

# PSIHOGENETSKI PRISTOP K RAZVOJU PISMENOSTI - RAZVOJNE RAZISKAVE IN PEDAGOŠKE IMPLIKACIJE

Lidija Magajna\*

**KLJUČNE BESEDE:** razvoj pismenosti, razumevanje alfabetske reprezentacije, psihogenetični pristop, pedagoške implikacije

**KEY WORDS:** literacy development, understanding alphabetical representation, psychogenetic approach, pedagogic implications

## POVZETEK

Namen prispevka je prikazati in razpravljati o novejših raziskavah razvoja pismenosti s psihogenetičnega vidika in nekaterih problemih pri aplikaciji teh ugotovitev v pedagoško prakso. Študije evolucije otroških teorij o naravi in funkciji sistema pisanja v različnih državah, jezikih in kulturnih okoljih so odkrile podoben razvojni potek razumevanja alfabetske reprezentacije jezika.

Rezultati raziskav, ki so izhajale iz konstruktivističnega pojmovanja znanja in učenja, so pokazali na konceptualne težave, s katerimi se otroci srečujejo pri obvladovanju sistema kodiranja. V prispevku so obravnavane tudi pomembne pedagoške implikacije ugotovitev in problemi pri aplikaciji v praksi.

## PSYCHOGENETIC APPROACH TO LITERACY DEVELOPMENT -DEVELOPMENTAL RESEARCH AND EDUCATIONAL IMPLICATIONS

### ABSTRACT

The purpose of the article is to present and discuss recent research on literacy development from a psychogenetic approach and some problems involved in application

\* Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Gotska 18, 61 000 Ljubljana

of the research findings in educational practice. Studies on the evolution of children's theories about the nature and function of the writing system in different countries, languages and cultural settings revealed similar developmental progressions in understanding the alphabetical representation of the language.

The results of the research, conducted from a constructivistic conception of knowledge and learning, exposed the conceptual difficulties in mastering the coding system that children experience. Important pedagogical implications and problems in application are discussed.

Namen prispevka je prikazati in razpravljati o možnostih aplikacije ugotovitev razvojne psihologije na področju vzgojno-izobraževalnega dela in problemih, ki se pri tem pojavljajo. V tem okviru je predstavljeno področje raziskav o evoluciji "otroških teorij", o naravi in funkciji sistema pisanja ter pomembne implikacije za področja opismenjevanja, ki sledijo iz ugotovitev ter raziskav.

Mnoge otroške teorije in načini razmišljanja se zdijo odraslim nenavadne, ko se prvič soočijo z njimi. V otroški način razmišljanja se ne poglobljajo oziroma izhajajo iz lastnega doživljanja, da so nekatera spoznanja (na primer, da je zapis linearen ali da črka predstavlja glas) vedno posedovali. Mnogih pojavov ne opazimo, ker nimamo možnosti, da bi jih osmislili, ker nam manjkajo sheme za interpretacijo.

Ker so raziskave o razvoju učenja branja in pisanja potekale pretežno v angleškem jeziku, ki ima zapleten pravopis, je veljala domneva, da prihaja do začetka težav pri učenju branja in pisanja zaradi razlik med pisnim in ustnim jezikom. Raziskave razvoja opismenjevanja pri špansko govorečih otrocih, ki sta jih izvedli Ferreiro in Teberosky (1979, 1982), pa so opozorile, da se otroci spoprijemajo tudi z drugačnimi problemi. Španski pravopis strokovnjaki presojujejo kot "preprost", vsaj kar zadeva odnose med črkami in glasovi (Ferreiro, 1992). Morda je ravno to dejstvo omogočilo strokovnjakom, da so postali pozorni na specifične težave pri razumevanju narave abecednega sistema pisanja, ki jih relativna enostavnost odnosa med črkami in glasovi ne odstrani. Te težave se konceptualne narave in so vezane na razumevanje sistema pisave kot sistema reprezentacije.

Primarni cilj teh raziskav ni bilo proučevanje procesa samega procesa branja ali pisanja, temveč razumevanja evolucije sistema idej o naravi sistema pisanja. Delo Ferreirove in sodelavcev sledi v teoretičnih izhodiščih in metodologiji tradiciji J. Piageta. Njihova vprašanja in načini iskanja odgovorov reflektirajo njihovo orientacijo in verovanja o naravi znanja, jezika in razvoja.

## RAZVOJ RAZUMEVANJA SISTEMA PISANJA

Otroci osvajajo med razvojem nova vedenja, pa tudi nova znanja (spoznanja). Sistem pisanja postane tako za otroka tudi objekt spoznavanja. Da bi osvojili znanje o sistemu pisanja, ravnajo otroci tako kot na drugih področjih spoznavanja - asimilirati skušajo informacije, ki jih nudi okolje. Ko nove informacije ne morejo asimilirati, so pogosto prisiljeni, da jo zavržejo. Z objektom spoznavanja eksperimentirajo, da bi odkrili njegove lastnosti in preverili svoje "hipoteze". Pri tem postavljajo številna vprašanja in skušajo na nek način osmisliti veliko količino podatkov, ki so jih zbrali.

Iskanje neke doslednosti, trdnosti in notranjih povezav (težnja h koherentnosti) jim omogoči, da razvijejo sisteme interpretacije v nekem razvojno urejenem za-

poročju. Ti sistemi tvorijo nekakšne "otroške teorije" o naravi in funkciji sistema pisanja. Ferreiro in Teberosky (1979) sta si prizadevali dokazati, da te teorije niso zrcalna slika tega, kar so otrokom povedali odrasli. V skladu s svojim konstruktivističnim pogledom na razvoj spoznavanja sta v svojih eksperimentih prikazovali kako so te otroške teorije resnične konstrukcije, ki so pogosto zelo tuje odraslemu načinu razmišljanja.

Sistemi, ki jih otrok zgradi med razvojem, delujejo kot sheme, preko katerih interpretira informacije. To mu omogoči, da svoje izkušnje s pisnim jezikom osmisli. Sheme ostajajo aktivne, dokler lahko izpolnjujejo svojo funkcijo smiselne razlage. Ko pa nova informacija večkrat ovrže veljavnost neke sheme, mora otrok začeti s spreminjanjem sheme, kar je pogosto neprijeten proces. Sprva izvede nekaj manjših popravkov; v določeni kritični točki pa je prisiljen svoj sistem povsem reorganizirati. Nekatere izmed prejšnjih elementov obdrži, vendar jih ponovno definira, ko postanejo del novega sistema. Te težavne naloge se mora lotiti tudi pri iskanju notranje skladnosti (koherentnosti) v situacijah, ko vodijo rezultati aplikacije dveh različnih shem do protislovja.

Zavestno spoznanje in razumevanje funkcije, oblike in konteksta pismenosti je po mnenju Y. Goodman (1984) eden izmed glavnih temeljev, ki omogočajo osvajanje pismenosti. Razumevanje "sistema kodiranja", oziroma abecedne narave našega sistema zapisovanja se začne z odkrivanjem odnosov med izgovorjenim in zapisanim; z razumevanjem, da predstavlja določena enota pisnega jezika neko pomensko enoto.

Ferreiro in Teberosky (1982) sta v svojih študijah prispevali številne dokaze za obstoj sedmih nivojev v razvoju razumevanja narave pisnega jezika.

**Nivo 1.** Otroci ne razločujejo med risanjem in pisanjem.

**Nivo 2.** Otroci začenjajo razločevati med risbo in besedilom. Po aktivnem raziskovanju odkrijejo dve osnovni značilnosti sistema pisanja: vrsta simbolov je poljudna - črke nimajo nobene zveze z obliko predmeta, ki ga zapisujejo; simboli so urejeni na nek linearen način. Gibson in Levin (1975) navajata, da le redki triletni otroci ne ločijo risbe od tiska, tudi ko je napisano v neznanem jeziku ali ko prihajajo iz okolja, kjer imajo le malo kontakta s tiskom.

**Nivo 3.** Otroci začenjajo uporabljati simbole, ki prevladujejo v pravopisu materne jezika (konvencionalne simbole). Pri tem lahko pišejo le verige števil ali črk, ta svoj zapis pa tudi "preberejo" tako, da pripovedujejo svoje lastne zgodbe.

**Nivo 4.** Na tem nivoju začenjajo otroci tvoriti svoje lastne razlage o tem, kako je pisni jezik povezan z ustnim. Odnos med slikami in tiskom v neki pravljici, med nekim napisom v okolju in sliki predmeta, predstavlja nov problem, s katerim se otrok skuša spoprijeti. Na tej stopnji pridejo otroci običajno do zaključka, da se črke uporabljajo za predstavitev lastnosti predmeta, ki je risba ne more predstaviti - to je na primer ime predmeta (vključno z imenom ljudi, živali, itd.). Ta ugotovitev pa vodi otroka do nadaljnjih domnev in razmišljanja o tem kako morajo biti črke organizirane, da lahko predstavljajo različne predmete. Otroci razmišljajo o kvantitativnih (na primer številu črk) in kvalitativnih vidikih (ali zapis lahko sestavlja ena sama črka, ki se večkrat ponovi oziroma kakšne morajo biti značilnosti nekega zapisa, da ga je možno prebrati).

**Nivo 5.** Pojavi se uporaba zlogovne hipoteze, to je domneve, da predstavlja en grafični simbol (črka) en zlog. Nekateri otroci imajo tudi že določeno znanje o tem, katera črka bi lahko predstavljala določen zlog.

**Nivo 6.** Otroci kombinirajo abecedno in zlogovno hipotezo. Ta nivo so izčrpno proučevali raziskovalci spontanega pisanja (na primer Read, 1975). Nekatere črke

predstavljajo zloge, druge pa glasove. To je tipično nestabilna rešitev, ki zahteva nadaljnji proces reorganizacije in izgrajevanja novih rešitev.

**Nivo 7.** Otroci razumejo sisteme šifriranja in začnejo odkrivati sistem pravilnega zapisovanja, ki je značilen za pravopis njihovega materinega jezika. Na tej stopnji so razumeli notranjo naravo abecednega sistema pisanja. Seveda pa se še niso sposobni spoprijemati z vsemi značilnostmi pravopisa (ločila, velike in male črke, itd.).

## MEDKULTURNE ŠTUDIJE

Raziskovalci so skušali uporabiti pristop in osnovne ideje avtoric pri proučevanju razvoja razumevanja sistema pisanja v različnih jezikih in pisavah. Presenetljivo je, da jezikovne razlike niso predstavljale neke ovire za aplikacijo osnovnih idej na področju opismenjevanja, ki je tako odvisno od jezika. Nekateri so te ideje dodatno obdelali in aplicirali v šolski praksi.

L. Tolchinsky Landsmann (1992) je s sodelavcem I. Levinom raziskovala razvoj pojmovanj o sistemu pisanja pri otrocih, ki se seznanjajo s hebrejskim sistemom pisave. Hebrejski sistem pisanja ima specifične značilnosti (zapisovanje poteka od desne proti levi strani, grafični znaki so drugačni, razlikuje se tudi beleženje samoglasnikov, poudarkov, itd.). Avtorja sta ugotovila podobno razvojno zaporedje, podobne nivoje, kar govori v prid obstoja nekih splošnih organizacijskih principov.

Pojmovanja branja in pisanja je na populaciji slovenskih predšolskih otrok od 4 - 6 leta proučevala L. Knaflič. Rezultati so pokazali podobne značilnosti razumevanja narave pisnega jezika kot proučevanja v španskem in angleškem jeziku. Tudi slovenski otroci so na dani razvojni fazi na primer postavljali hipoteze o minimalnem številu črk, ki so potrebne, da nekaj lahko preberemo. Tako španski kot tudi angleški in slovenski otroci so menili, da mora imeti beseda vsaj tri črke, da jo je možno prebrati in to kljub temu, da vsi trije jeziki vsebujejo krajše besede.

V Braziliji je E. Pilar Grossi (1992) aplicirala psihogenetične principe pri opismenjevanju kulturno prikrajšanih otrok. Proučevanja, ki sta jih opravili Ferreiro in Teberosky, so pripomogla k bolj poglobljenemu razumevanju narave težav kulturno prikrajšanih otrok pri soočanju z zahtevami šolskega sistema. Medtem ko so otroci, ki so bili že ves čas soočeni s pisnim jezikom, ob vstopu v šolo že na abecednem nivoju, so ti otroci še na predzlogovnem stadiju. Metode poučevanja, ki se običajno uporabljajo, so za poučevanje teh otrok povsem neustrezne. Zato so razvili alternativne načine poučevanja, ki izhajajo iz sodobnih ugotovitev kognitivne psihologije na področju opismenjevanja.

## IMPLIKACIJE ZA POUČEVANJE

Poznavanje psihološke evolucije sistema pisanja je zelo pomembno za učitelje, psihologe in specialne pedagoge. Omogoča jim, da lahko presodijo, kako otrok napreduje, in "vidijo" sicer skrite znake razvoja pismenosti.

Konstrukcija novih opazanj je tako pri otrocih kot tudi pri odraslih odvisna od shem, ki jih imajo na razpolago. Če učitelji razpolagajo s teorijo, ki jim omogoča, da lahko interpretirajo spremembe in napredovanje v otrokovem razumevanju sistema reprezentacije, bodo drugače dojeli njegova vprašanja in opazili poskuse osmišljanja in povezovanja izkušenj. Pozorni bodo na konceptualne težave, s katerimi se

srečuje otrok. Teh težav ne odpravi relativno enostaven pravopis, ker nastopajo pred učenjem zvez med posameznimi črkami in glasovi.

Mnoga navidez nesmiselna otroška vprašanja dobijo v tej luči povsem drugačen pomen. Učitelj lahko odkriva, kako so otroci pri učenju branja in pisanja ravno tako aktivni, inteligentni in ustvarjalni kot pri izgrajevanju spoznanj na drugih področjih.

Večina metodičnih postopkov in "učnih paketov" izhaja iz behaviorističnega pojmovanja znanja in učenja. Vse te metode so bile izdelane, organizirane in naj bi bile aplicirane v skladu z osnovno idejo, da je odrasli tisti, ki kontrolira proces učenja. Odločitve o tem, kdaj je čas za učenje nečesa, kaj je lahko in kaj težko, kakšen je pravilen vrstni red predstavitve, itd. so po teh pojmovanjih domena odraslih. Upoštevanje psihogenetskega razvoja pomeni, da postavimo otroka z njegovimi zaznavnimi in interpretacijskimi shemami v center procesa učenja.

Učitelju nudi poznavanje psihološke evolucije sistema pisanja neko trdno osnovo za uporabo ali zavračanje raznovrstnih postopkov, ki so nastali na behavioristični osnovi. Upoštevati razvojno zaporedje ne pomeni, da učitelj pasivno čaka na to, da se bo pojavil naslednji stadij, temveč da se odziva v skladu s problemi, s katerimi se otrok spopriema na dani kritični točki svojega razvoja.

Zato bo učitelj, ki izhaja iz konstruktivističnega pojmovanja znanja in učenja včasih dal informacijo na direkten, drugič na indirekten način. Včasih bo stimuliral konflikte, drugič pa dovoljeval, da se otroci izognejo konfliktnim situacijam. Občasno bo sugeriral alternativne rešitve itd. Vedno pa bo nudil številne priložnosti za učenje in spodbujal izmenjavo mnenj med otroki ter poskušal razumeti, kako otroci razmišljajo. E. Ferreiro predlaga, da razmišljamo o šoli kot o opismenjevalnem okolju, namesto da se vse razprave in naporu osredotočajo na metode poučevanja.

Mnoge raziskave so bile narejene z namenom ugotoviti zaporedje pojavljanja določenih pojmov, spoznanj ali vedenj na jezikovnem ali kognitivnem področju. Postavlja pa se vprašanje o možnih praktičnih aplikacijah teh ugotovitev. L. Tolchinsky - Landsmann (1992) meni, da noben razvojni opis nima v sebi namigov za aplikacijo, če manjka hipoteza o mehanizmu, ki vodi od ene razvojne stopnje do naslednje. Šele ta domnevna razlaga prehodov je lahko izhodišče za pedagoško akcijo.

Velika vrednost Piagetovega dela ni le v razvojnih opisih posameznih stadijev. Piaget (1979) je predlagal tudi domnevne hipotetične mehanizme, ki so kritičnega pomena za razvoj. Večina eksperimentalnih situacij na področju psihogenetičnega pristopa je zgrajenih tako, da upošteva te principe.

Psihogenetičen pristop je pokazal nove možnosti v opismenjevanju, ugotovitve raziskav na tem področju pa so postavile pod dvom nekatera ustaljena prepričanja (na primer, da je obvladanje ustnega jezika predpogoj za obvladovanje pisnega jezika). Raziskovalci so pokazali, da je otrok aktivno in osebno vpleten v razvoju lastnega opismenjevanja.

Ugotovitve imajo pomembne implikacije za učitelje in jih spodbujajo k refleksiji lastnega dela, pa tudi za načrtovalce programov in pisce materialov in priročnikov. Upoštevanje teh principov in ugotovitev učitelja sooči z drugačnim pojmovanjem znanja in učenja. Ozaveščanje in spreminjanje lastnih teorij o učenju in poučevanju pa je naporen proces, ki zahteva veliko refleksije o lastni dejavnosti kot tudi aktivno angažiranje pri spreminjanju in reorganizaciji lastnih pojmovanj ter učenju novih vedenj.

## LITERATURA

Gibson, E. J. and Levin, H. (1975). The psychology of reading.

Cambridge, MA: MIT Press.

Goodman, Y. (1992). Discovering Children' Inventions of Written Language. In

Goodman Y. (Ed.), How Children Construct Literacy. International Reading Association.

Goodman, Y. (1984). The development of initial literacy. In H. Goelman, A. Oberg and F. Smith (Eds.), Awakening to literacy, London, Heinemann.

Grossi Pillar, E. (1992). Applying Psychogenesis Principles to the Literacy Instruction of Lower-Class Children in Brazil. In Goodman, Y. (Ed.) How Children Construct Literacy. International Reading Association.

Ferreiro, E. (1992). Literacy Development: Psychogenesis. In Goodman, Y. (Ed.), How Children Construct Literacy. International Reading Association.

Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1982). Literacy before schooling. Exeter, N. H. Heinemann.

Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Mexico: Siglo xxi.

Knaflič, L. (1990). Nekateri kognitivni procesi, ki predhodijo učenju branja in pisanja. Magistrsko delo. Ljubljana.

Piaget, J. (1979). La psychogénese des connaissances et sa signification épistémologique. In M. Piattelli-Palmarini (Ed.). Théories du langage, théories de l'apprentissage. Paris; Seuil.

Read, C. (1975). Children's categorizations of speech sounds in English. Urbana, IL: National Council of Teachers in English.

Tolchinsky Landsmann, L. (1992). Literacy Development and Psychological Implications. Evidence from the Hebrew System of Writing. In Goodman, Y. (Ed.), How Children Construct Literacy. International Reading Association.