

Сања С. Петровић*

Академија техничко-васпитачких струковних студија Ниш – Одсек Пирот
<https://orcid.org/0009-0000-0478-0479>

Јелена П. Вељковић Мекић

Академија техничко-васпитачких струковних студија Ниш – Одсек Пирот
<https://orcid.org/0009-0001-1013-815>

БУДУЋНОСТ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ У ГОДИНАМА УЗЛЕТА

Савремен начин живота доноси многе изазове у васпитању и образовању предшколске деце. Последњих година родитељи, васпитачи, логопеди и просветни радници све чешће примећују да већина данашње деце нема развијену културу слушања, да им је смањена способност разумевања одређених језичких садржаја, да немају интересовања за читање књижевних текстова, да слабије користе говор и да је њихов говор често неразговетан и оскудан, док код одређеног броја деце региструју и озбиљније поремећаје говорно-језичког развоја. Као најутицајнији фактор за новонастале проблеме деце често се наводи све фреквантнија употреба средстава савремене технологије, али и породична заједница са малим бројем чланова, презаузетост родитеља те недостатак усмене дијалогичке размене као најважнијег начина усвајања говора. С друге стране, последњих година васпитачи су свој пређашњи начин рада заменили применом нових Основа програма предшколског образовања и васпитања, симболички названих *Године узлећа*. Рад има за циљ да путем анкете спроведене над васпитачима у Пироту, једном од првих градова где су примењене нове Основе програма, утврди да ли су и у којој мери васпитачи свесни проблема који се односе на недовољно развијене говорне способности данашње деце и како они сагледавају могућности за развој језика и примену књижевних текстова у пројектном раду као доминантној методи у *Годинима узлећа*. Резултати показују да након примене новог програма васпитачи активности у највећој мери подређују теми пројекта, што доводи до потешкоћа у одабиру одговарајућих књижевних садржаја. Утврђено је и да због недостатка јасних смерница и различитих тумачења пројектног рада постоје изражене неуједначености у пракси васпитача у Пироту.

Кључне речи: развој говора, језичке способности предшколаца, књижевност за децу, *Године узлећа*, предшколске установе у Пироту, ставови васпитача

1. Увод

Интелектуални и емотивни развој детета предшколског узраста зависи умногоме од употребе говора, који ће на различите начине пратити готово све његове активности. Појава говора представља главну дистинкцију у развојним нивоима предшколског детета од претходних етапа које обележавају рефлексни, сензомоторне навике и практична интелигенција (ПИЈАЖЕ 1987: 16-19). Дете захваљујући разумевању говора стиче нова искуства која временом све смисленије и јасније у-

1 sanja.petrovic@akademijanis.edu.rs

бличава у сопственом говорењу и саопштава другима, што има велики утицај на квалитет његовог социјалног живота. Ипак, то не значи да је комуникативна функција говора доминантна за дете предшколског узраста. Предшколска деца млађег узраста су склона колективним монолозима и стихотворству, те се говорење одвија напросто ради говорења, док вербализација бива често само један од елемената игре (ČUKOVSKI 1986: 227-316). Како усвајање језика није механички већ стваралачки процес, потребно је у свакодневне вртићке активности укључивати што већи број језичких игара, драмских вежби и импровизација и повећати заступљеност адекватних књижевних текстова.

Предшколци у потпуности зависе од одраслих кад су читање и читалачке навике у питању. У Немачкој, на пример, 94% деце похађа вртиће (GROLIH, KORDES i dr. 2019: 1063), док у Србији 2025. године 74,6% деце узраста од 3 до 6/7 година похађа целодневни боравак у вртићима и тај тренд је стално у порасту (RZS 2025). Анализом праксе у вртићима у Немачкој установљено је да тамо васпитачи свакодневно читају деци (GROLIH, KORDES i dr. 2019; VIRTIS, EGERT i dr. 2017), као и родитељи код куће, јер је препознат значај читања за каснији развој писмености у школи (DAJVIC, DE JON i dr. 2011). Развој вокабулара и граматике на предшколском узрасту важан је јер од њега зависи успешност у разумевању прочитаних текстова на школском узрасту, а самим тим и успех у учењу (GROLIH, KORDES i dr. 2019: 1062). Студија Шкарићеве и сарадника (ŠKARIĆ, SALAB i dr. 2024: 46) је испитивала ефекат систематичног читања текстова прикладних узрасту деци предшколске доби и дошла до резултата да је експериментална група показала значајно боље резултате на нивоу вокабулара, граматике и прагматичне употребе језика у свакодневном говору. Такође, деца експерименталне групе су течније, разумљивије препричавала приче, док је контролна група била у томе доста испод нивоа за свој узраст. Њихове приче биле су неконзистентне и фрагментиране, при чему деца нису била у стању да догађаје пренесу хронолошки тачно, нити да искористе потребне детаље како би формирала целовит и разумљив наратив, што указује на значај читања у пракси васпитача.

Наумовић такође наглашава да је улога и утицај васпитача на развој говора деце „преовлађујући, па и пресудан” (NAUMOVIĆ 2000: 60). Поред његове улоге партнера у говорној комуникацији, он има и улогу говорног модела – на њега се деца угледају и подражавају га. Из овог разлога васпитач би у сваком тренутку морао да буде свестан начина свог говорења, нарочито када са децом обрађује књижевне текстове и спроводи говорне активности.² Имајући у виду претходне програме предшколског васпитања *Модел А* и *Модел Б*, можемо рећи да је одувек велика одговорност била на васпитачима. Од васпитача се захтевала способност

2 Корисно је консултовати савете за васпитне поступке који се примењују у контексту стварне комуникације наведене у практичним приручницима: *Говор у предшколској установи* (POPOVIĆ (ur.) 1998), *Књижевност у децем вртићу* (DOTLIĆ, KAMENOV 1996), *Методика развоја говора деце (до њоласка у школу)* (MATIĆ 1986), *Корак по корак 2* (MARKOVIĆ, ŠAIN i dr. 1997: 183-204), *Дечје говорно стваралаштво* (KAMENOV 2010), *Увод у методик у развоја говора* (VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2021), као и читанке намењене предшколској деци: *У марами јабука: Чиианка за предшколице и млађе основце 1, народна књижевност за децу* (VESELINOVIĆ 2001), *Плави зеи, чудни зеи, једини на свету...* (MARINKOVIĆ 2003) и *Деца моју све што хоће: Чиианка за предшколице и млађе основце* (MARINKOVIĆ 2005).

иновативних осмишљавања активности, богато читалачко искуство, мотивационе вештине корисне за језичке активности и читање, способност интерпретације књижевног текста, као и поседовање креативних способности које ће пружити деци добар пример за реализацију стваралачке игре подстакнуту читалачким доживљајем. Такође, васпитач је био дужан да прати у којој мери су деца заинтересована за понуђене им садржаје, да установи колики је степен концентрације и пажње све деце из групе, да ли су довољно мотивисана да се укључе у активност, да ли је прате са разумевањем, као и да процени у којој мери је његова активност деловала подстицајно на неки вид стваралаштва након обраде текста. И ови модели подражували су да васпитач у исто време буде добар педагог, психолог и дечји партнер у игри.

Када имамо у виду развој говора код деце, *Модел А* према *Правилнику о општим основама предшколској програма* из 2006. године уопштено концентрише циљеве у три захтева: 1. да дете, упознајући себе, изграђује и овладава разним начинима изражавања; 2. да користи и развија различите начине комуникације с различитим људима и развија способност преговарања и договарања и 3. да саопштава своје доживљаје и сазнања речју, покретом и мимиком. Опште основе у својој варијанти *Б модела* шире и конкретније разрађују циљеве на плану развоја говора, као и садржаје и активности који из њих произилазе. Наведено је 1. Неговање гласовне културе, 2. Богаћење дечјег речника и неговање граматички правилног говора, 3. Вербално изражавање и комуникација, 4. Неговање монолошког говора, 5. Упознавање са дечјом књижевношћу и 6. Говорне игре, док су Припреме за почетно читање и писање наведене засебно.

Основе програма предшколског васпитања и образовања, симболично назване „Године узлета“ које су у примени у предшколским установама од септембра 2019. године, засноване на „вери у капацитете деце предшколског узраста да активно учествују у свом учењу и развоју“ (OSNOVE PROGRAMA 2018: 2) нарочито истичу значај игре и значај заједничког учешћа деце и одраслих за учење и развој. Неке од основних идеја нових Основа програма јесу да се деци омогући слободно истраживање, играње, промишљање, да се у вртићу креира инспиративан простор и да васпитачи буду усмерени на дугорочне циљеве. Акценат је на развијању интегрисаног приступа кроз тематско и пројектно планирање. Наглашено је да развој теме треба да буде стваралачки процес у којем васпитач планира тек неколико корака унапред и укључује иницијативу и идеје деце у процес. Како је дато у концепцији Основа програма „садржаји су у функцији истраживања у оквиру теме/пројекта, а нису готова знања која деца треба да усвоје“ (OSNOVE PROGRAMA 2018: 37).

Претходно речено донекле условљава и смернице нових Основа програма које се односе на дечји развој говора. Смернице су постављене веома широко, без конкретних упутстава или модела које би васпитач могао у свом раду да примени. У пасусу који се тиче комуникације на матерњем језику указано је на то да се језичке компетенције развијају кроз „прилике за богаћење речника и коришћење различитих функција језика; кроз подршку детету за правилно, изражајно и креативно усмено изражавање и језичко стваралаштво“ (OSNOVE PROGRAMA 2018:

14). Рана писменост се развија успутно, ненаметљиво и спонтано кроз активно-сти, а не кроз издвојено подучавање деце читању и писању. Комуникација на другом језику заснива се на развоју матерњег и упознавању различитих култура, а у предшколском узрасту учење страног језика треба да буде ситуационо, кроз свакодневне активности, а не путем издвојених методичких поступака. Само на још једном месту у документу поменута је комуникација и то у оквиру пасуса који је насловљен *Проширивање*. Овде се указује на то да васпитач проширује активности и учење деце кроз комуникацију:

„коришћењем различитих симболичких и знаковних начина изражавања као функционалног, интегралног дела живљења у децем вртићу; причањем, тумачењем, вербализовањем активности деце; подстицањем говора и говорног стварања деце као и различитих начина писмености у ситуацијама смисленим деци; проблематизовањем конкретне ситуације; сталном упитаношћу и постављањем питања себи и деци; вођењем дијалога са децом о игри и другим активностима у које су деца укључена; бележењем и прикупљањем децих вербалних и невербалних исказа и продуката и разговором са сваки дететом и његовом породицом о том искуству...” (OSNOVE PROGRAMA 2018: 40-41).

Оскудне и неконкретизоване смернице довеле су до тога да васпитачи погрешно или површно протумаче моделе којима би поспешивали развој говора код деце. У неформалним и формалним разговорима са васпитачима сазнале смо да велики број васпитача схвата како читање књижевних текстова (уколико није у уској вези са темом пројекта), учење стихова или драмских дијалога напамет нису у складу са концепцијом *Година узлећа*, јер стварају неки вид присиле над дететом и одвајају га од ситуационог учења. Такође, приметиле смо да поједине теме пројекта (*Пиротске шале*, *Градимо кућу*, *Од куће до вртића*, *Бројеви*, *Сјорџ*, *Здравље*, *Филм*, *Језеро у очима деце*) често не иду у корист ширем опсега књижевних текстова, који су претходних година читани деци.

Ово је био повод за спровођење анкетног упитника међу васпитачима у Пироту, једном од првих градова укључених у пилот-пројекат УНИЦЕФ-а и Министарства просвете, где су нове Основе програма званично уведене од септембра 2019. године (SLUŽBENI GLASNIK RS 2018).

Истраживање је имало за циљ да прикаже ставове васпитача којима би се установило на који начин примена нових Основа програма утиче на њихову педагошку праксу у области развоја говора и на стварање читалачких навика код деце.

2. Методологија и истраживање

Истраживање је спроведено у априлу 2025. године у државној предшколској установи „Чика Јова Змај“ у Пироту и обухватило је све васпитаче четири највећа објекта у граду: „Лане“, „Невен“, „Црвенкапа“ и „Змај“. Узорак је чинило 50 васпитача женског пола, са радним искуством од 4 месеца до 37 година (њих 33 имало је преко десет година стажа).

За истраживање ставова васпитача коришћен је анкетни упитник који садржи 50 питања, затвореног и отвореног типа, подељених у четири тематске целине. Прва група питања (од 1. до 8.) анализира перцепцију васпитача о језичким компетенцијама деце данас. Друга група питања (од 12. до 19.) испитује утицај и

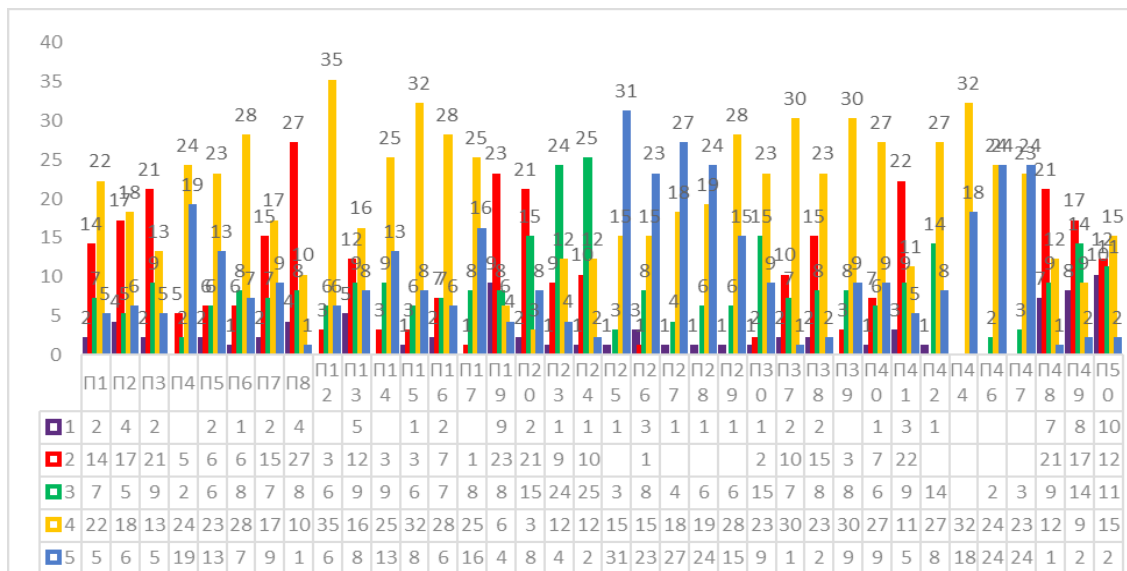
могућности које *Године узлећа* пружају за развој језичких вештина. Трећа група питања (од 20. до 41.) испитује примену педагошких метода и активности васпитача у пракси, а четврта (од 42. до 50.) се фокусира на приче и познавање појединих аутора за децу.

Испитаници су своје ставове исказивали на петостепеној Ликертовој скали, од 1 (потпуно неслагање) до 5 (потпуно слагање), уз додатак отворених питања која су омогућила дубљи увид у њихову праксу и размишљања. Анализа је обухватила израчунавање индекса слагања, неслагања и неутралних одговора, као и дескриптивну статистичку обраду. Путем линеарне трансформације скале одговорима од 1 до 5 су додељене вредности у распону од -2 до $+2$, где су неутрални одговори (за вредност 3) еквивалентни нули, одговори мањи од нуле изражавају неслагање, док већи од нуле изражавају слагање са тврдњом. На основу ових мерних вредности су затим одређене аритметичка средина (M) и стандардна девијација (SD), што је омогућило лакши увид у генералне ставове и дисперзију мишљења.

Анализа одговора код отворених питања извршена је методом тематског кодирања, при чему су категорије формиране индуктивно, а кодирање спроведено двоструко, уз висок степен слагања (преко 80%), што потврђује добру интеркодерску поузданост. Поузданост упитника проверена је анализом *Intraclass Correlation* (ICC) у програму JASP, при чему је добијена вредност $ICC_{3,1} = 0,805$ (95% CI: 0,731–0,869) (JASP TIM 2025), што указује на задовољавајућу стабилност мерења (KU, LI 2016). Методолошки приступ обухватао је комбинацију дескриптивне и аналитичке обраде, уз интеграцију квантитативних и квалитативних података ради свеобухватније интерпретације. Квантитативни резултати приказани су процентуално и у апсолутним бројевима кроз табеле и графиконе, док су одговори на отворена питања категорисани, табеларно представљени и илустровани репрезентативним коментарима. Триангулација налаза омогућила је дубље разумевање ставова и праксе васпитача.

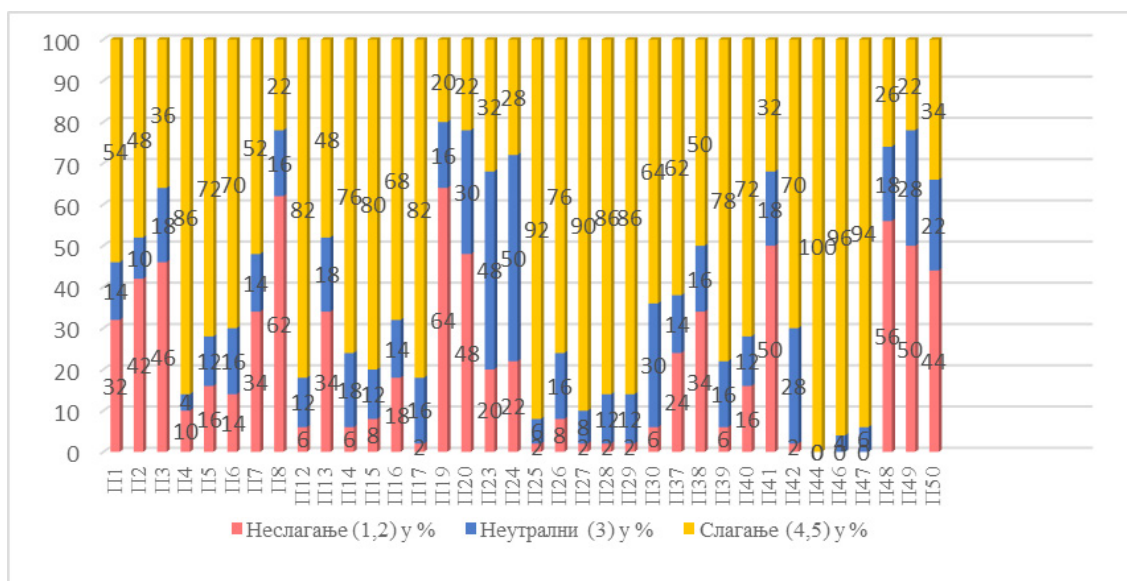
3. Приказ и анализа резултата истраживања

Сви одговори васпитача добијени анкетом на питања затвореног типа ради лакшег прегледа и упоређивања приказани су на графикону 1. На прву групу питања (до питања 11) уочавамо да је већина одговора под 4 или 2. У другој групи углавном доминирају одговори под 4, док у трећој можемо уочити да су одговори под 2 и 3 најдоминантнији. Четврта група питања је подељена на одговоре који изражавају слагање (вредности 4 и 5), и последњих неколико где су одговори доста подељени иако је одговор под два најуочљивији.



Графикон 1: Графички приказ вредности свих одговора

Анализа индекса слагања и неслагања (Графикон 2) показује да код појединих питања постоје разлике у ставовима испитаника, при чему индекси слагања варирају.



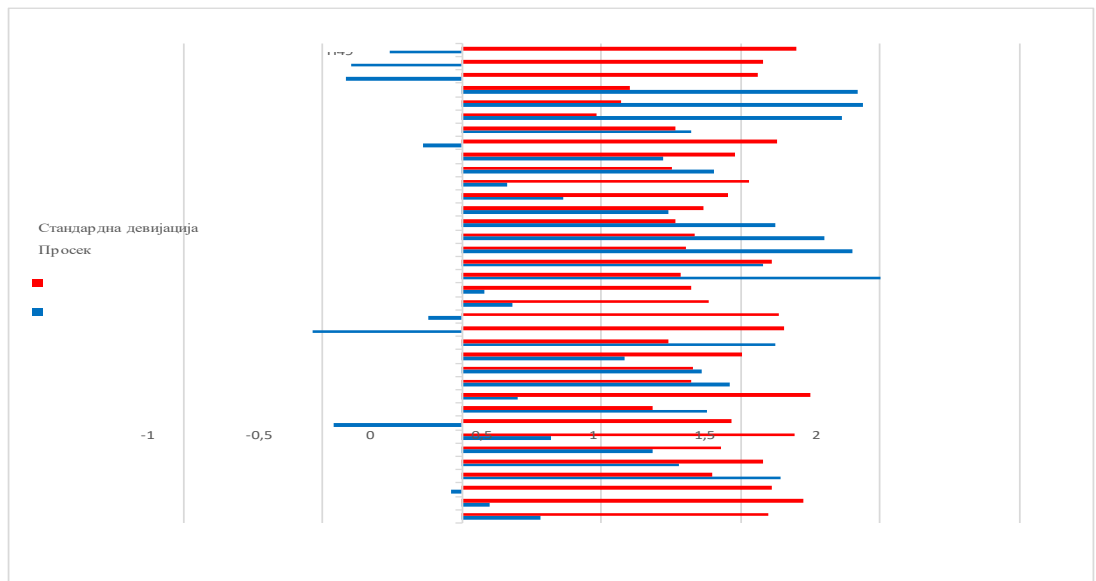
Графикон 2: Приказ индекса слагања и неслагања

Из датих података примећује се да васпитачи конзистентно уочавају слабости у језичким компетенцијама деце, као што су недовољно богат вокабулар, нејасна артикулација гласова и слаба способност јасног формулисања реченица (П4–П6), док су ставови подељени око концентрације за рецепцију књижевних текстова (П1–П3). Испитаници се углавном не слажу да деца недовољно памте садржаје прочитаних текстова (П8), али постоје и извесна одступања. Код питања везаних

за нове Основе програма, највеће слагање исказано је са тврдњом да оне пружају могућност за развој језичке креативности (П17), да тема пројекта утиче на одабир текста (П12) и да програм доприноси развоју говорне културе (П14). Највеће неслагање је забележено код питања 19, где је већина васпитача изразила неслагање да им је потребна додатна подршка за развој језика. Мишљења су подељена код исказа 13 (П13), иако се већина сложила са ставом да након увођења нових Основа програма васпитачи слабије обрађују текстове за децу.

Код питања везаних за практичне активности, високо слагање је забележено код тврдњи да васпитачи охрабрују децу да слободно комуницирају као и да интерпретирају књижевне садржаје на различите начине (П25–П29). Занимљиво је да је потпуно слагање (100% одговора под 4 или 5) забележено код тврдње да деца радо слушају васпитача док чита (П44). У последњем делу васпитачи су имали задатак да одреде степен познавања књижевног опуса појединих класичних и савремених аутора за децу и добијени резултати указују на то да они познају дела Душана Радовића и Љубивоја Ршумовића, док је неслагање са тврдњом приметно кад су у питању дела Игора Коларова, Дејана Алексића и Сузан Пероу.

Добијене вредности аритметичке средине и стандардне девијације су ради лакшег поређења приказане путем графикана 3.



Графикон 3: Приказ просечне вредности и стандардне девијације

Кад се погледа најпре део питања који се тиче опште језичке способности деце и културе говора (П1–П8) уочава се да васпитачи препознају слабости у језичким компетенцијама, али њихове процене нису увек уједначене. Тврдње да код деце постоји слаба култура слушања (П1, $M=0.28$; $SD=1.096$), да концентрација опада код слушања књижевног текста (П2, $M=0.10$; $SD=1.221$) и да им је слаба опажајна акомодација (П3, $M=-0.04$; $SD=1.113$) оцењене су неутрално, али је дисперзија одговора велика. Васпитачи су као најизразитије проблеме код деце идентификовали проблем лоше артикулације гласова (П4, $M=1.14$; $SD=0.895$) и слаб вокабулар (П5,

$M=0.78$; $SD=1.082$). Постоји снажна варијабилност у проценама способности деце да се логички и целовито изражавају (П7, $M=0.32$; $SD=1.191$) док код исказа да деца имају потешкоће код памћења текста (П8, $M=-0.46$; $SD=0.964$) уочавамо неслагање са тврдњом.

Што се тиче питања везаних за утицај нових Основа програма (П12–П17, П19), резултати указују на позитиван став у погледу могућности за подстицање слободе говора и говорне културе (П14, $M=0.96$; $SD=0.824$). Васпитачи су доследно дали позитивне одговоре и код тврдње да тема пројекта утиче на одабир књижевног текста (П12, $M=0.86$; $SD=0.68$), а показују и благо позитиван став код исказа да нове Основе програма пружају могућности за осмишљавање језичких игара (П16, $M=0.58$; $SD=1.002$). Најизразитије слагање постоји у вези става да Основе програма пружају могућност за развој језичке креативности (П17, $M=1.12$; $SD=0.739$). Код питања о потреби васпитача за додатном едукацијом (П19, $M=-0.54$; $SD=1.153$) мишљења су снажно подељена иако општи став указује на неслагање са тврдњом.

Што се праксе васпитача тиче, дошло се до резултата да је учесталост употребе књижевних текстова у пракси значајно неуједначена, а став је неутралан (П20, $M=-0.12$; $SD=1.136$). Насупрот томе, подстицајне методе васпитача у пракси су високо позитивно вредноване: слободно постављање питања, трагање за смислом и могућност тумачења дела (П25, П27, П28). Васпитачи углавном бирају текстове са вредносним садржајем (П29, $M=1.12$) и користе језичке игре (П30, $M=0.74$). Од метода интерпретације, сценска лутка (П37, $M=0.36$) и илустрације (П38, $M=0.16$) су мање заступљене, док је драмски метод чешћи (П39, $M=0.90$). Уводне рутине (П40, $M=0.72$) примењују се делимично, а читање у фиксном термину (П41, $M=-0.14$) није уједначено присутно. Жанр приче (П42, $M=0.82$) остаје најприсутнији у раду васпитача.

У последњој групи питања уочено је да деца радо слушају књижевне текстове (П44, $M=1.36$; $SD=0.480$). Васпитачи су добро упознати и у раду примењују дела Радовића (П46, $M=1.44$) и Ршумовића (П47, $M=1.42$). Супротно томе, код познавања дела савремених аутора резултати показују негативне вредности: Коларов (П48, $M=-0.42$), Алексић (П49, $M=-0.40$) и Пероу (П50, $M=-0.26$).

Највећи просечан позитиван резултат ($M=1.51$) забележен је код тврдње да деца имају могућност да постављају питања, дискутују и изражавају своје мишљење током практичних активности (П 25), што указује на висок степен слагања васпитача. Супротно томе, најизразитије неслагање је регистровано код 8. и 19. питања са тврдњама да деца тешко памте садржај прочитаних текстова (П 8) као и да је васпитачима потребна додатна подршка/едукација за развој језика (П 19).

Вредност стандардне девијације показује да је највећа дисперзија одговора забележена код тврдње под редним бројем 13 („Запажам да након увођења нових Основа програма, *Године узлејша*, слабије обрађујемо текстове за децу“), а затим и код 2. и 7. тврдње које се тичу опажајне акомодације и концентрације деце за рецепцију књижевних текстова. Иако постоји благо слагање, мишљења васпитача су подељена.

Анкета је поред горе анализираних, садржала и питања отвореног типа, а од васпитача се тражило да сами формулишу или укратко образложе одговор. Одго-

вори на питања су категорисани и заједно са репрезентативним цитатима сажето приказани у табели 1.

Табела 1: Табеларни приказ одговора на отворена питања додељених по категоријама

Питање	Главне теме / категорије одговора	Најчешћи став/исказ	Илустративни цитати (из ваших података)
9. Узроци ослабљене културе слушања/говора	1) Претерано коришћење дигиталних уређаја/играчака; 2) Смањен ниво кућне вербалне комуникације; 3) Убрзан темпо живота и мање времена код родитеља	Доминира став: „екрани/ телефони/ТВ” као главни спољни фактор; код куће се мање чита и разговара	„ИКТ — преко много дигиталних садржаја.” (1.20) • „Због тога што прерано гледају у екран.” (1.18) • „Слабо разговарају у породици и не читају књиге.” (1.10)
10. На који начин нове ОП треба да подстакну језичку креативност?	1) Драматизација, глума, сценске активности; 2) Читање, дијалог и постављање питања; 3) Језичке игре (рима, брзалице, осмишљавање новог краја); 4) Интеграција у пројекте и друге активности	Најчешће: комбинација читања и драматизације, уз активно укључивање деце у стварање садржаја	„Драматизацијом, глумом, казивањем.” (1.20) • „Читањем, постављањем питања, песмом.” (1.18) • „Да осмисле другачији ток или крај.” (2.6) • „Разговор и отворена питања.” (4.5)
11. На који начин нове ОП треба да подстичу језички развој деце?	1) Кроз игру и методичке активности; 2) Дијалог и постављање питања; 3) Драматизацију и сценске форме; 4) Интеграцију језика у све области (музика, игра, ликовно); 5) Стварање стимулативног окружења и моделовање говора	Најчешће: игра и интерактиван разговор као основни механизми подстицања језичког развоја	„Кроз игру.” (1.18) • „Разговором, питањима, брзалицама, именовањем радњи.” (1.11) • „Интеграција језика кроз све активности, игре, музика...” (2.9) • „Одлазак у позориште лутака.” (2.8) • „Методичке игре током пројекта.” (1.1)
13. Утицај нових Основа програма: да ли се ређе обрађују књижевни текстови?	1) Негативни став: „ређе/мање обраде” (често као последица тематске оријентације пројеката); 2) Позитивни/условни став: „зависи од васпитача/много теме допуштају интеграцију”; 3) Неутрално/организационо: „зависи од узраста/организације активности”	Најчешће: одговори су подељени – значајан број везује ређе обраде за тематску усмереност пројекта, други истичу да је интеграција могућа ако васпитач иницира	„Тема пројекта сужава избор књижевних текстова.” (1.9) • „По старом програму једном недељно; сада се то ради ређе.” (2.4 / 2.3) • „Све зависи од заинтересованости деце и одбора текста од стране васпитача.” (1.13) • „Има простора ако се добро уклопи у тему.” (1.14)
18. Уочене језичке/говорне потешкоће након увођења нових ОП	1) Фонолошка и артикулациона питања (неправилна артикулација, непотпуне реченице); 2) Ограничен активни речник, штури искази; 3) Склоност ка краћим, „штурим” одговорима – нарочито у нижим узрастима	Доследан налаз: чести извештаји о потешкоћама при артикулацији и оскуднијем активном вокабулару	„Непотпуне реченице и неразвијена машта за препричавање.” (1.13) • „Све више деце има непотпуну реченицу... артикулација гласова лоша.” (1.6) • „Краће и штуре реченице и одговори.” (3.6 / 3.5)
22. Потешкоће у избору књижевних текстова	1) Велика група: нема потешкоћа (текст се прилагођава теми/узрасту); 2) Понекад: проблем услед теме пројекта која не пружа богат избор; 3) Узраст/пажња: краћи текстови потребни код млађе групе	Најчешће: васпитачи не виде принципијелну потешкоћу; кад постоји, она је обично условљена темом или узрастом	„Немам потешкоћа.” (1.18, 1.15, 1.1 и др.) • „Понекад — зависи од теме која нема богат одабир.” (1.13) • „За млађу групу текст треба бити кратак да би заинтересовао.” (1.11)

Питање	Главне теме / категорије одговора	Најчешћи став/ исказ	Илустративни цитати (из ваших података)
45. Да ли и како деца могу допринети причи у току приповедања?	1) Активно доприношење (мењају крај, додају ликове, допуњују радњу); 2) Драматизација и преузимање улога (опонашање, гестови, мимика); 3) Коментари и питања током или након приче; 4) Ограничења везана за узраст (млађа деца мање доприносе)	Најчешће: деца активно уносе садржај – допуњују, мењају или импровизишу причу	„Могу, наравно, својом верзијом приче.” • „Често препричавају или сами импровизишу и мењају приче, почетак, крај.” (2.13) • „Често деца буду у улози некога од ликова, опонашају мимиком и гестикулацијом.” (3.3) • „Не, с обзиром на узраст (млађа група).” (1.17)

4. Дискусија

Резултати анкете указују на комплексну слику језичких способности и културе говора код деце, као и на перцепцију васпитача о утицају нових Основа програма. У првој групи питања која се односе на опште језичке компетенције, васпитачи уочавају одређене слабости у артикулацији гласова и у вокабулару деце, док су аспекти као што су концентрација приликом слушања књижевног текста и опажајна акомодација оцењени као неутрални, али уз значајну дисперзију одговора. Ово указује на могуће варијације у педагошким приступима. Насупрот очекивањима, васпитачи углавном не сматрају да деца имају значајне потешкоће у памћењу прочитаних текстова, што је евидентно и у отвореним одговорима којима је истакнут висок степен активног учешћа деце током причања и драматизације.

Анализа одговора показује да је тек мањи број васпитача (15%) уочио позитивне промене у језику деце након увођења нових Основа програма, и то у виду слободније и спонтаније комуникације и богатијег речника. Међутим, већина је истакла негативне тенденције, попут непотпуног и штурог израза, сиромашног речника и маште, лоше артикулације и каснијег проговарања, што је у складу са налазима квантитативне анализе. Васпитачи, ипак, у својим коментарима наглашавају да ове промене не виде као директну последицу нових Основа програма, већ их доводе у везу са педагошким вештинама васпитача и утицајем породичног окружења. Што се тиче утицаја нових Основа програма на обраду књижевних текстова уочавамо подељена мишљења васпитача. Поједини одговори имплицирају и резервисаност, па чак и уверење да децу књижевни текстови не занимају. Око 40% васпитача показује позитиван став у вези утицаја нових Основа програма (интеграција књижевности у тематске целине, слобода избора), док чак око 60% наводи негативне или резервисане ставове (недостатак систематичности у обради текстова, ограничен избор, проблем адекватног одабира текста за млађи узраст, слаб интерес деце). Одговори указују на то да се наглашава значај ангажовања васпитача у планирању пројеката, јер њихова иницијатива директно утиче на учесталост и квалитет рада са књижевним текстовима. У одговорима васпитача о учесталости коришћења књижевних текстова у раду са децом, уочене су велике разлике што се поклапа са налазима анализе затворених питања. Док 22% васпитача наводи да је интерпретација књижевних текстова заступљена четири или пет пута у току радне недеље, чак 46% анкетираних васпитача у Пироту тврди да текстове за децу не обрађују ниједном или само једном недељно. Овакви налази указују на значајне

разлике у пракси и потенцијално могу довести до још већих разлика у говору деце. Налази истраживања Шкарићеве и Салабове (ŠKARIĆ, SALAB 2024) потврђују претпоставку да програмски приступ књижевним делима и систематично читање узрасно примерене књижевности утиче позитивно на развој језика код мале деце. Иако васпитачи истичу тешкоће у избору књижевних текстова примерених теми и узрасту деце, већина сматра да им није потребна додатна едукација за подстицај језичког развоја у складу са новим Основама програма. Ово може указивати на потцењивање значаја књижевних текстова у језичком развоју деце.

Одговори васпитача доследни су и показују да деца увек радо слушају васпитача док чита/приповеда. Ипак, ставови васпитача у погледу концентрације и пажње деце током слушања књижевних дела су подељени, што је у извесној мери контрадикторно претходно наведеном ставу, при чему је један од коментара указивао на мишљење испитанице да су деца незаинтересована за књижевност („Деца не показују велику заинтересованост за читање књижевних текстова“). Пратећи податке о критеријумима по којима васпитачи бирају текстове, уочава се да они најчешће узимају у обзир интересовања деце и тему пројекта, док се узраст деце и естетски критеријум ређе наводе. Ово може указивати на то да су незаинтересованост деце за књижевност као и проблеми у пажњи резултат неадекватног одабира текста.

Као значајан позитиван аспект нових Основа програма истичу се слобода говора и укључивање креативних језичких активности у пројекте, што васпитачи често примењују у пракси. У одговорима наводе да деца активно учествују у обради књижевних дела (постављају питања, допуњавају радњу и преузимају улоге ликова), чиме се потврђује да *Године узлећа* подстичу интерактиван и креативан приступ настави. Васпитачи углавном бирају текстове са вредносним садржајем, користе језичке игре и драмске методе, а већина преферира приповедање због непосредније комуникације. Кад је у питању познавање литературе за децу, иако је наведен мали број аутора, уочене су неке тенденције које би требало даље испитати. Васпитачи најбоље познају дела класичних аутора за децу (што потврђују и у одговорима отвореног типа), док су са делима савремених аутора мање упознати, што може бити индикатор потребе за ширењем фонда литературе и осавремењивањем наставних садржаја.

5. Закључак и импликације

Анализа одговора показује да васпитачи углавном препознају позитивне стране нових Основа програма у области подстицања језичког развоја, посебно у погледу креативности, индивидуализације и интегративног приступа. Ипак, када је реч о књижевним текстовима, јавља се значајна доза резервисаности: избор је често условљен темом пројекта, а систематична обрада класичне деце је литературе бива потиснута. Додатни проблем је што деца немају стечене навике да слушају и усвајају књижевне садржаје, што васпитачи приписују недостатку подршке у кући и утицају дигиталних медија. Поједини одговори указују на то да васпитачи одустају од читања уколико деца не показују интересовање, што додатно сужава простор за формирање културе слушања и зачетке читалачких навика. Анкетом је утврђено да у пракси постоји неуједначеност: док један број васпитача систематич-

но укључује књижевне текстове, други их користи маргинално или условно. Ова варијабилност произилази из превелике слободе у интерпретацији нових Основа програма, недовољно јасних смерница и различитог нивоа педагошке иницијативе. Последица може бити смањено формирање читалачких навика, као и неуједначени развој језика код деце у различитим групама.

Да би се пракса васпитача уједначила и унапредила, предлаже се обука васпитача у примени књижевних текстова у оквиру пројектног модела рада што би омогућило развој професионалних компетенција и боље усмеравање педагошких активности. Формирање тематски организованих збирки књижевних текстова, прилагођених различитим узрастима и доступних васпитачима, као и централизована база текстова и наставних ресурса, омогућили би лакши избор и интеграцију књижевних садржаја у пројектне активности, доприносећи уједначенијој и ефикаснијој педагошкој пракси. Истовремено, сарадња са родитељима представља значајан фактор у подстицању кућног читања и формирању читалачких навика код деце. На овај начин може се оснажити улога књижевности у језичком развоју и спречити да пасивност васпитача или слаб интерес деце доведу до трајног губитка контакта са квалитетним литерарним садржајима.

Налази овог истраживања пружају увид у праксу и ставове васпитача на територији града Пирота. Пошто сличних анализа има веома мало, ово истраживање, између осталог, има за циљ и да поставке истраживаче на подробније испитивање утицаја које увођење нових Основа програма *Године узлећја* има на развој језика и говора код деце.

За општију генерализацију налаза истраживања потребно је обухватити већи број испитаника. Стога се у будућим истраживањима препоручује проширивање узорка на више установа и географских области, као и извођење лонгитудиналних студија које би детаљније истражиле овај проблем.

Цитирана литература

- ČUKOVSKI 1986: ČUKOVSKI, Kornej. *Od druge do pete*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. 1986.
- DAJVIC, DE JON 2011: DAVIDSE, Neeltje J., Maria T. DE JONG, Adriana G. BUS, Stephan C. J. HUIJBREGTS, Hanna SWAAB. „Cognitive and environmental predictors of language skills”. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 24 (2011): 395–412. <https://doi.org/10.1007/s11145-010-9233-3>.
- DOTLIĆ, KAMENOV 1996: DOTLIĆ, Ljubica i Emil KAMENOV. *Književnost u dečjem vrtiću*. Novi Sad: Zmajeve dečje igre, Odsek za pedagogiju Filozofskog fakulteta, 1996. [orig.] ДОТЛИЋ, Љубица и Емил КАМЕНОВ. *Књижевност у деčјем вртићу*. Нови Сад: Змајеве децје игре, Одсек за педагогију Филозофског факултета, 1996.
- GROLIH, KORDES i dr. 2019: GROLIG, Lorenz, Caroline COHRDES, Simon P. TIFFIN-RICHARDS, Sascha SCHROEDER. „Effects of preschoolers’ storybook exposure and literacy environments on lower level and higher-level language skills”. *Reading and Writing* 32 (2019): 1061–1084. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9901-2>.
- JASP TIM 2025: JASP Team. *JASP (Version 0.95.1) [Computer software]*. 2025.
- KAMENOV 2010: KAMENOV, Emil. *Mudrost čula IV: Dečje govorno stvaralaštvo*. Novi Sad: Dragon, 2010. [orig.] КАМЕНОВ, Емил. *Мудрост чула IV: Децје говорно стваралаштво*.

- Нови Сад: Драгон, 2010.
- KU, LI 2016: KOO, Terry K., Mae Y. LI. „A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research”. *Journal of Chiropractic Medicine* 15(2) (2016): 155–163. <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>.
- MARINKOVIĆ 2003: MARINKOVIĆ, Simeon. *Plavi zec, čudni zec, jedini na svetu...* Beograd: Kreativni centar, 2003. [orig.] МАРИНКОВИЋ, Симеон. *Плави зец, чудни зец, једини на свету...* Београд: Креативни центар, 2003.
- MARINKOVIĆ 2005: MARINKOVIĆ, Simeon. *Deca mogu sve što hoće: Čitanka za predškolce i mlađe osnovce. Deo 3.* Beograd: Kreativni centar, 2005. [orig.] МАРИНКОВИЋ, Симеон. *Деца могу све што хоће: Читанка за предшколице и млађе основце. Део 3.* Београд: Креативни центар, 2005.
- MARKOVIĆ, ŠAIN i dr. 1997: MARKOVIĆ, Mirjana i Mara ŠAIN, Ileana KOVAČEVIĆ, Dragana KORUGA, Rada IVANOVIĆ, Ljubica BELJANSKI-RISTIĆ, Milena KRSMANOVIĆ, Zlatko GAJIĆ, Dobrinka PETKOVIĆ. *Korak po korak 2: vaspitanje dece od tri do sedam godina: priručnik za roditelje i vaspitače.* Beograd: Kreativni centar, 1997. [orig.] МАРКОВИЋ, Мирјана и Мара ШАИН, Илеана КОВАЧЕВИЋ, Драгана КОРУГА, Рада ИВАНОВИЋ, Љубица БЕЉАНСКИ-РИСТИЋ, Милена КРСМАНОВИЋ, Златко ГАЈИЋ, Добринка ПЕТКОВИЋ. *Корак по корак 2: васпитање деце од три до седам година: приручник за родитеље и васпитаче.* Београд: Креативни центар, 1997.
- MATIĆ 1986: MATIĆ, Radomir. *Metodika razvoja govora dece (do polaska u školu).* Beograd: Nova prosveta, 1986.
- NAUMOVIĆ 2000: NAUMOVIĆ, Milorad. *Metodika razvoja govora dece predškolskog uzrasta.* Pirot: Viša škola za obrazovanje vaspitača, 2000. [orig.] НАУМОВИЋ, Милорад. *Методика развоја говора деце предшколског узраста.* Пирот: Виша школа за образовање васпитача, 2000.
- OSNOVE PROGRAMA 2018: Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja. <<https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2018/09/OSNOVE-PROGRAMA-.pdf>>. 1.5.2025. [orig.] Основе програма предшколског васпитања и образовања. <<https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2018/09/OSNOVE-PROGRAMA-.pdf>>. 1.5.2025.
- PIJAŽE, INHELDER 1982: PIJAŽE, Žan i Berbel INHELDER. *Intelektualni razvoj deteta.* Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1982.
- POPOVIĆ 1998: POPOVIĆ, Tomislav (ur.). *Govor u predškolskoj ustanovi.* (drugo izdanje). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1998.
- RZS 2025: Republički zavod za statistiku. Predškolsko vaspitanje i obrazovanje. <https://www.stat.gov.rs/sr-latn/oblasti/obrazovanje/predskolsko-vaspitanje-i-obrazovanje/>. 10.9.2025. [orig.] Републички завод за статистику. Предшколско васпитање и образовање. <https://www.stat.gov.rs/sr-latn/oblasti/obrazovanje/predskolsko-vaspitanje-i-obrazovanje/>. 10.9.2025.
- SLUŽBENI GLASNIK RS 2018: „Službeni glasnik RS”, br. 88/17 i 27/18 – dr. zakon. <https://pravno-informacioni-sistem.rs/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2018/16/1>. 10.9.2025. [orig.] „Службени гласник РС”, бр. 88/17 и 27/18 – др. закон. <https://pravno-informacioni-sistem.rs/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2018/16/1>. 10.9.2025.
- ŠKARIĆ, SALAB 2024: ŠKARIĆ, Hana i Maaherah SALHAB. „The Impact of Reading on Chil-

- dren's Cognitive and Language Development". *MAP Education and Humanities* 5 (2024):37–50. <https://doi.org/10.53880/2744-2373.2024.5.37>.
- VESELINOVIĆ 2001: VESELINOVIĆ, Ljubica. *U marami jabuka: Čitanka za predškolce i mlađe osnovce 1, narodna književnost za decu*. Beograd: Kreativni centar, 2001. [orig.] ВЕСЕЛИНОВИЋ, Љубица. *У марами јабука: Читанка за предшколце и млађе основце 1, народна књижевност за децу*. Београд: Креативни центар, 2001.
- VIRC, EGERT i dr. 2017: WIRTS, Claudia, Franziska EGERT, Karin REBER. „Early literacy in deutschen Kindertageseinrichtungen. Eine Analyse der Häufigkeit von Literacy-Aktivitäten im Kita-Alltag [Early literacy in German early child education and care: Analysis on the frequency of early literacy activities during a day] ”. *Forschung Sprache* 2 (2017): 96–106. <https://www.forschung-sprache.eu>.
- VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2021: VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC, Vladimir. *Uvod u metodiku razvoja govora*. Beograd: Učiteljski fakultet, 2021. [orig.] ВУКОМАНОВИЋ РАСТЕГОРАЦ, Владимир. *Увод у методiku развоја говора*. Београд: Учитељски факултет, 2021.

Sanja S. Petrović

Jelena P. Veljković Mekić

THE FUTURE OF LANGUAGE AND LITERATURE IN “THE YEARS OF ASCENT”

Summary

This study investigates preschool teachers' perceptions of children's language development and the implementation of the New Preschool Curriculum Framework, Years of Ascent (2019), in fostering early literacy and verbal skills. Conducted in April 2025 in the preschool institution *Čika Jova Zmaj* in Pirot, the research involved 50 female preschool teachers in four kindergartens. Data were collected via a 50-item questionnaire, combining closed- and open-ended questions, and analyzed through descriptive statistics, Likert-scale transformations, and thematic coding of qualitative responses. Findings indicate that educators consistently observe weaknesses in children's vocabulary, articulation, and sentence formation, while concentration during literary activities varies. The new curriculum is positively associated with fostering language creativity, project-based integration, and opportunities for children's verbal expression. However, systematic engagement with literary texts is uneven, often limited by project themes or educators' initiative. Children generally show high interest in listening to stories, but the development of reading habits is hindered by insufficient home support and digital media distractions. The study highlights the critical role of educators in modeling language, selecting appropriate texts, and integrating literature into projects. Recommendations include professional training on literary integration, creation of age-appropriate literary collections, and enhanced collaboration with parents to support home reading practices. These measures aim to standardize and strengthen language development and early literacy in preschool settings. Hopefully, this study will inspire more further research on this extremely important topic.

Keywords: New Preschool Curriculum Framework implementation, speech development, preschool children's literature, preschool teachers' attitudes, kindergartens in Pirot

Прилог 1: Анкета за васпитаче**Анкета за васпитаче**

Поштовани васпитачи, анкета коју сте добили има за циљ да утврди Ваше ставове у вези тога колико деца имају развијен говор као и културу слушања, вештине комуникације и општих језичких способности. Питања су груписана у четири категорије. Нека питања подразумевају заокруживање једног од понуђених одговора, а нека питања су отвореног типа и ту је потребно изразити Ваша запажања. Питања попуњавате чекирањем квадратића испред одговора, заокруживањем одговора или исписивањем одговора код питања отвореног типа. Молимо Вас да на питања одговарате искрено и што прецизније. Захваљујемо се на сарадњи.

Општа питања за васпитаче:

Пол: женски мушки

Године радног искуства _____

Установа и место у ком радите тренутно _____

Узраст деце са којом тренутно радите _____

Групу деце са којом тренутно радим пратим _____ (колико година, месеци, итд).

Питања опште језичке способности деце и њихове култура говора:

1. Деца ђредшколској узрасћиа немају довољно развијену културу слушања.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

2. Деца ђредшколској узрасћиа немају довољно конценћирације за рецејцију књижевних ѿексћива.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

3. Оѿажајна акомодација деце ђредшколској узрасћиа чесћио оѿада док васћићиач чћићиа књижевне ѿексћиве.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

4. Зајајам да деца ђредшколској узрасћиа недовољно јасно изѿоварају неке ѿласове срћској језика.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

5. Зајајам да деца ђредшколској узрасћиа имају недовољно боѿићи вокабулар.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

6. Зайажама да деца ђредшколској узрасџа недовољно јасно формулишу реченице.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

7. Зайажама да деца ђредшколској узрасџа немају сјособностј лојичној и целовијој ђријоведања ђрича.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

8. Зайажама да деца џешико ѓамџе саржаје ѓрочиџаних књижевних џексџова.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

9. У чему видиџе узрок ослабљене кулџуре слушања и ѓоворења код савремене дец
е?

10. На који начин ѓодсџичеџе језичку креаџивностј код деце?

Питања у вези са утицајем нових Основа програма на развој језичких компетенџа код деце

11. На који начин, ѓрема Вашем мишљењу, нове Основе ѓроѓрама џреба да ѓодсџакну језички развој деце?

12. Колико џема ѓројекџа уџиче на одабир књижевној џексџа?

- ☐ 1 – уопште не утиче ☐ 2 – углавном не утиче ☐ 3 – нити утиче нити не утиче
☐ 4 – углавном утиче ☐ 5 – у потпуности утиче

13. Зайажама да након увођења Нових основа ѓроѓрама Године узлеџа слабије обрађујемо књижевне џексџове за децу.

- ☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

Молимо да украјко образложиџе Ваш одѓвор: _____

14. *Смаїрам да Године узлеїа йружају довољно моїућносії за осмишљавање активностей које йодсїичу развој йоворне кулїуре деце?*

☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

15. *Смаїрам да имам довољно моїућносії у оквиру Нової йроїрама да деци нудим разноврсне књижевне садржаје који их моїивишу на йоворно сїваралашїиво.*

☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

16. *Смаїрам да имам довољно моїућносії у оквиру Нової йроїрама да деци осмислим разноврсне језичке иїре у односу на раније йроїраме?*

☐ 1 – уопште се не слажем ☐ 2 – углавном се не слажем
☐ 3 – нити се слажем нити се не слажем
☐ 4 – углавном се слажем ☐ 5 – у потпуности се слажем

17. *Сматрам да у оквирима Новог програма имам довољно могућности за подстицање развоја језичке креативности код деце?*

☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не ☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, има доста могућности.

18. *Уколико је ваше радно искусїиво дуже од десетї йодина: Које разлике у йовору код деце реїсїрујетїе након увођења Нових основа йроїрама?*

19. *Смаїрам да ми је йойїредна догаїїна йодришка/ едукација за йодсїицање језичкої развоја деце, а у складу са Новим основама йроїрама.*

☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не ☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, потребна ми је.

Питања која се тичу практичних активности васпитача

20. *Колико честїо у йїоку радне недеље корисїиїїе књижевне йїексїїове у раду са децом?*

☐ 1 – Једном или ни једном ☐ 2 – бар једном ☐ 3 два до три пута– ☐ 4 – четири до пет пута ☐ 5 – сваког дана.

21. *Које криїеријуме узиматїе у обзир йриликом огадїра књижевної йїексїїа: 1. узрасни криїеријум 2. есїейсїи криїеријум 3. инїїересовања деце, 4. йїема йројекїїа? (Заокружїиїи све жељене одїворе).*

22. *Да ли иматїе йойїешїкоће йриликом огадїра йїексїїа? Образложїиїи укратїко.*

23. *Колико честїо бїратїе йїексїїове за децу који садрже рачи са више од једної значења?*

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

24. Текстџ коџи одаберем љонекад има смисао коџи није даиш очииледан, већ је љоћредно да се љромишљањем дође до смисла.

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

25. Деца имају моћућностџи да љосћављају љишћања / коменћаришу слободно у љоку, љре и љосле акћивностџи.

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

26. Деци увек објасним језички садржај коџи они можда не разумеју, доље је да им буде одмах јасно, нећо да љретћјосћаве љоћрешино.

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

27. Уколико неки језички садржај деци није јасан, љокушавам најљре заједно са љима у разјовору да дођем до смисла, а заћим им објасним додаћно уколико је љоћредно.

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

28. Охрадрујем децу да самосћално инћерћретћирају на различџће начине књижевна дела за децу.

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

29. Текстџови које дирам љреносе одређене вредносне сћавове.

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

30. Колико Chesћо корисћићиће језичке ићре (дрзалице, заћонетћке, ићре са смешним речима ићд) у свом раду?

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

31. Деци најчеше чиићам: љесме, дајке, басне или љриче. (Заокружићи жељене сћавке)

Образложићи украћко: _____

32. Од љесника најзасћућљенији су: _____

33. Од баснойисаца најзасћућљенији су: _____

34. Од дајкойисаца најзасћућљенији су: _____

35. Од аућора љрича најзасћућљенији су: _____

36. Да ли деци радије чиићатће или љрићоведатће љриче и зашћо? _____

37. Да ли корисћићиће сценску лућку љриликом инћерћретћације књижевних сћексћова?

☐ 1 – уопште не користим ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не
☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, увек.

38. Да ли користили илустрације приликом интервјуације књижевних текстова?

☐ 1 – уопште не користим ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не
☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, увек.

39. Да ли користили драмски метод приликом интервјуације књижевних текстова?

☐ 1 – уопште не користим ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не
☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, увек.

40. Да ли имате уводну рутину којом се синјализира почетак читања /приповедања деци?

☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не ☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, увек.

41. Да ли имате неко одређено време када читате/ приповедаате деци?

☐ 1 – не, никад ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не ☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, увек.

Питања 4. групе- приче и приповедање:

42. Колико често користили жанр приче у свом раду?

☐ 1 – Никада ☐ 2 – Ретко ☐ 3 – Повремено ☐ 4 – Често ☐ 5 – Врло често

43. Наведите неке од прича које сте обрађивали са децом: _____

44. Да ли вас деца радо слушају док читате приче/приповедаате?

☐ 1 – не, никад ☐ 2 – углавном не ☐ 3 – нити да нити не ☐ 4 – углавном да ☐ 5 – да, увек.

45. Да ли деца могу да допринесу на неки начин причи у току приповедања? Обра-
 зложите у крајко.

46. Да ли сте упознали са причама за децу Душана Радовића?

☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном нисам ☐ 3 – нити јесам нити нисам
☐ 4 – углавном јесам ☐ 5 – да, у потпуности сам упозната.

47. Да ли сте упознали са причама за децу Људивоја Ришмовића?

☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном нисам ☐ 3 – нити јесам нити нисам
☐ 4 – углавном јесам ☐ 5 – да, у потпуности сам упозната.

48. Да ли сте упознали са причама за децу Ијора Коларова?

☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном нисам ☐ 3 – нити јесам нити нисам
☐ 4 – углавном јесам ☐ 5 – да, у потпуности сам упозната.

49. *Да ли сѐице ујџознајѝи са ѝричама за децу Дејана Алексића?*

- ☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном нисам ☐ 3 – нити јесам нити нисам
☐ 4 – углавном јесам ☐ 5 – да, у потпуности сам упозната.

50. *Да ли сѐице ујџознајѝи са ѝричама за децу Сузан Пероу?*

- ☐ 1 – не, уопште ☐ 2 – углавном нисам ☐ 3 – нити јесам нити нисам
☐ 4 – углавном јесам ☐ 5 – да, у потпуности сам упозната.