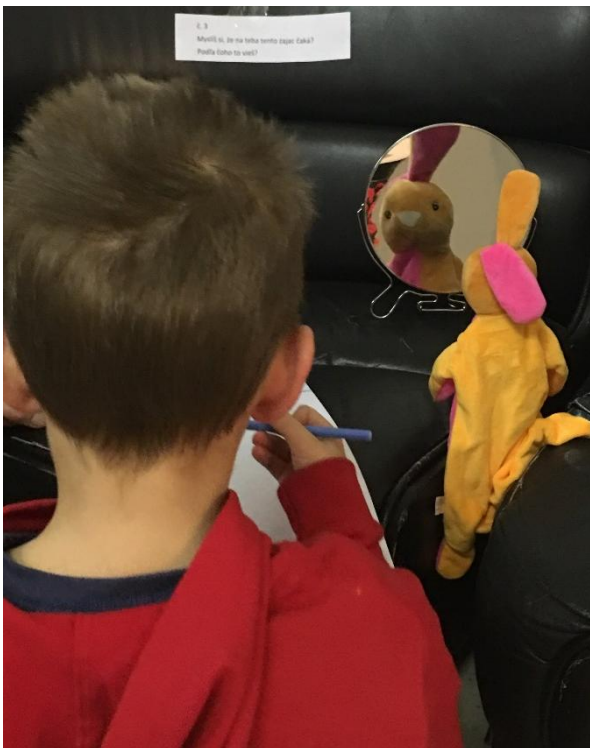


OD MECHANICKÉHO ČÍTANIA K TVORIVÉMU A ČO TOMU PREDCHÁDZA.

Čo vlastne očakávame od súčasných detí a tínedžerov, keď chceme, aby čítali? V súčasnom životnom štýle sú postupne degradované tie kvality a schopnosti, ktoré deťom i dospelým umožňujú čítať tvorivo. Čo s tým?

Čaká na teba tento zajac? Čo si myslíte?....



Je to úloha z nášho pravidelného kultúrno-výchovného podujatia Palácová herňa čítania, ktoré pripravujem spolu s Vierkou Sádovskou, tanečnou pedagogičkou a Jankou Mikulčíkou koncertnou flautistkou a učiteľkou hudby. V jeho prvej časti, deti samostatne alebo za pomoci rodičov riešia rôzne úlohy a hádanky,

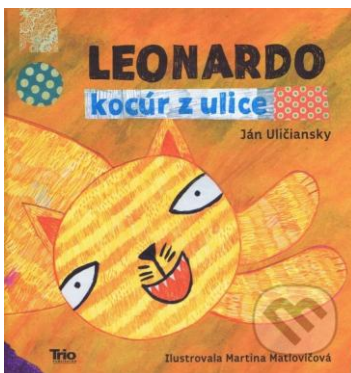


ktoré vizuálnym spôsobom stvárajú kľúčové myšlienky, motívy, problémy z kníh.

Úloha bola k príbehu z románu Eduard a jeho zázračná cesta (The Miraculous Journey of Edward Tulane), ktorý napísala americká spisovateľka Kate DiCamillová. Deti mali s riešením tejto úlohy značný problém (a to aj starší školáci). Možno si povieť, že chyba bola vo formulácii otázky. Veď je nejednoznačná. Lenže sme v herni čítania. Takže sa môžeme hrať s možnosťami a navyše aj do chuti pýtať. Čo by ste sa ma opýtali vy, aby sa vám ľahšie pátralo po odpovedi?

Deti mali úlohy písať, aby bol priestor aj pre tých introvertnejších a aby sme stimulovali ich individuálnu zodpovednosť hľadať riešenie. Ale bol tu veľký priestor na komunikáciu. Aj

individuálne s lektormi, aj s rodičmi. Pri tejto úlohe ich netrápila príliš otvorená otázka. Mali problém, že si vôbec nevedeli predstaviť pojem - čakať na niekoho. Situáciu som riešila tak, akoby ste to urobili mnohí z vás: výjav sme si zahrali niekoľkokrát ako scénu, a to im čiastočne pomohlo porozumieť problému. No bolo náročné nájsť príklady, na ktoré vedeli reagovať. Pri tom som zistila, že nevedeli, ako to vyzerá, keď niekto na niekoho čaká. Problém čakania sa v príbehu o Eduardovi spája s dôležitými motívmi, ktoré odkazujú na závažné myšlienky a tiež evokujú na bohatú škálu pocitov, ktoré prežívajú hrdinovia, alebo ktoré autorka prenáša na čitateľa. Koncept čakania však tieto deti celkom vnútorne spracovaný nemajú. Preto im bude unikať z príbehu veľmi veľa dôležitých súvislostí. A nielen to. Môžeme uvažovať aj ďalej. Čítanie kníh nám umožňuje rozmýšľať o podobných témach a motívoch aj v súvislosti s inými literárnymi dielami. Skúsme si teda rýchlo v mysli predstaviť, ktoré ďalšie literárne diela - básne a príbehy alebo len hoci motívy - zostanú takýmto deťom vnútorne nedostupnými (buď čiastočne alebo i vôbec) až dovtedy, kým sa v nich nevytvorí vedomie čakania, kým neprežijú koncept čakania. Je ich obrovské množstvo! A dá sa predpokladať, že sa ich veľmi nebudú dotýkať, nebudú ich zaujímať. A nie preto, že by boli nemoderné alebo nudné. A nie preto, že by tieto deti nemali potenciál ich čítať! Prečo majú deti tieto ťažkosti? Samozrejme, napadli mi problémy spojené s nedostatočným vnímaním reálneho psychosociálneho kontextu ich vlastného života. Pocit čakania je v deťoch nedostatočne prežitý, málo sa s ním stretávajú. V spoločnosti vznikla ilúzia, že tí tzv. úspešní v dnešnej dobe majú všetko akoby hneď. A je to v ovzduší. Ako hlavná životná priorita. Niekedy sa nám to aj nezdravo premieta do výchovy. V rodinách sa prejavujú aj iné nezdravé modely, ktoré môžu súvisieť s tým, že deti nemajú vedomie čakania dostatočne vytvorené: chýba dôslednosť vo výchove, deti dostanú veci hneď aby neotravovali, je tiež málo priestoru na kvalitný emocionálny kontakt. Aj nevyváženým vplyvom technológií sa oslabuje vnímanie predstavy reálneho času a priestoru. A predsa. Určite to nie je úplná odpoveď.



Dokazuje to aj moja iná skúsenosť. V Palácovej herni sme pracovali s príbehom od Jána Uličianskeho: Leonardo, kocúr z ulice. Jedna úloha v hádankovej časti podujatia bola – čo vidíš?



Pre teba je to možno veselá lopta. Ale čo keď je niekto veľmi malilinký, opustený, sám. Chce sa vybrať zo svojej skrýše. A zrazu uvidí takmer nad cestou niečo takéto VEĽKÉ. Napíš, čo si povie: Čo by ste napísali vy?

Pri odpovedaní malo dieťa možnosť rozmýšľať nad pocitmi malého mačiatka, ktoré stojí zoči-voči veľkému neznámemu predmetu. Mohlo uvažovať nad tým, že lopta je nad mačiatkom, je to veľká guľa, ktorá môže kedykoľvek spadnúť a že pre malé mačiatko môže byť hrozivá. Samozrejme, asociácií sa tu dá nájsť ďaleko viac. Negatívnych aj pozitívnych. Mohli sa vynásť a vyjadriť strach: jaj! údiv: fíha! Alebo mačiatkovskú zvedavosť: A to je čo? Prečo to robiť? Lebo takouto pátračskou hrou sa u dieťaťa začne proces, stimulujú pocity, myšlienky, pri

ktorých začne vnímať intenzívne východiskovú situáciu mačiatka, ktoré opustené vykročí samo do neznáma.

S každým dieťaťom som si osobne túto úlohu prešla, aby som ho povzbudila a trochu rozhýbala. Náročná práca. Bolo zrejmé, že deti nie sú zvyknuté na skutočne tvorivé úlohy. Málo pracujú s vlastnou predstavivosťou (nezabúdajme, že sa im všetko schematicky vizualizuje – napríklad v technologických médiách). Teda opäť majú malú šancu vcítiť sa vlastným spôsobom do príbehu (to je jeden z dôvodov mechanického čítania). Len horko-ťažko sme si pomohli, aj keď sme animovali predmety a prehrávali situácie.

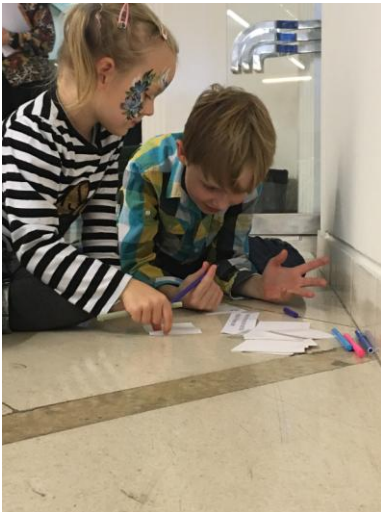
Pri úlohe s mačiatkom som si však uvedomila, že deti nemali dostatočne zažitý fyzický priestor. Všimnite si, že z vnímania priestoru vychádzala aj úloha. Bolo zrejmé, že sa nenaučili dostatočne pozorovať, myslieť v pohybe, v priestore, vnímať reálne objekty. Zasa to znamená redukciu tých pocitov, ktoré by im pomohli vnímať a porozumieť, čo to pre mačiatko znamenalo, keď vyšlo na ulicu. A už vôbec neboli schopné o takýchto podnetoch rozmýšľať. Tu chcem teda poukázať na súvislosť, medzi čítaním v živote a čítaním v knihe. Fyzický priestor má nielen význam prostredia, ktoré fyzicky vnímam. No vnímanie fyzického priestoru podporuje aj moju predstavivosť smerom k symbolickému vnímaniu reality. To potrebujem, aby som sa vo svete vedela orientovať nielen fyzickými očami, ale aj tým vnútorným zrakom. Napríklad aby som si vedela nájsť zmysel života, vzťah, vnímala vlastnú existenciu, hodnotovo vedela zhodnotiť situácie...(napríklad láskyplný a znevažujúci dotyk alebo pohľad). Alebo dieťa sa ťažko vcíti aj do situácie človeka, ktorý nevládze stáť v autobuse, ak neprežilo, aké je to preňho, keď ho bolia nohy)

Ak si to predstavíme do dôsledkov, je pochopiteľné, že nedostatok väzby na realitu podporuje v človeku negatívne emócie, strach. Logicky. Taký človek sa horšie orientuje, pomalšie spracováva podnety, je teda náchylnejší k zmätku. Mozog si však nájde náhradné riešenie: v niečom, čo je za daného stavu jednoduchšie alebo bezpečné, a utieka sa k schematickému mysleniu ako k barličkám. Určite ste zažili, že v čase emocionálneho vypätia sa vám zrazu chce najmä do mechanických činností. Ak máme oblasť strachu v živote, sme v nej tiež náchylní podriaďiť sa niekomu dominantnému a počúvať.

Pokúsme sa túto paralelu medzi fyzickým a vnútorným sledovať. Keď má človek fyzické obmedzenie, telo si začne vytvárať náhradnú formu pohybu. Tá je obyčajne v dlhodobom horizonte škodlivá. Aj naše vnútro, naše vnímanie a spracovávanie podnetov si môže vytvoriť nežiadúci model v myslení a podľa neho fungovať. Podobne ako človek po skúsenosti, že zopárkrát padol zo schodiska. Začne sa potom neustále pridržovať zábradlia. Číta teda svoj fyzický terén podľa schémy, čím sa bráni strachu z pádu. Pri čítaní textu tiež čelíme neznámemu terénu a reagujeme podľa toho, ako sme pripravení vysporiadať sa s neznámym terénom (a to dokonca, aj keby sme knihu viackrát čítali, vždy je totiž naša vnútorná konštelácia iná). V každej tvorivej úlohe čelíme určitému stupňu strachu „z neznámeho terénu“. Preto sa nám aj vylučuje adrenalín, preto sa naše vnútro nastavuje na tie emócie, ktoré nám pomáhajú prekážky prekonávať – napríklad nadšenie. Aby dieťa tvorivo čítalo, musí učiť čeliť strachu „z neznámeho terénu“. V miernej forme je to prirodzený, nie škodlivý strach a aktivizuje naše vnímanie. Ak sme mu pravidelne vystavení, naučíme sa ho najprv rozoznávať a potom postupne aj s ním vyrovnávať.

Ak sa však s obmedzeniami nenaučíme pracovať, mozog sa v jednotlivých oblastiach utlmí, lebo strach z terénu, strach zo schodov prestáva vyhodnocovať, neskúma či nie je situácia iná, priaznivejšia ani nehľadá iné metódy, ako ju zložiť, pri schodoch výrazne presadí schému a možno ani nedovolí hlbšie vnímanie terénu. Podobné otupenie pozornosti, zameranie sa len na určité typy podnetov prejavuje sa aj na psychike; dieťa zvyknuté vnímať a myslieť schematicky nebude nadšené, ak má riešiť úlohu, ktorá vybočí z očakávaného rámca. Vôbec pritom nemusí ísť o dieťa s malým inteligenčným potenciálom. Ako z takýchto nežiadúcich modelov von?

Pre nás bolo dobrou správou, keď sme videli, že deťom pomáhala pravidelná tvorivá práca. U detí, ktoré k nám chodili pravidelnejšie sa to prejavilo aj tým, že postupne nadobúdali väčšiu motiváciu zapájať sa do diania a to bez ohľadu na výsledok, skúšali to, aj keď si neboli isté, či budú hneď vedieť. Začal ich baviť proces hľadania, skúmania. Tiež pomohlo, že sme sa venovali aj rodičom. Pokúšali sme sa ich zapojiť do aktivít a dokonca sme si občas vytvorili malý priestor, kde sme im mohli ukázať alebo vysvetliť, ako proces prebieha a čo môžu sami skúšať.



Stránili sme sa tých foriem, ktoré isté zaužívané schémy deťom evokujú. A môže vás to prekvapiť, že sme sa vyhli väčšine bežných foriem, ktoré sa používajú na propagáciu knižky. Teda na to, aby sme im príťažlivo sprostredkovali jej obsah. Nie preto, že by zatraktívnenie obsahu bolo v niečom zlé, chceli sme však u detí stimulovať mechanizmy, ktoré sú im neznáme, nepoužívajú ich alebo nie dostatočne. Čítanie knižky bolo skôr ochutnávkou niečoho, čo s príbehom súviselo. A bolo tiež výzvou. Oveľa viac sme sa sústredili na stimuláciu prežívania pocitov vnemov alebo na rozmyšľanie nad jednotlivými problémami, ktoré sa v knihe objavili a ku ktorým si deti mohli hľadať riešenia, alebo aj vytvárať analógie s vlastnou životnou situáciou.

V podstate na to, čo by im zrejme pre čítanie uniklo, lebo ich očakávanie z čítania je už podmienené stereotypnou schémou, vedie ich do mechanického modelu vnímania i rozmyšľania.

Aj úloha s mačiatkom vôbec nevychádzala priamo z textu. Bola jeho doplnením. Vyjadrovala predpokladané pocity, ktoré mačiatko mohlo mať. Neviedli sme deti zakaždým priamočiaro k textu: aké pocity má mačiatko? Bojí sa? ale dopredu sme vytvárali situácie s podnetmi, ktoré dieťa mohli pripraviť na ten proces, ku ktorému ho vedie príbeh mačiatka. Prečo tak zložito? Ak by mal niekto zažitú nepríjemnú skúsenosť z padania zo schodov, a vytvoril by si nezdravý schematický model pohybu, nepomôže mu, ak je len priamočiaro vystavovaný situáciám, kde musí chodiť dolu schodmi a pustiť sa zábradlia. Má to svoj zmysel, že to skúša, ale bude to len povrchné riešenie, ak nie je stimulovaný ešte aj inými spôsobmi, dokonca „zdanlivo od vecí“, skrátka dosiahne len určitú úroveň istoty, jeho váhavosť sa prejaví na rýchlosti, vyhýbaní schodom, stále prítomnej opatrnosti a pri prvej kolízii sa k návyku vráti. Cesta z mechanického čítania je podobná. Podobne ako pri tvorivom čítaní terénu schodov, aj pri tvorivom čítaní príbehu potrebujeme presunúť psychicky, teda vnútorne, oporu zo zábradlia (schémy) na niečo iné. Preto sme v Palácovej herne posilňovali aj vzťahovú rovinu medzi účastníkmi a medzi účastníkmi a nami. Snažili sme sa o to, aby deti i rodičia nadobúdali pocit bezpečia. Dali sme im to najavo, opakovali sme štruktúru herne (cez činnosti, rozdelenie priestoru), aby sa podvedome vedeli na priebeh pripraviť. Každé dieťa a rodič mohol aj počas herne v primeranej miere konzultovať a pýtať sa. Niekedy sme situáciu jemne usmerňovali. Výber kníh, výber úloh stimuloval procesy, ktoré boli zamerané na posilňovanie vnútorného bezpečia, rozhodovania, sebadôvery.



Napríklad v Rozprávke o cínovom vojačikovi si deti skúšali fyzickú stabilitu (teda posilňovali aj vlastnú sebadôveru) a nechali sme ich v priestore ešte prežiť aj iné podobné úlohy (napríklad písanie odkazu na kamienok človeku, ktorý sa plaví sám na mori – na jednej nohe), čím sme opäť stimulovali proces dôležitý aj pre ich vlastnú sebadôveru, kým sme tento motív dali do priamej súvislosti s textom. Teda, kým sme hovorili o fyzickom probléme vojačika, ale aj kým sme začali naznačovať priamočiarejšie symbolickú líniu významu držania rovnováhy - v priebehu herne sa niekoľkokrát stretli s odkazmi, ktoré ich viedli k tomu, aby rozmýšľali nad tým, že existuje niečo, čo nás posilňuje vnútorne, pomáha nám stáť v živote (napríklad priateľstvo, láska).

Pri práci sme využívali širokú škálu podnetov, primárne nie čitateľských (hudbu – obrázok č, pohyb, výtvarné a scénické formy, rôzne formy individuálnej i skupinovej interakcie, aj priestor herne bol členený na tematické sektory, ktorými deti prechádzali, keď pátrali po problémoch, ktoré boli spojené s knihou). Prečo toľká rozmanitosť vplyvov, kvôli jednej knihe? Poďme k našej paralele. Jedného dňa sa človek pridržajúci zábradlia samovoľne pustí, úplne inak si rozloží rovnováhu a zabudne, ako sa učil svojim bezpečným spôsobom kráčať dolu schodmi. Na to ale bude potrebovať množstvo vplyvov. Sebaistotu v chôdzi potrebuje získať v rozmanitom teréne, počasí, čase a situáciách. Možno mu pomôže kreslenie, pri ktorom nájde pocit vnútornej slobody. Nehovorím o kreslení schodov, ale o tom, že sa jeho vnútorné sústredenie presunie vďaka kresleniu zo stresových reakcií (a schody sú jedna z nich) na prežívanie osobnostnej voľnosti a slobody. Preto je nesmierne dôležité, keď u detí i vo vlastnom dospeláckom živote

podporujeme to, čo nás do takéhoto osobnostného rozvoja a slobody vedie. Každý svoje zábradlia máme. V našej herni sa k pocitu bezpečia a slobody dostávali veľkí i malí.



Začali pracovať spolu na tom bezpečnom priestore (ako rodina). Zistili, že skúšanie vecí je krásny proces. A úlohy boli rôznorodé aj preto, lebo lepšie zodpovedali rozmanitým potrebám (nielen rozmanitým skupinám), ale umožňovali každému jednému prejavovať sa v rôznych oblastiach.

Dôvod bol aj tento:



Toto je obrázok tzv f-ského syndrómu, dôsledok našej civilizačného postihnutia z nevyváženého používania technológií. Je to sken mozgu, pri čítaní z obrazovky. Pri kontakte s normálnou fyzickou realitou, pri čítaní fyzických kníh sa zapája celý mozog. Takto to vyzerá pri čítaní z počítačovej obrazovky. Ak hovorím o schematickom myslení, myslím tým aj tento vplyv. Mne schéma počítačových softférov neustále atakuje moje jazykové vedomie.

Nestíham to vyvažovať, zhoršuje sa mi pravopis, prejavuje chybovosť. Ak chcem môj mozog stimulovať k tomu, aby sa občerstvil a pracoval normálne, je dobré pokúsiť sa o komplexnú aktivizáciu. A na to potrebujem písať rukou, spievať, chodiť do prírody, rozprávať sa s ľuďmi a aktivizovať sa.

A prečo sústredenosť na detaily? Nemalo by dieťa pracovať s celým dejom, príbehom? Ved' práve celok môže mať silnejší vplyv.

Bežne až na konci predškolského veku vie totiž dieťa súvisle porozprávať zložitejší dej. No túto zručnosť si postupne rozvíja už v skorších obdobiach tým, že sa sústreďí na jednotlivé detaily a ich drobné epizodické príbehy. Tak ako sme si vraveli včera.... Deti sa teda chytajú zábradlia mechanického čítania, znamená to, že v ich prežívaní a čítaní príbehu chýba vedomie týchto detailov.

Tie epizodické príbehy k detailom príbehu v dieťati vytvárajú systémy predstáv, vďaka ktorým sa preňho jazyk stáva plastickým, začína prežívať a vychutnávať rôzne prepojenia medzi významami. Vytvára sa u neho schopnosť vnímať konotácie, teda tzv. sekundárne významy, významové a štylistické odtienky, ktoré nám pomáhajú lepšie vniknúť do toho, o čom sa hovorí alebo píše. Konotácie majú vplyv aj na naše emocionálne vnímanie.

Čítanie je veľmi zložitý proces, je to činnosť, ktorá zahŕňa obrovské množstvo psychických procesov. Celkom pochopiteľne. Medzi čítaním knihy a čítaním situácií v živote je veľká blízkosť, takmer totožnosť. Keď čítam príbeh, v mojom mozgu by sa mali stimulovať procesy, ktoré okamžite vyprovokujú priestorovú predstavivosť. A množstvo ďalších procesov, pri ktorých pamäť, z vedomia a dokonca i podvedomia vystupujú zážitky a skúsenosti a obrazy postáv. Pozorovanie modelov správania. Do hry vstupujú emócie. Nielen tie základné ako radosť a smútok alebo súcitiť. Ale aj zmyslové pocity a ich väzby na emócie (vnímanie mäkkého či tvrdého, klzkého či mokrého povrchu, po ktorom kráčam, zvukové vnemy – príjemne zamatový flautový tón v stredných polohách, dlhý naliehavý tón lodnej sirény). Mnohé vnemy si ani neuvedomujeme a predsa, obohacujú nás alebo sa v nás blahodarne obnovujú.

A to sme začali len menovať niektoré z podnetov a reakcií. Lenže tieto majú ďalší dopad. Dávajú do pohybu naše symbolické vnímanie a rozmyšľanie. Klzký povrch bude hovoriť o nebezpečenstve, o riskantných situáciách a mozog je pripravený ich nielen zaznamenať, ale aj začať vyhodnocovať a vnímať stratégie, ako prejsť cez situáciu. A úžasné je, že toto sa deje paralelne: na jednej strane sa vo vedomí a podvedomí človeka ozýva skúsenostná báza, jeho zážitky s klzkým povrchom a na druhej strane vchádza do hry úplne nová galaxia vnemov, ktorú vytvára príbeh a jeho situácie.

A toto všetko sa môže v človeku tvorivo pospájať do nových a nových skúseností, ktorými sa pripravuje na ďalšie udalosti vlastného života. To som len pri základných psychologických procesoch.

Nespomenula som ešte napríklad také pôžitky, ktoré čitateľ má, keď jeho myseľ začne vnímať témy a motívy, ktoré k témam odkazujú (napríklad pozeráť sa niekomu do očí) a v mysli sa mu objavujú spomienky aj na množstvá kníh a príbehov, ktoré čítal, počul a na celé úryvky z nich, ak ich mal dobre zažiť. Alebo aký nádherný je zážitok z uvedomovania si pojmov:

napríklad dobrého a zlého, správneho, bezpečného pokojného. Vedie nás do svetov, v ktorých môžeme prežiť blaho dobrých rozhodnutí a to, aká oživujúca je úcta, aké je motivujúce je dobro, a ako hlboko v nás pôsobí láska. A pristupujú štýly, uvedomovanie si formy napísaného textu, ktorá odkazuje na ďalšie súvislosti. A tak ďalej. Čím kultivovanejšie čítanie, tým viac podnetov a nových skúseností. Ja osobne som za toto všetko veľmi vďačná.

Mám rada názor spisovateľa a učenca Martina Bubera, ktorý hovorí o tom, že my ľudia sme výsostne vzťahové bytosti. Myslel tým na bytostnú vzťahovosť. Nie na náš vzťah k objektom, k veciam, ale k bytostiam. Ak je to pravda, tak potom sa budeme vtedy dobre cítiť vo svete, keď v sebe túto vzťahovosť rozvíjame. Pre nás to znamená, že ak chceme, aby sa dieťa tvorivo hralo alebo čítalo, potrebujeme myslieť na to, ako môže či vlastne môžeme spolu pri čítaní alebo pri hre zažívať bytostný vzťah. Eduard nemôže byť objektom ale musí sa stať subjektom, bytosťou. Napokon, to je aj téma knihy.