



Студијски програм – мастер васпитач

МАСТЕР РАД

**НАРАТИВНА ФОРМА ВАСПИТАЊА: ЗНАЧАЈ
ПРИЧЕ ПО РАЗВОЈ ГОВОРА**

Ментор:

доц. др Александра Петровић

Студент:

Марија Лазич 3053/25

Београд, јун 2026.

Садржај

Апстракт.....	3
Abstract	4
1. УВОД.....	5
2. ТЕОРИЈСКИ ОКВИР.....	7
3. О ВАСПИТАЊУ.....	9
4. НАРАТИВНА ФОРМА ПРИЧЕ И ИДЕНТИТЕТ.....	12
4.1. ШТА ЈЕ ПРИЧА?	14
4.2. ЗАШТО СЕ ПРИЧА ПРИЧА?.....	15
4.3. НАРАТИВ И ФОРМИРАЊЕ ИДЕНТИТЕТА	17
5. САВРЕМЕНА КЊИЖЕВНОСТ ЗА ДЕЦУ И ИЗБОР ПРИЧА	21
6. НАРАЦИЈА И РАЗВОЈ ЈЕЗИКА КОД ДЕЦЕ.....	25
7. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА	29
7.1. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА И ТЕХНИКЕ ПРИКУПЉАЊА ПОДАТАКА	31
8. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА	36
9. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА	38
9.1. ТЕКСТ ЕКСПРЕСИВНОГ И РЕЦЕПТИВНОГ РЕЧНИКА	38
9.2. РЕЗУЛТАТИ АНКЕТИРАЊА РОДИТЕЉА.....	42
10. ЗАКЉУЧАК.....	52
11. ЛИТЕРАТУРА:.....	54

Апстракт

Циљ овог рада је да испита значај наративне форме васпитања, односно приче, у развоју говора код деце предшколског узраста. Полази се од схватања да језик није само средство комуникације, већ и начин на који дете постепено разуме свет и организује своја искуства. У том смислу, прича има посебну улогу јер повезује догађаје и доживљаје у смислену целину која је детету блиска и разумљива.

У теоријском делу рада разматрају се различита схватања наратије у васпитном контексту. Платон указује на значај прича у раном узрасту у формирању моралних ставова, емоционалне осетљивости и односа према другима. Гадамер наглашава улогу дијалога у разумевању, док Рикер истиче да се идентитет гради кроз причу коју човек има о себи. Ови приступи доводе се у везу са Виготским, који говор посматра као процес који настаје у социјалној интеракцији, и Брунером, који наглашава да дете своја свакодневна искуства организује кроз наративни облик.

У истраживању је испитан утицај читања прича и разговора о прочитаном на развој говора код деце узраста од 4 до 6 година. Коришћени су анкетни упитник за родитеље, као и посматрање деце током активности читања и разговора. Резултати показују да деца која су редовније изложена причама, нарочито када постоји разговор након читања, имају богатији речник и боље се изражавају. Такође, лакше разумеју садржај и више учествују у разговору о прочитаном. На основу тога може се закључити да прича има важну улогу у развоју говора код деце, а да наративни приступ представља значајан део предшколског васпитања.

Кључне речи: *прича, наратив, развој говора, предшколски узраст, васпитање*

Abstract

The aim of this paper is to examine the significance of the narrative form of education, that is, storytelling, in the development of speech in preschool children. It starts from the understanding that language is not only a means of communication, but also a way through which a child gradually understands the world and organizes their experiences. In this sense, a story has a special role because it connects events and experiences into a meaningful whole that is familiar and understandable to the child.

The theoretical part of the paper discusses different understandings of narrative in the educational context. Plato points to the importance of stories in early childhood in the formation of moral attitudes, emotional sensitivity, and relationships with others. Gadamer emphasizes the role of dialogue in understanding, while Ricoeur highlights that identity is built through the story a person has about oneself. These approaches are connected with Vygotsky, who views speech as a process that emerges through social interaction, and Bruner, who emphasizes that a child organizes everyday experiences through a narrative form.

The research examined the influence of reading stories and discussing the content read on speech development in children aged 4 to 6 years. A questionnaire for parents was used, as well as observation of children during reading activities and discussions.

The results show that children who are more regularly exposed to stories, especially when reading is followed by discussion, have a richer vocabulary and express themselves more effectively. They also understand the content more easily and participate more actively in conversations about what has been read.

Based on these findings, it can be concluded that storytelling plays an important role in the development of children's speech and that the narrative approach represents a significant component of preschool education.

Keywords: *story, narrative, speech development, preschool age, education.*

1. УВОД

У савременом предшколском васпитању све је већи акценат на истицању језика као основног средства кроз које дете не само да комуницира, већ и разуме и обликује свет који га окружује. Развој говора у раном узрасту представља један од кључних сегмената укупног развоја детета. Говор је повезан са развојем мишљења, социјалних односа и формирањем саме личности детета. У самом процесу развоја говора, посебно место заузимају активности које подстичу дете да слуша, говори, разуме и изражава се, а међу њима се као посебно значајна издваја наративна форма, односно прича.

Приче су од најранијег узраста присутне у животу детета и представљају један од првих организованих облика кроз које дете долази у контакт са језиком. Кроз слушање прича, дете постепено усваја нове речи, али и начине њиховог повезивања у смислене целине. Дете на тај начин учи да прати ток догађаја, да уочава узрочно-последичне везе и да разуме односе међу ликовима. Прича код деце подстиче развој маште, емоционалног разумевања и способности да се сопствено искуство изрази кроз језик. Управо у томе се огледа вредност приче као васпитног средства.

Предмет овог рада усмерен је на испитивање наративне форме васпитања, са посебним освртом на значај који прича има у развоју говора код деце предшколског узраста. Полази се од становишта да прича није само средство забаве или преношења садржаја, већ да представља важан педагошки инструмент кроз који дете постепено развија своје језичке способности. Кроз слушање, разумевање и препричавање прича, дете учи да обогаћује свој речник, да гради реченице и да јасније изражава своје мисли. Посебан значај у овом процесу има интеракција између детета и одраслих. Читање приче добија пун смисао тек онда када је праћено разговором који омогућава детету да поставља питања, износи своје утиске и повезује прочитано са сопственим искуством. У тим ситуацијама дете активно учествује у комуникацији, што директно доприноси развоју говора. Због тога се у раду наративна форма не посматра изоловано, већ као део ширег комуникацијског процеса.

Теоријски део рада обухвата разматрање појма васпитања, као и анализу нарације као начина на који се искуство организује и разуме. Посебна пажња посвећује се улози приче у обликовању мишљења и језика, као и њеном значају у раном узрасту. У том контексту, указује се на повезаност између наративних активности и развоја способности изражавања.

У раду, односно у петом поглављу "Савремена књижевност за децу и избор прича" ће такође бити разматрана савремена књижевност за децу, са циљем да се укаже на значај избора адекватних прича које се користе у васпитно-образовном раду. Изабране су приче који ће

послужити као основа за истраживање, узимајући у обзир њихову језичку прилагођеност и педагошку вредност. Посебно поглавље (Поглавље 6. Нарација и развој језика код деце) посвећено је развоју говора и улози наративних активности у том процесу. У овом делу анализирају се услови у којима се језик најуспешније усваја, као и значај контекста и интеракције у развоју комуникативних способности детета.

Емпиријски део рада обухвата истраживање спроведено у предшколској установи „Вртић Бубице“ у Умчарима, са циљем да се утврди у којој мери систематско читање прича и разговор о прочитаном утичу на обогаћење речника и развој наративних способности код деце. Применом различитих метода настоји се да се добије што потпунија слика о утицају наративне форме васпитања на развој говора.

У завршном делу рада биће представљени резултати истраживања и изведени закључци који указују на значај приче као једног од важних средстава у подстицању развоја говора у предшколском узрасту.

2. ТЕОРИЈСКИ ОКВИР

Теоријски оквир овог рада заснива се на разумевању наративне форме као значајног елемента у процесу васпитања и развоја говора код деце предшколског узраста. Полази се од становишта да језик није само средство комуникације, већ и основни механизам кроз који дете организује искуство, развија мишљење и успоставља однос према свету који га окружује (Vygotsky, 1996). Прича се издваја као посебан облик језичког израза који омогућава повезивање доживљаја у смислене целине. Према Егану (McEwan, H., & Egan, K. 1995), наратив омогућава да се нови садржаји не појаве као одвојене чињенице, већ да уђу у постојеће когнитивне структуре кроз смислено учење. Наративна форма тако структурира искуство на детету близак начин и повезује свакодневицу са учењем.

За разлику од изолованих информација, прича нуди контекст у коме су појмови, догађаји и односи међусобно повезани. У томе се огледа њена педагошка вредност јер дете језик усваја кроз смисао, а не кроз механичко понављање. Како истиче Брунер, људско искуство се природно организује у наративне форме (Bruner, 1990). Наратив то постиже тако што се нови појмови јављају у радњи и односима међу ликовима; дете прати редослед догађаја, уочава мотиве и последице и везује речи за конкретне ситуације. Језичке структуре (временски облици, везници, заменице) појављују се у природном контексту, па их дете не учи напамет, већ их користи у препричавању и разговору. Понављајући образац приче (увод–заплет–разрешење) служи као ослонац за разумевање и боље памћење нових информација.

У предшколском узрасту, када се формирају основне језичке структуре, прича је природан оквир у коме дете слуша, разуме, тумачи и касније репродукује садржај. Такве ситуације су смислене и подстичу активно учешће, што је кључно за усвајање језика (Vygotsky, 1996). Кроз слушање и препричавање, деца шире речник, усвајају граматичке обрасце и граде наративну компетенцију: уводе ликове и место, држе ток радње, користе временске одреднице и везнике и заокружују причу. Структура приче директно утиче на развој говора, јер дете усваја обрасце организовања израза (Марјановић, 2015). Активности као што су дијалогско читање, драматизација и вођено препричавање јачају артикулацију, флуентност и разумевање текста (Ненадовић, 2010). Језик се при том развија у тесној вези са мишљењем: дете повезује догађаје, уочава узроке и последице и организује мисли у целину, што је основа за касније читање и писано изражавање (Vygotsky, 1996).

Наратив не унапређује само говор, већ и мишљење и идентитет. Кроз ликове и ситуације, деца испитују мотиве, намере и емоције, упоређују их са сопственим искуством и постепено формирају личне вредности и осећај себе. Такво размишљање подстиче

закључивање, предвиђање исхода и промишљање о сопственим изборима. Уместо пасивног усвајања знања, дете кроз причу гради сопствено разумевање језичких структура (речи, везници, реченице), логике догађаја (узроци–последике, циљеви–исходи) и социјалних односа (улоге, намере, емоције), што поставља темељ за даље читалачко и писмено изражавање (Bruner, 1990). Приче уводе дете у симболичко мишљење: речи добијају функцију представљања и тумачења стварности, а догађаји се више не виде изоловано већ као делови целине са смислом и структуром.

Развој говора одвија се у социјалном контексту: језик прво настаје у заједничкој активности, па тек потом постаје унутрашње средство мишљења (Vygotsky, 1996). Прича природно отвара простор за разговор између говорника и слушаоца: дете поставља питања, износи став и реагује на туђе исказе, чиме гради комуникативну компетенцију (Ненадовић, 2010). У групи се кроз заједничко тумачење и размену перспектива вежба слушање, уважавање различитих мишљења и сарадничко решавање проблема, важно за социјалну адаптацију и школски дискурс (Марјановић, 2015). Улога одрасих је ту пресудна и односи се на квалитет питања, повратних информација и вођења разговора усмерава дете ка јаснијем, прецизнијем и функционалнијем изражавању (Vygotsky, 1996). У херменеутичком оквиру, свака прича отвара хоризонт значења који се не исцрпљује; разумевање настаје као сусрет различитих хоризоната искуства (Gadamer, 2013), па дечје лично искуство активно учествује у интерпретацији и заједничком стварању смисла.

Наратив повезује искуство, памћење и очекивање у смислену целину. Зато прича у предшколском образовању има централно место јер се у њој истовремено развијају говор, мишљење и идентитет детета, док социјална интеракција даје подршку и покреће те процесе.

3. О ВАСПИТАЊУ

Разумевање васпитања, као процеса који превазилази само обично преношење знања, присутно је још у античкој филозофији. У том контексту, Платон васпитање посматра као темељни процес обликовања личности, у коме посебну улогу имају приче и митови. Платон указује на то да дете у раном узрасту нема развијену способност критичког расуђивања, те да садржаји којима је изложено имају снажан утицај на формирање његових ставова и вредности (Platon, 2002). Према Платону, приче које се преносе деци морају бити пажљиво одабране, јер оне не утичу само на језички развој већ и на обликовање карактера. Кроз наративне садржаје, дете усваја моралне обрасце, учи да разликује добро од лошег и постепено развија способност разумевања друштвених односа (Platon, 2002). У том смислу, прича има снажну васпитну функцију која превазилази њену информативну улогу.

Са друге стране, херменеутички приступ васпитању, који развија Ханс-Георг Гадамер, полази од идеје да се разумевање не може свести на једнострано преношење знања. Васпитање се посматра као процес који се одвија кроз дијалог, у коме појединац активно учествује и кроз који постепено обликује сопствено разумевање света (Gadamer, 2013). Гадамер посебно истиче значај језика као медијума разумевања. Језик није само средство комуникације, већ простор у коме се обликује значење. У том контексту, прича има посебну улогу, јер представља облик кроз који се искуство организује и тумачи. Кроз разговор о причи, дете не усваја само језичке структуре, већ развија способност интерпретације и изражавања (Gadamer, 2013). Један од кључних елемената Гадамеровог приступа јесте дијалог. Разумевање се не јавља као готов резултат, већ као процес који се развија кроз комуникацију. У педагошком контексту, то значи да читање приче добија свој пуни смисао тек у интеракцији, односно у разговору који следи након читања. Управо у тим ситуацијама дете развија говор и учи да користи језик у смисленом контексту.

Повезивањем Платоновог и Гадамеровог приступа може се уочити да оба аутора указују на значај приче у васпитању али из различитих перспектива. Платон наглашава утицај приче на обликовање личности и вредности, Гадамер истиче њену улогу у процесу разумевања и дијалога. Ова два приступа се међусобно допуњују и указују на то да прича има вишеструку улогу у развоју детета. У оквиру овог рада, ова теоријска полазишта су од посебног значаја, јер показују да наративна форма васпитања није само методички приступ, већ начин на који дете развија говор, мишљење и способност комуникације.

У оквиру Платоновог филозофског система, образовање и васпитање имају централно место у изградњи идеалне државе, али још више у изградњи саме личности. За Платона,

образовање није само припрема за занимање или друштvenu улогу, већ процес усмеравања целокупног људског бића ка спознаји добра. Оно је, у суштини, усмеравање душе од света појавног ка свету идеја, при чему се највиши циљ образовања огледа у достизању идеје добра као врховног принципа постојања. Платон посебно наглашава да се право васпитање не може свести на пуко преношење знања, јер знање није нешто што се уноси у човека споља, већ нешто што се у њему буди. Душа већ поседује способност за истину, али је потребно правилно усмерити њено кретање. У том смислу, образовање је заправо преокретање душе ка светлости, односно ка истини и добру. Због тога Платон васпитање схвата као највиши облик бриге о човеку, јер оно одређује не само његово понашање, већ и његову суштину. Посебно је значајно Платоново схватање да је васпитање неодвојиво од формирања карактера. Оно почиње од најранијег детињства и обухвата и тело и душу, при чему музику и гимнастику посматра као два основна стуба целокупног образовног процеса. Музика обликује душу, развија осећај за хармонију и ред, док гимнастика јача тело и ствара равнотежу између физичког и духовног аспекта личности. На тај начин се код човека постепено развија склад између разумског, вољног и нагонског дела душе, што је предуслов за морално исправан живот. У идеалној држави, коју Платон описује у делу *Држава*, образовање има и јасну политичку функцију, јер кроз њега држава врши селекцију и формирање друштвених слојева. Међутим, ова селекција није заснована на социјалном пореклу, већ на природним способностима појединца. Највиши ниво образовања припада философима, који кроз дуготрајан процес учења и самодисциплине стичу способност да спознају идеју добра и да управљају државом у складу са њом. У том смислу, образовање постаје средство остварења правде, како на индивидуалном тако и на друштвеном нивоу. Са становишта Платона, васпитање је стога и етички и метафизички процес. Оно није усмерено само на корисност у свакодневном животу, већ на преображај човека као таквог. Човек постаје оно што јесте кроз начин на који је васпитан, јер се кроз васпитање обликује његова способност да препозна добро и да му тежи (Platon, 2002).

Када се дубље разматра Платонова филозофије васпитања може се уочити да оно није схваћено као спољашња делатност која се врши над појединцем, већ као унутрашњи процес преображаја саме душе. Васпитање је, у том смислу, усмерење целокупног човековог бића ка истини, при чему се душа постепено одвраћа од света привида и окреће ка свету идеја. Платон изричито инсистира на томе да се човек не учи истини као нечему спољашњем, већ да је истина већ присутна у структури душе, али је потребно правилно усмерити њено сагледавање (Platon, 2002). Управо због тога, васпитање код Платона има карактер окретања душе. Човек се не обликује само спољашњим знањем, већ пре свега преображајем начина на који види свет. Ово преображавање није тренутно, већ постепено и захтева дуготрајан процес навикавања, дисциплине и селекције садржаја којима је појединац изложен. Васпитање је, дакле, уједно и

етички и онтолошки процес, јер не утиче само на понашање, већ на саму структуру постојања човека. Платон посебно наглашава да је циљ васпитања формирање унутрашње хармоније у души. Тек када разум, воља и нагонски део душе стоје у правилном односу, човек може да делује праведно и складно. Због тога је васпитање нераскидиво повезано са појмом правде: неправедан човек није само друштвено проблематичан, већ је пре свега унутрашње неууређен. У том смислу, васпитање није усмерено ка спољашњем успеху, већ ка унутрашњем реду и самодисциплини. Посматрано из те перспективе, може се рећи да је за Платона васпитање истовремено и процес васпитавања себе, јер човек постаје оно што јесте кроз стално преиспитивање сопствених уверења, навика и вредности. Душа се не може једном заувек обликовати, већ је увек у процесу усмеравања ка добру, што подразумева стални напор самоконтроле и самоспознаје (Platon, 2002).

Тако се Платонова мисао може повезати са Гадамеровом херменеутичком перспективом, у којој се наглашава да разумевање никада није завршен процес, већ стално кретање унутар дијалога и језика. Када се каже да је васпитање васпитати себе, то значи да појединац није пасивни прималац знања, већ активно биће које кроз разумевање света истовремено обликује и сопствени идентитет. Код Гадамера, као и код Платона, човек се не посматра као већ довршено биће, већ као биће у настајању. Разлика је у томе што Платон овај процес усмерава ка објективном идеалу добра, док Гадамер наглашава отвореност разумевања и непрестано преиспитивање значења у дијалогу. Ипак, у оба случаја васпитање се не своди на пренос знања, већ на формирање начина мишљења и постојања. Може се закључити да се у сусрету Платона и Гадамера васпитање открива као динамичан процес унутрашњег преображаја. Код Платона је васпитање усмеравање душе ка добру, а код Гадамера као непрестано самотумачење у језику и дијалогу (Gadamer, 2013). У оба случаја, суштина васпитања остаје иста, човек се не образује само да би знао више, већ да би постао бољи у односу према себи и свету.

4. НАРАТИВНА ФОРМА ПРИЧЕ И ИДЕНТИТЕТ

Разматрање наративне форме у контексту формирања идентитета води ка једном од кључних савремених филозофских приступа концепцији наративног идентитета коју развија Пол Рикер у делу *Сопство као други*. У оквиру ове теорије, идентитет личности се не посматра као статична и непроменљива датост, већ као динамички процес који се обликује кроз време, искуство и причу коју субјект о себи конструише. Рикер прави разлику између два вида идентитета: *idem* (истост) и *ipse* (самост). Док се први односи на стабилне и непроменљиве особине личности, други подразумева идентитет као однос, односно као способност субјекта да се одржи кроз промену, кроз време и различите животне ситуације. Управо се у том простору између истости и самости формира наративни идентитет, који није дат, већ се конституише кроз приповедање и тумачење сопственог живота (Ricoeur, 1992).

Прича не представља само начин изражавања искуства, већ и основни механизам кроз који се искуство уобличава у смислену целину. Човек себе разуме кроз причу коју о себи говори, али истовремено и кроз приче које о њему говоре други. Због тога Рикер истиче да је сопство увек посредовано и никада непосредно дато, већ се открива у процесу интерпретације. Посебно је значајно Рикерово схватање да се идентитет не може редуковати на психолошку континуираност или на скуп карактеристика, већ да он има наративну структуру. То значи да човек постаје оно што јесте тек кроз причу коју може да исприча о себи. У том процесу, време добија кључну улогу, јер повезује прошла искуства, садашње разумевање и будућа очекивања у једну смислену целину. Рикер у том контексту наглашава да наратив није само начин причања, већ начин постојања. Сопство се не може разумети изван приче, јер се управо кроз наратију оно конституише као јединствено и препознатљиво. Ова идеја нарочито долази до изражаја у његовом схватању да разумети себе значи разумети се као причу (Ricoeur, 1992).

У педагошком контексту, овај приступ добија посебан значај, јер указује да се идентитет не формира изоловано, већ у односу са другима. Дете од најранијег узраста не гради само језик, већ и слику о себи кроз интеракцију, комуникацију и приче које чује. У том процесу, језик постаје медијум самопоимања. Прича у развоју детета има двоструку улогу, она је истовремено средство разумевања света и средство разумевања себе. Кроз наративне садржаје дете учи да препознаје емоције, поступке и односе, али и да постепено гради осећај сопственог идентитета.

Рикерова херменеутичка перспектива додатно наглашава да се свако разумевање увек одвија кроз интерпретацију. Не постоји чисто или непосредно разумевање себе, већ увек посредовано кроз симболе, језик и причу. Управо зато он повезује наратију са етиком и

саморефлексијом, јер прича није само опис, већ и вредносно обликовање живота. Идентитет СЕ не поседује, већ се стално изграђује. Он није фиксиран, већ отворен процес у коме субјект непрестано реинтерпретира сопствено искуство. Овај аспект је посебно значајан у образовању, јер указује да васпитање није само пренос знања, већ и подршка у изградњи личног смисла (Ricoeur, 1992).

Повезивањем Рикеровог приступа са Гадамеровом херменеутиком може се уочити заједничка идеја да разумевање увек подразумева дијалог. Гадамер наглашава да се истина не појављује као коначна датост, већ као догађај разумевања у језику (Gadamer, 2013). На сличан начин, и Рикер истиче да се идентитет обликује у сусрету различитих тумачења сопственог живота.

Прича постаје простор у коме се сусрећу различита значења, искуства и перспективе. Она омогућава да се сопство не затвори у једно фиксно одређење, већ да остане отворено за промену и нова тумачења. Важно је нагласити да се у наративном идентитету увек укрштају индивидуално и друштвено. Човек не приповеда о себи изван културних образаца, већ у оквиру прича које већ постоје у заједници. На тај начин, идентитет је увек и личан и колективан. У педагошком смислу, то значи да дете кроз причу не усваја само језик, већ и културне моделе разумевања света. Оно постепено учи како се говори о себи, како се објашњавају поступци и како се гради смисао сопственог искуства.

Кроз саме наративне активности дете развија способност саморефлексије, односно способност да сопствено искуство посматра из перспективе другог. Управо та способност представља један од кључних елемената социјалног и моралног развоја. Рикер посебно наглашава да је наративни идентитет увек етички обојен, јер подразумева одговорност према сопственој причи. Човек није само онај који јесте, већ и онај који преузима одговорност за причу коју о себи гради (Ricoeur, 1992). Када се погледа у овом смислу, прича није само дескриптивна, већ и нормативна: она обликује начин на који појединац разуме шта значи бити неко. Ова димензија је нарочито важна у образовању, јер указује да се кроз наратив истовремено развијају знање, вредности и идентитет. Може се закључити да Рикерова концепција наративног идентитета показује да је сопство увек у процесу постајања. Оно се не може одвојити од приче, јер се управо у њој конституише као смислена и континуирана целина. Прича тако постаје не само педагошко средство, већ и основни начин на који човек разуме себе и свој живот.

4.1. ШТА ЈЕ ПРИЧА?

Прича представља основни облик наративног изражавања у коме се догађаји организују у временски и узрочно повезану целину. Прича није само низ информација, већ структурисани облик искуства који има почетак, ток и завршетак, као и унутрашњу логичку повезаност. Са језичког становишта, прича омогућава организовање искуства у смислену форму, при чему се појединачни догађаји повезују у целину која добија значење тек у оквиру ширег наративног контекста. Како истиче Брунер, људски ум природно тежи наративној организацији искуства, јер се на тај начин стварност не само описује, већ и интерпретира и чини разумљивом (Bruner, 1990). Прича није неутралан опис догађаја, већ облик мишљења. Она представља начин на који човек структурира своје искуство, повезује догађаје и гради смисао између онога што се дешава и начина на који се то разуме. Управо зато се наратив може посматрати као основни когнитивни и језички образац у развоју детета. У педагошком контексту, прича се може разумети као средство којим се дете уводи у свет симболичког мишљења. Кроз причу, дете не усваја само језичке јединице, већ и начине повезивања значења, емоција и социјалних односа. На тај начин, прича постаје медијум у коме се језик истовремено учи, разуме и интернализује кроз искуство. Са становишта херменеутике, прича увек подразумева процес тумачења. Она никада не постоји као једно, фиксно значење, већ као простор у коме се значење стално конструише. У том контексту, Гадамер наглашава да разумевање увек настаје у сусрету хоризоната текста и читаоца, односно у дијалошком односу између искуства и језика (Gadamer, 2013).

Пол Рикер овај процес додатно продубљује у оквиру концепта наративне херменеутике, наглашавајући да је сама структура приче оно што омогућава разумевање људског искуства. Према њему, прича представља начин на који се временски распршени догађаји повезују у смислену целину, чиме се конституише не само смисао радње, већ и идентитет субјекта. У том смислу, прича није само форма казивања, већ и форма постојања. Рикер (Ricoeur, 1992) посебно наглашава да се кроз нарацију врши конфигурација времена, односно оно што је раздвојено у реалности постаје повезано у причи. Ова конфигурација времена омогућава човеку да сопствени живот разуме као целину, а не као низ неповезаних тренутака. Управо зато прича има дубоку егзистенцијалну и педагошку вредност.

У развојном контексту, прича омогућава детету да постепено прелази са непосредног доживљаја на посредовано разумевање стварности. Дете кроз нарацију учи да уочава редослед догађаја, узрок и последицу, као и односе међу ликовима. Ова способност представља основу развоја логичког и апстрактног мишљења. Прича сама по себи има и снажну комуникацијску функцију, јер увек подразумева однос између онога ко говори и онога ко слуша. У том интерактивном простору дете развија способност разумевања, постављања питања и

сопственог изражавања, што доприноси развоју језичке и социјалне компетенције. У савременом педагошком приступу, прича се стога не посматра само као средство забаве или преношења садржаја, већ као сложен когнитивно-језички и емоционални процес. Она омогућава интеграцију искуства, језика и мишљења, чиме се ствара основа за целокупни развој личности.

4.2. ЗАШТО СЕ ПРИЧА ПРИЧА?

Прича је, као наративна форма, нужна зато што човек кроз њу организује сопствено искуство и оно тако добија смисао. Прича омогућава да се појединачни догађаји не доживљавају као изоловани, већ као део ширег животног тока. У том смислу, прича је основни облик људског разумевања стварности. Са развојног становишта, прича се приповеда јер подстиче развој мишљења, говора и емоционалне интелигенције. Кроз наратив, дете учи да повезује узроке и последице, да разуме временске односе и да тумачи поступке других. Ова способност представља основу когнитивног развоја у предшколском узрасту (Vygotsky, 1996). У исто време, прича има снажну социјалну функцију, јер омогућава улазак у заједнички симболички простор. Кроз слушање и препричавање, дете учествује у дијалогу, развија комуникационе вештине и учи да разуме перспективу другог.

У књижевно-теоријском смислу, прича је уређен наратив са јасним током радње и препознатљивим функцијама мотива. Проп показује да иза разноврсних бајки стоји стабилан низ функција (одлазак, искушење, помоћник, сукоб, повратак, препознавање), па приче лако пратимо јер препознајемо образац и очекујемо исход (Проп, 1928/1968). Тартаља истиче да прича стоји на сукобу, заплету и разрешењу, напетост покреће радњу и држи пажњу, а управо то ствара потребу да се прича исприча до краја (Тартаља, 1979). Живковић наглашава да приповедање уређује време и искуство преко приповедачке перспективе, ликова и композиције, чиме хаос догађаја добија ред, узрок и последицу (Живковић, 1980). Из овога се изводи закључак да се прича приповеда јер њена унутрашња структура (образац функција, заплет, разрешење) обезбеђује разумљивост и смисао и одговара начину на који слушалац природно очекује да „види” догађаје у редоследу, са конфликтом и исходом (Bruner, 1990).

Код Рикера прича се прича и зато што је човеково сопство наративно структурисано. Лични идентитет се не може схватити као нешто дато, већ као процес сталног приповедања о себи. Човек постаје оно што јесте кроз причу коју гради о сопственом животу, али и кроз приче које га обликују у односу са другима. Рикер посебно наглашава да наративни идентитет настаје у простору између истости и самости, где се стабилност личности стално сусреће са променом

и временским током. Управо у том кретању настаје потреба за причом као формом која повезује различите фазе живота у смислену целину.

Прича се, дакле, приповеда јер омогућава да се време не доживљава као низ неповезаних тренутака, већ као организована структура искуства. Кроз наратив, човек успева да прошлост, садашњост и будућност доведе у међусобни однос, чиме се гради континуитет идентитета. У педагошком контексту, прича постоји да детету омогући постепен развој способност разумевања света. Дете кроз причу не усваја само језичке форме, већ и начине мишљења који укључују анализу, поређење и закључивање. Такође, прича сама по себи подстиче развој унутрашњег говора, који је, према Виготском, основа виших менталних функција (Vygotsky, 1996). Када дете слуша причу, оно у себи реконструише догађаје, чиме активно учествује у процесу мишљења. Прича омогућава симболичко превазилажење непосредног искуства. Кроз наратив, дете улази у ситуације које није лично проживело, али их разуме кроз језик и машту. Прича се зато што нам је потребан облик који искуство доводи у ред, односно нешто што том искуству даје узрок и последицу и повезује прошлост, садашњост и будућност у смислену целину. Када догађаје ставимо у редослед и видимо шта из чега произилази, стичемо осећај континуитета и разумемо где се налазимо у времену. Управо та потреба за смислом и структуром јесте разлог постојања приче, морално разумевање, емпатија и интерактивна комуникација јављају се након тога као природни исходи, јер једино у овако уређеном оквиру дете може да уочи мотиве ликова, процени поступке и стави се на туђе место. Тако прича најпре организује искуство, а затим отвара простор за морално промишљање, саосећање и жив дијалог.

У том процесу, језик се не јавља само као средство изражавања, већ и као простор мишљења. Дете кроз причу учи да мисли у језику, а не само да га користи споља. У савременом педагошком приступу, прича се посматра као један од најважнијих медија развоја целокупне личности. Она повезује когнитивни, емоционални и социјални развој у јединствен процес. Са херменеутичког становишта, прича се приповеда зато што разумевање увек подразумева интерпретацију. Не постоји једно фиксно значење приче, већ оно настаје у односу између текста и онога ко га тумачи (Gadamer, 2013). Свака прича је отворен процес, који се стално изнова значењски обликује у зависности од искуства слушаоца. То је један од разлога зато прича има непрекидан образовни потенцијал. Наративна форма догађаја, односно прича омогућава интеграцију искуства, језика и мишљења у јединствену целину. Она повезује унутрашњи и спољашњи свет човека, чиме доприноси формирању стабилног, али отвореног идентитета. Може се закључити да је прича један од основних начина на који човек не само разуме свет, већ и гради себе у том свету, кроз континуирано приповедање, тумачење и поновно обликовање сопственог искуства.

4.3. НАРАТИВ И ФОРМИРАЊЕ ИДЕНТИТЕТА

У раном детињству, наратив има кључну улогу у формирању основа личног идентитета. Кроз приче које слуша, дете почиње да разуме свет, али истовремено и сопствено место у том свету. Идентификација са ликовима из прича омогућава развој емпатије, моралног расуђивања и првих облика саморефлексије, при чему се емоционално искуство постепено повезује са језичким изразом. У том процесу, дете постепено учи да себе посматра као субјекта који има прошлост, садашњост и будућност. Ова временска структура идентитета у потпуности одговара Рикеровом схватању наративне самости, која се увек обликује кроз временску повезаност догађаја и кроз њихово смислено уобличавање у причу. Према Рикеру, идентитет личности није нешто што је унапред дато, већ се конституише кроз процес приповедања о себи. Управо зато се може рећи да дете, усвајајући приче и учествујући у њиховом тумачењу, истовремено почиње да гради сопствени идентитет као наративну целину. У том смислу, приче које дете слуша не делују само као спољашњи садржај, већ постају део унутрашње структуре његовог разумевања себе. Како наглашава Рикер, наратив омогућава да се различити моменти живота повежу у јединствену целину, при чему се идентитет не своди на истост, већ на способност да се кроз промене одржи континуитет самости (Ricoeur, 1992). Та способност одржавања континуитета почиње да се формира у детињству, када дете кроз причу учи да повезује догађаје, препознаје односе и гради прве обрасце временског разумевања.

Са развојног становишта, наратив омогућава детету да пређе са непосредног доживљаја на симболичко мишљење. То значи да дете више не реагује само на оно што је тренутно присутно, већ почиње да разуме значење ситуација које су ван његовог непосредног искуства. На тај начин се развија способност интерпретације, која је кључна за формирање идентитета. Приче које се слушају у детињству имају снажну социјалну функцију. Кроз ликове, њихове поступке и последице тих поступака, дете усваја прве моралне категорије и учи да разликује пожељно од непожељног понашања. Сам овај процес није механички, већ се одвија кроз идентификацију, емоционално уживљавање и дијалог са одраслима. У том контексту, Гадамер наглашава да се разумевање увек одвија у хоризонту дијалога, где се значење не преноси готово, већ настаје у сусрету тумача и текста (Gadamer, 2013). У педагошкој пракси то значи да прича добија свој пуни смисао тек кроз разговор са дететом, кроз питања и заједничко тумачење.

Посебно је значајно да се у раном детињству развој идентитета одвија кроз језик. Дете учи да говори о себи, али и да себе разуме кроз језичке категорије које усваја из окружења. У

том смислу, прича постаје медијум у коме се истовремено развијају говор, мишљење и самосвест. Кроз наративне ситуације, дете постепено почиње да разликује сопствене емоције од емоција других, што представља основу развоја емпатије. Ова способност омогућава да се сопствени доживљај прошири на перспективу другог, чиме се ствара простор за социјално разумевање. Наратив омогућава формирање првих облика саморефлексије. Дете кроз причу почиње да се пита шта бих ја урадио или шта би било да сам ја тај лик, чиме се отвара простор за развој унутрашњег дијалога. Овај унутрашњи дијалог представља једну од основних основа каснијег критичког мишљења. Према Рикеру, управо у том односу између приче и самопоимања настаје наративни идентитет, који није фиксиран, већ динамичан и отворен за стално преобликовање (Ricoeur, 1992). У детињству се постављају први темељи тог процеса, кроз које дете учи да сопствени живот разуме као причу у настајању. Гледано на овај начин наратив у детињству не представља само средство учења језика, већ и основни оквир у коме се формира осећај сопства. Он омогућава да се појединачна искуства повежу у смислену целину, чиме се постепено гради стабилна, али развојно отворена структура идентитета.

Изводи се закључак да прича у раном детињству има двоструку улогу: она истовремено развија способност разумевања света и способност разумевања себе у том свету, што представља једну од основних основа целокупног даљег психолошког и образовног развоја.

4.4. ДИЈАЛОГ, ПРИЧА И РАЗУМЕВАЊЕ СЕБЕ

Дијалог представља кључни механизам кроз који наратив добија своју пуну смисаону димензију. У педагошком контексту, прича се не завршава у самом чину слушања, већ свој значај остварује тек у накнадном разговору, у размени тумачења и заједничком обликовању значења. Управо у оваквој врсти интеракцији дете почиње да излази из позиције пасивног примаоца и постепено постаје учесник у процесу разумевања. У херменеутичком оквиру, овај процес подразумева кретање између сопственог искуства и језичког света приче. Дете не приступа причи као затвореној целини са унапред датим значењем, већ се значење формира у сусрету онога што је већ познато и онога што се у причи отвара као ново. У том смислу, разумевање се не одвија као једнократан чин, већ као процес постепеног усклађивања различитих хоризоната искуства. Гадамер истиче да се у сваком разумевању дешава стапање хоризоната, при чему се значење текста никада не може одвојити од онога ко га тумачи. Он наглашава да је сваки чин разумевања увек примена смисла на сопствену ситуацију. У педагошкој ситуацији то значи да прича не постоји изван детета које је слуша, нити дете изван сопственог начина разумевања приче (Gadamer, 2013).

Дијалог који следи након приче представља кључни моменат у овом процесу. Он омогућава да се иницијално разумевање продуби, преиспита и прошири. Кроз питања, одговоре и коментаре, дете постепено улази у структуру наратива и почиње да га реконструише сопственим речима, чиме се активира процес унутрашњег мишљења. Са становишта развоја детета, овакав процес има више нивоа значаја. На језичком плану, дете усваја нове облике изражавања и учи да организује своје мисли у смислене целине. На когнитивном плану, развија способност повезивања догађаја, уочавања узрочно-последичних односа и формирања закључака. На социјалном плану, учи да постоје различита тумачења истог садржаја и да се значење гради у заједничкој комуникацији. По Рикеровом схватању управо у дијалогу наративни идентитет постаје видљив као процес, а не као фиксна структура. Сопство се не појављује као нешто унапред задато, већ као нешто што се стално реконструише кроз интерпретацију сопствених искустава и кроз однос са другима. Рикер наглашава да је сопство увек посредовано причом, што значи да се идентитет не може стварати изван наратије. Уводећи разлику између *idem* и *ipse* идентитета, Рикер показује да се управо у наративу одвија њихово повезивање. Док *idem* означава истост, *ipse* указује на способност субјекта да остане исти кроз промену, што је могуће једино кроз причу која повезује различите временске моменте у јединствену целину (Ricoeur, 1992). Дијалог о причи постаје простор у коме дете не само да разуме садржај, већ постепено почиње да разуме и себе као субјекта који мисли, осећа и тумачи. Тај процес није тренутан, већ се гради кроз континуирано учешће у комуникацији.

Посебно је значајно да се кроз дијалог развија унутрашњи говор, који Виготски описује као интернализирани облик социјалне комуникације. Он истиче да свака виша ментална функција најпре постоји као социјални однос, а тек потом као унутрашња функција (Vygotsky, 1996). Због тога дијалог има развојну функцију у формирању мишљења. У педагошкој пракси, дијалог након приче не служи само провери разумевања, већ представља кључни простор учења. Кроз њега се отвара могућност да дете преиспитује, допуњује и проширује сопствено разумевање, чиме се подстиче активна улога у процесу учења. Дијалог омогућава да се прича не заврши у тренутку њеног изговарања, већ да настави да живи кроз интерпретације које се накнадно формирају. У том смислу, наратив постаје динамичан процес који се стално обнавља у комуникацији.

Са ширег херменеутичког становишта, дијалог се може посматрати као основни модел разумевања уопште. Он подразумева отвореност према другом и спремност да се сопствено становиште доведе у питање. Како Гадамер истиче, разумевање је увек догађај који нас превазилази (Gadamer, 2013), што указује да се смисао никада у потпуности не контролише. Кроз дијалог о причи, дете постепено развија способност да сопствена искуства стави у однос са искуствима других, чиме се проширује његов социјални и емоционални хоризонт. На тај

начин се формира основа за разумевање себе као дела ширег друштвеног и културног контекста.

Може се закључити да прича, дијалог и разумевање себе чине јединствен процес у коме се истовремено развијају језик, мишљење и идентитет. Дете у том процесу не усваја само знање, већ постепено улази у простор смисла у коме учи да мисли, да разуме и да се изражава као субјект.

5. САВРЕМЕНА КЊИЖЕВНОСТ ЗА ДЕЦУ И ИЗБОР ПРИЧА

Савремена књижевност за децу развија се на темељу усмене традиције, бајке и басне, али се од историјских модела разликује у жанровима, темама и наративним особинама. Поред бајке и басне јављају се кратке реалистичне приче, лиризоване прозне минијатуре, интерактивне сликовнице и хибридни облици које за теме обрађују ситуације од општих моралних поука ка емоционалној писмености, идентитету, свакодневним изазовима и социјалним односима. Што се тиче наративних особина уочава се јасна, узрасту прилагођена фабула уз већу интерпретативну отвореност, те изражени елементи игре, хумора и фантастике који подстичу активну рецепцију.

Савремена књижевност за децу представља значајан сегмент у процесу развоја језика, мишљења и емоционалне зрелости у раном детињству. За разлику од традиционалних облика усменог приповедања, она обухвата разноврсне форме које су прилагођене савременом детету и његовом начину перцепције света, али задржавају основну наративну функцију односно организовање искуства у смислену целину. У савременим педагошким и књижевно-теоријским приступима истиче се да књижевност за децу није само средство забаве, већ важан културни и образовни медијум. Како наводи Петар Пијановић, дечја књижевност има двоструку улогу: она истовремено развија језичке способности и формира естетски и морални сензибилитет детета (Пијановић, 2010). Посебно место у оквиру савремене књижевности за децу заузима такозвана наивна прича, која се одликује једноставном структуром, јасним ликовима и непосредним наративним током. Наивна прича је прилагођена дечјем начину разумевања, јер не оптерећује сложеним симболичким слојевима, већ омогућава директно праћење радње и лако идентификовање са ликовима. Према Пијановићу, наивна прича се заснива на јасној моралној структури у којој су односи између добра и зла транспарентни, што омогућава детету да постепено усваја основне етичке категорије (Пијановић, 2010). Управо због те једноставности, она има значајну педагошку вредност у предшколском узрасту. Са становишта развоја говора, наивна прича омогућава детету да прати јасно организован наративни ток, што доприноси развоју способности логичког повезивања догађаја. Линеарна структура приче помаже у усвајању појма времена, редоследа и узрочно-последичних односа. Савремена књижевност за децу све више уводи елементе игре, хумора и фантастике, чиме се подстиче активна рецепција текста. Дете више није само слушалац, већ учесник који уноси сопствено искуство у разумевање приче.

У педагошком смислу, књижевни текст за децу представља простор у коме се језик не учи изоловано већ у контексту значења, односно у живој ситуацији у којој се значење

постепено гради кроз наратив. Како истиче Пијановић, дечја књижевност омогућава сусрет детета са језиком у његовој естетској и комуникативној пуноћи (Пијановић, 2010, стр. 42). У том оквиру, наивна прича има посебну улогу у раном развоју симболичког мишљења, јер омогућава детету да препозна односе између ликова, ситуација и поступака, при чему се сложени односи поједностављују без губитка њиховог смисла. Иако поједностављена, она не укида сложеност разумевања, већ је прилагођава развојном нивоу детета.

Савремени приступи дечјој књижевности додатно наглашавају њену интерактивну природу, па се читање више не посматра као једносмерни процес, већ као дијалог између текста и читаоца, што је у складу са херменеутичким приступом разумевању (Gadamer, 2013). Управо у тој интеракцији текста и читаоца настаје значење, које није унапред дато, већ се конструише током читања и интерпретације. У складу са Полкингхорновим схватањем, наратив представља основни когнитивни оквир кроз који човек организује искуство у времену и даје му смисао (Polkinghorne, 1988), па се овај процес посебно јасно уочава у предшколском узрасту. У том смислу, дете кроз причу не усваја само појединачне језичке елементе, већ постепено развија способност структурисања догађаја у логички и временски повезане целине, чиме се истовремено подстиче и развој разумевања, интерпретације и језичког изражавања.

Дете кроз читање књижевних текстова постепено развија способност интерпретације, повезивања и преиспитивања значења. Овај процес је уско повезан са развојем критичког мишљења и језичке компетенције. Савремена књижевност за децу такође доприноси развоју емоционалне интелигенције, јер омогућава идентификацију са ликовима и ситуацијама. Кроз ту идентификацију дете учи да препознаје и разуме емоције, како сопствене, тако и туђе. У ширем педагошком контексту, може се закључити да књижевност за децу представља један од најзначајнијих облика посредовања између језика и искуства. Она омогућава да се апстрактни појмови претворе у конкретне наративне ситуације које су детету разумљиве и блиске. На тај начин, савремена књижевност за децу, а посебно наивна прича, представља важан ослонац у развоју говора, мишљења и социјалне свести у предшколском периоду.

У оквиру овог истраживања посебна пажња биће посвећена савременим књижевним текстовима за децу који се користе као подстицај за развој језика, емоционалне свести, социјалне компетенције и духовног развоја. Избор текстова заснован је на њиховој тематској усмерености ка препознавању и именовању емоција, као и на јасној наративној структури која омогућава разумљивост и активну интерпретацију код деце предшколског узраста. Биће коришћене приче ауторки Тање Гјурковић и Теје Кнежевић, које кроз симболичке животињске ликове тематизују искуства социјалног одбацивања, понижења и емотивног реаговања на неправду. Управо се избор ових прича заснива на њиховој способности да сложена емоционална и социјална искуства преведу у детету разумљив наративни облик, у којем се

апстрактни појмови попут стида, кривице, разочарања или неправде конкретизују кроз ситуације и поступке ликова. На тај начин, приче не функционишу само као средство за развој језичких способности, већ и као простор у коме дете постепено гради сопствени наративни идентитет, односно начин на који разуме и организује сопствена искуства. У складу са теоријским оквиром који наглашава да се идентитет формира кроз наративно структурисање искуства, овакви текстови доприносе и ширем, духовном развоју детета, јер омогућавају промишљање о себи, другима и међуљудским односима. Ове приче имају посебну педагошку вредност: оне омогућавају да дете не усваја само језик емоција, већ и да га повезује са личним доживљајем и социјалним контекстом, чиме се истовремено развијају и језичка, емоционална и идентитетска димензија личности.

У причама као што су *Ругање и одбацивање боли – магарац се осећа понижено*, *Критика боли – мајмунчица се осећа постидјено*, *Погрешно понашање боли – вук осећа кривицу* и *Неиспуњено очекивање боли – корњачица се осећа разочарано*, емоције се не јављају као апстрактни појмови, већ као непосредно проживљена искуства унутар наративне ситуације. Овакво приповедање омогућава детету да емоције не посматра изоловано, већ у контексту односа и поступака. Управо се избор ових прича заснива на њиховој способности да сложена емоционална и социјална искуства преведу у детету разумљив наративни облик, у којем се апстрактни појмови попут стида, кривице, разочарања или неправде конкретизују кроз ситуације и поступке ликова. У том смислу, оне омогућавају детету да емоције разуме не као изоловане појаве, већ као део односа и друштвених ситуација у којима се јављају.

Ове приче имају посебну педагошку вредност: оне омогућавају да дете не усваја само језик емоција, већ и да га повезује са личним доживљајем и социјалним контекстом, чиме се истовремено развијају и језичка, емоционална и идентитетска димензија личности. На тај начин дете постепено гради сопствени наративни идентитет, односно начин на који разуме и организује сопствена искуства.

У том теоријском оквиру, приче су у складу са схватањем да се идентитет формира кроз наративно структурисање искуства, па овакви текстови доприносе и ширем, духовном развоју детета, јер омогућавају промишљање о себи, другима и међуљудским односима. Слично томе, књига *Азбука храбрости* ауторке Наталије Чуб представља додатни педагошки ресурс, јер кроз кратке наративне форме подстиче развој унутрашње снаге и суочавање са страхом. Свака прича у овој књизи гради ситуацију у којој дете препознаје сопствене несигурности, али и начине њиховог превазилажења. Такође, књига *Ја сам Акико* Стефана Тићмија уводи поетизовани наративни израз који комбинује лирски језик и дечју перспективу света.

Овакво приповедање омогућава детету да емоције не посматра изоловано, већ у контексту односа и поступака. Управо у томе се огледа њихова педагошка вредност, јер се

емпатија не учи декларативно, већ кроз разумевање ситуација у којима су ликови смештени. Дете на тај начин постепено уочава да исти догађај може изазвати различите унутрашње реакције, што представља основу за развој емоционалне диференцијације.

Са становишта наративне теорије, овакви текстови функционишу као затворене, али семантички отворене целине. Иако имају јасну структуру и моралну поруку, њихово значење се у потпуности реализује тек у интеракцији са читаоцем, односно у процесу тумачења (Gadamer, 2013). Посебан значај у овим причама има језик емоција, који се постепено усваја кроз понављање и контекстуализацију, при чему дете учи да разликује нијансе између стида, кривице, туге и разочарања. На овај начин, прича постаје простор у коме се истовремено развијају језичке способности и емоционална писменост, што је у директној вези са основним циљем предшколског васпитања, односно целовитим развојем детета.

6. НАРАЦИЈА И РАЗВОЈ ЈЕЗИКА КОД ДЕЦЕ

Развој говора и језика представља сложен, динамичан и вишеслојан процес који се одвија у континуираној интеракцији урођених биолошких потенцијала и утицаја социјалне и језичке средине. Језик се дефинише и као систем знакова, симбола и правила који омогућава појединцу да изрази мисли, организује искуство, гради значења и ступа у различите облике социјалне интеракције. Поред очигледне комуникационе функције, језик има и суштинску улогу у когнитивном развоју, јер омогућава детету да категоризује стварност, развија мишљење и формира сопствени доживљај света. Као систем обухвата више међусобно повезаних димензија: фонолошку, морфолошку, синтаксичку, семантичку и прагматичку. Фонолошка димензија односи се на усвајање гласова и правила њиховог организовања, морфолошка на облике речи и граматичке промене, синтаксичка на правила повезивања речи у реченице, семантичка на значење речи и појмова, док прагматичка димензија обухвата употребу језика у конкретним комуникационим ситуацијама. Ове компоненте се развијају постепено, али истовремено и међусобно условљено, чинећи јединствен и функционалан систем.

У теоријском оквиру, развој језика тумачи се кроз различите приступе. Конструктивистички приступ наглашава активну улогу детета у изградњи знања, при чему се језик развија кроз искуство и интеракцију са окружењем. Генеративни приступ полази од претпоставке да дете поседује урођене механизме за усвајање језика, односно универзалну граматику која се активира у контакту са језичким улазом. Социокултурни приступ истиче значај друштвене интеракције и улогу одраслих као посредника у развоју језичких способности, наглашавајући да се језик развија у културном контексту. Разумевање језика утолико представља основу комуникације и развија се пре продукције. Дете већ у најранијем узрасту показује осетљивост на говорне звукове, ритам и интонацију, док се разумевање значења постепено гради кроз искуство. У почетку разуме једноставне речи и налоге, а затим све сложеније језичке структуре и апстрактне појмове. Иако разумевање претходи продукцији, овај однос није у потпуности линеаран, јер се у појединим фазама може јавити несразмера између онога што дете разуме и онога што може да изрази. Продукција језика се развија постепено, од раних вокализација и брбљања, преко изолованих речи, до сложених реченичних и наративних структура. Овај процес је условљен развојем говорних органа, али и укупним когнитивним сазревањем детета.

Лексичко-семантички развој карактерише интензивно ширење речника. Прве речи јављају се око прве године живота и најчешће се односе на блиске особе, предмете и активности. У периоду од 12 до 18 месеци речник је ограничен, али функционалан, док између

18. и 24. месеца долази до наглог проширења речника, познатог као „лексички бум“. У том периоду дете почиње да комбинује речи у једноставне исказе. До треће године речник се значајно проширује, а у предшколском узрасту постаје богат и обухвата и апстрактне појмове. У раним фазама уочавају се појаве као што су проширивање и сужење значења речи, које временом нестају како се језик усавршава. Морфосинтаксички развој подразумева усвајање граматичких правила и структуре језика. Дете најпре користи једночлане исказе, затим двочлане комбинације, а потом све сложеније реченице. Током овог процеса јављају се типичне грешке као што су генерализације граматичких правила, што указује на активно усвајање језичког система. Фонолошки развој односи се на усвајање гласовног система матерњег језика. Од почетних вокализација и брбљања дете постепено овладава гласовима, при чему се сложенији гласови усвајају касније. Посебно значајан аспект представља развој фонолошке свести, који подразумева способност препознавања и манипулисања гласовима унутар речи. Ова способност се развија постепено, од препознавања риме и слогова до идентификације појединачних гласова, и представља важну основу за усвајање писмености. Вербални и фонолошки развој тесно су повезани са когнитивним процесима као што су пажња, памћење и мишљење. Језик у том контексту постаје средство мишљења и саморегулације понашања.

Узраст од четврте до шесте године представља период значајног напретка у језичком развоју. Деца у овом периоду користе сложеније реченичне структуре, укључујући зависне реченице и узрочно-последичне односе, и показују способност организовања исказа у смислене целине. Развија се способност прилагођавања говора саговорнику и комуникационој ситуацији, као и разумевање перспективе других. У овом узрасту код деце се посебно се развијају наративне способности. Дете постаје способно да исприча причу која има структуру, укључујући почетак, ток и завршетак, као и да у причу укључи ликове, догађаје и њихове односе. Приповедање постаје не само репродуктивна, већ и креативна активност.

Развој језика се сам по себи одвија у тесној повезаности са социјалним окружењем. Интеракција са одраслима и вршњацима, као и учешће у игри, посебно симболичкој, значајно доприносе развоју комуникационих и језичких способности. Одрасли имају важну улогу у проширивању дететовог језичког израза кроз моделовање, постављање питања и подстицање дијалога. Неуролошка основа језичког развоја огледа се у сазревању можданих структура одговорних за разумевање и продукцију говора. Биолошки фактори представљају основу развоја, али је за пуно испољавање језичких способности неопходна адекватна стимулација из средине.

Језички поремећаји представљају одступања у развоју језичких способности и могу се испољити као тешкоће у разумевању, продукцији или употреби језика. Њихови узроци су комплексни и обухватају комбинацију биолошких, неуролошких и срединских фактора. Рано

препознавање ових тешкоћа има кључни значај, јер омогућава благовремену интервенцију. Превенција и интервенција у области језичког развоја заснивају се на стварању подстицајног окружења, раној стимулацији и укључивању стручњака када је то потребно. Правовремена подршка може значајно утицати на квалитет комуникације и укупни развој детета.

Сходно свему претходно наведеном развој говора и језика представља резултат сложене интеракције унутрашњих потенцијала и спољашњих утицаја, при чему свака димензија има специфичну, али међусобно повезану улогу у формирању комуникационе компетенције детета, што чини основу за даљи когнитивни, социјални и образовни развој (Дрљан, 2022). Такође, још је важно нагласити да развој језика не тече изоловано, већ је у тесној повезаности са емоционалним развојем детета. Дете кроз језик не само да описује свет око себе, већ и изражава сопствена осећања, потребе и доживљаје, што доприноси развоју емоционалне компетентности. У том смислу, језик постаје средство за успостављање и одржавање блиских односа са другим људима. Значајну улогу има и квалитет језичког уноса којем је дете изложено. Богат, разноврстан и прилагођен говор одраслих омогућава детету да усваја нове речи, структуре и значења. Начин на који одрасли комуницирају са дететом, укључујући проширивање његових исказа и постављање отворених питања, има снажан утицај на развој језичких способности. У савременим условима развоја, све већу пажњу привлачи и утицај дигиталног окружења на развој говора. Иако дигитални садржаји могу имати едукативни потенцијал, они не могу заменити живу комуникацију, која је незаменљива за развој језика. Интеракција лицем у лице омогућава детету да учи кроз размену, повратну информацију и заједничко усмеравање пажње. Поред свега наведеног, индивидуалне разлике у развоју језика представљају уобичајену појаву. Деца се разликују по темпу усвајања речи, сложености исказа и начину употребе језика, што је условљено различитим комбинацијама урођених и фактора средине у којој одрастају. Управо због тога, процена језичког развоја мора бити свеобухватна и усмерена на целокупно функционисање детета.

Рана искуства која деца стичу такође имају дугорочан утицај на језички развој. Квалитет ране комуникације, као и количина и разноврсност језичких стимулуса, постављају основу за касније академске и комуникационе вештине. Деца која одрастају у подстицајном језичком окружењу имају веће могућности за развој богатог речника и сложенијих језичких структура. Све наведено указује на то да је језички развој сложен и осетљив процес који захтева пажљиво праћење и разумевање. Правовремено препознавање евентуалних одступања омогућава адекватну подршку и спречавање каснијих тешкоћа. На тај начин се обезбеђују услови за оптималан развој комуникационих способности детета.

У процесу језичког развоја значајно место заузима и метајезичка свест, која подразумева способност детета да размишља о језику као систему. Ова способност почиње да

се развија у предшколском узрасту и огледа се у томе да дете може да уочи грешке у говору, игра се речима и размишља о њиховом значењу и структури.

Развој језика подразумева још и овладавање различитим комуникационим функцијама. Дете учи да језик користи не само за именовање, већ и за постављање питања, изражавање захтева, давање објашњења, аргументовање и решавање конфликта. Ове функције постају све израженије са узрастом и искуством. У контексту образовања, језик има кључну улогу као средство учења. Кроз језик дете усваја нова знања, поставља питања и повезује различите информације у смислене целине. Због тога се језички развој сматра основом академске успешности. Значајан аспект језичког развоја односи се и на унутрашњи говор, који представља основу за саморегулацију и мишљење. Унутрашњи говор омогућава детету да планира активности, контролише понашање и решава проблеме, што је посебно важно у ситуацијама учења.

Развој језика подразумева и постепено усвајање социјално прихватљивих облика комуникације. Дете учи норме комуникације, као што су слушање саговорника, чекање на ред у разговору и прилагођавање говора контексту. Ове вештине су кључне за успешну социјалну интеракцију. Не треба занемарити ни улогу културе у развоју језика. Језик се развија у оквиру одређеног културног контекста, који обликује начин на који дете разуме свет и комуницира са другима. Кроз језик се преносе вредности, норме и обрасци понашања карактеристични за одређену заједницу. Сам језички развој није завршен у раном детињству, већ се наставља током читавог живота. Иако се основне структуре усвајају у раном узрасту, језик се непрестано усавршава кроз образовање, искуство и социјалну интеракцију. Сагледавање језичког развоја из ове шире перспективе омогућава боље разумевање његове сложености и значаја, како за индивидуални развој детета, тако и за његово укључивање у друштво.

7. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Методолошки оквир овог истраживања заснива се на интердисциплинарном приступу који интегрише филозофска, педагошка и психолошка схватања језика, мишљења и учења. Полазиште рада представља разумевање наратије као кључног педагошког механизма који омогућава детету да своје искуство структурише, развије симболичко мишљење и изграђује језичке форме кроз смислено повезане целине. У теоријском оквиру, наратија се посматра као начин конституисања искуства и идентитета. У том контексту, становиште Рикера посебно је значајно, јер у делу *Сопство као други* развија идеју да се идентитет човека формира кроз наративну структуру живота.

Са становишта класичне филозофије васпитања, Платон (Platon, 2002) наглашава да васпитање није само стицање знања, већ процес обликовања личности. Посебно истиче значај прича и митова у раном узрасту, јер кроз њих дете усваја не само језик, већ и основне вредности, обрасце мишљења и начин разумевања света. Зато избор наративних садржаја има важну улогу у усмеравању дететовог развоја.

Овакво разумевање додатно се продубљује кроз становиште Гадамера (Gadamer, 2013), који васпитање посматра као процес у коме појединац кроз разумевање и дијалог васпитава себе. У том контексту, разговор о причи има посебан значај, јер дете кроз интеракцију не усваја само нове речи, већ учи да тумачи, изражава своје мишљење и разуме друге.

Полазећи од наведених теоријских основа, наративна форма у овом истраживању посматра се као педагошки инструмент који директно утиче на развој говора код деце предшколског узраста. Посебан акценат ставља се на способност приче да подстакне развој речника, логичко повезивање исказа и формирање кохерентних наративних структура. Методолошки приступ овог истраживања заснива се на схватању да се језички развој не може посматрати изоловано од контекста у коме дете живи и комуницира. У складу са схватањем Виготског, језик се развија у социјалној интеракцији, при чему је кључна улога одраслог као медијатора у процесу усвајања значења (Vygotsky, 1996). Управо зато се у овом истраживању нагласак ставља на природне ситуације комуникације, а не на вештачки конструисане тест ситуације.

Наратија се посматра као основни облик посредовања између детета и света. Прича није само језички садржај, већ простор у коме дете гради значење. Овакво разумевање блиско је Рикеровом схватању наративног идентитета, где се истиче да се смисао сопства формира кроз интерпретацију догађаја у времену (Ricoeur, 1992). У педагошком контексту, то значи да дете кроз причу не усваја само речи, већ и начин организовања искуства.

Гадамерова херменеутика додатно проширује овај оквир, јер уводи идеју да се разумевање увек дешава у дијалогу. Дијалог није само размена информација, већ процес у коме се значење заједнички конструише (Gadamer, 2013). У том смислу, разговор након читања приче има једнаку важност као и сама прича, јер управо у том тренутку дете почиње да интерпретира и реконструише значење. У савременом педагошком приступу, Брунер истиче да је образовање процес активне конструкције значења, у коме наратив има централну улогу у развоју мишљења и разумевања културе (Bruner, 1996). Ова перспектива додатно потврђује да наратив није само методолошко средство, већ и основни когнитивни оквир учења. Такође, Рисман наглашава да се наратив у истраживачком контексту не посматра само као податак, већ као интерпретативни чин у коме се значење конструише кроз језик и интеракцију (Riessman, 2008). Ово је посебно значајно за методологију овог истраживања, јер указује да се подаци о дечјем говору морају посматрати у контексту комуникацијских ситуација, а не изоловано.

Методолошки посматрано, ово истраживање комбинује више извора података како би се добила целовита слика о утицају наративне форме. Посебна вредност оваквог приступа огледа се у томе што омогућава повезивање различитих перспектива односно језичких, когнитивних, емоционалних и социјалних. За потребе овог истраживања конструисан је посебан тест који није стандардизован, већ је креиран искључиво за потребе овог мастер рада, са циљем испитивања утицаја наративне форме на развој говора и обогаћивање речника код деце предшколског узраста. Приликом израде теста водило се рачуна о узрастним карактеристикама деце, сложености језичких захтева и повезаности питања са садржајем прича које су коришћене у истраживању.

Адекватност и применљивост инструмента провериле су две стручне особе из области логопедије тј. Јована Савић, мастер логопед у ОШ „Мића Стојковић“ у Умчарима, и Анђела Туфегчић, мастер логопед запослена у Лого центру. Након анализе структуре теста, начина бодовања и примерености питања узрасту деце, обе су се сагласиле да је тест адекватан за спровођење овог истраживања. Пре главног истраживања спроведено је и пилот-истраживање на узорку од петоро деце предшколског узраста. Циљ пилот истраживања био је да се провери разумљивост питања, као и да ли су задаци сувише лаки или сувише тешки за децу тог узраста. На основу добијених резултата извршене су мање корекције у формулацији појединих питања како би инструмент био јаснији и прилагођенији испитаницима.

7.1. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА И ТЕХНИКЕ ПРИКУПЉАЊА ПОДАТАКА

У оквиру мастер рада, истраживање је спроведено кроз више међусобно повезаних метода које омогућавају систематско праћење утицаја наративне форме на развој говора и обогаћивање речника код деце. Први сегмент истраживања односио се на анкетање родитеља. Коришћењем упитника прикупљани су подаци о језичким навикама деце у кућном окружењу, као и о учесталости вербалне интеракције са родитељима. На овај начин добијен је увид у то како породично окружење доприноси усвајању нових речи и развоју комуникативних способности, што је омогућило повезивање података из вртића и породице. Други аспект истраживања односио се на сам процес читања деци. Истраживање је започето спровођењем предтеста. Деци су најпре постављана питања која су се односила на рецептивне језичке способности, а затим и питања усмерена на експресивне језичке способности. Код рецептивног дела теста коришћена је скала бодовања 0 и 1, при чему је 1 бод означавао тачан одговор, а 0 нетачан одговор. Код експресивног дела примењена је скала 0, 1 и 2. Дете је добијало 2 бода за потпун и прецизан одговор, 1 бод уколико је одговор био делимично тачан или сувише генерализован, док је 0 бодова додељивано у случају нетачног одговора или изостанка одговора. Оваква скала омогућила је детаљније праћење нивоа развијености експресивних језичких способности и квалитета децјег вербалног изражавања.

Након предтеста деци је читана одабрана прича предвиђена истраживањем. Током читања деци су објашњаване непознате речи и подстицани су на активно праћење садржаја. Већина деце је пажљиво слушала причу и показивала заинтересованост за садржај, али је било и деце којој приче нису успевале да задрже пажњу, што је у одређеној мери утицало на њихове резултате.

Након читања приче и разговора о њеном садржају, деци су поново постављена иста питања као у предтесту, како би се утврдило да ли је дошло до напретка у рецептивним и експресивним језичким способностима. Резултати поновљеног тестирања показали су да су одговори код већине деце били бољи у односу на предтест, што указује на позитиван утицај наративне форме, читања и објашњавања непознатих речи на развој речника и разумевање језика. Најлошији резултати забележени су код деце узраста четири године, што се може повезати са нижим степеном развијености пажње, језичких способности и могућности дужег задржавања концентрације у односу на старију децу предшколског узраста. Трећа метода укључивала је систематско бележење реакција деце током читаних активности и дискусија. Пажљиво су евидентиране вербалне и невербалне реакције, као и начин на који деца користе новоусвојене речи у комуникацији. За потребе истраживања креиран је посебан протокол посматрања који је омогућио конзистентно и објективно бележење података. Четврти аспект истраживања односио се на анализу педагошке документације. Прегледане су белешке и

записи васпитача о језичком развоју и комуникационим способностима деце, што је пружио контекстуалне податке и омогућило праћење напретка током периода истраживања. Комбинација ових метода омогућила је свеобухватан приступ у коме су подаци из анкетања родитеља, директног посматрања, активног учешћа деце у читању и педагошких белешки интегрисани како би се прецизно проценио допринос наративне форме развоју говора, обогаћењу речника и језичке компетенције предшколске деце.

Тест који су деца добила је:

ТЕСТ РЕЦЕПТИВНОГ И ЕКСПРЕСИВНОГ РЕЧНИКА

Рецептивни део:

1. Девојчица је тиха и почиње да плаче кратко и тихо. Шта она ради?
 - а) смеје се
 - б) јеца ✓
 - в) трчи
2. Дечак није добио играчку коју је желео. Како се осећа?
 - а) разочарано ✓
 - б) весело
 - в) уморно
3. Деца пролазе кроз густо грање и жбуње. Где пролазе?
 - а) кроз воду
 - б) преко ливаде
 - в) кроз шибље ✓
4. Дечак је разбио чашу и зна да је он то урадио. Шта осећа?
 - а) понос
 - б) кривицу ✓
 - в) радост
5. Девојчици је непријатно јер је сви гледају. Како се осећа?
 - а) неудобно ✓
 - б) срећно
 - в) мирно
6. Дете нема са ким да се игра. Како се осећа?
 - а) усамљено ✓
 - б) весело
 - в) поносно

7. Дечак пажљиво слуша васпитачицу и не занима га ништа друго. Шта он ради?
- а) игра се
 - б) спава
 - в) усредсређује се на причу ✓
8. Девојчица је погрешила и спустила главу. Како се осећа?
- а) поносно
 - б) постиђено ✓
 - в) радосно
9. Дечаку се други смеју и он се осећа лоше. Шта осећа?
- а) понижење ✓
 - б) радост
 - в) мир
10. Жена се стално жали и љути на мужа. Каква је она?
- а) весела
 - б) џангризава ✓
 - в) тиха
11. Чај помаже код болова у грлу. Какав је он?
- а) опасан
 - б) лековит ✓
 - в) хладан
12. Дете види нешто чега се плаши. Какво је то?
- а) страшно ✓
 - б) смешно
 - в) досадно
13. Дечак прави неред и не седи. Какав је он?
- а) миран
 - б) несташан ✓
 - в) тужан
14. Дете црта на белом папиру. На чему црта?
- а) столу
 - б) хартији ✓
 - в) зиду

15. Деца записују нешто о себи у свеску коју после изгледују сви. Шта је то?
- а) књига
 - б) лексикон ✓
 - в) новине
16. Чује се звук ударања зуба о зубе када је хладно. Шта је то?
- а) лајање
 - б) хркање
 - в) цвокотање ✓
17. Дете седи на малој ниској столици. На чему седи?
- а) на столу
 - б) на хоклици ✓
 - в) на кревету
18. Авион се тресе док лети. Шта се дешава?
- а) турбуленција ✓
 - б) мир
 - в) сан
19. Дете жели туђу играчку и осећа се лоше. Шта осећа?
- а) радост
 - б) љубомору ✓
 - в) страх

Експресивни део:

1. Када неко зајеца?
2. Када се неко осећа разочарано?
3. Шта је шибље?
4. Када осећамо кривицу?
5. Када је некоме неудобно?
6. Када је неко усамљен?
7. Шта значи усредсредити се?
8. Када се неко осећа полетно?
9. Када неко доживи понижење?
10. Каква је џангризава особа?
11. Шта значи да је нешто лековито?
12. Када је нешто страшно?

13. Ко је несташан?
14. Шта је хартија?
15. Шта је лексикон?
16. Када чујемо цвокотање?
17. Шта је хоклица?
18. Шта је турбуленција?
19. Када је неко љубоморан?

Упитник који је дат родитељима је направљен у *Google Forms*-у и садржи питања о полу и узрасту детета, образовању родитеља, њиховим навикама читања и куповања књига деци као и трајање и учесталост читања. Испитивани су такође и извори, односно да ли се књиге купују или узимају у библиотеци као и ко најчешће бира књиге. Такође део анкете је посвећен питањима које ауторе родитељи преферирају, односно да ли више читају стране или домаће ауторе и које врсте дела читају деци. Сви резултати биће приказани у табелама у поглављу резултати.

1. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Полазећи од теоријског разумевања нарације као основног начина на који дете организује искуство, развија мишљење и гради сопствени језички израз, може се претпоставити да систематско излагање причама у предшколском узрасту има значајан утицај на развој говора. Наратив се у овом контексту не посматра као једноставан облик забаве, већ као сложен педагошки инструмент који повезује когнитивни, језички и емоционални развој детета. У складу са Виготским, језик се развија у социјалној интеракцији и представља основно средство мишљења (Vygotsky, 1996). Управо зато се претпоставља да ће деца која су више изложена наративним садржајима и дијалошкој комуникацији показати напредак у лексичком развоју, али и у способности логичког повезивања исказа.

Платоново схватање васпитања додатно наглашава значај раног утицаја прича на формирање личности, јер се у том периоду обликују основни морални и когнитивни обрасци. У том смислу, избор наративних текстова у овом истраживању није случајан, већ усмерен ка причама које садрже јасне емоционалне и социјалне поруке. Са друге стране, Гадамерово схватање дијалога као основе разумевања указује да се знање не усваја пасивно, већ се конструише кроз разговор и интерпретацију. Ово је посебно важно у педагошком контексту, јер разговор након читања приче омогућава детету да активно учествује у креирању значења.

Рикерова концепција наративног идентитета додатно оснажује ову перспективу, јер истиче да се људско сопство обликује кроз приче које о себи и свету конструишемо (Ricoeur, 1992). У предшколском узрасту то значи да дете кроз приче не развија само језик, већ и почетне облике самопоимања и разумевања других. Такође, Рисман истиче да се наративни подаци и приче не могу посматрати само као језички искази, већ као начин конструисања значења и идентитета кроз говор (Riessman, 2008). Ово је посебно значајно за разумевање улоге детета као активног учесника у комуникацији, а не пасивног примаоца садржаја.

На основу наведених теоријских полазишта, формулишу се следеће хипотезе:

Општа хипотеза:

Систематско излагање предшколске деце наративним текстовима, уз активну вербалну интеракцију са одраслима, позитивно утиче на развој говора, обогаћење речника и развој наративних способности.

Посебне хипотезе:

Деца која редовно учествују у читању и разговорима о причама показују већу способност употребе нових речи у спонтаном говору.

Наративне активности доприносе развоју способности логичког повезивања догађаја и формирању кохерентних исказа.

Емоционално обојене приче подстичу развој емоционалне писмености и боље препознавање и именовање осећања код деце.

Интеракција са одраслима након читања приче значајно унапређује разумевање наративног садржаја и подстиче дијалошку комуникацију.

Наративни приступ подстиче развој креативности у усменом изражавању и способност самосталног конструисања прича.

Појединачна хипотеза:

Сваки појединачни учесник истраживања, кроз континуирано излагање наративним текстовима и учешће у разговорима о прочитаном, показује мерљив напредак у развоју речника, као и у способности да формира смислене и кохерентне наративне конструкције. Овај напредак огледа се у већој разноврсности употребљених речи, јаснијем повезивању догађаја и развијенијој способности интерпретације садржаја, што указује на унапређење индивидуалних језичких компетенција.

2. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

9.1. ТЕКСТ ЕКСПРЕСИВНОГ И РЕЦЕПТИВНОГ РЕЧНИКА

У овом поглављу биће приказани и анализирани резултати истраживања који се односе на праћење развоја рецептивног и експресивног речника код деце предшколског узраста. Резултати су добијени поређењем почетног и завршног тестирања након спроведених активности усмерених на подстицање говорно-језичког развоја. Након анализе резултата приказаних у Табели 1 може се уочити да је код већине испитаника дошло до побољшања и у рецептивном и у експресивном речнику након спроведених активности. Истраживањем је обухваћено 50 деце узраста од 4 до 6 година, а резултати су упоређени пре и после интервенције.

Када је у питању рецептивни речник, уочава се јасан тренд пораста резултата код већине испитаника. Побољшања се крећу од минималних разлика од једног до два поена, па до израженијих побољшања код поједине деце. Код мањег броја испитаника резултати су остали непромењени, што се може довести у везу са индивидуалним разликама у развоју, темпом усвајања језика и нивоом подстицаја из средине. Слична тенденција присутна је и код експресивног речника, где је код већине деце забележен напредак у односу на почетно мерење. Посебно се издвајају испитаници код којих је дошло до већег повећања резултата, на пример са нултих или ниских почетних вредности на значајно више вредности након интервенције. Ово указује на унапређење способности активне употребе речи, као и на боље вербално изражавање након спроведених активности.

Поређењем резултата рецептивног и експресивног речника може се приметити да су деца у просеку постизала боље резултате у рецептивном речнику у односу на експресивни. То је у складу са развојним карактеристикама деце предшколског узраста, јер се разумевање језика обично развија пре његове активне употребе. Ипак, након интервенције приметан је напредак у обе области, што указује на позитиван утицај примењених активности. Такође се може уочити да су старија деца, узраста шест година, углавном постизала више резултате у односу на млађу децу, али је напредак забележен у свим узрастним групама. То указује да су активности биле подстицајне за језички развој без обзира на узраст.

На основу резултата приказаних у Табели 1 може се закључити да су примењене активности допринеле унапређењу рецептивног и експресивног речника код деце предшколског узраста, што потврђује њихову ефикасност у подстицању говорно-језичког развоја.

Табела 1. Резултати теста експресивног и рецептивног речника

Редни број	Пол	Узраст	Рецептивни речник (пре)	Рецептивни речник (после)	Експресивни речник (пре)	Експресивни речник (после)
1	Девојчица	6 година	10	18	5	15
2	Дечак	6 година	11	15	11	12
3	Дечак	6 година	16	18	13	20
4	Дечак	6 година	14	16	17	18
5	Дечак	5 година	12	14	11	15
6	Дечак	6 година	14	15	3	3
7	Дечак	6 година	15	16	14	15
8	Девојчица	6 година	16	18	15	17
9	Девојчица	5 година	16	17	17	18
10	Дечак	6 година	16	16	10	16
11	Дечак	5 година	6	6	0	2
12	Девојчица	5 година	11	15	6	13
13	Девојчица	6 година	13	18	4	12
14	Дечак	6 година	5	5	0	2
15	Дечак	5 година	11	14	6	10

16	Девојчица	4 године	10	10	8	12
17	Дечак	5 година	2	5	4	8
18	Дечак	6 година	15	18	7	15
19	Девојчица	5 година	11	11	7	8
20	Дечак	5 година	8	9	2	3
21	Девојчица	4 године	2	3	1	3
22	Дечак	5 година	5	5	2	2
23	Девојчица	4 године	5	5	0	2
24	Девојчица	5 година	3	3	0	0
25	Девојчица	5 година	2	6	0	10
26	Девојчица	5 година	10	14	4	10
27	Дечак	4 године	8	9	0	2
28	Девојчица	6 година	12	13	2	2
29	Дечак	5 година	5	6	2	4
30	Девојчица	4 године	4	4	2	2
31	Дечак	6 година	5	9	4	8

32	Девојчица	5 година	8	13	10	14
33	Девојчица	5 година	10	12	4	6
34	Девојчица	6 година	11	18	5	16
35	Дечак	6 година	12	16	12	13
36	Дечак	6 година	17	18	14	22
37	Дечак	6 година	15	17	18	19
38	Дечак	6 година	15	16	4	5
39	Девојчица	6 година	17	18	16	18
40	Дечак	6 година	17	17	11	18
41	Девојчица	5 година	12	16	7	14
42	Девојчица	6 година	14	18	5	11
43	Девојчица	4 године	10	10	8	12
44	Дечак	6 година	15	18	8	16
45	Девојчица	5 година	11	15	5	11
46	Дечак	4 године	5	8	4	8
47	Девојчица	4 године	6	10	4	9

48	Дечак	4 године	7	11	6	11
49	Девојчица	4 године	6	6	5	6
50	Дечак	4 године	5	5	4	6

9.2. РЕЗУЛТАТИ АНКЕТИРАЊА РОДИТЕЉА

У оквиру истраживања коришћене су савремене приче које су деца читане са циљем да се испита како оне утичу на развој говора и разумевање емоција. Ове приче нису служиле само као материјал за читање, већ су биле основ за разговор са децом, препричавање и заједничко тумачење. Приче као што су *Ругање и одбацивање боли – магарац се осећа понижено*, *Критика боли – мајмунчица се осећа постидјено*, *Погрешно понашање боли – вук осећа кривицу* и *Неиспуњено очекивање боли – корњачица се осећа разочарано* изабране су зато што на јасан и деца разумљив начин повезују емоције са конкретним ситуацијама. На тај начин дете не учи емоције као апстрактне појмове, већ их препознаје кроз наративни контекст. Показало се да деца најбоље реагују онда када се прича не завршава самим читањем, већ када имају прилику да о њој говоре, да објасне шта су разумела и да повежу догађаје са сопственим искуством. У таквим ситуацијама језик се природно активира и дете почиње да га користи слободније и богатије. Циљ коришћења ових прича био је подстицање развоја језичке компетенције, обогаћивање речника и развој емоционалне писмености код деце предшколског узраста. Посебно је важно да дете кроз разговор о причама учи да именује емоције и да их повезује са поступцима ликова и сопственим искуством.

Њихова функција у истраживању огледа се у томе што служе као полазна основа за анкетаирање родитеља и праћење промена у начину на који деца комуницирају, разумеју и интерпретирају прочитани садржај. На тај начин приче не представљају само литерарни материјал, већ педагошки инструмент који повезује језички, емоционални и социјални развој детета. Може се рећи да прича утиче на дете не само споља, кроз садржај, већ и унутрашње, јер подстиче размишљање, повезивање и изражавање осећања. То је у складу са Виготским који истиче да се говор најпре развија кроз социјалну интеракцију, а тек касније постаје унутрашњи процес (Виготски, 1996).

Такође, уочено је да деца кроз разговор о причама постепено почињу да боље организују своје мисли и да јасније изражавају оно што осећају или мисле. У том процесу прича има улогу посредника између дететовог унутрашњег доживљаја и његовог говора. У том контексту може

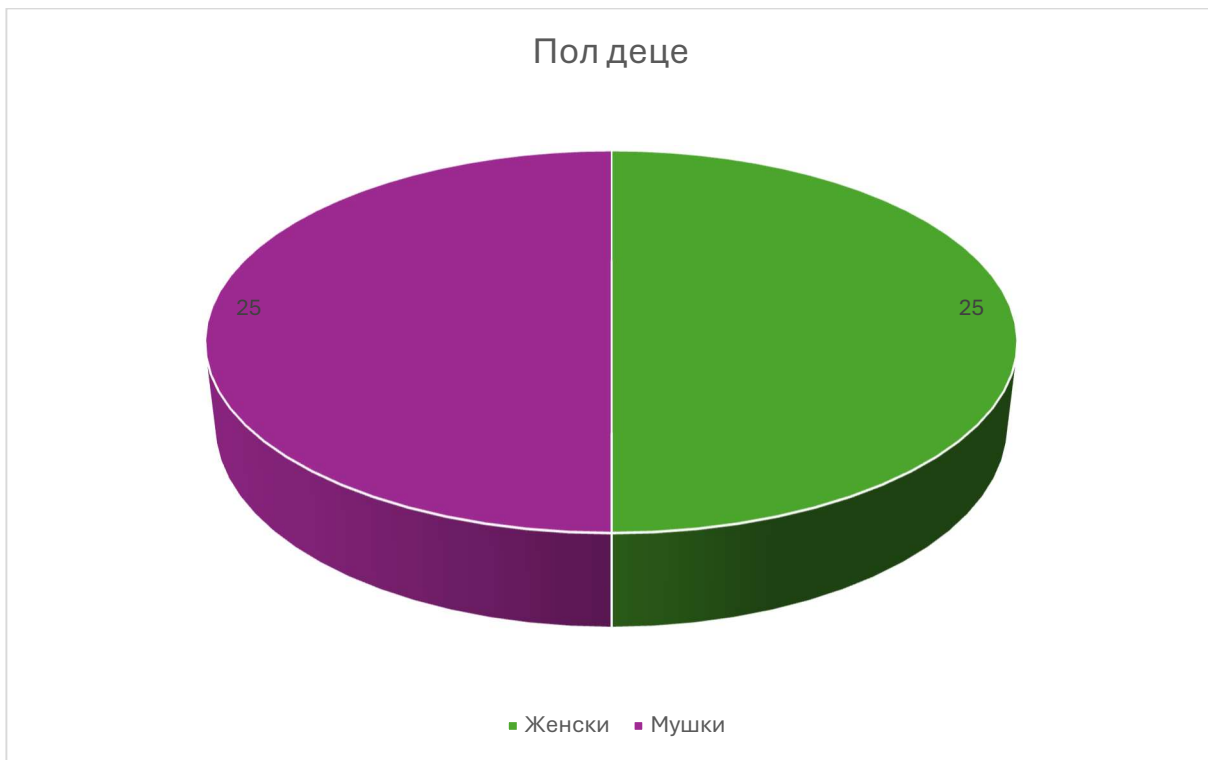
се повући паралела са Рикером, који истиче да човек своје искуство разуме кроз причу и да наратив помаже у обликовању сопственог доживљаја света (Ricoeur, 2004). Код деце се то види у начину на који почињу да повезују догађаје и да их изражавају речима.

Истраживање је спроведено са циљем да се испита значај наративног васпитања и утицај читања прича на развој говора и богаћење речника деце предшколског узраста. Подаци су прикупљени путем анкетног упитника креираног у Google Forms алату, који је био намењен родитељима деце узраста од 4 до 6 година. У истраживању је учествовало укупно 50 испитаника, а добијени резултати приказани су табеларно и анализирани применом дескриптивне методе. Анализа добијених резултата указала је на то да већина родитеља чита деци неколико пута недељно, док мањи број родитеља чита свакодневно. Читање најчешће траје од 10 до 20 минута, а родитељи током читања често објашњавају непознате речи, постављају питања и разговарају са децом о прочитаном садржају. Такви поступци позитивно утичу на развој говора, разумевање текста и усвајање нових речи.

Добијени резултати приказани су у следећим табелама:

Табела 2. Подела по полу деце

Пол	Број испитаника
Женски	25
Мушки	25



Графикон 1. Подела деце према полу

Табела 3. Подела по узрасту деце

Узраст	Број испитаника
4 године	12
5 година	12
6 година	26

На основу резултата приказаних у табелама 2 и 3 може се уочити да је у истраживању учествовао једнак број дечака и девојчица, чиме је обезбеђена равномерна заступљеност испитаника у односу на пол детета. Таква структура узорка омогућила је објективније сагледавање добијених резултата и поређење одговора родитеља без већих одступања условљених полом деце.

Када је реч о узрасту, у истраживање је укључен већи број родитеља деце узраста шест година, док су родитељи деце узраста четири и пет година били заступљени у мањем, али подједнаком броју. Оваква расподела узорка била је значајна за сагледавање разлика у говорно-

језичком развоју деце различитог предшколског узраста, као и за праћење начина на који деца реагују на читање прича и учествују у комуникацији током читања.

Током анализе одговора уочено је да деца старијег предшколског узраста чешће постављају питања, самостално препричавају приче и активније учествују у разговору о прочитаном тексту. Код ове деце приметно је развијеније вербално изражавање, боље разумевање садржаја и употреба већег броја речи у свакодневној комуникацији. Са друге стране, код млађе деце читање прича имало је важну улогу у развоју пажње, разумевању језика и постепеном усвајању нових речи и појмова.

Добијени подаци указују на значај редовног читања и разговора са децом у периоду раног и предшколског развоја. Поред утицаја на развој говора и речника, читање прича доприноси развоју маште, пажње, памћења и комуникације између родитеља и детета, што наративно васпитање чини важним делом васпитно-образовног процеса у раном детињству.



Графикон 2. Подела према узрасту деце

Табела 4. Учесталост читања деци

Учесталост читања	Број одговора
Свакодневно	7

Неколико пута недељно	26
Једном недељно	13
Ређе	4

Резултати приказани у табели 4 показују да је читање деци присутно у већини породица обухваћених истраживањем. Највећи број родитеља навео је да деци чита неколико пута недељно, док мањи број испитаника чита свакодневно. Са друге стране, мањи проценат родитеља чита деци једном недељно или ређе. Добијени подаци указују на то да родитељи у великој мери препознају значај читања у раном детињству, али да ова активност код већине породица још увек није у потпуности део свакодневне рутине.

Учесталост читања има важну улогу у развоју говорно-језичких способности деце предшколског узраста. Деца која су чешће изложена причама и разговору о прочитаном садржају имају више прилика да усвајају нове речи, развијају речник и унапређују способност вербалног изражавања. Током читања деца се упознају са новим појмовима, реченицама и начинима комуникације, што позитивно утиче на разумевање језика и формирање говорних навика. Поред тога, заједничко читање доприноси развоју пажње, концентрације и интересовања за књиге и писану реч.

На основу одговора родитеља може се приметити да је читање најчешће организовано као повремена, али редовна породична активност, која се углавном реализује у слободно време или пред спавање. Иако свакодневно читање није било заступљено у великом броју одговора, резултати показују да већина родитеља настоји да деци обезбеди контакт са причама и књигама током недеље, што указује на присутну свест о значају читања за дечји развој.

Резултати приказани у табели 5 показују да највећи број родитеља чита деци у трајању од 10 до 20 минута. Овакво трајање читања у складу је са могућностима одржавања пажње код деце предшколског узраста, јер деца у том периоду најбоље одржавају концентрацију кроз краће, али садржајне активности. Поред тога, одређен број родитеља навео је да читање траје од 20 до 30 минута, док је најмањи број испитаника истакао да читање траје дуже од 30 минута.

Дужина трајања читања може бити повезана са интересовањем деце за приче, навикама које се развијају у породици, али и начином на који родитељи организују заједничко време са децом. Дужи периоди читања често указују на већу укљученост деце у сам процес, активно учешће у разговору и изражено интересовање за садржај приче.

Такође и краће време проведено у читању може имати значајан утицај на развој говора уколико је праћено разговором, постављањем питања и објашњавањем непознатих речи. Добијени резултати потврђују да заједничко читање представља важан облик интеракције између родитеља и детета. Поред развоја говора и богаћења речника, читање прича доприноси развоју пажње, маште, емоционалне повезаности и комуникације унутар породице. Управо због тога наративно васпитање има значајно место у раном и предшколском развоју детета.

Табела 5. Просечно трајање читања

Трајање читања	Број одговора
10 минута	3
10–20 минута	28
20–30 минута	14
30+ минута	5

Табела 6. Посета библиотеци са дететом

Посета библиотеци	Број испитаника
Редовно	4
Повремено	10
Ретко	14
Никада	22

Резултати приказани у табели 6 показују да већина родитеља ретко или никада не посећује библиотеку са дететом. Највећи број испитаника навео је да библиотеку никада не посећује, док је мањи број родитеља истакао да то чини повремено или редовно. Овакви

результати указују на то да библиотека није довољно заступљена као место сусрета деце са књигом и читањем у раном узрасту.

Добијени подаци могу указивати на различите навике и могућности породица када је реч о набавци и коришћењу дечје литературе. У већини случајева родитељи књиге за децу набављају куповином, док библиотеке имају мању улогу у свакодневним читалачким активностима. Разлози за то могу бити недостатак времена, удаљеност библиотеке, недовољна информисаност о садржајима намењеним деци или навика да се литература обезбеђује у оквиру породичног окружења.

Иако библиотеке представљају значајан извор дечје литературе и простор за развијање читалачких навика, резултати истраживања показују да оне још увек нису довољно укључене у свакодневне активности већине породица. Редовне посете библиотеци могу позитивно утицати на развој интересовања за књиге, проширивање речника и стварање навике читања код деце. Поред тога, боравак у библиотеци омогућава деци контакт са различитим врстама књига, сликовница и прича, што доприноси развоју маште, пажње и комуникацијских способности.

Мали број родитеља који редовно посећује библиотеку са дететом може указивати и на потребу за већом промоцијом значаја читања у предшколском узрасту, као и на потребу за активнијим укључивањем библиотека у васпитно-образовни рад са децом и родитељима. Организовањем радионица, читаоница и активности намењених најмлађима, библиотеке би могле имати значајнију улогу у развоју читалачке културе и подстицању наративног васпитања у породичном окружењу.

Табела 7. Реакција деце током читања

Реакција детета	Број испитаника
Слуша са интересовањем	30
Губи пажњу	17
Незаинтересовано	2
Мешано	1

Резултати приказани у табели 7 показују да највећи број деце током читања прича реагује позитивно и слуша са интересовањем. Већина родитеља навела је да деца пажљиво прате садржај приче, показују радозналост и активно учествују у читању постављањем питања, коментарима или препричавањем појединих делова. Овакве реакције указују на то да читање код деце подстиче интересовање, развија пажњу и доприноси бољем разумевању језика и садржаја.

Одређен број родитеља навео је да деца током читања повремено губе пажњу, што је чешће уочено код деце млађег предшколског узраста. Оваква појава је очекивана, имајући у виду да се способност концентрације и задржавања пажње постепено развија током раног детињства. Поред узраста, на пажњу детета могу утицати и дужина читања, избор приче, начин читања, као и тренутно расположење и интересовања детета. Веома мали број испитаника навео је да су деца незаинтересована током читања, док је само један испитаник описао реакције детета као мешовите. Ови подаци показују да већина деце позитивно реагује на читање прича и да читање представља активност која код деце изазива интересовање и подстиче комуникацију са родитељима.

Позитивне реакције деце током читања имају велики значај за развој говорно-језичких способности и формирање читалачких навика у раном узрасту. Када деца слушају са интересовањем, постављају питања и разговарају о прочитаном садржају, она лакше усвајају нове речи, развијају разумевање и богате речник. Поред тога, заједничко читање доприноси стварању пријатне емоционалне атмосфере и јачању односа између родитеља и детета, што додатно утиче на мотивацију детета за слушање прича и интересовање за књиге.

Табела 8. Утицај читања на развој речника

Утицај читања	Број испитаника
Да, значајно	26
Делимично	19
Не примећујем	4
Не знам	1

Највећи број испитаника (што је приказано у табели 8) сматра да читање има значајан утицај на развој речника код деце, што је навело 26 родитеља. Овај податак указује на доминантну перцепцију да је читање један од кључних фактора у усвајању и обогаћивању језичког фонда код најмлађих.

Истовремено, 19 испитаника је навело да тај утицај примећује само делимично, што може указивати на разлике у учесталости читања, квалитету заједничког читања или индивидуалним разликама код деце у усвајању нових речи.

Само мали број родитеља није препознао значајан утицај читања на развој речника (4 испитаника), док је 1 испитаник изјавио да нема довољно јасно мишљење по овом питању. Оваква расподела одговора сугерише да већина родитеља препознаје позитивну улогу читања, док су одступања релативно ретка и вероватно условљена различитим породичним навикама и приступом читању са децом.

Табела 9. *Коришћење нових речи код деце*

Учесталост коришћења нових речи	Број испитаника
Често	21
Понекад	24
Ретко	3
Никад	2

Резултати приказани у Табели 9 показују да деца након читања прича у значајној мери користе нове речи у свакодневной комуникацији. Највећи број испитаника, њих 24, наводи да се то дешава понекад, док 21 испитаник истиче да деца нове речи користе често. Оваква расподела указује на то да читање има приметан утицај на усвајање речника и да деца релативно брзо почињу да примењују новоусвојене изразе у говору.

Са друге стране, мањи број испитаника наводи да се нове речи користе ретко (3) или никада (2), што представља издвојене случајеве у односу на укупне резултате. Ови одговори могу се довести у везу са разликама у породичном окружењу, као и са начином на који се са децом разговара након читања, односно колико се пажње посвећује објашњавању непознатих појмова. У целини посматрано, може се закључити да читање прича има позитиван допринос

развоју и богаћењу речника код деце, посебно када је праћено разговором о прочитаном садржају.

3. ЗАКЉУЧАК

На основу спроведеног истраживања може се закључити да наративне активности имају значајну и свеобухватну улогу у развоју говорно-језичких способности деце предшколског узраста. Резултати који су добијени тестирањем рецептивног и експресивног речника, као и анализа података прикупљених анкетирањем родитеља, показују да систематско излагање деце причама, уз разговор и интеракцију са одраслима, доводи до позитивних промена које су видљиве у више аспеката језичког развоја.

Поређењем резултата почетног и завршног тестирања у Табели 1 може се уочити да је код већине деце дошло до напретка и у рецептивном и у експресивном речнику. Код поједине деце тај напредак је био умерен, док је код одређеног броја испитаника забележено израженије побољшање, посебно у експресивном речнику. Код мањег броја деце резултати остали непромењени, општи тренд указује на позитиван ефекат примењених наративних активности. Још се може уочити и да су деца у просеку постизала више резултате у рецептивном него у експресивном речнику, што је у складу са развојним карактеристикама предшколског узраста. На основу свих добијених резултата може се закључити да су хипотезе потврђене. Најизраженији ефекат наративних активности огледа се у развоју рецептивног и експресивног речника, као и у учесталијој употреби нових речи у спонтаном говору деце.

У целини посматрано, истраживање показује да читање прича и разговор о прочитаном представљају важан педагошки фактор у раном детињству. Ове активности не утичу само на богаћење речника, већ и на развој пажње, разумевања, комуникације и емоционалног реаговања, чиме се потврђује значај наративног приступа у предшколском васпитању. Добијени резултати такође указују на то да се ефекти наративних активности не испољавају само краткорочно, већ да могу имати континуиран утицај на језички развој деце. Може се уочити да деца која су била више изложена читању и разговору о причама показују стабилнији напредак и у експресивном и у рецептивном речнику. Посебно је важно да се напредак не огледа само у тестовима, већ и у свакодневној комуникацији. Родитељи у значајном броју наводе да деца спонтано користе нове речи након читања. То указује на то да усвојени вокабулар није остао на нивоу препознавања, већ је прешао у активну употребу. Ова чињеница додатно потврђује значај дијалога након читања као кључног елемента језичког подстицаја. Примећено је да деца најбоље реагују када је читање праћено објашњавањем и постављањем питања. У таквим ситуацијама долази до већег ангажовања и бољег разумевања садржаја.

Подаци показују да су чак и деца која су имала ниже почетне резултате остварила напредак. То говори у прилог томе да наративне активности имају инклузивни карактер.

Разлике између деце постоје, али се уочава да сви испитаници напредују у одређеној мери. Посебно је значајно што се напредак јавља у различитим узрастним групама. Старија деца показују већу вербалну зрелост, док млађа деца брже усвајају нове појмове. Овакви резултати указују да је наративни приступ погодан за читав предшколски период. Резултати такође потврђују да породично окружење има важну улогу у развоју језика. Учесталост читања и квалитет интеракције током читања директно утичу на исходе. Иако библиотеке нису довољно коришћене, сама породична пракса читања показује позитивне ефекте. На основу свега наведеног, може се закључити да наративне активности представљају један од важнијих фактора раног језичког развоја. Њихова вредност се огледа у истовременом развоју више језичких и когнитивних функција.

4. ЛИТЕРАТУРА:

5. Виготски, Л. С. (1996). *Мишљење и говор*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
6. Гјуровић, Т., & Кнежевић, Т. (n.d.). *Ругање и одбацивање боли... (збирка прича)*.
7. Гадамер, Х. Г. (2013). *Истина и метода*. Београд: Службени гласник.
8. Дрљан, Б. (2022). *Језички поремећаји код деце и типичан језички развој: неуролошке основе језичког развоја*. ФАСПЕР, Универзитет у Београду. (необјављени наставни материјал).
9. Марјановић, А. (2015). *Предшколска педагогија*. Београд: Учитељски факултет.
10. Ненадовић, М. (2010). *Развој говора код деце*. Београд: Завод за уџбенике.
11. Пијановић, П. (2010). *Књижевност за децу*. Београд: Учитељски факултет.
12. Рикер, П. (2004). *Сопство као други*. Београд: Плато.
13. Тићми, С. (n.d.). *Ја сам Акико*.
14. Чуб, Н. (n.d.). *Азбука храбрости*.
15. Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
16. Bruner, J. S. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
17. McEwan, H., & Egan, K. (Eds.). (1995). *Narrative in Teaching, Learning, and Research*. New York: Teachers College Press.
18. Platon (2002). *Država*. Beograd Bigz
19. Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative Knowing and the Human Sciences*. Albany, NY: SUNY Press.
20. Riessman, C. K. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Чланови комисије:

1. проф. др Дражен Павлица, председник комисије _____
2. проф. др Татјана Миливојевић, члан комисије _____
3. доц. др Александра Петровић, ментор _____

Датум одбране: _____

Оцена мастер рада: _____