

10 Zavedanje o problemu disleksije med učitelji japonskega jezika v Evropi

Nagisa Moritoki Škof

10.1 Uvod

Po podatkih iz poročila, ki ga je leta 2013 objavila Japonska fundacija, se je v zadnjih petnajstih letih število ljudi, ki se učijo japonskega jezika, približno podvojilo, pri čemer se danes japonščine učijo okrog štirje milijoni ljudi. Od tega jih je približno 10 % glede na celoten svet v Evropi, se pravi okrog 400.000. Statistični podatki omenjene raziskave Japonske fundacije ne vključujejo tistih učencev, ki obiskujejo privatne jezikovne tečaje ali se učijo s pomočjo televizijskih in radijskih jezikovnih tečajev, kakor tudi ne tistih, ki uporabljajo internetne vire v obliki video vsebin in učnih spletnih strani, in katerih število je v zadnjih letih prav tako močno naraslo. Če podatkom raziskave dodamo še vse te učence, je številka še precej večja, zato lahko domnevamo, da tudi na evropski ravni število učencev japonskega jezika močno presega številko 400.000.

Tak porast števila ljudi, ki se učijo japonščine, spremlja vse večja diverzifikacija učencev, pri čemer se veča tudi število tistih z različnimi motnjami učenja. S tem pa nastopi tudi problem metod usmerjanja in ocenjevanja teh učencev. V Veliki Britaniji je približno 10 %¹ ljudi z disleksijo, ki predstavlja 80 % delež vseh motenj učenja (Lerner, 1989; Shaywitz, 2005; Ishii, 2004; Shaywitz in drugi, 2004; OECD, 2007). Prav tako ima tudi v Sloveniji 7 % prebivalstva srednje težko in 3 % zelo hudo obliko disleksije (Kavkler, 2002), na podlagi česar lahko predpostavljamo, da je tudi med učenci japonščine določen odstotek takih, ki trpijo za to motnjo učenja. Zato je za vse, ki se ukvarjajo s poučevanjem japonskega jezika izredno pomembno, da razumejo vzroke in mehanizme disleksije in da so seznanjeni z ustreznimi metodami ravnanja.

Na drugi strani je po podatkih Ministrstva za šolstvo, kulturo, šport, znanost in tehnologijo (2012) na Japonskem v ustanovah nižjega in srednjega izobraževanja delež pojava disleksije med dijaki 4,5 %. Ker je v primerjavi z Evropo in Združenimi državami Amerike delež pojava disleksije nizek, je bila stopnja zavedanja v družbi o problemu disleksije do nedavnega razmeroma nizka. Kljub nizki stopnji zavedanja o problemu disleksije je bilo leta 1992 ustanovljeno Japonsko akademsko združenje za motnje učenja (*Nihon LD gakkai* 日本 LD 学会), v okviru takratnega Ministrstva za šolstvo pa je bil vzpostavljen Svet raziskovalcev na področju

1 Vir: British Dyslexia Association.

izobraževanja o motnjah učenja (*LD kyōiku ni kansuru chōsa kenkyū kyōryokusha kaigi* LD 教育に関する調査研究協力者会議). Od leta 2007 obstajajo tudi posebna podporna izobraževanja, vključno z izobraževanjem o disleksiji, s čimer se je povečala zavest o tej motnji, kar je postopoma peljalo tudi k vzpostavitvi sistemske podpore za učence z disleksijo (Ueno, 2006).

Pričujoča razprava zato razpravlja o tem, kako se v Evropi, kjer sta delež pojava disleksije in družbena zavest o disleksiji visoka, učitelji, ki se ukvarjajo s poučevanjem japonskega jezika, zavedajo problematike disleksije. Razprava, katere namen je primerjava med sedanjim stanjem v Evropi in na Japonskem, se za svoj okvir opira na ugotovitve Ikeda (2013) in pojasnjuje značilnosti poznavanja problematike disleksije med učitelji japonskega jezika v Evropi.

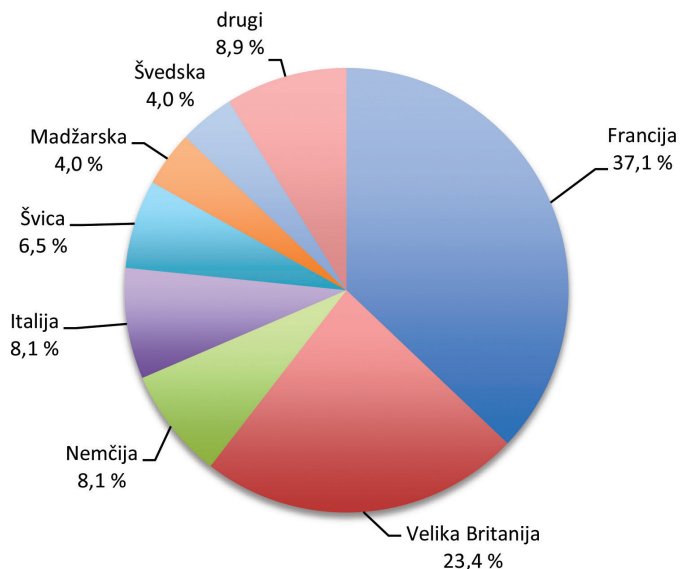
10.2 Povzetek anketne raziskave

Med številnimi raziskavami o disleksiji, katerih predmet so osebe, ki se ukvarjajo s poučevanjem japonskega jezika, je Ikeda (2004) opravila anketo med učitelji japonščine, ki na univerzah učijo japonščino tuje študente, Imura (2007) in Ikeda (2013) pa sta opravili mnenjsko raziskavo med učitelji japonskega jezika na Japonskem. Hiroshima (2007), na primer, pa si za predmet svoje mnenjske raziskave ni vzel učiteljev japonskega jezika, pač pa učitelje na osnovnih šolah, ki jih obiskujejo japonski otroci. Iz omenjenih raziskav je razvidno, da imajo učitelji o vzrokih in mehanizmih disleksije le zelo površno znanje in da bi si želeli učinkovitejših in konkretnjših metod pomoči.

V skupini raziskovalcev, ki se ukvarja z disleksijo, smo kot del projekta Izgradnja izvedljivega in individualiziranega podpornega sistema poučevanja japonskega jezika za učence z disleksijo (Temeljna raziskava (C), Raziskovalni projekt številka: 15K02657, predstavnik: Ikeda Nobuko) med učitelji japonščine v Evropi izvedle anketno raziskavo.² Anketa je bila sestavljena iz dveh delov, iz empirične in mnenjske raziskave. V empirični raziskavi smo anketirance spraševali v zvezi z disleksijo na osebni ravni in glede trenutnega stanja na področju izobraževanja. V mnenjski raziskavi smo si za izhodišče vzele vprašanja iz raziskave, ki jo je opravila Ikeda (2013) in izvedle anketo o tem, ali se anketiranci zavedajo problema disleksije. Anketo smo sestavile v angleškem in japonskem jeziku in obe verziji objavile na spletu od julija do avgusta 2015, pri čemer smo dobile 124 veljavnih odgovorov. Delno o teh rezultatih smo poročale v Ikeda in drugi (2015).

² Raziskavo smo izvedle Ōshima Hiroko (Univerza Paris Diderot), Nishizava Kaori (Univerza v Oxfordu) in Nagisa Moritoki Škof (Univerza v Ljubljani).

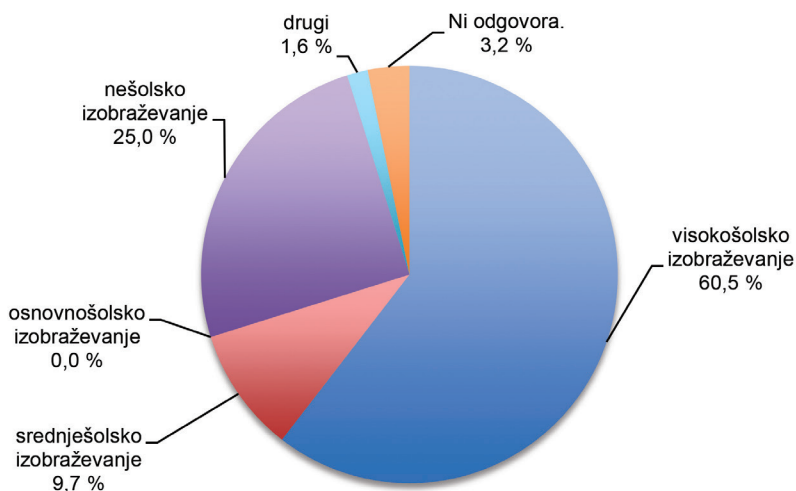
Preden se lotimo analize rezultatov, si pogledjmo sestavo anketirancev po državah. Večina anketirancev prihaja iz Francije in Velike Britanije in sicer skupaj približno 70 % vseh anketirancev. Kategorija »drugi« vsebuje anketirance iz Poljske, Bolgarije in Hrvaške.



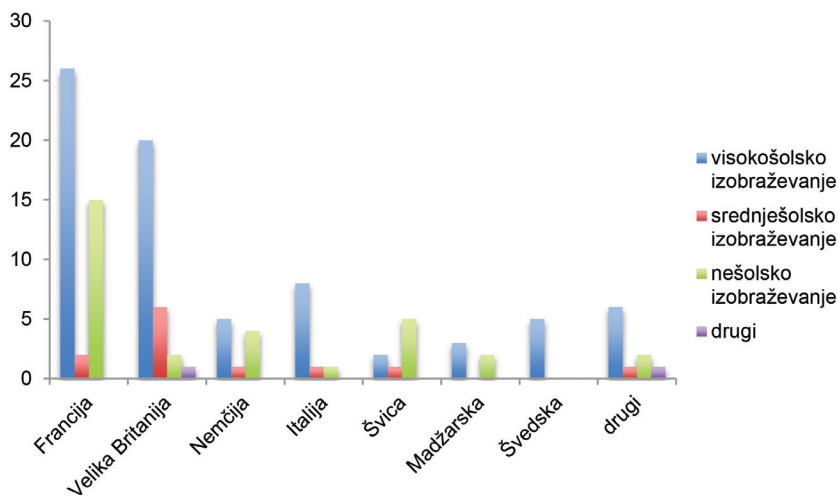
Graf 1: *Anketiranci po državah (število odgovorov).*

V rezultatih se verjetno odražajo tako način in čas anketiranja kakor tudi absolutna številčnost populacije, ki se uči japonski jezik v obeh državah in s tem številčnost oseb, ki se ukvarjajo s poučevanjem japonskega jezika. Hkrati pa sem mnenja, da ima na razporeditev rezultatov vpliv tudi stopnja zanimanja za disleksijo. Za razliko od angleškega in francoskega jezika, kjer je povezava med fonemi in zapisom kompleksna in naj bi bila zato stopnja pojava disleksije visoka, je pri nemškem, italijanskem in pri slovanskih jezikih povezava med fonemi in zapisom manj kompleksna, zato naj bi bila tudi stopnja pojava disleksije nižja (OECD, 2007, 17; Ueno, 2006). Zato lahko domnevamo, da se stopnja vsakdanjega zanimanja za disleksijo v teh državah odraža v številu odgovorov na anketo.

V grafih 2 in 3 lahko vidimo porazdelitev izobraževalnih ustanov po posameznih državah.



Graf 2: Anketiranci glede na ustanove.



Graf 3: Število anketirancev glede na izobraževalne ustanove po posameznih državah.

Med vsemi anketiranci jih največ prihaja iz visokošolskih izobraževalnih ustanov, skupaj 60 %. Na drugem mestu so anketiranci iz izobraževalnih institucij, ki niso redne šole. Sem spadajo, na primer, japonski tečajji v kulturnih centrih ali nemške ljudske šole in zasebne jezikovne šole, ki ponujajo japonske tečaje. Če pogledamo po državah, je odstotek tistih, povezanih s srednješolskimi izobraževalnimi ustanovami, visok v Franciji, v Veliki Britaniji in v Italiji. Poleg tega velik delež odgovorov iz Francije, Nemčije in Švice prihaja iz izobraževalnih ustanov, ki niso redne šole.

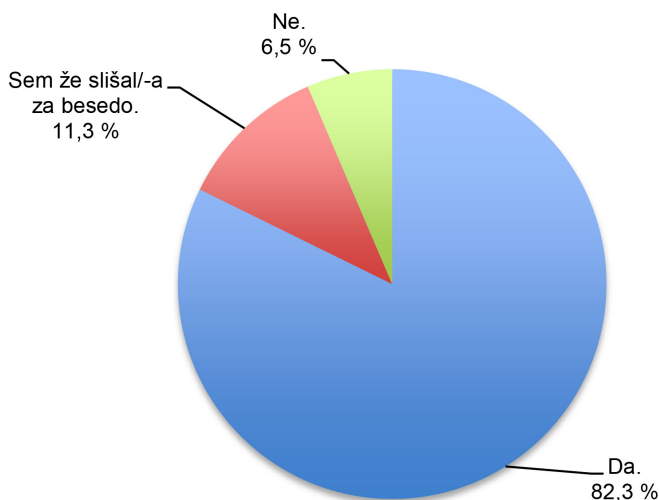
Iz Velike Britanije pa smo dobili veliko odgovorov tudi od učiteljev japonsčine, ki delujejo na nižjih srednjih in srednjih šolah.

10.3 Stopnja poznavanja disleksije

V nadaljevanju bomo analizirali stopnjo znanja anketirancev o disleksiji, se pravi kako dobro učitelji japonskega jezika poznajo značilnosti disleksije. V ta namen si pogledjmo rezultate odgovorov na naslednja štiri vprašanja:

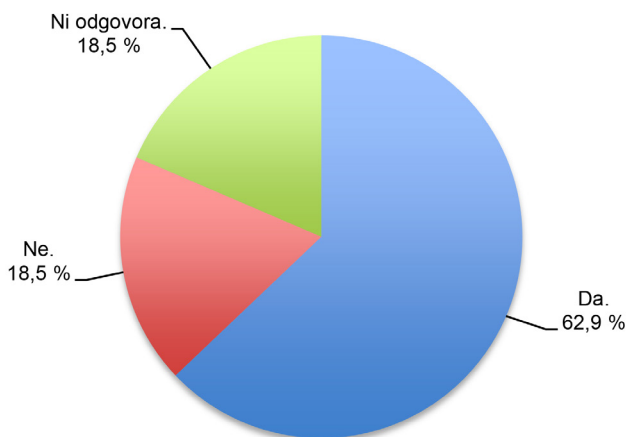
1. Ali poznate besedo disleksija?
- 2a. Ali ste se v preteklosti izobraževali o disleksiji?
- 2b. Tisti, ki ste se izobraževali, kje ste se izobraževali?
3. Ali ste kdaj učili učence z disleksijo?

Na vprašanje »Ali poznate besedo disleksija?« je 82 % vprašanih (102 osebi) odgovorilo z »da«. 11 % (14 oseb) jih je odgovorilo, da so že slišali za besedo, 7 % (8 oseb) pa za disleksijo še ni slišalo. Skratka, iz rezultatov je jasno, da je velika večina učiteljev japonskega jezika že slišala za besedo »disleksija«.



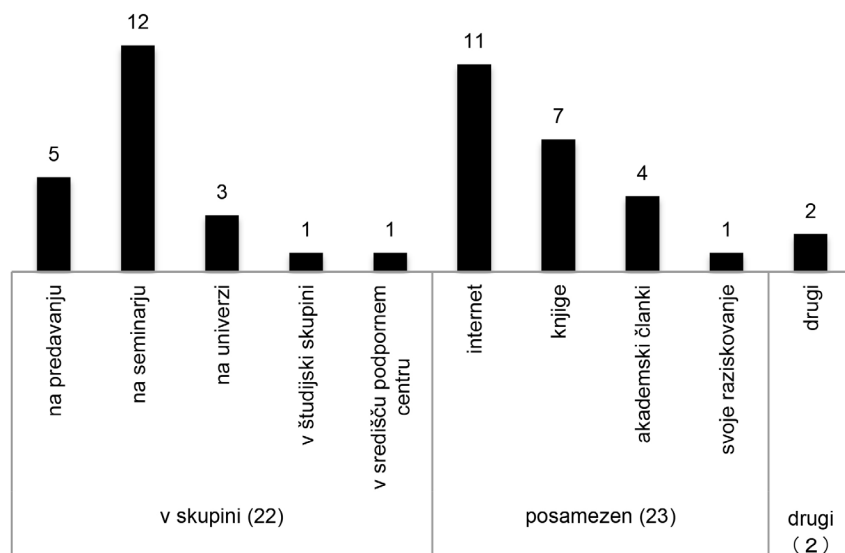
Graf 4: Vprašanje »Ali poznate besedo disleksija?«

Toda na vprašanje »Ali ste se v preteklosti že izobraževali o disleksiji?« je pritrdilno odgovorilo le 30 % (37 oseb) anketirancev. Več kot polovica jih je odgovorila z »ne«, 18 % (23 oseb) pa jih na vprašanje ni odgovorilo.



Graf 5: Vprašanje »Ali ste se v preteklosti izobraževali o disleksiji?«

V grafu 6 so prikazani odgovori tistih, ki so na vprašanje o izobraževanju o disleksiji odgovorili pritrdilno in smo jih nadalje vprašale, kje so se izobraževali o disleksiji.³ Kakor je razvidno, je število tistih, ki so poslušali predavanja ali so se udeležili skupinskega učenja (22 oseb) praktično enako številu tistih, ki so odgovorili, da so se sami učili (23 oseb).

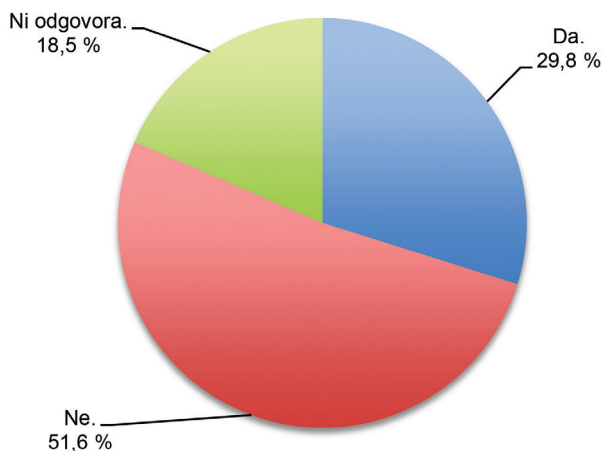


Graf 6: Vprašanje »Kje ste se izobraževali o disleksiji?«

3 Tu je šlo za vprašanje odprtega tipa; v grafu so prikazani odgovori po kategorijah, v katere smo jih razvrstile naknadno. Ker pri odgovoru »univerza« ne bi bilo jasno, ali so anketiranci poslušali predavanja o disleksiji kot študenti, ali pa so se o tem izobraževali potem ko so se zaposlili na univerzi, smo odgovore ločile na dve kategoriji.

Največ je bilo takih, ki so o disleksiji poslušali na seminarjih, organiziranih na delovnem mestu ipd. Število tistih med vsemi anketiranci, ki so odgovorili »univerzitetna predavanja«, se pravi, ki so poslušali predavanja o disleksiji, še preden so postali učitelji japonskega jezika, se je ustavilo pri številu 5. Tisti, ki so se o disleksiji izobraževali sami, so informacije črpali iz interneta, publikacij ali strokovnih člankov. Iz rezultatov pri tem vprašanju lahko sklepamo, da so se v okoliščinah, ko so se v izobraževalnem procesu srečali z učenci z disleksijo in se znašli v zadregi glede spoprijemanja s takimi učenci in njihovega usmerjanja, učitelji japonsčine udeležili seminarjev o disleksiji oziroma se o tej motnji poučili sami.

Na drugi strani je na vprašanje, ali so v preteklosti že učili učence z disleksijo, 63 % (78 oseb) odgovorilo z »da«.



Graf 7: Vprašanje »Ali ste v preteklosti že učili učence z disleksijo?«

Iz zgoraj tabele je razvidno, da sta se približno dva od treh učiteljev japonsčine že srečala z učenci z disleksijo. Vidimo, da med izpraševanci, ki so odgovarjali na to anketo, prevladujejo anketiranci s tistih območij, kjer je stopnja pojavnosti disleksije visoka, kot sta na primer Francija in Velika Britanija, in da se je več kot polovica učiteljev japonsčine tam že srečala z učenci z disleksijo. Glede na dejstvo, da v resnici vsi učenci, ki trpijo za disleksijo, tega ne povejo in si ne želijo podpore (Nishizawa, v tisku), je verjetnost, da so se učitelji japonsčine dejansko srečali z dislektičnimi učenci še precej višja od zgoraj navedenih deležev. Iz pridobljenih statističnih podatkov lahko sklenemo, da so bili učitelji, ki so se začeli izobraževati o disleksiji, potem ko so se srečali z učenci z disleksijo, nezadostno pripravljene in da obstaja verjetnost, da je bilo že prepozno za ustrezno ravnanje s temi učenci.

10.4 Analiza vprašanj in odgovorov v zvezi z znanjem o disleksiji

V nadaljevanju bomo analizirali, na kakšen način se učitelji japonskega jezika zavedajo problema disleksije. Postavke, o katerih smo spraševali v tej anketi, so zbrane v naslednjih desetih vprašanjih. Pri vsakem vprašanju smo zapisali tudi odgovor.

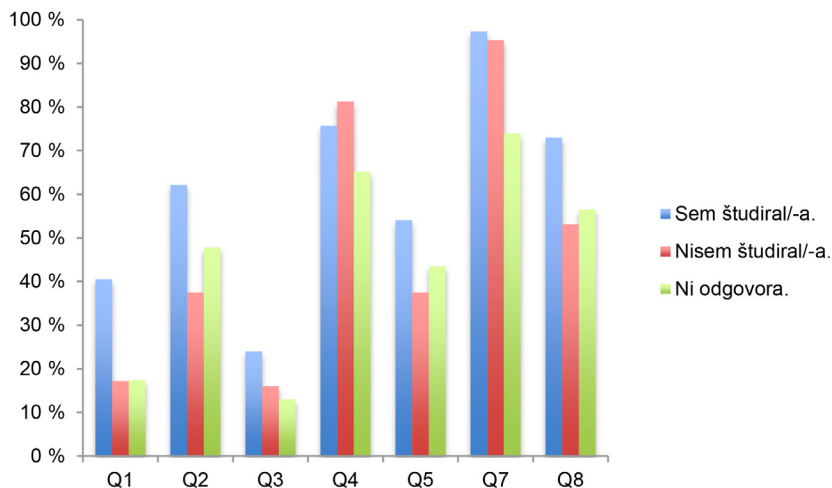
1. Disleksija je genetsko pogojena. (odg.: Da)
2. Možgani oseb z disleksijo delujejo drugače kakor možgani tistih, ki nimajo te motnje (odg.: Da)
3. Za diagnozo disleksije je treba opraviti standardiziran test, ki ga odobri vlada. (odg.: Ne)
4. Disleksija včasih vpliva na sposobnost pisanja in govora. (odg.: Da)
5. Zrcalno pisanje je ključni kriterij pri diagnosticiranju disleksije. (odg.: Ne)
6. Večina učiteljev je pripravljena na ukvarjanje z dislektičnimi učenci po treh do petih urah usposabljanja.
7. Učenci z disleksijo imajo nizko inteligenco. (odg.: Ne)
8. Multisenzorično poučevanje je učinkovito pri dislektičnih. (odg.: Da)
9. Prepričan sem, da se lahko uspešno soočim z dislektičnimi učenci v razredu.
10. Učitelji bi se morali poučiti o disleksiji med svojim usposabljanjem za delo.⁴

Za potrebe primerjave z učitelji japonskega jezika na Japonskem zgornja vprašanja skoraj v celoti sledijo vprašanjem iz Ikeda (2013), spremenile smo le nekaj besed pri posameznih vprašanjih.⁵ Poleg tega smo štirim možnim odgovorom pri Ikedi (prav tam) – »močno mislim, da je tako«, »mislim, da je tako«, »mislim, da ni tako«, »mislim, da nikakor ni tako« – v tokratni evropski raziskavi dodale še odgovor »ne vem«, saj smo predvidevale, da so med učitelji japonskega jezika taki z »nejasnim in negotovim znanjem« o disleksiji in smo o tej »negotovosti« hotele dobiti tudi oprijemljivo sliko. V tem poglavju bomo od teh desetih vprašanj analizirale vprašanja, ki sprašujejo po znanju o disleksiji, se pravi, vprašanja 1–5, 7 in 8. Podrobna analiza vseh odgovorov je podana v drugem besedilu, v pričujoči razpravi pa analiziramo odgovore z vidika razlik v stopnji pravih in nepravilnih odgovorov glede na to, ali so se anketiranci izobraževali o disleksiji ali ne. V nadaljevanju so v grafu prikazani deleži odgovorov glede na stopnjo pravih odgovorov, nepravilnih odgovorov in tistih, ki so odgovorili z »ne vem«. »Pravilna odgovora« v primerih vprašanj

⁴ Vprašanj 6, 9 in 10 v nadaljevanju ne analiziramo, ker so odprtega tipa.

⁵ Pri naslednjih delih smo spremenile nekaj besed: 7. »Učenci z disleksijo imajo nizko *inteligenco*.« Ikeda (2013) ne uporabi besede »inteligenca«, ampak »sposobnost«, saj pri tem zvesto sledi Ellis, McDougal in Monk (1996), katere je vzela za izhodišče pri tem vprašanju. 8. »Multisenzorično poučevanje (poučevanje, ki aktivira različna čutila) je *učinkovito* pri dislektičnih.« Da bi se izognili napeljevanju v odgovoru, smo izraz »nujno potreben« nadomestili z »učinkovit«.

1, 2, 4 in 8 sta dva, in sicer »močno mislim, da je tako« in »mislim, da je tako«, pri vprašanih 3, 5 in 7 pa sta pravilna odgovora »mislim, da ni tako« in »mislim, da nikakor ni tako«.



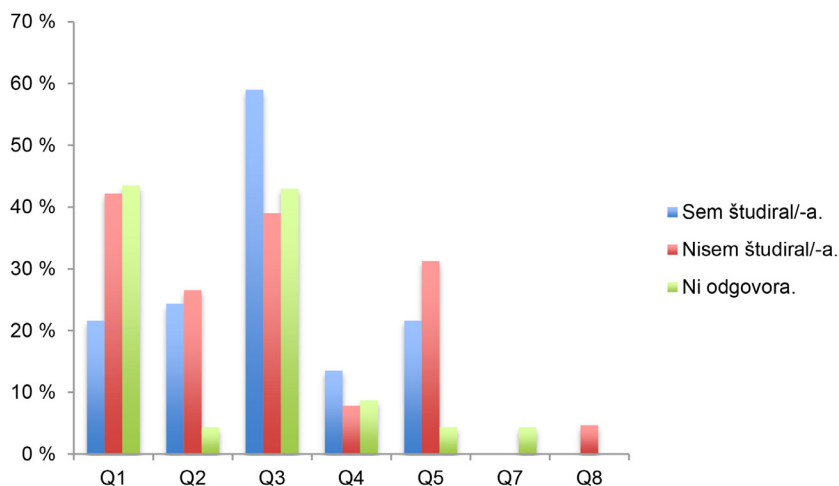
Graf 8: Delež pravih odgovorov na vprašanja o disleksiji.

Če pogledamo zgornji graf, vidimo, da delež pravih odgovorov pri tistih, ki so se izobraževali o disleksiji, na splošno presega deleže pravih odgovorov tistih anketirancev, ki se o disleksiji niso predhodno učili. Izjema je le 4. vprašanje (»Disleksija včasih vpliva na sposobnost pisanja in govora.«), kjer je delež pravih odgovorov tistih, ki se o disleksiji niso nikoli izobraževali, nekoliko višji in dosega 80 %. Vendar smo v intervjujih, ki so sledili anketni raziskavi, ugotovili, da so bili tudi taki anketiranci, ki zaradi svoje natančnosti na eni strani in dvoumnosti izrazov v vprašanih (»so primeri, ko ne vpliva na sposobnost govora«, »morda včasih« itd.), niso imeli zaupanja v odgovor in so se na koncu odločili za odgovor »ne vem«. Zato lahko domnevamo, da je na odgovore pri tem vprašanju vplivala oblika izrazov v vprašanju. Poleg tega je pri 7. vprašanju (»Učenci z disleksijo imajo nizko inteligenco.«) delež pravih odgovorov visok, pri čemer je verjetno na delu predpostavka anketirancev, da odgovor v anketi, ki bi predpostavljala nizko inteligenco, ni prav verjeten.

Na drugi strani pa ima 3. vprašanje nizek delež pravih odgovorov. Pri tem vprašanju, ki sprašuje, ali je za potrditev diagnoze disleksije treba opraviti standardiziran test, ki ga avtorizira država, je pravih odgovorov nikalen. Dejanske okoliščine se sicer rahlo razlikujejo glede na državo (Ikeda in drugi, 2013; Moritoki, 2015;

Nishizawa, 2015; Ōshima, 2015), vendar je običajno, da diagnostika za ugotavljanje disleksije temelji na interpretativnih kriterijih, ki jih države in regije vzpostavijo na podlagi zdravljenja. Ker se simptomi disleksije razlikujejo glede na posameznika, bi bilo težko, da bi, na primer, država poenotila ugotavljanje disleksije s tem, da bi pripravila standardizirane teste. Tudi med tistimi anketiranci, ki so se predhodno izobraževali o disleksiji, je bil pri 3. vprašanju delež pravih odgovorov nizek in je dosegel le 24 %.

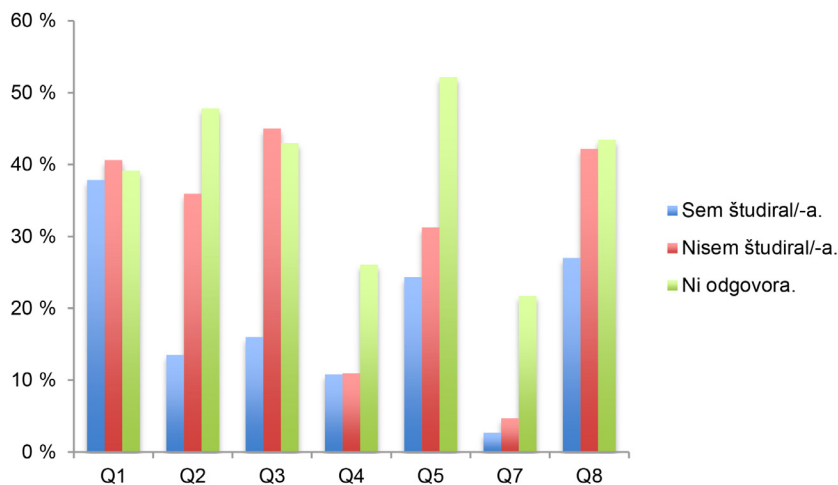
V spodnjem grafu 9, ki prikazuje delež nepravilnih odgovorov na vprašanje o obstoju standardnih testov, lahko opazimo enak pojav. Če pogledamo delež nepravilnih odgovorov tistih, ki so odgovorili, da so se predhodno učili o disleksiji, vidimo, da se giblje okrog 60 % in da presega delež tistih, ki se o disleksiji niso učili. Zato lahko rečemo, da tudi med tistimi, ki so se izobraževali o disleksiji, ni pravega zavedanja o tem, v okviru kakšnih družbenih mehanizmov se odvija podpora ljudem z disleksijo.



Graf 9: *Delež nepravilnih odgovorov na vprašanja o disleksiji.*

Podobno je iz grafa 9 razvidno, da je delež nepravilnih odgovorov na 1. vprašanje (»Disleksija je genetsko pogojena.«), in 2. vprašanje (»Možgani oseb z disleksijo delujejo drugače kakor možgani tistih, ki nimajo te motnje.«), tudi med tistimi, ki so se izobraževali o disleksiji, še vedno okrog 20-odstoten. V primerjavi s tistimi, ki se niso predhodno izobraževali o disleksiji in tistimi, ki niso odgovorili, je to sicer res nizek delež, vendar je iz rezultatov razvidno, da je kljub temu eden od petih anketirancev med tistimi, ki so se predhodno izobraževali o disleksiji, odgovoril nepravilno. Videti je, da tudi tisti učitelji japonskega jezika, ki so se predhodno izobraževali o disleksiji, nimajo pravega znanja oziroma ga niso ohranili.

Za konec analize si pogledjmo še graf 10, v katerem je prikazan delež tistih, ki so odgovorili z »ne vem«.



Graf 10: Delež tistih, ki so pri posameznem vprašanju odgovorili z »ne vem«.

Odgovor »ne vem« se vedno giblje med 30 in 50 % pri tistih anketirancih, ki so odgovorili, da se niso izobraževali oziroma na to vprašanje niso odgovorili. Poleg tega je med anketiranci, ki se niso izobraževali o disleksiji, veliko takih, ki so z »ne vem« odgovorili na vprašanja 1 (o genetski pogojenosti disleksije), 2 (o tem, da njihovi možgani delujejo drugače), 3 (o predpisanih testih) in 8 (o tem, da je multisenzorično poučevanje učinkovito). Tudi med tistimi, ki so se izobraževali o disleksiji, lahko pri vprašanju o genetskih značilnostih disleksije (vprašanje 1) opazimo negotovost in torej pomanjkljivosti v znanju o disleksiji.

10.5 Kaj bi morali pričakovati od poučevanja japonskega jezika glede na rezultate ankete?

Če povzamemo zgornjo analizo, lahko ugotovimo naslednje: najprej, pri učiteljih japonskega jezika v Evropi obstaja več kot 50-odstotna verjetnost, da se bodo srečali z učenci, ki imajo disleksijo. Vendar se bo veliko učiteljev japonsščine udeležilo izobraževalnih tečajev oziroma bodo sami začeli raziskovati disleksijo in se izobraževati o načinu spoprijemanja z njo in o metodah ocenjevanja po vsej verjetnosti šele potem, ko se bodo srečali s takim primerom. Kljub temu pa je poznavanje disleksije polno napačnih predstav in nejasnosti.

Če poskušamo iz rezultatov te analize sklepati na dejansko stanje poučevanja japonskega jezika v Evropi, lahko ugotovimo, da podobno kot na japonskih osnovnih šolah (Hiroshima, 2007), učiteljem manjka temeljnega znanja o disleksiji, zato so primeri, ko ob srečanju z dislektikom njegove motnje ne opazijo in ga nizko ocenijo, primeri, ko zaradi nepoznavanja ustreznega ravnanja izvajajo neučinkovito usmerjanje učenca, kakor tudi primeri, ko zaradi neustreznega razumevanja disleksije učitelji pripomorejo k znižanju občutka samozavesti učenca.

Na podlagi rezultatov analize ankete ugotavljamo, kaj bi bilo treba spremeniti pri pouku japonskega jezika v Evropi. Tu gre predvsem za to, da morajo imeti učitelji japonsčine temeljno znanje o disleksiji in poznati mehanizme, ki povzročajo disleksijo. Zato je zaželeno, da se že v proces izobraževanja učiteljev vključi tudi izobraževanje o disleksiji. Namreč od predhodnega znanja je odvisno, ali znamo takoj sprejeti ustrezne odločitve, ko se dejansko srečamo z učencem z disleksijo. Poleg tega je treba vsaj malo vedeti o ustreznih metodah ukrepanja in metodah usmerjanja pri pouku jezika, ki temeljijo na mehanizmih disleksije. Način, kako se manifestira disleksija, se od posameznika do posameznika sicer razlikuje, toda poznavanje nekaterih metod usmerjanja, ki temeljijo na osnovnih načelih disleksije, za učitelje japonskega jezika v Evropi, kjer je verjetnost srečanja z dislektičnim učencem visoka, nikakor ni zaman.

Nadalje je treba v izobraževalnih ustanovah zagotoviti možnost za nepretrgano izobraževanje učiteljev o disleksiji in metodah spoprijemanja z njo. Iz ankete je namreč razvidno, da imajo tudi tisti učitelji japonskega jezika, ki so se izobraževali o disleksiji, včasih napačne predstave ali negotovo znanje o tej motnji.

Hkrati pa je druga analiza, ki temelji na tej anketi, pokazala, da je za učitelje japonskega jezika najbolj potrebna »konkretna podporna metoda« (Ikeda in drugi, 2015). Učitelji japonsčine se namreč želijo seznaniti z učinkovitimi metodami vodenja in učenja pri posameznih učencih z različnimi oblikami disleksije. Poskus rešitve v tej smeri je priročnik za učitelje japonskega jezika (Ikeda in drugi, v tisku). Poleg tega je ena ključnih nalog izobraževalne politike vzpostavitev sistema, v okviru katerega bodo na vseh izobraževalnih ustanovah ustrezno delovali strokovni centri za motnje učenja in za učence s posebnimi potrebami in kjer bi strokovnjaki s specializiranim znanjem na licu mesta lahko svetovali glede konkretnih težav.

10.6 Zaključek

Razmislek o celotnem stanju poučevanja japonskega jezika zaradi učencev z disleksijo, ki predstavljajo komaj 10 % prebivalstva ali manj, ima pomen onkraj podpore učencem z disleksijo. Gre za to, da spoštujemo individualna prepričanja in želje

učencev, podpremo njihovo učenje in jim tako ponudimo priložnost za izobraževanje. To ni nič drugega kakor inkluzivno izobraževanje, ki je bilo jasno opredeljeno v memorandumu iz Salamance (The Salamanca Statement, 1994). Skratka, gre za člen v verigi stremenja k temu, da pri načrtovanju in oblikovanju izobraževalnih sistemov upoštevamo, da imajo vsi ljudje svoje posebnosti, zanimanja, sposobnosti in učne potrebe. Poleg tega je pri motnjah učenja in izobraževanja ljudi z motnjo interes usmerjen k vprašanju »kaj manjka?«, ali »kaj je treba še izpopolniti?«, se pravi, kako odpraviti pomanjkljivosti. Vendar pa pri tem ne smemo pozabiti na vprašanja, kot so »v čem je učenec dober?«, »katero sposobnost lahko še naprej izboljšuje?«, se pravi, izkoristiti njegove prednosti in jih gojiti. Zato je usposobljenost za usmerjanje posameznika z disleksijo, tako da se upoštevajo njegove posebnosti in potrebe, zelo pomembna tudi za usposobljenost usmerjanja tistih učencev, ki nimajo te motnje.

Tovrstno izobraževanje, ki postavlja v središče učenca kot posameznika, je v tesni zvezi z obliko jezikovnega izobraževanja, ki ga uteleša Skupni evropski jezikovni okvir (*Common European Framework of Reference for Languages*, CEFR) (CoE, 2005). Osnovna ideja tega izobraževanja je avtonomno učenje v skladu z osebni cilji in vseživljenjsko učenje, pri čemer osebe, ki so vpete v izobraževanje, pripravijo tako okolje.

Poučevanje japonskega jezika učencev z disleksijo pomeni izvajati izobraževanje, v katerem se soočamo s problemi dejanskih ciljev in narave učnih programov, s problemom ocenjevanja, kakor tudi s problemom osebnih potreb in posebnosti, zato to nikakor ni lahka stvar. Vendar verjamemo, da bo vzpostavitev sistematičnega usposabljanja za sprejem učencev z disleksijo v sistemu poučevanja japonščine kakor tudi v podpornih sistemih znotraj izobraževalnih ustanov prinesla izboljšave. Poleg tega si želimo vzpostaviti sistem, s katerim bi lahko razrešili dejanske probleme, ki so se pokazali v naši anketni raziskavi, se pravi sistem, ki bo podpiral tiste učitelje japonščine, ki se v procesu poučevanja znajdejo v zadregi pred učenci z disleksijo, in tiste učence, ki se, čeprav imajo veliko motivacijo za učenje, v obstoječem izobraževalnem in ocenjevalnem sistemu težko učijo.

Literatura in viri

British Dyslexia Association, 2016: *About the British Dyslexia Association*.

Dostopno na naslovu: <http://www.bdadyslexia.org.uk/about-us.html>
(citirano 31. marec 2016).

Council of Europe (CoE), 2005: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Great Britain: Cambridge University Press.

- Ellis, Andrew W. in drugi, 1996: Are dyslexics different? I. Comparison Between Dyslexics, Reading Age Controles, Poor Readers and Precocious Readers. *Dyslexia*. 2. 31–58.
- Hiroshima, Shinobu (廣 篤 忍), 2007: Disurekushia ni tsuiteno rikaino genjō – kōkai kōza jukōsha o taishō ni shita ankeeto chōsa yori (ディスレクシアについての理解の現状 — 公開講座受講者を対象にしたアンケート調査より). *Jinbun kagaku*. 56(1). 205–214. Dostopno na naslovu: <http://www.ed.gifu-u.ac.jp/kyoiku/info/zinbun/pdf/560115.pdf> (citirano 31. marec 2016).
- Ikeda, Nobuko (池田伸子), 2013: Nihongo kyōshi wa disurekushia o dō ninshiki shiteiru no ka – Nihongo kyōshi yōseisei puroguramu kaihatu no tameno kiso kenkyū (日本語教師はディスレクシアをどう認識しているのか—日本語教員養成プログラム開発のための基礎研究). *Nihongo kyōiku jissen kenkyū*. 1. 1–15. Dostopno na naslovu: https://rikkyo.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=9938&item_no=1&page_id=13&block_id=49 (citirano 31. marec 2016).
- Ikeda, Nobuko (池田伸子) in drugi [v pripravi]: *Nihongo kyōshi no tameno disurekusia handobukku* (日本語教師のためのディスレクシアハンドブック).
- Ikeda, Nobuko (池田伸子) in drugi, 2013: Surovenia kyōwakoku ni okeru yomikaki shōgai shien seisaku no enkaku: Disurekusia no gakushūsha o taishō to shita nihongo kyōiku shien no kiso to shite (スロヴェニア共和国における読み書き障害支援政策の沿革：ディスレクシアの学習者を対象とした日本語教育支援の基礎として). *Kotoba, bunka, komyunikeeshon*. 5. 141–152. Dostopno na naslovu: https://www.rikkyo.ac.jp/ibk/faculty/PDF/AA12405898_05_08.pdf (citirano 31. marec 2016).
- Ikeda, Nobuko (池田伸子) in drugi, 2015: Nihongo kyōiku to disurekushia – yōroppa no nihongo kyōiku kikan ni okeru taiōno genjō to tenbō (日本語教育とディスレクシア—ヨーロッパの日本語教育機関における対応の現状と展望). *The proceedings of the 19th Japanese Language Symposium in Europe*. 73. The Association of Japanese Language Teachers in Europe, e.V.

- Ikeda, Yoko (池田庸子), 2004: Gakushūshōgai o motsu ryūgakusei no ukeire to shien (学習障害(LD)を持つ留学生の受け入れと支援). *Nihongo kōiku*. 120. 113–118.
- Imura, Michiko (井村倫子), 2007: Gakushūshōgai o motsu ryūgakusei eno kojnin, soshikiteki taiō ni kansuru ichikōsatsu (学習障害をもつ留学生への個人・組織的対応に関する一考察: 日米大学における支援の対照から). *Center for Student Exchange journal*. 10. 3–10. Dostopno na naslovu: <http://hermes-ir.lib.hit-u.ac.jp/rs/handle/10086/14357> (citirano 31. marec 2016).
- Ishii, Kayoko (石井加代子), 2004: Yomikaki nomino gakushū konnan (disurekishia) eno taiōsaku (読み書きのみの学習困難 (ディスレキシア) へ対応策). *Science & Technology Trends, December 2004*. Dostopno na naslovu: http://www.nistep.go.jp/achiev/ftx/jpn/stfc/stt045j/0412_03_feature_articles/200412_fa01/200412_fa01.html (citirano 31. marec 2016).
- Japan Foundation, 2013: *Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2012*. Tokyo: Kuroshio shuppan.
- Kavkler, Marija, 2002: *Poročilo o delu društva za leto 2002*. Dostopno na naslovu: <https://drive.google.com/file/d/0B7MnkoJaLpDiczVvX25LZkZH0W8/view?pref=2&pli=1> (citirano 6. april 2016).
- Lerner, Janet, 1989: Educational interventions in learning disabilities. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 28. 326–331.
- Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti (MDDSZ), 2008: Konvenciji o pravicah invalidov. Dostopno na naslovu: http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti_pdf/konvencija_o_pravicah_invalidov.pdf (citirano 31. marec 2016).
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in Japan (MEXT), 2012: Tūjōno gakkyū ni zaisekisuru hattatsu shōgai no kanōsei no aru tokubetsuna kyōikuteki shien o hitsuyō to suru jidō seito ni kansuru chōsa kekkani tsuite. (通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について). Dostopno na naslovu: http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_/icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf (citirano 31. marec 2016).

- Moritoki Škof, Nagisa (守時なぎさ), 2015: Japanese Language Education and Dyslexia: On the Necessity of the Dyslexia Research. *Acta Linguistica Asiatica*. 5-1. 71–84. <http://revije.ff.uni-lj.si/ala/article/view/3164> (dostop 31. marec 2016).
- Nishizawa, Kaori (西澤芳織), 2015: Disurekushia to nihongo kyōiku – eikoku ni okeru taiō to kadai (ディスレクシアと日本語教育-英国における対応と課題). *Disurekushia gakushūsha ni taisuru kyōjubō kaihatsu hōkokusho*. Grants-in-Aid for Scientific Research, No. 24652105.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2007: *Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science*. ISBN: 9789264029125.
- Ōshima, Hiroko (大島弘子), 2015: Furansu no disurekushia jijō (フランスのディスレクシア事情). *Disurekushia gakushūsha ni taisuru kyōjubō kaihatsu hōkokusho*. Grants-in-Aid for Scientific Research, No. 24652105.
- Shaywitz, Sally, 2005: *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. New York: Knopf.
- Shaywitz, Sally in drugi, 2004: Reading disability and the brain. *Educational Leadership*. 61(6). 6-11.
- Ueno, Kazuhiko (上野一彦), 2006: *LD (gakushū shōgai) to disurekushia (yomikaki shōgai) – kodomotachi no “manabi” to “kosei” (LD (学習障害) とディスレクシア—子どもたちの「まなび」と「個性」)*. Tokyo: Kōdansha +α shinsho.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 1994: *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Dostopno na naslovu: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (citirano 31. marec 2016).