

**ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА ЗА ВАСПИТАЧЕ И  
ПОСЛОВНЕ ИНФОРМАТИЧАРЕ - СИРМИЈУМ**

**ЗАВРШНИ МАСТЕР РАД**

**ФИЗИЧКА СРЕДИНА И ЊЕН ЗНАЧАЈ У  
РАЗВИЈАЊУ ПРЕДВЕШТИНА ЧИТАЊА И  
ПИСАЊА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ**

**Професор:  
др Мирјана Николић, проф.**

**Студент:  
Олга Мирковић**

**Сремска Митровица, 2024.**

**ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА ЗА ВАСПИТАЧЕ И  
ПОСЛОВНЕ ИНФОРМАТИЧАРЕ - СИРМИЈУМ**

**ЗАВРШНИ МАСТЕР РАД**

**ТЕМА**

**ФИЗИЧКА СРЕДИНА И ЊЕН ЗНАЧАЈ У  
РАЗВИЈАЊУ ПРЕДВЕШТИНА ЧИТАЊА И  
ПИСАЊА У ПРЕДШКОЛСКОЈ УСТАНОВИ**

**ПРЕДМЕТ**

**ПРИПРЕМА ДЕЦЕ ЗА ОПИСМЕЊАВАЊЕ**

**Професор:  
др Мирјана Николић, проф.**

**Студент:  
Олга Мирковић  
бр.индекса 54/22М**

**Сремска Митровица, 2024.**

**Сажетак:** Подстицајна средина у вртићу има изузетно важан значај у развоју дечјих способности и личности. Вртић игра важну улогу у припреми деце за почетак школовања. Кроз различите активности и игре, деца стичу вештине које ће им помоћи да успешно уђу у школски оквир и адаптирају се на нове изазове. Средина која је подстицајна и богата одговарајућим средствима и материјалима (књиге, сликовнице, енциклопедије, часописи, стрипови, летци, диктафони...) подстиче развијање предвештина читања и писања, олакшава деци да уђу у свет писане речи, да уче како да комуницирају и сарађују. У раду је представљено истраживање које је за циљ има да се утврди на који начин физичка средина доприноси развијању предвештина читања и писања у предшколској установи из перспективе деце и родитеља. Истраживање је реализовано у Предшколској установи „Бамби“, Лозница. Популацију су чинили родитељи чија деца похађају групу пред полазак у школу, као и деца уписана у групу пред полазак у школу. Добијени резултати потврђују да деца доста времена проводе у литерарној просторној целини, задовољна опремљеношћу исте и најчешће користе сликовнице и часописе, уочавајући и усвајајући разноврсне симболе, као и да употребљавају фланелографе и диктафоне. Даља анализа добијених резултата указује на то да родитељи сматрају да литерарна просторна целина у радној соби у којој њихова деца бораве није у потпуности опремљена потребним средствима за развијање предвештина читања и писања, што је уједно био и повод за увођење промена кроз пројекат *Заједничке промене* кроз који је приказан процес структурирања и обогаћивања простора како би он био подстицајан, са посебним акцентом на литерарну просторну целину.

**Кључне речи:** *подстицајна средина, литерарна просторна целина, писменост, писање, читање, дете, васпитач*

## САДРЖАЈ

|   |    |
|---|----|
| УВОД.....   | 1  |
| ТЕОРИЈСКИ ДЕО .....   | 3  |
| 1. Подстицајно физичко окружење .....   | 3  |
| 2. Појмовно одређење писмености .....   | 8  |
| 3. Развијање предвештина читања и писања на предшколском узрасту .....  | 10 |
| 4. Значај физичке средине за развијање предвештина читања и писања.....   | 14 |
| 5. ИСТРАЖИВАЧКИ ДЕО.....  | 18 |
| 5.1. Предмет истраживања.....   | 18 |
| 5.2. Циљ истраживања .....  | 18 |
| 5.3. Задаци истраживања.....  | 18 |
| 5.4. Хипотезе истраживања .....   | 19 |
| 5.5. Методе истраживања.....  | 19 |
| 5.6. Технике и инструмент истраживања .....   | 19 |
| 5.7. Популација и узорак истраживања.....   | 20 |
| 5.8. Организација и ток истраживања.....  | 20 |
| 5.9. Статистичка обрада података.....   | 20 |
| 6. Резултати истраживања .....  | 21 |
| 6.1. Подстицајно физичко окружење и заинтересованост деце за усвајање предвештина читања и писања- перспектива родитеља ..... | 21 |
| 6.2. Дечја интересовања у области развијања ране писмености- перспектива родитеља .....                                       | 27 |
| 6.3. Дечји одговори добијени током интервјуисања.....   | 30 |
| 7. ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА.....   | 34 |
| 8. Стварање подстицајног окружења за развијање предвештина ране писмености у Предшколској установи у „Бамби“, Лозница .....   | 36 |
| ЗАКЉУЧАК .....  | 45 |
| ЛИТЕРАТУРА .....  | 46 |
| ПРИЛОЗИ.....  | 48 |
| Прилог бр. 1, Интервју за децу .....  | 48 |
| Прилог бр. 2, Скала процене за родитеље .....   | 48 |
| Прилог бр. 3, Списак табела .....   | 52 |
| Прилог бр. 4, Списак слика .....  | 53 |

## УВОД

Рана писменост започиње у најранијем детињству далеко пре него што дете узме оловку у руке. Предиспозиције односно индивидуалне карактеристике детета од мањег су значаја у односу на квалитет и подстицај које социјална средина и друштвена пракса може да пружи детету (књиге у дечјем окружењу, читање, причање, прављење спискова, писање порука, решавање ребуса...).

Развој ране писмености деце се може посматрати као развојни процес имајући у виду етапе кроз које дете пролази приликом усвајања писаног говора (покрет, шкрабање, цртеж, симболичка игра, развој усменог говора, језичке и вербалне игре, да би уследило откриће- цртати се може и говором, усвајање симболичког система изражавања).

На предшколском узрасту дете је веома заинтересовано и истраживачки радознано, тако да непрекидно испитује свет око себе. У таквим околностима, задатак васпитача и родитеља је да деци осигурају могућност да безбедно истражују, уче и расту. Данас се могућности за рани развој могу пронаћи на сваком кораку јер је окружење пуно изазова и разноврсних визуелних понуда, као што су: симболи, саобраћајни знаци, плакати, билборди, разни натписи на продавницама, рекламе.

За целокупан дететов развој неопходно је да се припреми подстицајно физичко окружење, па тако и у погледу развоја ране писмености. С тим у вези, у теоријском делу рада је најпре дефинисано подстицајно физичко окружење. Даљом анализом доступне литературе смо дефинисали писменост, те образложили поступке у развијању предвештина читања и писања на предшколском узрасту.

Акцент у теоријском делу рада је на значају физичке средине за развијање предвештина читања и писања, у оквиру чега смо представили и стварање подстицајног окружења за развијање предвештина читања и писања у Предшколској установи „Бамби“ у Лозници.

Истраживачки део рада је за циљ имао да се утврди на који начин физичка средина доприноси развијању предвештина читања и писања у предшколској установи из перспективе деце и родитеља. У истраживању је коришћена техника интервјуисања (инструмент: интервју за децу кога чини 5 питања) и техника посматрања (инструмент: скала процене за родитеље).

Истраживање је реализовано у Предшколској установи „Бамби“, Лозница. Популацију су чинили родитељи чија деца похађају групу пред полазак у школу, као и

деца уписана у групу пред полазак у школу. У истраживању је учествовало 15-оро деце која похађају једну васпитну групу (година пред полазак у школу) и 15 родитеља-сваког детета по један родитељ.

Резултати до којих смо указују на то да деца исказују жељу да проводе време у литерарној просторној целини, а родитељи увиђају значај опремања литерарне просторне целине за развој предвештина читања и писања.

## ТЕОРИЈСКИ ДЕО

### 1. Подстицајно физичко окружење

Појам средина, тачније околина или окружење, или услови за учење, широк је. Мисли се на скуп чинилаца који могу утицати на оног који учи, као и на исходе учења. Ако посматрамо из угла савремених педагошких наука, средина за учење представља вишеслојан појам који обухвата физичка, социјална, психолошка, сазнајна и друга окружења (Влаховић, 2016).

Амбијент за учење представља целину. Целину чине физички и социјални контекст у коме се дете развија. Физички контекст се дефинише као простор у коме се догађају две основне дететове активности, а то су игра и учење, тачније учење кроз игру. Такође, у физички контекст убрајамо и све материјалне објекте који постоје у том простору, или су случајно или намерно у њега унети као на пример: дрво, цвеће, пешчаник за игру, намештај, кухињско посуђе, као и објекти који су специјално дизајнирани и самим тим намењени деци: играчке, књиге, клацкалице, љуљашке и слично) (Пешикан, Антић, 2012).

Такође, квалитетна социјална интеракција у великој мери зависи од просторне организације. Организација простора треба да буде усмерена на подстицање сусрета, комуникацију и интеракцију, јер сама понуда подстицајних материјала, а која искључује комуникацију, не ставара мрежу богатих социјалних контаката (Слуњски, 2006).

Физичко окружење у великој мери обликује положај детета у програму. Односи који се стварају у физичком окружењу и који га обликују, чине непосредну средину за учење. То даље говори у прилог томе да физички простор мора бити у складу са вредностима на којима се програм заснива и на изнетом разумевању учења деце. Простор мора бити организован на тај начин да подстиче дечју радозналост, да пружа могућност детету да истражује, да подстакне групну кохезију и осећај припадности, да подстиче сусрете, комуникацију, интеракције и продубљивање односа. Све наведено се уједно односи и на унутрашњи и на спољашњи простор (Павловић-Бренеселовић, Крњаја, 2017).

Подршка добробити детета представља циљ програма предшколског васпитања и образовања. Добробит се дефинише као вишедимензионални конструкт којим се обједињује схватање холистичке природе развоја детета, целовитост процес неге,

васпитања и образовања и интегрисаног учења детета предшколског узраста. Шире гледано, добробит се може сагледати кроз три димензије: *персоналну*, *делатну* и *социјалну*. Наведене димензије добробити су узајамно повезане. То уједно представља и суштину развоја и учења детета (Основе програма предшколског васпитања и образовања, 2018).

Једно од најважнијих методичких питања, а тиче се предшколске установе, јесте организација живота и рада у предшколској установи. Значајан фактор дечјег развоја и учења је управо организација живота у предшколској установи, што је видљиво како у претходним програмским концепцијама, тако и у новим *Основама програма*. Боравак у предшколској установи, колико год да има обележја спонтаности, слободног избора, прилагодљивости дечјим узрасним и индивидуалним потребама и неслужбеног односа између деце и васпитно-образовних радника, у њему ништа не тече неплански, већ иза поменутих захтева стоји осмишљена организација, планирање и систематски рад васпитача (Каменов, 2006).

Према традиционалном концепту васпитно-образовног рада у вртићу, улога васпитача се схватала као улога главног извршиоца свих активности. Међутим, савремени концепт тежи ка томе да се улога васпитача помера ка посредовању између деце и окружења унутар и изван вртића. Ова улога обухвата предвиђање временских динамика, организацију просторних капацитета и материјала потребних за рад, као и евалуацију спроведених активности с циљем препознавања недостатака и примене мера за унапређивање сопственог рада. На тај начин се описује савремена улога васпитача у стварању подстицајне средине за рано учење и развој деце у вртићу (Травар, 2017).

То даље значи да модеран приступ у васпитно-образовном раду у предшколским установама захтева од васпитача да имају компетенције за стварање подстицајне околине за рано учење. Успешност искоришћавања ресурса вртића и ширег окружења, као и њихова трансформација у функцију ране едукације, зависи од иницијативе, креативности и ангажованости васпитача. У избору активности које су намењене раној едукацији, као и у процесу обогаћивања тих активности и усмеравања ка вишим развојним нивоима, неоспорна је улога људског фактора, односно квалификованог особља (Исто, 2017).

Како би проценили успешност организације, треба испитати функцију коју она има, тачније да ли и у којој мери она олакшава и унапређује дечји развој као и способност учења и усвајања. На основу наведеног, могуће је извести закључак да је организација добра уколико омогућава боље услове за реализацију васпитно-



образовних задатака у смислу простора, материјала, времена, васпитно-образовних процеса и садржаја и колико као таква одражава најопштије поставке теорије предшколског васпитања и васпитно-образовног система у коме вртић функционише (Каменов, 2006).

Захтеви за организацију живота у предшколској установи сагледани су кроз њену функцију у организовању заједничког боравка мале деце, у чему се уједно угледа и разлика између школе и породице. Овако схваћена предшколска установа има своју сврху а то је константно унапређивање услова за дечји развој и учење, узимајући у обзир и актуелну средину, дечје искуство и будући развој (Исто, 2006).

Како би се деца подстакла на социјализацију и остваривање и задовољење својих потреба кроз комуникацију са вршњацима, предшколске установе треба да створе одговарајући амбијент. Подстицајни амбијент подразумева оно што деца воле и код куће, а то су места у које се могу завући и играти се, маштати на миру или подражавати активности одраслих. Деци је неопходан лични простор у ком су безбедна и сигурна и где могу задовољити своје потребе за слободним кретањем и стваралачким изражавањем, за самосталним активностима, хигијенске потребе и потребе за одмором, потребе за животом у заједници, а исто тако као и потребе за шире контакте са својим окружењем (Исто, 2006).

У *Основама програма предшколског васпитања и образовања* (2018) физичка средина препозната је као простор у ком дете проводи време, а у ком такође учи и игра се кроз разноврсне активности. Што се тиче организације средине, она треба да буде флексибилна и да оставља довољно простора за преуређивање и дизајнирање. Физичка средина треба да обезбеди такву атмосферу у којој ће владати сараднички односи и атмосферу у којој ће деца бити упућена на заједнички рад и остваривање циљева кроз сарадничке односе. Такође, простор треба да пружи могућности и за индивидуалне активности, активности у малим групама и за заједничке активности кроз које ће се уважавати појединац, његова индивидуа и посвећеност у активности (Павловић-Бренеселовић, Крњаја, 2017).

Ако окружење у којем се дете креће прилагођено његовим потребама и способностима, дете ће се мање фрустрирати и више се ослањати на помоћ одраслих. Такво окружење омогућава детету да самостално брине о себи, облачи се, храни, пере, узима и оставља играчке и слично, док васпитач постаје особа која више помаже и подстиче дете, уместо да га омета забранама и ограничењима. Такође, од васпитача се очекује да што је више могуће укључи децу у доношење одлука о распореду средстава

и материјала, декорисању просторија, активностима које ће се реализовати током одређеног дана и слично. На тај начин деца ће се осећати као код своје куће, пружајући им се прилика за разговор, изражавање ставова, мишљења, осећања и жеља (Каменов, 2006).

За учење деце у раном узрасту кључан је сигуран и подржавајући окружујући амбијент. Неопходно је смањити ризике на минимум у свим просторима где се деца могу наћи: у играоницама, домовима, улицама, возилима, тоалетима, и другде. Фактори ризика се процењују у контексту здравља и физичке сигурности деце, броја деце у простору, адекватности и довољности простора, као и одговарајућег понашања одраслих. Такође се узима у обзир осетљивост на културну различитост и потребу за поштовањем деце у ризику, укључујући њихове специфичне потребе и права на посебан и квалитативно другачији утицај окружења. Ово такође укључује поштовање потреба и права деце која су изложена рањивим ситуацијама као што су развод родитеља, губитак вољених особа, избеглиштво, губитак посла родитеља, природне катастрофе, ратови, и слично (Пешикан, Антић, 2012).

Што се тиче материјала у простору, они не само да треба да буду подстицајни за учење, већ и лако доступни сваком детету. Физички простор подразумева безбедност његовог коришћења, али и богат извор за дечје истраживање, тачније да је изазован и доприноси проширивању дечјег искуства и размишљања, умења и доживљавања у оквиру области којом се специјализовани програм бави (Павловић-Бренеселовић, Крњаја, 2017).

Активности и материјали који се користе у раду са децом требало би да буду релевантни за њихов свакодневни живот. Деца морају провести одређено време играјући се са стварним објектима пре него што буду способна да разумеју симболе. Приче и слике треба да надограђују дечје директно искуство. Иако касније друге активности постају интересантне (као што су бојанке, сликовнице, радне свеске), самоиницијативна игра са стварним предметима из стварног живота остаје основни покретач за смислено учење, чак и у нижим разредима основне школе (Пешикан, Антић, 2012).

У процесу учења, у целини или у деловима, важно је осигурати да деца имају слободу избора - било у избору активности, времена, редоследа извођења или са ким ће сарађивати. Слобода избора пружа прилику за учење како преузимати одговорност за властите одлуке.

Између осталог, васпитач као стручњак који се професионално бави раним образовањем треба пажљиво да одабере и садржаје из социокултурне средине који су прилагођени деци предшколског узраста. Деца немају могућност да се изолују из своје социокултурне средине и свих утицаја којима су изложена, али улога васпитача се огледа у селекцији и избору садржаја који су прикладни за њихово учење и развој. Квалитет избора садржаја у раду са децом зависи од педагошке иницијативе и ангажованости васпитача. Према Марији Монтесори, деца, због своје способности да упијају ум и дух, могу усвајати културна обележја околине у којој одрастају без способности селекције и критичког осврта на те садржаје. Из тог разлога, одговорност васпитача је да деци преноси културна сазнања путем посебно припремљене средине која ће омогућити прихватање и усвајање тих знања у свести (Травар, 2017).

Континуирано вођење рачуна о стварању и обогаћивању окружења у којем се проводе програмски активности, пружајући деци могућност за рано учење и напредовање у индивидуалном ритму, један је од задатака васпитача у 21. веку. Поред тога, њихова улога је усмерена на пажљиво праћење свих потенцијала окружења како би се пронашли најбољи тренуци и начини за остваривање развојних промена (Исто, 2017).

## 2. Појмовно одређење писмености

Не постоји универзална дефиниција писмености због различитих тумачења о њеном значењу. Писменост се може разумети као процес стицања основних когнитивних вештина, као коришћење тих вештина за социоекономски напредак, или као развој критичке свести и способности за друштвену промену. У пракси, писменост се често односи на способност читања, писања и рачунања, а такође се идентификује са завршетком основног образовања (Вукобрадовић, Милинковић, 2018). Класична дефиниција писмености фокусира се на учењу знакова који чине писмо, користећи одређене методе обуке. Ово употребљавање стратегија учитељства води до стицања комплексних вештина у писању и читању (Клеменовић, Терзић, 2013). Рано усвајање писмености представља основу за развијање ових вештина (Вукобрадовић, Милинковић, 2018).

Савременија дефиниција писмености распростире се на широк социјални контекст, укључујући дубље разумевање значаја усвајања различитих система комуникације и компоненти из којих они проистичу. Писменост се описује као сложена способност у којој се међусобно преплићу говор, слушање, читање и писање, уз учешће других когнитивних способности и различитих знања појединца (Клеменовић, Терзић, 2013).

Социокултурна теорија развоја детета по Виготском значајно је допринела дубљем разумевању ране писмености. Процес описмењавања је комплексан развојни процес који почиње у раном узрасту детета, према овој теорији. Кроз различите интеракције са окружењем, дете постепено усваја различите облике комуникације и спонтано учи језик. На почетку, дете не тумачи говор своје околине изоловано од контекста, већ га разумева у контексту заједничких активности са одраслима - кроз практичне радње, гестове и игровне активности. Около друге године живота, због богате стимулације, дете развија способност манипулисања симболима, што му омогућава да користи различите замене (предмете, покрете, речи) у комуникацији (Исто, 2013).

Највише информација о развоју симболичке функције детета пружа симболичка игра, где дете, као на пример у игри лекара, користи штапић као замену за инјекцију. У овом периоду, деца се често труде да изразе своје идеје и искуства путем различитих графичких и симболичких репрезентација, бележећи их на папиру. Виготски је у тридесетим годинама прошлог века идентификовао неколико стадијума у

развоју: *писање у ваздуху, предметно писмо, графички говор и мнемотехнички стадијум* (Виготски, 1996, према Клеменовић, Терзић, 2013).

„Својеврсну допуну основних поставки ране писмености дала је, пола века касније, теорија настајуће писмености чији поборници (М. М. Clay, 2003; К.S. Goodman, 1986) наглашавају међусобну снажну повезаност читања и писања са говорним способностима. Е. Sulzby (1990) дефинише настајућу писменост као писање млађе деце пре развоја формалне писмености усклађене са договореним језичним правилима. Ово је процес у коме млађе дете покушава да пише на различите начине, а спонтани облици писања обухватају шарање, цртање, нефонетске ланце слова, опонашање формалног писања, ребусе, лажна слова и посебне облике. При писању дете се служи досетљивим срицањем код којег гласовима додељује слова, али при том нека испушта или употребљава погрешна“ (Клеменовић, Терзић, 2013: 284).

Истраживање R. G. Lomax и L. M. McGee (1987) открива да деца показују интересовање за писани језик и читање веома рано, чак и пре него што достигну узраст за формално описмењавање. У њиховом истраживању, трогодишњаци су показали способност да препознају натписе у окружењу и разликују читање и писање од других активности, иако нису били специјално обучени за та читања. Такође, могли су да идентификују више од трећине слова у абеди и разликовали слова међу собом. Четворогодишњаци су показали напредније знање у читању натписа и у разумевању графичких елемената у поређењу са трогодишњацима, такође развили су неке способности у вези са гласовном осетљивошћу која је била неприступна трогодишњој деци. Док су се одређене способности као што су концепт текста и графичка свесност развиле рано, друге способности су се појавиле тек код деце узраста пет или шест година која су и даље користила раније развојне способности (Исто, 2013).

### 3. Развијање предвештина читања и писања на предшколском узрасту

Када је у питању развој вештина читања и писања у предшколском узрасту, ефективан рад васпитача укључује планиране активности које обухватају разлике у гласовној структури језика, упознавање са обликом слова, разбијање речи на гласове, различите моторичке и координационе вежбе, као и игре које подржавају развој ових вештина. Кроз игру и различите активности, васпитачи могу успешно припремити децу за касније захтевне задатке који се односе на учење читања и писања (Стојановић, Пурић, 2017).

У предшколском периоду, иако се у рад са децом уводе одређени елементи школског учења, игра и игралике активности не треба изузимати. Најједноставнији начин да се ово постигне је путем паметног комбиновања учења са дидактичким играма, играликим активностима и другим игровним методама, с посебним поштовањем њихових разлика. Оваквим приступом постижу се најбољи резултати, где деца уче кроз игру и играјући се уче. Ово задовољава њихове основне потребе за игром, што је изузетно важно. Треба да се обрати посебна пажња и на родитеље, да не гледају на потребу деце за игром као на знак незрелости, већ да стварају услове за креативну и функционалну игру (Исто, 2017).

За успешно праћење активности како у вртићу, тако и на каснијим наставним часовима, посебно у обради слова на почетку, од великог је значаја развијати вољну пажњу деце и способност за активно учешће у васпитно-образовном процесу. У припремној предшколској групи, васпитачи организују разне активности како би подстакли ове способности, укључујући визуелне, аудитивне, моторичке вежбе, вежбе за откривање, меморију, опажање, машту, замисао и друге (Исто, 2017).

„Карактеристика пажње малог детета је недостатак постојаности, њу је лако привући било којим неочекиваним и необичним поступком или садржајем, али она није контролисана његовом вољом“ (Каменов, 2006: 119).

Претходно наведено говори у прилог томе да треба игром, захтевима и правилима у игри, настојати да се развије пажња, створе прилике за самопотврђивање деце, али и развијање упорности и истрајности како би се осетило задовољство постигнутим.

Још од раног узраста предшколске деце важно је искористити њихову природну склоност ка различитим функционалним писаним симболима, што може значајно подстакнути њихово упознавање са словима и читањем. Ељкоњин је развио

иновативан метод учења читања који се успешно примењује у раду са старијом предшколском децом. Овај метод се фокусира на упоређивању, анализи и синтези језичких елемената. Наглашава се значај упознавања деце са звучним структурама језика као основом почетног учења писма. Први кораци у учењу читања укључују упознавање са звуковима језичког система, њиховим исправним изговором, распоредом у речима, пре него што се учи о словима као писаним облицима за њихово записивање и декодирање из писаног у усмену форму, што се назива читање (Стојановић, Пурић, 2017).

Читање је сложен процес који обухвата перцепцију и размишљање. Састоји се од два повезана процеса: препознавања речи и разумевања. Препознавање речи се односи на процес препознавања да се писани симболи подударају са звуцима одређеног језика. Разумевање се односи на схватање речи, реченица и веза у тексту. Да би деца разумела писани текст, користе стечено знање, речник, граматику и лично искуство (Маљковић, Марковић, 2012).

Рани напредак у читању зависи од развоја усменог језика. Пре него што деца почну да повезују писани облик изражавања са усменим, важно је да усвоје речник, граматику и фонетски систем језика. Истраживања су показала блиску везу између развијености усменог речника и раних читалачких вештина. У том смислу, васпитачи и учитељи могу допринети успеху ученика подстицањем деце да континуирано користе усмени језик кроз различите облике говорне комуникације, препричавања, дискусије о прочитаном и слично (Исто, 2012).

Први корак у учењу читања треба да буде увођење детета у гласовни систем језика. Гласовна анализа подразумева: „раздвајање звучног изгледа речи од њеног значења, растављање на гласове као даље нерастављиве јединице и утврђивање њиховог редоследа, поређење речи по њиховој гласовној структури и уочавање сличности и разлика међу њима, као и поређење разлика у значењу речи различитог гласовног састава“ (Каменов, 2006: 349).

У почетној фази учења читања, важно је усредредити пажњу детета на правилан изговор гласова и различитост међу сличним гласовима. При томе, значајно је упућивати децу на значење речи, које може бити илустровано, као и на њихов звук (Стојановић, Пурић, 2017).

Применом аудитивних или електронских медија, који илуструју речи и омогућавају да се чује изговор и звук предмета или појма који реч представља, подстиче се дете да повеже написану реч са њеним значењем и изговором.

Богатство речника код деце и њихово разумевање функционалних појмова који се очекују у одређеном узрасту показују утицај на вештину читања, потврђују истраживања. Познавање индивидуалних значења речи омогућава деци да створе разумевање онога што читају, што је кључно током развоја читалачких способности. Конкретно, речи које дете препознаје на папиру морају бити у складу са усменим фондом речи које дете поседује како би их разумело. Ово је посебно важно за предшколце код којих се развија вештина усменог изражавања. Током каснијег развоја читалачких вештина, када као ученици читају ради учења, они морају усвојити нови фонд речи како би стекли нова знања у одређеној наставној области (Маљковић, Марковић, 2012).

Чињеница је да „рука шестогодишњака није по својим морфофункционалним могућностима способна да врши суптилне специјализоване покрете који су неопходни за писање“ (Каменов 2006: 305).

Писање се темељи на усвајању симболичког система (слова) који представља говор. За разлику од усменог говора који се развија кроз природну и спонтану комуникацију детета са одраслима, писање се јавља као резултат специјалног образовања које почиње свесним овладавањем свим средствима писане комуникације мисли. Дете које учи да пише у почетку не манипулише толико мислима колико средствима за њихово спољашње изражавање, методама означавања гласова, слова и речи. Тек много касније, изражавање мисли постаје свестан предмет активности детета (Маљковић, Марковић, 2012).

„Лишен нејезичких допунских средстава изражавања, писани говор применом језичких средстава треба да омогући разумевање написаног као и поновно враћање на написано. Због тога је овладавање способношћу писања постало битно средство и у процесу мишљења, јер писани облик изражавања захтева свесно оперисање са језичким категоријама, као снажним оруђем за прецизирање мисли“ (Исто, 2012: 38).

Вештина писања захтева добру моторику руку, стабилно тело при писању и координацију покрета неопходних за правилно формирање слова. Ове способности захтевају посвећено и систематско вежбање координације покрета и малих мишића руку. Важно је да се одржи дечја радозналост и мотивација за учење писања, посебно узимајући у обзир ниво напора потребног за ову вештину. Ако дете не поседује довољно самопоуздања и уверености, може се десити да одустане од изазовнијих задатака, иако би могло постићи позитивне резултате уз упорност и тренутак. Прејак



страх од неуспеха може да заустави сваки облик иницијативе код детета (Стојановић, Пурић, 2017).

„Интегрисан приступ вештинама језичког изражавања доприноси њиховом развијању. У основи, реч је о сродним језичким вештинама, па развијање једне доприноси успостављању чвршће везе са осталима. Тако, на пример, писање помаже стварању веза између писаног и усменог изражавања, а слушање, читање, писање и говорење заједно доприносе развијању општег језичког искуства. Развијање вештина језичког изражавања је тежак и одговоран посао. Између осталог, васпитачи и наставници разредне наставе треба да прате напредак својих ученика и да методе рада обликују према променљивим могућностима ученика“ (Маљковић, Марковић, 2012: 38).

Све наведено говори у прилог томе да у васпитном раду са децом која немају поверења у себе, примарно јестворити и организовати ситуације које ће им дати прилике да потврде своје могућности и доживе успехе, посебно пред својим друговима (Каменов, 2006).

#### **4. Значај физичке средине за развијање предвештина читања и писања**

Многи истраживачи ране писмености (Fitzgerald et al., 1992; Lonigan, 1994; Payne et al., 1994; Purcell-Gates i Dahl, 1991; Sulzby, Teale, 1986, 1991; Whitehurst et al., 1988; Whitehurst, Lonigan, 1998) проучавали су како деца разумеју писмени језик и процес читања пре формалног образовања. Они описују рани развој читања и писања као спонтани процес настанка писмености који проистиче из способности предшколске деце да разумеју абecedну природу писаног језика и да фонетички декодирају гласове на природан начин (Клеменовић, Терзић, 2013).

„Према њиховим налазима деца поступно и у временском редоследу стичу знања о писмености која поред развијеног говора обухватају елементе као што су:

1. концепт о слову, упознавање облика и функције слова, дететову свесност да слова и читање имају смисао и значење у свакодневном животу одраслих, препознавање слова (натписа) у контексту околине (сликовно читање), идеје о словима (нпр. смер читања);
2. графичку свесност (препознавање слова, именовање абецедне);
3. фонолошку свесност;
4. свесност асоцијативне везе глас-слово;
5. читање речи са декодирањем“ (Исто, 2013: 285).

Важно је нагласити да развој писмености у раном детињству није само последица физичког сазревања, већ резултат интеракције између сазревања и квалитета стимулације у околини (Чудина-Обрадовић, 2008; Митровић, 2010). Ово потврђују трансакцијски и еколошки модели људског развоја. Кључни услов за целокупни развој детета, нарочито развој говора и развој писмености, представља стимулативно социјално окружење као што су породица, играоница, вртић, предшколски програми. Битне карактеристике такве средине обухватају присуство високо сензибилних одраслих особа мотивисаних за интеракцију са децом, симболички богато физичко окружење (са много писаних материјала) и интензивну комуникацију међу децом кроз разноврсне симболичке игре (Клеменовић, Терзић, 2013).

Када је у питању богато физичко окружење које је претходно наведено као једно од најважнијих обележја стимулативне средине, за развоја говора и појаве настајуће писмености на предшколском узрасту, издваја се литерарна просторна целина. Литерарна просторна целина представља простор у ком је деци омогућено да се, коришћењем слова, бројева, шема и симбола, на различите начине симболички

представљају. У овој просторној целини деца могу да бележе и документују своје активности, мисли, идеје. У литерарној просторној целини се превасходно налазе разне врсте књига (сликовнице, бојанке, енциклопедије, збирке песама, бајки, басни), разни штампани материјали (проспекти, брошуре, каталози, часописи) (Голубовић-Илић, Копас-Вукашиновић, 2023), али као њен примарни циљ не наводи се подучавање деце читању и писању, већ развијање ране писмености: „богаћење речника и коришћење различитих функција језика; језичко стваралаштво; разумевање сврхе и начина употребе различитих система симболичке репрезентације” (Павловић-Бренеселовић, Крњаја, Бацковић, 2022: 42).

Узимајући у обзир да су слушање и причање прича основ ране писмености, литерарна просторна целина би требало да је издвојена од осталих просторних целина, а начини на који се то чини наводе се следећи: полицама, провидним завесама, тракама. То омогућава деци да заузму одговарајући положај (седећи, лежећи) док прелиставају књиге, слушају причу, спонтано разговарају са вршњацима са којима тог тренутка деле просторну целину (Голубовић-Илић, Копас-Вукашиновић, 2023).

Када је у питању литерарна просторна целина, она треба да пожели деци добродошлицу у свет књига и писане речи, да развије дечје интересовање за писани вид комуникације и охрабри децу да постану читаоци. У литерарном центру деца обогаћују речник, развијају способност слушања и вербалну експресију, као и разумевање прочитаног текста, разумевање и предвиђање тока радње, развијају имагинацију, уче да препознају слова и речи (Шаин, Чарапић, 2016).

Све наведено говори у прилог томе да литерарна просторна целина представља место нарације, писане речи, књига, штампаних материјала. За развој предвештина читања и писања, неопходно је подстицајно физичко окружење, а добро опремљена литерарна просторна целина то управо и представља (Голубовић-Илић, Копас-Вукашиновић, 2023).

„Имајући у виду да деца (посебно старијег и узраста пред полазак у школу) након слушања и разговора о причи често имају потребу да различитим симболима, шемама, графиконима и другим средствима симболичког репрезентовања представе ликове и догађаје из приче, опрему и оружје јунака, своје виђење и емоције које је у њима изазвао прочитани текст, да прикажу другачији завршетак приче, у оквиру ове просторне целине требало би предвидети и поставити површине за овладавање елементима слова-сто/лове и столице, веће листове папира, простор на зиду собе за

излагање (табле, панои, делови намештаја на које деца могу налепити или окачити своје радове) и потребан прибор“ (Исто, 2023: 85).

Такође, истиче се да путем активности у овој просторној целини, деца се усмеравају на сарадњу, оснажује се њихово самопоуздање, позитивна слика о себи, врши се размена емоција, разрешавање емоционално деликатних ситуација и унапређује се процес разумевања себе и других. У области физичких способности развијају координацију око-рука, фину моторику и аудитивну и перцептивну дискриминацију (Шаин, Чарапић, 2016).

Ауторке Шаин, Чарапић (2016) наводе да ова просторна целина треба да буде опремљена бројним сликовницама, књигама, енциклопедијама, збиркама прича, бајки, басни и песама за децу, дечјим часописима, каталозима, постерима и стриповима; пожељно је да има и CD плејер и дискове са причама и песама за децу, као и диктафоне, касетофоне и све оно што омогућава да деца буду снимљена док рецитују, препричавају или причају приче и да касније могу да чују себе.

Слушање и причање прича играју кључну улогу у развоју ране писмености код деце. Важно је да деца имају прилике да искусе различите облике говора, различите симболичке репрезентације и разноврсна искуства са различитим писаним материјалима као што су сликовнице, брошуре, постери и други облици. Делење и креирање прича о познатим темама помаже деци да се осећају да припадају и да развијају важност свог искуства и знања кроз приче. Читање књига и приповедање такође пружа велике могућности за децу да истражују емоције и да разговарају о њима, као и да истражују свет око њих. Кроз искуство делења прича и симбола своје и других култура, и креативним и изразним комуникацијама, деца развијају своје писмене способности (Павловић-Бренеселовић, Крњаја, Бацковић, 2022).

Овај простор обухвата различите алате, материјале и ресурсе који подржавају развој ране писмености. Ово укључује разумевање употребе различитих симбола и начина графичког и других форми симболичког представљања. На пример, у раним узрастима то могу бити сликовнице и плакати, али и различите површине за писање кредом на зиду или полици. За старију децу, ова просторија обухвата столове и столице, полице са одговарајућим материјалима као и различите подстицајне ресурсе као што су плакати, књиге, журнале, мапе и карте. Такође, доступне су површине за писање и излагање као што су табле и панои, као и прибор за писање (Исто, 2022).

Литерарна просторна целина се формира додавањем различитих ресурса, под чим се подразумевају фотографије, књиге, шеме које су повезане са темом или

пројектом којим се деца баве, и може се преобразити у различите облике као што су истраживачка станица, командна станица, продавница сатова, шумски амбијент и други. Деца користе материјале и ресурсе у овом простору за креирање порука, бележака, шема и других облика писмене комуникације потребних за истраживање у пројекту и за игру.

Естетика овог простора се постиже пажљивим распоредом намештаја и опреме, укључујући одговарајући намештај за удобно седење и рад, употребом висећих завеса и светлосних извора који прилагођавају пријатну и удобну атмосферу, или стварају атмосферу која подстиче истраживање информација и симболичко представљање (Исто, 2022).

## **5. ИСТРАЖИВАЧКИ ДЕО**

### ***5.1. Предмет истраживања***

Проблем истраживања гласи: да ли физичка средина утиче на развој предвештина читања и писања у предшколском узрасту? Предмет истраживања је физичка средина, односно литерарна просторна целина и њен утицај на развој предвештина читања и писања.

### ***5.2. Циљ истраживања***

Циљ истраживања је да се утврди на који начин физичка средина доприноси развијању предвештина читања и писања у предшколској установи из перспективе деце и родитеља.

### ***5.3. Задаци истраживања***

Из датог циља истраживања произилазе следећи задаци:

1. Испитати децу о времену које проводе у литерарној просторној целини и опремљености исте;
2. Утврдити дечју заинтересованост за литерарну просторну целину и начин употребе средстава и материјала које она поседује;
3. Утврдити мишљење родитеља о средствима и материјалима које садржи литерарна просторна целина у циљу подстицања деце на усвајање предвештина читања и писања;
4. Испитати родитеље о дечјим интересовањима везаним за вртић и начинима на које стечена сазнања, у области развијања ране писмености, преносе код куће.

#### **5.4. Хипотезе истраживања**

На основу постављеног циља и задатака истраживања, општа хипотеза је:

*Деца исказују жељу да проводе време у литерарној просторној целини, а родитељи увиђају значај опремања литерарне просторне целине за развој предвештина читања и писања.*

Посебне хипотезе:

1. Претпоставља се да деца доста времена проводе у литерарној просторној целини, као и да су задовољни опремљеношћу исте;
2. Претпоставља се да су деца заинтересована за литерарну просторну целину, те да најчешће користе сликовнице и часописе, уочавајући и усвајајући разноврсне симболе, као и да употребљавају фланелографе и диктафоне;
3. Претпоставља се да родитељи сматрају да литерарна просторна целина садржи: сликовнице, књиге, часописе, постере, стрипове, аудио-визуелна средства, али да литерарна просторна целина у радној соби у којој њихова деца бораве није у потпуности опремљена потребним средствима за развијање ране писмености;
4. Претпоставља се да деца код куће често говоре родитељима о стеченим сазнањима у области развијања предвештина читања и писања.

#### **5.5. Методе истраживања**

У истраживању је коришћена метода теоријске анализе садржаја и дескриптивна метода. Метода теоријске анализе садржаја коришћена је приликом стварања теоријске основе истраживања, што је даље допринело дефинисању предмета истраживања, циљева, задатака, хипотеза. Дескриптивна метода је примењена код прикупљања и обраде података емпиријског истраживања.

#### **5.6. Технике и инструмент истраживања**

У истраживању је коришћена техника интервјуисања (инструмент: интервју за децу кога чини 5 питања) и техника посматрања (инструмент: скала процене за родитеље).

### ***5.7. Популација и узорак истраживања***

Истраживање је реализовано у Предшколској установи „Бамби“, Лозница. Популацију чине родитељи чија деца похађају групу пред полазак у школу, као и деца уписана у групу пред полазак у школу. У истраживању је учествовало 15-оро деце која похађају једну васпитну групу (група пред полазак у школу) и 15 родитеља- сваког детета по један родитељ.

### ***5.8. Организација и ток истраживања***

Децу смо интервјуисали у три дана, сваки дан по петоро деце. Интервју је спроведен у преподневним сатима.

Родитељима смо поделили чек листе приликом пријема деце, те замолили да попуњене листе врате у периоду од 5 радних дана, како би обрадили и представили добијене резултате.

### ***5.9. Статистичка обрада података***

Обрада података је изведена методама дескриптивне статистике и дечји одговори, који су претходно детаљно забележени, представљени су и описани. Одговоре које смо добили од родитеља смо анализирали, а затим табеларно приказали, посредством Microsoft Word програма.



## 6. Резултати истраживања

### 6.1. Подстицајно физичко окружење и заинтересованост деце за усвајање предвештина читања и писања- перспектива родитеља

Одговоре родитеља смо табеларно представили, тако што једна тврдња одговора једној табели. Прва тврдња се односила на постојање литерарне просторне целине у радној соби и њеног утицаја на заинтересованост деце за усвајање предвештина читања и писања. Највећи број родитеља (60%) се у потпуности сложио да постојање литерарне целине утиче на усвајање предвештина читања и писања, троје родитеља (20%) се углавном слаже, њих двоје (13,33%) је неодлучно и један родитељ (6,66%) се делимично слаже.

Табела бр. 1, Мишљење родитеља о утицају литерарне целине на усвајање предвештина читања и писања

| <b>1. Постојање литерарне просторне целине у радној соби у великој мери утиче на заинтересованост деце за усвајање предвештина читања и писања.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем   | 0         | 0.00          |
| Делимично се слажем   | 1         | 6.66          |
| Неодлучан/а сам   | 2         | 13.33         |
| Углавном се слажем  | 3         | 20.00         |
| У потпуности се слажем  | 9         | 60.00         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Следећа тврдња је за циљ имала да утврдимо да ли средства која се налазе у литерарној просторној целини усмеравају децу на истраживање у области предвештина читања и писања. Највећи број родитеља (60%) се у потпуности слаже да средства која се налазе у литерарној просторној целини усмеравају децу на истраживање у области предвештина читања и писања. Четворо родитеља (26,66%) је било неодлучно, њих троје (20%) се углавном слаже и један родитељ (6,66%) се делимично сложио.

Табела бр. 2, *Мишљење родитеља о утицају средстава у оквиру литерарне просторне целине на рану писменост*

| <b>2. Литерарна просторна целина и средства која се налазе у истој, усмеравају децу на истраживање у области предвештина читања и писања.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем   | 0         | 0.00          |
| Делимично се слажем   | 1         | 6.66          |
| Неодлучан/а сам   | 4         | 26.66         |
| Углавном се слажем  | 3         | 20.00         |
| У потпуности се слажем  | 9         | 60.00         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Трећа тврдња се односила на опремљеност литерарне просторне целине на тај начин да она позива децу да спознају свет књига и писане речи. Приликом обраде резултата, уочава се да је поводом ове тврдње дошло до већег броја неслагања, у поређењу са претходно постављеним тврдњама. Наиме, петоро родитеља (33,33%) се уопште не слаже да је литерарна просторна целина опремљена тако да позива децу да спознају свет књига и писане речи, али се и исти број родитеља (33,33%) у потпуности сложио. Њих четворо (26,66%) се делимично слаже и један родитељ (6,66%) се углавном слаже да је литерарна просторна целина опремљена тако да позива децу да спознају свет књига и писане речи.

Табела бр. 3, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне просторне целине*

| <b>3. Литерарна просторна целина је опремљена тако да позива децу да спознају свет књига и писане речи.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем   | 5         | 33.33         |
| Делимично се слажем   | 4         | 26.66         |
| Неодлучан/а сам   | 0         | 0.00          |
| Углавном се слажем  | 1         | 6.66          |
| У потпуности се слажем  | 5         | 33.33         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Наредна тврдња је за циљ имала да утврдимо мишљење родитеља о боравку деце у литерарној просторној целини и процесу богаћења речника. Највећи број родитеља (46,66%) се у потпуности слаже да је литерарна просторна целина опремљена тако да деца могу да богате речник. Као и код претходно постављене тврдње, одређени број родитеља (20%) се уопште не слаже. Троје родитеља (20%) се делимично сложило и њих двоје (13,33%) се углавном слаже да је литерарна просторна целина опремљена тако да деца могу да богате речник.

Табела бр. 4, *Мишљење родитеља о утицају литерарне просторне целине на богаћење речника*

| <b>4. Литерарна просторна целина је опремљена тако да деца могу да богате речник.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем   | 3         | 20.00         |
| Делимично се слажем   | 3         | 20.00         |
| Неодлучан/а сам   | 0         | 0.00          |
| Углавном се слажем  | 2         | 13.33         |
| У потпуности се слажем  | 7         | 46.66         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Потом смо желели да утврдимо да ли деца, боравком у литерарној просторној целини, могу да развијају координацију око-рука, фину моторику и аудитивну и перцептивну дискриминацију. Већина родитеља (26,66%) се у потпуности сложила са наведеним, једнак број родитеља (20%) се углавном и делимично слаже и само један родитељ (6,66%) је неодлучан по питању тога да деца могу боравком у литерарној просторној целини да развијају координацију око-рука, фину моторику и аудитивну и перцептивну дискриминацију.

Табела бр. 5, *Мишљење родитеља фине моторике, аудитивне и перцептивне дискриминације током боравка у литерарној просторној целини*

| <b>5. У области физичких способности, боравком у литерарној просторној целини деца могу да развијају координацију око-рука, фину моторику и аудитивну и перцептивну дискриминацију.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем   | 0         | 0.00          |
| Делимично се слажем   | 3         | 20.00         |
| Неодлучан/а сам   | 1         | 6.66          |
| Углавном се слажем  | 3         | 20.00         |
| У потпуности се слажем  | 8         | 26.66         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Шеста тврдња се односила на ниво опремљености литерарне просторне целине, односно да ли је опремљена сликовницама, књигама, енциклопедијама, збиркама прича, бајки, басни и песама за децу. Највећи број родитеља (26,66%) се у потпуности сложио са наведеном тврдњом, троје родитеља (10%) се углавном слаже и једнак број родитеља (13,33%) се делимично слаже, односно, неодлучни су.

Табела бр. 6, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне целине књигама, сликовницама, енциклопедијама, збиркама прича, бајки, басни и песама*

| <b>6. Литерарна просторна целина је опремљена бројним сликовницама, књигама, енциклопедијама, збиркама прича, бајки, басни и песама за децу.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|--|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем  | 0         | 0.00          |
| Делимично се слажем  | 2         | 13.33         |
| Неодлучан/а сам  | 2         | 13.33         |
| Углавном се слажем   | 3         | 10.00         |
| У потпуности се слажем   | 8         | 26.66         |
| <b>УКУПНО:</b>   | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Наредна тврдња је за циљ имала да утврдимо да ли је литерарна просторна целина богата дечјим часописима, каталозима, постерима и стриповима. Добијени одговори указују на то да се највећи број родитеља (33,33%) у потпуности слаже са наведеним, троје њих (10%) се делимично слаже и двоје родитеља (13,33%) се углавном слаже да је литерарна просторна целина богата дечјим часописима, каталозима, постерима и стриповима.

Табела бр. 7, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне целине часописима, каталозима, постерима и стриповима*

| <b>7. Литерарна просторна целина је богата дечјим часописима, каталозима, постерима и стриповима.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем   | 0         | 0.00          |
| Делимично се слажем   | 3         | 10.00         |
| Неодлучан/а сам   | 0         | 0.00          |
| Углавном се слажем  | 2         | 13.33         |
| У потпуности се слажем  | 10        | 66.66         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Осом тврдња се односила на постојање CD плејера и дискова са причама и песмама за децу, као и диктафона, касетофона и свега онога што омогућава да деца буду снимљена док рецитују, препричавају или причају приче и да касније могу да чују себе. Резултати до којих смо дошли указују на то да се највећи број родитеља (46,66%) не слаже са тим да литерарна просторна целина има CD плејер и дискове са причама и песмама за децу, као и диктафоне, касетофоне и све оно што омогућава да деца буду снимљена док рецитују, препричавају или причају приче и да касније могу да чују себе. Четворо родитеља (26,66%) се делимично сложило, двоје (13,33%) је неодлучно и једнак број родитеља, односно по један родитељ (6,66%) навео је да се углавном слаже и у потпуности слаже.

Табела бр. 8, *Мишљење родитеља о опремљеност литерарне целине ЦД плејером, дисковима са причама и песмама, диктафоном*

| <b>8. Литерарна просторна целина има и CD плејер и дискове са причама и песмама за децу, као и диктафоне, касетофоне и све оно што омогућава да деца буду снимљена док рецитују, препричавају или причају приче и да касније могу да чују себе.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем   | 7         | 46.66         |
| Делимично се слажем   | 4         | 26.66         |
| Неодлучан/а сам   | 2         | 13.33         |
| Углавном се слажем  | 1         | 6.66          |
| У потпуности се слажем  | 1         | 6.66          |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Као последња и закључна тврдња у вези са подстицајним окружењем и развојем предвештина читања и писања, односила се на целокупну опремљеност литерарне просторне целине средствима која омогућавају развој предвештина читања и писања. Петоро родитеља (33,33%) се у потпуности сложило, двоје (13,33%) се углавном слаже, четворо њих (26,66%) се делимично сложило, те исти број родитеља се не слаже да литерарна просторна целина има сва потребна средства за развој предвештина читања и писања.

Табела бр. 9, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне целине средствима потребним за развој предвештина читања и писања*

| <b>9. У литерарној просторној целини у радној соби у којој моје дете борави увиђа се постојање свих потребних средстава која омогућавају развој предвештина читања и писања.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|--|-----------|---------------|
| Уопште се не слажем  | 4         | 26.66         |
| Делимично се слажем  | 4         | 26.66         |
| Неодлучан/а сам  | 0         | 0.00          |
| Углавном се слажем   | 2         | 13.33         |
| У потпуности се слажем   | 5         | 33.33         |
| <b>УКУПНО:</b>   | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

## **6.2. Дечја интересовања у области развијања ране писмености- перспектива родитеља**

Друга скала процене која је уручена родитеља, односила се на дечја интересовања у области ране писмености. Такође, одговоре родитеља смо табеларно представили, сваку тврдњу у оквиру једне табеле.

Прва тврдња је имала за циљ да утврдимо да ли дете код куће са родитељима разговара о времену које је провело у литерарној просторној целини. Највећи број родитеља (20%) је истакао да дете увек код куће говори о времену које је провело у литерарној просторној целини током боравка у вртићу. Четворо родитеља (13,33%) је навело да дете то чини повремено, троје њих (20%) да дете ретко говори о томе и двоје родитеља (13, 33%) је истакло да дете често код куће са родитељима разговара о времену које је провело у литерарној просторној целини.

Табела бр. 10, *Разговор родитеља са дететом о времену проведеном у литерарној просторној целини у вртићу*

| <b>1. Код куће, дете говори о времену које је провело у литерарној просторној целини током боравка у вртићу.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|--|-----------|---------------|
| Никад  | 0         | 0.00          |
| Ретко  | 3         | 20.00         |
| Повремено  | 4         | 13.33         |
| Често  | 2         | 13.33         |
| Увек   | 6         | 20.00         |
| <b>УКУПНО:</b>   | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Наредна тврдња у оквиру друге скале процене се односила на графомоторичке вежбе, односно да ли дете поменути вежбе показује код куће. Највећи број родитеља (53,33%) је истакао да дете то увек чини, петоро њих (33,33%) да дете често показује графомоторичке вежбе код куће и двоје родитеља (13,33%) је навело да дете повремено код куће показује графомоторичке вежбе које је радило у вртићу.

Табела бр. 11, *Показивање графомоторичких вежби код куће*

| <b>2. Дете показује графомоторичке вежбе које је радило у вртићу.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Никад   | 0         | 0.00          |
| Ретко   | 0         | 0.00          |
| Повремено   | 2         | 13.33         |
| Често   | 5         | 33.33         |
| Увек  | 8         | 53.33         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Што се тиче дечјег примећивања симбола у непосредном окружењу, а које су учили у вртићу, највећи број родитеља (60%) је истакао да дете то увек ради, као и да често то ради (26,66%). Само двоје родитеља (1,33%) је одговорило да дете повремено код куће и у непосредном окружењу (током шетње улицом, парком, у продавници...) примећује симболе које је учио/ла у вртићу, именује их и касније преноси на папир.

Табела бр. 12, *Мишљење родитеља о дететовом уочавању симбола у непосредном окружењу*

| <b>3. Дете код куће и у непосредном окружењу (током шетње улицом, парком, у продавници...) примећује симболе које је учио/ла у вртићу, именује их и касније преноси на папир.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Никад   | 0         | 0.00          |
| Ретко   | 0         | 0.00          |
| Повремено   | 2         | 13.33         |
| Често   | 4         | 26.66         |
| Увек  | 9         | 60.00         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |



Четврта тврдња, у оквиру друге скале процене, имала је за циљ да утврдимо мишљење родитеља о томе да ли се дете занима за читање, тражи да му родитељи читају одређену причу, тумаче натписе из окружења, и слично. Највећи број родитеља (40%) је истакао да се дете увек занима за читање, тражи да му се чита одређена прича, тумаче натписе из окружења, разговара са родитељима о причама (песмама, бајкама, баснама...) које је усвајало/слушало у вртићу. Петоро родитеља (33,33%) је навело да се дете често занима за читање и само четворо родитеља (26,66%) је истакло да дете то чини повремено.

Табела бр. 13, *Интересовање детета за читање и тумачење натписа из окружења*

| <b>4. Дете се занима за читање, тражи да му читамо одређену причу, тумачимо натписе из окружења, разговара са нама о причама (песмама, бајкама, баснама...) које је усвајало/слушало у вртићу.</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|--|-----------|---------------|
| Никад  | 0         | 0.00          |
| Ретко  | 0         | 0.00          |
| Повремено  | 4         | 26.66         |
| Често  | 5         | 33.33         |
| Увек   | 6         | 40.00         |
| <b>УКУПНО:</b>   | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

Последња тврдња се односила на децју заинтересованост за пригодне облике писања, где је највећи број родитеља (53,33%) истакао да се дете увек код куће занима за пригодне облике писања, те изражава жељу за писање честитки, порука. Четворо родитеља (26,66%) је одговорило да дете то чини често, двоје родитеља (6,66%) је навело да се дете повремено занима за пригодне облике писања и само један родитељ (6,66%) истиче да се дете ретко занима за пригодне облике писања.

Табела бр. 14, *Мишљење родитеља о интересовању детета за пригодне облике писања*

| <b>5. Дете се код куће занима за пригодне облике писања, те изражава жељу за писање честитки, порука...</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>      |
|---|-----------|---------------|
| Никад   | 0         | 0.00          |
| Ретко   | 1         | 6.66          |
| Повремено   | 2         | 13.33         |
| Често   | 4         | 26.66         |
| Увек  | 8         | 53.33         |
| <b>УКУПНО:</b>  | <b>15</b> | <b>100.00</b> |

### **6.3. Дечји одговори добијени током интервјуисања**

Прво питање у оквиру интервју је гласило: Како ти се допада литерарна просторна целина? Одговори до којих смо дошли су следећи:

Н.М.: „Свиђа ми се литерарна просторна целина, лепа је.“

У.В.: „Угодно ми је тамо да седим, има лепа црвена фотеља.“

И.В.: „Лепо ми је у литерарној просторној целини. Има и полица са пуно књига и волим тамо да гледам књиге.“

Б.М.: „Свиђа ми се тамо. Другарица и ја седимо тамо и играмо се разних игара.“

Д.Ж.: „Лепа је, има пуно предмета тамо.“

П.И.: „Иста је као и све.“

В.С.: „Више волим друге просторне целине, не волим пуно књиге.“

В.К.: „Та целина је најлепша од свих, волим тамо да будем.“

И.В.: „Тамо је васпитачица ставила једну биљку, па волим да гледам како она расте, а добро, има и књига.“

Д.И.: „Лепо је у литерарној просторној целини, осећам се лепо када сам тамо и причам са својим другарима.“

Е.П.: „Не свиђа ми се та просторна целина.“

О.Л.: „Свиђа ми се, има пуно постера које волим да посматрам.“

С.Т.: „Баш ми се свиђа та просторна целина, много је забавна.“

С.М.: „Много је лепа, мени се свиђа и има слатка мала полица са књигама и завеса преко тога, може да се користи и као позориште.“

А.П.: „Не свиђа ми се тамо, не волим да читам.“

Друго питање је гласило: Шта најчешће радиш када боравиш у литерарној просторној целини?

Н.М.: „Тамо листам књиге и сликовнице.“

У.В.: „Седим на својој омиљеној фотељи и разгледам књиге и слике у њима.“

И.В.: „Највише волим да гледам енциклопедије.“

Б.М.: „Играмо се домина са словима, то је баш забавна игра.“

Д.Ж.: „Тамо некада пишем писмо тати. Мој тата ради у Бечу и волим да му пишем писма“

П.И.: „Нисам тамо стално, када сам тамо, седим и причам са другарима.“

В.С.: „Не волим ту да будем, деца стално цепају књиге, не свиђа ми се то.“

В.К.: „Тамо пишем слова по брашну, а некада васпитачица стави и гриз и со. Буде баш забавно и много слова испишем, а не морам гумицу да користим, као пиши-бриши мајица.“

И.В.: „Листам књиге, има пуно лепих књига. Некада замолим васпитачицу да залијем цвет који се тамо налази.“

Д.И.: „Тамо са другарима играм игру загонетки, некада и брзалице и буде баш смешно и забавно.“

Е.П.: „Не свиђа ми се тамо, па ништа и не радим тамо.“

О.Л.: „Тамо разгледам постере, слике које су приказане и гледам слова, са другарицом се такмичим која зна више слова да препозна.“

С.Т.: „Волим онај диктафон да се снимам, забавно је када после себе слушам.“

С.М.: „Волим да се играм са гињол луткама и изводим представу са другарицом. Нађемо неку причу о о животињама, а по сликама глумимо са луткама.“

А.П.: „Не радим тамо ништа, не волим књиге, ни да читам.“

Треће питање је гласило: Чиме се најрадије играш?

Н.М.: „Играм се књигама и сликовницама.“

У.В.: „Са књигама, играмо се библиотеке, а правимо и чланске карте.“

И.В.: „Највише се играм са књигама, ређамо их по дебљини, по висини.“

Б.М.: „Играм се највише са доминама са словима.“

Д.Ж.: „Играм се писања писма, а некада и разгледница.“

П.И.: „Само причам са другарима.“

В.С.: „Не играм се тамо.“

В.К.: „Највише се играм са подлогом за писање слова.“

И.В.: „Са књигама и заливам цвеће.“

Д.И.: „Играм се највише загонетки и брзалица, некада користимо и словарице.“

Е.П.: „Не играм се тамо.“

О.Л.: „Играм се са другарицом биоскопа, па гледамо постере и одређујемо када почиње неки филм, правимо карте за биоскоп и пишемо шта ће деца гледати.“

С.Т.: „Играм се снимања радио емисије, ја сам водитељ, другари су гости, па снимамо на диктафон.“

С.М.: „Играм се позоришта са гињол луткама.“

А.П.: „Не играм се тамо.“

Четврто питање је гласило: Због чега баш то бираш за игру?

Н.М.: „То ми је најзабавније.“

У.В.: „Узбудљива је игра, а тако учим и нова слова.“

И.В.: „Волим да ређам и рапорепујем.“

Б.М.: „Зато што ми се свиђају слова и када погрешим другарица ме исправи, па ја тако научим да разликујем нека слова.“

Д.Ж.: „Зато што волим да пишем, научила сам много слова, мама каже да ћу бити одлична у школи.“

П.И.: „Волим да причам са другарима.“

В.С.: „Не играм се тамо.“

В.К.: „Зато што је много леп осећај, мекано је за прсте и занимљиво, а тако учим и слова, па знам и на папиру да их напишем.“

И.В.: „То ми је забавно.“

Д.И.: „Волим да склапам слова и реч, иако стално грешимо, јер каже васпитачица да смо мали још и да има времена да научимо.“

Е.П.: „Не играм се тамо.“

О.Л.: „Занимљиво ми је да пишем карте за биоскоп, рекла нам је и васпитачица да лепо пишемо и знамо нека слова.“

С.Т.: „Јер могу да слушам себе како причам и своје другаре.“

С.М.: „Забавно ми је да глумим.“

А.П.: „Не играм се тамо.“

Пето питање је гласило: Да ли постоји нека играчка, предмет, који нема у литерарној просторној целини, а волео/ла би да је то тамо смештно?

Н.М.: „Нема, тамо је већ све што волим.“

У.В.: „Више бих да има буквар као у школи, кажу да је то добра књига.“

И.В.: „Волела бих више књига за девојчице да има.“

Б.М.: „Још неке игре као што су домине са словима.“

Д.Ж.: „Да има пуно разгледница и писама. Могу и она писам што су Хари Потеру стизала на адресу, са оним жигом, па да ставим и ја жиг црвени на своје писмо.“

П.И.: „Ништа, све има.“

В.С.: „Не играм се тамо.“

В.К.: „Да има још неких подлога за слова и да од пластелина правим слова.“

И.В.: „Мале кофице за заливање цвеће, ето то бих да тамо има, а не чашом да заливам свој цвет.“

Д.И.: „Словарице да слажем слова и погађем слова и речи.“

Е.П.: „Не играм се тамо.“

О.Л.: „Више папира за писање.“

С.Т.: „Још диктафона да може више емисија да се прави.“

С.М.: „Да има више гињол луткица, немамо пуно гињол лутака животиња.“

А.П.: „Не играм се тамо.“

## 7. ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА

Рана писменост представља основу за даље описмењавање, стога, важно је адекватно приступити развијању овог концепта још у раном детињству. Данас деца бивају изложена различитим визуелним и аудитивним средствима, као што су телевизија и рачунари, али и бројне играчке, сликовнице, која помажу детету да креира стварност и обогати сопствена искуства, па тако дете спонтано упија знакове и поруке које долазе из окружења и временом их преноси на папир у виду симбола и цртежа. Управо овакав вид изражавања се може сматрати зачетком ране писмености. Читање и писање се могу сматрати когнитивним средствима за реализацију писмености, међутим, писменост је много сложенији концепт који започиње спонтаним усвајањем знакова и порука из окружења, али се грана у више праваца.

Циљ истраживања је био да се утврди на који начин физичка средина доприноси развијању предвештина читања и писања у предшколској установи из перспективе деце и родитеља. Истраживање је реализовано у Предшколској установи „Бамби“, Лозница. Популацију су чинили родитељи чија деца похађају групу пред полазак у школу, као и деца уписана у групу пред полазак у школу. У истраживању је учествовало 15-оро деце која похађају једну васпитну групу (група пред полазак у школу) и 15 родитеља- сваког детета по један родитељ.

Резултати до којих смо дошли путем истраживања указују на то да већина деце доста времена проводи у литерарној просторној целини, као и да су задовољни опремљеношћу исте. Такође, добијени резултати су нам дали увид у то да су деца заинтересована за литерарну просторну целину, те да најчешће користе сликовнице, часописе, књиге, уочавајући и усвајајући разноврсне симболе, као и да за игру користе домине са словима, подлоге са материјалом за исписивање слова, те пишу писма, и разгледнице, а употребљавају и диктафон.

Даља обрада добијених резултата указује на то родитељи сматрају да литерарна просторна целина садржи: сликовнице, књиге, часописе, постере, стрипове, аудио-визуелна средства, али да литерарна просторна целина у радној соби у којој њихова деца бораве није у потпуности опремљена потребним средствима за развијање предвештина читања и писања. Такође, утврдили смо да деца код куће често говоре родитељима о стеченим сазнањима у области развијања предвештина читања и писања.

Резултати до којих смо дошли путем истраживања указују да је, за унапређивање васпитно-образовне праксе, а у области ране писмености, потребно да се

обезбеде додатна средства којима би се обогатила литерарна простorna целина и унапредио рад са децом на усвајању почетног читања и писања. Одговори родитеља указују најпре на недовољну опремљеност CD плејерима, дисковима са причама и песмама за децу, као и диктафонима, касетофонима и свим оним средствима која омогућавају да деца буду снимљена док рецитују, причају, што је уједно и једно дете приликом интервјуисања и потврдило, односно изразило жељу да оваквих средстава има више у литерарној просторној целини. У циљу обезбеђивања потребних средстава, предлог би био већа укљученост локалне заједнице и коришћења ресурса исте, а исто тако и већа укљученост родитеља који такође могу дати свој допринос да се проблем недостатка поменутих средстава превазиђе.

## 8. Стварање подстицајног окружења за развијање предвештина ране писмености у Предшколској установи у „Бамби“, Лозница

Пројекат под називом *Заједничке промене* спроведен је током месеца априла 2024. године, у ПУ „Бамби“ у Лозници. Васпитно-образовни рад у вртићу одвија се према новим *Основама програма Године узлета*, што подразумева да средина треба да буде структурирана по просторним целинама које су опремљене различитим средствима и материјалима, које деца пружају могућност да комуницирају, сарађују и размењују идеје и искуства током различитих активности. Повод за увођење промена у простору је недовољно структуриран простор на просторне целине што је значило да досадашњи начин рада не показује резултате које су васпитачи настојали да постигну.

Такође, резултати до којих смо дошли путем истраживања дали су нам увид у то да деца воле да проводе време у литерарној просторној целини, те да користе бројна средства: сликовнице, часописе, књиге, учачајући и усвајајући разноврсне симболе. Поред тога што је примећено да је простор недовољно структуриран на просторне целине, повод за покретање пројекта *Заједничке промене*, били су и одговори које смо добили од родитеља кроз попуњавање чек листа које су представљале саставни део истраживања. Наиме, резултати су указали на то да родитељи сматрају да литерарна просторна целина у радној соби у којој њихова деца бораве није у потпуности опремљена потребним средствима за развијање предвештина читања и писања. Одговори родитеља указују најпре на недовољну опремљеност CD плејерима, дисковима са причама и песмама за децу, као и диктафонима, касетофонима и свим оним средствима која омогућавају да деца буду снимљена док рецитију, причају, што је уједно и једно дете приликом интервјуисања и потврдило, односно изразило жељу да оваквих средстава има више у литерарној просторној целини. То је био повод да покренемо пројекат који ће за циљ имати увођење промена у простор, са посебним нагласком на обогаћивање литерарне просторне целине како би она била подстицајна за усвајање предвештина читања и писања.

Између осталог, схватили смо да простор не позива родитеље у довољној мери на учешће, те смо започели промене. Увођење промена у простор није наметнуто споља већ је цео тим васпитача показао отвореност и спремност на промену. Дакле, пројекат је започет на иницијативу васпитача, али су подједнако била укључена и деца, те је уважено мишљење родитеља. У обзир је је узета и временска организација вртића како би деца могла несметано да учествују у свим понуђеним активностима према свом



ритму, интересу и жељама. Циљ пројекта био је организовати простор у ком ће се деца осећати пријатно, сигурно и заштићено, опуштено али уједно и мотивисано за истраживање, игру, усвајање нових сазнања. Дакле, главни критеријум вредновања квалитета рада било је задовољство деце, те подстицајно физичко окружење за учење.

Уследиле су промене у простору радне собе. Формиране су просторне целине за истраживање, стоно-манипулативне игре, литерарна просторна целина (библиотека), визуелна просторна целина, просторна целина за осамљивање и кутак за родитеље у циљу боље информисаности и већег степена укључивања родитеља.

Литерарна просторна целина је обogaћена књигама и сликовницама које су у складу са темом пројекта, а у договору са децом, књиге могу прелиставати у вртићу, а могу их понети и кући, уз поштовање правила опхођења према књигама (бити обазрив и не цепати странице, пријавити васпитачу узимање књиге и враћање исте, уредно је/их вратити у литерарну просторну целину на своје место...). Такође, у литерарну просторну целину смо унели и часописе, стрипове, летке, огласнике, разноврсне апарате: телефон, диктафон, монитор и тастатуру, све што може да осликава дом и боравак у кући, а што уједно деци помаже да уочавају разноврсне симболе, усвајају их и примењују. Могло се приметити како деца у *новом* простору знатижељно истражују, користе телефон и траже одређени оглас за куповину кућног љубимца, траже број молера за кречење и уређење дома, тако да је литерарна просторна целина у једном тренутку проширена и од ње смо направили још једну просторну целину- просторну целину за симболичку игру. Како су деца истакла да се лепо осећају у овој просторној целини и рекла да је то уједно и њихова кућа за одмор, одлучили смо да заиста направимо кућу тако што смо од картона направили кров, унели кревете, поставили још једну полицу и на тај начин преградили и издвојили просторну целину за осамљивање. На полицама су се такође налазила средства за развој предвештина читања и писања, те су деца често односила средства из једне просторне целине у другу, користила за игру, учење и истраживање. Такође, деца су на белом папиру самостално написала назив просторне целине, односно своје куће *Кућа за одмор и уживање*. Свако дете је дало допринос у писању назива, користећи симбол, односно слово које познаје, а помагали су једно другом у редоследу слова у речи, сваки пут срицајући дату реч до слова до ког су стигли у писању.

Средства и материјали које смо унели, распоред који смо направили, те правила која смо договорили, створили су подстицајну средину за игру, истраживање и учење. Приметно је било да деца самоиницијативно траже папире и оловке да запишу

одређени број, име, чиме смо потврдили да је физичко окружење допринело заинтересованости деце за усвајање предвештина читања и писања.



Слика бр. 1, *Литерарна просторна целина (библиотека)*



Слика бр. 2, *Кућа за одмор и уживање*

Зидови, намештај и столарија радне собе су окречени. Поред избора боја, уважавало се мишљење деце, њихове жеље и интересовања. Затим је један део собе преуређен и направљен је атеље, који децу свакодневно подстиче да се уметнички изразе. Идеје за креирање атељеа настале су на основу концепције Ређо Емилија. Деци је пружена прилика да слободно користе атеље и материјал који се налази у атељеу што је довело до ослобађања деце од *шаблона* и цртања по моделу, већ се подстиче њихова креативност и маштовитост и истовремено се уметнички изражавају у складу са својим емоцијама и тренутним расположењем. Ова просторна целина је своје место нашла поред литерарне, те су деца често након што прелистају одређену књигу, чују причу, одлазила у визуелну просторну целину и цртала ликове из приче, стварала своје приче, неколицина дечака је правила своје стрипове уједно служећи се и симболима који су усвојили.



Слика бр. 3, *Стварање атељеа, визуелна просторна целина*



Слика бр. 4, *Продукти настали у визуелној просторној целини- атељеу*

Наше промене простора су даље биле усмерене на кућак за родитеље. Направили смо испред радне собе део за информисање родитеља. Поставили смо сто, фотељу, полицу, а на предлог деце, узимајући у обзир и тада актуелни пројекат *Овде ја живим*, обогатили смо овај простор рамовима у које смо ставили дечје продукте. На полице смо ставили приручнике и књиге за родитеље, као подршка родитељству и подстицај родитеља да се укључе у рад вртића. Такође, направили смо и један део где се пружа могућност родитељима да остављају разноврсан материјал (чепови, стари рестлови, ствари, тканине, зрневље...) који ће нам послужити за истраживање током пројекта. Периодично смо одлазили у тај део и деца су сав материјал који су родитељи донели класификовала у тегле и самостално обележавала симболима шта се у којој тегли налази. Интересантно је било посматрати децу како помажу једни другима у обележавању и како се допуњују када неко не зна на који начин да обележи, односно напише одређену реч. Уједно, то нам је дало и повратну информацију да смо на добром путу, те да промене које уводимо у простор подстичу децу на истраживање, игру, међусобну сарадњу, размену искуства, те уједно усвајање предвештина читања и писања.



Слика бр. 5, *Кутак за родитеље*



Слика бр. 6, *Део за прикупљање материјала*

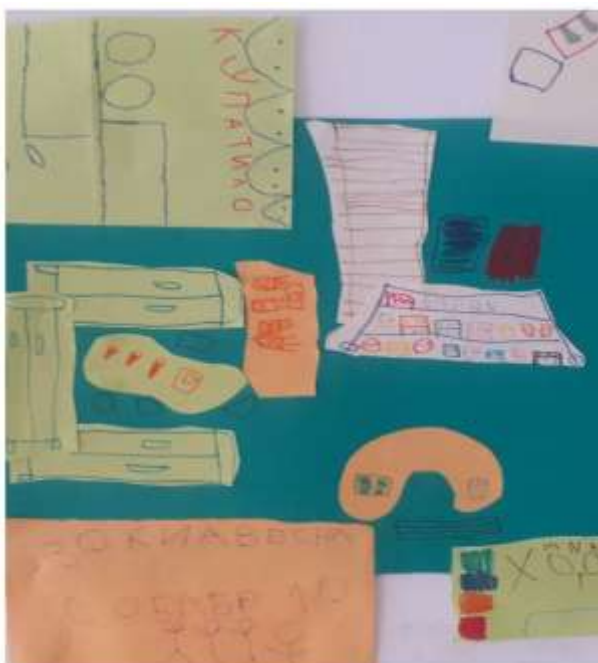
Ослушкујући дечји разговор:

И.В.: „Све смо средили у соби.“

Д.И.: „Па средили смо и ван собе за родитеље.“

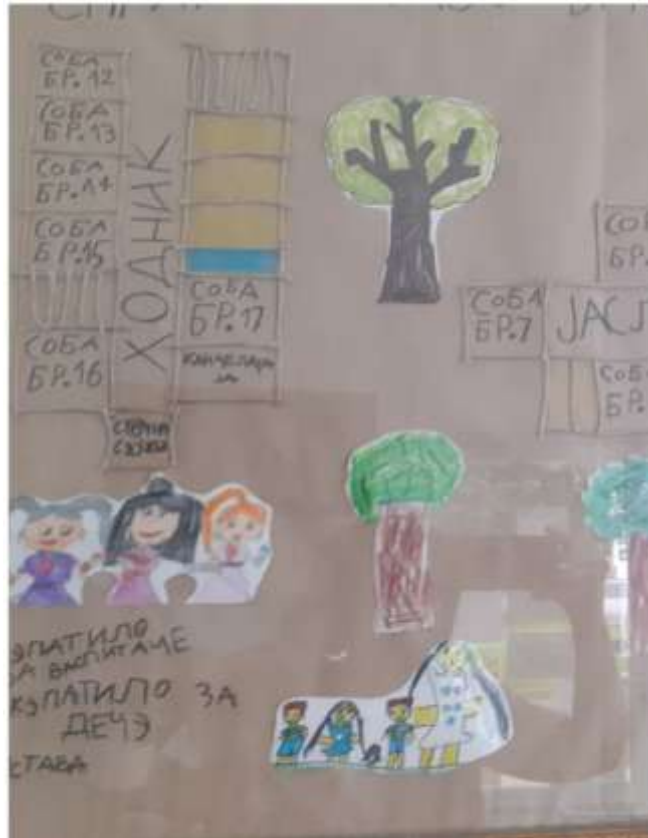
И.В.: „Јесте, али може и ходник мало да се среди!“

одлучили смо да преуредимо и ходник у ком се налази наша радна соба. Деца су у визуелној просторној целини коју смо назвали *атеље* најпре направила скицу радне собе, те обележила просторне целине које смо преуредили.



Слика бр. 7, Скица радне собе

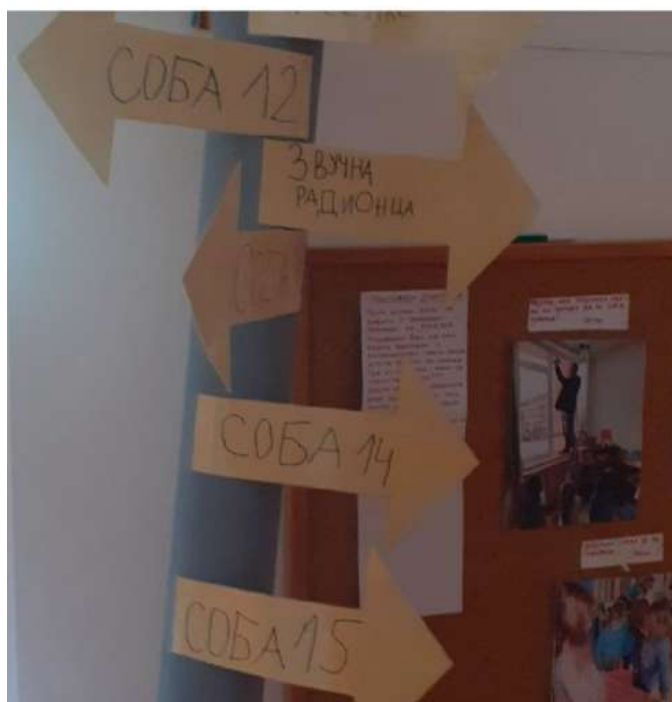
Након тога су направили скицу целог вртића, обележили су где се свака соба налази, укључујући и јаслени део, као и двориште. За одвајање соба на мапи користили су гранчице, палидрвце, све што је од материјала могло да послужи у ту сврху, те су именовали сваку собу и додели јој број који јој припада. Идеја за уређење ходника је подстакла децу на употребу слова и бројева, те је била добар подстицај за развој вештина читања и писања.



Слика бр. 8, *Скица вртића*

Стављен је тепих и сто да деца и тај простор могу користити за игру и сусретање. Уколико се упореди, не само некадашњи изглед ходника, већ и његова функција, могуће је увидети бројне предности преуређеног ходника. Деца ходник користе за игру, самостално узимају дидактички материјал и одлазе за сто да се играју. Свакако, сав материјал касније врате на своје место, и уредно среде сто у ходнику. Простор ходник је место које деца свакодневно користе. Иако се не ради о пространом ходнику, донета је и клупа на коју се могу сместити родитељи приликом довођења/одвођења деце. Простор ходника је такође употпуњен и цвећем, те деца имају нова задужења, а то је брига о биљкама. Успостављен је договор да се сваки дан смењује по двоје деце која су задужена за заливање цвећа.

Након уређења ходника, деца су направила и мапу кретања, као и путоказ који олакшава родитељима, као и другим одраслима да се снађу и пронађу просторију која им је потребна. Деца су се подстицала да самостално испишу одредишта на путоказу примењујући симболе који су им познати и које су научили током трајања пројекта.



Слика бр. 9, Путоказ

Радна атмосфера, срећа, ентузијазам који су владали током процеса преуређења вртића тешко је преточити у речи. Уложени труд вишеструко је видљив. Комплетно се променила енергија простора. Сада простор поручује да се прати индивидуални ритам сваког појединог детета. Променом простора су деца добила нова задужења, обавезе и почела су да користе сваки део простора. Раније су сви били окупљени на тепиху, а сада је радна соба подељена на више просторних целина и свако дете у складу са својим тренутним потребама и интересовањем користи простор собе, а истовремено је деци пружена прилика да заједнички раде и сарађују.

Материјал је смештен тако је детету приступачан и доступан, те су деца у могућности да стичу навике враћањем материјала на место где се налазио, постају су свеснији и одговорнији. Материјал је добио своју сврху у *новом* простору јер омогућава деци да прошире своје доживљаје и искуства током активности којима се баве, те да усвајају предвештине читања и писања.



## ЗАКЉУЧАК

Све наведено у раду указује на то да је стварање подстицајне средине у вртићу битан сегмент за развој предвештина читања и писања и за подстицање интересовања деце за читање и писање. Добијени резултати истраживања које је спроведено, били су повод за увођење промена када је у питању простор у ком деца бораве. Пројекат који је приказан не представља крајњи исход, већ подстицај да се у наредном периоду тежи ка сталном обогаћивању средине у којој деца бораве. С тим у вези, када је у питању развој ране писмености, у наредном периоду настојаће се да се осигура такав амбијент који ће бити богат разноврсним средствима и писаним материјалима, причама, сликовницама и књигама са словима и бројевима. Поред тога, васпитачи ће подстаћи и родитеље да се активно укључе у обезбеђивање средстава који ће литерарну просторну целину учинити средином која представља богат извор сазнања.

Сазнања до којих смо дошли указују на потребу постојања различитих врста писаних материјала као што су постери, табле, картице са словима и речима, те аудио-визуелних средстава, те је у предстојећем периоду планирана набавка истих и то ангажовањем васпитача, родитеља и представника локалне заједнице.

Између осталог, у даљем раду са децом предшколског узраста, а у области развоја предвештина читања и писања, акценат ће бити на пружању могућности да се упознају са различитим аспектима писања, укључујући цртање и употребу симбола кроз коришћење пригодних облика писања (честитке, писма, захвалнице, разгледнице...).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Влаховић, Б. (2016). *Учење у паметном окружењу*. Београд: Едука.
2. Вукобровић, М., Милинковић, Ј. (2018). Мисаони процеси и развој ране писмености. *Нова школа*, бр. 2, стр. 121-137.
3. Виготски, Л. С. (1996). *Проблеми развоја психе*. Београд : ЗУНС.
4. Голубовић-Илић, И., Копас-Вукашиновић, Е. (2023). *Дечија игра и упознавање околине*. Јагодина: Факултет педагошких наука Универзитета у Каргујевцу.
5. Каменов, Е. (2006). *Васпитно-образовни рад у припремној групи вртића, теорија и пракса*. Нови Сад: Драгон.
6. Клеменовић, Ј., Терзић, Д. (2013). Рана писменост из перспективе учитеља и васпитача. *Нова школа*, бр. 1, стр. 281-299.
7. Маљковић, М., Марковић, М. (2012). Могућности увођења деце предшколског узраста у основе писмености. *Компетенције васпитача за друштво знања, Тематски зборник*. Кикинда: Висока школа струковних студија за образовање васпитача. X, стр. 33-40.
8. Митровић, М. (2010). Концепције писмености у букварима и почетницама, *Педагогија*, 65/2: 183-193.
9. Николић, М. (2009). Подстицање развоја свести о синтакси код деце предшколског узраста. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 41, 2, стр. 437-460.
10. Николић, М. (2010). Развојни ток синтаксичке свести код деце узраста 5-9 година. *Педагошка стварност*, 56, 7-8, стр. 681-694.
11. Николић, М., Миленковић, С. (2022). *Припрема деце за усвајање читања и писања. Измењено и допуњено издање ауторизоване скрипте са практикумом*. Сремска Митровица: Висока школа струковних студија за васпитаче и пословне информатичаре- Сирмијум.
12. *Основе програма предшколског васпитања и образовања – Године узлета (2018)*. „Службени гласник РС”, бр. 88/17 и 27/18 – др. закон.
13. Павловић-Бренеселовић, Д., Крњаја, Ж. (2017). *Калеидоскоп: основе диверсификованих програма предшколског васпитања и образовања*. Београд: Институт за педагогију и андрагогију.
14. Павловић-Бренеселовић, Д., Крњаја, Ж., Бацковић, С. (2022). *Водич за уређење простора у децем вртићу: простор у складу са Основама програма ПВО*

„Године узлета”. Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

15. Пешикан, А., Антић, С. (2012). Учење и развој на раним узрастима. У А. Буцал (ур.), *Стандарди за развој и рано учење деце раних узраста у Србији* (стр. 85-108). Београд: Институт за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду.
16. Стојановић, Б., Пурић, Д. (2017). Настава почетног читања и писања и савремени медији. *Годишњак Педагошког факултета у Врању*, књига књига VIII, стр. 241-256.
17. Слуњски, Е. (2006). *Стварање предшколског курикулума у вртићу- организација која учи*. Загреб: Мали професор; Висока учитељска школа у Чаковцу.
18. Травар, М. (2017). Улога васпитача у креирању подстицајне средине за рано учење у вртићу. *Нова школа*, бр. XII, стр. 56-66.
19. Чудина-Обрадовић, М. (2008). *Игром до читања: игре и активности за развијање вјештина читања*. Загреб: Школска књига.
20. Шаин, М., Чарапић, С. (2016). *Корак по корак 5*. Припрема деце за полазак у школу- водич за васпитаче и родитеље. Београд: Креативни центар.

## ПРИЛОЗИ

### Прилог бр. 1, *Интервју за децу*

1. Како ти се допада литерарна просторна целина?
2. Шта најчешће радиш када боравиш у литерарној просторној целини?
3. Чиме се најрадије играш?
4. Због чега баш то бираш за игру?
5. Да ли постоји нека играчка, предмет, који нема у литерарној просторној целини, а волео/ла би да је то тамо смештно?

### Прилог бр. 2, *Скала процене за родитеље*

Молимо Вас да у табелама које се налазе пред Вама, истакнете Ваше мишљење везано за дате тврдње на скали од 1-5;

- 1- уопште се не слажем
- 2 – делимично се не слажем
- 3-неодлучан/на сам
- 4- углавном се слажем
- 5- у потпуности се слажем

**СКАЛА ПРОЦЕНЕ БР. 1: ПОДСТИЦАЈНО ФИЗИЧКО ОКРУЖЕЊЕ И ЗАИНТЕРЕСОВАНОСТ ДЕЦЕ ЗА УСВАЈАЊЕ ПРЕДВЕШТИНА ЧИТАЊА И ПИСАЊА**

| <b>ТВРДЊЕ:</b>   | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| Постојање литерарне просторне целине у радној соби у великој мери утиче на заинтересованост деце за усвајање предвештина читања и писања                                     |          |          |          |          |          |
| Литерарна просторна целина и средства која се налазе у истој, усмеравају децу на истраживање у области предвештина читања и писања   |          |          |          |          |          |
| Литерарна просторна целина је опремљена тако да позива децу да спознају свет књига и писане речи   |          |          |          |          |          |
| Литерарна просторна целина је опремљена тако да деца могу да богате речник   |          |          |          |          |          |
| У области физичких способности, боравком у литерарној просторној целини деца могу да развијају координацију око-рука, фину моторику и аудитивну и перцептивну дискриминацију |          |          |          |          |          |
| Литерарна просторна целина је опремљена бројним сликовницама, књигама, енциклопедијама, збиркама прича, бајки, басни и песама за децу  |          |          |          |          |          |
| Литерарна просторна целина је богата дечјим часописима, каталозима, постерима и стриповима   |          |          |          |          |          |
| Литерарна просторна целина има и CD плејер и дискове са причама и песама за децу, као и  |          |          |          |          |          |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| <p>диктафоне,<br/>касетофоне и све оно<br/>што омогућава да<br/>деца буду снимљена<br/>док рецитују,<br/>препричавају или<br/>причају приче и да<br/>касније могу да чују<br/>себе</p>                           |  |  |  |  |  |
| <p>У литерарној<br/>просторној целини у<br/>радној соби у којој<br/>моје дете борави<br/>увиђа се постојање<br/>свих потребних<br/>средстава која<br/>омогућавају развој<br/>предвештина читања<br/>и писања</p> |  |  |  |  |  |

На следећој скали процените тврдње:

- 1- никад
- 2 – ретко
- 3 – повремено
- 4 – често
- 5 - увек

| СКАЛА ПРОЦЕНЕ БР. 2: ДЕЧЈА ИНТЕРЕСОВАЊА У ОБЛАСТИ РАЗВИЈАЊА РАНЕ ПИСМЕНОСТИ   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| ТВРДЊЕ:   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Код куће, дете говори о времену које је провело у литерарној просторној целини током боравка у вртућу   |   |   |   |   |   |
| Дете показује графомоторичке вежбе које је радило у вртићу  |   |   |   |   |   |
| Дете код куће и у непосредном окружењу (током шетње улицом, парком, у продавници...) примећује симболе које је учио/ла у вртићу, именује их и касније преноси на папир                  |   |   |   |   |   |
| Дете се занима за читање, тражи да му читамо одређену причу, тумачимо натписе из окружења, разговара са нама о причама (песмама, бајкама, баснама...) које је усвајало/слушало у вртићу |   |   |   |   |   |
| Дете се код куће занима за пригодне облике писања, те изражава жељу за писање честитки, порука...   |   |   |   |   |   |

### **Прилог бр. 3, Списак табела**

Табела бр. 1, *Мишљење родитеља о утицају литерарне целине на усвајање предвештина читања и писања*

Табела бр. 2, *Мишљење родитеља о утицају средстава у оквиру литерарне просторне целине на рану писменост*

Табела бр. 3, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне просторне целине*

Табела бр. 4, *Мишљење родитеља о утицају литерарне просторне целине на богаћење речника*

Табела бр. 5, *Мишљење родитеља фине моторике, аудитивне и перцептивне дискриминације током боравка у литерарној просторној целини*

Табела бр. 6, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне целине књигама, сликовницама, енциклопедијама, збиркама прича, бајки, басни и песама*

Табела бр. 7, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне целине часописима, каталозима, постерима и стриповима*

Табела бр. 8, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне целине ЦД плејером, дисковима са причама и песама, диктафоном*

Табела бр. 9, *Мишљење родитеља о опремљености литерарне целине средствима потребним за развој предвештина читања и писања*

Табела бр. 10, *Разговор родитеља са дететом о времену проведеном у литерарној просторној целини у вртићу*

Табела бр. 11, *Показивање графомоторичких вежби код куће*

Табела бр. 12, *Мишљење родитеља о дететовом уочавању симбола у непосредном окружењу*

Табела бр. 13, *Интересовање детета за читање и тумачење натписа из окружења*

Табела бр. 14, *Мишљење родитеља о интересовању детета за пригодне облике писања*



#### **Прилог бр. 4, Списак слика**

Слика бр. 1, *Литерарна просторна целина (библиотека)*

Слика бр. 2, *Кућа за одмор и уживање*

Слика бр. 3, *Стварање атељеа, визуелна просторна целина*

Слика бр. 4, *Продукти настали у визуелној просторној целини- атељеу*

Слика бр. 5, *Кутак за родитеље*

Слика бр. 6, *Део за прикупљање материјала*

Слика бр. 7, *Скица радне собе*

Слика бр. 8, *Скица вртића*

Слика бр. 9, *Путоказ*