

---

**Dr Emilija LAZAREVIĆ**  
Institut za pedagoška istraživanja  
Beograd

Izvorni naučni rad  
PEDAGOGIJA  
LXIX, 4, 2014.  
UDK: 159.922.72-053.4  
159.946.3-056.3-053.4(497.11)"2012"  
376-053.4:616.89-008.434.5(497.11)"2012"

---

## SEMANTIČKA RAZVIJENOST DECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA<sup>1</sup>

---

**Rezime:** U radu su prikazani rezultati jednog dela šireg istraživanja leksičko-semantičke razvijenosti dece predškolskog uzrasta, odnosno deo rezultata prve faze longitudinalne studije o razvoju dečje pismenosti. Cilj istraživanja bio je da se ispita razvijenost semantičkog nivoa govorno-jezičkog razvoja dece predškolskog uzrasta sa aspekta sposobnosti uočavanja, poređenja i imenovanja osobina pojmova, poznavanja odnosa među pojmovima i sposobnosti klasifikacije, svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu, odnosno razumevanje i usvojenost hiponimije. Pored toga, istraživanjem smo nastojali da utvrdimo da li postoje polne razlike u domenu semantičke razvijenosti dece. U uzorak su uključena deca predškolskog uzrasta tipičnog govorno-jezičkog razvoja ( $N = 65$ ). Procena semantičkog nivoa govorno-jezičke razvijenosti obavljena je primenom LX suptesta Veština stvaranja pojmova AKADIA testa razvojnih sposobnosti. Dobijeni nalazi ukazuju na natprosečnu razvijenost semantičke sposobnosti dece predškolskog uzrasta, kao i na to da su devojčice uspešnije u rešavanju ajtema kojima se procenjivala veština stvaranja pojmova, što upućuje na razvijeniju semantičku sposobnost devojčica u odnosu na dečake.

**Ključne reči:** semantički razvoj, deca predškolskog uzrasta, poremećaji čitanja i pisanja.

Čitanje predstavlja složeni proces čiji je cilj razumevanje pročitano. Prema transformacionoj teoriji jezika, iskazi i rečenice koje se primaju na nivou površinske strukture prevode se na nivo dubinske strukture s ciljem razumevanja, tj. interpretacije jezika. Na površinskom nivou, čitanje se posmatra kao proces dekodiranja, dok se dubinska struktura realizuje pomoću transformacionih pravila i integriše se semantičkom komponentom koja nosi značenje. U čitanje se uključuje više vrsta informacija: one koje dobijamo vizuelnim putem – vizuelne informacije; one koje potiču iz mozga a nazivamo ih informacijama izvan vizuelnog opažanja, a to je znanje jezika koje već imamo kad pristupamo čitanju; ortografska informacija, odnosno znanje o tome na koji su

---

<sup>1</sup> Članak predstavlja rezultat rada na projektima »Od podsticanja inicijative, saradnje, stvaralaštva u obrazovanju do novih uloga i identiteta u društvu« (br. 179034) i »Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije« (br. 47008), koje finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (2011–2014).

---

način slova grupisana u reči; *sintaksička informacija* ili znanje o tome na koji su način reči složene u rečenicu i *semantička informacija* ili značenje morfema i reči jezika (Priča Soretić, 1983).

Veština pisanja predstavlja još složeniji proces i integriše sve moždane funkcije jer pored ostalih procesa uključuje i ručnu delatnost, podvođeći je izvršavanju osnovne funkcije pisanja, a to je prenošenje misaono-jezičkih poruka (Lazarević, 2012). Zbog značaja i povezanosti veština čitanja i pisanja sa nivoom akademskog postignuća, u svetu su izvršena brojna istraživanja kojima se nastojalo odgovoriti na mnoga pitanja vezana za poremećaje ovih veština. Mnogobrojnim istraživanjima se nastojalo ustanoviti: koja su znanja i sposobnosti dece na predškolskom uzrastu povezana sa uspehom u usvajanju veština čitanja i pisanja na kasnijem školskom uzrastu; zbog čega nastaju, odnosno šta uzrokuje ove poremećaje; koje teškoće se nalaze u osnovi ovih poremećaja; koje su strategije adekvatne za prevazilaženje ovih poremećaja itd. Navedena istraživačka pitanja samo su neka od mnogih otvorenih pitanja koja su u fokusu istraživača koji se bave poremećajima veština čitanja i pisanja.

Disleksija predstavlja specifičnu smetnju u učenju, konstitucionalnog porekla. Iako se vezuje za korišćenje pisanog koda (alfabetskih, numeričkih i muzičkih zapisa), često pogađa i verbalnu komponentu jezika (British Dyslexia Association, 1989). Mnogobrojna istraživanja su pokazala da su simptomi disleksije raznovrsni i da zalaze u različita područja: fiksacije, percepcije, prostorne orijentacije, asocijacije, artikulacije, semantike, melodije, ortografije, respiracije, tehnike učenja čitanja.<sup>2</sup> Disgrafija, kao i disleksija, predstavlja složeni sindrom, koji se ne ograničava na teškoće u ovladavanju pisanjem, već uključuje teškoće u formiranju raznih predintelektualnih funkcija i jezika. Ovaj poremećaj karakteriše znatno slabija veština pisanja od one koja se očekuje s obzirom na hronološku dob osobe, i obično se radi o kombinacijama teškoća kod kojih dominiraju gramatičke greške, greške u interpunkciji, slaba organizacija poglavlja, višestruke pravopisne greške i izrazito loš rukopis (Lazarević, 2012).

Istraživanja prediktora koji su značajni za usvajanje veština čitanja i pisanja ukazuju na to da su razvijenost fonoloških varijabli, bogatstvo i struktura leksičko-semantičkog nivoa, prepoznavanje i usvojenost koncepata o pisanom kodu tokom predškolskog uzrasta povezani sa kasnijim ovladavanjem veštinama čitanja i pisanja (Bishop & Snowling, 2004; Catts & Kamhi, 2005; Carroll & Snowling, 2004; Nation & Snowling, 2004; Speece et al., 2004; Molfese et al., 2008; Pennington & Bishop, 2009).

Iako postoji veliki broj istraživanja u ovom domenu, još uvek je mnogo nerazjašnjenih pitanja o povezanosti razvoja prediktora na predškolskom uzrastu dece sa uspehom u usvajanju čitanja i pisanja na kasnijem školskom uzrastu. Jedan od nedovoljno istraženih prediktora svakako je leksičko-semantička razvijenost dece predškolskog uzrasta (Whitehurst & Lonigan, 1998). Prema saznanjima iz literature, morfosintaksičko i leksičko-semantičko znanje značajno doprinose usvajanju veština čitanja i pisanja (Bishop i Snowling, 2004; Ehri & Snowling, 2004; Ehri, 2005; Catts i Kamhi, 2005; Lenček i Ivšac Pavliša, 2011), a posebno su povezani s razumevanjem pri čitanju, kao i sa školskim uspehom (Nelson i Stage, 2007).

---

<sup>2</sup> Vladislavljević, S. (1986). *Poremećaji čitanja i pisanja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

---

Da bi dete usvojilo veštinu čitanja i razumelo principe pisanog jezika, ono mora shvatiti da je kontinuum govornog toka sastavljen od reči kao jezičkih jedinica sa samostalnom egzistencijom (formiran koncept »jedinice reči«) koja u pisanom tekstu dolazi do izražaja i svojom formom. Prepoznavanje korespondencije »grafem-fonem« zahteva svest o fonemskoj strukturi usmenog govora koji se prenosi u grafemsku strukturu pisanog (sposobnost fonemske segmentacije reči). Razumevanje i interpretacija značenja pročitano, kao završni deo procesa čitanja, mogu biti potpomognuti sintaksičkom i pragmatikom svešču (Tunmer & Bowey, 1984, prema: Kodžopeljić, 1996).

Proučavanje semantičkog razvoja podrazumeva mnogo više od proučavanja vokabulara. Razumevanje značenja reči predstavlja rezultat značenjskih odnosa između simbola, simbolizovanog objekta (fenomena) i misaonih procesa. Bogatstvo rečnika, njegov opseg i razvijenost, kao i razumevanje složenih značenjskih odnosa među rečima stoga predstavljaju pouzdane indikatore kognitivnog razvoja i prediktore uspeha u školi (Bromley, 2007), a prema saznanjima mnogih autora značajno je povezano sa razumevanjem pročitano (Catts i Kamhi, 2005; Nelson i Stage, 2007).

Pred polazak u školu, deca su u stanju da formiraju klase objekata, da izdvajaju jedno obeležje zajedničko svim objektima i da ga dosledno sprovode kao kriterijum svrstavanja u klasu, a u stanju su i da formiraju sistem pojmova. Na početku školovanja, deca su sposobna da shvate logičke odnose podređenih i nadređenih klasa, barem na dva nivoa opštosti, i da izvode odgovarajuće logičke operacije.<sup>3</sup> To znači da je dete sposobno da izgrađuje sistem pojmova i da usvaja na adekvatan način znanja predviđena nastavnim programom, a bez sistema pojmova ne bi bilo moguće mišljenje, a samo učenje bi se svodilo na mehaničko zapamćivanje izolovanih informacija (Pešić, 1995).

### Dizajn istraživanja

Ispitivanje razvoja dečje pismenosti cilj je longitudinalne studije tokom koje je sprovedeno individualno ispitivanje sa trogodišnjim praćenjem ispitanika. U ovom radu će biti prikazan deo rezultata prve faze longitudinalne studije, koja je sprovedena u aprilu i maju 2012. godine i podrazumevala je utvrđivanje nivoa razvijenosti govorno-jezičkih, metalingvističkih, opštih kognitivnih i grafomotoričkih sposobnosti dece koja još nisu ovladala veštinom čitanja i pisanja.

Cilj je bio da se ispita razvijenost semantičkog nivoa govorno-jezičkog razvoja dece predškolskog uzrasta sa aspekta sposobnosti uočavanja, poređenja i imenovanja osobina pojmova, poznavanje odnosa među pojmovima i sposobnosti klasifikacije svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu, odnosno razumevanje i usvojenost hiponimije. Pored toga, istraživanjem smo nastojali da utvrdimo da li postoje polne razlike u domenu semantičke razvijenosti dece predškolskog uzrasta.

U uzorak prigodnog tipa uključeno je 65 dece predškolskog uzrasta prosečne starosti 80 meseci (AS = 80,09; SD = 3,11; Mod = 80, Min = 75, Max = 88). Deca u uzorku obuhvaćena su pripremnom predškolskim programom u državnim (»Mrvica« i »Skadarlija«) i privatnim (»Juca – dečja otkrivalica«) predškolskim ustanovama (PU) u Beogradu. Uzorak je ujednačen prema polu, uključeno je 51% dečaka i 49% devojčica, i prema strukturi predškolskih ustanova: 52% dece pohađalo je državne, a 48% dece bi-

---

<sup>3</sup> Ivić, I. (1988). Skica za jednu psihologiju osnovnoškolskih udžbenika I. U: T. Kovač Cerović (ur.), *Psihologija u nastavi*. Beograd: Savez društava psihologa Srbije.

lo je uključeno u privatne predškolske ustanove. Inteliktualni nivo dece iz uzorka ustanovljen je Testom za ispitivanje prvaka (TIP-1; Ivić, Milinković, Pešikan i Bukvić, 1995) pri upisu dece u školu. Deca uključena u uzorak imaju tipičan govorno-jezički razvoj i nisu ovladala veštinama čitanja i pisanja.

Procena semantičkog nivoa govorno-jezičke razvijenosti obavljena je primenom IX supтеста *Veština stvaranja pojmova AKADIA testa razvojnih sposobnosti* koji se sastoji od 13 suptestova, međusobno nezavisnih. Primenom IX supтеста –*Veština stvaranja pojmova*, ispitivali smo nivo semantičke razvijenosti dece starijeg predškolskog uzrasta sa aspekta sposobnosti uočavanja, poređenja i imenovanja osobina pojmova, poznavanja odnosa među pojmovima i sposobnosti klasifikacije svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu, odnosno razumevanje i usvojenost hiponimije. IX suptest *Veština stvaranja pojmova* (VSP) sastoji se od 20 ajtema: prvih sedam ajtema ispituje sposobnost uočavanja, poređenja i imenovanja osobina, od 8. do 13. ajtema ispituje se poznavanje odnosa među pojmovima i sposobnost klasifikacije, svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu, a razumevanje i usvojenost hiponimije ispituje se od 14. do 20. ajtema. U suptestu su kombinovani crteži i verbalna uputstva. Za svaki ispravno rešen ajtem dobija se po jedan bod. Maksimalni skor je 20 bruto bodova koji se preračunavaju u standardizovane bodove.

Individualno ispitivanje sprovedeno je u zasebnim prostorijama u kojima su se nalazili samo ispitivač i ispitanik. Vreme rešavanja testa nije bilo ograničeno. Ispitivanje je obavljeno uz saglasnost roditelja dece koja su uključena u uzorak, neposredno pre kraja realizacije predškolskog pripremnog programa.

U obradi podataka korišćena je deskriptivna statistička analiza (AS, SD, Min i Max, Mod), kao i testovi statističkog zaključivanja (jednofaktorska analiza varijanse za neponovljena merenja).

## Rezultati i diskusija

Na osnovu rezultata deskriptivne statistike o ukupnoj razvijenosti semantičkog nivoa govorno-jezičkog razvoja dece predškolskog uzrasta u našem uzorku, ustanovljeno je da su u proseku ostvarili 72,57 standardizovanih bodova od ukupno 84 (AS = 72,57; SD = 5,54; Min 55,00; Max 84,00), što ukazuje na visoko prosečno postignuće tačnih odgovora na ovom suptestu.

Tabela 1. Postignuće na pojedinačnim ajtemima IX supтеста – *Veština stvaranja pojmova*

Ajtemi	AS	SD	Ajtemi	AS	SD
1.	,370	,486	11.	,585	,497
2.	,984	,124	12.	,800	,403
3.	,630	,486	13.	,307	,465
4.	,938	,242	14.	,892	,312
5.	,954	,211	15.	,830	,378
6.	,923	,269	16.	,400	,494
7.	,938	,242	17.	,723	,451
8.	,908	,291	18.	,446	,501
9.	,738	,443	19-	,708	,458
10.	,523	,503	20.	,015	,124

---

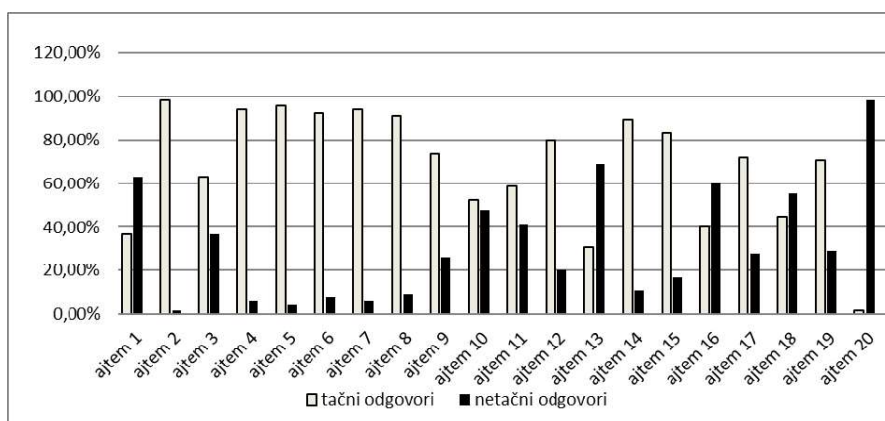
Visoko pozitivno odstupanje od proseka populacije u okviru ispitivanih sposobnosti prisutno je kod svih ispitanika uključenih u uzorak. Postignuće tačnih odgovora na pojedinačnim ajtemima primenjenog testa posmatrano je preko pokazatelja deskriptivne statistike čije su vrednosti prikazane u Tabeli 1.

Analizirajući date odgovore po pojedinačnim ajtemima, uočavamo da su ispitanici veoma uspešno rešavali ajteme suptesta iz prve grupe od 2. do 7. ajtema. Ovim ajtemima se procenjivala sposobnost uočavanja, poređenja i imenovanja osobina, a dobijeni nalaz nije iznenađujući zato što su u ovim ajtemima sadržani pojmovi koji su deci bili poznati iz svakodnevnog iskustva. Bili su uspešni i kada su u pitanju ajtemi druge grupe od 8. do 12. ajtema, kojima se procenjivala sposobnost poznavanja odnosa među pojmovima i sposobnost klasifikacije. Dobijeni nalaz možemo tumačiti saznanjem da su ovi ajtemi sadržavali konkretne pojmove, te grupisanje objekata u određene kategorije na osnovu njihovih spoljašnjih obeležja deci nije predstavljalo problem. Takođe su bili uspešni i kada je u pitanju treća grupa ajtema (14, 15, 17. i 19), kojima se procenjivala sposobnost svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu. Na uspeh u sposobnosti da se lekseme svrstaju u značenjski uređene klase, pri rešavanju 14, 15. i 19. ajtema uticalo je to što su i podređeni i nadređeni pojam, odnosno i hiponim i hiperonim, bili konkretni pojmovi. Ovi nalazi su u skladu sa nalazima ranijih istraživanja o sposobnosti hiponimije dece mlađeg školskog uzrasta koji ukazuju na to da se uspostavljanje ovog značenjskog odnosa počinje u domenu konkretnih pojmova, odnosno kada su i hiponim i hiperonim konkretni pojmovi (Kašić i Buljančević, 1995; Kašić, 1996; Lazarević, 2011). Kada je u pitanju 17. ajtem u kojem je hiponim konkretni pojam, a traženi hiperonim apstraktni pojam, uspeh u rešavanju možemo pripisati činjenici da je u pitanju apstraktni pojam koji je deci poznat iz svakodnevnog iskustva.

Analizom dobijenih podataka ustanovili smo da je našim ispitanicima bilo teže rešavanje ajtema suptesta kojima se ispitivala sposobnost uočavanja, poređenja i imenovanja osobina – ajtem 1. (»Zaokruži kanap koji je duži«), sposobnost klasifikacije – ajtem 13. (»Srećan, žalostan, u strahu, ljut«) i sposobnost svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu i to kada su u pitanju ajtemi 16. (sto i stolice), 18. (kim i biber) i 20. (telefon i telegraf). Niže postignuće na 13. ajtemu može se objasniti sniženom sposobnošću klasifikacije u domenu apstraktnih pojmova zato što deca sposobnost razumevanja i upotrebe apstraktnih pojmova razvijaju tek sa pojavom formalnog logičkog mišljenja. Ovaj nalaz je u skladu sa nalazima istraživanja dobijenim primenom istog suptesta na deci mlađeg školskog uzrasta, koji ukazuju na to da su i deca starijeg uzrasta imala teškoće u domenu klasifikacije pojmova u kategoriji apstraktnih pojmova (Lazarević, 2009). Prilikom rešavanja 16. i 18. ajtema, manji broj tačnih odgovora bio je uslovljen činjenicom da su u ovim ajtemima hiponimi bili konkretni pojmovi, ali su hiperonimi bili u kategoriji apstraktnih pojmova (za 16. ajtem hiperonim je nameštaj, a za 18. ajtem hiperonim je bio začim). Dobijeni nalazi su u skladu sa rezultatima ranijih istraživanja uspostavljanja značenjskih odnosa hiponimije, koji ukazuju na to da je uspostavljanje ovog značenjskog odnosa među rečima postupno i uzrasno uslovljeno. Takođe, nalazi ovih istraživanja koja su sprovedena na populaciji dece mlađeg školskog uzrasta ukazuju na to da se semantički odnos hiponimije kada su hiperonimi u kategoriji apstraktnih pojmova uspostavlja na kasnijim uzrastima (Kašić i Buljančević, 1995; Kašić, 1996, 1998; Lazarević, 2010, 2011).

Ispitanici su u celom suptestu najneuspešnije rešavali 20. i 1. ajtem. Kada je u pitanju 20. ajtem, neuspeh u rešavanju možemo pripisati činjenici da, iako su hiponimi

konkretni pojmovi, drugi ponuđeni hiponim u ajtemu – telegraf – nije deci poznat iz svakodnevnog iskustva, a hiperonim je u apstraktnoj kategoriji (sredstva za komunikaciju). Dobijeni nalaz je i očekivan zato što pojava hiponimije podrazumeva semantičku klasifikaciju već postojećih jezičkih znakova, pa se samim tim javlja u kasnijim uzrastima (Kašić, 1998). Pri rešavanju 1. ajtema (»Zaokruži kanap koji je duži«), trebalo je da ispitanici uoče osobine i da uporede pojmove koji su predstavljeni slikom, što je deci predstavljalo teškoću. Postignuće ispitanika prema zastupljenosti tačnih i netačnih odgovora na pojedinačnim ajtemima i grafički je prikazano (Grafikon 1).



Grafikon 1. Postignuće na pojedinačnim ajtemima, tačni i netačni odgovori, IX supstest – *Veština stvaranja pojmova*

Analizirajući raspon između minimalnog i maksimalnog postignuća posmatranog preko ostvarenih standardizovanih bodova na ovom supstestu (Min 55,00; Max 84,00), možemo uočiti neujednačenost rezultata, što upućuje na neusklađenost leksičko-semantičkog razvoja dece predškolskog uzrasta. Ovakav nalaz je i očekivan zato što semantički odnos hiponimija tek počinje sa razvojem na uzrastu na kom su ispitanika deca našeg uzorka. Razvoj ovog značenjskog odnosa među rečima kreće sa usvajanjem hiperonima koji su u domenu konkretnih pojmova. Sa pojavom konkretnih logičkih operacija javlja se sposobnost inkluzije klasa, koja obeležava hijerarhijsku, tj. operativnu klasifikaciju, što se dešava između 7. i 11. godine života (Kašić, 1998). Na jezičkom planu to znači da deca treba da uključe hiponim u hijerarhijski nadređenu kategoriju hiperonima. Takođe, nalazi dobijeni u ovom istraživanju ukazuju na uspešnost ispitivanih semantičkih sposobnosti u domenu konkretnih pojmova u ajtemima koji su pripadali i ostalim dvema grupama.

Jednofaktorskom analizom varijanse za neponovljena merenja ustanovljena je razlika u veštini stvaranja pojmova između dečaka i devojčica ( $F = 4,69$ ,  $df = 1$ ;  $p = ,034$ ). Devojčice su bile uspešnije pri rešavanju ajtema kojima se procenjivala veština stvaranja pojmova, što upućuje na razvijeniju semantičku sposobnost devojčica u odnosu na dečake u domenu sposobnosti uočavanja, poređenja i imenovanja osobina pojmova, poznavanja odnosa među pojmovima i sposobnosti klasifikacije i svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu. Dobijene nalaze možemo tumačiti u skladu sa uobičajenim mišljenjem da devojčice prednjače u ranom govorno-jezičkom razvoju u

---

odnosu na dečake. Dobijeni nalazi su u suprotnosti sa nalazima istraživanja koje je sprovedeno primenom istog supresta na populaciji dece mlađeg školskog uzrasta u kojima nije utvđena veza između pola i semantičke sposobnosti (Čolić, 2013).

Iako podatke dobijene u ovom istraživanju ne možemo da generalizujemo (ograničenja proizlaze iz veličine uzorka), oni sugerišu na natprosečnu razvijenost semantičke sposobnosti dece predškolskog uzrasta. Dobijeni podaci su neočekivani i otvaraju pitanje adekvatnosti primenjenog instrumenta za ispitivanje semantičke sposobnosti dece predškolskog uzrasta. Dobijene nalaze možemo tumačiti i s aspekta saznanja da su našim ispitanicima bili veoma laki zadaci u kojima su procenjivane semantičke sposobnosti u kategoriji konkretnih pojmova, što se objašnjava saznanjem da su deca na uzrastu od sedam godina u stanju da izgrađuju sistem pojmova (Pešić, 1995), kao i da su u trenutku ispitivanja u uzrastu u kom je i leksički razvoj u fazi najintenzivnijeg perioda razvoja, a koji se vezuje za period do 8. godine (Golubović, 1997). Dobijene nalaze možemo tumačiti i sa aspekta da je semantička razvijenost dece uključene u uzorak značajno određena individualnim osobenostima govorno-jezičkog razvoja svakog deteta. U prilog ovoj tvrdnji ide i činjenica da deca uključena u uzorak nisu još uvek ovladala veštinama čitanja i pisanja, čime im jedan od efikasnih načina bogaćenja i strukturiranja leksičko-semantičkog razvoja nije bio dostupan. Osim toga, ona su testirana u periodu pred polazak u školu pa se isključuje i uticaj školskog konteksta na kvalitet semantičke razvijenosti.

### **Zaključak**

Dobijeni nalazi o semantičkoj razvijenosti upućuju na to da deca starijeg predškolskog uzrasta koja su uključena u uzorak imaju iznadprosečno razvijene semantičke sposobnosti u domenu sposobnosti uočavanja, poređenja i imenovanja osobina pojmova, poznavanja odnosa među pojmovima i sposobnosti klasifikacije, tj. svrstavanja leksema u podređenu i nadređenu klasu, odnosno razumevanja i usvojenosti hiponimije, naročito kada su u pitanju konkretni pojmovi. Manje uspeha su imali u ispitivanim aspektima semantičke sposobnosti u kategorijama apstraktnih pojmova. Dobijene iznadprosečne rezultate dece starijeg predškolskog uzrasta možemo pripisati individualnim osobenostima razvoja ispitivanih sposobnosti dece uključene u uzorak.

Na osnovu analiziranog postignuća ustanovljene su polne razlike u domenu razvijenosti semantičke sposobnosti: devojčice su bile uspešnije pri rešavanju ajtema ovog supresta.

Nalazi ovog istraživanja u perspektivi će biti korelirani sa uspehom u usvajanju čitanja i pisanja ove dece u prvom i drugom razredu osnovne škole, čime se pruža mogućnost utvrđivanja prediktivne moći ovog konstrukta. Takođe je značajno otvoriti i pitanje instrumenata kojima se procenjuje leksičko-semantički nivo dece predškolskog uzrasta i ukazati na neophodnost konstruisanja validnih instrumenata kojima bi se vršila adekvatna procena različitih aspekata leksičko-semantičke sposobnosti dece predškolskog uzrasta. U našoj sredini gotovo da ne postoje korelacione studije koje su utvrdile vezu između razvijenosti ovog prediktora i početnog čitanja i pisanja i pored saznanja iz literature da morfosintaksičko i leksičko-semantičko znanje značajno doprinose usvajanju veština čitanja i pisanja (Bishop i Snowling, 2004; Catts i Kamhi, 2005; Lenček i Ivšac Pavliša, 2011). Ovo je veoma značajno istraživačko pitanje kome je potrebno posvetiti pažnju zato što semantička razvijenost utiče na uspeh u usvajanju čita-

---

nja i pisanja, a posebno na razumevanje, ali i zbog toga što su razvoj i usvajanje pojmova i uspostavljanje značenjskih odnosa među pojmovima u vezi sa kognitivnim razvojem i sa usvajanjem znanja kao i sa mogućnošću prenošenja usvojenog znanja u druge domene, a ustanovljena je i povezanost sa školskim postignućem.

## Literatura

1. BDA-British Dyslexia Association, <http://www.bdadyslexia.org.uk/>
2. Bishop, D. V. M. & Snowling, M. J. (2004). Developmental dyslexia and specific language impairment: same or different? *Psychological Bulletin*, 130, pp. 858–888.
3. Bromley, K. (2007). Nine things every teacher should know about words and vocabulary instruction. *International Reading Association*, pp. 528–537.
4. Catts, H. W. & Kamhi, A. G. (2005). *Language and Reading Disabilities*. Pearson Education.
5. Carroll, J. M. & Snowling, M. J. (2004). Language and phonological skills in children at high risk of reading difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(3), pp. 631–640.
6. Čolić, G. (2013). Dinamika razvoja leksikona kod dece mlađeg školskog uzrasta. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(4), pp. 441–453.
7. Ehri, L. C. & Snowling, M. J. (2004). Developmental Variation in Word Recognition. In: C. A. Stone, E. R. Silliman, B. J. Ehren & K. Apel (Eds.), *Handbook of Language and Literacy* (pp. 433–460). New York: The Guilford Press.
8. Ehri, L. (2005). Learning to Read Words: Theory, Findings, and Issues. *Scientific studies of reading*, 9(2), pp. 167–188.
9. Golubović, S. (1997). *Klinička logopedija I*. Beograd: Defektološki fakultet.
10. Gligorović, M., Glumbić, N., Maćešić Petrović, D., Kaljača, S., Brojčin, B., Japundža Milisavljević, M., Radić Šestić, M., Vujanić, E., Andrejević, D., Kašić, Z. i Golubović, S. (2005). Specifične smetnje u učenju kod dece mlađeg školskog uzrasta. U: S. Golubović i grupa autora (ur.), *Smetnje u razvoju kod dece mlađeg školskog uzrasta* (str. 415–523). Beograd: Defektološki fakultet, Merkur.
11. Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
12. Ivić, I., Milinković, M., Pešikan, A. i Bukvić, A. (1995). *Test za ispitivanje prvaka (TIP-1) – Priručnik*. Beograd: Društvo psihologa Srbije.
13. Kašić, Z., Buljančević, M. (1995). Hiponimija u jeziku osmogodišnjaka i školski uspeh. *Beogradska defektološka škola*, br. 2, str. 15–21.
14. Kašić, Z. (1996). Relacija semantičke podređenosti i nadređenosti u leksikonu osmogodišnjaka. *Srpski jezik*, br. 1/1–2, str. 144–148.
15. Kašić, Z. (1998). Postupnost uspostavljanja značenjskog odnosa hiponimije u dečjem leksikonu. *Beogradska defektološka škola*, br. 2, str. 96–108.
16. Kodžopeljić, J. (1996). Prisustvo metalingvističkih sposobnosti na predškolskom uzrastu. *Pedagoška stvarnost*, br. 7–8, str. 483–493.
17. Lazarević, E. (2009). Formiranje pojmova kod disfazične dece školskog uzrasta. *Pedagogija*, 64(2), str. 236–246.
18. Lazarević, E. (2010). Hiponimija u kategoriji apstraktnih imenica u jeziku disfazične dece. *Pedagogija*, 65(4), str. 613–623.
19. Lazarević, E. (2011). Usvojenost značenjskog odnosa hiponimije u kategoriji konkretnih imenica u jeziku disfazične dece. *Vaspitanje i obrazovanje*, 36(2), str. 25–39.
20. Lazarević, E. (2012). Disgrafične smetnje kod učenika. *Vaspitanje i obrazovanje*, Vol. XXXVII, br. 2, str. 13–29.
21. Lenček, M., Ivšac Pavliša, J. (2012). Važnost semantičkoga znanja prije početka školovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(2), str. 26–41.
22. Molfese, D. L., Molfese, V. J., Barnes, M. E., Warren, C. G., Molfese, P. J. (2008). Familial predictors of dyslexia: evidence from preschool children with and without familial dyslexia risk. In: G. Reid, A. J. Fawcett, F. Manis & L. S. Siegel (Eds.), *The Sage Handbook of Dyslexia* (pp. 99–121), Sage Publications.



- 
23. Nation, K. & Snowling, M. J. (2004). Beyond phonological skills: broader language skills contribute to the development of reading. *Journal of Research in Reading*, Vol. 27, pp. 342–356.
  24. Nelson, J. R. & Stage, S. A. (2007). Fostering the development of vocabulary knowledge and reading comprehension through contextually-based multiple meaning vocabulary instruction. *Education and Treatment of Children*, No. 30, pp. 1–22.
  25. Pennington, B. F. & Bishop D. V. (2009). Relations among speech, language, and reading disorders. *Annu Rev Psychol*, No. 60, pp. 283–306.
  26. Pešić Matijević, J. (1995). Razvoj pojmova na ranom osnovnoškolskom uzrastu. *Psihologija*, 28(3–4), str. 283–302.
  27. Povšek, I., Govedarica, T. (2001). *AKADIA test razvojnih sposobnosti*. Beograd: Institut za mentalno zdravlje.
  28. Speece, D. L., Ritchey, K. D., Cooper, D. H., Roth, F. P. & Schatschneider, C. (2004). Growth in early reading skills from kindergarten to third grade. *Contemporary Educational Psychology*, No. 29, pp. 312–332.
  29. Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, Vol. 69, pp. 848–872.

\* \* \*

#### SEMANTIC DEVELOPMENT OF PRE-SCHOOL CHILDREN

**Summary:** *In the paper, we presented results of the wider part of the research of lexical-semantic development of children of pre-school age, i.e. a part of the research of longitudinal study about development of children's literacy. The aim of the research was to study development of the semantic level of the oral development of children of pre-school age from the aspect of ability to perceive, comparing and naming the characteristics of the objects, getting to know relations between terms and ability of classification, placing lexemes into subordinate and ordinate class, i.e. understanding and do [option of hyponymy. Apart from this, the research aimed at determination of the existence of genre differences in the domain of semantic development of children. The sample included children of pre-school age of the typical oral development (N=65). Estimation of the semantic level of the oral development is done by application of the IX subtest. Skill of creating terms AKADIA test of developmental abilities. Given results point at above average development of semantic abilities of children of pre-school age, as well as that the girls are more successful at solving items concerning the skill of terms creation, an this points at more developed semantic ability of girls in comparison to boys.*

**Key words:** *semantic development, pre-school children, reading and writing disabilities.*

\* \* \*

#### СЕМАНТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ

**Резюме:** *В работе представлены результаты одной части более широкого исследования лексико-семантического развития дошкольников, т.е. часть результатов первого этапа продольного труда о развитии детской грамотности. Целью исследования было изучение развития семантического уровня развития речи и языка у дошкольников, а именно: способность наблюдать, сравнивать и называть особенности понятий; знание отношений между понятиями, способность классификации, классификация лексем в зависимые и независимые классы, т.е. понимание и усвоение гиппонимии. Кроме того, мы в исследовании, стремились определить есть ли половые различия в области семантического развития детей. Выборка включала детей дошкольного возраста типичного речевого и языкового развития (N=65). Оценка семантического уровня речевого и языкового развития проводилась с использованием IX субтеста Способности создания понятий АКАДИА теста возрастных способностей. Полученные данные показывают развитие семантических способностей у дошкольников - выше среднего уровня; девочки являются более успешными при решении задач, которыми оценивались способности создания понятий - что указывает на то, что, в сравнении с мальчиками, у девочек семантические способности более развиты.*

**Ключевые слова:** *семантическое развитие, дошкольники, расстройство способности чтения и письма.*