dokazuje, da je s strani formalnega izobraževalnega sistema premalo spodbud, pa tudi formalne podlage za ohranjanje, vzdrževanje in razvijanje bralnih spretnosti pri skupini mladostnikov in mlajših odraslih z ZMDR. Pri skoraj vseh učencih, ki prehajajo iz NIS v PPVIZ, pride do bralne krize, kar pomeni, da manj berejo ali pa sploh prenehajo. Zato bi bilo potrebno še toliko bolj delati na tem, da se redno branje, za tiste, ki so sposobni brati, inkorporira v učni program PPVIZ. Zaradi možnosti uporabe prilagojene literature je dana osnova, da se branje lahko izvaja, z različnimi metodami in načini pa lahko branje tudi realiziramo. V praksi se takšno branje že izvaja v okviru Bralne značke, kot del knjižnične vzgoje v obliki bibliopedagoških in bralnih ur ter kot primer dramskega teksta, ki se ga učenci učijo za gledališko uprizoritev, poslužujemo pa se tudi metode bralnega tutorstva.

Dobri pogoji za branje se kažejo predvsem v majhnem številu učencev v razredu in v individualnem pristopu, slabi pa v heterogenosti učencev. Dostikrat obstaja tudi negativen odnos do branja (tudi s strani učiteljev) in omejen finančni okvir za nabavo knjig, težava pa so prav tako slabo usposobljeni učitelji za področje branja in literature.

Potrebe po prilagojeni literaturi naraščajo in zaradi tega nastajajo različne oblike le-te, pestrost pa se kaže tudi v tematski raznovrstnosti in v različnih literarnih žanrih. Branje prilagojene literature omogoča redno, kakovostno in trajno branje, s tem pa se krepi večja sposobnost funkcioniranja učencev z ZMDR na vseh področjih vsakdanjega življenja.

Rezultati prilagojenega branja so:

- večja tekočnost branja;
- boljše razumevanje teksta;
- krepitev jezikovne zmožnosti (besednega zgradka, skladske strukture);
- socialna komponenta (socialne povezave/intelektualna interakcija, problemskost, družba, zgodovina);
- čustvena komponenta;
- samozavest, samostojnost, samozavedanje;
- opolnomočenje;
- večja socialna neodvisnost;
- koristno preživljanje prostega časa.

Občasno ali stalno branje omogoča, da učenci ohranjajo in nadgrajujejo svojo pismenost, obenem pa omogoča tudi razvijanje sposobnosti izražanja svojih potreb in zavedanja svojega položaja v družbi, ki prispevata k višji kakovosti življenja.



Viri in literatura

- AHAČIČ, M. (2017): Lahko branje ni le za na plažo. *Gorenjski glas*, 9. avgust 2017. Dostopno na <http://www.gorenjskiglas.si/article/20170330/C/170339995/1008/lahko-branje-ni-le-za-na-plazo>
- ABERŠEK, B., Kordigel Aberšek, M., Schmidt, M. (2007): Starši: Najuspešnejši člen pri podpori in usposabljanju ljudi s posebnimi potrebami. Podpora učiteljev starejšim otrokom s motnjami v duševnem razvoju. Maribor: Pedagoška fakulteta, Fakulteta za naravoslovje in matematiko.
- CHALL, J. S. (1996): *Stages of reading development*. Orlando, FL: Harcourt Brace.
- DELO z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci: Praktično gradivo s strokovnimi napotki in konkretnimi primeri dejavnosti. (2017): Maribor: Založba Forum Media.
- KAKO pomagamo otrokom s specifičnimi učnimi težavami (1983): Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.
- KAVKLER, M. in sodelavke (1991): *Brati, pisati, računati*. Murska Sobota: Pomurska založba.
- GILLETE, J. W., Temple, C., Crawford, A., Coone, B. (2003): *Understanding reading problems: Assessment and instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- GUIDELINES for easy-to-read materials (2010): The Hague: IFLA (IFLA Professional Reports, 120). Dostopno na <https://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/120.pdf>
- HARAMIJA, D., Batič, J. (2016): Celostno branje slikanic kot izhodišče za branje odraslih z motnjami v duševnem razvoju. *Jezik in slovstvo*, let. 61 (št. 1): str. 35-45.
- KERMAUNER, Aksinja (2018): Knjiga v škatli (Knjiška) kot pripomoček za spodbujanje branja pri nekaterih skupinah otrok s posebnimi potrebami. *Pedagoška revija za teorijo in prakso inkluzivnega izobraževanja*, let. 1 (št. 1/2): str. 24-31.
- KORITNIK, Ana (2015): Razvijanje recepcijske zmožnosti pri otrocih z lažjo motnjo v duševnem razvoju. *Revija za elementarno izobraževanje*, let. 8 (št. 3): str. 39-57.
- KRITERIJI za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. (2015): Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>
- MLAKAR, I. (2013): Kaj je kakovostna literarna priredba? *Knjižničarske novice*, 23 (1/2): str. 8,9. Dostopno na <https://old.nuk.uni-lj.si/knjznicarskenovice/v2/podrobnostClanek.aspx?id=708>
- PEČJAK, S., Gradišar, A. (2012): *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- PEKLAJ, C. (2012): Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- ŠILC, M., Schmidt Krajnc M. (2018): Besednjak učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju pri pripovedovanju zgodbe. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, let. 33, (št. 1): str. 82-94.
- ŽGUR, E., Batista, D. (2017): Vpliv hipoterapije na bralne in motorične sposobnosti. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, let. 32 (št. 3-4): str. 77-91.