

## ПОДСТИЦАЊЕ РАЗВОЈА СВЕСТИ О СИНТАКСИ КОД ДЕЦЕ ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА

*Мирјана Николић\**

Висока школа струковних студија за образовање васпитача,  
Сремска Митровица

*Апстракт.* У овом саопштењу приказан је део истраживања чији је циљ испитивање свести о синтакси као једне од метајезичких способности која доприноси усвајању читања. Истраживањем је обухваћено две стотине деце предшколског узраста, подељених у две групе, уједначених по полу, интелигенцији и социоекономском статусу. Испитивање је извршено експерименталном методом тест-ретест. У иницијалном мерењу, експерименталној и контролној групи задата је листа сачињена из три врсте експерименталних задатака за утврђивање развијености свести о синтакси, коју је конструисао аутор истраживања. Експериментални програм састојао се од задатака за подстицање развоја свести о синтакси које су деца увежбавала током десет дана (до 30 минута дневно) уз помоћ претходно обучених васпитача. Након десетодневног увежбавања извршено је финално мерење у обе групе испитаника, паралелном формом задатака. Циљ истраживања био је да се утврди да ли је могуће систематским вежбањем подстицати развој свести о синтакси код деце предшколског узраста. Резултати финалног мерења показују да је и у експерименталној и у контролној групи дошло до значајног побољшања у развијености свести о синтакси, а да се значајно смањило број одговора у којима је расуђивање засновано на семантичком критеријуму (искуство и значење). У расуђивању на основу консеквенци (садржај реченице указује на нешто што је добро или није добро урадити, морално или аморално) није дошло до значајне разлике финалног у односу на иницијално мерење у обе испитиване групе. Значајне разлике у ретесту утврђене су у расуђивању на основу значења. Само искуство са тестовним материјалом на предшколском узрасту доводи до побољшања свести о језику, а увежбавање значајно доприноси померању фокуса са семантичког на граматички критеријум расуђивања.

*Кључне речи:* подстицање развоја свести о синтакси, методика развоја говора, предшколски програм, усвајање читања.

### *Увод*

Метајезичка свест се генерално одређује као конструкт који упућује на то да се језички систем не користи само за разумевање и продукцију исказа, већ да се његова структура и правила, односно он сâм узима као

\* E-mail: zeri@inffo.net

објект мишљења. Најчешће се говори о четири типа метајезичких способности (Tunmer, Pratt & Herriman, 1984). То су фонемска свест, свест о речима, прагматска свест и свест о синтакси (термин синтаксичка свест је у равноправној употреби).

Иако деца користе синтаксичка правила свог језика коректно у спонтаном говору, она често греше у говору који захтева експлицитну анализу и свест о структури језика, односно немају развијену метајезичку свест. Метајезичка способност односи се на свесно расуђивање о синтаксичким аспектима језика и на примену свесне употребе граматичких правила. Дакле, граматички правилно изражавање не подразумева и присуство синтаксичке свести.

Синтаксичка свест дефинише се као способност усмеравања пажње на унутрашњу граматичку структуру реченице (Tunmer & Grieve, 1984). Према Гомберту (Gombert, 1992), који употребљава термин мета-синтаксичка компетенција, то је способност свесног размишљања о синтаксичким аспектима језика, али и успостављање намерне контроле над употребом граматичких правила. Синтаксичка свест дефинише се и као могућност усмеравања мишљења на синтаксичке структуре језика и способност да се те структуре посматрају одвојено од значења које се језиком преноси (Blackmore, Pratt & Dewsbury, 1995).

Оно што је за све дефиниције заједничко јесте померање пажње са садржаја реченице на њен формални аспект. Фокусирање на значење је природан начин употребе језика. Другим речима, информације о значењу, као доминантнијем аспект исказаних структура, на неки начин „препокривају“ и „надјачавају“ информације о језичкој структури. У прилог таквом ставу говоре и критике следбеника Чомског, творца трансформационе граматике (Chomsky, 1972, 1984). Чомски је разликовао површинску структуру, односно изговорену реченицу по којој се језици разликују и дубинску структуру, односно оно што је замишљено и универзално за све језике. У опису дубинске структуре језика Чомски полази од синтаксичке структуре реченице. Његови следбеници налазе да за образовање реченице није примарна синтакса већ значење које мора претходити у процесу генерирања реченице. Да би проверили ове своје претпоставке, они у експерименталну процедуру уводе необичне реченице у смислу значења, чија је синтаксичка структура иста (Ванземаљац је у аудиторijуму). Утврђено је да је време реакције за ове реченице било дуже, што имплицира да значење има утицаја на разумевање реченице, без обзира што су трансформације јединствене.

Истраживачке процедуре за мерење синтаксичке свести углавном се базирају на ситуацији играња улога у коју се уводе лутке као фик-

тивни говорници, а од испитаника (деце) се тражи да процене да ли су реченице које лутка „изговара“ прихватљиве или неприхватљиве (у неким варијацијама „глупе“ или „добре“, „тачне“ или „погрешне“). Иако је задатак граматичког суђења као техника за процену присуства свести о синтакси коришћен у највећем броју студија, методолошки недостаци и проблематична ваљаност оваквог задатка навели су многе ауторе да у својим истраживањима фаворизују задатак граматичке корекције, који од деце захтева више напора од задатка граматичког суђења (Pratt *et al.*, 1984). На основу продуктованих исправки сигурније се може проценити да ли су испитаници усмерени на граматички или семантички аспект исказа.

Језички материјал у спроведеним истраживањима на енглеском језику био је разноврстан. У једном истраживању коришћени су различити типови императивних реченица (Gleitman, 1972; De Villiers & De Villiers, 1972), у другом истраживању сет од шест реченица који се састојао од три просте декларативне реченице: субјекат-глагол-објекат и три реченице исте природе али у инверзији, форме: објекат-глагол-субјекат: „*The string chased the kitten*“ (Hakes, 1980), затим реченице са неправилним редом речи (Bohannon, 1976), реченице у којима је нарушен однос субјекта и предиката или придева и именице као у примерима: „*The large rock wallked down the hill*“ или „*The happy pencil rolled off the desk*“ (James & Miller, 1973), реченице у којима је нарушено граматичко правило односа субјекта и објекта „*The story believed the teacher*“ и „*The dog frightened the car*“ (Howe & Hillman, 1973). У једном експерименту (Bialystok, 1986) вербални материјал састојао се од: реченица које су биле граматички и семантички прихватљиве (ГС), реченица које су биле аграматичне али семантички прихватљиве (гС); реченица које су биле граматички исправне али семантички неприхватљиве (Гс); реченица које су биле и граматички и семантички неправилне (гс).

Некохерентност језичког материјала, језичка разнородност подручја испитивања, нестандардизованост инструмента за мерење синтаксичке свести и постојећих процедура мерења као и недовољно раздвајања семантичке и синтаксичке свесности – условили су и различите резултате. Оно у чему се аутори недвосмислено слажу јесте да је свест о синтакси узрасно детерминисана. Истраживање развојног тока синтаксичке свести на деци узраста од пет до девет година код нас (Vasić, 1998) показало је да до највећег прираштаја у постигнућу долази на узрасту од седам година када највећи број испитаника има успеха у задатку граматичког суђења. Задатак граматичке корекције највећи број испитаника успешно решава тек на узрасту од девет година. Значајно је та-

кође да је на узрасту од шест година највећи број процена прихватљивости реченица детерминисан садржајем реченице и да се ослања на значење које се њима изражава. На узрасту од пет година испитаници се углавном руководе изванлингвистичким правилима и своје процене о неприхватљивости реченица доносе на основу тога што им оне не звуче добро, а немају свест о узроцима дисонанце. Све ово упућује на закључак да је критички период за подстицање развоја свести о синтакси узраст између шест и седам година, кад се делује у зони наредног развоја испитаника (Vigotski, 1996).

У овом истраживању се тражи одговор на питање да ли је могуће систематским вежбањем деце предшколског узраста побољшати граматичку свесност испитаника, односно подстицати развој синтаксичке свести.

Потреба за оваквом врстом истраживања наслања се на резултате студија које указују на повезаност свести о синтакси и усвајања почетног читања.

Боханон и сарадници (Bohannon *et al.*, 1984) налазе да су деца која су била успешнија у дискриминацији коректног од некоректног реда речи орално презентованих реченица била боља у две врсте мере зрелости за усвајање читања.

У испитивању природе везе синтаксичке свести мерене задацима граматичке корекције и степена овладаношћу вештином читања, код деце узраста од пет до седам година, добијени су резултати који указују да су мере на задатку граматичке корекције и мере на тесту читања биле у значајној позитивној корелацији на свим испитиваним узрастима (Boway, 1986a).

Налази једне друге студије (Tunmer, Nesdale & Wright, 1987, указују на нижи ниво у развоју синтаксичке свести код лоших читача као и да закашњење у развоју овог облика метајезичке свести омета и развој вештине читања.

Како би утврдили у ком степену фонемска и синтаксичка свест посматране заједно предвиђају успех у читању речи и псеудоречи, Блекмор и Прет (Blackmore & Pratt, 1997) су спровели једногодишње лонгитудинално праћење четрдесеторо деце од њиховог касног предшколског узраста до краја првог разреда основне школе. Успех на задацима фонемске свести показао се као значајније повезан са перформансом у читању, него што је то био случај са задацима синтаксичке свести. Синтаксичка свест предвиђа успех у читању речи и псеудоречи, али не и успех у разумевању прочитаног.

Истраживање које је спровела Коцопељић (2003) имало је за циљ да утврди повезаност синтаксичке свести и индикатора успеха у почет-

ном читању и писању. Испитаници код којих је синтаксичка свест манифестована у својој експлицитној форми (свест о граматичкој грешци и могућност исправке) постижу бољи успех у почетном читању. За усвајање писања битним се показују и имплицитне и експлицитне форме синтаксичке свести.

Као директна последица емпиријских доказа о корелативном односу метајезичке свести и усвајања писмености јавља се интересовање за могућност систематског, намерног и директног подстицања метајезичког развоја. Пажња истраживача у свету (Burne & Fieldin-Barnsley, 1991; Wood & Terrell, 1998; Hatcher *et al.*, 1994) као и код нас (Göncz i Kodžopeljić, 1991; Kodžopeljić, 1996, 2008) углавном је била усмерена на испитивање ефеката увежбавања фонемске свести. Време спровођења програма тренинга варирало је од два до три дана недељно, у сесијама од 10-30 минута, за период од три недеље до две године у свету (Yopp & Yopp, 2000) до десет полусатних сесија радионичарског типа код нас (Kodžopeljić, 2008). Аутори се слажу да је потребно спровести истраживања с циљем утврђивања идеалног времена које је потребно да би се показало значајно и трајно повећање у вештинама фонемске свести код предшколске деце као и студије у којима би се испитивали и идентификовали ефекти комбинованог тренинга фонемске и синтаксичке свести.

Проблем овог истраживања јесте да ли је могуће подстицати развој свести о синтакси систематским вежбама које су осмишљене тако да васпитачи са децом примењују задатке који вежбају правилну употребу императива, реда речи, рода, броја и времена, указују да се реченица може третирати правилном иако јој је нарушено значење или својим садржајем упућује на нешто што није блиско искуству субјекта или садржи аморалан чин. Овакав систем вежби осмишљен је по узору на листу експерименталних задатака за мерење свести о синтакси и по теорији идентичних компонената претпоставља да увежбавање на аналогном језичком материјалу може довести до побољшања свести о синтакси. Програм тренинга подразумевао је свакодневно спровођење вежби у трајању од 20 до 30 минута, десет радних дана. Циљ је био да се утврди да ли ово краткотрајно увежбавање свести о синтакси покреће процесе свесног обраћања пажње на граматичку структуру реченице код оне деце која немају развијену свест о синтакси. Претпоставка је била да ће након спроведеног тренинга увежбавана група деце имати значајно боље резултате на задацима за испитивање синтаксичке свести од деце која нису увежбавана.

*Методологија истраживања*

*Узорак испитаника.* Узорак је чинило 200 деце која су похађала припремни предшколски програм у предшколској установи „Бамби“ у Лозници. Деца су подељена у две уједначене групе – по стотину деце у свакој групи (експериментална и контролна). Иако је узорак биран насумице, деца која су испитивана морала су да задовоље неке услове: да су узраста између шест и седам година, да не знају да читају и пишу и да нису изложена утицају још неког језика. Просечан узраст испитаника износио је шест година и девет месеци, а просечан индекс социоекономског статуса износи 30 у обе групе. Просечно постигнуће на тесту за мерење интелигенције *Ревиск* – ревидирана скала за мерење интелигенције деце по принципима Wechslera (Biro, 1997) – у обе групе износи 113 кад је у питању опште постигнуће, а 112, односно 117 на вербалној и манипулативној скали. Испитаници спадају у категорију бистри – нормални (Wechsler, према Biro, 1997). Експериментална група обухвата четрдесет девет девојчица и педесет једног дечака а контролна педесет девојчица и педесет дечака.

*Метод.* У овом раду спроведено је индивидуално испитивање тест-ретест експерименталном методом са паралелним групама.

Први део истраживања спроведен је током маја 2002. године у предшколској установи „Бамби“ у Лозници. Стотину деце узраста од шест до седам година испитано је тестом за мерење интелигенције деце *Ревиск*, у циљу утврђивања њиховог интелектуалног функционисања. Испитивање је просечно трајало 50 минута. Након два дана утврђен је ниво развијености свести о језику и половини испитаника задата је једна, а другој половини друга (паралелна) форма експерименталних задатака за процењивање развијености свести о језику. Обе форме биле су састављене од три врсте задатака.<sup>1</sup> Испитивање првом врстом језичких задатака, која је предмет овог саопштења, у просеку је трајало 20 минута. Такође је регистрован социоекономског статус породице испитаника. Свака од језичких способности које су увршћене у инструмент вежбана је у две етапе. После систематског тренинга деци је у ретесту задата паралелна форма експерименталних задатака за испитивање свести о синтакси. На овај начин настојала се избећи могућност да постигнуће зависи од задатака којима се свест о синтакси испитује.

Други део истраживања обављен је у истом периоду наредне (2003) године, у истој предшколској установи, на узорку деце који је по

<sup>1</sup> Експериментални задаци који нису приказани у саопштењу и систем вежби за подстицање развоја синтаксичке свести могу се видети у: Васић, 2005.

свим релевантним варијаблама уједначен са претходним и представља контролну групу истраживања. Након 10 дана испитаници су поново испитани паралелним формама експерименталних задатака за испитивање нивоа развијености свести о синтакси тако што је педесет испитаника који су у тесту радили прву форму у ретесту испитано другом формом и обрнуто. Такође су прикупљени подаци о социоекономском статусу породице ове групе испитаника.

*Инструменти и технике прикупљања података.* Први део листе експерименталних задатака за испитивање свести о синтакси, који ће бити приказан у овом раду, заснован је на покушају аутора да интегрише врсте експерименталних задатака које су користили различити аутори у свету (Gleitman & Gleitman, 1972; De Villiers & De Villiers, 1972; Bohannon, 1976; Bialystok, 1986), уз додавање реченица у којима је заступљено слагање времена, рода и броја. Први део укључује пет категорија реченица:

- инверзни ред речи у форми императива;
- инверзни ред речи са погрешним местом енклитике;
- слагање времена;
- конгруентност рода;
- конгруентност броја.

Свака од категорија садржи по 10 реченица: реченице под редним бројем 1, 2, 3 и 4 су граматички правилне а реченице под редним бројем 5, 6, 7, 8, 9 и 10 су граматички неправилне. У покушају да се у реченицама варира граматичка и семантичка (не)правилност конципирању реченица у паралелној форми упитника водили смо рачуна о томе да граматичко правило буде нарушено на исти начин и на истом месту, да реченице буду једнаке дужине, и да су по значењу које саопштавају уједначене.<sup>2</sup>

У покушају приближавања форме задатака енглеском говорном подручју у коме су доминирали задаци са инверзним редом речи изјавних и императивних реченичких форми аутор је конципирао прве две категорије реченица. Евидентно је да између граматичких правила у два језика постоје разлике. Ред речи у енглеском језику је јасно одређен и захтева форму – субјект, предикат, објекат, прилошка одредба. Граматичка правила не допуштају да реченица у енглеском почне предикатом, објектом или прилошком одредбом. У српском језику ред речи није утврђен граматичким правилима и инверзија се не може третирати аграматичном појавом. Ипак, реченичке конструкције у којима је

<sup>2</sup> Обе форме првог дела листе експерименталних задатака дате су у прилогу 1.

погрешно место енклитике у реченици (Су ђаци на излет ишли) на којима се базирају примери у задацима у српском језику, иако нису аналогне енглеској конструкцији (Went the pupils on an excursion) у којој реченица почиње предикатом и аграматична је, стављају испитанике пред задатак да успоставе ред речи који је у структури реченице у српском језику пожељнији. Аграматичност која је у складу са правилима граматике српског језика изражена је у конгруенцији времена, рода и броја. Ипак, квалитативна анализа одговора испитаника у свакој од категорија указује на постојање сличне тенденције у одговорима деце и омогућује да се и инверзан ред речи, иако не представља аграматичну форму у српском језику, третира као форма реченице коју деца идентификују као неправилну и теже да учине исправку.

*Варијабле истраживања и процедура.* Како је у истраживању спроведен експеримент са паралелним групама, експериментални третман у виду систематског вежбања представља независну варијаблу. У овом раду приказани су задаци којима су увежбавана граматичка правила која су заступљена у првој врсти језичког материјала за мерење синтаксичке свести.<sup>3</sup> Резултати који се односе на другу и трећу врсту језичког материјала и ефекте увежбавања свести о синтакси су компатибилни (Nikolić, 2008a). У првој вежби дата је инструкција да деца изговарају одређене реченице у прошлом времену (Јуче је мама кувала ручак). Циљ вежбе је да деца схвате правилну употребу категорије „време“ јер један од задатака у упитнику за испитивање синтаксичке свести захтева од детета да исправи реченице у којима је нарушено слагање времена. Вежба је спроведена првог дана, трајала је око 20 минута, а поновљена је петог дана увежбавања. У другој вежби од деце се тражи да смисле реченице којима ће исказати нешто што је за чланове њихове породице неуобичајено да раде и да реченицу почну са одредбом за будуће време. На овај начин се желело показати деци да и садржајима који нису блиски њиховом искуству може да се искаже нешто што је у складу са важећим граматичким правилима. Захтев да такве реченице изговоре у будућем времену имао је за циљ да деца још једном провежбају слагање времена у складу са претпоставком да је задатак корекције неправилно употребљеног времена за њих један од тежих задатака у упитнику. У оба задатка субјекти у реченици били су различитог пола, па је циљ био да се на тај начин вежба правилна употреба рода. Вежба је трајала око 30 минута и реализована је другог и шестог дана. Трећим задатком, у коме је тражено да деца у реченице уврсте

<sup>3</sup> Вежбе за подстицање развоја свести о синтакси дате су у прилогу 2.



два актера догађаја и смисле шта они заједно раде, вежбана је употреба множине. Вежба је трајала око 20 минута, а спровођена је трећег и седмог дана. У четвртом задатку вежбана је правилна употреба императива тако што су деца требала да смишљају наредбодавне реченице којима нешто траже од свога друга или другарице. Вежбање је трајало око 15 минута, четвртог и осмог дана. Четвртог и осмог дана увежбавана су синтаксичка правила и друге врсте експерименталних задатака (15 минута), а петог и десетог дана треће врсте задатака, 30 минута. Вежбе са децом спроводили су васпитачи у предшколској установи који су претходно обучени за ове активности. Активности су спровођене групно и у складу са препорукама за увежбавање фонемске свести (Yopp, 1992) да метајезичке активности треба спроводити кроз игру, да треба користити групни рад који подстиче интеракцију међу децом, њихову радозналост и експериментисање језиком уз уважавање индивидуалних разлика међу децом. Увежбавање је спроведено у другој и трећој седмици маја месеца 2002. године. У другој недељи маја са децом смо, у оквиру редовних активности предшколског програма, обрађивали тему *И инсекти су мала бића*, а у трећој недељи маја обрађивана је тема *Путујемо, путујемо...* У оквиру предвиђених тема било је и говорних и језичких активности као што су: бројалица *Бумбар – делипар*, рецитација *Дете и лептир*, обрада приче *Бубамара тражи пријатеље*. У оквиру теме која је реализована треће недеље маја деца су учила рецитацију *Семафор* и песму *Кад се прелази улица*. Не може се негирати да су и ове активности могле утицати на повећање свести о језику код деце. Оно што је значајно у погледу експерименталне контроле јесте да су и у контролној групи у истом периоду наредне године реализоване исте активности предшколског програма.

Истраживачка процедура заснована је на ситуацији *игре са лутком*, како би се задатак процене граматичке прихватљивости реченице учинио ближим и разумљивијим деци испитиваног узраста. Детету се најпре представља једна гињол-лутка дечака којој испитивач, односно аутор истраживања позајмљује глас. Затим се детету каже да је лутка-дечак таква да често воли да се нашали па некада говори правилно, као што сви ми говоримо, а некада неправилно. Детету се онда даје пример: „Ми поклони авион!“ Циљ је био да се понуди пример који спада у граматички неправилне реченице које нису блиске искуству субјекта како би се тиме указало да треба да се фокусира на граматичност реченице независно од њеног садржаја. После изговарања реченице детету се каже следеће: „Ако је дечак ово правилно изговорио, ти треба да кажеш да је ТАЧНО, а ако се шалио да кажеш да је НЕТАЧНО“. Ако се

дете приликом суђења о прихватљивости примера руководи искуственим фактором (процењује да је реченица нетачна јер дечак не може да вози авион), испитивач му објашњава да надаље не треба да се обазире ако дечак каже нешто што није уобичајено већ да реагује само ако то не изговори правилно. Када дете процени да је нека реченица нетачна, од њега се за граматички неправилне реченице даље тражи да лоцира грешку, затим да објасни грешку и на крају да учини исправку (техника граматичке корекције). Ако одбаци реченицу која је граматички правилна, такође се тражи да објасни зашто је дало такав одговор. Процена прихватљивости реченице дефинише варијаблу граматичког суђења (СУМ СУ), а способност лоцирања грешке, објашњења и исправке – варијаблу граматичке корекције (СУМ КО). На основу скоровања на ове две варијабле дефинишу се изведене варијабле синтаксичке свести. Ако испитаник има развијену синтаксичку свест добија оцену 1 на варијабли СУМ СС, ако суди на основу искуства добија оцену 1 на варијабли СУМ И, ако суди на основу консеквенци добија оцену 1 на варијабли СУМ К, а ако суди на основу значења добија оцену 1 на варијабли СУМ З. На основу збрајања одговора на прве четири реченице у свакој од категорија, које су граматички правилне, дефинисана је варијабла суђења на граматички тачним реченицама (ГР Т СС), а на основу збрајања одговора на осталих шест реченица у свакој од категорија, у којима је нарушена граматичност, варијабла суђења на граматички нетачним реченицама (ГР НТ СС).

#### Резултати истраживања

На нивоу целокупног модела (свих зависних варијабли) експерименталне и контролне групе приказан је ефекат фактора групе, вежбе и интеракције групе и вежбе (Табела 1).

Табела 1: Мултиваријатни тестови значајности

|               | $\lambda_w$ | F     | Df1 | Df2 | p      |
|---------------|-------------|-------|-----|-----|--------|
| Група         | 0.741       | 7.890 | 8   | 181 | 0.000* |
| Вежба         | 0.931       | 1.689 | 8   | 181 | 0.104  |
| Група x вежба | 0.839       | 4.331 | 8   | 181 | 0.000* |

\* група – експериментална и контролна  
група x вежба – интеракција групе и фактора вежбе

Резултати приказани у Табели 1 указују да су ефекат групе и ефекат интеракције групе и вежбе значајни (F=7.890, df=181, p=0.000; F=1.689,

df=181, p=0.000), док сâм ефекат вежбе не достиже ниво статистичке значајности (F=4.331, df=181, p=0.104). То значи да постоје статистички значајне разлике у постигнућу на варијаблама синтаксичке свести у зависности од тога да ли испитаници припадају експерименталној или контролној групи и да ли су увежбавани задацима за подстицање развоја синтаксичке свести.

У даљем току биће приказана просечна постигнућа експерименталне и контролне групе у тесту, пре увођења експерименталног третмана и у ретесту, након што је на експерименталну групу деловао третман у виду вежбе.

Табела 2: Просечна постигнућа експерименталне и контролне групе у тесту и ретесту

| Група           | Варијабле | AS    | SD    | SE   | -95%  | +95%  |
|-----------------|-----------|-------|-------|------|-------|-------|
| Експериментална | СУМ ССТ   | 29.89 | 12.62 | 1.26 | 27.39 | 32.36 |
|                 | СУМ ССР   | 35.67 | 12.60 | 1.26 | 33.17 | 38.17 |
|                 | ГРТ ССТ   | 14.81 | 3.86  | 0.39 | 14.05 | 15.58 |
|                 | ГРТ ССР   | 16.39 | 3.80  | 0.38 | 15.63 | 17.14 |
|                 | ГРНТ ССТ  | 15.11 | 10.60 | 1.06 | 13.00 | 17.21 |
|                 | ГРНТ ССР  | 19.28 | 10.16 | 1.01 | 17.27 | 21.30 |
|                 | СУМ ИТ    | 2.73  | 3.54  | 0.35 | 2.03  | 3.43  |
|                 | СУМ ИР    | 1.18  | 2.04  | 0.20 | 0.77  | 1.59  |
|                 | СУМ КТ    | 4.24  | 4.58  | 0.45 | 3.33  | 5.15  |
|                 | СУМ КР    | 3.58  | 4.83  | 0.48 | 2.62  | 4.54  |
|                 | СУМ ЗТ    | 3.37  | 2.80  | 0.28 | 1.94  | 3.92  |
|                 | СУМ ЗР    | 2.40  | 2.75  | 0.27 | 1.85  | 2.95  |
| Контролна       | СУМ ССТ   | 30.09 | 12.81 | 1.28 | 27.55 | 32.63 |
|                 | СУМ ССР   | 33.15 | 12.41 | 1.24 | 30.68 | 35.61 |
|                 | ГРТ ССТ   | 14.11 | 3.80  | 0.38 | 13.36 | 14.87 |
|                 | ГРТ ССР   | 14.63 | 4.08  | 0.40 | 13.82 | 15.44 |
|                 | ГРНТ ССТ  | 15.99 | 10.68 | 1.07 | 13.86 | 18.10 |
|                 | ГРНТ ССР  | 18.52 | 9.98  | 0.99 | 16.54 | 20.50 |
|                 | СУМ ИТ    | 3.18  | 3.75  | 0.38 | 2.44  | 3.92  |
|                 | СУМ ИР    | 2.30  | 3.58  | 0.35 | 1.59  | 3.01  |
|                 | СУМ КТ    | 5.39  | 5.42  | 0.54 | 4.31  | 6.46  |
|                 | СУМ КР    | 4.58  | 5.07  | 0.50 | 3.57  | 5.59  |
|                 | СУМ ЗТ    | 5.46  | 3.30  | 0.33 | 4.73  | 6.18  |
|                 | СУМ ЗР    | 5.51  | 3.67  | 0.37 | 4.78  | 6.23  |

\* Ознака Т на крају техничке ознаке варијабле је ознака за тест а ознака Р за ретест.

Као што је на основу резултата у Табели 2 приказано, на зависним варијаблама истраживања заједно у тесту и ретесту утврђен је значајан ефекат фактора групе. Како би се утврдило на којим варијаблама постоје значајне разлике, примењен је поступак анализе варијансе којим

је тестирана значајност разлика аритметичких средина (AS) између експерименталне и контролне групе у иницијалном и финалном мерењу.

Табела 3: Униваријатни тестови за сваку зависну варијаблу: тестирање ефекта групе

| Зависне варијабле теста и ретеста | F      | Df | p      |
|-----------------------------------|--------|----|--------|
| СУМ ССТ                           | 0.193  | 1  | 0.661  |
| СУМ ССР                           | 2.805  | 1  | 0.096  |
| ГРТ ССТ                           | 1.660  | 1  | 0.199  |
| ГРТ ССР                           | 11.981 | 1  | 0.001* |
| ГРНТ ССТ                          | 1.224  | 1  | 0.270  |
| ГРНТ ССР                          | 4.289  | 1  | 0.645  |
| СУМ ИТ                            | 0.855  | 1  |        |
| СУМ ИР                            | 8.624  | 1  | 0.004* |
| СУМ КТ                            | 3.287  | 1  | 0.071  |
| СУМ КР                            | 2.624  | 1  | 0.107  |
| СУМ ЗТ                            | 22.536 | 1  | 0.000* |
| СУМ ЗР                            | 45.338 | 1  | 0.000* |

\* Ознака Т на крају техничке ознаке варијабле је ознака за тест а ознака Р за ретест.

Резултати у Табели 3 упућују да на варијабли суђење на основу значења није задовољен услов уједначавања група у иницијалном мерењу ( $F=22.536$ ,  $df=1$ ,  $p=0.000$ ). Вредности AS у табели 2 ( $AS=3.37$ ;  $AS=5.46$ ) указују да је експериментална група у иницијалном мерењу имала значајно мањи број суђења на основу значења у односу на контролну групу. На осталим варијаблама синтаксичке свести задовољен је услов уједначавања група пре увођења експерименталног третмана и разлике финалног мерења, које ће бити регистроване могу се приписати фактору вежбе.

Статистички значајне разлике ретеста утврђене су на варијаблама ГРТ ССР ( $F=11.981$ ,  $df=1$ ,  $p=0.001$ ), СУМ ИР ( $F=8.624$ ,  $df=2=1$ ,  $p=0.004$ ) и СУМ З ( $F=22.536$ ,  $df=1$ ,  $p=0.000$ ). На основу вредности AS приказаних у Табели 2 уочава се да је експериментална група, након увежбавања, постигла значајно бољи просечни резултат у суђењу на граматички тачним реченицама у односу на контролну групу ( $AS=16.38$ ;  $AS=14.63$ ). Значајно боље постигнуће, чији индикатор је мањи просечни скор у поновљеном мерењу, експериментална група је постигла и на варијабли суђења на основу искуства ( $AS=1.18$ ;  $AS=2.30$ ) и на варијабли суђења на основу значења ( $AS=2.40$ ;  $AS=5.51$ ).

У даљем раду, анализом варијансе са поновљеним мерењима тестиран је ефекат интеракције групе и вежбе, за који је поступком мулти-

варијатне анализе на основу целокупног модела утврђена статистичка значајност (Табела 1).

*Табела 4: Униваријатни тестови за поновљена мерења: ефекат вежбе у интеракцији са групом*

| Зависне варијабле | F     | Df | p      |
|-------------------|-------|----|--------|
| СУМ СС            | 9.211 | 1  | 0.003* |
| ГРТ СС            | 5.585 | 1  | 0.019* |
| ГРНТ СС           | 5.147 | 1  | 0.024* |
| СУМ И             | 3.217 | 1  | 0.075  |
| СУМ К             | 0.203 | 1  | 0.653  |
| СУМ З             | 4.862 | 1  | 0.029* |

Резултати приказани у Табели 4 показују да је ефекат вежбе у интеракцији са групом имао значаја на варијаблима свести о синтакси ( $F=9.211$ ,  $df=1$ ,  $p=0.003$ ), суђењу на граматички тачним реченицама ( $F=5.585$ ,  $df=1$ ,  $p=0.019$ ), граматички нетачним реченицама ( $F=5.147$ ,  $df=1$ ,  $p=0.024$ ) и суђењу на основу значења ( $F=4.862$ ,  $df=1$ ,  $p=0.029$ ).

Шефеова накнадна поређења тестирају разлике просечних постигнућа експерименталне и контролне групе у иницијалном и финалном мерењу и разлике иницијалних и финалних мерења група. Резултати су приказани у Табели 5.

На варијабли свести о синтакси дошло је до значајног побољшања резултата у финалном мерењу у односу на иницијално и у експерименталној групи која је увежбавана ( $p=0.000$ ,  $df=238.36$ ) и у контролној групи ( $p=0.000$ ,  $df=238.36$ ). Разлике теста нису статистички значајне ( $p=1.000$ ,  $df=238.36$ ), што потврђује уједначеност група у иницијалном мерењу на овој варијабли. Разлике ретеста такође не достижу ниво статистичке значајности ( $p=0.579$ ,  $df=238.36$ ).

На варијабли суђења на граматички тачним реченицама у експерименталној групи дошло је до значајног побољшања у финалном мерењу ( $p=0.000$ ,  $df=277.35$ ), док у контролној групи побољшање није значајно ( $p=0.471$ ,  $df=277.35$ ). Групе су уједначене у иницијалном мерењу и разлике теста нису статистички значајне ( $p=0.762$ ,  $df=277.35$ ), као ни разлике ретеста ( $p=0.065$ ,  $df=277.35$ ), иако је евидентно да је експериментална група постигла већи просечан скор од контролне.

На варијабли суђења на граматички нетачним реченицама и у експерименталној и у контролној групи дошло је до значајног побољшања у финалном мерењу ( $p=0.000$ ,  $df=239.31$ ). Разлике ретеста група нису статистички значајне ни у тесту ( $p=0.948$ ,  $df=239.31$ ) ни у ретесту

( $p=0.964$ ,  $df=239.31$ ), иако се уочава блага тенденција бољег постигнућа експерименталне групе.

Табела 5: Шефова накнадна поређења

| СУМ СС – ЗНАЧАЈНОСТ РАЗЛИКА ИЗМЕЂУ АС ( $df=238.36$ )   |                                      |                                      |                                |                                |
|---------------------------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| ГРУПА                                                   | Експериментална Т<br>( $AS=29.890$ ) | Експериментална Р<br>( $AS=35.675$ ) | Контролна Т<br>( $AS=30.095$ ) | Контролна Р<br>( $AS=33.150$ ) |
| Експериментална Т                                       |                                      | 0.000*                               | 1.000                          | 0.125                          |
| Експериментална Р                                       | 0.000*                               |                                      | 0.001*                         | 0.579                          |
| Контролна Т                                             | 1.000                                | 0.001                                |                                | 0.000*                         |
| Контролна Р                                             | 0.125                                | 0.579                                | 0.000*                         |                                |
| ГРТ СС – ЗНАЧАЈНОСТ РАЗЛИКА ИЗМЕЂУ АС ( $df=277.35$ )   |                                      |                                      |                                |                                |
| ГРУПА                                                   | Експериментална Т<br>( $AS=14.810$ ) | Експериментална Р<br>( $AS=16.390$ ) | Контролна Т<br>( $AS=14.110$ ) | Контролна Р<br>( $AS=14.630$ ) |
| Експериментална Т                                       |                                      | 0.000*                               | 0.762                          | 0.989                          |
| Експериментална Р                                       | 0.000*                               |                                      | 0.000*                         | 0.065                          |
| Контролна Т                                             | 0.762                                | 0.000*                               |                                | 0.471                          |
| Контролна Р                                             | 0.989                                | 0.065                                | 0.471                          |                                |
| ГР НТ СС - ЗНАЧАЈНОСТ РАЗЛИКА ИЗМЕЂУ АС ( $df=239.31$ ) |                                      |                                      |                                |                                |
| ГРУПА                                                   | Експериментална Т<br>( $AS=15.110$ ) | Експериментална Р<br>( $AS=19.285$ ) | Контролна Т<br>( $AS=15.985$ ) | Контролна Р<br>( $AS=18.520$ ) |
| Експериментална Т                                       |                                      | 0.000*                               | 0.947                          | 0.022*                         |
| Експериментална Р                                       | 0.000*                               |                                      | 0.029*                         | 0.964                          |
| Контролна Т                                             | 0.947                                | 0.029*                               |                                | 0.000*                         |
| Контролна Р                                             | 0.022*                               | 0.964                                | 0.000*                         |                                |
| СУМ 3 – ЗНАЧАЈНОСТ РАЗЛИКА ИЗМЕЂУ АС ( $df=302.02$ )    |                                      |                                      |                                |                                |
| ГРУПА                                                   | Експериментална Т<br>( $AS=3.370$ )  | Експериментална Р<br>( $AS=2.400$ )  | Контролна Т<br>( $AS=5.460$ )  | Контролна Р<br>( $AS=5.510$ )  |
| Експериментална Т                                       |                                      | 0.026*                               | 0.002*                         | 0.000*                         |
| Експериментална Р                                       | 0.026*                               |                                      | 0.000*                         | 0.000*                         |
| Контролна Т                                             | 0.002*                               | 0.000*                               |                                | 0.999                          |
| Контролна Р                                             | 0.000*                               | 0.000*                               | 0.999                          |                                |

\* Ознака Т на крају групе је ознака за тест а ознака Р за ретест.

На варијабли „суђење на основу значења“ у експерименталној групи дошло је до значајног побољшања резултата у финалном мерењу ( $p=0.026$ ,  $df=302.02$ ), док у контролној групи није било значајног побољшања ( $p=0.999$ ,  $df=302.02$ ). У иницијалном мерењу није постигнуто

уједначавање група на овој варијабли па разлике теста достижу ниво статистичке значајности ( $p=0.002$ ,  $df=302.02$ ). Такође, разлике добијене у ретесту су статистички значајне ( $p=0.000$ ,  $df=302.02$ ) и говоре о значајно бољем постигнућу експерименталне групе у финалном мерењу. Иако услов уједначавања група у иницијалном мерењу на варијабли „суђење на основу значења“ није задовољен јер је експериментална група имала значајно мањи број оваквих суђења и пре увежбавања, не може се негирати да је увежбавање које је уведено у ову групу допринело да се у ретесту региструје значајно мањи број суђења на основу значења у експерименталној у односу на контролну групу.

#### *Дискусија и закључак*

На основу резултата истраживања може се закључити да је, у односу на укупне резултате теста и ретеста, експериментална група постигла значајно бољи просечан резултат у односу на контролну групу на варијаблама суђења на граматички тачним реченицама, суђењу на основу искуства и значења. Значајно побољшање увођењем фактора вежбе у експерименталну групу добијено је на варијаблама свести о синтакси, граматички тачним и граматички нетачним реченицама и суђењу на основу значења. И само искуство са тестовним материјалом условило је да су и испитаници контролне групе постигли бољи резултат у поновљеном мерењу на варијаблама свести о синтакси и суђењу на граматички нетачним реченицама. У суђењу на граматички тачним реченицама и суђењу на основу значења реченице није било значајног побољшања у финалном мерењу у контролној групи. На овој варијабли регистрован је значајно мањи број суђења на основу значења експерименталне групе у иницијалном мерењу, што може довести у питање налаз да је побољшање резултата експерименталне групе на варијабли суђења на основу значења производ уведеног фактора вежбе. Ипак, ако се узме у обзир да у контролној групи, која није увежбавана, није било напредовања на овој варијабли, не може се негирати да је увежбавање експерименталне групе допринело да деца која су увежбавана помере свој фокус са значења реченице и своје процене почну више да доносе на основу граматичке структуре реченице. То показује да је код оних испитаника који су се најпре руководили семантиком реченице у својим проценама у иницијалном мерењу било могуће извршити утицај у зони наредног развоја и задацима који су служили као вежба подстаћи развој свести о синтакси реченице. Једина варијабла на којој није било значајног ефекта нити групе нити вежбе у интеракцији са групом јесте суђење на ос-

нову консеквенци. Ако се узме у обзир да су реченице којима се испитује ова врста суђења осетљиве на фактор моралности, логично је да деца, која се налазе у процесу сталног моралног васпитавања, нису у стању да се одвоје од садржаја реченице, занемаре значење које се њома саопштава и донесу суђење на основу саме граматичке структуре. Зато би било значајно увести посебне задатке чијим решавањем би се долазило до закључка да се реченица сматра граматички прихватљивом кад указује на неки аморалан чин или негативне консеквенце.

Резултати упућују на закључак да је могуће подстицати развој свести о синтакси, као једне од метајезичких способности која је у корелацији са усвајањем писмености. Важно је систематски деловати у зони наредног развоја, а то је узраст од 6-7 година, односно период када деца похађају припремни предшколски програм. Ако се узме у обзир да се ефекат увежбавања свести о синтакси у нашем истраживању показао значајним на неким варијаблама свести о синтакси а да је вежбање трајало само 10 радних дана, претпоставка је да би дуготрајније увежбавање, пажљиво разрађеним системом вежби, дало ефекте који би представљали значајну припрему за усвајање читања и писања. Систем вежби који је дат у истраживању требало би проширити новим сазнањима у свету и код нас и увести у програмски садржај методике развоја говора у школама за васпитаче. Одобрени програм стручног усавршавања: *Како подстицати свест о језику деце предшколског узраста у припреми за усвајање читања* (Nikolić, 2009) има за циљ да васпитаче, који реализују предшколски програм, подучи методама подстицања развоја фонемске и синтаксичке свести и да их оснажи у погледу професионалних компетенција за спровођење ових активности. Током реализације и евалуације програма било би значајно радити на побољшању задатака за увежбавање свести о језику и испитати који је то оптимални период увежбавања који доводи до трајнијих ефеката у току школовања. У наредним истраживањима било би значајно испитати да ли свест о синтакси доприноси разликама у школском постигнућу, односно да ли представља једну од детерминанти школског успеха из различитих предмета. Један од основних задатака који се поставља у истраживању синтаксичке свести код нас свакако је и стандардизација мерног инструмента којим би се мерила развијеност синтаксичке свести.

#### *Коришћена литература*

- Biro, M. (1997): *Priručnik za Revisk*, Revidirana verzija, Uputstvo za zadavanje i norme. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju Društva psihologa Srbije.



- Blackmore, A.M., C. Prett & A. Dewsbury (1995): The use of props in a syntactic awareness task, *Child Language*, 22, 405-421.
- Blackmore, A.M. & C. Prett (1997): Grammatical awareness and reading in grade 1 children, *Merril-Palmer Quarterly*, Vol. 43, No. 4, 567-590.
- Bohannon, J.N. (1976): Normal and scrambled grammar in discrimination, imitation and comprehension, *Child Development*, Vol. 47, 669-681.
- Bohannon, J.N., A. Warren-Leubecker & N. Hepler (1984): Word order awareness and early reading, *Child Development*, Vol. 55, 1541-1548.
- Bowey, J.A. (1986a): Syntactic awareness in relation to reading skill and ongoing reading comprehension monitoring, *Journal of Experimental Child Psychology*, 41, 282-299.
- Bialystok, E. (1986): Factors in growth of linguistic awareness, *Child Development*, Vol. 57, 498-510.
- Byrne, B. & R. Fielding-Barnsley (1991): Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children, *Journal of Educational Psychology*, 83, 451-455.
- Chomsky, N. (1972): *Gramatika i um*. Beograd: Nolit.
- Chomsky, N. (1984): Sintaksičke strukture, *Dnevnik*. Novi Sad: Književna zajednica Novog Sada.
- De Villiers, P.A. & J.G. De Villiers (1972): Early judgments of semantic and syntactic acceptability by children, *Journal of Psycholinguistic Research*, 1, 299-310.
- Gleitman, L.R., H. Gleitman & E.F. Shipley (1972): The emergence of the child as grammarian, *Cognition*, 1, 137-164.
- Gombert, J.E. (1992): *Metalinguistic development*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Gönez, L. i J. Kodžopeljić (1991): Exposure to two languages in the preschool period: metalinguistic development and the acquisition of reading, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol. 12-13, 137-163.
- Hatcher, P.J., C. Hulme & A.W. Ellis (1994): Ameliorating early reading failure by integrating the teaching of reading of phonological skills. The phonological linkage hypothesis, *Child Development*, Vol. 65, No. 1, 41-57.
- James, S.L. & J.F. Miller (1973): Children's awareness of semantic constraints in sentences, *Child Development*, Vol. 44, No. 1, 69-76.
- Kodžopeljić, J. (1996): Metalingvistički preduslovi uspešnog usvajanja čitanja, *Psihologija*, God. 29, Br. 1, 35-48.
- Kodžopeljić, J. (2003): *Metajezički činioci usvajanja pismenosti, Sintaksička svest kod dece predškolskog uzrasta kao preduslov uspeha u usvajanju čitanja i pisanja* (doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Kodžopeljić, J. (2008): *Metajezički aspekti zrelosti za polazak u školu*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Nikolić, M. (2008a): Vaspitljivost sintaksičke svijesti na sinonimnim i nesinonimnim parovima, *Vaspitanje i obrazovanje: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 3, 21-41.
- Nikolić, M. (2009): Kako podsticati svest o jeziku dece predškolskog uzrasta u pripremi za usvajanja čitanja, *Katalog programa stručnog usavršavanja zaposlenih u obrazovanju za školsku 2009/10*. Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
- Pratt, C., W.E. Tunmer & J.A. Bowey (1984): Children's capacity to correct grammatical violation in sentences, *Journal of Child Language*, 11, 129-141.
- Tunmer, W.E., A.R. Nesdale & A.D. Wright (1987): Syntactic awareness and reading acquisition, *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 25-43.
- Vasić, M. (1998): *Razvojni tok i neke determinante sintaksičke svesti kod dece uzrasta 5-9 godina* (diplomski rad). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Vasić, M. (2005): *Vaspitljivost sintaksičke svesti* (magistarski rad). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Vigotski, L.S. (1996): *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.
- Yopp, H.K. (1992): Developing phonemic awareness in young children, *The Reading Teacher*, 45, 698-703.

Yopp, H.K. & R.H. Yopp (2000): Supporting phonemic awareness development in the classroom, *The Reading Teacher*, 54, 130-143.

Примљено 16.01.2009; прихваћено за штампу 22.04.2009.

## ПРИЛОГ 1

### ЛИСТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛНИХ ЗАДАТАКА ЗА ИСПИТИВАЊЕ СИНТАКСИЧКЕ СВЕСТИ (ФОРМА 1)

#### ПРВА ВРСТА ЈЕЗИЧКОГ МАТЕРИЈАЛА

##### ИМПЕРАТИВ

1. Додај ми књигу!
5. Ми добаци лопту!
3. Удари друга!
7. Ми помози у невољи!
4. Напиши лопту!
10. Ме изведи напоље!
2. Подигни стену!
8. Ми поквари аутић!
6. Ми поклони играчку!
9. Ми отпевај писмо!

##### РЕД РЕЧИ

5. Су ђаци на излет ишли.
2. Девојчица кува ручак.
1. Мачка јури миша.
- 10 Се деца играју напољу.
4. Пас пева кост.
7. Је пријатељу дечак помогао.
6. Ће дечак авион возити.
3. Милан је истрчао на улицу.
9. Ће Перица лепу испричати оловку.
8. Је девојчица узела другарицину лутку.

## ВРЕМЕ

2. Сутра ће дечак брати цвеће.
10. Јуче ће падати киша.
5. Кад је био мали Дејан ће имати пуно играчака.
3. Јуче се Марко попео на дрво.
4. Сутра ћу певати телевизор.
9. Кад порасте дечак је читао цвеће.
8. Сутра је Иван друга преварио.
1. Јуче је девојчица урадила задатак.
6. Кад порасте Весна је поправљала аутомобил.
7. Сутра је Свето другу донео поклон.

## РОД

6. Мама се играо са луткама.
3. Младен је упалило шибицу.
9. Девојчица је певао књигу.
2. Маја је играла фудбал.
5. Сања се играло напољу.
8. Дечак није послушала тату.
1. Девојчица се играла са лутком.
7. Милош и Душан су помогле баби.
10. Девојчица је обукао сукњу.
4. Дете је читало мачку.

## БРОЈ

3. Горан и Зоран се играју са татиним сатом
7. Тетка су распремиле собу.
1. Владо и Маја су отишли у продавницу.
9. Отац су играли књигу.
10. Мишо имају пуно другара.
5. Мама имају лепу ташну.
2. Деца нису пожелела слаткише.
8. Дете су узела татин новац.
4. Девојчице су возиле домаћи задатак.
6. Дечаци је играо ластиш.

*ЛИСТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛНИХ ЗАДАТАКА ЗА ИСПИТИВАЊЕ  
СИНТАКСИЧКЕ СВЕСТИ (ФОРМА 2)*

ПРВА ВРСТА ЈЕЗИЧКОГ МАТЕРИЈАЛА

ИМПЕРАТИВ

1. Додај ми оловку!
6. Ми поклони аутић!
9. Ми одиграј лутку!
3. Поткачи другарицу!
7. Ми позајми новац!
4. Напиши играчку!
10. Ме изведи у шетњу!
5. Ми донеси цвет!
2. Подигни камион!
8. Ми поцепај хаљину!

РЕД РЕЧИ

3. Дете се игра са шибицом.
7. Је другарицу дечак заштитио.
4. Мачка чита миша.
2. Дечак поправља ауто.
6. Ће девојчица кућу саградити.
1. Учитељ учи ђаке.
9. Ће Томица лепу отпевати оловку.
8. Је дечак узео девојчицину ужину.
10. Се деца играју у парку.
5. Су ђаци у школу ишли.

ВРЕМЕ

10. Јуче ће сијати сунце.
8. Сутра је Мина другарицу слагала.
2. Сутра ће девојчица печати рибу.
5. Кад је била мала Цица ће имати пуно сликовница.
7. Сутра је Ана другарици донела лутку.
9. Кад порасте девојчица је певала цвеће.
3. Јуче се Каћа попела на кров.
6. Кад порасте Бојан је кувао ручак.

1. Јуче је дечак возио бицикл.
4. Сутра ћу цртати телевизор.

**РОД**

5. Ненад се играло у дворишту.
3. Дете је укључило шпорет.
7. Ацо и Иван су помогле деди.
4. Дете је певало чоколаду.
2. Драган је садио цвеће.
8. Девојчица није послушао маму.
9. Дечак је певала свеску.
6. Бака се игарао жмурке.
1. Девојчица је гледала цртани филм.
10. Дечак је обукла панталоне.

**БРОЈ**

2. Деца нису пожелела да изађу напоље.
5. Тата имају лепо одело.
8. Дете су преварила своју мајку.
4. Дечаци су певали аутомобил.
6. Девојчице је играла кликера.
3. Тања и Вања се играју са мамином шминком.
9. Мама су играле оловку.
1. Гоца и Стефан су отпевали песмицу.
10. Зорица имју добре другарице.
7. Ујна су почистиле кућу.

**ПРИЛОГ 2*****ВЕЖБЕ ЗА ПОДСТИЦАЈ РАЗВОЈА СИНТАКСИЧКЕ СВЕСТИ*****1. ДЕО**

Деца седну у полукруг, а васпитач даје инструкције:

„Сада ћемо се играти породице. Сви знамо да породицу чине: ма-ма, тата и деца, а понекад су ту и бака и дека. Свако од њих нешто ради у току дана. Хајде нека свако од вас каже, као да је то било јуче, шта су

радили мама, тата, бака, дека, дечак и девојчица. Ево ја ћу први/а да почнем.“

Јуче је мама кувала ручак.

Јуче је тата читао новине.

Јуче је деда гледао телевизор.

Јуче је бака штрикала чарапе.

Јуче је девојчица гледала цртани филм.

Јуче је дечак слагао коцкице.

Хајде сада ви реците исто тако, без обзира да ли су чланови ваше породице то радили јуче или уопште некада пре. Почећемо од маме...

## 2. ДЕО

Сада ћемо направити једну маштовиту игру. Замислимо да ће сви у породици које смо поменули сутра радити нешто што за њих није уобичајено. Ево, ја ћу опет да почнем:

Сутра ће деда гледати цртани филм.

Сутра ће се бака играти са луткама.

Сутра ће мама играти фудбал.

Сутра ће тата кувати ручак.

Сутра ће дечак поправљати ауто.

Сутра ће девојчица радити у башти.

Хајде сада ви смислите нешто маштовито, замислите своје чланове породице да раде нешто што никада нису радили и нека ваша реченица обавезно почне са: Сутра ће...

Важно је да знамо да смо све реченице правилно говорили без обзира што смо њима саопштавали нешто што је помало необично.

## 3. ДЕО

Сећате ли се какве смо све послове поменули да су радили чланови породице?

Хајде сада да смислимо неке теже послове које нико не би могао да уради сам, без нечије помоћи. Ево, на пример, овако:

Да ли би мама могла сама да подигне машину за веш?

Ко би јој у томе могао помоћи?

Реченица би онда гласила овако: Мама и тата су подигли машину за веш.

Или замислимо да треба да се направи пуно колача. Ко би то могао да уради?

Бака и мама су направиле пуно колача.

Хајде сада ви смислите неке сличне реченице, а да опет кажемо да се то десило јуче или сутра.

*Напомена.* Васпитач говори пример (шта је мама радила, па онда свако дете каже своју реченицу о томе, затим опет васпитач каже пример за другог члана породице, деца кажу свој пример и тако редом)

#### 4. ДЕО

Деца се распореде у две врсте тако да гледају једни у друге и да свако има свог пара. Васпитач даје инструкцију: „Сада ћемо направити мало такмичење. Ваш задатак је да се обратите свом другару преко пута тако што ћете нешто тражити од њега. Важно је да то правилно изговорите, а није важно да ли ће то што тражите другар моћи да испуни. Можете, на пример, тражити да вам добаци лопту, дода књигу, позајми играчку, добаци сијалицу, подигне сто и сл. За сваку правилно изговорену реченицу, група добија један поен.

Ево, прво ћу се ја обратити колегиници:  
Додај ми тепих!“

Примљено: 06.03.2009; прихваћено за штампу 28.04.2009.

Mirjana Nikolić  
STIMULATION OF DEVELOPMENT OF NOTION ABOUT SYNTAX  
IN PRE-SCHOOL CHILDREN

*Abstract*

This paper presents a part of the research the goal of which was to study the notion about syntax as one of the meta-linguistic abilities that contributes to adoption of reading. Research comprised two hundred children of pre-school age, divided into two groups, balanced according to gender, intelligence and socioeconomic status. The research was conducted by an experimental method test-retest. In the initial measuring, experimental and control group were given the list comprising three kinds of experimental tasks for determining the level of development of notion about syntax, constructed by the author of the research. Experimental program consisted of tasks for stimulation of development of notion about syntax, which children practiced in the course of ten days (up to 30 minutes a day), with the help of previously trained pre-school teachers. After the ten-day training, final measuring in both groups was performed in both groups of respondents, by parallel form of tasks. The goal of the research was to determine whether it is possible to encourage the development of notion about syntax in children of pre-school age by systematic practice. The results of final measuring indicate that both in experimental and control group there

have been significant improvements with respect to development of notion about syntax, and that the number of answers in which judgement was based on the semantic criterion (experience and meaning) was significantly reduced. In making judgements based on consequences (content of the sentence points to something which is a good or not a good thing to do, moral or immoral) there were no significant differences in the final compared to the initial measuring in both groups. Significant differences in retest were found in making judgements based on meaning. The mere experience with test material at pre-school age brings about the improvement of the notion about language, and practice contributes considerably to shifting the focus from the semantic to the grammatical criterion of judgement.

*Key words:* stimulation of development of notion about syntax, methodology of speech development, pre-school program, adopting reading.

Мирјана Николић  
ПООЩРЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОЗНАНИЯ О СИНТАКСИСЕ  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Резюме*

В данном сообщении представлена часть исследования, целью которого является исследование сознаний о синтаксисе, как одной из метаязыковых способностей, способствующей усваиванию чтения. Исследованием охвачено двести детей дошкольного возраста, распределенных на две группы, уравненных по полу, интеллигенции и социально-экономическому статусам. Исследование проведено экспериментальным методом: тестирование-ретестирование. В начале оценки, экспериментальной и контрольной группам был предоставлен список составлен из трех категорий экспериментальных заданий для установления развитости сознания относительно синтаксиса, разработанный автором исследования. Экспериментальная программа состояла из заданий для поощрения развития сознаний о синтаксисе, в которых дети упражнялись в течение десяти дней (до 30-ти минут в день) при помощи воспитателей предварительно прошедших обучение. После десятидневных занятий выполнена заключительная оценка в обеих группах экзаменуемых, путем параллельной формы заданий. Целью исследования было установить возможно ли систематическими занятиями поощрять развитие сознания о синтаксисе у детей дошкольного возраста. Результаты заключительной оценки показывают, что и в экспериментальной и в контрольной группах произошло значительное улучшение в развитии сознания о синтаксисе, причем в значительной мере уменьшилось число ответов, в которых рассуждение основывается на семантическом критерии (опыт и значение). В рассуждении основанном на последствиях (содержание фразы указывает на то, что хорошо или плохо сделать, что морально или неморально), не выявлены значительные различия в заключительной оценке по отношению к исходной оценке в обеих экзаменованных группах. В повторном тестировании установлены значительные различия в рассуждении на основании значения. Сам опыт с данным материалом на дошкольном уровне приводит к улучшению сознания о языке, а занятия значительно способствуют перенаправлению внимания с семантического на грамматический критерий рассуждения.

*Ключевые слова:* поощрение развития сознательности о синтаксисе, методика развития речи, дошкольная программа, усваивание чтения.