

# ČITANJE

## ČITANJE I RAZUMEVANJE PROČITANOG

Čitanje i pisanje pojavljuju se kao problem vizuelne i akustičke percepcije, prostorne orijentacije, sposobnosti analize i sinteze primljenih i poslatih signala, memorizacije i asocijacije. Ima autora koji čitanje smatraju veštinom dekodiranja pisanih simbola, ali su ipak u većini oni koji pod čitanjem podrazumevaju pronalaženje značenja koja se nalaze "iza" simbola, zahvaljujući čemu ima fundamentalnu ulogu u podsticanu kritičkog i imaginativnog mišljenja kod dece - dakle i njihovog intelektualnog i emocionalnog razvoja. Tako Helena Saks smatra da *"čitati znači dešifrovati simbole pisanog govora, izgovarati ih i zadržati u pamćenju, pošto smo shvatili poruku koju oni prenose. Ne može se reći da jedna osoba čita ako ona ne razume ono što čita. Svest o tome da tekst sadrži neku poruku i namera da se usvoji neka poruka – namera više ili manje svesna, više ili manje živa – određuje stav subjekta prema tekstu i upravlja subjektom u toku čitanja."* Goldman (1971) kaže da je čitanje psiholingvistički proces u kome čitalac na najbolji način rekonstruiše poruku koju je pisac enkodovao u pisanom obliku, dok Vasićeva (1983) ukazuje da je čitanje je složena aktivnost koja ne zavisi samo od prepoznavanja grafičkih simbola (slova), već mnogo više od drugih činilaca, kao što su, pored organskih i senzomotornih, iskustvo, dobra govorna osnova, visok nivo opšte jezičke razvijenosti, inteligencija i sredina. Prema nekim autorima čitanje je u početku više perceptivni, nego kognitivni, proces. Percepcija znakova ima izraženu ulogu na početku učenja čitanja, ali kako dete napreduje, oni postaju sve manje potrebni, a sve je veći oslonac na sadržajnu stranu čitanja.

Leksička funkcija se gradi postepeno i integriše se u sklopu funkcija simbolizacije uopšte. Bitne su veze između gnostičkih i praksičkih predela kojima se ostvaruje jedinstvo između procesa dekodiranja grafoelemenata i grafičkog kodiranja govornih elemenata. Čitanje je zasnovano na sposobnostima prepoznavanja grafema, kao i na unutrašnjem govoru kojim se ostvaruje simbolička konverzija grafema u foneme. Ono podrazumeva povezivanje vizuelne slike reči sa auditivnom. Za odvijanje ovog procesa neophodno je uspostavljanje veza između sekundarnih gnostičkih i praksičkih kortikalnih oblasti kao i nesmetano intersenzorno funkcionisanje na nivou tercijernih kortikalnih struktura.

Proces čitanja uključuje tri sistema koja se koriste simultano i međusobno su zavisni: grafički sistem (čitač reaguje na sled grafema i povezuje grafičke i glasovne simbole u skladu sa sistemom maternjeg jezika), sintaksički sistem (traži duboku analizu jezičke strukture) i semantički sistem (uključuje značenje, konceptualizaciju i iskustvo).

»Čitanje nije prevođenje slova u glasove, već prevođenje jednog redosleda slova u sažetu artikulaciju i dodavanje onih atributa koje pisana reč nema kao što su: melodija, ritam, akcent i intenzitet i – najzad – pretvaranje ovih elemenata u osmišljenu izgovornu celinu. Čitanje je integracioni proces između vizuelne percepcije slova i izgovorne funkcije uz stalnu kontrolu slušnog analizatora.« (Vladislavjević, 1971).

Svojstva dobrog čitanja su pravilnost i brzina, svesnost čitanja (čitanje s razumevanjem) i izražajnost čitanja (lepo ili estetsko čitanje). Proces čitanja se posmatra kao veština i sposobnost koja sadrži 2 komponente: tehničku i smisaonu. Tehnička komponenta podrazumeva čitanje slova i reči bez njihovih suprasegmenata. Izražajno estetsko čitanje obuhvata obe komponente, a zavisi od jačine glasa, pravilnog naglašavanja reči u tekstu, pauza, intonacije, ritma i brzine čitanja.

Cilj čitanja je razumevanje pročitano i aktiviranje značenja reči u semantičkom sistemu. Razumevanja je olakšano ako čitalac poznaje gramatiku i sintaksu. Potrebno je i da razlikuje sintaksičke odnose u kojima se reči nalaze, a da se pri tome oslanja na znanje koje poseduje. Prepoznavanje značenja pročitanih reči biće brže ako je reč frekventnija u govoru ili čitanju. Čitač ne mora da dekodira sve reči u tekstu da bi ga razumeo. Čitanje pored semantičke i sintaksičke kompetencije, zavisi i od čitačeve inicijative i veštine rešavanja problema. Razumevanje pročitano je aktivan pokušaj da se shvati tekst, stavljanjem u odnos sa prethodnim informacijama koje se čuvaju u dugoročnoj memoriji. Podrazumeva interakciju novih činjenica i ranije stečenog znanja. Razumevanje pročitano je određeno karakteristikama čitača, karakteristikama teksta i jedinstvenim kontekstom u kojem se zadatak čitanja pojavljuje. Prema Miladinoviću (1994) učenik čita s razumevanjem ako mu je jasno značenje reči, termina i slikovitih izraza, ako razume smisao teksta (glavno, bitno), ako shvata usmerenost sadržaja, ako zna da čitajući izrazi svoje stanovište (ideju). Zato Adams (1990) navodi da dete ne bi trebalo da čita tekst, sve dok ne poznaje 80 do 90% reči koje ga čine.

Braun i saradnici (1983) smatraju da postoje četiri interakcijske komponente razumevanja :

- karakteristike čitača (sadržaj prethodnog znanja),
- interesi i motivacija za čitanje i namera čitanja,
- karakteristike materijala koji se čita (struktura teksta) i
- strategije koje čitač koristi i zahtevi situacije u kojoj se čita.

Golubovićeva (2000) navodi tri vrste čitanja u odnosu na cilj čitanja: *razvojno* (kome je glavni cilj učenje čitanja), *funkcionalno* (kome je cilj otkrivanje informacija tj. učenje) i *rekreativno* (podrazumeva uživanje i zabavu u čitanju).

## **ANATOMSKE I NEUROPSIHOLOŠKE OSNOVE ČITANJA**

### **Pokreti očiju pri čitanju**

Tokom čitanja oči ne prate redove pravolinijski, već to čine u serijama sakada (skokovitih pokreta očiju) i fiksacija. Pri čitanju se obično prave 3 do 4 fiksacije u sekundi, mada to može zavistiti od sadržaja onoga što se čita, a postoje i neke međujezičke razlike. Računa se da fiksacije zauzimaju oko 90% vremena pti čitanju, a pokreti očiju oko 10%, pri čemu se kod početnika javlja 18 fiksacija po štampanom redu, a svaka od njih traje otprilike oko četvrtinu sekunde. Fiksacija pored ostalog zavisi i od dužine štampanog i čitačeve uvežbanosti. Prilikom čitanja nije najvažnija dužina reči, već njihov smisao i prethodno iskustvo čitača. Učenik je u početku zaokupljen asocijacijom slova, pa mu je teško da izvlači smisao, dok ovladavanjem veštine čitanja jednom fiksacijom hvata veće celine da bi iz njih izvlačio smisao. Početak i kraj reči privlače veću pažnju, dok je sredina nerazgovetnija i zahteva dužu fiksaciju. U ispitivanju pomoću tahistoskopa utvrđeno je da se tokom ekspozicije teksta od 1/100 sekunde čitač može prisetiti 3 do 4 izolovana slova ili 2 do 4 kratke reči. U drugim ispitivanjima opsega teksta koji oči zahvataju tokom fiksacije utvrđeno je da su ispitanici koristili informacije koje nose slova udaljena 10 do 11 mesta od njihovog centralnog vidnog polja. Dopunska studija pokazala je da regioni nisu simetrični u odnosu na centralno vidno polje - polje s leve strane vidnog polja imalo je mesta za samo četiri slova.

## Anatomske osnove čitanja

Neuroanatomski korelati čitanja nisu dovoljno razjašnjeni. Prihvaćen je stav da je funkcija čitanja vezana za levu hemisferu, uz učešće većeg broja moždanih oblasti od kojih svaka ima specifičnu funkciju. Okcipitalni režanj je odgovoran za vizuelno procesiranje jezičkih simbola. Donji deo parijetalnog režnja dominantne hemisfere je uključen u realizaciju čitanja, a njegove povrede dovode do aleksije sa agrafijom, dok povrede frontalnog režnja u nivou operkuluma i okolnog tkiva rezultira poremećajima čitanja sličnim onima koji se ispoljavaju kod Brokine afazije.

Poremećaji glasnog čitanja mogu se vezivati za lezije specifičnih oblasti mozga, dok kod razumevanja pročitano to nije slučaj. Oštećenja kortikalnih i subkortikalnih puteva mogu za posledicu imati oštećenje pažnje, pamćenja ili nekih drugih kognitivnih procesa, od kojih svaki ponaosob može uticati na razumevanje, posebno složenijeg, pisanog materijala.

## Proces čitanja

Teorija »foničkog posredovanja« (»odozdo nadole« ili »feničanska teorija«) ističe foničku ili fonološku fazu. Ona sugerise da je čitanje serijski ili linearan proces, koji se odvija slovo po slovo, čime se postepeno grade veće jedinice. Ovim *indirektni putem* pristup vizuelne slike reči do mentalnog leksikona ostvaruje se tek posle transformacije pisane reči u usmeno izgovorenu, mehanizmom grafemsko-fonemske konverzije.

Drugo mišljenje zastupa »čitanje okom« (»odozgo nadole« ili »kineska« teorija) ističe da postoji direktan odnos između grafologije i semantike, te je fonološki put nepotreban iako se može koristiti tokom čitanja naglas. Podrazumeva korišćenje *direktnog puta* koji povezuje vizuelni oblik reči sa odgovarajućom slikom u leksičkoj memoriji. Tako percipirana ortografska slika direktno aktivira apstraktnu (kognitivnu) reprezentaciju te reči u mentalnom leksikonu. Reči se čitaju ka celine, bez razbijanja u linearni niz slova. Čitalac se služi perifernim vidom da bi dovelo oko do mesta za koje postoji najveća verovatnoća da sadrži informaciju. Poznavanje jezika i opšte iskustvo pomaže mu da indentifikuje kritična slova ili reči u određenom delu teksta. To prethodno uzimanje uzorka omogućava mu da stvori očekivanja o tome kako tekst treba čitati, i oni koriste svoje osnovno znanje da bi »pretpostavilo šta sadrži« ostatak teksta i da bi popunio praznine. Po ovom gledištu tekst se postavlja kao problem koji treba rešiti korišćenjem pretpostavki o njegovom značenju i strukturi.

Ni jedna od ove dve teorije ne rešava problem čitanja u potpunosti. Verovatno se ljudi koriste i jednom i drugom strategijom u različitim fazama učenja čitanja i pri rešavanju različitih problema u čitanju. Fonički pristup se koristi u početnim fazama obuke čitanja i pri čitanju »teških« i nepoznatih reči, dok »čitanje okom« bolje objašnjava čitanje uvežbanih čitača. Zbog ograničenja ovih modela javili su se i drugi unekoliko složeniji modeli čitanja.

Model čitanja čiji autori su Ellis i Jang (Ellis, Yang) uključuje sistem vizuelne analize, ulaz u vizuelno-verbalnu memoriju i komponente grafemsko-fonemske konverzije. *Sistem vizuelne analize* vrši identifikaciju pojedinih slova u reči i utvrđuje njihovu poziciju u reči. Ovaj je isključivo vizuelni i ne uključuje imenovanje slova. Ako se radi o poznatim rečima dolazi do postavljanja ovih reči u vizuelno-verbalnoj memoriji (iskusniji čitači u njoj poseduju reprezentaciju celine svake reči). U skladu s tim aktiviraju se uskladištene reprezentacije njihovog značenja u semantičkom sistemu. Ukoliko je potrebno glasno čitanje shvaćena reč preko semantičkog sistema može aktivirati verbalnu produkciju reči zahvaljujući sistemu ekspresivnog govora.

Neuvežbani čitači, a uvežbani samo povremeno, koriste sistem grafemsko-fonemske konverzije koji pretvara nepoznat grafički u poznat fonemski obrazac. Pokretači ovog sistema su slova identifikovana sistemom vizuelne analize, a njihova izvršna aktivnost služi aktivaciji fonema na fonemskom nivou čime je omogućena artikulacija. Suština ovog procesa je konverzija vizuelno nepoznatih reči u auditivnu formu čije je značenje čitaču poznato, ovo se postiže glasnim izgovaranjem ili korišćenjem unutrašnjeg govora.

Prema *Maršalovom modelu čitanja* (Marshall, 1985) proces čitanja počinje vizuelnom analizom, odnosno ekstrahovanjem vizuelnih karakteristika napisanih simbola, koje se potom obrađuju preko 3 različita puta: *fonološkog, direktnog i leksičkog*.

Pri korišćenju *fonološkog puta* karakteristike koje pomažu prepoznavanju slova prenose se od sistema vizuelne analize do reprezentacije slova tj. do grafičkog koda (grafema), a potom apstraktni identiteti slova bivaju prepoznati i označeni. Pretpostavlja se da se pri korišćenju ovog puta reči dele na slova, posle čega sledi grafemsko raščlanjivanje. Nizovi slova se dele na grafemske komadiće koji će označiti pojedinačne grafeme u rečima ili ne rečima. Kada grafemska kombinacija predstavlja izuzetak od pravila, izostaje grafemsko raščlanjivanje. Posle raščlanjivanja output se šalje do pravila grafemsko fonemske konverzije (konverzije slovo-glas), pri čemu je svaka grafema povezana sa pojedinačnom fonemom. Ovaj fonološki kod se potom povezuje sa artikulacionim kodom, sa specifičnom fonetskom vrednošću. U slučaju čitanja naglas aktivira se i artikulacijski sistem.

Vizuelna analiza može voditi do reprezentacije celih reči, tada govorimo o *direktnom putu*. Paralelno procesiranje vizuelnih informacija poput dužine reči i globalne konfiguracije pomaže u lociranju reprezentacije reči. Ovo stvara proizvoljan kod koji služi uvođenju fonološke realizacije reči u oralnu reprezentaciju. Pristup značenju se ostvaruje preko povratne petlje od oralne reprezentacije reči do semantičke reprezentacije.

Pri korišćenju *leksičkog puta* reprezentacija celih reči se uvodi do morfološke dekompozicije, tj. razlaganja. Ovaj mehanizam podrazumeva deljenje reči na njene osnovne oblike i afikse (morfeme). Verovatno morfološka razlaganja nemaju pristup čitavoj leksičko-semantičkoj bazi, zbog čega će biti podeljena preko pravila generalizacije. Raščlanjeni oblici se upućuju do semantičke reprezentacije, za sintaksičko-semantičku interpretaciju. Ukoliko je raščlanjivanje bilo korektno oblik se propušta do oralne reprezentacije reči, za fonološko raspoređivanje. Ukoliko je bilo nekorektno, te se ne može napraviti odgovarajući par, onda se ponovo vraća do morfološkog raščlanjivanja, za alternativno raščlanjivanje.

Odrasle osobe sa normalnom veštinom čitanja koriste sve ove puteve u isto vreme, zavisno od sadržaja i svrhe čitanja. Međutim, važno je istaći da se u normalnim uslovima proces čitanja odvija iznad ovih puteva. Većina ljudi nauči da koristi automatsko i kontrolisano procesiranje u čitanju. Automatsko procesiranje podrazumeva naučene asocijacije u dugotrajnoj memoriji koje se stvaraju uz konzistentno obučavanje. Ono funkcionše sa drugim simultanim procesima i ne zahteva pažnju. Kontrolisano procesiranje postaje potrebno pri čitanju novih reči ili za razumevanje teškog teksta.

## **SPREMNOST (GOTOVOST) ZA ČITANJE**

Razvoj pismenosti dugo se matrao jednim od najvažnijih zadataka obrazovanja. Istovremeno je njen razvoj bio jedan od ključnih kriterijuma kojim se i merio uspeh ovog procesa. Zbog toga je čest predmet istraživanja, ali i neslaganja oko toga kada i u kolikoj meri joj treba posvetiti pažnju u okviru nastave jezika. Neslaganja počinju već oko suštine pojma "gotovost za čitanje", koji bi trebalo da odredi koji je to uzrast i koje

su to sposobnosti koje dete treba da razvije da bi se otpočelo s obukom u čitanju. Tako Patrik još 1896. smatra da prevremeno učenje "može dovesti do neuspeha i imati nesagledive štete", a Vošburn i Morfer na osnovu rezultata empirijskih istraživanja tvrde da je "gubljenje vremena, a moguće i štetno, nastojati da se dete nauči da čita ako je njegov mentalni uzrast ispod 6 i po, ili u najboljem slučaju 6 godina". Rezultate ovih, uglavnom starijih istraživanja, demantuju neke novije činjenice. Tako na primer u Škotskoj deca polaze u školu s 5 godina i uspešno savladavaju čitanje, a u Engleskoj je izveden eksperiment u kome su deca od 2 do 6 godina uz pomoć Murovih "govornih" pisanih mašina i Domanove metode obučavana početnoj abecedi. Negde između njih je Kristalov (1996) stav da se gotovost za čitanje mora oprezno tumačiti jer je tu upleteno nekoliko psiholoških faktora (npr. pojmovni razvoj, memorija, pažnja, inteligencija, orijentacija levo-desno...), kao i jezičkih sposobnosti (poput razlikovanja glasova, postupanje prema uputstvima, govorni jezik u razvoju, kao i sposobnost da se o jeziku govori). Međutim istovremeno naglašava da ovi zahtevi postaju nejasni kada se uzme u obzir da su neki roditelji uspešno naučili svoju decu da čitaju na vrlo ranim uzrastima, ponekad već u prvoj godini - uglavnom uz pomoć reči na karticama koje su pokazivane i praćene izgovorom.

Prior (1996) ističe da je uzrast u kome deca počinju da čitaju relativno nevažan i da odlaganje učenja čitanja do 7. godine, nema ozbiljnijih ili trajnih sporednih efekata. Starija deca relativno brže uče da čitaju, dok veoma rano učenje ne obezbeđuje nikakve očigledne dugotrajne prednosti, pošto ih oni koji počinju kasnije da čitaju lako dostižu.

Više od uzrasta spremnost (gotovost) za čitanje podrazumeva zrelost struktura i ovladavanje određenim veštinama i sposobnostima, tako Miladinović (1994) govori o fiziološkim i psihološkim činiocima :

- oštrina čula (vid, sluh, kinestetički oseti),
- razvijenost opažanja (razlikovanje reči i oblika slova),
- inteligencija i sposobnost uviđanja nekih odnosa, pamćenja pojmova, izvlačenja zaključaka induktivnim i deduktivnim metodom,
- emocionalna stabilnost (tolika da dete istraje u manje ili više frustrirajućim situacijama dok traje učenje),
- socijalna razvijenost (da dete može da živi kolektivnim životom) i
- fizička razvijenost (dobro fizičko zdravlje).

Miler (Miller, 1997) navodi 4 faktora koji mogu uticati na spremnost za čitanje:

#### ***Fiziološki faktori***

- ***Govor*** - mucanje, šuškanje ili nerazgovetan govor.
- ***Sluh*** – omogućava da se glasovi čuju, razlikuju i kombinuju. Osobe oštećenog sluha ne nemaju jasnu percepciju zvukova i često pogrešno izgovaraju reči.
- ***Vid*** – kratkovidost, dalekovidost, astigmatizam, loša koordinacija mišića oka, loša precepcija dubine. Potrebno je izvršiti korekciju vida pre početka obuke u čitanju.
- ***Opšte zdravlje*** – dobra uhranjenost, odsustvo toksina, otpornost na bolesti (zaraze).
- ***Neurološki razvoj*** – 1) sposobnost da se uočavaju sličnosti i razlike, 2) memorijski opseg (ponavljanje reletivno kompleksnih rečenica bez grešaka) i 3) sposobnost apstraktnog mišljenja

#### ***Intelektualni faktori***

Iako je opšti nivo mentalnih sposobnosti izuzetno važna determinanta sposobnosti čitanja, istraživači ne uspevaju da odrede definitivni „trenutak za obučavanje“ u mentalnom razvoju deteta.

### ***Faktori okruženja***

- ekonomski uslovi
- socijalno iskustvo
- govorni i jezički obrasci koji se koriste u porodici
- stavovi prema čitanju i pisanju u porodici
- kvalitet porodičnog života.

### ***Emocionalni razvoj***

Emocionalni i lični razvoj imaju **koren u uticaju roditelja** i porodičnom životu:

- **prekomerno zaštićivanje** (dete može doživljavati da je učenje čitanja pretežak zadatak da bi ga samo izvelo)
- dete koje raste u **nedoslednom i nepredvidljivom okruženju** može se loše prilagođavati autoritativnom usmeravanju i školskim pravilima
- pritisak da dete čita **pre nego što je spremno** za to (npr. poređenje sa starijom braćom i sestrama - mogu se razviti osećanja poraza, ozlojeđenosti ili anatagonizma).

Ovakvi pristupi roditelja mogu doprineti razvoju karakteristika ličnosti koje će dete ometati pri učenju čitanja: ekstremna osetljivost, stidljivost, nisko samopouzdanje; submisivnosti, indiferentnosti, nepažljivosti; povlačenje: sanjarenje, izbegavanje aktivnosti; nervoza i aktivnosti kao što su grickanje noktiju, neumornosti, neasnica.

Još neki faktori koji mogu uticati na spremnost za učenje čitanja:

- obrazovanje i inteligencija roditelja
- širina iskustva deteta
- predškolsko obrazovanje
- izloženost značajnim konceptima
- širina aktivnog rečnika
- precizna dikcija i izgovor
- motivacija za čitanje
- pravilna upotreba jednostavnih rečenica
- iskustvo s tehikama rešavanja problema
- sposobnost za sekvencioniranje događaja.

# UČENJE ČITANJA

Čitanje ne počinje da se razvija kada dete počne da dobija sistematsku obuku. Koreni ove sposobnosti nalaze se na predškolskom uzrastu kada dete prvi put pokušava da identifikuje slike u slikovnicama. Već tada ono se uvodi u veštinu čitanja imenovanjem predmeta prepoznavanjem slova, reči i rečenica. Neke studije ukazuju da je redovno čitanje deci, uz neformalan razgovor o pročitanom najvažniji činilac u podsticanju čitalačke sposobnosti.

Pri učenju čitanja naglašava se i potreba **aktivnog pristupa** ovom procesu. Učenici treba da razviju motivaciju za čitanje, a to se između ostalog obezbeđuje atraktivnim materijalima, zanimljivim aktivnostima, privlačnim vizuelnim dizajnom, pričanjem priča... Kroz poznate društvene situacije i vizuelno jezičko iskustvo (saobraćajni znaci, nazivi, natpisi) aktivira se dečje iskustvo, a insistira se i na uvežbavanju kognitivnih veština poput klasifikacija, sekvencioniranja i pronalaženja odgovarajućih šema. Pažnja se usmerava i na metajezičke pojmove (npr. red, stranica, tačka...), kao i na upućivanje dece na to šta sve spada u čitanje i pisanje. Pri pružanju pomoći pri u čitanju insistira se na tome da se deci pomogne da sama otkrije smisao reči uz pomoć konteksta ili ilustracija. Svrha ovog pristupa je što manje oslanjanje na mehanički zadatak dekodiranja slova, a što više na dečje jezičko iskustvo.

Iako se verovalo da sposobnost korišćenja **kotekstualne informacije** može biti značajan faktor pri čitanju (u smislu bržeg dekodiranja reči) ove hipoteze nisu našle nedvosmislenu potvrdu u istraživanjima. Golubovićeva ističe da dobri čitači iako imaju bolju mogućnost da predvide šta sledi u tekstu od lošijih čitača, oni tu prednost ne koriste, jer se oslanjaju na automatski proces kome nije potrebna podrška konteksta. Pri tome se naglašava važnost razlike hipoteza o kontekstualnim efektima koji se ispoljavaju na nivou prepoznavanja reči i onih koje se odnose na ulogu konteksta u integraciji i razumevanju teksta.

Fokner i Levi (Faulkner i Levy, 1994) su izučavajući uticaj konteksta na fluentnost čitanja, sistematski izolovali transfer među tekstovima na transfer reči i transfer sadržine. Oni su tražili od loših i dobrih čitača (III i VI razreda) da čitaju odgovarajuće priče. Učenici su čitali tri para tekstova. Prvi par je bio povezan preko istih reči, ali ne i značenja. Drugi par je bio povezan značenjem, ali ne i rečima, dok treći nije bio povezan ni značenjem, ni rečima. Autori su pronašli da se kod loših čitača poboljšava fluentnost čitanja kada su dve priče povezane bilo rečima ili značenjem, dok se kod dobrih čitača fluentnost poboljšava isključivo ako su priče povezane značenjem. Fokner i Levi su zaključili da su dobri čitači sačuvali memorijsku reprezentaciju reči i poruke prve priče, koja je povezana sa epizodičkom reprezentacijom celog teksta. Ta reprezentacija sadrži informaciju o površinskim i leksičkim aspektima teksta, ali je povezana sa značenjem i ne može da podrži transfer nezavisno od njega. Nasuprot tome, veza između površinske i semantičke reprezentacije kod loših čitača može biti nekompletna. U tom slučaju oni će imati koristi i od transfera značenja, i od transfera reči, jer memorijska reprezentacija ovih izvora informacije ostaje na neki način nezavisna.

Sekvencijalni model učenja čitanja Gibsonove obuhvata:

- razvoj i učenje govora u predškolskoj ustanovi,
- razvoj i savlađivanje vizuelne diferencijacije grafičkih simbola,
- savladavanje sposobnosti dekodiranja grafema u foneme,
- razvoj upotrebe složenijih elemenata jezičkih struktura.

Proces učenja čitanja se opisuje i kao evolucija kroz stepene. Model koji je dala Fritova (Frith, 1985) deli ovaj proces na 3 faze. U prvoj, *logografskoj fazi*, deca koriste vizuelne putokaze, na primer, dužinu reči ili druga značajna svojstva, da dopru do značenja ograničenog broja reči. Druga faza, *alfabetska*, zahteva fonemsku svesnost. Ova faza obuhvata usvajanje pravila konverzije između fonema i grafema. Deca uče ove zavisnosti kada počinju da pišu, a zatim primenjuju ova pravila kada čitaju poznate i nepoznate reči, kao i pseudoreči. Brzina konverzije grafema i fonema vremenom raste i proces se sve više automatizuje. U trećoj fazi, *ortografskoj*, reči se ponovo procesiraju kao entiteti bazirani na morfemama ili čak na većim celinama, bez potrebe za grafemsko-fonemskom konverzijom.

Kristal (1996) navodi tri dominantne grupe programa učenja čitanja: osnovnog čitanja, jezičkog iskustva i individualizirane programe.

*Programi osnovnog čitanja* podrazumevaju obiman sistem pripremljenih tekstova, gradiranih udžbenika, radnih svezaka i drugih materijala. Prednost ovih programa je njihova obuhvatnost, postepenost i brižljivo razrađen plan. Kao njihove mane navode se skupoća, rigidnost, nepodsticanje istraživanja jezika van zadate šeme.

*Programi jezičkog iskustva* integrišu rad na slušanju govora i pisanju i koriste raznovrsne materijale i aktivnosti vezane za dečji svet. Oni vode računa o individualnim razlikama, podstiču kreativnost, samopouzdanje i aktivnosti za koje dete pokazuje dar, ali u njima nema dovoljno postupnosti, teško se procenjuje napredak i pružaju malo motivacija za čitanje izvan dečjeg neposrednog okruženja.

U *individualiziranim programima* deca sama biraju tekstove prema interesovanju i sposobnostima, i čitaju sopstvenim tempom. Svako dete ima svoj program, upotrebljava liste za proveru i grafikone, a o štivu razgovara s nastavnikom. Oni su fleksibilni, održavaju interesovanje i podstiču nezavisnost i pouzdanje. Takođe, ne ističu razliku između dobrih i loših čitača. Međutim, teško se pronalaze knjige i podešava vreme za razgovor sa nastavnikom. Vođenje zapisnika je komplikovano i nema sistematskog razvoja veština.

Kada se govori o učenju čitanja potrebno je uzeti u obzir još neke faktore.

Tako na primer među reči koje deca lakše uče spadaju: reči koje deca žele da nauče, značajne reči, uobičajene reči, često korišćene reči, reči sa jakim emocionalnim značenjem, reči koje prijatno zvuče, reči koje podstiču maštu. Deca lakše uče imenice nego apstraktne reči. Individualne razlike u brzini učenja čitanja zavise i od predznanja s kojim dete dolazi u školu. Ozbiljnim zaostajanjem se smatra kada dete zaostaje 2 ili više godina za svojim vršnjacima. Stoga se dijagnoza specifične razvojne disleksije ne postavlja pre kraja 2. razreda.

Na čitanje utiču i oblik, veličina, boja, debljina i kontrast linija slova, kao i broj elemenata i njihov međusobni odnos u slovu. Od značaja je i prostorni položaj slova prema drugim slovima i podlozi. Pri štampanju tekstova za obradu treba uzeti u obzir da prekidi unutar gramatičkih sintagmi izazivaju pri čitanju veće probleme, nego prekidi između sintagmi, a da sveza »i« na početku reda pricinjava veće teškoće, nego kada se nalazi na njegovom kraju.

Devojčice ovladavaju čitanjem sa oko 4 meseca manje obuke od dečaka. Bojanin ovu pojavu objašnjava boljom izdiferenciranošću kinestetičke aktivnosti kod devojčica, što bitno utiče na diferenciranje gnostičkih funkcija kore, a koje su oslonci razvoja simbolizacije, dakle i simbolizacije u ravni leksičkih sposobnosti.



## **RAZVOJ GRAFOMOTORIKE**

Da bi dete moglo da ispravno drži olovku potrebne su mnoge sposobnosti. Ovo uključuje nezavisno pokretanje prstiju (izolovano od drugih), odgovarajuću snagu muskulature šake i dobru stabilnost zgloba.

### **0 do 4 meseca**

Dete pokreće ruke i noge zajedno da bi dohvatilo predmet ili vizuelni stimulus. Kontrola i upotreba leve i desne ruke biće jednaka. Dete takođe razvija sposobnost da koordinisano pokreće glavu i oči s jedne na drugu stranu. Na ovom uzrastu dete može okretati glavu ka majčinom glasu. Između 2. i 3. meseca dete počinje da poseže za predmetima i drži ih na sreini tela. Hvatanje je u ovom periodu refleksno, te dohvaćene predmete ne mogu svrhovito puštati.

### **4 do 12 meseci**

Dete bolje kontroliše ruke počinje stvari da dohvat jednom rukom. Pojavljuju se voljni pokreti i dete je sposobno da dohvat i drži predmete. Oko 4. meseca je samo sposobno da ih stika i drži u zatvorenoj šaci. Oko 6. meseca počinje da hvata male predmete (npr. zrna suvog grožđa), a oko 12. može hvatati male predmete hvatom palca i kažiprsta. Pored toga, ono može da premešta predmete iz ruke u ruku i da ih voljno pušta. Vizuelne sposobnosti se takođe razvijaju, najpre će naučiti da koordiniraju pokrete glave i očiju u pravcu gore-dole. Ubrzo posle toga, počće da traže predmete pogledom. Tokom 12. meseca žvrljaće flomasterima, slagati kocke, okretati stranice, i kotrljati loptu.

### **1 do 2 godine**

Ravnoteža i kontrola trupa omogućavaju detetu da se ne pridržava rukama pori sedenju. Ona su sposobna da sede i igraju se obema rukama. Karakteristično je da se pri korišćenju šake i ruke pokreće cela ruka, a obe ruke se koriste u jednakoj meri. Ipak, već na uzrastu od 2. godine dete može pokazivati preferenciju jedne ruke koja se ogleda kroz češće iniciranje aktivnosti jednom rukom. Iako se preferencija pojavljuje već na ovom uzratu lateralizovanost još uvek nije uspostavljena. Kao posledica toga dete često menja ruku koja dominira pri određenim aktivnostima.

Dete počinje da pomera prste nezavisno jedne od drugih. TO može biti očigledo pri bušenju mehurića ili pokazivanju predmeta. Kada koristi bojice dete pomera celu ruku, a olovku drži celom šakom (fig. 1). Obično na uzrastu od 2 godine dete se od kružnog škrabanja pomera ja horizontalnom ili vertikalnom škrabanju.

### **2 do 3 godine**

Dalji razvoj ravnosteže i stabilnosti struka detetu omogućavaju da održe položaj tela i kada posežu za nečim ili premeštaju težinu na jednu stranu tela. Tokom korišćenja ruke primećuje se manje pokreta iz ramena, a više onih iz lakta. Dominacija jedne ruke se i dalje razvija iako još uvek nije uspostavljena. Tokom aktivnosti kao što je otvaranje poklopca s tegle jedna ruka ima jasnu vodeću ulogu (ruka koja okreće poklopac). Ipak, dete nastavlja da menja vodeću i pomoćnu ruku rokom raznih aktivnosti.

Pri crtanju dete drži olovku s prstima usmerenim prema papiru (fig. 2). Ona su u stanju da crtaju vertikalne i horizontalne linije i eventualno krugove, ako najpre gledaju nekog drugog kako to radi (imitacija). Oko 3.

godine dete crta horizontalne i vertikalne linije i eventualno krugove, pošto mu se pokaže slika te forme (kopiranje). Deca ranije mogu da imitiraju oblike, nego što su u stanju da ih kopiraju.

Oko 2. godine dete koristi obe ruke da bi otvorilo i zatvorilo makaze. Oko 3. godine dete može prerezati parir držeći makaze jednom rukom i eventualno preseći papir na dva komada. Sečenje uz praćenje linije se ne očekuje na ovom uzrastu.

### **3 do 4 godine**

Dete ima snažnu sklonost ka dominantnoj ruci, ali i se prebacivanje i dalje dešava. Pri crtanju, vodeća ruka drži olovku, dok druga ruka pridržava papir. Dete napreduje od kopiranja linija i krugova, ka imitiranju krsta (+), povlačenju olovke prema preko nacrtanih trouglova i dijamanta. Dete pokušava da boji unutar nacrtanih linija, ali s ograničenim uspehom.

S 4 godine dete je u stanju da drži olovku s 3 prsta (fig. 3). Olovka se drži između i palca i kažiprsta i oslanja se na srednji prst (tronožni hvat (tripod) način na koji olovku drže odrasli).

Tokom sečenja sete je u stanju da seče po pravoj liniji. Pri sečenju S oblika, ruka koja pomaže počinje da okreće papir oko krive.

### **4 do 5 godina**

Tokom ovog perioda pri pisanju do izražaja počinju dolaziti pokreti zgloba šake i prstiju, dok se manje koriste pokreti lakta i ramena. Dominantna lateralizovanost se obično uspostavlja između 4. i 6. godine. Kao rezultat, veština dominantne ruke počinje da prevazilazi veštinu nedominantne. Tokom bojenja dete je u stanju da ostane unutar traženih linija, kao i da kopira krstove, dijagonalne linije i kvadrate, koristeći tronožni hvat.

Pri sečenju, dete koristi preciznije rezove i u stanju je da izreže kvadrat.

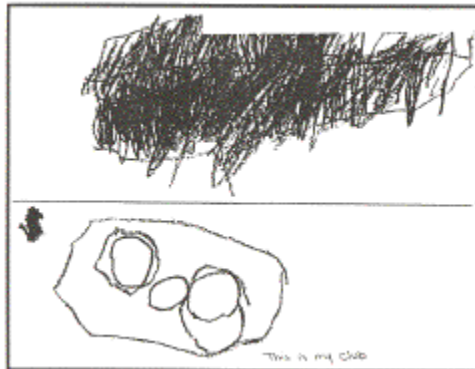
### **5 do 6 godina**

Obe ruke mogu da se koriste u isto vreme. Uloga desne i leve ruke može se lako identifikovati kao dominantna ili nedominantna. Uspostavljen je tronožni hvat olovke pri pisanju, a dete je u stanju da kopira krstove, trouglove i karo-oblike (dijamanta). Pri bojenju se uočavaju sitni precizni pokreti prstiju.

Dete koristi makaze na način na koji to čine odrasli.

## RAZVOJNI STADIJUMI PISANJA

**Škrabanje** – izgledaju kao slučajan raspored linija na papiru. Nekada su linije velike, kružne ili nasumične i nalik crtanju. Iako ove linije ne podražavaju pisanje, one su važne jer ih deca koriste da bi izrazila ideje.



**Simboli nalik na slova** – forme koje liče na slova, ali se ne mogu identifikovati - ponekad nasumično raspoređena i prošarana brojevima. Deca mogu govoriti o tome šta predstavljaju njihovo crtanje i pisanje. Na ovom stadijumu retko se pojavljuje razmak.



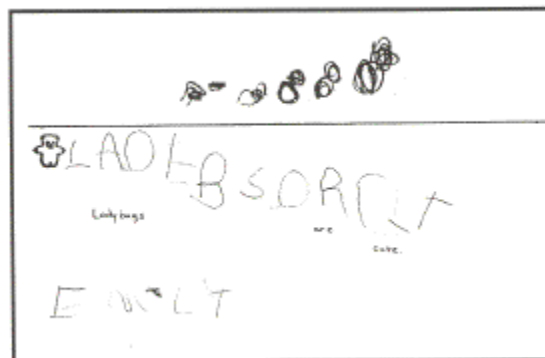
**Nizovi slova** – u ovoj fazi neka od slova su čitljiva, što ukazuje da ona imaju više znanja o pisanju. Deca razvijaju svest o odnosu glasova i simbola, iako nisu u stanju da sparuju većinu glasova. Najčešće se pišu velika slova, a razmak između njih se još ne pojavljuje.



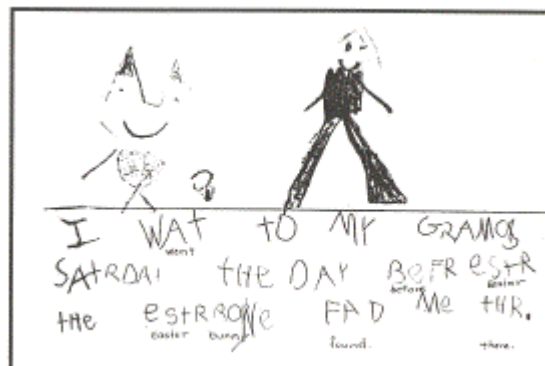
**Javljanje svesti o odnosu glasova i reči** – dete uvida razliku između slova i reči, ali i dalje ne pravi razmak između reči. Poruke imaju smisla i mogu se sparivati sa slikama, posebno kada deca sama biraju temu.



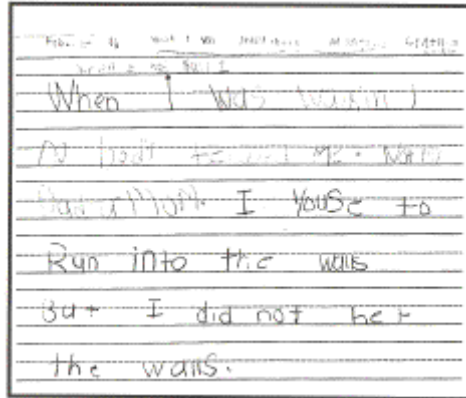
**Odvajanje reči** – dete počinje da pravi razmak među rečima, ali često može mešati velika i mala slova pri pisanju. Počinje da koristi interpunkciju i obično pišu rečenice koje saopštavaju ideje.



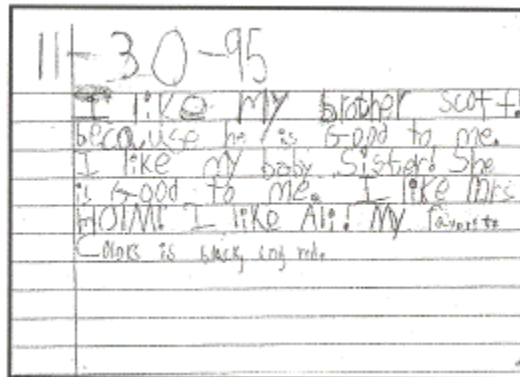
**Glasovi se pišu onako kako se čuju** – u ovoj fazi mogu ispravno pisati reči koje su usvojili kao celine (globalno), kao i imena roditelja, braće i sestara, ali druge reči pišu onako kako ih čuju (fonetski), što je problem u jezicima čije pismo nije zasnovano na fonetskom pravopisu. Deca s lakoćom prepoznaju glasove u rečima, a njihovo pisanje je čitko. U našem jeziku već se u velikoj meri radi o konvencionalnom pisanju, ali se mogu javiti greške vezane za glasovne promene (podsekretar, ali potpredsednik; ), odvojeno pisanje reči (ne znam, ne mogu, da li), pisanje slova „J”...



**Tranziciona faza** – pisanje je čitko i približava se konvencionalnom pisanju. Detetovo pisanje je prošarano rečima koje su napisane u uobičajenoj formi i imaju uobičajen sastav slova.



**Standardno (konvecionalno) pisanje** – dete ispravno piše većinu reči i razvija razumevanje za koren reči, složenice i skraćenice. To razumevanje pomaže detetu da piše slične reči.



## FONEMSKA SVESNOST

Fonemska svesnost je razumevanje da su reči sastavljene od glasova. Ona se manifestuje kao sposobnost da se prepoznaju glasovi u rečima i da se manipuliše njima. Deca mogu naučiti da prave reči od glasova ili analiziraju glasovnu strukturu reči i pre nego što znaju da pišu slova ili reči.

Opšti redosled pojave fonološke svesnosti podrazumeva:

- početak rimovanjem i aliteracijom
- segmentiranje rečenice na reči
- segmentiranje reči na slogove
- segmentiranje reči na glasove

- Između fonemske svesnosti i čitanja pronađena je **korelacija**, iako **nije** utvrđena njena **kauzalnost**.
- Postoje dokazi da je veza između fonemskog sluha i čitanja **recipročna**.
- Rast svesti o glasovima govornog jezika i poznavanje veze glas-slovo priprema decu da razumeju da su **pisane reči sastavljene od slova koja reprezentuju glasove govornog jezika**.
- Učenje kako da manipulišu glasovima pomaže deci u kasnijem **sekvencionalnom dekodiranju**.

**Rimovanje** reči je **prvi korak** ka izgrađivanju fonemske svesnosti. Slušanje rima, i potom njihovo pronalaženje za zadatu reč, traži od dece da se **fokusiraju na glasove unutar reči**. Čitanje i ponovno čitanje knjiga s jasnim i jednostavnim rimama daje mogućnosti za direktno podučavanje rimama i početak razvoja fonetskog sluha.

### Zadaci za razvoj fonematske svesnosti

#### 1. rime i aliteracije

- reči s istim završetkom: PUŽ – MUŽ – RUŽ
- reč koja se ne rimuje: PUŽ – MUŽ – RAM
  
- I cvrči, cvrči cvrčak na čvoru crne smrče
- *Petar Petru plete petlju*

#### 2. izdvajanje glasa

prepoznavanje pojedinih glasova u rečima: Koji je prvi glas u reči SAT

- **jednakost glasova** (prepoznavanje istih glasova u različitim rečima)
- Koje dve reči **počinju** istim glasom (sat, brat, brod)
- Koje dve reči se **završavaju** istim glasom (sat, brat, brod)

- Koja reč nema isti glas u **sredini** (**jak**, **mak**, **mek**) (ili koje imaju)

### 3. kategorizacija glasova

Koja reč **ne** počinje glasom M – jak, mak, mek

### 4. spajanje glasova

Koja je ovo reč O – S – A

### 5. segmentacija reči

- analiza reči na glasove
- brojanje glasova u reči
- utvrđivanje mesta glasova u reči

### 6. supstitucija glasova

- Zamenite **prvi** glas u reči **cvet**, glasom **s**
- Zamenite **poslednji** glas u reči **ram**, glasom **k**
- Zamenite **srednji** glas u reči **paž**, glasom **u**

### 7. brisanje glasova

- **prvog** glasa: Recite lav, bez **l**
- **poslednjeg** glasa: Recite osam, bez **m**

## PRETHODNO ISPITIVANJE

Ispitivanje predznanja iz početne pismenosti (Furlan):

- poznavanje velikih štampanih slova
- poznavanje malih štampanih slova
- pisanje/crtanje velikih štampanih slova
- čitanje jednostavnih reči i rečenica velikim štampanim slovima
- čitanje jednostavnih reči i rečenica malim štampanim slovima
- pisanje reči i rečenica velikim štampanim slovima
- poznavanje pisanih slova
- pisanje pisanih slova
- pisanje reči i rečenica pisanim slovima

Ispitivanje se vrši dok dete odgovara pozitivno po ovom redosledu

### Zadaci nastave početnog čitanja i pisanja (Milatović):

- da učenici savladaju **veštinu** čitanja i pisanja
- da savladaju **tehniku** čitanja i pisanja do određenog stepena: da čitaju tečno i izražajno;
- **razumeju** sadržinu
- obogaćuju **rečnik**
- **navika** da čitaju i da se služe knjigom
- podstiče **težnju** za sticanjem **novih znanja** i **samoobrazovanjem**
- razvija smisao za **lepo** i **plemenito**
- korišćenje **štampe** i **štampane reči** uopšte
- razvoj **intelektualnih** i **psiholoških** sposobnosti
- navike u **radu** i **ponašanju**
- smisao za **tačnost**, **urednost** i **odgovornost**

### Po završenom periodu osposobljavanja u početnom čitanju i pisanju učenici treba da:

- pravilno **izgovaraju** sve glasove (pojedinačno i okviru za izgovor težih gasovnih skupova)
- rastavljaju reči na glasove, utvrde redosled glasova u reči (**analiza**)
- **sintetišu** glasove u lakšim i težim oblicima reči
- **prepoznaju oblike slova** (štampanih i pisanih), da znaju da ih **pišu**, da **uočavaju pozicije slova u rečima**
- nauče da **čitaju** prolazeći kroz fazu ščitavanja, ako je to potrebno
- **razumeju pročitano**
- savladaju osnovne **ortoepske norme** pri čitanju teksta, da osećaju rečenicu
- steknu elementarno osećanje **intonacije**
- nauče da pišu **reči i rečenice** štampanim i pisanim slovima...

### Redosled obrade glasova i slova - kriterijumi:

#### osnovni:

- **fonetska struktura glasova**: prvo oni koji se lakše izgovaraju (pre svega vokali, ali ne samo oni, jer ne bi mogle da se prave reči); reči lake za izgovor, a emocionalno bliske (mama, tata...)
- **grafička struktura slova**: prvo lakša za pisanje

#### pomoćni:

- **frekvencija glasova i slova** u jeziku
- **grafička sličnost slova**: jedni smatraju da pomaže, a drugi da smeta – preovlađuju drugi
- **čitljivost slova**: mala slova čitljivija od velikih (bez faktora umora)
- **narečje**
- **izbor metoda i postupaka** (monografski – grupni)
- **izbor pisma**: u stvari ga diktira grafička struktura (nije samostalan kriterijum)

Glasove Č - Č i Đ - DŽ **ne bi trebalo** obrađivati jedan za drugim zbog skolnosti dece da ih mešaju.



## MONOGRAFSKI POSTUPAK OBRADE SLOVA

- Jedno slovo jedna nastavna jedinica.
- U redovnoj školi za jedan čas, u školi za LIO i do 5.

pogodan - ako ne postoje predznanja učenika

mana - malo koristi prethodna znanja učenika.

### Zadaci obrade slova:

- shvata da svaki **glas ima** odgovarajući **slovni znak**
- obrađeno slovo uočava u **raznim pozicijama** (početak, kraj, sredina)
- obrađeno slovo **ume da ščitava** s drugim obrađenim slovima
- da **čita i reči i rečenice** koje sadrže to slovo
- da obrađeno slovo **ume da piše**: izolovano, u rečima i rečenicama

## MONOGRAFSKI postupak – ŠTAMPANO SLOVO

- uči se **veliko, pa malo** štampano slovo
  - ponekad na posebnom času veliko, a na posebnom malo – na početku, kod slova kod kojih se veliko i malo slovo različito pišu
- **tempo** obrade slova nije isti na početku, sredini i kraju obuke (**ubrzava se prema kraju**), ali ako se nađe na slovo koje učenici teško usvajaju, nastavnik može da uspori tempo obrade
- u redovnoj nastavi se preporučuje da se na prvom času obrade bar dva slova kako bi dete moglo da ščitava.

### Obrada **GLASA**:

- **razgovor ili drugo**
  - reči koje sadrže obrađivani glas, a može se poći i od nekog doživljaja učenika
- **iz priče** izdvajamo reč
  - trebalo bi da u njoj budu poznati svi glasovi i slova, sem onog koje se tog časa obrađuje i on treba da je na početku
- **do pojma glasa**: metodom *normalnog glasa* ili *analizom reči*
- **isticanje cilja časa**
- **uočavanje glasa** u raznim rečima
  - početak, kraj, sredina
- **analiza-sinteza kraćih reči**
  - igre: npr. nastavnik izgovara razne reči, a učenici dižu ruku kada čuju novi glas u reči
- vežbanje **izgovaranja novog glasa**
  - pojedinačno i grupno, ali ne preterivati s grupnim, ako ga učenici dobro izgovaraju nema potrebe za suvišnim izgovaranjem
  - eventulano objasniti pojmovnom metodom - gde je jezik, kako teče struja vazduha...
- **povezivanje s glasovima u prirodi ili životnoj situaciji** (gde su ga čuli)
  - može biti teško za učenike i nije neophodno insistirati.

## Obrada **SLOVA:**

- **pokazivanje i učenje novog slova:**
  - svaki glas odgovarajuće slovo (glas čujemo –slovo vidimo)
  - pokazuje se na slovarici, posebnom kartonu ili tabli
  - komentariše se grafička kompozicija slova najpre velikog, pa malog (od koliko linija, kog su oblika, kako su su povezane linije...)
- **fonografička vežba**
- **uočavanje slova u različitim rečima**
- **upoređivanje s drugim slovima** - razgraničavanje karakteristika slova u odnosu na druga, posebno ako su slična Č-Ć, O-C... (npr. šta je potrebno dodati P, da bi postalo R)
- **samostalan rad na oblikovanju slova** (plastelin, drvca, hartija, kutije s vlažnim peskom...)
- **pisanje slova** - uspravno, povlačenjem – jednaka visina, širina, udaljenost; verbalna analiza pojedinih delova slova; redosled pisanja pojedinih elemenata (i povezivanje kod pisanih) slova i pokreta ruke koji se pri tome izvode
- najpre **nastavnik piše na tabli veliko, pa malo** slovo
- dok nastavnik to radi učenici mogu **pisati po klupi ili vazduhu** - neki su protiv toga, jer nastavnik ne može kontrolisati pokrete – ne vidi slovo, bolje kada prethodi pravljenju slova od različitih materijala uz praćenje i pomoć
- potom jedan **učenik** može izaći **na tablu** da napiše slovo ili istovremeno dva učenika da napišu kredom u boji (npr. nastavnik piše i komentariše, a učenici slušajući pišu slovo)
- pisanje **izolovanih slova u sveskama** treba ograničiti na **1 do 2 reda** da ne bi prešlo u monotoniju; dok učenici pišu nastavnik ih kontroliše i koriguje, ali ih i hvali i podstiče.
- **pre ščitavanja** i čitanja mogu se organizovati kratka **vežbanja kroz igru** - npr. kažemo glas, a učenici traže sliku čije ime počinje tim glasom; zadajemo glas ili slovo, a učenici smišljaju reč koja počinje tim glasom; slikama se pokrivaju slova ili obrnuto)

## **ČITANJE:**

Kada učenici savladaju tehniku pisanja slova prelazi se na ščitavanje.

- **Slovarica**
  - najpre **lakše i deci poznate reči**
  - **slažu se na slovarici** (grupnoj ili individualnoj) a potom ščitavaju
  - **analitičko-sintetička vežbanja** (reč se najpre rastavlja na glasove, slaže se na slovarici, a potom se vrši njena sinteza metodom ščitavanja (dobro je pitati učenika koju je reč pročitao))
  - **nije preporučljivo** da učenik **gleda štampanu reč**, dok je slaže na slovarici (da to ne bi činio mehanički)
  - dobro je primenjivati i **igre rečima** (dodavanje, oduzimanje, premeštanje slova u reči i prepoznavanje novih značenja).
  - **postupak** se vremenom **skraćuje** kada učenici postanu sposobni da **analizu i ščitavanje rade u sebi**.
  - Kada savladaju slaganje **reči** na slovarici, prelazi se na **rečenice** (najpre dve, potom tri ili četiri reči - ne treba slagati preterano duge rečenice, jer se osećaj za njihovu celinu stvara kasnije tokom čitanja tekstova)

- **ščitavanje novog slova** – može se najpre **vežbati ščitavanje** da bi učenici shvatili sam proces
  - npr, nastavnik napiše slova I i O s razmakom među njima i izgovara I dok ne dođe do slova O, ili reč M A M A (što je teže zbog suglasnika)
- **proces ščitavanja:**
  - (a) **nastavnik demonstrira** ščitavanje
  - (b) **analiza sadržaja** (značenje reči ili rečenica, odnosa reči u rečenici...)
  - (c) **horsko** ščitavanje
  - (d) **grupno** ščitavanje (po redovima ili grupama – može biti i takmičarsko)
  - (e) **pojedinačno** ščitavanje (bolji, pa slabiji učenici)
  - (f) **reprodukovanje sadržaja** (učenici treba da kažu šta su pročitali – razumevanje sadržaja)
- čitanje i interpretacija teksta iz početnice

MONOGRAFSKI postupak – **PISANO SLOVO**

Učeći štampana pripremaju se za učenje pisanih.

Obraditi pisano slovo znači:

- upoznati učenika s **oblikom** slova
- osposobiti ga da **prepoznaje** pisano slovo
- naučiti ga da pravilno **piše** pisano slovo
- naučiti ga da pravilno **povezuje** pisana slova u rečima kao grafičkim celinama
- naučiti ga da **čita tekstove** pisane rukopisnim pismom
- da **razume** ono što piše ili čita

Slično obradi štampanih, ali se **tok menja s brojem naučenih slova**.

- **razgovor** da bi se istakle izvesne reči koje će se izdvajati i analizirati (može biti vezan i za tekst iz bukvara koji će se kasnije raditi)
- **izdvajaju se i analiziraju reči** u kojima se nalazi obrađivani glas
- **analizira se i sastavlja na slovarici reč koja počinje odgovarajućim slovom**, a u kojoj su ostala pisana slova već obrađena. Analizom slova se utvrdi da deca znaju sva slova u reči sem prvog
- **isticanje cilja:** učenje odgovarajućeg pisanog slova
- **piše se na tabli malo pisano slovo**, a može ga i pokazati sa slovarice (neki preporučuju najpre pisanje bez linija, a tek potom u linijama, što je onda praćeno i dodatnim objašnjenjem o prostornom odnosu elemenata slova i linija)
- **upoređuje se sa štampanim slovom** (sličnosti i razlike)
- **upoređuje se i sa već naučenim pisanim slovima** (npr. P sa I, ili T sa Š)
- proverava se **izgovor** glasa (posebno onih koji se teško izgovaraju ili mešaju u izgovoru – npr. Č, Ć, F, H)
- pokazati **kako se piše slovo** (kredom imenujući elemente)
- **rastavlja se napisano slovo na elemente pisanjem na tabli**
  - da bi učenici uočili već poznate elemente
  - potom se elementi brišu da ne bi zbunjivali

- nastavnik **ponovo piše slovo na tabli**, a **učenici prstom po klupi** (upotpunjuje motoričku sliku, bez teškoća koje se javljaju pri pisanju na papiru – nasuprot tome su oni koji se protive jer se ne može videti da li učenik ispravno radi)
- nekoliko **učenika piše na tabli**
- neki preporučuju da se pre pisanja u sveske napravi „**fiskulturalna pauza**” – razgibavanje ruke, šake i prstiju
- učenici pišu **u sveske** (insistirati da pišu polako i pažljivo)
  - najpre jedno slovo, koje nastavnik pregleda i ispravlja
  - karakteristične greške se ispravljaju uz pisanje na tabli
- Slovo treba da pišu **ne prekidajući pokrete olovkom**, tj. ne zastajući kod svakog elementa slova
  - neki preporučuju da u početku učenici pišu slovo **po taktu** koji daje učitelj (a kasnije učenici sami sebi) – pomoću brojanja ili imenovanja elemenata slova
  - obratiti pažnju da učenici **ne pišu samo prstima**, već i pokretima **šake i podlaktice**.
- **Pisanje reči** u kojima se slovo nalazi zbog uvežbavanja **povezivanja** slova
  - poput slova, i **reč** treba da **pišu kao celinu**
  - nastavnik čita i piše reč, zastaje na mestima gde je spajanje posebno teško – objašnjava.
  - učenici prepisuju reč (obrađivano slovo na različitim mestima - početak, kraj, sredina).
- pisanje **VELIKOG** slova
  - isto kao i malo
  - pokaže se veliko slovo
  - poredi se sa velikim štampanim i sličnim ranije naučenim velikim pisanim slovima
  - vežbanje u pisanju: pisanje **reči koje počinju velikim slovom** (imenice) i **rečenice**
- u početku na jednom času malo, a na drugom veliko, a kasnije oba na istom času.
- čitanje teksta iz bukvara

## **DRUGO PISMO - LATINICA**

- redovna škola: štampana 10 do 15 časova (8 do 10); pisana oko mesec dana (teža su)
- štampana, zatim pisana
- u redovnoj školi se rade grupno – u SŠ ona koja su ista u oba pisma

Redosled obrade slova:

- ista (A, J, E, O, K) ili približno ista (M, T) u oba pisma
- potpuno različita (Z, U)
- istog oblika, ali se različito izgovaraju (P, B, H)
- sastoje od 2 slova znaka (NJ, LJ)

Učenicima će neke stvari biti lakše, jer su ih već radili učeći ćirilicu. Neke etape se preskaču, ali se neke moraju ponoviti:

- pokazivanje slova
- komentarisanje njihove grafičke strukture
- način pisanja

- sličnosti i razlike s drugim slovima
- čitanje...

Posebnu pažnju treba posvetiti vežbama usvajanja oblika slova, njihovom čitanju i pisanju u rečima i rečenicama.

Neki preporučuju da tekstove pisane ćirilicom i latinicom treba porediti tek kada učenici u potpunosti savladaju drugo pismo.

- prepisivanja ćirilice u latinicu i obrnuto.
- važno je da se ne prekida naizmenična upotreba oba pisma
- nastavnik na časovima obično upotrebljava pismo koje inače koristi, pa učenici ugledajući se na njega koriste samo jedno pismo.

### **GRUPNI POSTUPAK OBRADJE SLOVA**

Tok časa i etape kao i kod monografskog

Dva načina:

- **sinhronizovano**: sva slova istovremeno (održava se jedinstvo časa)
- **kontinuirano**: jedno za drugim (učenici mogu zaboraviti slovo koje su prethodno radili)

Broj slova:

u parovima ili većim grupama

Kod formiranja grupa neslaganje: da li slična ili različita po obliku (jedni smatraju da olakšava, a drugi da dolazi do interferencije)

## NASTAVNA SREDSTVA U POČETNOM ČITANJU I PISANJU

- Uz **akustične i vizuelne** potrebno je angažovati i **motoričke funkcije**
  - štapići
  - ilovača
  - glina
  - plastelin
  - papir u bojama
  - žica
  - vunica (vlažna)
  - vosak
  - slova od papira u boji koji se lepi na kartone druge boje
  - pločice presvučene voskom ili glinom na koje se urezuju slova
  - sanduci s vlažnim peskom ...
  
- **Kukuruz, kamenčići, pasulj** ... su dobri iz ekonomskih razloga, ali rad traje duže, dete dobija parcijalnu, a ne celovitu sliku o slovu. Ipak, angažuju finu motoriku šake i može se varirati težina rada primenom različitog materijala.
- **Izrezivanje slova iz novina, časopisa, plakata**.... slova se lepe na posebne papire i od njih se prave reči.
- **Slovarice** (individualne i grupne).
- **Filmska traka** – plastična traka u koju se ubacuju slova, može se koristiti za analizu i sintezu  
(A – V – I – O – N → AVION)
- **Flanelograf**
- **Precrtavanje slova** na različitom štampanom materijalu (novine, časopisi, reklame...)
- **Šetnje – natpisi** na zgradama, prodavnicama, institucijama, imena ulica... -povezivanje s praksom

**Apstraktnu nastavu početnog čitanja i pisanja treba učiniti što konkretnijom.**

## POČETNICA

- slike lepe i u boji
- izbegavati **besmislane slogove i reči** koje nemaju međusobne veze
- da odogovara pedagoškim, psihološkim i umetničkim zahtevima koji se i inače postavljaju pred udžbenike

U pogledu sadržaja 2 načela:

1. u svrhu savladavanja tehnike čitanja ponekad i besmisleni slogovi i nepovezane reči.
  - Oslanja se na načelo postupnosti, a manje pažnje se posvećuje celovitosti i smislenosti sadržaja. Dosledna primena ovog načela može za rezultat imati dosađivanje učenika i pored dobro urađene estetske i tehničke strane početnice.
2. logička povezanost deci bliskih sadržaja
  - Postoje i pokušaji da se ova dva načela kombinuju.

### početnica - POSTUPNOST

- u redosledu slova
- u izboru reči u tekstovima za čitanje
  - tekstovi se moraju **rangirati prema težini i opsegu**
  - **sadržaj** treba da **pobuđuje dečju maštu i aktivnost** (kratke priče iz života dece, bliski i zanimljivi tekstovi o životinjama, domu, porodici, igrama i igračkama...)
- tekstovi u početnici bi trebalo da budu **organski povezani** i da u izvesnom smislu da **čine celinu**.
- **reči**, posebno na početku početnice treba da budu **što kraće** (po mogustvu dvosložne) i da su **bliske iskustvu deteta**.
- reči **ne** treba da sadrže **puno suglasnika** koji se teško sintetišu
  - npr. **na početku** reči sa kombinacijom **vokala i suglasnika** (mama, tata), **kasnije** kombinacije s **dva suglasnika** (*slovo, stablo*), a **još kasnije** s **tri suglasnika** (*trn, vrh...*)
- Deci ovog uzrasta su **bliže akcije od osobina** pojava - u kratkim rečenicama treba da bude **više glagola od prideva**.
- **Bolje** razumeju **uzvične, nego opisne** rečenice.
- Treba voditi računa i o **stilu** - iako se radi o tekstovima elementarnog sadržaja.
- Sadržaj - pored obrazovnog ima i **vaspitni** karakter.

### početnica – ČITANJE PRE POČETNICE

- Početnica služi **za vežbanje i učvršćivanje** onoga što su deca naučila van nje, a **ne za obradu i prvo usvajanje nove građe**
- Prve vežbe - slobodne vežbe na slovarici, flanelografu, zidnim početnicama, tabli i drugim pomoćnim sredstvima.

- Posle prvih par slova - vežbe u čitanju - prva kratka reč na stalku, tabli, flanelografu. Od modeliranih ili izrezanih slova (mogu se lepiti na karton) slažu se **jednosložne kratke reči**.
- Čitanje pre početnice - oslanja se na reči koje su već poznate i bliske deci.
  - Deca uz njih crtaju odgovarajuće predmete, izrezuju ih od papira u boji i lepe ih na papir uz ranije složene reči - „prepočetnica“
- Diktat - pošto deca upoznaju nekoliko slova od kojih se sastavljaju nove reči.
- Deca potom prave **ilustracije vezane za sadržaj diktata** - korisna predvežba za pisanje.
- Ove „**prepočetnice**“ - dečje sveske, postaju prvi tekstovi za čitanje.
- Na jednoj strani takve sveske prikazuje se sve što je u vezi s obradom nekog slova:
  - ilustracije priče u vezi sa slovom,
  - crtanje predmeta i samog slova,
  - sastavljanje, kombinovanje i crtanje reči

#### **početnica – „ČITANJE” SADRŽAJA SLIKA**

- Slike i tekst početnice su organska celina.
- Pošto je slovo obrađeno vežbama izvan početnice, deca najpre upoznaju **sadržaj slika u početnici**.
- Deca „čitaju“, opisuju sadržaj slike ili slika - ako je moguće slobodno i samostalno. Slike moraju biti u međusobnoj vezi. Nastavnik pomaže da se uoči bitno, da se opštem sadržaju i pojedinim slikama da ispravan naziv. Čitanje slika je značajno s aspekta razvoja sposobnosti **posmatranja i razvoja govora i jezika**. Neka deca su sposobna samo da nabrajaju imena predmeta i bića, dok su druga u stanju da sastave kratke pričiće na osnovu serije slika. U vezi sa slikama deca mogu iznasti i sopstvene doživljaje.

#### **početnica – RAZUMEVANJE TEKSTA**

Na samom početku čitanje ima više tehnički karakter (dekodiranje i sintetisanje), ali treba insistirati i na razumevanju:

- na nivou reči (npr. ako se pročita ime treba pitati da li deca poznaju nekog ko se tako zove ili naziv životinje - u par rečenica porazgovarati o njoj)
- uzroci i razlozi (šta je to, zašto je tako, šta ovo znači...)

Neka deca jasno čitaju i razumeju reči, ali im smisao rečenica izmiče – može pomoći ponovno čitanje nešto bržeg tempa da bi učenik shvatio vezu među rečima, pravilna intonacija koja odgovara onoj uobičajenog govora, uz potrebna objašnjenja.



## početnica – ČITANJE TEKSTA

- Pre čitanja **razgovorom pripremiti** učenike, utvrditi ima li nepoznatih reči.
- Tekst prvo **čita nastavnik**, uz sugestiju da deca paze kako on čita (kasnije to može činiti i učenik koji dobro čita).
- U početku se insistira da **učenici prstom prate tekst** koji čita nastavnik.
- Nekoliko **učenika čita tekst**.
- Što pre učenike uvoditi u **tiho čitanje** (u sebi).
- **Analizira se svaka rečenica** (uz pomoć ilustracija) i proverava se da li je shvaćena. Jasna i sadržajna pitanja. Nije potrebna detaljna analiza - cilj je uvežbavanje čitanja.
- **Prepričavanje** – truditi se da ne bude doslovno (mehaničko), već svojim rečima.
- Prepričavanju može da prethodi **ponovno čitanje**, ali treba da bude **usmereno na neki zadatak**.

**Cilj vežbanja** je da učenici pređu sa ščitavanja, na prirodan oblik čitanja, a potom na usvršavanje tehnike čitanja.

- lagano i svesno ščitavanje
- nastavnik ne treba da požuruje učenike, ali treba da **usporava one koji previše žure**
- **Nastavnik koriguje:**
  - **sricanje** umesto šitavanja
  - prelaženje sa ščitavanja na **slogovno čitanje**
  - „**gutanje**“ **poslednjih glasova** u reči ili reči u rečenici
  - **otezanje na zadnjem slovu**
  - **seckanje** tokom čitanja
  - naglašeno i **odsečno čitanje jednosložnih reči**
  - pogrešno **akcentovanje** reči
  - **neprirodna intonacija** reči i rečenica (monotono čitanje – čitanje jednakom visinom i jačinom glasa; „školski ton“ pri čitanju)
  - **mehaničko čitanje**

## PREDVIDLJIVE KNJIGE

Koriste **strukture koje navode decu da prave pretpostavke i nagađanja** o rečima, rečenicama, događajima i likovima koji će se pojaviti u priči. Da bi se uverili da učenici nisu samo memorisali priču, rečenicu (reč) treba napisati na traci i od učenika tražiti da je pridruži odgovarajućoj situaciji.

- **Vežane ili kružne priče** – radnja je povezana na takav način da **završetak priče vraća na početak**
- **kumulativne priče** – svaki put kada se javi novi događaj, **svi prethodni događaji se ponavljaju**
- **poznate skvence** – organizovane su oko prepoznatljivih tema (npr. dani u nedelji, brojevi...)
- **šematizovane priče** – scene u priči se ponavljaju uz izvesne varijacije

- **pitanja i odgovori** – ista ili slična pitanja se ponavljaju tokom priče
- **ponavljanje fraze** – red reči u frazi ili rečenici se ponavlja
- **rime, refreni, obrasci**
- **zbirke tekstova poznatih pesama sa frazama koje se ponavljaju**

## **SAMOSTALNI RAD U NASTAVI POČETNOG ČITANJA I PISANJA**

Mora biti dobro pripremljen i detaljno objašnjen učenicima. Voditi računa o principima od **jednostavnijeg ka složenijem, od lakšeg ka težem.**

- Lepljenje slova na kartonu, njihovo izrezivanje iz novina i slaganje u reči.
- Izrađivanje različitih vrsta i tipova slova u različitim tehnikama (modeliranje, savijanje, slaganje drvaca...) od različitih materijala.
- Sastavljanje **reči od zadatih slova**:
  - na tabli ili papiru nasumično se napišu slova
  - učenicima se daje zadatak da od zadatih slova naprave reč ili reči
  - može se raditi na slovaricama, flanelografu, tabli ili sveskama
- Sastavljanje **rečenica od zadatih reči**
  - reči napisane na kartončićima i od njih se grade rečenice ili
  - na tabli, a učenici u sveskama od njih sastavljaju rečenice.
- **Dopunjavanje započete rečenice**
- **Pisanje reči**
  - može da prethodi čitanju ili u okviru samostalnog rada učenika
  - samo slovima koje su učenici savladali
  - prepisivanje ili diktat ili reči koje su već složene na slovarici
- **Pisanje na osnovu slika**
  - slika (ili slike) su pred učenicima, a oni pišu imena predmeta, životinja, biljaka, pojmova, znakova (npr. ulica) koje prepoznaju
  - na taj način se mogu praviti tematski rečnici koji su korisni za bogaćenje leksike učenika
- **Razgledanje slikovnica uz samostalno zapisivanje imena poznatih likova, naslova i podnaslova**
- Posmatranje različitih **natpisa na ulici i imena proizvoda**
  - sastavljanje i lepljenje na zidnim pločicama, kartonu i pričvršćivanje na tabli odgovarajućih reči
- Pisanje **imena drugova iz razreda** u različitim kombinacijama (muška, ženska, po sedenju, delu grada, ulici)
- Izrađivanje **materijala za dečje društvene igre**
  - Naprimer: u vrećici su crteži nekih stvari i životinja, a na kartončićima su njihovi nazivi - jedan učenik izvlači sliku, a ostali na kartončićima traže ime kojim pokriju sliku (i obrnuto, u vrećici imena, a na kartončićima crteži)
- **Crtanje značenja reči** i obrnuto pisanje reči ispod crteža
- **Pisanje i učenje napamet** kraćih prikladnih tekstova iz slikovnica
- Samostalno traženje lakših **rima**
- **Traženje i podvlačenje slova** u različitim štampanim materijalima: novinama, plakatima, slikovnicama, oglasima
- Grupno i pojedinačno izrađivanje dečjih slovarica i dečjih flanelografa
- Lepljenje različitih reči na dečje igračke
- Pisanje imena životinja i biljaka prema vrstama

- Ukrštenice, rebusi, jednostavne zagonetke – zapisivanje rešenja uz prikladne crteže

### **osnovni ZADACI početnog čitanja**

- sigurno **prepoznavanje slova u rečima**
- **izgovaraju slova jasno i bez prizvuka**, najpre otežući, a potom globalno (celovito), tj. automatski
- **prirodno izgovaranje reči i rečenica** - vizuelne predstave štampane reči se što prirodnije prevode u govorni niz
- postizanje određene **brzine** čitanja
- **kratke nenaglašene reči** ( veznike, predloge, enklitičke oblike, oblike pomoćnih glagole i ličnih zamenica...) **čita zajedno s rečima uz koje stoje** kao jednu akcenatsku celinu, a ne odvojeno od njih
- **razume** smisao i sadržinu pročitano

## ČITANJE I OBRADA TEKSTA

### Obrazovni zadaci nastave čitanja

- da **tečno i pravilno** čitaju
- da **razumeju** pročitano
- da se postepeno navikavaju na **lepo i izražajno čitanje**
- da na kraju obaveznog školovanja mogu **samostalno**, s **razumevanjem**, odgovarajućom **dikcijom** i pravilnom **intonacijom** da čitaju **popularno-naučne i literarno-umetničke tekstove** koji su im po svom sadržaju dostupni
- da učenici budu podsticani da i **izvan škole** čitaju umetnička dela i popularno-naučnu literaturu
- da se kod učenika pobuđuje i razvija **ljubav prema knjizi** i trajna želja da **čitanjem stiču znanja** iz različitih područja nauke
- da čitajući **proširuju rečnik** (novi termini, pojmovi, slikoviti izrazi koji asociraju na emotivna stanja....)

### Vaspitni zadaci čitanja

- čitajući stvara odluke o **sopostvenom ponašanju i vladanju** u određenim situacijama.
- čitanje deluje na **um i osećanja**, razvija **maštu**, jača **volju** i **karakter**
- treba razvijati **smisao za lepo** u književnom delu i **ljubav prema knjizi** (naučiti dete da razlikuje istinsku književnost od bezvredne literature)
- buditi, produbljivati i razvijati **ljubav prema maternjem jeziku**
- razvijati **ispravan pogled na svet**

### Svojstva dobrog čitanja

#### 1. *pravilnost i brzina*

- tehnička strana čitanja
- učenici čitaju pravilno ako: **poznaju svako slovo, jasno izgovaraju sve glasove i lako ih slivaju u reči**
- daljim vežbanjem razvija se odmerena brzina glasnog čitanja, a čitanje u sebi i tiho čitanje prevazilaze brzinu normalnog govora

#### 2. *svesnost čitanja ili čitanje s razumevanjem*

- logička strana čitanja
- čitajući shvata misli sadržane u štivu
- slušajući učenika, prema modulaciji glasa i isticanju pojedinih mesta u rečenici možemo proceniti da li učenik razume tekst

#### 3. *izražajnost čitanja, lepo ili estetsko čitanje*

- ne samo da razumeju misli, već prepoznaju i emocije u tekstu, pa ih čitajući iznose na takav način da ih mogu osetiti i slušaoci.

### *Pravilnost čitanja*

Učenici jasno, razgovetno i pravilno izgovaraju svaku reč u rečenici.

Učenik mora imati svest da:

- reč nije prost zbir pojedinih glasova
- rečenica nije prost zbir pojedinih reči

Greške u čitanju:

- čitanje po slogovima ili seckanje reči
- neizgovaranje, „gutanje“, poslednjih slogova u reči
  - zbog pogrešnog **ritma čitanja**, pogrešnog **akcentovanja** ili **lošeg disanja** pri čitanju
  - otklanja se otklanjanjem uzroka i vežbama izgovaranja teksta naučenog napamet glasnim šapatom
- ponavljanje glasa ili sloga u reči ili reči u rečenici
- menjanje (golub, umesto galeb) i premeštanje (kolomotiva, umesto lokomotiva; koliba, umesto kobila) glasova ili slogova
  - nastaju ili kao posledica neobraćanja pažnje na glasovni sastav reči (čitanje pogađanjem), ili zbog nepoznavanja značenja reči
- pogrešno naglašavanje reči
  - napisati reč → označiti naglašeni slog (podvući, napisati kredom u boji) → pokazati kako treba čitati reči
  - naglasak se briše → učenici izlaze na tablu, pokazuju naglašeni slog i pravilno čitaju reč.
- reči čitaju onako kako ih izgovaraju u narečju (ljepo, umest lepo...)
  - treba analizirati glasovni sastav ovih reči, sastavljati ih na slovarici, pisati, pokazivati kako se izgovaraju.
- neki nedostaci u čitanju proističu iz nedostataka u govoru (npr. nejasno izgovaranje glasova, šuškanje, mucanje...)

### ***Brzina čitanja***

- Trebalo bi da se poklapa s **brzinom shvatanja napisanog**, a brzina glasnog čitanja bi trebalo da odgovara **brzini normalnog govora**.
- Tiho čitanje i čitanje u sebi su **ekonomičniji** od glasnog i zato ih treba postepeno razvijati.
- Osnovni uslov za savladavanje tehnike čitanja je **svakodnevno vežbanje**.
- Ne treba čitati samo tekstove iz čitanke, već i iz odgovarajuće **dečje štampe** ili **tekstova koje sastavlja sam nastavnik**, a koji su mogu biti prilagođeni detetu ili deci u razredu.

### ***Čitanje s razumevanjem (svesnost čitanja)***

S razumevanjem se čita:

- ako je jasno **značenje reči**, **termina** i **slikovitih izraza** (ili se bar može dokučiti njihov smisao i sadržaj)
- ako se razume **smisao teksta**, tj. ako može da izdvoji ono što je **bitno u tekstu** i može to da izrazi u nekoliko rteči
- ako shvata **idejnu usmerenost sadržaja**

U cilju poboljšavanja razumevanja:

- objašnjavati *nepoznate reči*
- vršiti *sadržajnu analizu* teksta
- objašnjavati *osnovnu misao* (ideju) teksta

### *Objašnjavanje nepoznatih reči*

- Nepoznate reči **bez kojih ne bi mogli razumeti tekst** ili bi ga mogli pogrešno razumeti treba objasniti u **uvodnom delu** (pripremi)
- **Posle čitanja testa u celini** - reči za koje **nastavnik veruje da su nepoznate** učenicima.
- Tokom **analize sadržaja** reči za koje smo ustanovili da učenici ne poznaju njihov sadržaj, ali proveravamo i da li su učenici zapamtili značenje ranije objašnjenih reči.
- Neke reči učenici će shvatiti **iz konteksta**.
- Objašnjenja treba da budu kratka, na nivou koji je potreban da učenik shvati sadržaja teksta (ponekad je dovoljno reći sinonim).
- Kada je moguće, najbolje je koristiti **konkretan predmet, sliku** ili ga bar nacrtati na tabli.
- Neke reči se mogu objasniti tako što ćemo ih **propratiti pokretom**.
- Neke **složenice** tako što ćemo ih **rastaviti na delove** (npr. rukopis).
- Najteže je objasniti **apstraktne pojmove** – najbolje **primerima iz dečjeg iskustva** i svakodnevnog života (oruđe – klješta, sekira, čekić, makaze jednim imenom zovu se...; lukavaost – basna o lisici (priča)).

### *Sadržajna analiza teksta*

- Pitanja u vezi sa **sadržajem** teksta.
- Pitanja pomoću kojih se objašnjava **veza među** pojedinim **mislama**.
- Sastavljanje **nacrta ili plana**.
- **Glavna misao** pročitano štiva.
  
- U početku - koja je misao izražena u pojedinim rečenicama. – veze, odnosi, radnje, likovi u rečenici.
- Ako se radnja odigrava **sukcesivno** može se koristiti pitanja „**Šta se posle dogodilo?**“, a u slučaju **simultane** radnje „**Šta se još dogodilo?**“
- Pitanja i odgovori služe i za razvoj govora - odgovori **pravilni i punom rečenicom** (ali ne ako će odgovor punom rečenicom delovati izveštačeno; važnije je da ispunjava komunikacijsku funkciju, npr. adekvatno određeni referenti)

### *Razumevanje na nivou rečenice:*

- individualnog značenja reči i idioma kroz analizu konteksta
  - Volim da se odmaram u hladovini senovite šume.
  - Zašto je šuma senovita?, Šta je hladovina? - uz pomoć poznatih reči (korena) objašnjavaju se nepoznate (senka, hlad)
- invertovanih vremenskih konstrukcija
  - Ivan je ručao, pošto se vratio iz škole.
  - Šta se prvo dogodilo?, Šta je Ivan prvo uradio?; vizuelni oslonci (npr. reč “pošto” obojiti flomasterom)
- distantnih konstrukcija
  - Šarenu slikovnicu, koju je Ana dobila za rođendan od tetke, mama će joj čitati pre spavanja.
  - Šta je Ana dobila? Ko joj je poklonio slikovnicu?...; vizuelni oslonci (različite delove rečenice obojiti različitim flomasterom)
- uzročno posledičnih veza u rečenici

Šaljive igre i pesmice s ispravnim i pogrešnim prikazom uzročno-posledičnih veza.

- Uzeo sam kišobran, jer je napolju padala kiša.
- Kiša je pala, zato što nisam poneo kišobran.
- Došla je zima, jer se potok smrzao.
- Jezero se pokrilo ledom, zbog jakog mraza.
- subjektno-objektnih odnosa u rečenici
- Razumevanje veza između subjekta i objekta radnje.
- Pitanja u kojima je ključna reč smisaono suprotna onoj reči koja određuje subjektno-objektni odnos (da bi smisao bio jedini oslonac).
  - Petra je na stanici dočekao deda. (Ko je doputovao?)
  - Marku je mama zakrpila pantalone (Ko je pocepao patalone?)
  - Sinu je tata sipao sok (Ko je popio sok?)

*Planiranje teksta*

- naučno-popularni - po logičkim celinama
- literarno-umetnički - po broju važnih zbivanja

Naučno-popularni – „Jež“	Basna – „Dva jarca“
- Šta smo videli kod ježa pre nego što se smotao u klupko? (opis) - Šta je jež jeo? (čime se hrani) - Kako hrani mlade? - Kako urađuje jazbinu za zimu?	- brvno - susret - svađa - pad

Plan teksta se može uraditi na osnovu:

- slika
- pitanja
- rečenica
- sažetih naslova za svaki odlomak ili samo u obliku natuknica
- grafički
- kombinovanjem ovih oblika

Kako je miša spasao voz		
U obliku pitanja	U obliku rečenice	U obliku naslova
- Šta je Miša spazio na pruzi? - Kako je zaustavio voz? - Zašto su Mišu pohvalili?	- Miša je spazio slomljenu šinu. - Miša zaustavlja voz. - Mišu su pohvalili i nagradili.	- Slomljena šina - Zaustavio voz - Pohvala i nagrada

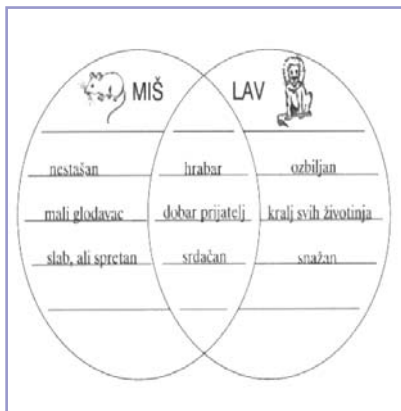
### Plan teksta na osnovu *ilustracija*

- ilustracije predstavljaju misaone celine ili važna zbivanja u tekstu
- nastavnik kači ilustracije → učenici u tekstu pronalaze odgovarajući odlomak → čitaju ga i obrazlažu po čemu zaključuju da se odlomak odnosi na određenu ilustraciju
- crteži učenika - tekst se deli na nekoliko odlomaka → s učenicima se utvrdi šta se iz nekog odlomka treba prikazati crtežom → za svaki se odlomak biraju najuspešnije crteži → učenici ih ređaju odgovarajućim redosledom

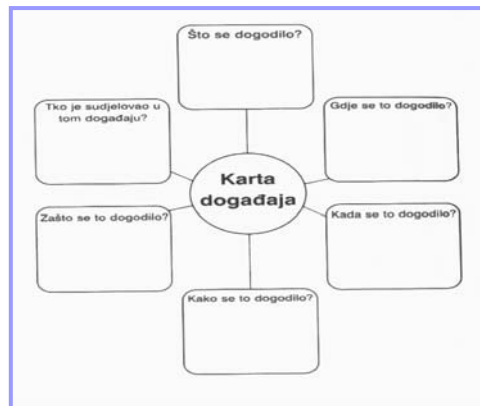


- od učenika može tražiti i da **u odlomku pronađu rečenicu** koja najpotpunije prikazuje ono što se dešava na slici i da je napišu ispod crteža → **dvostruki plan**: slikom i rečima

### Plan teksta *grafički*



Venov dijagram



Karta događaja

### *Osnovna misao teksta* je često istaknuta i u samom tekstu

- iskazi likova
- poslovice
- pesmicom koja štampana posle članka
- naslovu (Rasipnik, Rđava šala...)

ali je u je za decu s IO treba pojasniti i izraziti što jasnijim, jednostavnijim i konkretnijim jezikom, a potom pronaći analogije iz svakodnevnog života i iskustva učenika.

- Smisao **literarno-umetničkog** teksta biće jasniji - ako **nastavnik** pri čitanju **dobro intonira** mesta na kojima treba delovati na emocije i raspoloženje učenika.
- Sadržaj **naučno-popularnog** teksta biće jasniji - ako je tema **već obrađena** na časovima prirode i društva uz pomoć odgovarajućih **nastavnih sredstava** (posmatranje u prirodi, rad u školskom vrtu, eksperiment, slika...), na kojima su **upoznali** odgovarajuće **termine**.



## izražajno čitanje

Izražajnim čitanjem se delujemo na osećanja, tj. slušaoci treba dožive ona osećanja kojima je bio prožet autor

Lepota čitanja zavisi od:

- jačine glasa
- pravilnog naglašavanja pojedinih reči i značajnih mesta u tekstu
- pauza
- intonacije
- ritma
- brzine čitanja

*Jačina glasa* – glasno da ga svi mogu čuti, ali bez naprezanja u glasu.

- glas prirodan kao za vreme razgovora
  - ne vikati
  - paziti da ne ponestane daha kada treba da pojačati glas (u skladu sa smislom)
  - ni suviše tiho.
- 
- Učenici se moraju navikavati da gipko menjaju jačinu glasa, tako da nijansiranjem glasa mogu izraziti radnje i stanja koja se u štvu opisuju (npr. upravni govor glasnije).

*Pravilno naglašavanje reči u tekstu*

Tri vrste akcenta u govoru i čitanju:

- **gramatički** – ispravno naglašavanje slogova u reči (i razlike među homonimima)
- **logički** – naglašavamo reči ili sintagme koje nose smisao rečenice, kojima želimo da istaknemo važnost neke radnje ili stanja.
  - učenicima **pitanjima** možemo pomoći da shvate gde se nalazi logički akcent
  - na tablu se napiše kraći odlomak → nastavnik ga čita, a učenici prate → podvlače reči koje je nastavnik naglasio → razgovaraju o tome zašto je baš njih naglasio → kasnije učenici sami traže reči koje treba naglasiti
- **psihološki** – ističe reči ili sintagme kojima želimo da utičemo na osećanja (tugu, radost, podozrenje...)

*Pauze*

- **gramatičke** - zavise od interpunkcije
- **logičke** – zavisi od smisla
- **psihološke** – čitalac daje priliku slušaocima da snažnije dožive neko emotivno stanje

*Intonacija* – ističemo osobine pojedinih osoba, njihovo raspoloženje, karakter radnje ili stanja onako kako ih izražavamo u svakodnevnom govoru.

*Ritam* – usklađen s logičkim i psihološkim akcentom, pauzama i drugim faktorima izražajnog čitanja.

*Brzina čitanja – zavisi od karaktera štiva, brzine odvijanja radnje u tekstu...*

## **VEŽBANJE ČITANJA TEKSTA**

- slušanje **izražajnog (interpretativnog) čitanja nastavnika**
- slušanje **snimljenih materijala** (glumci i drugi profesionalci)
- **čitanje uz snimljeni audio materijal**
- **slušanje snimaka i analiza čitanja** učenika
- **glasno čitanje**
- **ponovno čitanje teksta**, ali uvek s nekim zadatkom (npr. „Da vidimo šta je \_\_\_\_\_ uradio.“, „Hajde da pronađemo\_\_\_\_\_.“, „Gde se pojavljuje\_\_\_\_\_.“)
- **horsko čitanje**
- čitanje **po ulogama**
- izražavanje **mimikom i pokretima**
- učenje **napamet**
- **naizmjenično čitanje**
- čitanje **s takmičarskim usmerenjem**
- **fleksibilno čitanje**
- čitanje **u sebi** (tiho, bezglasno)

### **Horsko čitanje**

- U mlađim razredima ili kada treba podići čitačko samopouzdanje nekih učenika.
- Kratke pesme s jasnom rimom i kratki prozni sastavi.
- Tek posle obrade teksta i individualnog čitanja.
- Učenici moraju jasno, razgovetno i glasno izgovarati reči.
- Moraju biti izraženi emocionalni momenti – pravilna intonacija, naglašavanje, brzina, jačina glasa...
- Učestvuju svi učenici, najpre tiho, a potom glasnije, ali nikad visokim kreštavim glasom.
- Zajedno s učenicima čita i nastavnik → njegov glas pri ponovnom čitanju biva sve tiši, tako da napokon čitaju sami učenici.
- Organizovano - znakovima rukom nastavnik može pomoći složan početak i čitanje po taktu.
- Koristi učenicima koji čitaju sporo, kao i onima koji previše brzaju.
- Mana: ne razlikuju se dobri i loši čitači.

### **Čitanje po ulogama i dramatizacija**

- Onoliko koliko ima uloga + narator (ako učenika ima više delimo ih u grupe)
- Pobuđuje interesovanje i angažovanje u pripremanju svoje uloge.
- Biraju se štiva sa **više dijaloškog** teksta
- Po ulogama se čita **posle** temeljne **sadržajne i psihološke analize** - najčešće na časovima ponavljanja i vežbanja (ili u III etapi obrade).
- Poželjni su **delovi kostima** ili **scenografije** (maske, odeća, rekviziti)

### Lutke u obradi teksta – basne, pripovetke

- Izrađivati maske životinja-likova.
- Sredstva iz prirode za izradu lutaka (npr. plodovi).
- Ginjole.
  
- Posle temeljnog upoznavanja sadržaja → razgovor o tome kako učenici zamišljaju likove.
- Moraju vladati tekstom uloge koju igraju.

Vrednost:

- motivacija
- angažovanje
- **nenametljivo prihvatanje rečnika i stila teksta**

- Lutkama se može poslužiti i kako bi se učenici naveli na čitanje nekog štiva:
  - npr. nastavnik pokazuje na otvoru dve lutke → učenici prepoznaju lisicu i rodu → podsticaj za čitanje basne „Lisica i roda“ → dramatizacija

### Izražavanje mimikom i pokretima

- Posmatrati govornike koje **vide ali ne čuju** (npr. TV bez tona, serija slika bez teksta) i davati **tumačenje** - o čemu oni govore, koje emocije ili stavove izražavaju

↓↓↓

- Posle obrade nekog teksta zadati da mimikom i gestovima izraze odgovarajuće delove.
  
- Pored razvoja **neverbalne komunikacije**, pomažemo učenicima da potpunije i dublje **dožive tekst**, što će uticati na **razumevanje teksta i izražajnost čitanja**
- Pri **dramatizaciji teksta**, najpre možemo tražiti od dece da ga najpre **izraze bez reči**, a tek potom da uz to izgovaraju i reči.

### Učenje napamet

- Tek kada su učenici potpuno **shvatili sadržaj** i naučili lepo i **tečno** da **čitaju**. Treba učiti **celine sa smislom**, a ne pojedine reči i fraze. Sadraj se uči napamet **pažljivim čitanjem**, kako bi učenici sebi što jasnije predočili sadržaj onoga što uče, a ne mnogobrojnim mehaničkim ponavljanjem.
- Lakše će učiti ako:
  - prepisu tekst
  - vertikalnom crtom označe pauze
  - podvuku reči koje treba istaći...

### Naizmenično (štafetno) čitanje

- Jedan učenik pročita pasus ili nekoliko rečenica, potom nastavlja sledeći, zatim treći, četvrti....
- Pomaže tehnici čitanja, proverava se kako ko čita

- Mana: često se **zanemaruje razumevanje pročitano**g - poželjno proveriti da li je učenik shvatio sadržaj pročitano

### Čitanje s takmičarskim usmerenjem

- Deca se dele u 2 grupe iz kojih se bira po jedan čitač. Kreće se od boljih učenika. Kada oba učenika pročitaju štivo razgovara se o kvalitetu čitanja, ko je čitao bolje i zašto. Potom se biraju druga dva učenika i postupak se ponavlja.

### Fleksibilno čitanje

- **Standardno** čitanje je **vizuelno fiksiran proces** (vodoravni redovi, jedan ispod drugog, s leva na desno).
- **Fleksibilno** čitanje se može sresti u životu (drugi pravac, raspored, stilizovana slova): na panoima, reklamama, časopisima...
- čitanje reči u stupcima
- čitanje rečenica u vertikalnim i kosim redovima
- oblikovanje pomoću slova

### Tiho (bezglasno) čitanje

*Prednosti:*

- pomaže čitaocu da se **lakše udubi u sadržaj teksta**, jer ne mora voditi računa o izgovoru, intonaciji i drugim kvalitetima glasnog čitanja
- lakše se otkrivaju **logički centri** - jednim pogledom se zahvata više reči, shvta smisao, a oči skokovito prelaze na dalji tekst
- **brže** - ne usporava izgovaranje reči
- osposobljava učenike za **samostalan rad s knjigom**

*Mane:*

- **neće** osetiti mnoge **osećajne momente** koje bi osetio kada bi bili izražani glasom, a u **pesmi neće** osetiti **ritam**
- na osnovu glasnog čitanja **nastavnik** može bolje **pratiti napredak** učenika **u čitanju** i oceniti **koliko je učenik razumeo tekst**

Ima smisla ako učenici **čitaju s nekim zadatkom**:

- koje su im **reči nepoznate**
- da **prepišu reči, citate** koji su karakteristični za tekst
- da **izaberu momenat** koji će prikazati **ilustracijom**
- da u tekstu pronadu najadekvatnije reči ili rečenice kojima će dati **podnaslove delovima teksta**
- da se pripreme za **usmeno prepričavanje**
- da **po** određenom **planu** koji je nastavnik zapisao na tabli sastave neki **opis** ili da **na osnovu opisa** učenici sami sastave **plan**

Vasićeva (1977) u cilju razvoja čitanja predlaže:

- Čitanje radi **uživanja** u literarnom delu
- Čitanje radi **izražajnog tumačenja** teksta
- Čitanje radi sticanja i proširivanja **znanja**
- Čitanje specijalizovanih knjiga radi nalaženja **obaveštenja** (enciklopedije, rečnici, mape, uputstva,..)
- Čitanje radi **upoznavanja s knjigom** (autor, izdavač, godina, indeks, sadržaj)
- Čitanje **u sebi**
- Uvežbavanje **tehnike čitanja** na tekstovima različitim po sadržaju
- Čitanje **dečjih sastava**
- Uvođenje i osposobljavanje učenika da koriste **biblioteku**
- Organizovanje **čitalačkih časova**
- Organizovanje **smotri i takmičenja** na kojima bi se prikazivali i na osnovu kojih bi se pratili rezultati rada u svim vidovima čitanja.

Osnovna pravila pri vežbanju čitanja su (Vasić, 1997):

- upoznaj tekst
- uvežbaj izgovor teških reči
- održavaj kontakt sa slušaocima povremeno dižući oči sa štiva (idealno je 75% vremena gledati slušaoca, a 25% tekst)
- vodi računa o promenama u glasu – visini, jačini, trajanju
- vodi računa o pokretima.

## **OBRADA TEKSTA**

Tekstovi:

- **naučno-popularni** – iz njih deca crpu neka znanja
- **literarno-umetnički** – pre svega deluje na emocije i maštu učenika.
- podela nije isključiva obe vrste tekstova daju neka saznanja, posebno na mlađim uzrastima znanja mogu biti ponuđena kroz literarno-umetničku formu (životinje govore, dramska forma...)

### **3 etape obrade teksta:**

- sticanja **utisaka**
- etapa **udubljivanja** u oblik i sadržaj teksta
- etapa **izražavanja**

### **I etapa - sticanja utisaka**

Nastavnik naglas čita tekst ili ga umesto toga učenici sami čitaju u sebi. U ovoj etapi se stiče **doživljaj teksta u celini** ako je u pitanju umetnički tekst ili o **osnovnoj orijentaciji u sadržaju** naučno-popularnog teksta

## II etapa - udubljanja u oblik i sadržaj teksta

Obavlja se sadržajna, psihološka, estetska i etička analiza. Nastavnik uvodi učenike u **duh govora, sadržaj i oblik** književnog dela. Smisao sadržaja otkriva se na osnovu **izbora reči, rečenica, odlomaka i sadržaja u celini**. Radi se na razumevanju **smisla iza reči i njihovih odnosa**. U ovoj etapi se može raditi i **planiranje štiva** ukoliko je sadržaj složeniji. U **višim** razredima **stilska** razmatranja zauzimaju značajnije mesto. U nižim razredima naglasak je na pitanju „**Šta** se dogodilo?“, dok se u višim razredima razmatraju pitanja „**Zašto** se nešto dogodilo?“, „**Kako je rečeno** i zašto je rečeno baš na taj način?“.

## III etapa - izražavanja

- estetsko čitanje (literarno-umetničkog)
- posebni oblici prikazivanja sadržaja
- stvaralački oblici rada
- produbljanje sadržaja upoređivanjem s drugim štivima sličnog motiva
- podsticaj za sopstveno ponašanje

## Obrada NAUČNO-POPULARNOG teksta

- priprema ili uvod u čitanje
- obrada teksta po odlomcima, celinama
- čitanje teksta u celini
- utvrđivanje sadržaja
- samostalni rad (ilustrovanje, prepisivanje, odgovori na pitanja)

Specifičnost: tekst se **prvo čita po delovima i tumače se nepoznate reči**

### *priprema*

Da bi razumeli važno u tekstu (npr. u formi razgovora kojim ih uvodimo u pojmove u tekstu).

- o osobama
- vremenu zbivanja
- objasniti najnužnije nepoznate reči
- reči cilj čitanja
- podsetiti na ranija iskustva vezana za sadržaj (izlet, eksperiment...)
- koristiti i slike, dijafilmove, ilustracije

### *obrada štiva po odlomcima*

- svaki **učenik čita** po **jedan odlomak**, a ako su odlomci duži mogu ih čitati i dva učenika.
- neke odlomke ili ceo tekst ako je izuzetno težak može čitati i nastavnik
- posle čitanja odlomka radi se **sadržajna analiza** (detaljna s upotrebom očiglednih sredstava)
- objašnjavaju se pojedine **reči, termini i čitave rečenice**
- posle analize učenici mogu **slobodnim prepričavanjem** reprodukovati sadržaj odlomka
- nalaženje odgovarajućeg **naslova za odlomak** koji se beleži na tabli.

### *čitanje štiva u celini*

- da bi se utvrdila veza među odlomcima i uspostavio logički sled među njima – formirala celina
- svaki učenik čita po jedan odlomak, govoreći pre toga naslov koji mu je dat

### *utvrđivanje sadržaja*

- učenici ukratko, uz pomoć naslova, prepričavaju sadržaj teksta
- tokom prepričavanja mogu i treba da koriste slike i ostala nastavna sredstva pokazujući ono o čemu govore.

### *samostalan rad*

- ilustrovanje
- prepisivanje odlomaka s određenom svrhom
- rešavanje zadataka u vezi s člankom
- čitanje kratkih i lakših štiva u vezi s istom temom (novim čitanjem, novim pojmovima dopunjavaju dosadašnje čitanje)

Može se **krenuti i od celine teksta**, a da se kasnije prorađuju određni odlomci:

- priprema
- čitanje teksta **u celini**
  - čita ga sam nastavnik ili učenik koji dobro čita
  - učenici u sebi čitaju tekst s određenim zadatkom
  - nastavnik postavlja nekoliko pitanja da bi se uverio da su učenici razumeli osnovne misli u tekstu
- tekst se deli na **odlomke** i obrađuje se po njima
- ponovno čitanje teksta **u celini**
- **utvrđivanje sadržaja**
- **samostalni rad**

### **Obrada LITERARNO-UMETNIČKOG teksta**

- priprema ili uvod u čitanje
- čitanje teksta (nastavnik ili učenik)
- čitanje po odlomcima
- zaključni razgovor
- planiranje teksta
- prepričavanje teksta u celini
- samostalni rad učenika u vezi s tekstom

### *priprema ili uvod u čitanje*

Pripremiti učenike da **razumeju sadržaj**, ali ih pripremiti i za **raspoloženje i emocije** koje se pojavljuju u tekstu:

- **pričanje učenika** o svojim **vlastitim doživljajima, znanjima i utiscima** vezanim za sadržaje u tekstu
- pričanje nastavnika
- razgovor s učenicima da bi se došlo do sadržaja

- korišćenje iskustva s **izleta, ekskurzija, neposrednog posmatranja**
- **posmatranje slike** u cilju stvaranja raspoloženja i evociranja potrebnog iskustva
- **muzičke ilustracije** istog ili sličnog motiva
- usmeravanje **pitanjima** na sadržaj
- **najava cilja**

#### *čitanje teksta*

- nastavnik izražajno čita ceo tekst
- postavlja nekoliko pitanja da bi se uverio da su učenici shvatili smisao

#### *čitanje po odlomcima*

- objašnjavaju se nepoznate reči
- analizira se sadržaj svakog odlomka, sastavljaju se naslovi za njih
- učenike treba podsticati da koriste nove reči koje su zapazili u štivu
- o sadržaju govore služeći se ilustracijama

#### *zaključni razgovor*

- na osnovu nastavnikovih pitanja prosuditi ponašanje pojedinih likova
- pitanja ne treba da usmeravaju na mehaničke odgovore, već na razišljanje i zaključivanje

#### *planiranje štiva*

- učenici se uče da **prepoznaju manje delove celine**, da odvajaju **bitno** od nebitnog, da misle **sažeto i logički povezano**
- planirati se može prema:
  - vremenskom toku radnje
  - mestu zbivanja
  - redosledu pojavljivanja lica
  - uzročno-posledičnoj vezi...

#### *prepričavanje teksta u celini*

- učenike ne treba prekidati
- koristiti što manje pitanja
- kritičke primedbe, ispravke i dopune nakon prepričavanja

#### *samostalan rad učenika u vezi sa štivom*

- prepričavanje sadržaja **u izmenjenom licu** (prvom licu, neki lik u tekstu)
- pričanje **po analogiji** (da ispričaju svoj doživljaj ili onaj koji su od nekoga čuli, a u vezi je s temom teksta)
- **ilustrovanje** sadržaja (usmeravamo ih prema scenama iz teksta; stalno ih upućivati na tekst koji će ih usmeriti na potrebne detalje crteža)
- **dramatizovanje** štiva
  - ona koja imaju puno upravnog govora



- da svoju ulogu znaju napamet
- da govore razgovetno
- glasom prenose raspoloženja
- obratiti pažnju na mimiku i gestove
- drugi oblici samostalnog rada

### **Plan obrade BASNE**

- priprema
- čitanje basne u celini
- čitanje i analiza
- uopštavanje (glavne karakteristike, svojstva likova, glavna misao basne)
- prepričavanje u celini
- traženje analogija u životu i alegorijskog značenja
- vežbe u izražajnom čitanju
- čitanje po ulogama

### **Plan obrade PESME**

- **uvod**
  - ne treba unapred iznositi utiske koje je pesnik umetnički izrazio – mora ih izazvati samo delo
- **nastavnikovo čitanje pesme u celini**
  - bolje ako je zna napamet
- **glasno čitanje učenika**
  - samo ako je mogu čitati stvaralački, a ne kao vežbu čitanja
  - ako učenici mogu, treba da je prethodno pročitaju u sebi
- **čitanje i analiza pesme**
  - lepota i značenje izraza i fraza
- **uopštavanje**
  - sinteza, izgovaranje opšte slike, razumevanje ideje ili osnovne karakteristike pesme
- **zaključno izražajno čitanje**
  - prethodno pripremiti decu - gde su **logički i psihološki akcenti, pauze**
  - jače **naglašene reči** mogu se **podvući**, a pauze označiti uspravnom crtom
  - pokazuje se i objašnjava **intonacija, tempo i ritam** pesme.
  - čita se **individualno, horski** ili kao **kolektivna recitacija**
  - postupno kroz izražajno čitanje ulazi se u **memorisanje** pesme.
- **učenje napamet**
  - ne treba da ima karakter vežbe u pamćenju
  - treba da oplemenjuje osećanja i obogaćuje izražajna sredstva
  - snimci - demonstracija kako umetnici interpretiraju pesmu

## PRIPREMA NASTAVNIKA ZA OBRADU TEKSTA

Upoznaje i proučava tematiku, vreme, mesto i prilike događaja, književni oblik, karakterne crte likova, karakter događaja ili pojave, tok zbivanja, pravo značenje pojedinih izraza. Momente pogodne za ilustrovanje, dramaturgiju.

- da ustanovi na koje se **elemente dečjeg iskustva** može vezati tekst.
- utvrđuje **cilj** koji želi da postigne obradom teksta;
- bira **oblike** rada
- priprema se za **izražajno čitanje** teksta.

## ČITANJE OSOBA S INTELEKTUALNOM OMETENOŠĆU

Većina učenika sa lakom MR pri čitanju ima niži nivo postignuća od onog koji bi se očekivano na osnovu mentalnog uzrasta. Posebne teškoće imaju u različitim aspektima razumevanja pročitano. Na primer, navodi se da je dete sa stepenom tačnosti čitanja četrnaestogodišnjaka imalo razumevanje sedmogodišnjaka (Miladinović, 1986). Ova deca ovladavaju čitanjem u skladu sa svojim mentalnim uzrastom samo uz intenzivan trening. Najčešće se pominju teškoće fonematske analize, naročito izražene u identifikaciji položaja glasa u reči, grafemsko-fonemske analize i sinteze (Gligorović, 1997). Navodi se podatak da deca sa lakom MR mogu razviti veštinu čitanja koja odgovara nivou od 4. do 6. razreda osnovne škole, dok drugi autori sugerišu da većina osoba sa MR čita nešto bolje od prosečnog osmogodišnjaka, kao i da obukom u čitanju treba da upravljaju socijalne potrebe ove dece i njihova intelektualna ograničenja. Smatra se da deca sa MR često mogu ovladati najranijim veštinama čitanja proporcionalno njihovom razvojnom nivou, ali da kasnije pokazuju specifične teškoće. Na primer, na razvojnom nivou od 4 do 6 godina, deca sa MR dosežu ili prevazilaze ovaj razvojni nivo kada je u pitanju prepoznavanje celih reči, prepoznavanje slova i korespondencija glas-slovo. Na razvojnom nivou od 6 do 8 godina deca sa MR dosežu odgovarajuće čitačke sposobnosti iako mogu biti i ispod njih, sa posebnim teškoćama u fonološkom dekodiranju i nekim aspektima razumevanja pročitano. Na razvojnom nivou od 9 i više godina, deca sa MR kada su veštine čitanja u pitanju po pravilu funkcionišu ispod odgovarajućeg nivoa

Faktori koji otežavaju rad na učenju čitanja i pisanja (Đorđević, 1982; Miladinović, 1986):

- teškoće u razlikovanju glasova (po mekoći i zvučnosti – posebno C, Š, Č, S)
- vezivanje više glasova za jedno slovo (naročito glasova koji slično zvuče)
- vezivanje više slova za isti glas (ako donekle različito zvuči u različitim rečima)
- neizdiferenciranost opažanja što otežava razlikovanje slova (posebno sličnog oblika)
- poremećaji prostorne orijentacije što dovodi do mešanja slova koja se sastoje od istih, ali različito raspoređenih elemenata
- teškoće u shvatanju odnosa slova i reči
- kašnjenje u govornom razvoju i malo životno iskustvo
- nedovoljna pripremljenost za fonetsku i morfološku analizu.

Gligorović-Jovanovićeva (1997) pronalazi da su kod dece sa lakom MR izražene teškoće čitanja složenijih reči, rečenica i teksta, bez obzira na smisaonost sadržaja, dok je čitanje slova i slogova uspešnije. Prema njenom tumačenju, to ukazuje na otežanu serijsku integraciju grafema u reč, što u periodu početne obuke čitanja može biti vezano za edukativne činioce, ali i, prema rezultatima ispitivanja dece sa disleksijom, temporalnim aspektima diskriminacije signala. Superiornost dece sa lakom MR prilikom čitanja slova i jednostavnih reči u odnosu na čitanje jednostavnih rečenica i kraćih tekstova potvrđena je i u kasnijem istraživanju kod učenika mlađih razreda (Brojčin, 2004). Slične rezultate pri ispitivanju dece sa lakom MR mlađih razreda (probleme pri čitanju složenog verbalnog sadržaja i intaktno čitanje jednostavnih sadržaja) Maćešić-Petrovićeva (1996) vezuje za moguće smetnje vizuelnog skeniranja, kao odraza disfunkcije sekundarnih vizuelnih oblasti okcipitalnog korteksa. U njenom istraživanju najveće smetnje zabeležene su pri fonemskoj analizi vlastitih imenica, čitanju besmislenih slogova, reči bez značenja i čitanju nepoznatog teksta.

Kod dece sa MR čitanje smisaonih sadržaja obično je znatno uspešnije. Isto tako, usled teškoća serijske analize grafoelemenata i njihove konverzije u foneme razvijeniji je domen čitanja "ideograma" reči. Otežana fonematska i grafemsko-fonemska analiza, koje su prekursori sposobnosti i formiranja ranih strategija čitanja, uz uspešnost automatizovanog čitanja, ponekad bez mogućnosti reprodukovanja pročitano g sadržaja, navodi na pretpostavku da kod ove dece postoje neke vrste leksičkih stereotipa. Kod dece sa umerenom mentalnom retardacijom i dece na mlađim uzrastima čitanje zasnovano na grafemsko-fonemskoj analizi i sintezi obično nije moguće, pa se direktno uspostavlja odnos između vizuelne slike reči i predmeta (Gligorović, u štampi).

#### A List of Survival Words and Phrases

##### 50 Most Essential Survival Words

1. Poison
2. Danger
3. Police
4. Emergency
5. Stop
6. Bot
7. Walk
8. Caution
9. Exit
10. Men
11. Women
12. Warning
13. Entrance
14. Help
15. Off
16. On
17. Explosives
18. Flammable
19. Doctor
20. Go
21. Telephone
22. Boys
23. Contaminated
24. Ladies
25. Dynamite
26. Ambulance
27. Girls
28. Open
29. Out
30. Combustible
31. Closed
32. Condemned
33. Up
34. Blasting
35. Gentlemen
36. Pull
37. Down
38. Detour
39. Gasoline
40. Inflammable
41. In
42. Push
43. Nurse
44. Information
45. Lifeguard
46. Listen
47. Private
48. Quiet
49. Look
50. Wanted

##### 50 Most Essential Survival Phrases

1. Don't walk
2. Fire escape
3. Fire extinguisher
4. Do not enter
5. First aid
6. Deep water
7. External use only
8. High voltage
9. No trespassing
10. Railroad crossing
11. Rest rooms
12. Do not touch
13. Do not use near open flame
14. Do not inhale fumes
15. One way
16. Do not cross
17. Do not use near heat
18. Keep out
19. Keep off
20. Exit only
21. No right turn
22. Keep away
23. Thin ice
24. Bus stop
25. No passing
26. Wrong way
27. No fires
28. No swimming
29. Watch your step
30. Watch for children
31. No diving
32. Stop for pedestrians
33. Post office
34. Slippery when wet
35. Help wanted
36. Slow down
37. Smoking prohibited
38. No admittance
39. Proceed at your own risk
40. Step down
41. No parking
42. Keep closed
43. No turns
44. Beware of dog
45. School zone
46. Dangerous curve
47. Hospital zone
48. Out of order
49. No smoking
50. Go slow

#### Funkcionalni kurikulum

- Omogućava učenicima koji ne uspevaju da savladaju čitanje foničkim pristupaom da globalno usvoje čitanje reči za koje se procenjuje da će da im najpotrebnije za smostalno i bezbedno funkcionisanje u svakodnevnom životu. Uče se reči koje se najčešće koriste u svakodnevnom životu.
- planirati **generalizaciju**
  - nalakše će biti naučene u kontekstu u kome se pojavljuju u svakodnevnom životu
  - da nauče **značenje** reči
  - da znaju šta treba da **urade** kada određenu reč vide (npr. „otrov“ na bočici znači da ona sadrži nešto od čega se možemo razboleti ili čak umreti i zbog toga ga ne smemo jesti/piti)
- kada nije moguće doneti primere u učionicu ili odvesti učenike na mesta na kojima se oni nalaze, treba pronaći slike u novinama, magazinima ili napraviti fotografije (npr. kuća koje imaju natpis „za rušenje“)

Primeri funkcionalnog materijala za čitanje:

- meniji
- nalepnice na konzervama i kutijama
- kuponi
- vodiči
- ulični smerokazi (npr. kako pronaći restoran)
- uputstva (npr. kako sastaviti bicikl)
- liste za kupovinu
- natpisi na bočicama lekova
- novine
- telefonski imenici
- TV vodiči
- recepti
- automati za prodaju potrepstina (čokoladice, sokovi)
- rasporedi...

Svaki od primera materijala za funkcionalno čitanje ima svoj vokabular i stil pisanja - što više načina pisanja učenik može da pročita, moći će da bude **nezavisniji u odrasлом dobu**.

Nasuprot tome, neki podaci govore da je analiza reči najefikasniji metod korekcije grešaka pri glasnom čitanju čak i kod dece s umerenom IO. Isto tako, čitanje kod adolescenata sa DS, kao i kod prosečne populacije, zavisi od **fonematske svesnosti** i **uspešnog dekodiranja** novih reči, ali im vizuelno prepoznavanje reči omogućava da uspeh u početnim fazama čitanja prevaziđe njihovu fonološku veštinu. Isto tako, fonički metod se preporučuje i kod dece s razvojnim poremećajima (NICHD, 2000).

Da uzroci teškoća u čitanju kod dece sa MR, bar delom, mogu biti objašnjeni na sličan način kao i kod dece sa disleksijom, upućuju podaci grupe autora koji su ispitivali kognitivne sličnosti i razlike boljih i lošijih čitača sa MR. Grupe su poredene po opštoj inteligenciji, jezičkoj sposobnosti, fonemskoj svesnosti (upućuje na svest o glasovnoj strukturi govornog jezika) i radnoj fonološkoj memoriji (odnosi se na kodiranje i privremeno smeštanje reprezentacija zasnovanih na zvuku). Poslednje dve sposobnosti se smatraju dobrim prediktorima buduće razvijenosti čitanja i moguće pojave disleksije. Rezultati inicijalnog istraživanja pokazali su da su bolji čitači bili bolji i pri proceni jezičke sposobnosti, fonemske svesnosti i fonološke memorije, ali ne i pri proceni inteligencije. Međutim, kada je u sledećem koraku kovariran uzrast (bolji čitači su bili su značajno stariji), statistička značajnost u korist boljih čitača zadržala se samo pri ispitivanju fonološke memorije, dok je fonemska svesnost zadržala marginalnu značajnost, kada su iz lošije grupe isključeni najslabiji čitači. Autori zaključuju da u uslovima suštinskog ograničenja inteligencije *sposobnost obnavljanja ili ponavljanja fonološkog koda u fonološkoj memoriji ima najveću ulogu u određivanju dečje uspešnosti u učenju čitanja*, veću nego što ih imaju inteligencija, jezička razvijenost ili fonološka svesnost. Oni ukazuju da kombinacija siromašne fonološke reprezentacije i siromašnog fonološkog output-a može biti uzrok teškoća u čitanju nekih osoba sa MR.

Problemi sa čitanjem kod osoba sa lakom MR ostaju i u odrasлом dobu. U studiji koja je proučavala 67 odraslih sa lakom MR svi ispitanici su pokazali deficite u čitanju: 61% je pokazivao velike teškoće na zadacima

čitanja reči (manje od 50% ispravno pročitanih reči), dok je 80% ispitanika razumelo manje od 30% pročitanih rečenica. Uočena je veoma niska brzina čitanja što ukazuje da proces identifikovanja reči nije automatizovan, te da je sinteza glavna kognitivna strategija u njihovom čitanju. U ovom uzorku, skor pri čitanju reči bio je u korelaciji sa skupnim i verbalnim koeficijenom inteligencije, što je značajno, jer kod osoba tipičnog razvoja IQ nije prediktor veštine čitanja, baš kao što ni poremećaji u čitanju kod osoba prosečne inteligencije nisu povezani sa ovom merom intelektualnih sposobnosti.

### **Opšte preporke za učenje kod čitanje dece s IO:**

- uspešnost nastavnika je značajnija od metoda koji koristi
- nastavnikov pogled na čitanje treba da se podudara s metodom koji odabira
- kurikulum treba da bude funkcionalan i interesantan
- kurikulum treba da sadrži nove zadatke koji se oslanjaju na već poznate, kao i da se oslanja na iskustvo deteta
- s učenicima starijih razreda treba koristiti interesantan materijal (novine, magazini, biografije...)

### **Preporuke nastavnicima:**

- bolje je **pokazivati**, nego pričati
- omogućite **primenu** znanja
- koristite **direktno** podučavanje
- obezbedite visoku **aktivnost** učenika
- dajte učeniku dovoljno **vremena pri čitanju, znake i podsticaje**
- sprovedite praksu koja se pokazala uspešnom
- **integrišite gradivo** raznih predmeta
- **merite** napredovanje u čitanju

S obzirom na to da ne postoji samo jedan i najbolji način za učenje čitanja nastavnik treba da vlada raznim tehnikama učenja i da ima pristup različitim materijalima za učenje. Na taj način, u slučaju neuspeha s jednom tehnikom, može se upotrebiti druga.

### **Materijal za učenike mlađih razreda**

- Materijali navedeni pri razmatranju **funkcionalnog kurikulumma** interesantni su svoj deci, jer ih viđaju u svom okruženju i učenici mogu imati koristi od toga što znaju da ih pročitaju
- Uvežbavanje kroz **ponavljanje** i **predvidljivost** (repetitivne - knjige koje sadrže obrasce koji se ponavljaju i predvidljive knjige).
  - Da bi se uverili da učenici nisu samo memorisali priču, rečenicu treba napisati na traci i od učenika tražiti da je pridruži odgovarajućoj situaciji. Prisustvo frekventnih reči podstiče identifikaciju reči.
  - Predvidljive knjige omogućavaju učenicima da prave uspešna pogađanja o tome šta će se sledeće desiti u priči ili na njenom kraju.

## **Materijali za učenike starijih razreda**

- uskalditi **težinu teksta** (nivo čitanja učenika) s **temom** odogovarajućom za uzrast
- **novine** – neki članci mogu biti preteški
  - mnogu učenici će želeći da pročitaju samo strip, ali uz izvesno ohrabrivanje će se zainteresovati i za druge članke (npr. sport, zanimljivosti...)
- **magazini**
  - intervjui (popularni glumci, pevači, sportisiti), moda, sport...
- **biografije**
  - napisane za mlađe učenike tipičnog razvoja
- **materijali koji su već poznati u usmenoj formi**
  - npr. pesme (učenici će lakše naučiti da čitaju materijale koje su ranije sretali u usmenoj formi)
- **nadovezivanje na iskustvo učenika**
  - učenici su prirodno zainteresovani kada se materijal za čitanje bazira na njihovom iskustvu



## **Pristup jezičkog iskustva** (Language experience approach – LEA)

- učenik govori (priča, prepričava, opisuje...), a nastavnik zapisuje
- učenik potom čita ono što je ispričao
- težina se može varirati od imenovanja slike jednom rečju, do priče koja je dugačka nekoliko strana
- priča može biti diktirana individualno ili grupno
- koristi se ono što učenik već zna - reči koje su već učeničkom rečniku i iskustvu - umesto reči i iskustava nepoznatog autora teksta

## **Bolje je pokazivati, nego pričati**

Nastavnik može značajno uticati na učenike putem pokazivanja ili modelovanja. Postoje 3 načina da bi se to postiglo:

- čitanje učenicima
- održavano tiho čitanje
- tehinka ponovne pretrage

### *Čitanje učenicima*

- treba da bude redovno
- ako učenici nemaju priliku da slušaju čitanje odraslih, kao model imaju samo druge loše čitače - potrebno je da slušaju dobro čitanje
- može biti baza za diskusiju o problemima s kojima se učenici sreću u svakodnevnom životu

### *Održavno tiho čitanje*

Period u toku dana kada učenici i nastavnik čitaju materijal koji sami biraju. Ipak, nastavnik mora usmeravati izbor materijala, kako učenik ne bi birao za njega preteško štivo.

- poboljšava koncentraciju na ono što se čita i interesovanje za čitanje
- daje priliku nastavniku da posluži kao model učenicima (nastavnik mora čitati u sebi tokom tog perioda)

- dužina perioda tihog čitanja zavisi od sposobnosti učenika da čitaju samostalno - iako u nekim razredima ovi periodi mogu trajati samo 2 minuta, vreme se postepeno može produžavati (na oko 15 min.)

#### *Tehnika ponovne pretrage*

- nastavnik postavlja pitanja koja treba da pomognu učenicima da razumeju tekst

#### **postupak:**

- nastavnik **objašnjava svrhu** metoda – poboljšavanje pamćenja i razumevanja pročitano
- nastavnik i učenik **posmatraju naslov ili sliku i razgovaraju** šta bi mogao biti sadržaj koji se iza njih krije; od učenika se traži da objasni svoj odgovor
- nastavnik i učenik čitaju prvu rečenicu tiho; nastavnik zatvara knjigu, a **učenik mu postavlja nekoliko pitanja** o pročitanoj rečenici
- potom **nastavnik postavlja pitanja** u vezi s tom rečenicom; nastavnik treba da pokuša da postavlja pitanja višeg reda (npr. Šta misliš zašto je ona pobesnela?)
- nastavlja se sa čitanjem i postavljanjem pitanja do trenutka u tekstu kada se može **predvideti** kakav će biti njegov **kraj**; učenik treba da predvidi šta će se dogoditi.
- učenik potom čita ostatak odlomka u sebi i razgovara o njemu s nastavnikom
- Ova tehnika ne samo da **poboljšava razumevanje**, već učeniku daje priliku da **formuliše i postavi pitanja**. Nastavnik daje model načina na koji se postavljaju pitanja, što poboljšava ovu veštinu i kod učenika.

#### **Omogućiti uspešno uvežbavanje**

- učenici treba da vežbaju na materijalu koji u najvećoj meri mogu savladati (80%)
- treba pronaći odogovarajući **materijal** koji je **u skladu s nivoom sposobnosti** čitanja učenika, da bi to učinio nastavnik mora proceniti na kom je nivou učenik.

#### *Određivanje nivoa čitanja učenika*

- Nastavni nivo učenika je onaj na kome čita ispravno 55 do 75 reči u minutu, sa ne više od 8 grešaka.
- Biraju se 3 odlomka dužine od oko 150 reči za svaki nivo čitanja.
- Učenik počinje da čita od onog nivoa koji se smatra odogovarajućim (55 reči u minutu i < 8 grešaka)
  - „Kada budem rekao počni, kreni s glasnim čitanjem od vrha stranice. Pokušaj da pročitaš svaku reč. Ako predugo budeš čekao da bi pročitao neku reči, pročitacu ti je ja. Kada se završi minut, ja ću reći „stani”.”
- Ako ispravno čita < 55 reči ili pravi > 8 grešaka, treba se spustiti na niži nivo; ako čita > 75 reči treba preći na viši nivo.
- Nastaviti dok dok učenik ne pročita 3 odlomka u skladu s kriterijumima.
- Kada se odredi nivo čitanja, treba **postaviti pitanja u vezi s tekstom**, da bi se utvrdilo da li je potrebna posebna nastava u cilju unapređivanja **razumevanja pročitano**.



## Biranje materijala za samostalno čitanje

### *tehnika 5 prstiju*

- učenik nasumice otvara knjigu i počinje da čita od vrha stranice
- svaki put kada naiđe na reč koju ne razume učenik stavlja jedan prst na stranicu
- ako **pre kraja stranice** na njoj bude **svih 5 prstiju** znači da je knjiga **preteška** za njega

### Direktno podučavanje

- karakteriše se **nastavnikovim vođenjem grupne instrukcije** koja je **akademski usmerena i individualizovana**

Uključuje 3 koraka:

#### *demonstracija*

- nastavnik demonstrira veštinu dajući učenicima strukturu ili metod koji će upotrebiti pri primeni veštine.

#### *uvežbavajnje uz podsticanje i korekcije od strane nastavnika*

- nastavnik nastavlja da usmerava aktivnost, ali se od učenika traži da preuzmu aktivnu ulogu u primeni naučene veštine
- nastavnik daje trenutnu povratnu informaciju i ponovo podučava određenoj veštini ako je to potrebno (npr. daje deci tekst iz koga treba da izvuku glavnu ideju i daje im trenutnu povratnu informaciju, podsticaje ili im ponovo objašnjava).

#### *samostalno vežbanje učenika*

- uz korišćenje materijala koji je sličan onome koji je korišćen u fazi podučavanja

## Visok nivo uključenosti u zadatak

Uobičajeno grupno čitanje podrazumeva štafetno glasno čitanje u kome učenici teško održavaju pažnju.

Alatnativne:

- prati dok sluša, s kasnijim radom u parovima
- horsko čitanje
- ponovljeno čitanje
- zajedničko iskustvo u čitanju uz korišćenje velikih knjiga
- obezbeđivanje šireg auditorijuma

### *Prati dok sluša, s kasnijim radom u parovima*

- nastavnici izražajno čitaju priču, dok učenici prate
- učenici potom rade u parovima i ponovo čitaju priču jedan drugome

### *Horsko čitanje*

Pomaže učenicima da usvoje ritam jezika i daje im samouverenost u čitanju uz podršku grupe  
obično se koristi pri čitanju poezije i ima 6 mogućih načina izvođenja:

- **ehoičko** – najpre čita 1 dete ili nastavnik, a grupa potom ponavlja
- **refrensko** – pojedinac čita strofe, a grupa ponavlja refren

- **antifonalno ili dijaloško** – dve ili više grupa čitaju različite delove pesme
- **red – dete ili red-grupa** – u kojem 3 ili više pojedinaca ili grupa čitaju delove, pri čemu se neki delovi čitaju zajednički
- **unisono** - cela grupa čita zajedno
- **kumulativno** – jedna grupa ili osoba počinje pesmu, dok se druge grupa ili pojedinci priključuju u svakom redu ili strofi

Kada se čita horski, grupa obično nekoliko puta proba kako ovladala ritmom i vremenom. Učenici mogu želeti da dodaju zvučne efekte kako i povećali uspešnost čitanja.

### *Ponovljeno čitanje*

Poboljšava fluentnost čitanja i razumevanje pročitanog. Materijal za čitanje treba da bude na nastavnom nivou učenika i dovoljno kratak da bi se mogao pročitati za oko 3 minuta (mogu da ga pročitaju nekoliko puta u kratkom periodu).

Bilo koja od nekoliko različitih procedura može biti korišćena u ponovljenom čitanju:

- učenik čita u sebi nekoliko puta, a potom naglas
- učenik čita u sebi, a potom učenici u paru čitaju odeljak jedan drugom
  - kada oba učenika završe, partneri se menjaju i odeljci se ponovo čitaju
- nastavnik snima odeljak
  - učenik nekoliko puta preslušava i prati tekst, a potom i sam čita tekst naglas.
- nastavnik i učenik čitaju unisono uz audio snimanje
  - učenik potom sluša traku nekoliko puta

Da bi se izbegla dosada treba izabrati odlomak u kome će deca uživati. Doprinosi samouverenosti učenika kada primete napredak u svom čitanju. Da bi unapredili motivaciju za čitanje, učeniku treba omogućiti, kada jednom savlada tekst, da ga pročita javno (npr. čitanje deci u mlađim razredima).

### *Zajedničko iskustvo u čitanju uz korišćenje velikih knjiga*

- razvija dečje interesovanje za knjige i čitanje
  - koncepte vezane za štampane materijale
  - usmereno je na razumevanje
  - izgrađuje svest o sintaksi
  - razvija globalno prepoznavanje reči
  - razvija fonemsku svesnost
  - pruža prilike za razgovor, razmišljanje i pisanje
- Komercijalni materijali ili knjige koje je nastavnik sam napravio. Pre čitanja se razgledaju ilustracije, komentariše se naslov, raspravlja se o mogućem sadržaju.
  - Nastavnik čita glasno.
  - Prilikom ponovljenog čitanja učenici mogu pridruživati odgovarajuće reči ili čitati pojedine reči u tekstu

### *Obezbeđivanje šireg auditorijuma*

Kako učenici napreduju i stižu samopouzdanje u čitanju, tako se javlja i zadovoljstvo pri deljenju ove veštine s drugima. Učenici mogu čitati:

- osoblju škole
- razredu
- mlađim učenicima
- na priredbama

### **Dovoljno vremena pri čitanju, pružanje znakova i podsticaja**

#### Ignorirati greške koje nisu važne

- učenici koji vide reč „otac“, ali pročitaju „tata“ razumeju tekst i zamenjuju štampanu reč, rečju istog značenja; takve greške su irelevantne i ne moraju se ispravljati.
- pažnju treba skretati na reči čija promena menja smisao teksta
  
- dajte učenicima vreme
  - umesto da posle kratkog oklevanja nastavnici izgovaraju određenu reč ili počinju da pomažu deci da dekodiraju reč; na taj način nastavnici modeluju određeno ponašanje, tako da čak i kada oni ne isprave odmah učenika, to čine ostala deca

#### Fokusiranje na značenje

- Kada učenici sami ne isprave greške koje menjaju smisao teksta, to može značiti da oni ne prate njegov smisao
- Glasno čitanje za razvoj strategija razumevanja :
  - pri čitanju učenika treba **zabeležiti sve greške** koje učenik pravi, a koje **remete smisao**
  - kada učenik završi čitanje, pohvalite ga za nešto što je dobro uradio - posebno za samo-ispravke
  - porazgovarajte o jednoj ili dve greške koje je učenik napravio, koje remete smisao teksta, a učenik ih nije sam korigovao
  - pročitajte rečenicu na način koji je to učinio učenik i pitajte ga koja reč u njoj nema smisla
  - koristite kontekstualnu i fonetsku analizu da bi učenik uočio o kojoj se reči radi. (npr. ako je učenik pročitao: „ Žaba je uskočila u vozu?“ , nastavnik treba da pita dete: Koja reč u ovoj rečenici nema smisla? Koja reč koja počinje na V bi imala smisla?)
  - podučite dete veštini s kojom ima problem tokom glasnog čitanja

### **Čitanje dodatnih materijala povezanih s temom čitanog teksta**

- Na primer, ako se tekst odnosi na medveda, mogu se u naći drugi tekstovi koji govore o medvedima.
  - da učenik pročita još jednu priču o medvedima i da se pripremi da o njoj govori pred grupom.
- za čitanje treba ponuditi i druge materijale koji su u vezi s temom
  - igre u vezi s medvedima, čestitke, knjige o životinjama, pesme, liste reči koje su u vezi s medvedima...

### **Povezivanje gradiva više predmeta**

- tema može biti odlika dana ili nedelje
  - likovno
  - muzičko
  - matematika (tekstualni zadaci)
  - tehničko (izrada od plodova)...

### **Merenje napretka u čitanju**

Merenja sama po sebi ne doprinose napretku u čitanju, ali omogućavaju nastavniku da **pravi promene u programu** kada je određeni pristup neuspešan.

Na primer, *brojanje ispravno pročitanih reči u minutu*:

- određivanje aktuelnog nivoa koji može biti korišćen kao pretest skor i prikazana grafički
- na suprotnom kraju grafika cilj ili učestalost kojom učenik treba da čita na kraju nastavnog perioda (npr. tromesečje, polugodište, godina)
- linija cilja povezuje pretest podatke i cilj
- 3 puta svake nedelje učenik čita 1 minut odeljke koji su na njegovom nastavnom nivou
- nastavnik grafički prikazuje aritmetičku sredinu (ili drugu meru centralne tendencije) iz ta 3 merenja.
- svaki put kada tačka određena u prethodnim merenjima bude ispod linije cilja 3 puta zaredom (npr. 3 neuspešne nedelje) vreme je da se promeni program čitanja, jer nije uspešan