

МИЛИЦА СТЕЛКИЋ¹

ШОСО “Милан Петровић”, Нови Сад

ВЕСЕЛА МИЛАНКОВ

Универзитет у Новом Саду

Медицински факултет

ЈЕЛЕНА КЕРКЕЗ

Универзитет у Новом Саду

Медицински факултет

ЉИЉАНА СИМИЋ

Висока школа струковних студија

за образовање васпитача, Нови Сад

ИВАНА МАТИЋ

Универзитет у Новом Саду

Медицински факултет

ОРИГИНАЛНИ НАУЧНИ ЧЛАНАК

UDK: 81'34:159.946.3/4-057.874

BIBLID: 0353-7129, 27(2022)2, p.199-208

ПОВЕЗАНОСТ ФОНОЛОШКЕ СВЕСНОСТИ И ГРЕШАКА У ЧИТАЊУ КОД УЧЕНИКА ДРУГОГ РАЗРЕДА

Резиме: Процес читања се састоји из обраде писаних података који су пренесени помоћу текста и тиме се читање сагледава као сложена језичка способност. Предуслов за развој способности читања је развијање фонолошке способности и формирање вербалних репрезентација. Успешност у решавању задатака фонолошке свесности представља предиктор читачких способности. Из тих разлога, овим истраживањем тежимо да утврдимо њихову међусобну повезаност, као и утицај једне способности на другу. Истраживање је дизајнирано као студија пресека која је спроведена у ОШ „Душан Радовић“ у Новом Саду у периоду од фебруара до марта 2020. године. Узорак истраживања је сачињавао 31 ученик, од којих је 19 дечака и 12 девојчица, просечне старости осам година и осам месеци. У истраживању је употребљен инструмент за процену читања - „Тродимензионални тест читања – Само један снежни дан“ и инструмент за процену фонолошке свесности – „Фонт тест.“ Овим истраживањем добијени су резултати који потврђују фонолошке свесности и грешака у читању код ученика другог разреда. На основу спроведеног истраживања, можемо да закључимо да постоји значајан утицај развијености фонолошке свесности на повезаност усвајања способности читања и да је њихов међусобни утицај двосмеран, односно развој једне способности представља предуслов за развој друге.

Кључне речи: фонолошка свесност, предчитачке способности, читање, грешке у читању

Увод

Штампане речи су један од најзначајнијих изума човечанства, а човекова способност усвајања читања је једно од најупечатљивијих постигнућа људских индивидуа. Читање је „сложен процес и представља један од највећих феномена

1 milica.stelkic996@gmail.com

савременог човека“ (Милатовић, 2011, стр. 241). Неопходан услов образовања је овладавање способности читања, али поред тога у основи читање утиче на многе аспекте човековог живота, као што су комуникација, квалитет свакодневног живота, општа информисаност и сл. (Стојков, 2018). Читање можемо дефинисати као „ процес претварања штампаних или писаних слова повезаних у целине (речи или реченице) у разумљив садржај“ (Милатовић, 2011, стр. 241).

Процес читања се састоји из обраде писаних података који су пренесени помоћу текста и тиме се читање сагледава као сложена језичка способност која се у најширем смислу може дефинисати као активан когнитивни процес неопходан за обраду и разумевање написаног. Читање, као психолингвистички концепт, представља облик декодирања значења који се поред визуелног декодирања писаних симбола састоји и од процеса конструисања значења текста. Процес разумевања значења текста захтева интеграцију информација и активну интеракцију између читаоца и знања и искуства које он поседује (Станојевић-Гоцић, 2016).

Предчитачке способности

Способност читања је условљена општим језичким способностима, јер током овладавања способности читања, деца примењују говорно-језичка знања која су до тада стекли и у великој мери се ослањају на њих. На основу тога можемо закључити да недостаци у говорно-језичком развоју могу проузроковати тешкоће приликом развоја способности читања. Међутим, језичка одступања током раног развоја не морају бити присутна код све деце са тешкоћама током читања, а такође не морају говорно-језички зрелија и напреднија деца обавезно бити успешнија од својих вршњака у читању. Дете пре поласка у школу не мора нужно да усвоји способност читања, али је неопходно да развије предчитачке способности које ће му тај процес олакшати (Николић и Миленковић, 2019).

Грим и сарадници (Grimm et al., 2018) наводе да су најважније предчитачке способности фонолошка свесност, декодирање речи и језичко разумевање. Фонолошка свесност је вишеструки концепт који укључује употребу фонолошких информација у обради говора и језика. Обзиром да фонолошка свесност претходи читању речи и текста могуће је помоћу ње рано идентификовати децу са тешкоћама у развоју способности читања. У току развоја фонолошке свесности, почиње и развој способности декодирања речи. Декодирање речи у великој мери утиче на разумевање и представља претечу успешног читања. Успешно читање смањује когнитивно оптерећење и омогућава усмеравање пажње на разумевање текста. Језичко разумевање се односи на степен разумевања прочитаног текста и условљено је претходно наведеним компонентама (Grimm et al., 2018).

Фонолошка свесност

Фонологија, као лингвистичка дисциплина, се бави проучавањем начина функционисања гласова у језику, правилностима гласовних промена, као и њиховим узајамним односима и начинима на који се они комбинују у веће језичке јединице. Фонеме представљају најмање апстрактне јединице језичког система које утичу на садржај језичког исказа и остварују се у фонима. Прецизније, фон се односи на говор и означава глас као физичку појаву у виду звука (Милановић, 2015).

Фонолошка свесност представља основу функционисања једног језика и дефинише се као способност гласовне сегментације и препознавања односа слово-глас обухватајући и свест о гласовима одређених речи (Голубовић и др., 2019).

Способност која се налази у основи фонолошке свесности је способност когнитивне обраде речи, односно тзв. фонолошко кодирање. Фонолошко кодирање представља превођење звука речи у фонолошку реперезентацију и обухвата знање о знаковима језика, као и знање о њиховим међусобним односима који омогућавају превођење одређених информација из једног облика реперезентације у други, уз употребу знања о правилима превођења. Фонемска и фонолошка свесност спадају у металингвистичку свесност, јер је за оба концепта кључна употреба језика. Металингвистичка свесност се дефинише као способност манипулације структурним карактеристикама језика и способност да се о њему размишља, а поред фонемске и фонолошке свесности обухвата и свест о речима, синтаксичку свест и прагматичку свест (Čolić, 2015).

Предмет и циљеви истраживања

Предмет овог истраживања јесте повезаност фонолошке свесности и грешака у читању код ученика другог разреда. Поставља се питање да ли развијеност фонолошке свесности може да утиче на појаву грешака током читања.

Истраживање има за циљ да утврди:

- Да ли је присутна повезаност фонолошке свесности и грешака у читању код ученика другог разреда у односу на пол.
- Да ли је присутна повезаност брзине читања и броја наведених чињеница током препричавања прочитаног текста код ученика другог разреда.
- Који је најчешћи тип грешака у читању код ученика другог разреда.

Методологија истраживања

Истраживање је дизајнирано као студија пресека која је спроведена у ОШ „Душан Радовић“ у Новом Саду у периоду од фебруара до марта 2020. године.

Узорак истраживања је сачињавао 31 ученик, од којих је 19 дечака и 12 девојчица, просечне старости осам година и осам месеци. Критеријуми за формирање узорка су били: најмање просечне интелектуалне способности, одсуство евидентних соматских, неуролошких и сензорних поремећаја, одсуство изражених емоционалних сметњи, одсуство билингвизма. За процес испитивања деце добијена је дозвола директора школе и сагласност родитеља, као и прихватање детета да учествује у истраживању.

Инструменти процене који су употребљени у сврхе истраживања су „Трo-димензионални тест читања“ (Костић и др., 1983) који се састоји из два текста, један за млађе и један за старије ученике. У нашем истраживању је употребљен текст „Само један снежни дан“ за млађи узраст. Тест испитује три компоненте читања: брзину читања, број грешака и разумевање. Брзина читања се мери штоперницом, а целокупно испитивање се спроводи индивидуално (Костић и др., 1983).

За процену фонолошке свесности употребљен је „Фонт тест“ (Subotić, 2011) који обухвата осам типова задатака: 1. спајање слогова, 2. слоговна сегментација, 3. идентификовање почетног фонема, 4. препознавање риме, 5. фонемска сегментација, 6. идентификовање завршног фонема, 7. елиминација фонема и 8. фонемска супституција. У оквиру сваког задатка се налази по шест ајтема. Време задавања теста није ограничено и у нашој студији је у просеку трајало 20-25 минута (Subotić, 2011). Постигнућа у оквиру овог теста су вреднована према нормама за узраст и на основу узраста нашег узорка постојале су две категорије: испод просека и просек (Milankov, 2016).

Резултати и дискусија

У првом кораку тестиране су разлике између групе мушких и женских ученика другог разреда у броју грешака током читања помоћу Mann-Whitney теста. У табели која следи приказане су вредности У-теста и ниво значајности, као и аритметичке средине и стандардне девијације.

Табела 1. Значајности У-тестова за независне узорке, Аритметичке средине и стандардне девијације

	Пол	Аритметичка средина (AS)	Стандардна девијација (SD)	У-тест (U)	r	p-nivo
Број грешака при читању	Мушко	4,26	2,642	106,500	,069	,759
	Женско	3,95	2,503			

Као што се види из табеле 1. резултати У-теста показују да се број грешака при читању деце другог разреда у односу на пол не разликују значајно. Такође коефицијент корелације показује да не постоји значајна повезаност броја грешака при читању и пола.

У следећем кораку тестиране су разлике између групе мушких и женских ученика другог разреда у фреквенци припадности категорији деце са испод просечног фонолошког свесношћу који обухватају испитанике са постигнућима на „Фонт тесту“ мањим од 34 поена и просечном фонолошком свесношћу који обухватају испитанике са постигнућима на „Фонт тесту“ од 35 до 42 поена. Резултати χ^2 квадрат теста показују да не постоји значајна разлика у броју дечака и девојчица који имају просечну или испод просечну фонолошку свесност ($\chi^2 = 0,72, p > 0,05$).

У табели која следи приказане су фреквенце одређеног пола у односу на категорију фонолошке свесности.

Табела 2. Пол и фонолошка свесност

Пол	Фонт тест		Тотал
	Просек	Испод просека	
Мушко	12	7	19
Женско	7	5	12
Тотал	19	12	31

У следећем кораку тестиране су разлике у повезаности фонолошке свесности и броја грешака код дечака и девојчица. Резултати показују да ни код дечака ($r = 0,304, p > 0,05$), а ни код девојчица ($r = 0,312, p > 0,05$) не постоји статистички значајна корелација ова два феномена.

Резултате које смо добили поткрепљује истраживање које су спровели Голубовић и сарадници (Голубовић и др., 2019) у којем је вршена компарација постигнућа дечака и девојчица на задацима фонолошке свесности и потврђено је да не постоји статистички значајна разлика у постигнућима дечака и девојчица на свим задацима „Фонт теста“ који је употребљен и у нашем истраживању. Ово истраживање је показало и да постоји разлика у постигнућима дечака и девојчица на Тесту гласовне анализе и синтезе речи на четири од шест понуђених задатака, али разлика није статистички значајна (Голубовић и др., 2019). Међутим, постоје истраживања која наводе и супротне резултате. Наиме, Малушић (Малушић, 1998) својим истраживањем показује да девојчице од другог до четвртог разреда читају брже од дечака и праве мањи број грешака. Такође, у овом истраживању показано је и да деца у првом разреду прочитају просечно 33 речи у минути, док у осмом разреду прочитају просечно 147 речи у минути (Малушић, 1998).

Надаље, у истраживању које смо спровели утврдили смо да ученици другог разреда који брже читају и препричавају користе већи број чињеница. У даљим корацима тестиране су повезаности брзине читања и броја чињеница које при препричавању наводе ученици другог разреда. Резултати показују да постоји значајна корелација брзине читања и броја чињеница при препричавању ($r = 0,426, p < 0,05$), она деца која брже читају наводе већи број чињеница при препричавању.

Стојков (Стојков, 2018) се у свом истраживању бавила проучавањем утицаја врсте читања на разумевање прочитаног и закључила је да је независно од врсте читања степен разумевања исти, односно без обзира да ли ученици читају текст у себи или наглас, не постоје разлике у степену разумевања прочитаног. Такође, ово истраживање је испитивало и степен разумевања прочитаног тако што су деца класификована у пет категорија на основу скорa који су остварили одговарањем на постављена питања везана за прочитан текст. Резултати указују да највећи број ученика припада категорији осредњег нивоa разумевања, док 14% њих припада категорији ниског нивоa разумевања, а 18% њих припада категорији високог нивоa разумевања (Стојков, 2018).

За крај, у спроведеном истраживању смо утврдили који је најчешћи тип грешака у читању код ученика другог разреда. У табели 3 приказана је учесталост одређеног типа грешака код деце другог разреда. Оно што можемо закључити је да су најчешћи типови грешака додавање вокала, потом изостављање вокала, док се неодговарајућа интонација, неадекватна сегментација, пребацавање јединице у множину, прескакање речи и замена речи различитом речи јављају спорадично.

Табела 3. Учесталост и проценат одређеног типа грешака

Тип грешака	N(%)	
Изостављање консонаната (панини-планини; сежни-снежни)	Да	7 (22,6%)
	Не	24 (77,4%)
Изостављање вокала (метра-метара; узвикну-узвикнуо)	Да	19 (61,3%)
	Не	12 (38,7%)
Додавање консонаната (сењавању-сећању; основнаца-основаца)	Да	3 (9,7%)
	Не	28 (90,3%)
Додавање вокала (снежани-снежни; снега-снег)	Да	29 (93,5%)
	Не	2 (6,5%)
Прескакање речи (узвикнуо ђак-узвикнуо је ђак)	Да	1 (3,2%)
	Не	30 (96,8%)
Додавање речи (ипак је овај-ипак овај)	Да	3 (9,7%)
	Не	28 (90,3%)
Замена речи различитом (општа радост-ништа радост)	Да	1 (3,2%)
	Не	30 (96,8%)

Замена речи сличном (снег је већ-снег се већ)	Да	11 (35,5%)
	Не	20 (64,5%)
Замена консонанта консонантом (бика-била)	Да	9 (29,0%)
	Не	22 (71,0%)
Замена вокала вокалом (узвукнуо-узвикнуо)	Да	9 (29,0%)
	Не	22 (71,0%)
Замена редоследа гласова (ми-им; од-до)	Да	7 (22,6%)
	Не	24 (77,4%)
Пребацивање једнине у множину (догађаји-догађај)	Да	1 (3,2%)
	Не	30 (96,8%)
Неадекватна сегментација (узвикну оје-узвикнуо је)	Да	1 (3,2%)
	Не	30 (96,8%)
Неодговарајућа интонација (освану-у-у-о - осва-а-ануо)	Да	1 (3,2%)
	Не	30 (96,8%)

Панић и Ђорђевић (Панић и Ђорђевић, 2015) у свом раду испитују вештину читања и њену повезаност са фонолошком свесношћу и на основу добијених резултата истичу да је читање код 30,5% испитаника флуентно, код 8,3% испитаника нефлуентно и неизражајно, а код 52,7% испитаника присутне су грешке у читању. Надаље, испитиван је тип грешака и утврђено је да код 69,4% испитаника присутно замењивање гласова или речи, затим код 44% испитаника присутно је додавање гласова или речи и код 38,8% испитаника је присутно изостављање гласова или речи. Поред тога, овим истраживањем је потврђено и да деца која су лоши читачи, имају тешкоће на одређеним варијаблама фонолошког развоја (Панић и Ђорђевић, 2015). На основу овог истраживања, можемо закључити да се јављају исти типови грешака као и у нашем истраживању, али да постоје разлике у заступљености одређених типова грешки што се може објаснити различитим инструментима процене и различитом полном заступљеношћу укључених испитаника у оба истраживања.

Закључак

Појам писменост је сложен и динамичан концепт који се мења под утицајем научних истраживања, културолошких промена, националног контекста,

институционалног приступа и личног искуства. Дефиниција писмености истиче читање и писање као најважније способности писмености, а велики број научника поред способности читања и писања, у примарну писменост сврстава и способност рачунања (Lančec i Užarević, 2016). Способности читања и писања су условљене фонолошким, синтаксичким, семантичким и прагматским развојем. Најзначајнији фактор који у великој мери утиче на развој способности читања је фонолошка свесност за коју се сматра да је један од кључних предуслова за овладавање способности читања. Читачка писменост, као један аспект писмености, обухвата скуп вештина и способности које су неопходне за употребу писаног језика у образовању, комуникацији, општој информисаности и забави и на тај начин у великој мери утиче на квалитет живота сваког појединца (Šćepes i Kuvač-Kraljević, 2013).

Истраживање повезаности фонолошке свесности и грешака у читању код ученика другог разреда показало је да пол нема значајан утицај на развој испитиваних способности. Резултати истраживања показују да ученици који брже читају наводе већи број чињеница приликом препричавања. Када говоримо о утврђивању типа и учесталости грешака при читању изостављање и додавање вокала и консонаната је најчешћи тип грешака у нашем узорку, с тим да је већа учесталост ових грешака на вокалима у односу на консонанте.

На основу спроведеног истраживања и истраживања приказаних током дискусије, можемо да закључимо да фонолошка свесност има значајан утицај на развој способности читања. Истраживањем је потврђено да постоји значајна повезаност фонолошке свесности и способности читања и да је њихов међусобни утицај двосмеран, односно развој једне способности представља предуслов за развој друге. Самим тим, ове чињенице представљају разлоге честог истраживања и упоређивања способности читања и способности фонолошке свесности. Методолошки изазови и импликације за будућа истраживања би се могла односити на испитивање развоја фонолошке свесности и предчитачких способности на млађем узрасту, као и праћење узорка и поређење са постигнућима на каснијем узрасту.

Литература

- Голубовић, С., Јечменица, Н., Јовановић, С. Н. и Петровић, Л. М. (2019). Артикулационе и фонолошке способности деце узраста од пет до седам година. *Насџава и васџиџање*, 68(2), 265-283. doi: 10.5937/nasvas1902265G.
- Голубовић, С., Радивојевић, Н. и Јечменица, Н. (2019). Фонолошке способности деце предшколског узраста. *Иновације у насџави*, 32(3), 74-89. doi: 10.5937/inovacije1903074G.
- Костић, Ђ., Владисављевић, С. и Поповић, М. (1983). *Тестиови за исџиџивање џовора и језика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Малушић, С. (1998). Од чега зависи брзина и тачност читања на основношколском узрасту. *Насџава и васџиџање*, 47(2), 236-244.

- Милановић, А. (2015). Значење појма фонема и њен значај за учитељски позив. *Иновације у настави*, 28(4), 13-17. doi:10.5937/inovacije1504013M.
- Милатовић, В. (2011). *Методика наставе српског језика и књижевности у разредној настави*. Београд: Учитељски факултет.
- Николић, М. и Миленковић, С. (2019). Предлог програма за подстицање развоја предвештине читања у предшколској установи. *Иновације у настави*, 32(1), 125-138. doi: 10.5937/inovacije1901125N.
- Панић, М. и Ђорђевић, В. (2015). Утицај фонолошке развијености на способност читања. *Настава и васпитање*, 64(4), 769-779. doi: 10.5937/nasvas1504769P.
- Станојевић Гоцић, М. (2016). Стратегије читања које се користе у циљу разумевања текста у настави енглеског језика струке. *Наслеђе*, 35(1), 137-150. doi: 10.5937/naslKg1635137S.
- Стојков, И. (2018). Утицај гласног и тихог читања на разумевање текста у четвртном разреду основне школе. *Иновације у настави*, 31(1), 113-124. doi: 10.5937/inovacije1801113S.
- Čolić, G. (2015). Fonološka svesnost dece sa razvojnom disfazijom i dece tipičnog jezičkog razvoja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 14(2), 155-168. doi: 10.5937/specedreh14-8434.
- Grimm, R., Solari, E., McIntyre, N., & Denton, C. (2018). Early reading skill profiles in typically developing and at-risk first grade readers to inform targeted early reading instruction. *Journal of School Psychology*, 69(1), 111-126. doi:10.1016/j.jsp.2018.05.009.
- Lenček, M. i Užarević, M. (2016). Rana pismenost-vrednost procene. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52(2), 42-59. doi: <https://doi.org/10.31299/hrri.52.2.5>
- Milankov, V. (2016). *Deficiti fonološke svesnosti dece sa disleksijom i disortografijom* [Doktorska disertacija, Medicinski fakultet Univerziteta u Novom Sadu]. Nacionalni repozitorijum disertacija u Srbiji. <https://nardus.mpn.gov.rs/handle/123456789/5922>.
- Subotić, S. (2011). Konstrukcija testa fonološke svijesti na srpskom jeziku. *Primenjena psihologija*, 4(2), 127-149. doi: 10.19090/pp.2011.2.127-149.
- Ščapec, K. i Kuvač Kraljević, J. (2013). Rana pismenost kod dece sa posebnim jezičkim teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(1), 120-134. <https://hrcak.srce.hr/file/153227>.
-

THE RELATIONSHIP BETWEEN PHONOLOGICAL AWARENESS AND READING ERRORS OF THE SECOND-GRADERS

Summary: Reading consists of processing written data which are transmitted by text and thus reading is seen as a complex language skill. A prerequisite for the development of reading skills is developing phonological awareness and forming verbal representations. Success in solving tasks

of phonological awareness is a predictor of reading abilities. For those reasons, this research attempts to determine the connection and mutual influence between these abilities. The research is designed as a cross-sectional study and it was conducted at Primary School «Dušan Radović» in Novi Sad from February to March 2020. The research sample consisted of 31 students (19 boys and 12 girls) whose average age was 8 years and 8 months. The included assessment instruments were the Three-dimensional Reading Test - «Samo jedan snežni dan» and the «FONT» test used for assessing phonological awareness. The findings of this research confirm the correlation between phonological awareness and reading errors in second-grade students. On the basis of this research, it can be concluded that there is a significant correlation between phonological awareness and reading ability and that their mutual influence is reciprocal, i.e. the development of one ability is a prerequisite for the development of the second one.

Keywords: Phonological awareness, pre-reading skills, reading, reading errors.