

Весна Љ. МИНИЋ¹
Гордана Р. ЧОЛИЋ²

ПРИПРЕМА ДЕЦЕ ЗА ПОЛАЗАК У ШКОЛУ УСМЕРЕНА КА УНАПРЕЂИВАЊУ СПРЕМНОСТИ ЗА ЧИТАЊЕ¹

Апстракт: Календарски узраст у којем дете полази у школу није довољан показатељ спремности за школу, па самим тим ни спремности за учење читања. Спремност за учење читања разматра се кроз четири доминантна приступа којима се настоји објаснити појам спремност за школу, а то су: приступ зрелости, приступ опште припремљености, приступ специфичне припремљености и интеракција зрелости и припремљености. У савременим истраживањима посебно се истиче значај фонолошке свесности као једне од кључних предвештина читања. Полазећи од те чињенице, циљ овог рада је да кроз преглед и анализу теоријских и истраживачких студија које су се бавиле предвештинама читања, читањем и њиховом међусобном повезаношћу осветли улогу фонолошке свесности за читање у контексту припреме деце за полазак у школу. Истраживање је спроведено као преглед релевантне научне и стручне литературе, укључујући домаће и међународне емпиријске студије, теоријске моделе и препоруке из области предшколског васпитања и образовања, као и развоја језичких и читалачких компетенција код деце раног узраста. Посебан акценат биће усмерен на могућност примене ових сазнања у предшколској пракси, како би се унапредиле стратегије подстицаја развоја читања, као и превенција сметњи читања.

Кључне речи: спремност за школу, спремност за читање, фонолошка свесност, предшколски период.

УВОД

Бројна истраживања указују на то да хронолошки узраст, углавном седам година, није довољан показатељ да је дете спремно за школу, па ни за усвајање основних академских вештина као што је читање. Спремност за полазак у школу представља сложен и вишедимензионалан концепт који обухвата низ аспеката развоја детета. У савременом научном дискурсу не постоји једнозначна

¹ vesna.minic@pr.ac.rs

² gordana.colic@pr.ac.rs

Истраживање је финансијски подржано од стране Министарства науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије, број Уговора: 451-03-137/2025-03/200251.

Рад је резултат истраживања у оквиру интерног макро пројекта Учитељског факултет у Призрену са привременим седиштем у Лепосавићу под називом *Унапређивање професионалних компетенција васпитача и учитеља у савременим условима васпитања и образовања*, евиденционог броја ИМП 003.

дефиниција спремности за школу, али се истичу четири доминантна теоријска приступа који настоје да објасне овај појам: приступ зрелости, приступ специфичне припремљености, приступ опште припремљености и интерактивни приступ. Сваки од ових приступа наглашава различите димензије укупне припремљености детета за школске захтеве. Приступ зрелости полази од претпоставке да је одређени ниво биолошке и психолошке зрелости предуслов за успешно прилагођавање школском окружењу. Приступ специфичне припремљености фокусира се на овладавање конкретним предзнањима и вештинама, попут претчиталачких вештина. Насупрот томе, приступ опште припремљености истиче важност ширег когнитивног, социјалног и емоционалног развоја. Најсавременији, интерактивни приступ, полази од схватања да је спремност за школу резултат динамичке интеракције између индивидуалних карактеристика детета и услова у којима се оно развија и учи (породица, вртић, друштвена средина). Ипак, развојне, когнитивне и социо-емоционалне разлике међу децом истог хронолошког узраста указују на потребу за дубљим разумевањем концепта „спремност за школу“ (Зуковић и Крстић, 2020; Woodhead & Moss, 2007). У том контексту, све више се афирмише став да фокус не треба да буде искључиво на детету и његовој спремности за школу, већ и на томе у којој мери је школа прилагођена потребама и могућностима детета.

Савремени приступи образовању уводе концепт „спремности школе за дете“, полазећи од претпоставке да свакако постоје разлике у индивидуалном темпу развоја, али да адекватно осмишљени и подржавајући предшколски програми, као и сарадња са породицом, могу значајно допринети успешном прилагођавању детета на школски систем (Brown, 2010; Ćudina Obradović, 2008; Farrar, Goldfeld & Moore, 2007). Дакле, савремени концепт спремности за школу, самим тим и спремности за учење читања заснива се на холистичком, системском моделу који препознаје више међусобно повезаних фактора. За разлику од ранијих приступа који су спремност за школу тумачили искључиво кроз индивидуалне карактеристике детета (углавном узраст и зрелост), савремени модели указују на то да је реч о сложеном, мултидимензионалном и динамичном процесу. У оквиру овог приступа, спремност се не посматра као фиксна способност, већ као интеракција више фактора: детета, породице, васпитно-образовне установе и шире заједнице. Ова четири фактора делују узајамно и утичу на то колико ће дете бити у стању да се прилагоди школским захтевима и успешно овлада читањем. Сходно томе, у фокусу је:

индивидуална спремност детета (обухвата когнитивне, језичке, социо-емоционалне и мотивационе аспекте); спремност породице (у смислу подстицајне средине, ангажовања и сарадње са васпитачима и учитељима); спремност васпитно-образовне установе, односно степен њене прилагођености различитим потребама деце и подршка шире заједнице (Pianta, 2002).

Савремени концепт спремности за школу, самим тим и спремности за учење читања заснива се на холистичком, системском моделу који препознаје више међусобно повезаних фактора. За разлику од ранијих приступа који су спремност за школу тумачили искључиво кроз индивидуалне карактеристике детета (углавном узраст и зрелост), савремени модели указују на то да је реч о сложеном, мултидимензионалном и динамичном процесу. У оквиру овог приступа, спремност се не посматра као фиксна способност, већ као интеракција више фактора: детета, породице, васпитно-образовне установе и шире заједнице. Ова четири фактора делују узајамно и утичу на то колико ће дете бити у стању да се прилагоди школском окружењу и успешно овлада читањем. Сходно томе, у фокусу је: индивидуална спремност детета (обухвата когнитивне, језичке, социо-емоционалне и мотивационе аспекте); спремност породице (у смислу подстицајне средине, ангажовања и сарадње са васпитачима и учитељима); спремност васпитно-образовне установе, односно степен њене прилагођености различитим потребама деце и подршка шире заједнице (Pianta, 2002).

Поставља се питање – када заправо почиње процес учења читања? Да ли дете почиње да учи да чита тек са поласком у школу, или се темељи ове вештине постављају много раније? Савремена истраживања у области развоја писмености указују на то да читање не почиње нагло и одједном у првом разреду, већ да је реч о процесу који се развија постепено, кроз тзв. *рану писменост* (early literacy). Овај концепт подразумева скуп знања и вештина које дете стиче у раном детињству, а који представљају основу за каснији успешан развој читања и писања. Кључну улогу у овом процесу имају *претчиталачке вештине*, односно вештине које нису саме по себи читање, али су неопходне претходнице ове вештине. Како Половина (2009) истиче, спремност за учење читања условљена је сложеним интеракцијама биолошког сазревања, когнитивних способности, социо-емоционалне зрелости, али и богатством искустава која дете стиче у свакодневном животу. У том смислу, улога породице и предшколских установа у подстицању ране писмености је од суштинског значаја.

ЦИЉ

Полазећи од налаза бројних истраживања која указују на то да је фонолошка свесност једна од кључних предвештина почетног читања нарочито у језицима са транспарентном/плитком ортографијом, какав је и српски језик и поуздан предиктор успешног овладавања читањем и рани показатељ сметњи читања (Чолић, 2018), основни циљ овог рада јесте да, путем прегледа и анализе релевантних теоријских и емпиријских студија, систематизује сазнања о предвештинама читања, са нагласком на фонолошку свесност, и њиховој повезаности са овладавањем читања. Посебан акценат биће стављен на могућности примене ових сазнања у пракси предшколског васпитања и образовања, са циљем унапређивања стратегија за подстицање развоја претчиталачких вештина и читања, као и превенцију тешкоћа читања.

МЕТОДОЛОГИЈА

Овај рад се заснива на примени теоријско-аналитичког истраживачког метода, са циљем систематичне анализе и синтезе постојећих сазнања из области раног развоја предвештина читања, а нарочито фонолошке свесности, као једне од најзначајнијих компоненти почетне писмености. Истраживање је спроведено као преглед релевантне научне и стручне литературе, укључујући домаће и међународне емпиријске студије, теоријске моделе и препоруке из области предшколског васпитања и образовања, као и развоја језичких и читалачких компетенција код деце раног узраста. Материјал за анализу обухвата: научне радове објављене у рецензираним часописима; стручне публикације и приручнике из области педагогије, психологије и логопедије; међународне студије и извештаје (нпр. OECD, UNESCO, NEPS и сл.)

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Увидом у релевантну научну литературу долази се до закључка да појам *ране писмености* (енгл. *early literacy*) представља тему великог броја истраживања у англосаксонском научном простору. Претрага научних база података као што су ERIC, Scopus, Web of Science и Google Scholar, уз употребу кључне речи *early literacy*, открива значајну заступљеност овог појма у контексту раног развоја, образовања и интервенција код деце предшколског узраста. Број објављених радова на ову тему броји се у хиљадама, што указује на висок ниво интересовања истраживача за ову област. Супротно

томе, анализа домаћих извора (научни часописи на српском језику, радови на конференцијама, мастер и докторске тезе) показује релативно малу заступљеност термина *рана писменост* или синонима као што су *претчиталачке вештине*, *рано описмењавање*, *фонолошка свесност* и слично. То може указивати на недовољно развијено теоријско и истраживачко интересовање у овој области у српском научном простору, или на различито термилошко одређење и концептуализацију теме. Ова диспропорција у броју радова указује на потребу за даљим развојем ове теме у домаћем академском контексту, као и на потребу за јаснијим дефинисањем и усаглашавањем појмова у оквиру педагошке, психолошке и логопедске науке на српском језику.

Истраживања у области предвештина читања могу се груписати у две основне категорије – истраживања у домаћој и у иностраној научној заједници. Анализа доступне литературе указује на то да се у домаћим публикацијама ова тема тек у последњих неколико година интензивније обрађује, и да је број релевантних емпиријских студија још увек релативно мали. Међу значајнијим радовима у домаћем контексту издвајају се истраживања која се баве индикаторима неуспешног читања (Vukosanović, Jovanović, Avramović-Ilić & Petrović, 2008), као и радови посвећени раној писмености у контексту предшколског узраста (Шева & Радишић, 2013). Такође, поједине студије испитују развој читалачке писмености током раних разреда основне школе (Budevac & Bausal, 2014), као и утицај социо-културног контекста на процес почетног описмењавања. Упркос доприносу наведених студија, уочљиво је да недостају студије које би темељно и систематично анализирале појединачне предикторе читања. Једна од ретких студија предиктора читања јесте лонгитудинална студија повезаности предвештина читања и читања, као и издвајања раних показатеља сметњи читања и писања где је као кључна претчиталачка вештина издвојена фонолошка свесност (Чолић, 2018; Чолић и Вуковић, 2018).

Са друге стране, у међународној научној литератури, постоји знатно већи број емпиријских истраживања која се баве идентификовањем предиктора успешног читања, посебно у узрасту пре формалног поласка у школу. На основу праћења развоја деце у предшколском периоду, различити аутори (Luutinen et al., 2015; Scarborough, 1998) идентификовали су три најпоузданија предиктора читања: фонолошка свесност, брзо аутоматско именовање и речник. Савремена истраживања такође указују на то да су фонолошка свесност, брзо аутоматско именовање и речнички фонд најпоузданији предиктори успешног развоја вештине читања

код деце (Lonigan, Burgess, & Schatschneider, 2021; Lervåg, Hulme, & Melby-Lervåg, 2020). Ови предиктори се издвајају као кључни у планирању превентивних и интервенционих стратегија у раној фази читања. Посебно се истиче фонолошка свесност као основна претчиталачка вештина, односно способност детета да препознаје, разликује и свесно управља звучним јединицама језика – фонемама, слоговима и римама (Melby-Lervåg, Lyster, & Hulme, 2022). Управо ова способност омогућава детету да разуме структуру говора, што је предуслов за успешан развој читања и писања. Значај фонолошке свесности нарочито је изражен у језицима са транспарентном ортографијом, попут српског, где постоји стабилна и предвидљива веза између графема и фонема (Чолић, 2018, Georgiou et. al., 2020)). У литератури из области развојне психологије, педагогије и логопедије, појмови *phonological awareness*, *early literacy* и *emergent literacy* су доминантни, што указује на то да је рана писменост, а нарочито фонолошка свесност, препозната као темељ успешног савладавања почетног читања (Lervåg, Hulme, & Melby-Lervåg, 2017).

Претрагом у Google Scholar-у од 2021. године, под кључном речју *phonological awareness* пронађено је више од 19.700 радова, док је о вези између фонолошке свесности и читања (*The relationship between phonological awareness and reading*) пронађено преко 17.400 научних радова. Ово указује на висок ниво интересовања и интензиван развој ове области у међународној литератури. С друге стране, према подацима са српског цитатног индекса (scindeks.ceon.rs), у научним радовима на српском језику регистроване су свега две публикације са кључном речју *фонолошка свесност* и само једна која се директно бави повезаношћу фонолошке свесности и читања. Ово указује на значајан недостатак домаће литературе у овој области, што потенцијално отежава развој истраживачке праксе и примену савремених теоријских модела у настави читања у српском говорном подручју.

На основу анализе радова о вези претчиталачких вештина и читања доминира општеприхваћен став о постојању снажне повезаности између фонолошке свесности и развоја читалачких вештина (Elbro, 1996; Hogan et al., 2005; Goswami & Bryant, 2016; Rack et al., 1994; Scarborough, 1998). Ова веза је посебно значајна у језицима са плитком/транспарентном ортографијом у раним фазама читања, када деца почињу да декодирају речи на основу графемско-фонемске конверзије. Истраживања на језицима са транспарентном ортографијом, такође су показала да је фонолошка свесност кључна у иницијалном читању (Caravolas et al., 2012; Caravolas et al., 2013; Cossu et al., 1988; Goswami & Bryant, 2016; Lervåg

et al., 2009; Lyytinen et al., 2015; Melby-Lervåg et al., 2012; Moll et al., 2014; Muller & Brady, 2001). Будући да српски језик припада групи транспарентних ортографија, налази ових студија су веома релевантни и за наш језик.

Табела 1: Упоредни преглед обима литературе о повезаности фонолошке свесности и читања (од 2021. године)

Истраживачка база	Кључна реч	Број радова	Језик
Google Scholar	<i>phonological awareness</i>	19.700+	Енглески
Google Scholar	<i>the relationship between phonological awareness and reading</i>	17.400+	Енглески
Српски цитатни индекс (scindeks.rs)	фонолошка свесност	2	Српски
Српски цитатни индекс (scindeks.rs)	повезаност фонолошке свесности и читања	1	Српски

Иако је фонолошка свесност у светској науци препозната као кључна за развој читања, у домаћој литератури је недовољно заступљена. С обзиром на транспарентност српске ортографије и значај ове вештине у раној писмености, потребно је појачати истраживања и увести програме који систематски подстичу развој фонолошке свесности у предшколском и почетном школском узрасту.

Фонолошка свесност и читање повезани су двосмерном интеракцијом која се састоји из:

1. Каузалне везе — фонолошка свесност је предуслов и кључни предиктор усвајања вештине читања. Без развијене фонолошке свесности, деци је теже да науче да декодирају речи и разумеју прочитано (Rack et al., 1993; Wagner & Torgesen, 1987).
2. Реципрочне везе — док фонолошка свесност утиче на рани развој читања, усвајање читања и писања позитивно утиче на развој фонемске свесности, што резултује међусобним подстицајем и унапређењем обе способности током времена (Goswami & Bryant, 2016; Perfetti et al., 1987; Stanovich, 1986; Ziegler & Goswami, 2005).

Овакав однос (каузалан и реципрочан) показује да развој писмености није линеаран, већ динамичан процес у коме се фонолошке и читалачке вештине међусобно надопуњују и јачају.

Табела 2: Каузална и реципрочна веза фонолошке

свесности и читања

Аспект	Каузална веза	Реципрочна веза
Природа везе	Фонолошка свесност је предуслов за усвајање читања	Међусобни утицај фонолошке свесности и читања
Улога фонолошке свесности	Кључни предиктор раног читања	Подржава и продубљује читање и писање
Улога читања и писања	Нема утицаја (фокус на једносмерној каузалности)	Побољшава развој фонемске свесности
Примери истраживања	Rack et al., 1993; Wagner & Torgesen, 1987	Goswami & Bryant, 2016; Perfetti et al., 1987; Mann & Wimmer, 2002; Stanovich, 1986; Tunmer & Rohl, 1991; Ziegler & Goswami, 2005
Практичне импликације	Неопходно је рано развијати фонолошку свесност како би се омогућио успех у читању	Програми подршке треба да интегришу и фонолошке и читалачке активности како би подстакли обострани развој

Табела јасно показује да је на основу анализе радова фонолошка свесност основни предуслов за развој читања, али и да читање и писање доприносе даљем унапређењу фонолошких вештина. Ова двосмерна, каузално-реципрочна веза наглашава потребу за интегрисаним приступом у раној едукацији који истовремено развија обе способности ради успешног савладавања писмености.

ЗАКЉУЧАК

Разумевање предвештина читања, а посебно фонолошке свесности, представља важан корак ка правовременој и ефикасној подршци деци у процесу читања. Сагледавањем теоријских и истраживачких студија, постаје јасно да се темељи успешног читања постављају знатно пре формалног поласка у школу, у оквиру квалитетно осмишљених активности у предшколском периоду. Практична импликација ових сазнања огледа се у потреби за систематичним развијањем претчиталачких вештина у раном детињству, нарочито фонолошке свесности, као и за оснаживањем васпитача, родитеља и других стручњака у примени стратегија које подстичу развој фонолошке свесности. На тај начин могуће је не само унапредити рану писменост, већ и значајно умањити ризик од каснијих тешкоћа у читању.

ЛИТЕРАТУРА

- Caravolas, M., Lervåg, A., Defior, S., Málková, G., & Hulme, C. (2013). Different patterns, but equivalent predictors, of growth in reading in consistent and inconsistent orthographies. *Psychological Science*, 24(8), 1398–1407. <https://doi.org/10.1177/0956797612473122>
- Caravolas, M., Lervåg, A., Mousikou, P., Efrim, C., Litavský, M., Onochie-Quintanilla, E., ... & Hulme, C. (2012). Common patterns of prediction of literacy development in different alphabetic orthographies. *Psychological Science*, 23(6), 678–686. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0956797611434536>
- Cossu, G., Shankweiler, D., Liberman, I. Y., Katz, L., & Tola, G. (1988). Awareness of phonological segments and reading ability in Italian children. *Applied Psycholinguistics*, 9(1), 1–16. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/S0142716400000424>
- Elbro, C. (1996). Early linguistic abilities and reading development: A review. *Dyslexia*, 2(3), 143–158. <https://scholar.google.com/scholar>
- Goswami, U. (2002). Phonology, reading development, and dyslexia: A cross-linguistic perspective. *Annals of Dyslexia*, 52(1), 139–163. <http://dx.doi.org/10.1007/s11881-002-0010-0>
- Goswami, U., & Bryant, P. (2016). *Phonological skills and learning to read*. New York: Routledge. <https://www.routledge.com/Phonological-Skills-and-Learning-to-Read/Goswami-Bryant/p/book/>
- Georgiou GK, Torppa M, Landerl K, Desrochers A, Manolitsis G, de Jong PF, Parrila R. (2020). Reading and Spelling Development Across Languages Varying in Orthographic Consistency: Do Their Paths Cross? *Child Dev* 91(2):e266-e279. <https://doi.org/10.1111/cdev.13218>
- Hogan, T. P., Catts, H. W., & Little, T. D. (2005). The relationship between phonological awareness and reading: Implications for the assessment of phonological awareness. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36(4), 285–293. [http://dx.doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/029\)](http://dx.doi.org/10.1044/0161-1461(2005/029)) <https://pubs.asha.org/doi/10.1044/0161-1461%282005/029%29>
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Schatschneider, C. (2021). *Examining the simple view of reading with elementary school children: Still simple after all these years*. *Remedial and Special Education*, 42(1), 3–14 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1191983.pdf>
- Lervåg, A., Bråten, I., & Hulme, C. (2009). The cognitive and linguistic foundations of early reading development: A Norwegian latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 45(3), 764–781. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0014132>

- Lervåg, A., Hulme, C., & Melby-Lervåg, M. (2017). *Unpicking the developmental relationship between oral language skills and reading comprehension: It's simple, but complex*. *Child Development*, 91(5), 1451–1465
<http://dx.doi.org/10.1111/cdev.12861>
- Lyytinen, H., Erskine, J., Tolvanen, A., Torppa, M., Poikkeus, A.-M., & Lyytinen, P. (2015). Trajectories of reading development: A follow-up from birth to school age of children with and without risk for dyslexia. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(3), 323–350. <http://dx.doi.org/10.1353/mpq.2006.0031>
- Melby-Lervåg, M., Lyster, S.-A. H., & Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 138(2), 322–352. <https://doi.org/10.1037/a0026744>
- Moll, K., Ramus, F., Bartling, J., Bruder, J., Kunze, S., Neuhoff, N., ... & Landerl, K. (2014). Cognitive mechanisms underlying reading and spelling development in five European orthographies. *Learning and Instruction*, 29, 65–77. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.09.003>
- Muller, K., & Brady, S. (2001). Correlates of early reading performance in a transparent orthography. *Reading and Writing*, 14(7–8), 757–799. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1023/A:1012217704834>
- National Reading Panel. (2000). *Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
<https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>
- Perfetti, C. A., Beck, I., Bell, L., & Hughes, C. (1987). Phonemic knowledge and learning to read are reciprocal: A longitudinal study of first grade children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33(3), 283–319.
<https://scispace.com/papers/phonemic-knowledge-and-learning-to-read-are-reciprocal-a-1z8rww5dif>
- Pianta, R. (2002). *School Readiness: A Focus on Children, Families, Communities, and Schools*. The Informed Educator Series. Arlington, VA: Educational Research Service
https://www.researchgate.net/publication/234742683_School_Readiness_A_Focus_on_Children_Families_Communities_and_Schools_The_Informed_Educator_Series
- Polovina, N. (2009). Priprema roditelja za detetov polazak u školu [Preparing Parents for the Child's School Start]. *Nastava i vaspitanje*, 58(1), 91–103.
<https://starisajt.pedagog.rs/nastava%20i%20vaspitanje/2009>
- Rack, J. P., Snowling, M. J., & Olson, R. K. (1993). The nonword reading deficit in developmental dyslexia: A review. *Reading Research Quarterly*, 29(1), 29–53. <http://dx.doi.org/10.2307/747832>

- Scarborough, H. S. (1998). Early identification of children at risk for reading disabilities: Phonological awareness and some other promising predictors. In B. K. Shapiro, P. J. Accardo & A. J. Capute (Eds.), *Specific reading disability: A view of the spectrum* (pp. 75–119). Timonium, MD: York Press.
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1414007>
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360–407. <http://dx.doi.org/10.1598/RRQ.21.4.1>
- Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101(2), 192–212. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-2909.101.2.192>
- Ziegler, J. C., & Goswami, U. (2005). Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory. *Psychological Bulletin*, 131(1), 3–29. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.1.3>
- Зуковић, С., Крстић, К. (2020). Спремност детета за школу: значај спремности и интеракције микросистемских развојних окружења. *Теме*, XLIV(1), 231-249. <https://doi.org/10.22190/TEME180410018Z>
- Woodhead, M. & Moss, P (2007). *Early Childhood and Primary Education: Transitions in the Lives of Young Children*. UK: The Open University. <https://oro.open.ac.uk/16667/1/ECiF2.DAT.pdf>
- Чолић, Г. (2018). Рани показатељи дислексије и дисграфије. Необјављена докторска дисертација. Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију, Универзитет у Београду. <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/17701/Disertacija.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Čolić, G. & Vuković, M. (2018). The contribution of phonological and syntactic awareness in early reading development. *Psihološka istraživanja*, 21(1), 75-90. DOI: [10.5937/PsIstra1801075C](https://doi.org/10.5937/PsIstra1801075C)

PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL ENTRY: WITH A FOCUS ON ENHANCING READING READINESS

Abstract: Chronological age is not a sufficient indicator of a child's readiness for school, and consequently, not a reliable measure of reading readiness. The concept of reading readiness is analyzed through four predominant approaches to school readiness: the maturational approach, the general preparedness approach, the specific preparedness approach, and the interactionist approach combining maturity and preparedness. Contemporary research particularly highlights the importance of phonological awareness as one of the key predictors and precursors of reading acquisition. In light of this, the aim of this paper is to explore the role of phonological awareness in the context of school entry by reviewing and analyzing theoretical frameworks and empirical studies that have examined early reading skills, the development of reading, and their interrelatedness. The research is conducted as a literature review of relevant scientific and professional sources, including domestic and international empirical studies, theoretical models, and guidelines in the field of early childhood education, as well as language and literacy development in early childhood. Special emphasis is placed on the potential application of these insights in preschool educational practice, with the goal of improving strategies that support the development of reading and prevent reading difficulties.

Keywords: *school readiness, reading readiness, phonological awareness, preschool period.*