



UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

Nataša Blečić

POMOĆ I PODRŠKA DJECI S POTEŠKOĆAMA U PISANJU
U DRUGOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE

Master rad

Nikšić, 2024.



UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

**POMOĆ I PODRŠKA DJECI S POTEŠKOĆAMA U
PISANJU U DRUGOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Master rad

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Kandidat: Nataša Blečić

Broj indeksa: 13/22

Nikšić, 2024.

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Nataša Blečić

Datum i mjesto rođenja: 03.02.1986.godine, Bihać, BIH

INFORMACIJE O MASTER RADU

Naziv master studija: Inkluzivno obrazovanje

Naslov rada: Pomoć i podrška djeci s poteškoćama u pisanju u drugom ciklusu osnovne škole

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MASTER RADA

Datum prijave master rada: Nikšić, 25.03.2024.god.

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema: Nikšić, 26.04.2024.god.

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Komisija za ocjenu/odbranu rada:

1. Prof. dr Nada Šakotić, mentor
2. Prof. dr Biljana Maslovarić, član
3. Prof. dr Tatjana Novović, član

Datum odbrane: /

Datum promocije: /

Zahvalnica

Zahvaljujem svojoj porodici na bezrezervnoj podršci, ljubavi i strpljenju tokom cijelog procesa izrade ovog master rada. Njihova stalna motivacija, razumijevanje i ohrabrenje bili su ključni za ostvarenje ovog cilja. Takođe, iskreno zahvaljujem svojoj mentorki na stručnosti, savjetima i neumornom vođenju koji su mi omogućili da unaprijedim svoje ideje i istraživanje. Njena podrška i nesebično dijeljenje znanja bili su neprocjenjivi tokom cijelog ovog puta.

REZIME

U radu se bavimo pružanjem pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju u drugom ciklusu osnovne škole. Sastoji se od teorijskog i istraživačkog dijela. U teorijskom dijelu razmatraju se karakteristike poteškoća u pisanju, načini prevazilaženja problema u učenju izazvanih ovim poteškoćama, kao i najvažnija uloga nastavnika u tom procesu. Takođe, obrađuje se značaj saradnje različitih aktera u pružanju pomoći djeci s poteškoćama u pisanju u osnovnoj školi.

Istraživanje je sprovedeno s ciljem ispitivanja načina na koji se u crnogorskim osnovnim školama drugog ciklusa pruža pomoć djeci s poteškoćama u pisanju. Uzorak je obuhvatio 120 nastavnika i 150 učenika. Za prikupljanje podataka od nastavnika korišćen je anketni upitnik, dok su podaci od učenika prikupljeni pomoću Skale za procjenu zrelosti rukopisa i Skale za procjenu kvaliteta rukopisa. Deskriptivni parametri skupa i t-test za nezavisne uzorke izračunati su korišćenjem statističkog paketa SPSS, verzija 25.

Rezultati istraživanja ukazuju na to da se učenici drugog ciklusa osnovne škole suočavaju s poteškoćama u pisanju. Nastavnici prilagođavaju nastavni plan i program kako bi olakšali učenicima koristeći individualne pristupe u radu. Članovi pedagoško-psihološke službe aktivno učestvuju u pružanju pomoći tim učenicima. Takođe, saradnja između nastavnika i roditelja djece s poteškoćama u pisanju uglavnom je bazirana na individualnom pristupu.

Ključne riječi: poteškoće u pisanju, pomoć, podrška, učenici drugog ciklusa osnovne škole.

APSTRAKT

This paper deals with providing assistance and support to children with writing difficulties in the second cycle of primary school. It consists of a theoretical and research part. The theoretical part discusses the characteristics of writing difficulties, ways of overcoming learning problems caused by these difficulties, and the key role of teachers in this process. It also addresses the importance of collaboration between various stakeholders in providing help to children with writing difficulties in primary school.

The research was conducted with the aim of examining how assistance is provided to children with writing difficulties in Montenegrin primary schools in the second cycle. The sample included 120 teachers and 150 students. Data from teachers were collected using a questionnaire, while data from students were gathered using the Handwriting Maturity Scale and the Handwriting Quality Scale. Descriptive statistics and a t-test for independent samples were calculated using the SPSS statistical package, version 25.

The results of the research indicate that students in the second cycle of primary school face difficulties in writing. Teachers adjust the curriculum to ease the learning process for students with difficulties, using individual approaches in their work. Members of the pedagogical-psychological service actively participate in providing assistance to these students. Additionally, the cooperation between teachers and the parents of children with writing difficulties is primarily based on an individual approach.

Keywords: writing difficulties, assistance, support, second cycle primary school students.

SADRŽAJ

UVOD	9
I TEORIJSKI DIO	11
1. POTEŠKOĆE U PISANJU.....	11
1.1.Karakteristike poteškoća u pisanju.....	12
1.2. Oblici poteškoća u pisanju	13
1.3. Učestalost poteškoća u pisanju.....	14
2. PREVAZILAŽENJE PROBLEMA U UČENJU IZAZVANIH POTEŠKOĆAMA U PISANJU I ULOGA NASTAVNIKA U TOM PROCESU	16
2.1. Problemi s kojima se suočavaju učenici s poteškoćama u pisanju.....	17
2.2. Mogućnosti prevazilaženja poteškoća u pisanju	18
2.3. Strategije nastavnika u kontekstu prevazilaženja poteškoća u pisanju	19
2.3.1. Individualni rad s djecom koja imaju poteškoće u pisanju	20
2.3.2. Prilagođavanje zahtjeva djeci s poteškoćama u pisanju.....	20
2.3.3. Planiranje aktivnosti u cilju pružanja podrške djeci s poteškoćama u pisanju.....	22
2.3.4. Primjena asistivne tehnologije u radu sa djecom s poteškoćama u pisanju	23
3. ZNAČAJ SARADNJE RAZLIČITIH AKTERA U CILJU PRUŽANJA POMOĆI I PODRŠKE DJECI S POTEŠKOĆAMA U PISANJU U DRUGOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE.....	26
3.1. Saradnja nastavnika i roditelja u pružanju podrške djeci s poteškoćama u pisanju.....	26
3.2. Saradnja nastavnika sa svojim kolegama u cilju pružanja podrške i pomoći djeci s poteškoćama u pisanju	27
3.3. Saradnja nastavnika sa stručnim saradnicima u pružanju podrške djeci s poteškoćama u pisanju	28
II ISTRAŽIVAČKI DIO.....	30

1.1. Problem i predmet istraživanja.....	30
1.2. Cilj i zadaci istraživanja	30
1.3. Istraživačke hipoteze	31
1.4. Metod istraživanja.....	31
1.5. Uzorak ispitanika.....	31
2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	33
2.2. Procjena poteškoća u pisanju kod učenika drugog ciklusa osnovne škole	62
ZAKLJUČAK	66
LITERATURA	68
PRILOG 1	71
Anketni upitnik za učitelje	71

UVOD

Pisanje je složena i kognitivno zahtjevna aktivnost koja od djeteta traži objedinjavanje osnovnih i naprednih vještina. Ovaj proces uključuje rukovanje apstraktnim idejama uz istovremenu pažnju na pravopis i interpunkcijska pravila. Ukoliko dijete ima poteškoća sa samim fizičkim činom pisanja ili ako specifični problemi u učenju ometaju tečnost u izražavanju, može se suočiti sa izazovima u kreiranju čitkih i koherentnih tekstova. Ovo može negativno uticati na školske ocjene, a često i na proces učenja, posebno kada su oslabljene vještine vođenja bilješki (Ahmad i Salehuddin, 2018).

Pisanje zauzima centralno mjesto u obrazovnim programima, pa loši rezultati na pismenim zadacima mogu vremenom izazvati negativne stavove prema učenju, smanjeno samopouzdanje i opšti nedostatak motivacije za školski rad. Dijete može razviti uvjerenje da je loše u pisanju, što ga često navodi na izbjegavanje aktivnosti vezanih za ovu vještinu. Kao rezultat, dodatno se usporava razvoj sposobnosti pisanja (Christmann, Lachmann i Steinbrink, 2015).

Djeca obično započinju proces učenja čitanja i pisanja do šeste godine života. Uspješan razvoj rane pismenosti povezan je s poznavanjem slova i sposobnošću prepoznavanja zvukova koji čine riječi. Dekodiranje (glasno izgovaranje riječi prilikom čitanja) i enkodiranje (pravopis prilikom pisanja) su međusobno povezani procesi koji se razvijaju zajedno. Oba zahtijevaju razlaganje riječi na foneme i povezivanje tih zvukova s odgovarajućim slovima ili kombinacijama slova (Nikčević Milković, 2013).

Djeca koja se suočavaju s teškoćama u pisanju često doživljavaju frustraciju i pad samopouzdanja, što negativno utiče na njihov akademski uspjeh i iskustvo učenja. Rano prepoznavanje ovih poteškoća i odgovarajuće intervencije mogu značajno unaprijediti njihove vještine pisanja i povratiti samopouzdanje (Galić-Gušić, 2004).

Uzroci poteškoća u pisanju mogu biti raznovrsni. Kod nekih su povezani s motoričkim vještinama, gdje se javlja problem u fizičkom procesu pisanja. Kod drugih, izazov može ležati u perceptivnim vještinama koje utiču na sposobnost opažanja slova i prostora na papiru. Dodatno, jezičke poteškoće mogu ograničiti sposobnost djeteta da jasno i precizno izrazi svoje misli u pisanom obliku. Djeca s poremećajima poput ADHD-a, disleksije ili poremećaja

koordinacije pokreta često imaju dodatne izazove u pisanju. Prepoznavanje ovih faktora ključno je za pružanje adekvatne podrške djeci.

Osnovni cilj ovog rada jeste da ukaže na potrebu za pružanjem adekvatne pomoći i podrške djeci s teškoćama u pisanju. Ova podrška treba biti prilagođena njihovim sposobnostima i individualnim potrebama. Razumijevanje specifičnih izazova s kojima se učenici suočavaju, kao i njihovog uticaja na uspjeh u učionici, omogućava nastavnicima da prilagode svoje metode i strategije, čineći obrazovni proces inkluzivnijim i efikasnijim.

Da bi obrazovni pristup bio maksimalno prilagođen svakom djetetu, potrebno je dijete sagledati kao cjelovitu ličnost, uzimajući u obzir njegove prednosti i izazove. Najvažniju ulogu u ovom procesu igraju nastavnici razredne nastave, pedagozi, roditelji i ostali učesnici u obrazovanju koji kroz razumijevanje i empatiju mogu značajno doprinijeti razvoju djeteta i njegovom uspjehu u školi.

I TEORIJSKI DIO

1. POTEŠKOĆE U PISANJU

Poteškoće u pisanju kod djece mogu se ispoljiti na različite načine, uključujući neuredan rukopis, pravopisne greške i izazove u organizovanju misli na papiru. Ovi problemi često imaju različite uzroke, poput razvojnih poremećaja, teškoća u učenju ili nedovoljno razvijenih finih motoričkih vještina. Djeca sa ovakvim poteškoćama često se suočavaju s izazovima u praćenju školskog programa u istoj mjeri kao njihovi vršnjaci, što može negativno uticati na njihovo samopouzdanje i uspjeh u učenju (Deiner, 2013).

Kako bi se poteškoće u pisanju adekvatno riješile, bitno je identifikovati osnovne uzroke. Na primjer, neka djeca mogu imati koristi od inkluzivnog pristupa u nastavi, dok drugima može biti potrebna specifična podrška u organizovanju ideja i unapređenju motoričkih vještina. Primjena strategija poput korišćenja asistivne tehnologije, individualizovanih povratnih informacija i dodatnog vremena za vježbu može pomoći djeci da prevaziđu prepreke i unaprijede svoje vještine pisanja (Dulčić i sar., 2013).

Uzroci poteškoća u pisanju mogu biti raznoliki, uključujući razvojne, neurološke i obrazovne faktore. Kod nekih učenika, problem može proisteci iz poteškoća sa vizuelno-motornom integracijom, što ograničava njihovu sposobnost da povežu vizuelne informacije s motoričkim radnjama potrebnim za pisanje. Ovakve poteškoće često rezultiraju problemima sa oblikovanjem slova, razmakom između riječi i ukupnom čitljivošću teksta.

Osim toga, radna memorija i izvršne funkcije igraju važnu ulogu u procesu pisanja. Djeca koja imaju teškoće s ovim kognitivnim funkcijama često nailaze na izazove u organizaciji misli, planiranju sadržaja i izražavanju svojih ideja na papiru. Rezultat toga može biti neorganizovan i nepotpun tekst (Eckert, 2004).

Efikasan pristup ovim izazovima zahtijeva sveobuhvatnu procjenu i individualizovane intervencije prilagođene specifičnim potrebama svakog djeteta. Tehnike koje mogu doprinijeti poboljšanju uključuju korišćenje grafičkih organizatora za lakše planiranje, aktivnosti za razvoj

finih motoričkih vještina i strategije za unapređenje radne memorije. Saradnja između roditelja, nastavnika i stručnjaka poput psihologa važna je za stvaranje podržavajućeg i strukturisanog obrazovnog okruženja koje će olakšati napredak djeteta.

Djeca koja imaju poteškoća u pisanju često se suočavaju sa izazovima u logičnom i jasnom organizovanju svojih misli, što može dovesti do slabijih rezultata na akademskom planu. Ovakvi problemi mogu uticati na njihovu sposobnost da precizno prate uputstva i dovrše zadatke na vrijeme. Pored toga, frustracija izazvana ovim poteškoćama često vodi smanjenju motivacije i samopouzdanja kod djeteta, dodatno otežavajući proces učenja.

1.1. Karakteristike poteškoća u pisanju

Poteškoće u pisanju kod djece mogu se manifestovati na različite načine i obuhvatiti različite aspekte procesa pisanja. Neki od najčešćih izazova koje djeca s poteškoćama u pisanju mogu iskusiti uključuju:

1. **Nečitljivost:** Djeca koja imaju poteškoće u pisanju često se suočavaju s problemima u formiranju slova. To se može manifestovati kroz nejednaku veličinu slova, nepravilne razmake između njih ili neregularno praćenje linija, što čini tekst teško čitljivim.
2. **Greške u pravopisu:** Djeca s poteškoćama u pisanju često prave greške u pravopisu, što uključuje pogrešnu upotrebu slova, nepravilnu primjenu interpunkcijskih znakova i gramatičke greške.
3. **Sporost u pisanju:** Djeca sa ovim poteškoćama obično pišu sporije nego njihovi vršnjaci, što može otežati završavanje zadataka u predviđenom vremenskom okviru, te izazvati teškoće u praćenju tempa nastave.
4. **Problemi u organizaciji teksta:** Mnogim učenicima je izazov da na jasan i strukturiran način predstave svoje misli, što može rezultirati u neurednim i teško razumljivim tekstovima.
5. **Teškoće u planiranju i reviziji:** Djeca s poteškoćama u pisanju mogu imati problema u organizovanju svojih ideja, što ometa njihovu sposobnost da efikasno planiraju i revidiraju svoje tekstove (Fletcher & Reid Lyon, 2008).

Pored ovih specifičnih problema, djeca koja se suočavaju s poteškoćama u pisanju često se susreću i s drugim izazovima, kao što su:

- **Nedostatak motivacije:** Frustracija izazvana čestim neuspjesima može dovesti do gubitka interesovanja za pisanje, što umanjuje želju za izvršavanjem pisanih zadataka.
- **Kognitivno preopterećenje:** Pisanje podrazumijeva obavljanje različitih zadataka istovremeno, kao što su usklađivanje s gramatičkim pravilima i pravopisom, što može dodatno opteretiti kognitivne sposobnosti djece.
- **Ograničen rječnik:** Djeca s poteškoćama u pisanju često nemaju bogat vokabular, što otežava korišćenje raznovrsne i precizne terminologije u pisanju.
- **Nedostatak povratnih informacija:** Bez konkretnih i jasnih povratnih informacija, djeca teško prepoznaju svoj napredak, što im onemogućava da unaprijede svoje vještine pisanja.
- **Socijalni i emocionalni uticaji:** Poteškoće u pisanju često imaju negativne socijalne i emocionalne posljedice, koje mogu dodatno otežati proces učenja i smanjiti motivaciju za dalji rad (Greenspan & Wieder, 2003).

Poteškoće u pisanju nisu samo izazov u akademskom kontekstu, već mogu imati dugoročne posljedice na razvoj samopouzdanja i socijalne interakcije djece.

1.2. Oblici poteškoća u pisanju

Poteškoće u pisanju kod djece mogu se pojaviti na različite načine i imati značajan uticaj na sposobnost djeteta da izrazi svoje misli putem pisanja. Prepoznavanje specifičnih oblika ovih poteškoća izuzetno je važno kako bi djeca dobila odgovarajuću podršku i pomogla im da prevaziđu ove izazove. Neki od najčešćih problema s pisanjem uključuju:

1. **Nečitak rukopis:** Djeca koja imaju poteškoće s pisanjem često se susreću s problemima u stvaranju čitljivih slova. To može uključivati neujednačenu veličinu slova, nepravilne razmake između njih ili neregularno praćenje linija prilikom pisanja. Ovi problemi mogu biti rezultat nedovoljno razvijenih motoričkih sposobnosti ili teškoća u povezivanju vizuelnih i motoričkih funkcija, što pisanje čini napornim i frustrirajućim za dijete (Ramus, 2003).
2. **Greške u pravopisu:** Djeca koja imaju poteškoće u pisanju često prave pravopisne greške. Ove teškoće mogu biti povezane sa smanjenom sposobnošću da prepoznaju i povežu zvukove sa odgovarajućim slovima, što rezultira čestim pravopisnim greškama.

Ove poteškoće takođe mogu uticati na razvoj vještina čitanja, jer efikasno čitanje zavisi od sposobnosti da se pravilno prepoznaju riječi i zvukovi (Takala & Ladonlahti, 2015).

3. **Problemi sa gramatikom i interpunkcijom:** Mnogi učenici imaju poteškoće u pravilnoj upotrebi gramatike i interpunkcijskih znakova. Greške u konstrukciji rečenica, upotrebi vremena glagola i nepravilnoj primjeni interpunkcije mogu smanjiti jasnoću i razumljivost njihovih tekstova, što otežava komunikaciju s čitaocem.
4. **Problemi u organizaciji teksta:** Organizovanje misli u pisanju od velikog značaja je za stvaranje koherentnog i jasnog teksta. Djeca s poteškoćama u pisanju često imaju problem u povezivanju različitih ideja i stvaranju logičnog toka informacija, što može otežati efektivnost njihovog pisanja.
5. **Kognitivne poteškoće:** Poteškoće u pisanju često se javljaju zbog osnovnih kognitivnih problema, kao što su poteškoće u planiranju, organizovanju i reviziji pisanih radova. Ove kognitivne barijere otežavaju djeci da efikasno razmišljaju o svom pisanju, preuređuju ga ili ga poboljšaju, što usporava njihov napredak u učenju (Takala & Ladonlahti, 2015).

Da bi se uspješno riješile ove poteškoće, važno je pristupiti svakom problemu na individualan način. Efikasni pristupi mogu uključivati vježbe za poboljšanje rukopisa, strategije za poboljšanje pravopisnih i gramatičkih vještina, kao i upotrebu alata i tehnika koji pomažu djeci u organizovanju njihovih misli i teksta. Podrška nastavnika, roditelja i drugih stručnjaka je mnogo važna kako bi omogućili djeci da prevaziđu ove poteškoće i ostvare svoj puni potencijal.

1.3. Učestalost poteškoća u pisanju

Poteškoće u pisanju čest su izazov s kojim se suočava veliki broj djece, a ove poteškoće mogu imati različite oblike i varirati u ozbiljnosti. Važno je razumjeti raznovrsnost ovih problema kako bi se razvile efikasne strategije za njihovo prevazilaženje. Istraživanja ukazuju na to da veliki broj djece tokom svog obrazovnog puta ima poteškoće u pisanju (Takala & Ladonlahti, 2015).

Studije pokazuju da značajan broj djece doživljava poteškoće u pisanju, uključujući probleme s rukopisom, pravopisom, gramatikom i organizacijom teksta. Ove teškoće često su povezane s različitim faktorima, kao što su motoričke vještine, fonemska svijest i jezičke sposobnosti (Nijakowska, Tsagari & Spanoudis, 2014).

Poteškoće u pisanju mogu imati različite uzroke. Jedan od ključnih faktora su problemi s finim motoričkim vještinama, poput loše koordinacije ruka-oči, kao i poteškoće u obradi jezika. Takođe, poremećaji u učenju, poput disleksije i dispraksije, mogu dodatno pogoršati ove teškoće (Vladislavljević, 1991).

Ove teškoće ne utiču samo na kvalitet pisanih radova, već mogu imati negativan uticaj i na akademske rezultate djeteta. Djeca koja imaju poteškoće u pisanju često se suočavaju s problemima u jasnom izražavanju svojih misli i razumijevanju sadržaja, što može dovesti do smanjenog samopouzdanja i motivacije za učenjem. Istraživanja pokazuju da su poteškoće u pisanju prilično česte, te je od suštinske važnosti da se prepoznaju na vrijeme i adresiraju.

Poteškoće u pisanju mogu se manifestovati na različite načine kod dječaka i djevojčica, a učestalost tih problema može zavisiti od različitih faktora, uključujući pol. Studije pokazuju da i dječaci i djevojčice mogu imati poteškoće u pisanju, ali ovi problemi mogu biti različiti po prirodi i učestalosti među polovima (Vuković, Čalasan, Jovanović-Simić i Kulić, 2015).

Opšte je poznato da dječaci češće imaju poteškoće s pisanjem u odnosu na djevojčice. Ove poteškoće mogu se iskazati u različitim aspektima pisanja, uključujući formiranje slova, pravopis, gramatiku i organizaciju teksta, što može imati negativne posljedice na akademski uspjeh i samopouzdanje djeteta.

Razlike u poteškoćama između dječaka i djevojčica mogu biti povezane s razvojem finih motoričkih vještina i kognitivnih sposobnosti. Dječaci često imaju veće probleme u koordinaciji ruka-oči i u izvođenju preciznih pokreta potrebnih za pisanje. Takođe, razlike u pristupu i motivaciji prema pisanju također mogu doprinositi težini ovih poteškoća (Nikčević Milković, 2013).

2. PREVAZILAŽENJE PROBLEMA U UČENJU IZAZVANIH POTEŠKOĆAMA U PISANJU I ULOGA NASTAVNIKA U TOM PROCESU

Poteškoće u pisanju predstavljaju značajnu prepreku za mnoge učenike jer mogu uticati na različite aspekte pisanja, kao što su rukopis, pravopis, gramatika i struktura teksta. Da bi se ove teškoće uspješno prevazišle, neophodan je holistički pristup koji uzima u obzir specifične potrebe učenika, uz aktivno angažovanje nastavnika (Muter & Likierman, 2010).

Nastavnici treba da pruže prilagođenu podršku koja je usmjerena na individualne potrebe svakog učenika. To može uključivati različite metode, poput specijalizovanih radionica, individualnih konzultacija i prilagođenih nastavnih materijala. Od ključne je važnosti da intervencije počnu što je ranije moguće, kako bi se spriječili dugoročni problemi u učenju (Miles & Miles, 2004).

Takođe, potrebno je raditi na jačanju finih motoričkih vještina, koje su često povezane s poteškoćama u pisanju. Aktivnosti koje unapređuju koordinaciju ruka-oči i pravilno držanje olovke mogu značajno doprinosti napretku učenika (Posokhova, 2000).

Korišćenje različitih pomoćnih alata i tehnologija, poput softverskih programa za provjeru pravopisa, može dodatno unaprijediti vještine pisanja kod učenika. Nastavnici takođe treba da podstiču učenike da prepoznaju svoje jake strane i povećaju motivaciju, koristeći pozitivne metode ohrabrivanja i postavljanjem dostižnih ciljeva (Miles & Miles, 2004).

Nastavnici imaju najvažniju ulogu u ovom procesu. Trebalo bi da pažljivo prate i dijagnostikuju poteškoće u pisanju, prilagode nastavu prema potrebama učenika i sarađuju s roditeljima i stručnjacima kako bi pružili sveobuhvatnu podršku. Stvaranje sigurnog i podržavajućeg okruženja u učionici omogućava učenicima da slobodno izraze svoje teškoće i potraže pomoć kad im je potrebna.

2.1. Problemi sa kojima se suočavaju učenici s poteškoćama u pisanju

Učenici koji imaju poteškoće u pisanju suočavaju se s različitim izazovima koji mogu negativno uticati na njihov akademski uspjeh i samopouzdanje. Ove poteškoće mogu se manifestovati na više načina. Jedan od najčešćih problema su greške u pravopisu, kada djeca teško povezuju zvukove sa odgovarajućim slovima, što može ometati i njihov razvoj čitalačkih vještina (Češi i Ivančić, 2019).

Problemi s gramatikom i interpunkcijom takođe mogu biti prisutni. Učenici s poteškoćama u pisanju često ne uspijevaju pravilno organizovati rečenice ili koristiti interpunkcijske znakove. Osim toga, organizacija teksta može biti izazov; djeca imaju poteškoća u povezivanju misli i stvaranju logičkog toka informacija. Pored tehničkih problema, poteškoće u pisanju mogu biti povezane s emocionalnim i kognitivnim faktorima, kao što su nisko samopouzdanje ili anksioznost (Muter i Likierman, 2010).

Ove poteškoće značajno utiču na akademski napredak i emocionalno zdravlje djece. Mnogi učenici s poteškoćama u pisanju ne mogu jasno prenijeti svoje ideje, a osim problema s pravopisom i gramatikom, imaju poteškoća u organizaciji i strukturi teksta.

Uz školske izazove, djeca s poteškoćama u pisanju često se suočavaju i s društvenim problemima. Ove poteškoće mogu im otežati snalaženje u socijalnim situacijama, stvaranje prijateljstava i prilagođavanje grupnim aktivnostima. Zbog stalnih teškoća u pisanju, djeca se mogu osjećati nesigurno, što može dovesti do smanjenog samopouzdanja i socijalne izolacije od vršnjaka (Pavlić-Cottiero, 2007).

Takođe, djeca s poteškoćama u pisanju mogu postati povučena, izbjegavajući grupne aktivnosti zbog straha od neadekvatnosti svojih vještina pisanja. Može se desiti da usporeno učestvuju u razrednim aktivnostima, što dovodi do frustracija i nesporazuma s vršnjacima. Neprestano ispravljanje grešaka može dodatno povećati osjećaj nesigurnosti, što dovodi do negativnog stava prema sebi. Stoga je ključno da nastavnici i roditelji pruže odgovarajuću podršku, stvarajući okruženje koje će poboljšati socijalne vještine i samopouzdanje djeteta.

2.2. Mogućnosti prevazilaženja poteškoća u pisanju

Poteškoće u pisanju kod djece mogu se efikasno prevazići primjenom različitih strategija i ciljanih intervencija. Ključ za uspješno rješavanje problema leži u primjeni pristupa koji je specifično prilagođen potrebama svakog djeteta. Važno je da nastavnici i roditelji pruže podršku koja je personalizovana i koja uzima u obzir jedinstvene poteškoće djeteta. To može uključivati specifične vježbe za poboljšanje rukopisa, korišćenje obrazovnih alata u nastavi (Brunswick, 2009).

Budući da su poteškoće u pisanju često povezane s nedostacima u razvoju finih motoričkih vještina, neophodno je uključiti aktivnosti koje pomažu u jačanju ovih sposobnosti. Vježbe za poboljšanje koordinacije ruka-oči i pravilno držanje olovke mogu značajno doprinijeti. Takođe, nastavnici treba da motivišu djecu da prepoznaju vlastite snage i unaprijede svoju motivaciju. Ovo se može postići kroz pozitivno ohrabrivanje, postavljanje dostižnih ciljeva i uvođenje njihovih interesa u nastavni proces (Vuković, Čalasan, Jovanović-Simić i Kulić, 2015).

Važno je stvoriti podržavajuće okruženje u kojem djeca mogu otvoreno iskazivati svoje poteškoće bez straha od osude. Emocionalna i praktična podrška može značajno unaprijediti njihove vještine u pisanju.

Poteškoće u pisanju mogu ozbiljno uticati na akademski uspjeh i emocionalno stanje djece. Da bi se ove poteškoće prevazišle, nužno je primijeniti odgovarajuće strategije i prepoznati važnu ulogu učitelja. Učitelji treba da pruže podršku koja je prilagođena potrebama svakog djeteta, što može uključivati vježbe za poboljšanje rukopisa, korišćenje specijalizovanih obrazovnih alata i metodološke prilagodbe nastave. Rana intervencija je od velikog značaja kako bi se spriječilo dalje pogoršanje problema (Bouillet, 2019).

Učitelji takođe treba da podstiču djecu da prepoznaju svoje jake strane i podižu motivaciju kroz pozitivno ohrabrivanje, postavljanje realnih ciljeva i uključivanje njihovih interesovanja u nastavni plan i program.

2.3. Strategije nastavnika u kontekstu prevazilaženja poteškoća u pisanju

Prevazilaženje poteškoća u pisanju predstavlja značajan izazov za mnoge učenike, ali nastavnici mogu primijeniti različite strategije kako bi im olakšali ovaj proces. Ove strategije obuhvataju pedagoške, psihološke i motivacione pristupe koji su prilagođeni specifičnim sposobnostima svakog učenika.

Kada govorimo o primjeni strategija za prevazilaženje poteškoća u pisanju, najvažniji pristupi uključuju:

- **Pripremne aktivnosti:** U okviru pripremni aktivnosti, nastavnici mogu organizovati aktivnosti koje omogućavaju obogaćivanje rječnika učenika. Bitno je da ciljevi budu jasno definisani, uključujući temu, važne tačke i stil pisanja koji treba unaprijed biti postavljen.
- **Razrada ideja:** Nastavnici mogu podsticati učenike da koriste vizualne materijale koji im pomažu u identifikaciji glavnih ideja i njihovom daljem razrađivanju u koherentne tekstove.
- **Tehnički aspekti pisanja:** Tekstove je korisno podijeliti na manje cjeline. S obzirom na to da duži tekstovi mogu biti izazovni, potrebno ih je razdvojiti na uvod, razradu i zaključak. Nastavnici treba da daju zadatke u etapama i fokusiraju se na svaki segment pisanja posebno.
- **Pružanje podrške tokom pisanja:** Važno je da nastavnici učenicima pružaju povratne informacije o njihovim postignućima. Uz to, treba istaći pozitivne aspekte rada i nuditi savjete i prijedloge za poboljšanje.
- **Motivacija i podrška:** Učenicima treba osigurati stimulativno okruženje koje smanjuje strah od grešaka. Individualizovani pristup je važan kako bi se što bolje odgovorilo na potrebe svakog učenika.
- **Razvijanje kreativnosti:** Korišćenje digitalnih tehnologija može pomoći učenicima da lakše oblikuju svoje misli i izraze ih u pisanju (Bird, 2009).

Efikasne strategije nastavnika zahtijevaju balans između tehničkih vještina i kreativnih elemenata. Glavni cilj je omogućiti učenicima da se osjećaju motivisano i samouvjereno pri izražavanju svojih ideja kroz pisanje.

2.3.1. Individualni rad s djecom koja imaju poteškoće u pisanju

Individualizovani pristup u nastavi igra ključnu ulogu u podršci učenicima s poteškoćama u pisanju. Ovaj pristup zahtijeva prilagođavanje obrazovnih metoda potrebama svakog učenika. Na primjer, učenicima koji imaju problema s pravopisom može biti korisno posebno vođeno vježbanje, kao i rad na prepoznavanju ispravnih oblika riječi. Za one koji imaju poteškoće u organizaciji svojih misli, mogu se koristiti grafički organizatori i strukturirani okviri koji olakšavaju razradu pisanog teksta (Davis & Braun, 2001).

Važno je i pružiti učenicima redovne mogućnosti za vježbanje pisanja u sigurnom i podržavajućem okruženju. Učitelji mogu osmisлити aktivnosti koje se fokusiraju na specifične aspekte pisanja, poput pravilne izgradnje rečenica i upotrebe interpunkcijskih znakova. Kroz povratne informacije koje nastavnici pružaju tokom tih aktivnosti, učenici mogu bolje prepoznati i ispraviti svoje greške.

Tehnologija koja podržava učenike s poteškoćama u pisanju može imati izuzetnu vrijednost. Alati poput procesora teksta sa automatskom proverom pravopisa, softverskih aplikacija za prepoznavanje govora i grafičkih organizatora mogu značajno olakšati proces pisanja. Na primjer, softver za prepoznavanje govora omogućava učenicima da diktiraju svoje misli, što je naročito korisno za one koji se suočavaju s poteškoćama u motoričkim vještinama ili rukopisu (Reid, 2013).

Kombinovanjem individualizovanog pristupa, ciljnih intervencija i asistivnih tehnologija, nastavnici mogu efikasno pomoći učenicima da prevaziđu svoje poteškoće u pisanju i unaprijede svoje vještine. Kontinuirana procjena i prilagođavanje pristupa osiguravaju da podrška bude u potpunosti usklađena sa specifičnim potrebama svakog učenika.

2.3.2. Prilagođavanje zahtjeva djeci s poteškoćama u pisanju

Broj djece s poteškoćama u pisanju nije tačno utvrđen, ali dostupni podaci ukazuju da mnogi učenici u Sjedinjenim Američkim Državama imaju poteškoće u ovom području. Prema Nacionalnoj procjeni obrazovnog napretka, većina učenika 4., 8. i 12. razreda u 1998. i 2002. godini imala je samo djelimično savladane vještine pisanja u odnosu na svoj uzrast. Problemi u pisanju su posebno izraženi kod djece s posebnim obrazovnim potrebama, uključujući onu s

poremećajima pažnje i hiperaktivnošću (ADHD), teškoćama u učenju, poremećajima govora i jezika, te problemima u ponašanju. Ova djeca se suočavaju sa značajnim izazovima u savladavanju vještina pisanja (Keller, 2001).

Pisanje predstavlja ključni alat za komunikaciju i u obrazovnim institucijama najčešće je način na koji učenici demonstriraju svoja saznanja. Pisanje zahtijeva niz različitih vještina, uključujući motoričke sposobnosti, snagu mišića, svijest o vezi između zvukova i slova (grafemsko-fonemske veze), pravopis, gramatičke vještine, sposobnost obrade informacija, apstraktno razmišljanje, emocionalnu regulaciju, planiranje i reviziju.

Poteškoće u pisanju kod djece mogu biti uzrokovane različitim faktorima, uključujući probleme s motorikom, jezičkim vještinama, pažnjom ili emocionalnom regulacijom. Svjesni ovih izazova, nastavnici treba da prilagode nastavu kako bi učenicima pomogli da prevaziđu poteškoće i unaprijede svoje vještine pisanja. Preporučuje se primjena više strategija, od prilagođavanja zadataka do korišćenja tehnoloških pomagala, s ciljem stvaranja okruženja u kojem učenici mogu napredovati u skladu sa svojim sposobnostima (Ediger, 2002).

Prvi korak u prilagođavanju zahtjeva je identifikacija specifičnih problema s kojima se učenici suočavaju. Na primjer, neki učenici mogu imati poteškoće u razvijanju motoričkih vještina potrebnih za pisanje rukom, dok drugi mogu imati problema u organizaciji svojih misli na papiru ili primjeni pravopisa i gramatike. Takođe, učenici sa ADHD-om često imaju poteškoće u održavanju pažnje tokom pisanja, što može negativno uticati na kvalitet njihovog rukopisa i, posljedično, na akademske rezultate (Graham, 2014).

U nastavku su predstavljene strategije koje se mogu primijeniti u radu s djecom koja imaju poteškoće u pisanju:

- **Prilagođavanje zadataka i vremena:** Djeca s poteškoćama u pisanju često se suočavaju sa složenim zadacima. Potrebno im je više vremena za izvršavanje zadatka. Prilagođavanje može podrazumijevati smanjenje broja zadataka ili produženo vrijeme za njihov završetak. Na primjer, učenik može imati dodatno vrijeme za pisanje sastava ili dobiti manje zadatka koji zahtijevaju niži nivo pažnje i koncentracije.
- **Upotreba vizuelnih pomagala:** Vizuelni materijali mogu pomoći učenicima da bolje organizuju svoje misli. Ovi alati omogućavaju jasnu povezanost ideja, što poboljšava kvalitet pisanih radova.

- **Podučavanje kroz modelovanje:** Učenici s poteškoćama u pisanju mogu imati koristi od toga da nastavnik aktivno demonstrira kako se piše.
- **Individualizacija zadatka:** Važno je prilagoditi zadatke specifičnim potrebama svakog učenika. Na primjer, učenicima koji imaju poteškoća u pisanju sastava može se omogućiti da pišu kraće tekstove.
- **Pružanje podrške kroz povratne informacije:** Povratne informacije treba da budu usmjerene na procese pisanja, kao što su planiranje, organizacija ideja i revizija. Ove povratne informacije motivišu učenike da poboljšaju svoje vještine, a ne da se fokusiraju samo na greške.
- **Podsticanje samoregulacije:** Učenici s poteškoćama u pisanju često imaju probleme sa organizacijom i kontrolisanjem svog rada. Omogućavanje učenicima da biraju teme o kojima će pisati može im povećati motivaciju i angažovanost (Houghton & Zorzi, 2003).

Zbog različitih potreba učenika s poteškoćama u pisanju, od velike je važnosti da nastavnici budu fleksibilni u primjeni različitih strategija. Omogućavanjem različitih pristupa, svaki učenik može pronaći način da izrazi svoje misli na papiru. Ako nastavnici primijene adekvatne strategije, učenici će lakše prevazići prepreke i razviti vještine potrebne za akademski i lični uspjeh.

2.3.3. Planiranje aktivnosti u cilju pružanja podrške djeci s poteškoćama u pisanju

Planiranje aktivnosti za djecu s poteškoćama u pisanju predstavlja značajan korak u stvaranju stimulativnog okruženja koje omogućava djeci da razvijaju potrebne vještine za postizanje akademskog uspjeha. Aktivnosti koje se planiraju treba da budu usmjerene na pružanje podrške djeci u savladavanju vještina pisanja koje će im pomoći da ostvaruju adekvatne rezultate u učenju (Husni & Jamaludin, 2009).

Prvi korak u planiranju aktivnosti jeste postavljanje jasnih ciljeva. Nastavnici treba da procijene koje konkretne poteškoće učenik ima kako bi mogli postaviti odgovarajuće ciljeve. Saradnja sa logopedom u ovom procesu je vrlo važna, jer omogućava detaljnije razumijevanje specifičnih poteškoća učenika.

Učenici s poteškoćama u pisanju često imaju problem s organizacijom svojih misli na papiru. Da bi se olakšali ovi izazovi, nastavnici mogu koristiti vizuelne materijale kao pomoć pri pisanju. Na primjer, tabele i drugi vizuelni alati mogu pomoći učenicima da bolje shvate strukturu teksta i povežu svoje misli na logičan način (Keenan, O'Sullivan & Downes, 2020).

Za mnoge učenike s poteškoćama u pisanju osnovne jezičke vještine predstavljaju prepreku. U planiranju aktivnosti važno je uključiti vježbe koje se fokusiraju na osnovne jezičke vještine, kao što su pravopis i gramatika. Umjesto da se samo traži od učenika da pišu, nastavnici mogu koristiti aktivnosti koje uključuju primjenu pravopisnih i gramatičkih pravila.

Takođe, u radu s djecom s poteškoćama u pisanju od pomoći mogu biti igre karticama za prepoznavanje riječi koje omogućavaju učenicima da razvijaju prepoznavanje i pravilnu upotrebu riječi. Pored toga, povratne informacije o njihovim radovima treba da budu korisne i konkretne, kako bi učenici mogli sami da prepoznaju i isprave svoje greške. Pohvale za uspješno obavljene zadatke imaju značajan uticaj na učenikovu motivaciju i angažovanost.

2.3.4. Primjena asistivne tehnologije u radu s djecom s poteškoćama u pisanju

Pisanje je jedan od najizazovnijih zadataka za sve učenike, a posebno za one sa specifičnim učenjima. Planiranje pisanja obuhvata nekoliko ključnih koraka:

- osiguranje da učenici razumiju uputstva i očekivanja;
- aktiviranje prethodnog znanja o sadržaju i formi;
- generisanje ideja, njihovo organizovanje i izbor najrelevantnijih;
- razvoj nacrtu koji učenicima omogućava da pređu na fazu pisanja (Owuor et al., 2018).

Jedan od izuzetno korisnih tehnoloških alata u ovoj fazi je softver za vizuelno učenje koji učenicima omogućava veću fleksibilnost u organizovanju svojih misli, nego što bi to mogla omogućiti tradicionalna metoda olovke i papira. Programi poput Mindomo-a omogućavaju korisnicima da kreiraju dijagrame i mentalne mape koje se mogu pretvoriti u pisane nacрте. Djelovi teksta mogu biti obojeni kako bi se označili povezani pojmovi, a elementi se lako premještaju, dodaju ili uklanjaju, dok učenici razrađuju svoje ideje.

Nastavnici mogu podstaći učenike da koriste softver za obradu teksta umjesto ručnog pisanja. Korišćenjem tastature, učenici lakše mogu dodavati, brisati ili premještati djelove teksta, što omogućava poboljšanje kvaliteta rada. Ovaj pristup olakšava učenicima da odgovore na povratne informacije i poboljšaju tekst dodajući prelazne riječi, deskriptivne pridjeve ili složene rečenice.

Upotreba tastature naročito koristi učenicima koji imaju poteškoća s rukopisom, jer im omogućava da smanje fizički napor i više se fokusiraju na efikasno izražavanje svojih misli i uređivanje rada. Pored toga, mnogi softveri za obradu teksta imaju funkcije za pretvaranje teksta u govor i automatsku provjeru pravopisa i gramatike, što učenicima pruža trenutne povratne informacije i pomaže im da unaprijede svoj tekst tokom faze sastavljanja (Metatla & Cullen, 2018).

Softver za prepoznavanje govora omogućava učenicima da diktiraju svoje misli, čime izbjegavaju potrebu za tipkanjem ili pisanjem rukom. Oslobođeni ovih fizičkih prepreka, učenici mogu pisati duže, složenije tekstove s manje grešaka.

Predikcija riječi, koja je prvobitno razvijena za učenike s fizičkim invaliditetom, takođe je korisna za učenike sa specifičnim poteškoćama u učenju. Ovaj alat smanjuje potrebu za pisanjem rukom, poboljšava tačnost pravopisa i olakšava pisanje (Metatla & Cullen, 2018). Učenici često smatraju zanimljivim kada softver sugeriše riječi, jer im to omogućava da formiraju rečenice bez brige o pravopisu i izboru riječi. Studija koja je analizirala 25 godina istraživanja (Čičak, 2018) pokazala je da predikcija riječi poboljšava tačnost transkripcije, fluentnost i kvalitet kompozicije kod učenika s poteškoćama u učenju.

Završna faza pisanja uključuje dijeljenje rada s drugima, a tehnologija igra važnu ulogu u tome. Alati za saradnju omogućavaju učenicima da objavljuju svoj rad, čitaju radove drugih i dijele konstruktivne povratne informacije. Ovi alati su naročito korisni prije finalne verzije teksta jer učenici mogu integrisati povratne informacije svojih vršnjaka.

Nastavnici mogu koristiti pitanja kao što su:

- Koji dio teksta smatrate najjačim?
- Da li je učenik ispunio zadatak prema uputstvima?
- Da li je uključio bogate opise?
- Da li je završetak predvidiv ili neočekivan?

- Da li je uključio sve elemente iz rubrike?

Digitalni portfolio nudi slične prednosti kao i alati za saradnju. To su online platforme gdje učenici mogu objavljivati, organizovati i dijeliti svoj rad, kao i voditi refleksiju. Dodatna prednost ovog portfolija je razvoj metakognicije i samopouzdanja kod učenika.

3. ZNAČAJ SARADNJE RAZLIČITIH AKTERA U CILJU PRUŽANJA POMOĆI I PODRŠKE DJECI S POTEŠKOĆAMA U PISANJU U DRUGOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE

Poteškoće u pisanju kod djece značajno utiču na njihov akademski uspjeh i samopouzdanje. Ključ za pružanje adekvatne podrške leži u zajedničkom angažmanu različitih aktera – nastavnika, roditelja, stručnih saradnika, vršnjaka i šire zajednice. Nastavnici imaju ključnu ulogu u prilagođavanju didaktičkih metoda i korišćenju tehnologija poput softverskih alata za pomoć u pisanju. Roditelji doprinose pružanjem emocionalne podrške i motivacije. Stručni saradnici, kao što su logopedi i psihologi, dijagnostikuju specifične probleme i razvijaju individualizovane planove podrške. Vršnjačka podrška, kroz zajednički rad i razmjenu ideja, takođe značajno podstiče motivaciju, dok lokalna zajednica može pružiti dodatne resurse za podršku. (Češi i Ivančić, 2019).

Saradnja svih navedenih aktera omogućava djeci da razvijaju svoje vještine i ostvaruju svoj puni potencijal, čime se doprinosi njihovom cjelokupnom razvoju.

3.1. Saradnja nastavnika i roditelja u pružanju podrške djeci s poteškoćama u pisanju

Poteškoće u pisanju kod djece zahtijevaju pažljiv pristup koji uključuje usku saradnju između nastavnika i roditelja. Ova saradnja je značajna za prevazilaženje izazova i unapređenje dječijih vještina pisanja. Problemi s pisanjem često su povezani sa dugoročnim akademskim teškoćama i niskim samopouzdanjem, što može trajati i u odrasloj dobi. Zbog toga je od esencijalnog značaja rano procjenjivanje i dijagnostikovanje poteškoća. Kada se poteškoće dijagnostikuju, sljedeći korak je saradnja roditelja i nastavnika sa stručnjacima, kao što su okupacioni terapeuti, logopedi i učitelji koji mogu pružiti važne uvide i alate za rad s djecom u učionici i izvan nje.

Metode pomoći uključuju različite intervencije, prilagođavanja i specijalizovane usluge koje omogućavaju djeci da lakše upravljaju zadacima vezanim za pisanje i poboljšaju svoje pisane vještine. Intervencije u pisanju mogu se prilagoditi specifičnim potrebama svakog učenika. Na primjer, neki učenici mogu imati potrebu za posebnim vježbama kako bi ojačali

ruke i poboljšali mišićnu memoriju, dok drugi, koji imaju disgrafiju, mogu odgovarati na testovima koristeći tastaturu umjesto rukopisom. Neki od tretmana za disgrafiju uključuju:

- korišćenje većih olovaka i posebnih držača za poboljšanje tehnike pisanja;
- upotrebu papira s uzdignutim linijama koje pomažu u praćenju margina;
- davanje dodatnog vremena za zadatke vezane za pisanje;
- korišćenje softvera za prepoznavanje govora, aplikacija za bilježenje i specijalizovanih tastatura kako bi se olakšao proces pisanja;
- obezbjeđivanje unaprijed napisanih bilješki ili korišćenje radnih listova sa praznim prostorima za popunjavanje (Maggio, Lété, Chenu, Jisa & Fayol, 2012).

Tretmani takođe uključuju aktivnosti koje roditelji mogu sprovesti kod kuće. Neke od tih vježbi mogu obuhvatiti:

- redovno vježbanje finih motornih vještina;
- svakodnevno vježbanje pisanja kako bi se poboljšala tačnost rukopisnog pisma;
- senzorne aktivnosti, kao što su igre kinetičkim pijeskom ili slikanje prstima, koje pružaju taktilnu povratnu informaciju neophodnu za razvoj bolje kontrole pokreta pri pisanju.

Pružanje adekvatne podrške djetetu s poteškoćama u pisanju zahtijeva blisku saradnju i angažman roditelja, nastavnika i cijele obrazovne zajednice. Uz pravovremenu intervenciju, specijalizovanu nastavu i podržavajuće okruženje, djeca s poteškoćama u pisanju mogu prevazići svoje izazove i napredovati u svom obrazovanju.

3.2. Saradnja nastavnika sa svojim kolegama u cilju pružanja podrške i pomoći djeci s poteškoćama u pisanju

Saradnja među nastavnicima osnovnih škola predstavlja jedan od najefikasnijih načina za razvijanje strategija koje omogućavaju djeci s poteškoćama u pisanju da ostvare svoj puni potencijal. Kroz razmjenu iskustava, znanja i resursa, nastavnici mogu kreirati sveobuhvatan pristup koji je prilagođen individualnim potrebama svakog učenika.

Jedan od važnijih aspekata ove saradnje je timski rad u planiranju nastave. Nastavnici različitih predmeta mogu zajednički osmisлити interdisciplinarne aktivnosti koje podstiču

pisanje, povezujući ih s različitim nastavnim sadržajima. Na primjer, nastavnik jezika može sarađivati s nastavnikom historije na zadacima u kojima učenici pišu eseje o historijskim događajima, čime se podstiče razvoj kritičkog mišljenja. Takvi zadaci omogućavaju djeci da pišu u različitim kontekstima, što pozitivno utiče na njihovu motivaciju i interesovanje za pisanje.

Razmjena iskustava među nastavnicima od velikog je značaja za identifikaciju i primjenu efikasnih metoda podrške. Nastavnici sa iskustvom u radu s djecom s poteškoćama u pisanju mogu podijeliti konkretne strategije, kao što su tehnike za unapređenje motoričkih vještina (Katusić, Colligan, Weavers & Barbaresi, 2009).

Saradnja sa stručnim saradnicima, poput pedagoga, logopeda i psihologa, takođe je važna. Nastavnici mogu učiti od stručnjaka kako da prepoznaju specifične teškoće u pisanju i kako da prilagode svoje metode rada. Stručni saradnici mogu predložiti individualizovane vježbe koje pomažu učenicima da poboljšaju pravopis i razviju strategije za organizovanje teksta. Nastavnici mogu primijeniti ove strategije u učionici i pružiti povratne informacije stručnim saradnicima o napretku učenika, čime se unapređuje proces evaluacije (Katusić, Colligan, Weavers & Barbaresi, 2009).

Nastavnici treba da zajednički razvijaju materijale koji su prilagođeni učenicima s poteškoćama u pisanju. Na primjer, dijeljenje digitalnih alata, kao što su programi za diktiranje teksta ili aplikacije za vježbanje pravopisa, mogu olakšati integraciju savremenih tehnologija u nastavni proces.

Iskusniji nastavnici koji rade s djecom s poteškoćama u pisanju mogu služiti kao mentori novijim kolegama, pružajući im smjernice za efikasno pružanje podrške učenicima sa specifičnim potrebama u pisanju.

3.3. Saradnja nastavnika sa stručnim saradnicima u pružanju podrške djeci s poteškoćama u pisanju

Prvi korak u saradnji nastavnika i stručnih saradnika jeste prepoznavanje poteškoća koje učenici imaju u pisanju. Nastavnici često primjećuju ove poteškoće kroz svakodnevni rad, međutim, stručni saradnici imaju veliku ulogu u tačnoj dijagnozi problema. Na primjer,

logoped može uputiti na fonološke vještine i jezičke sposobnosti učenika, dok psiholog može procijeniti emocionalne i kognitivne aspekte koji utiču na proces pisanja.

Nakon identifikacije problema, nastavnici i stručni saradnici zajednički razvijaju individualizovane razvojne obrazovne planove koji sadrže jasne ciljeve, strategije i aktivnosti koje odgovaraju potrebama učenika s poteškoćama u pisanju. Nastavnici primjenjuju aktivnosti iz IROP-a u svakodnevnom radu, dok stručni saradnici prate napredak učenika kroz kontinuiranu evaluaciju.

Za učenike koji imaju poteškoće u grafomotorici, saradnja sa pedagoško-psihološkom službom može obuhvatiti intervencije usmjerene na unapređenje finih motoričkih vještina i koordinacije.

Pedagog i psiholog igraju značajnu ulogu u pružanju emocionalne podrške učenicima koji se osjećaju frustrisano ili nesigurno zbog svojih teškoća u pisanju. Stručni saradnici rade na jačanju samopouzdanja i motivacije učenika kroz individualni rad, što doprinosi njihovom emocionalnom i akademskom napretku.

II ISTRAŽIVAČKI DIO

1.1. Problem i predmet istraživanja

Prepoznavanje simptoma poteškoća u pisanju kod djece prvi je korak u rješavanju ovog problema. Dječje poteškoće mogu biti samo odraz uobičajenog razvojnog procesa ili mogu ukazivati na neko osnovno pitanje koje zahtijeva intervenciju. Stoga, rana identifikacija, razumijevanje mogućih uzroka i ciljano pružanje podrške mogu pomoći djeci da prevaziđu ove poteškoće i poboljšaju svoje iskustvo u učenju.

Problem istraživanja jeste sagledavanje i procjenjivanje načina na koji se djeci s poteškoćama u pisanju u drugom ciklusu osnovne škole pruža pomoć i podrška.

Predmet našeg istraživanja je pomoć i podrška djeci s poteškoćama u pisanju u drugom ciklusu osnovne škole.

1.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja glasi:

- Utvrditi način na koji se u drugom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci s poteškoćama u pisanju.

U skladu sa ciljem, istraživački zadaci su formulisani na sljedeći način:

- Utvrditi sposobnost pisanja učenika drugog ciklusa osnovne škole.
- Utvrditi da li nastavnici učenicima s poteškoćama u pisanju prilagođavaju zahtjeve prilikom prezentovanja nastavnih sadržaja.
- Utvrditi da li nastavnici primjenjuju individualni oblik rada u cilju pružanja pomoći pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju.
- Utvrditi da li članovi pedagoško-psihološke službe pružaju pomoć i podršku učenicima s poteškoćama u pisanju.

1.3. Istraživačke hipoteze

U skladu sa ciljem istraživanja, **glavnu** hipotezu možemo definisati na sljedeći način:

Glavna hipoteza: Pretpostavljamo da se u drugom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška učenicima s poteškoćama u pisanju na način koji je baziran na implementaciji adekvatnih strategija rada (prilagođavanje zahtjeva, individualni rad) i kontinuiranoj saradnji nastavnika sa pedagoško-psihološkom službom i roditeljima.

Na osnovu definisane glavne hipoteze formulisali smo sporedne hipoteze na sljedeći način:

Sporedne hipoteze:

- Pretpostavlja se da učenici drugog ciklusa osnovne škole imaju poteškoća u pisanju.
- Pretpostavlja se da nastavnici učenicima s poteškoćama u pisanju prilagođavaju zahtjeve prilikom prezentovanja nastavnih sadržaja.
- Pretpostavlja se da nastavnici primjenjuju individualni oblik rada u cilju pružanja pomoći pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju.
- Pretpostavlja se da članovi pedagoško-psihološke službe pružaju pomoć i podršku učenicima s poteškoćama u pisanju.
- Pretpostavlja se da je individualni oblik saradnje dominantan u saradnji između nastavnika i roditelja djece s poteškoćama u pisanju.

1.4. Metod istraživanja

Za testiranje istraživačkih hipoteza primijenile se Skala za procjenu zrelosti rukopisa, Skala za procjenu disgrafičnosti rukopisa, kao i anketni upitnik za nastavnike. Skala za procjenu zrelosti rukopisa obuhvata 30 kriterijuma, raspoređenih u dva glavna dijela.

1.5. Uzorak ispitanika

Istraživanje je realizovano na uzorku od 120 učitelja i 150 učenika. Struktura uzorka je prikazana u tabeli 1.

Tabela 1 – Uzorak ispitanika

Mjesto	Naziv škole	Broj učitelja	Broj učenika
Podgorica	OŠ „Savo Pejanović“	22	28
Podgorica	OŠ „Oktoih“.	28	32
Nikšić	OŠ „Luka Simonović“	18	11
Nikšić	OŠ „Olga Golović“	17	25
Nikšić	OŠ „Ratko Žarić“	12	25
Tivat	OŠ „Drago Milović“	23	29
Ukupno	6	120	150

2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

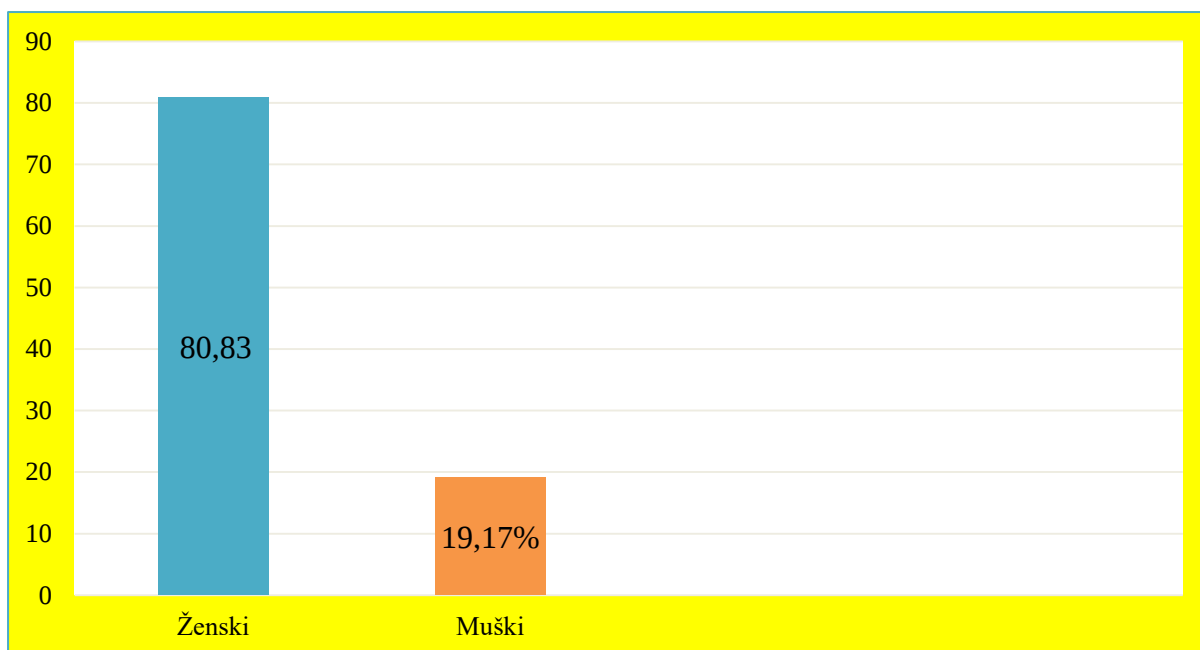
2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem učitelja

1. Polna struktura uzorka

Tabela 2 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 1

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Muški	23	19,17%
Ženski	97	80,83%
UKUPNO	120	100%

Histogram 1 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 1



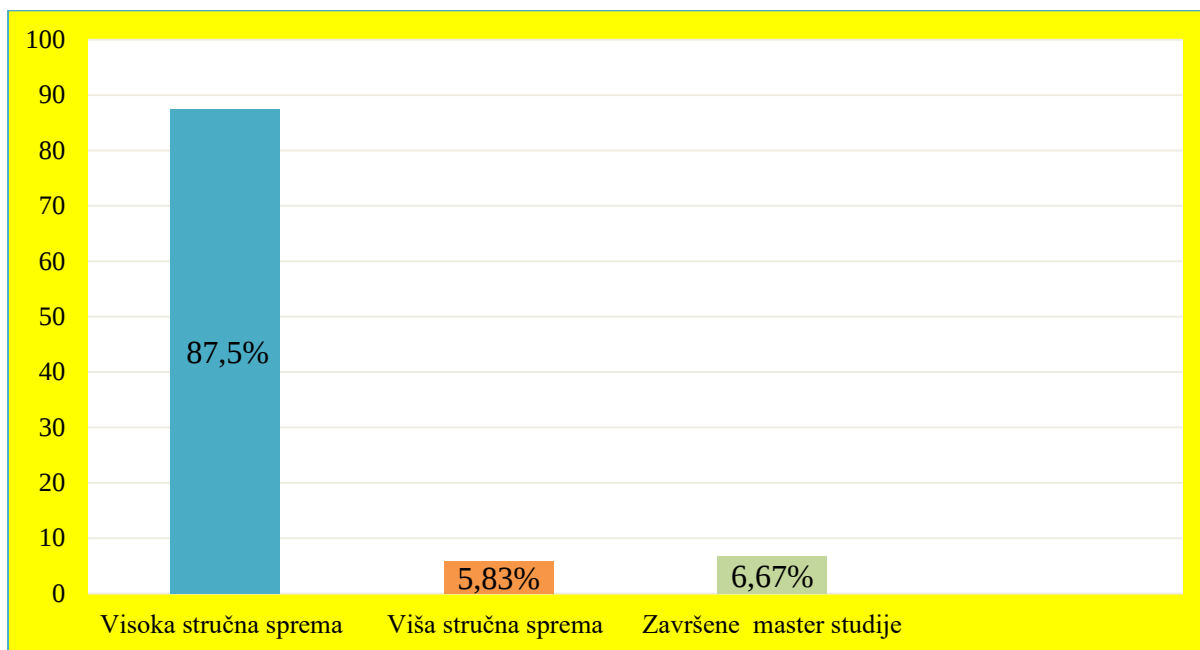
Analizom polne strukture uzorka, uočava se značajna dominacija žena među učiteljima, jer čak 80,83% učitelja čini ženski pol, dok muškarci čine samo 19,17%. Ovo ukazuje na specifičan trend u obrazovnom sektoru, gdje su žene pretežno zastupljene u prosvjeti, što može biti povezano s društvenim normama, ulogama koje se tradicionalno pridaju ženskim zanimanjima, kao i sa specifičnostima profesije učitelja, koja se često doživljava kao više društveno orijentisana i briga o djeci, što se stereotipno povezuje sa ženama.

2. Stručna sprema:

Tabela 3 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 2

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Visoka stručna sprema	105	87,5%
Viša stručna sprema	7	5,83%
Završene master studije	8	6,67%
UKUPNO	120	100%

Histogram 2 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 2



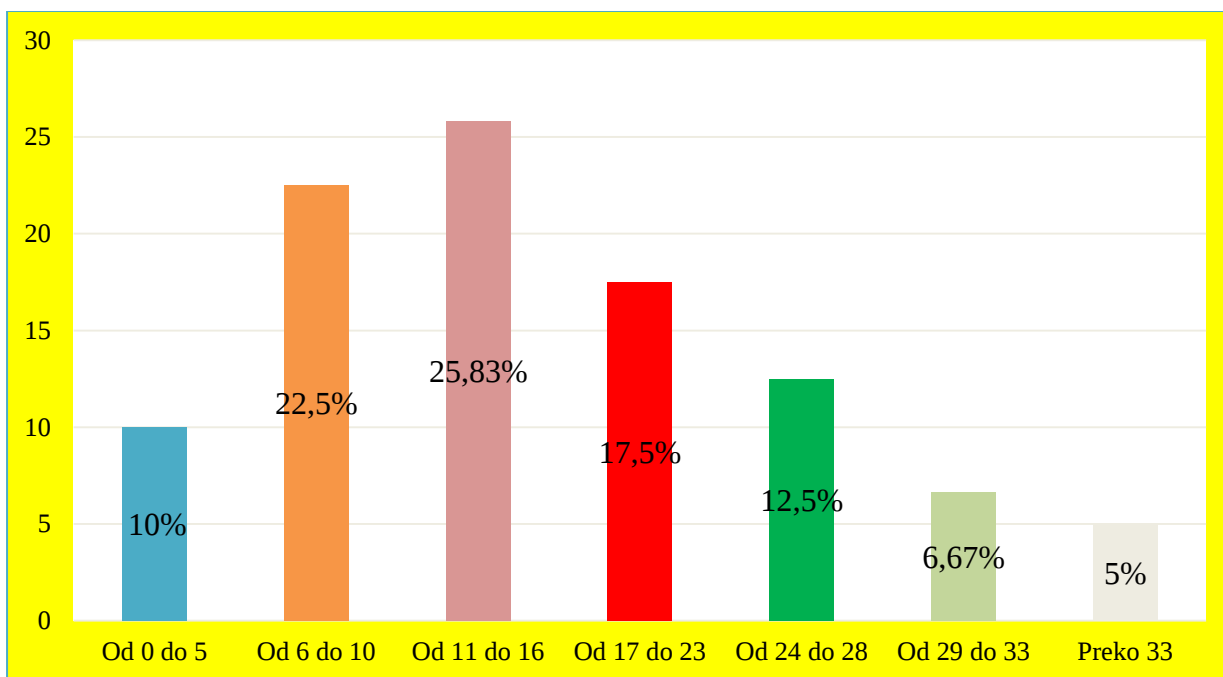
Analizom stručne spreme učitelja primjećuje se da je većina učitelja (87,5%) visoko obrazovana, što ukazuje na visoku profesionalnu spremnost kadra u obrazovnim ustanovama. Samo 5,83% učitelja ima višu stručnu spremu, dok 6,67% učitelja ima završene master studije.

3. Godine radnog staža:

Tabela 4 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 3

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Od 0 do 5	12	10%
Od 6 do 10	27	22,5%
Od 11 do 16	31	25,83%
Od 17 do 23	21	17,5%
Od 24 do 28	15	12,5%
Od 29 do 33	8	6,67%
Preko 33	6	5%
UKUPNO	120	100%

Histogram 3 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 3



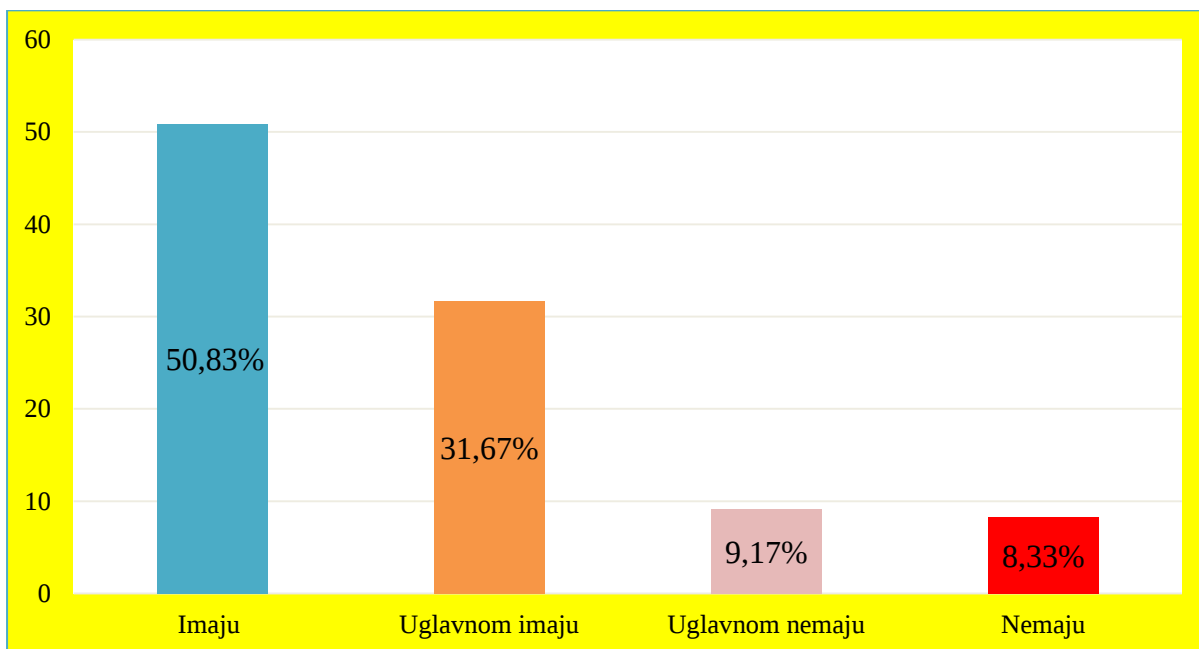
Analizom godina radnog staža učitelja, najveći broj učitelja (25,83%) ima između 11 i 16 godina iskustva, što ukazuje na stabilnost i značajno iskustvo u profesiji. Sljedeća najveća grupa (22,5%) ima radni staž od 6 do 10 godina. Manji procenat učitelja ima duži radni staž – 12,5% ima između 24 i 28 godina, dok 5% ima više od 33 godine iskustva.

- Da li djeca s poteškoćama u pisanju, po Vašem mišljenju, imaju problema sa usvajanjem nastavnih sadržaja?

Tabela 5 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 4

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Imaju	61	50,83%
Uglavnom imaju	38	31,67%
Uglavnom nemaju	11	9,17%
Nemaju	10	8,33%
UKUPNO	120	100%

Histogram 4 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 4



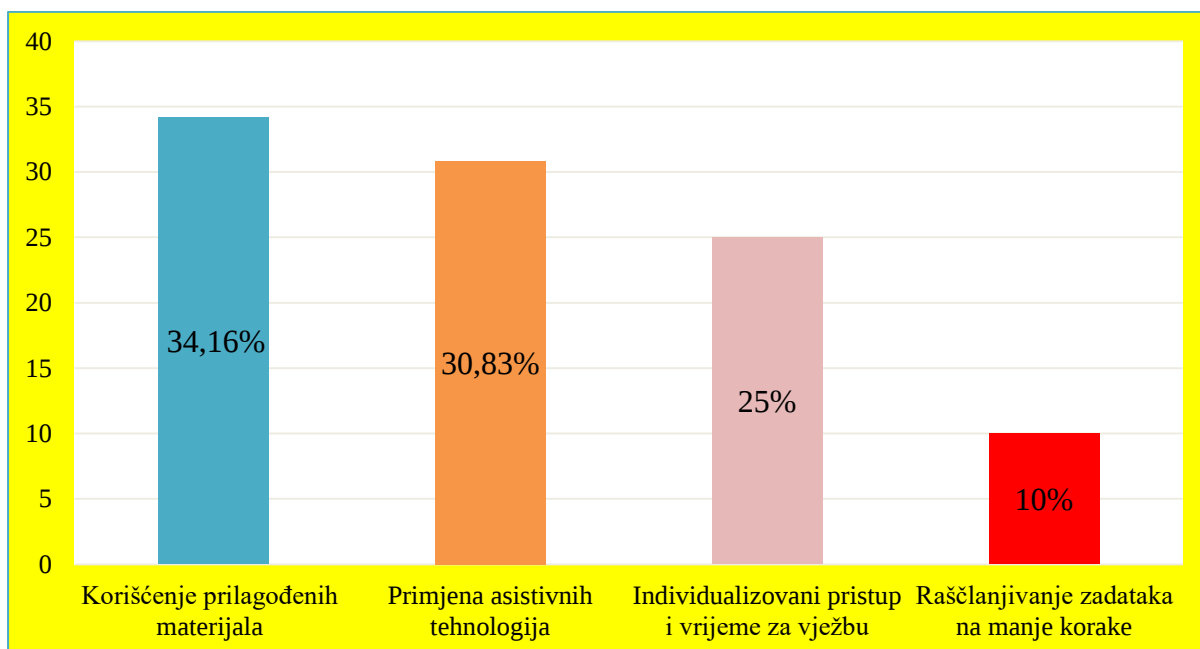
Na osnovu podataka, većina učitelja smatra da djeca s poteškoćama u pisanju imaju problem u usvajanju nastavnih sadržaja. Ukupno ispitanika (50,83%) odgovara da djeca imaju problema, dok 31,67% smatra da uglavnom imaju poteškoće. Manji procenat učitelja (9,17%) smatra da djeca uglavnom nemaju problema, dok samo 8,33% smatra da nemaju nikakvih problema u usvajanju nastave. Ovi rezultati ukazuju na to da učitelji prepoznaju značajne izazove u obrazovanju djece s poteškoćama u pisanju, što sugerise potrebu za dodatnom podrškom u nastavi.

5. Na koji način nastavne sadržaje prilagođavate djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 6 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 5

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Korišćenje prilagođenih materijala	41	34,16%
Primjena asistivnih tehnologija	37	30,83%
Individualizovani pristup i vrijeme za vježbu	30	25%
Raščlanjivanje zadataka na manje korake	12	10%
UKUPNO	120	100%

Histogram 5 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 5



Najveći broj učitelja koristi prilagođene materijale kao osnovnu metodu, što uključuje specijalizovane radne listove, veće fontove, boje za označavanje, ili materijale s povišenim linijama koji pomažu djeci s poteškoćama u pisanju da lakše organizuju svoje misli i izraze ih na papiru.

Drugi po učestalosti odgovor je korišćenje tehnologije, kao što su računarski programi za prepoznavanje glasa (speech-to-text), alati za predviđanje riječi ili aplikacije koje pomažu u organizaciji pisanja. Ove tehnologije omogućavaju djeci da prevaziđu fizičke prepreke vezane za pisanje i povećavaju njihovu produktivnost.

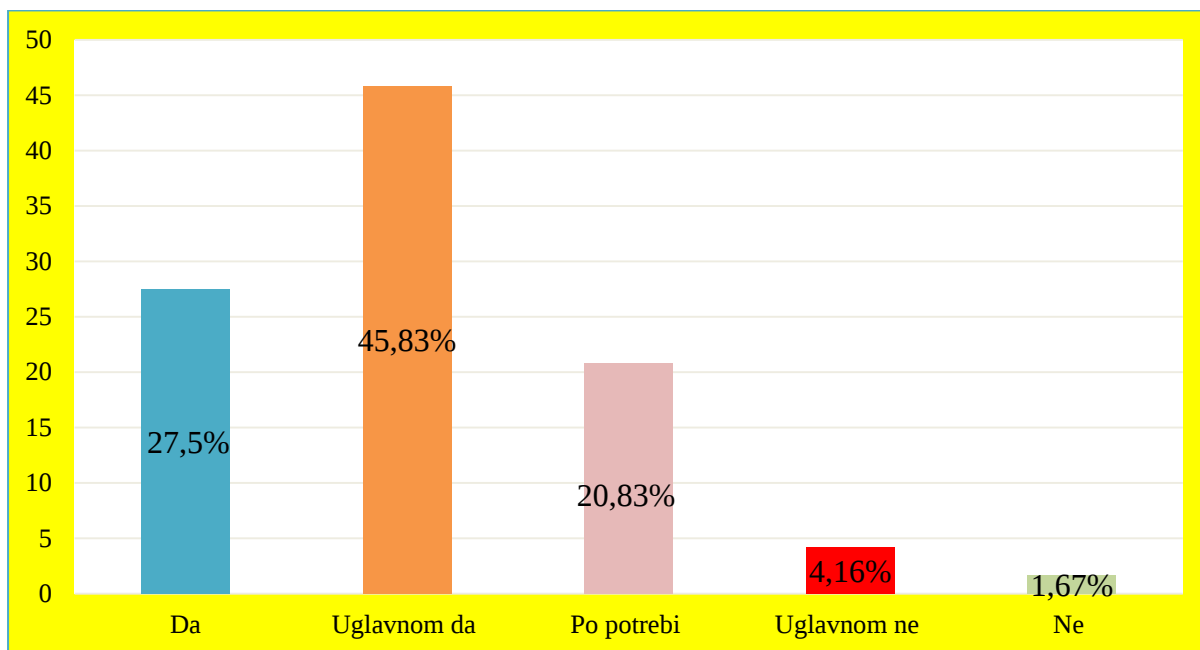
Generalno, učitelji najviše koriste prilagođene materijale i asistivne tehnologije, dok individualizovani pristup i raširivanje zadataka na manje korake imaju manju primjenu, ali i dalje predstavljaju važne strategije u radu sa djecom koja imaju poteškoće u pisanju.

6. Da li učeniku s poteškoćama u pisanju postupno objašnjavate pojmove i zadatke?

Tabela 7 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 6

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Da	33	27,5%
Uglavnom da	55	45,83%
Po potrebi	25	20,83%
Uglavnom ne	5	4,16%
Ne	2	1,67%
UKUPNO	120	100%

Histogram 6 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 6



Najveći procenat učitelja (45,83%) navodi da učenicima uglavnom objašnjavaju pojmove i zadatke postupno. Ovaj pristup je efikasan jer omogućava učenicima da bolje savladaju kompleksne koncepte, korak po korak, smanjujući njihovu kognitivnu

preopterećenost. Takođe, 27,5% učitelja potvrđuje da to rade u potpunosti, što ukazuje na posvećenost individualnim potrebama učenika i nastojanje da se podrže u procesu učenja. Zanimljivo je da 20,83% učitelja to radi samo po potrebi, što može značiti da se postupno objašnjavanje koristi u specifičnim situacijama kada učenik zaista ima poteškoća u razumijevanju. Manji broj učitelja (4,16% i 1,67%) izjavljuje da ovu tehniku ne primjenjuju, što može ukazivati na nedostatak svijesti o značaju postepenog objašnjavanja ili na druge metode koje smatraju efikasnijima u njihovim učionicama.

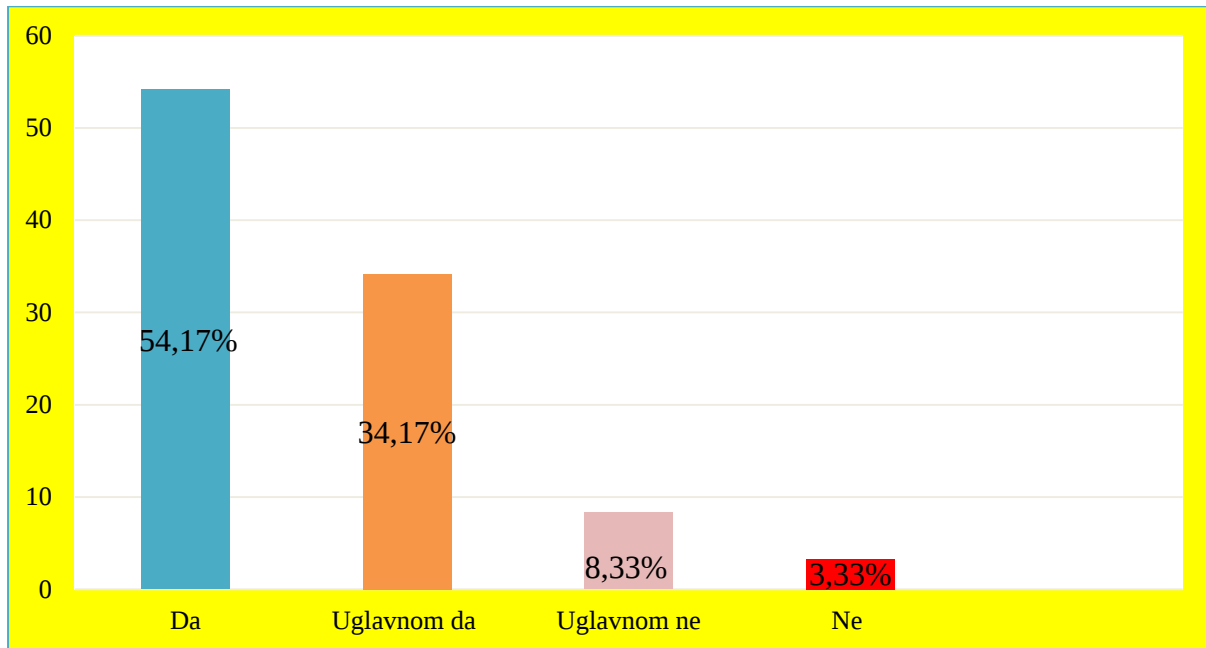
Većina učitelja se trudi da svojim učenicima pruži potrebnu podršku kroz postupno objašnjavanje, dok manji broj učitelja koristi ovu tehniku u zavisnosti od specifičnih potreba učenika.

7. Da li nastavne zadatke dijelite na manje djelove i jasno strukturirate da bi učenik s poteškoćama u pisanju lakše shvatio šta se od njega očekuje?

Tabela 8 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 7

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Da	65	54,17%
Uglavnom da	41	34,17%
Uglavnom ne	10	8,33%
Ne	4	3,33%
UKUPNO	120	100%

Histogram 7 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 7



Većina učitelja (54,17%) odgovara sa "Da", što znači da nastavnici redovno dijele zadatke na manje djelove i jasno ih strukturiraju kako bi učenicima s poteškoćama u pisanju olakšali razumijevanje i izvršavanje zadataka. Ovaj pristup može biti ključan za djecu koja se suočavaju s poteškoćama u organizaciji misli i planiranju jer pomaže u postepenom razumijevanju zadatka.

Znatna grupa učitelja (34,17%) odgovara sa "Uglavnom da", što ukazuje na to da većina učitelja povremeno koristi ovu tehniku, iako možda nije uvijek dosljedna u primjeni. Ovaj pristup takođe doprinosi lakšoj obradi zadataka, ali može zavisiti od specifičnih okolnosti i potreba učenika.

Manji broj učitelja (8,33%) odgovara sa "Uglavnom ne", što ukazuje na to da nijesu redovni u dijeljenju zadataka na manje djelove, dok samo 3,33% učitelja uopšte ne koristi ovu metodu. Ovo može značiti da neki učitelji možda nijesu u potpunosti svjesni koristi ovog pristupa ili da nemaju dovoljno resursa i vremena za implementaciju ove strategije.

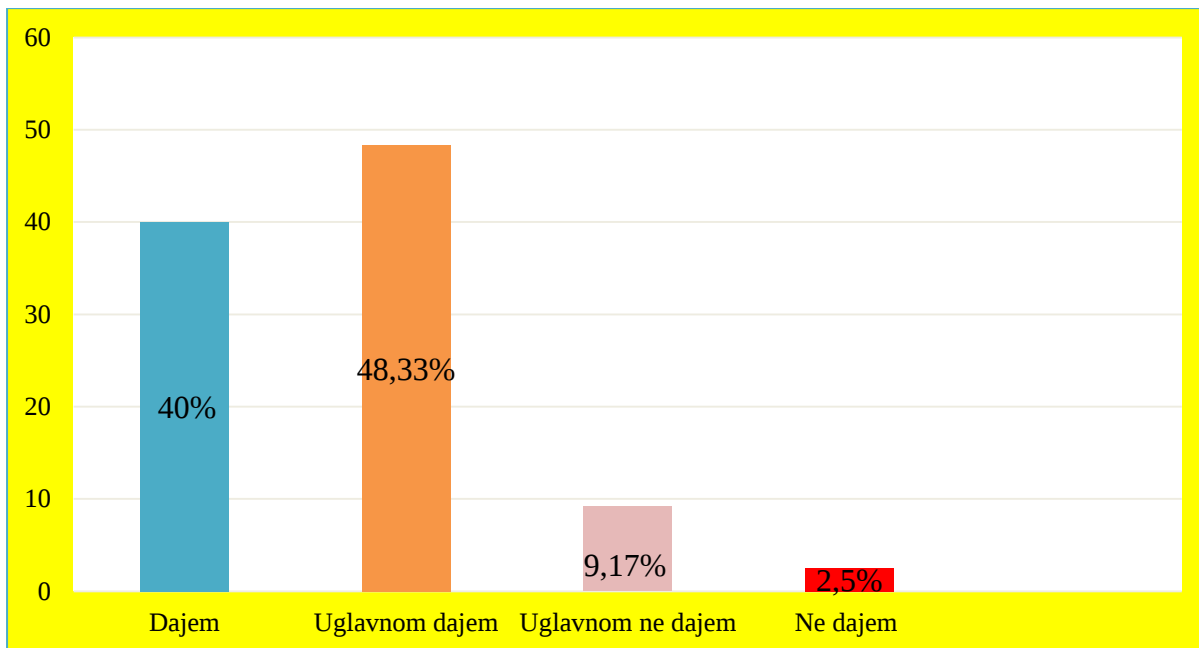
Većina učitelja prepoznaje važnost razbijanja zadataka na manje djelove i strukturiranja kako bi se pomoglo učenicima s poteškoćama u pisanju, čime se omogućava efikasnije izvršavanje zadataka i bolja organizacija misli.

8. Da li učeniku s poteškoćama u pisanju dajete dovoljno vremena za izvršavanje zadatka?

Tabela 9 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 8

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Dajem	48	40%
Uglavnom dajem	58	48,33%
Uglavnom ne dajem	11	9,17%
Ne dajem	3	2,5%
UKUPNO	120	100%

Histogram 8 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 8



Veći broj učitelja (48,33%) odgovara sa "Uglavnom dajem", što ukazuje na to da većina učitelja često daje dovoljno vremena učenicima s poteškoćama u pisanju za izvršavanje zadataka. Ovo je ključna praksa, jer učenici s poteškoćama u pisanju mogu da se suoče s potrebom za dodatnim vremenom kako bi završili zadatke s obzirom na sporu brzinu pisanja ili druge kognitivne izazove.

Znatna grupa učitelja (40%) odgovara sa "Dajem", što znači da značajan broj učitelja dosledno pruža dodatno vrijeme, što može doprinijeti smanjenju stresa kod učenika i omogućiti im da se fokusiraju na kvalitet svog rada, umjesto na brzo završavanje zadatka.

Manji broj učitelja (9,17%) odgovara sa "Uglavnom ne dajem", što ukazuje da neki učitelji možda nijesu u potpunosti svjesni potreba učenika s poteškoćama u pisanju ili imaju ograničenja u vremenskim okvirima koji im se nameću. Takođe, samo 2,5% učitelja odgovara sa "Ne dajem", što je zabrinjavajuće jer nedostatak vremena može ozbiljno otežati učenicima da pokažu svoj pun potencijal, naročito u zadacima koji uključuju pisanje.

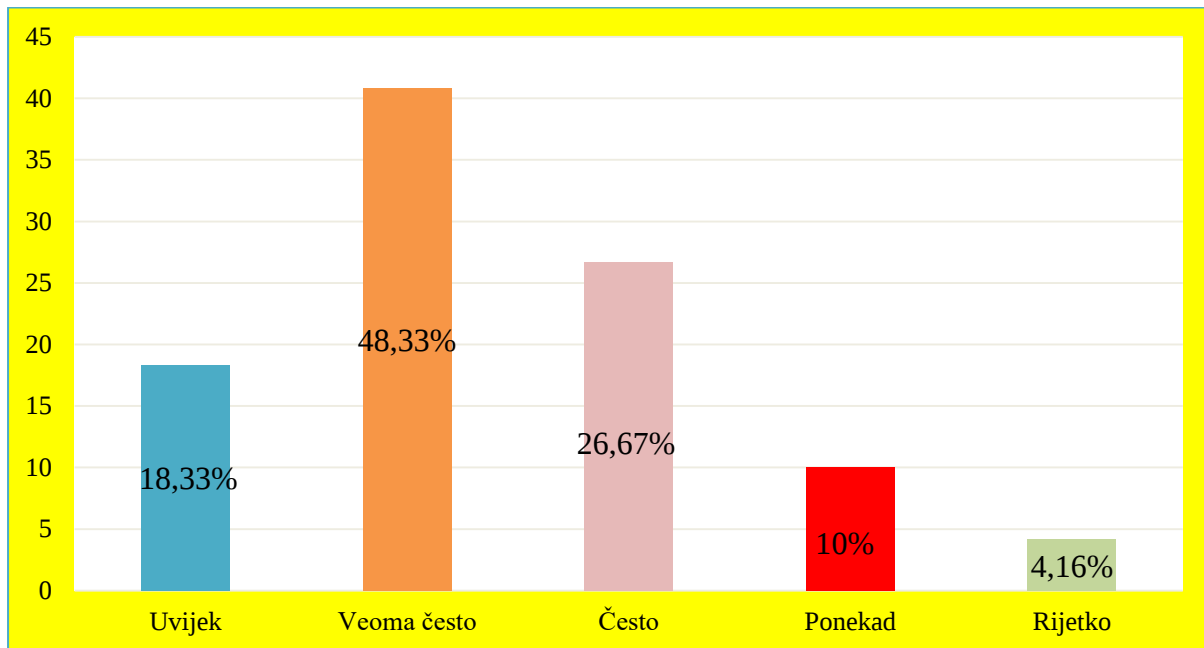
Iako većina učitelja daje dovoljno vremena učenicima s poteškoćama u pisanju, i dalje postoji manji broj onih koji ovu praksu ne primjenjuju u dovoljnoj mjeri. Dodatno vrijeme je esencijalno za uspjeh učenika s poteškoćama u pisanju, te bi trebalo razmotriti dodatnu edukaciju učitelja o važnosti ove strategije.

9. Koliko često osiguravate dodatno vrijeme učeniku s poteškoćama u pisanju za izvršenje određenog zadatka?

Tabela 10 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 9

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Uvijek	22	18,33%
Veoma često	49	40,83%
Često	32	26,67%
Ponekad	12	10%
Rijetko	5	4,16%
UKUPNO	120	100%

Histogram 9 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 9



Veći broj učitelja (40,83%) odgovara sa "Veoma često", što sugerise da značajan broj učitelja redovno osigurava dodatno vrijeme učenicima s poteškoćama u pisanju za izvršavanje zadataka. Ovaj pristup je izuzetno važan, jer učenici s poteškoćama u pisanju mogu imati potrebu za dodatnim vremenom kako bi pravilno organizovali svoje misli i završili zadatak u skladu sa svojim mogućnostima.

Značajan broj učitelja (26,67%) odgovara sa "Često", što takođe pokazuje da mnogi nastavnici redovno obezbjeđuju dodatno vrijeme, što im omogućava da završe zadatke bez stresa i nesigurnosti. Ovaj podatak ukazuje na to da je praksa pružanja dodatnog vremena za učenike s poteškoćama u pisanju široko primenljivana među učiteljima.

Međutim, manji broj učitelja (18,33%) odgovara sa "Uvijek", što ukazuje da samo manji broj učitelja dosljedno primjenjuje ovu praksu, iako bi ona trebala biti standard za učenike s poteškoćama u pisanju. Ovaj podatak može ukazivati na potrebu za dodatnim edukacijama ili promjenama u nastavi, kako bi se osiguralo da svi učenici imaju jednak pristup potrebnom vremenu za obavljanje zadataka.

Manji procenat učitelja (10%) odgovara sa "Ponekad", dok samo 4,16% odgovara sa "Rijetko", što može značiti da ove učitelje možda ograničava raspored ili njihova uvjerenja o

potrebama učenika. Nedostatak dodatnog vremena u ovim slučajevima može ozbiljno ugroziti sposobnost učenika s poteškoćama u pisanju da pokažu svoje stvarne sposobnosti.

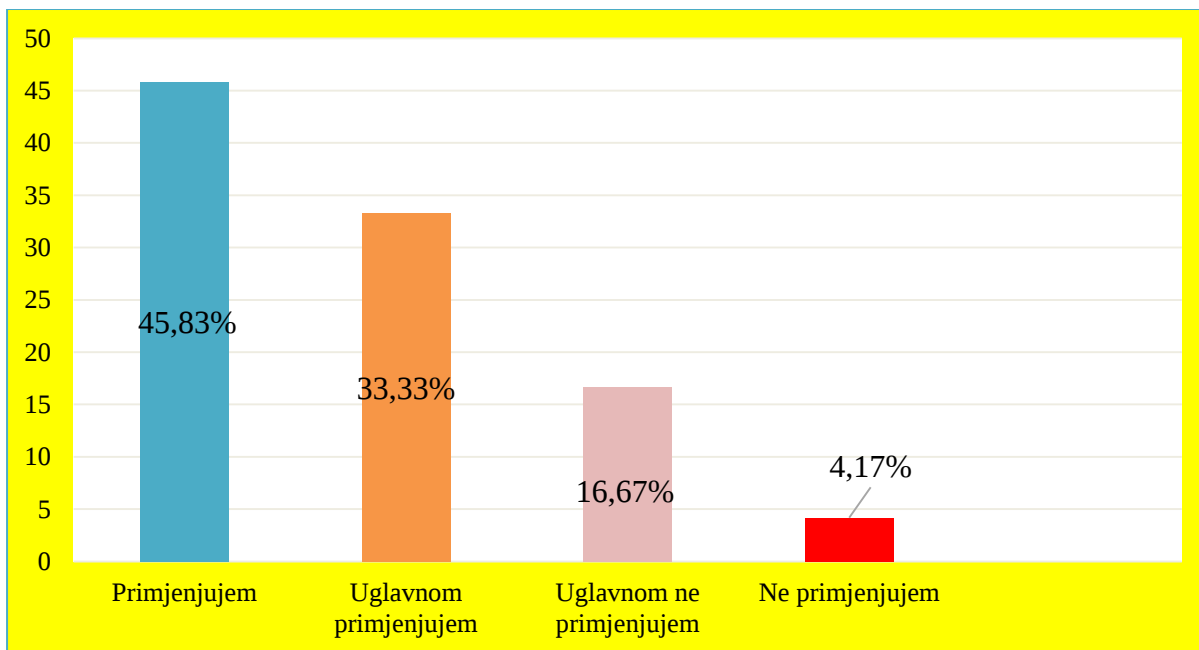
Iako većina učitelja često ili veoma često obezbjeđuje dodatno vrijeme, postoji prostor za poboljšanje u dosljednijoj primjeni ove prakse.

10. Da li primjenjujete individualni oblik rada u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sS poteškoćama u pisanju?

Tabela 11 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 10

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Primjenjujem	55	45,83%
Uglavnom primjenjujem	40	33,33%
Uglavnom ne primjenjujem	20	16,67%
Ne primjenjujem	5	4,17%
UKUPNO	120	100%

Histogram 10 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 10



Veći broj učitelja (45,83%) odgovorilo je da "primjenjuje" individualni oblik rada, što ukazuje na to da je značajan broj učitelja svjestan potrebe za personalizovanim pristupom učenicima s poteškoćama u pisanju. Individualizacija rada omogućava učenicima da se fokusiraju na svoje specifične potrebe i izazove, čime se povećava njihova šansa za uspjeh u procesu pisanja.

Trećina učitelja (33,33%) navodi da "uglavnom primjenjuje" individualni oblik rada. Ovo ukazuje da mnogi nastavnici već primjenjuju individualizovani pristup u velikoj mjeri, ali možda još uvijek postoje okolnosti ili prepreke koje ih sprečavaju da to učine dosljedno. Ovaj podatak ukazuje na potrebu za daljim unapređenjem i širenjem individualizovanih metoda kako bi se obuhvatili svi učenici koji zahtijevaju dodatnu podršku.

Ukupno 16,67% učitelja odgovorilo je da "uglavnom ne primjenjuje" individualni rad, što može ukazivati na to da ovi učitelji nijesu u potpunosti implementirali ovu strategiju u svom obrazovnom pristupu, možda zbog nedostatka vremena, resursa ili specifičnih obrazovnih politika. Iako je broj ovih učitelja manji, važno je raditi na osnaživanju njihovih vještina i znanja kako bi se osiguralo da svi učenici dobiju odgovarajuću podršku.

Najmanji broj učitelja (4,17%) odgovorilo je da "ne primjenjuje" individualni oblik rada. Ovo je zabrinjavajući podatak, jer znači da postoji manji broj učitelja koji ne koriste ovu ključnu strategiju u radu sa učenicima s poteškoćama u pisanju. Razumljivo je da postoje razni izazovi u implementaciji individualizovanog pristupa, ali za djecu s poteškoćama u učenju, ovakvi oblici pomoći su od ključne važnosti.

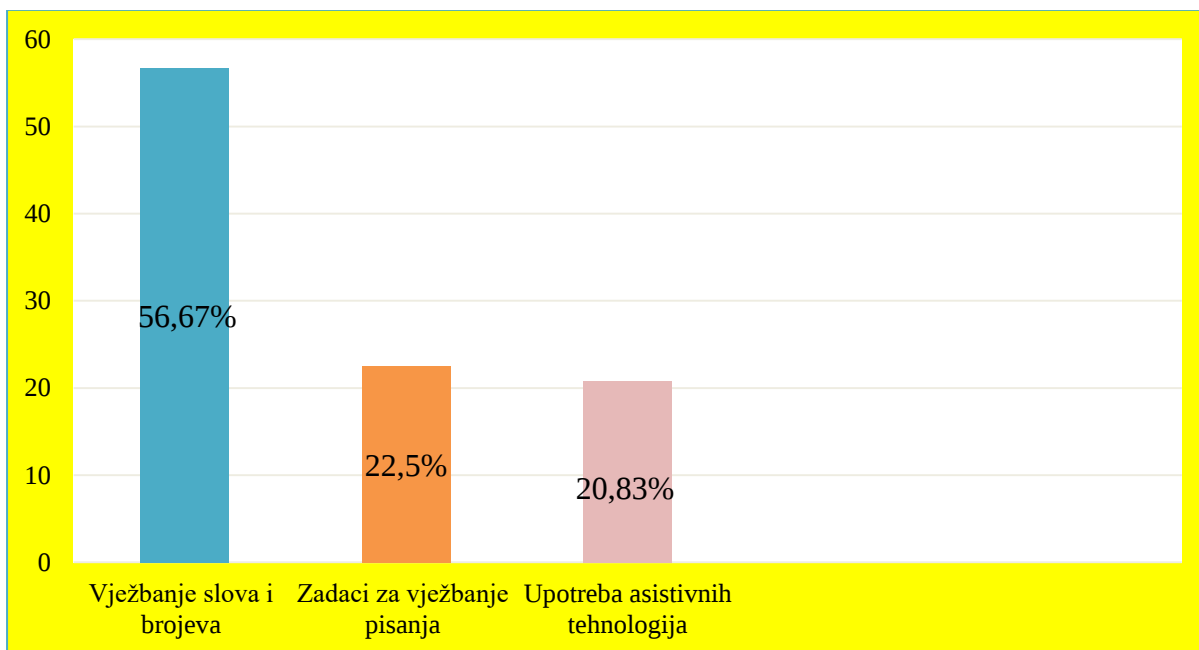
Dok većina učitelja primjenjuje ili uglavnom primjenjuje individualni rad, postoji prostor za dodatnu edukaciju i poboljšanje u implementaciji ovog pristupa kako bi se obezbijedila optimalna podrška svim učenicima s poteškoćama u pisanju.

11. U kojim aktivnostima najčešće primjenjujete individualni oblik rada u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 12 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 11

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Vježbanje slova i brojeva	68	56,67%
Zadaci za vježbanje pisanja	27	22,5%
Upotreba asistivnih tehnologija	25	20,83%
UKUPNO	120	100%

Histogram 11 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 11



Prema odgovorima učitelja, najčešće primjenjivana aktivnost za podršku djeci s poteškoćama u pisanju je vježbanje slova i brojeva, što je navelo 56,67% učitelja. Ova aktivnost je posebno korisna za djecu koja imaju poteškoće u razvijanju osnovnih motoričkih vještina potrebnih za pravilno oblikovanje slova i brojeva. Kroz ove vježbe, djeca mogu poboljšati preciznost i ujednačenost svog rukopisa.

Druga najčešće primjenjivana aktivnost je upotreba zadataka za vježbanje pisanja, koju je odabralo 22,5% učitelja. Ovi zadaci omogućavaju djeci da redovno praktikuju pisanje, poboljšavajući njihovu sposobnost da prenesu misli na papir i razvijaju fluidnost u pisanju.

Treća aktivnost koja je prisutna je upotreba asistivnih tehnologija, koja je navedena od strane 20,83% učitelja. Asistivne tehnologije, kao što su računalni programi za predviđanje riječi ili alati za prepoznavanje glasa, pomažu djeci da zaobiđu fizičke prepreke vezane uz pisanje, poput problema s motoričkim vještinama ili lošim rukopisom, te olakšavaju proces pisanja.

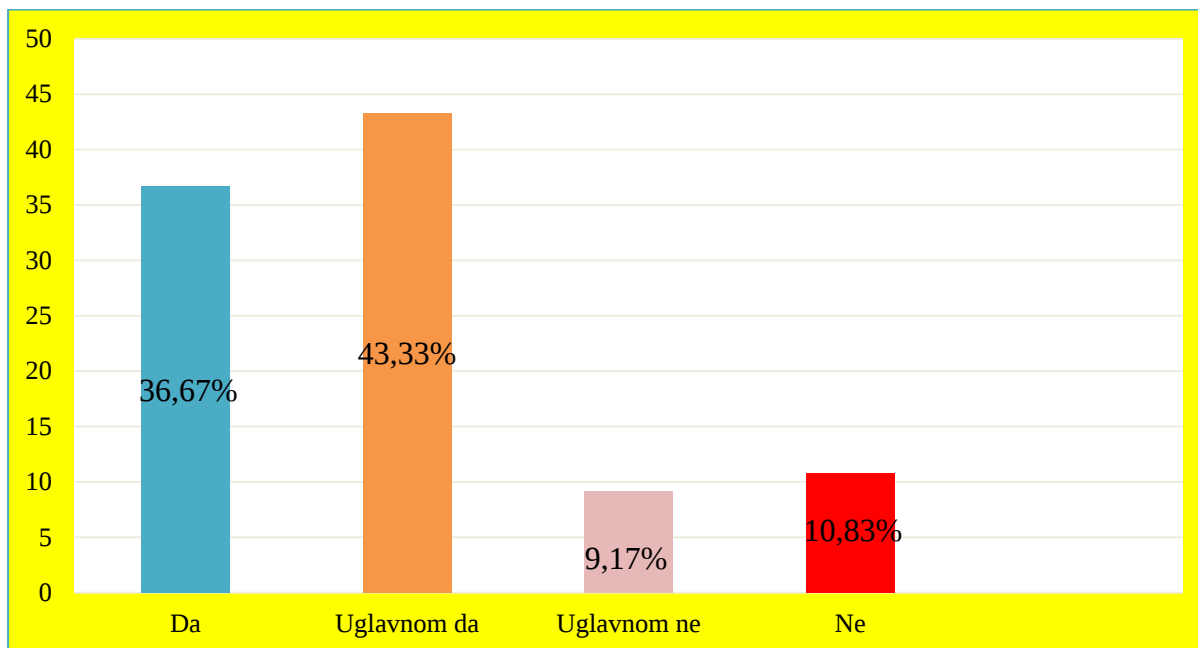
Kombinacija ovih aktivnosti omogućava učiteljima da individualizuju pristup i pruže dodatnu podršku djeci s poteškoćama u pisanju, čime se povećava njihova šansa za uspjeh u obrazovanju.

12. Da li tokom individualnog rada sa djecom koja imaju poteškoće u pisanju primjenjujete vježbe za razvijanje taktilne percepcije?

Tabela 13 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 12

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Da	44	36,67%
Uglavnom da	52	43,33%
Uglavnom ne	11	9,17%
Ne	13	10,83%
UKUPNO	120	100%

Histogram 12 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 12



Na osnovu prikazanih podataka, može se primijetiti da većina učitelja primjenjuje vježbe za razvijanje taktilne percepcije tokom individualnog rada s djecom koja imaju poteškoće u pisanju. Ukupno, 80% učitelja odgovara da u određenoj mjeri koristi ove vježbe, što pokazuje značajnu primjenu ove vrste intervencija u nastavi. To može ukazivati na to da učitelji prepoznaju važnost taktilne percepcije u procesu razvijanja vještina pisanja kod djece s poteškoćama. Taktilne vježbe mogu uključivati aktivnosti poput pisanja u pijesku, korišćenja različitih tekstura, ili manipulacije predmetima koji poboljšavaju osjećaj za oblikovanje slova i brojeva.

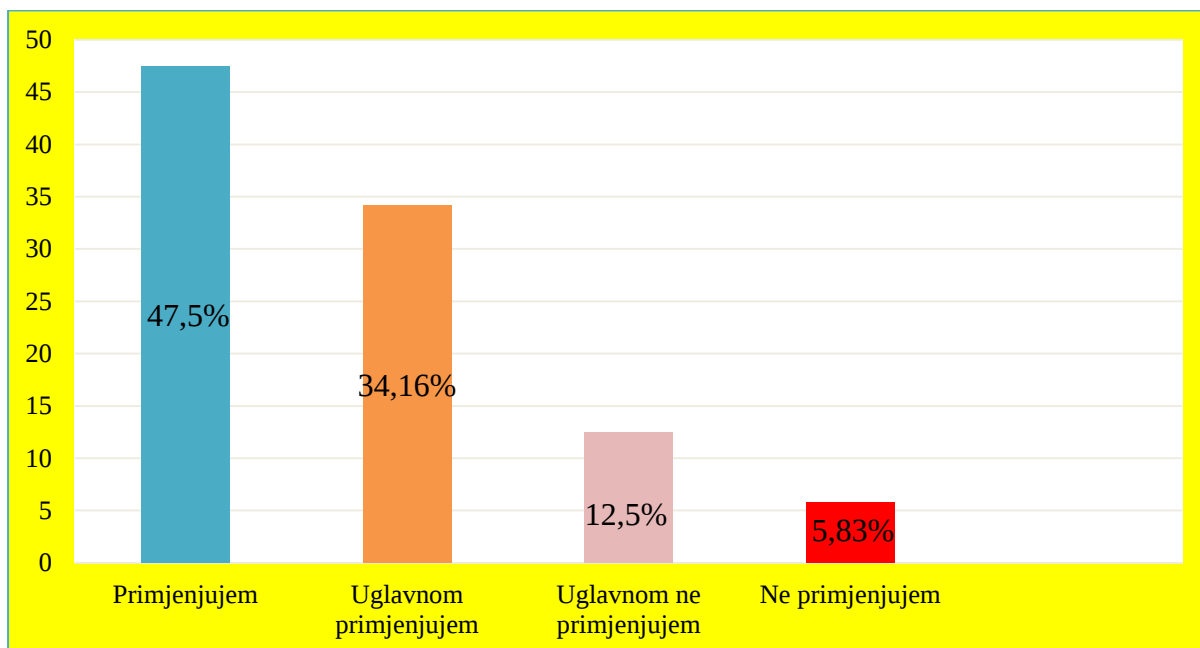
S druge strane, manji procenat učitelja (20%) odgovara da ne primjenjuju ovakve vježbe, što može ukazivati na razlike u pristupu, ali i na mogućnost da neki učitelji nijesu dovoljno informisani o važnosti taktilnih vježbi u procesu rehabilitacije pisanja ili nemaju potrebne resurse za njihovu primjenu.

13. Da li tokom individualnog rada s djecom koja imaju poteškoće u pisanju primjenjujete vježbe orijentacije?

Tabela 14 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 13

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Primjenjujem	57	47,5%
Uglavnom primjenjujem	41	34,16%
Uglavnom ne primjenjujem	15	12,5%
Ne primjenjujem	7	5,83%
UKUPNO	120	100%

Histogram 13 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 13



Veći procenat učitelja (47,5%) izveštava da primjenjuje vježbe orijentacije u svom radu, što ukazuje na razumijevanje važnosti razvijanja orijentacije za djecu s poteškoćama u pisanju. Ova aktivnost može biti ključna za djecu koja imaju problema u povezivanju prostornih i motornih vještina potrebnih za pravilno oblikovanje slova i pravilnu organizaciju na papiru.

Većina učitelja (34,16%) uglavnom primjenjuje ove vježbe, što sugerise da postoji svijest o značaju takvih vježbi, ali da možda nijesu uvijek u fokusu ili nijesu neophodne u svim situacijama. Ovi učitelji možda biraju vježbe orijentacije samo kada se procijeni potreba za

njima, čime se osigurava individualizirani pristup. Manji procenat učitelja (12,5%) uglavnom ne primjenjuje vježbe orijentacije, što može ukazivati na to da se ovi zadaci ne smatraju neophodnim u njihovoj praksi, ili možda nijesu prepoznali njihovu važnost u kontekstu rješavanja poteškoća u pisanju.

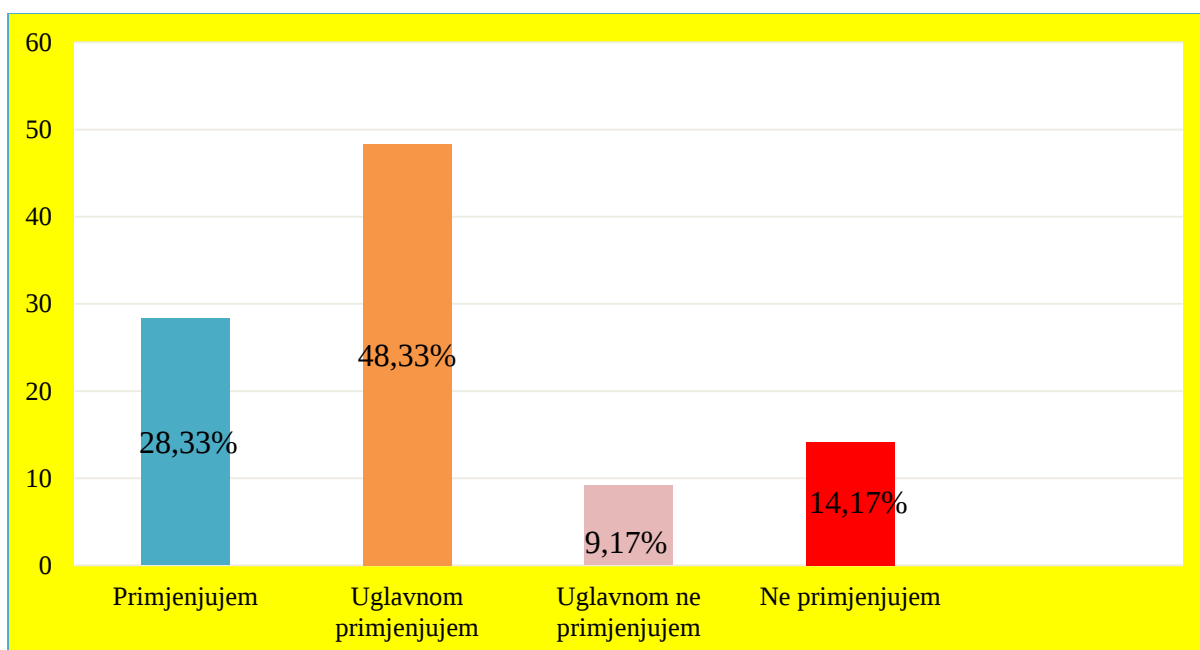
Najmanji procenat učitelja (5,83%) ne primjenjuje vježbe orijentacije, što može značiti da nisu upoznati s tehnikama koje pomažu u razvoju prostornih vještina ili se ne koriste u njihovoj specifičnoj obrazovnoj praksi.

14. Da li u radu s djecom koja imaju poteškoće u pisanju primjenjujete vježbe za automatizaciju oblika slova?

Tabela 15 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 14

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Primjenjujem	34	28,33%
Uglavnom primjenjujem	58	48,33%
Uglavnom ne primjenjujem	11	9,17%
Ne primjenjujem	17	14,17%
UKUPNO	120	100%

Histogram 14 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 14



Rezultati ukazuju na to da većina učitelja primjenjuje vježbe za automatizaciju oblika slova u radu sa djecom koja imaju poteškoće u pisanju. Tačno 28,33% učitelja redovno primjenjuje ove vježbe, dok 48,33% njih to čini uglavnom, što znači da se ovaj pristup koristi u značajnom broju slučajeva. Međutim, oko 9,17% učitelja izjavljuje da rijetko primjenjuju ove vježbe, dok 14,17% njih uopšte ne koristi ovu metodu u svom radu.

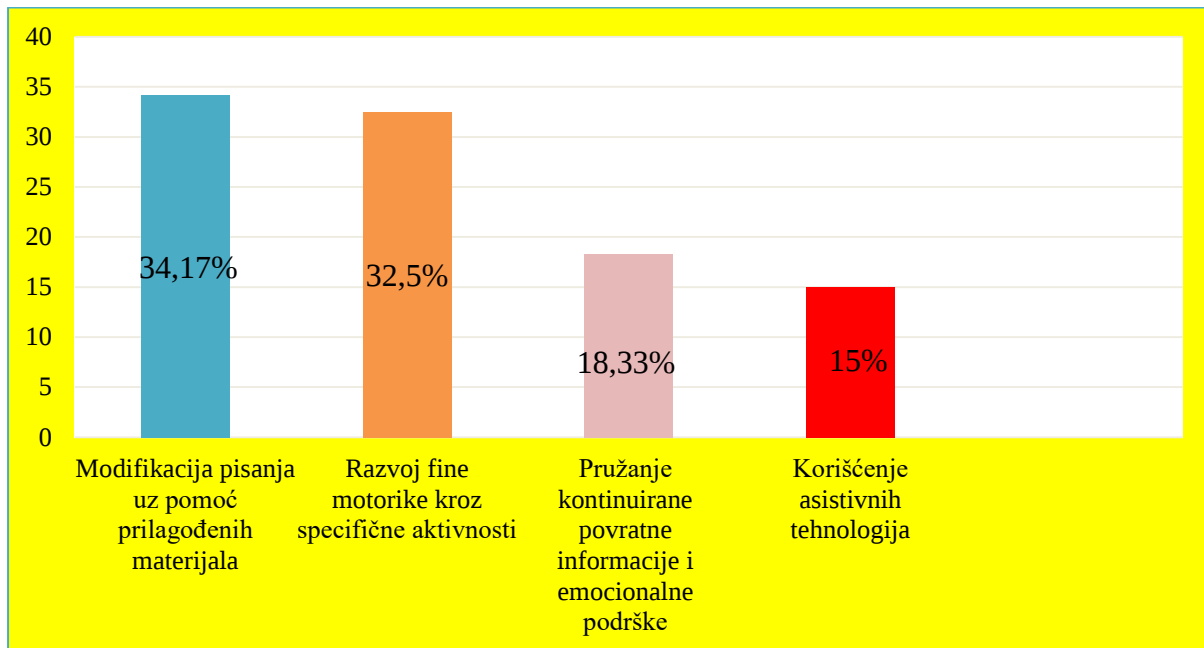
Ovi podaci ukazuju na to da je automatizacija oblika slova važan element u procesu rehabilitacije djece s poteškoćama u pisanju. Činjenica da većina učitelja primjenjuje ove vježbe u značajnoj mjeri može ukazivati na njihov značaj u poboljšanju motoričkih vještina i pisanju djece. Ove vježbe mogu pomoći djeci da automatiziraju pisanje slova i time smanje napor prilikom pisanja, čime se omogućava veća fluidnost u procesu pisanja i smanjenje frustracija.

15. Koje su najefikasnije strategije individualnog pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 16 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 15

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Modifikacija pisanja uz pomoć priladenih materijala	41	34,17%
Razvoj fine motorike kroz specifične aktivnosti	39	32,5%
Pružanje kontinuirane povratne informacije i emocionalne podrške	22	18,33%
Korišćenje asistivnih tehnologija	18	15%
UKUPNO	120	100%

Histogram 15 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 15



Najveći broj učitelja smatra da je modifikacija pisanja uz pomoć prilagođenih materijala najefikasnija strategija. Ova metoda uključuje korišćenje različitih materijala, kao što su veći papir, posebne olovke ili razni grafički alati koji olakšavaju pisanje i čine ga pristupačnijim za djecu s poteškoćama u pisanju. Korišćenje prilagođenih materijala pomaže djeci da prevaziđu fizičke prepreke u pisanju, kao i da povećaju preciznost i brzinu pisanja.

Druga najčešća strategija je razvoj fine motorike kroz specifične aktivnosti. Učitelji prepoznaju važnost razvijanja motoričkih sposobnosti kod djece koja se bore sa pisanjem. Aktivnosti poput igre blokovima, crtanja ili korišćenja alata koji stimuliraju motoriku mogu poboljšati sposobnost djeteta da drži olovku i formira slova, što je ključno za poboljšanje rukopisnih vještina.

Iako nije najviše zastupljena, pružanje kontinuirane povratne informacije i emocionalne podrške je također prepoznato kao važna strategija. Djeca s poteškoćama u pisanju često se susreću sa frustracijama i niskim samopouzdanjem, te je stoga podrška učitelja u obliku konstruktivnih povratnih informacija i ohrabrenja ključna za njihov napredak. Kontinuirani dijalog sa učenicima pomaže im da se osjećaju sigurnije i motivisanije za dalje učenje.

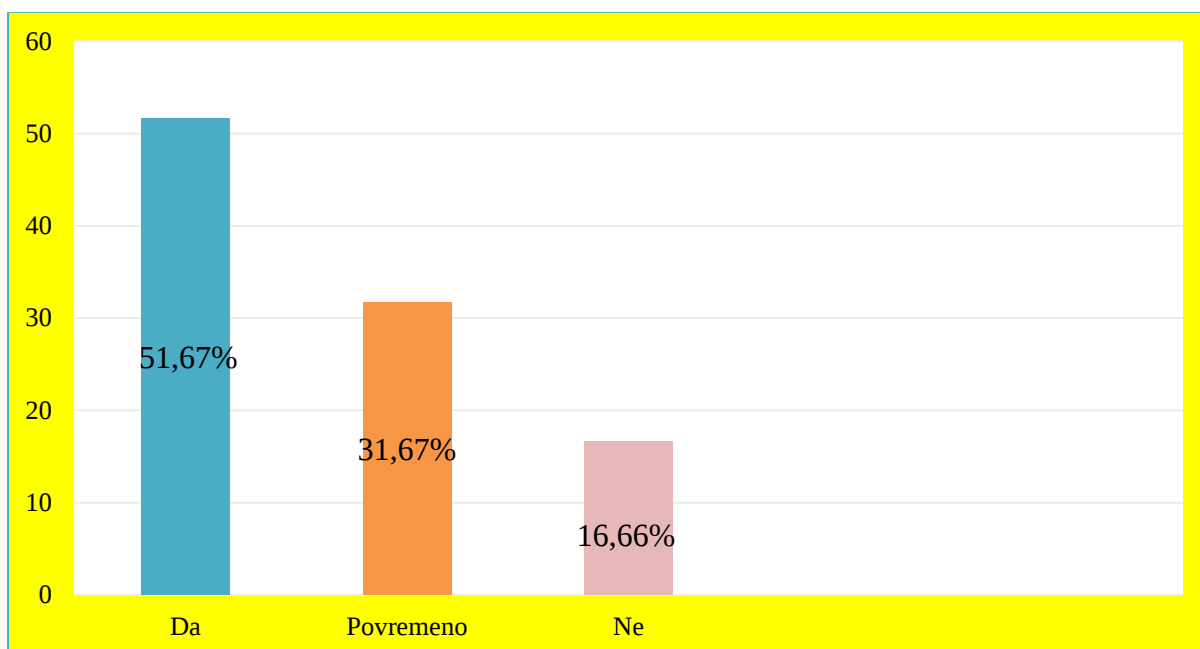
.

16. Da li sarađujete s pedagoško-psihološkom službom u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u učenju?

Tabela 17 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 16

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Da	62	51,67%
Povremeno	38	31,67%
Ne	20	16,66%
UKUPNO	120	100%

Histogram 16 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 16



Na pitanje o saradnji s pedagoško-psihološkom službom u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u učenju, većina učitelja (51,67%) izjavila je da redovno sarađuje sa ovom službom. Ovaj podatak ukazuje na značajnu uključenost pedagoško-psihološke službe u obrazovni proces, što može biti ključni faktor u osiguravanju dodatne podrške učenicima s poteškoćama u učenju.

Takođe, 31,67% učitelja navodi da povremeno sarađuju s pedagoško-psihološkom službom. Ovaj odgovor može ukazivati na situacije u kojima saradnja nije stalna, ali se javlja prema potrebama učenika, što može biti praktičan pristup u situacijama kada se pomoć traži samo za specifične slučajeve.

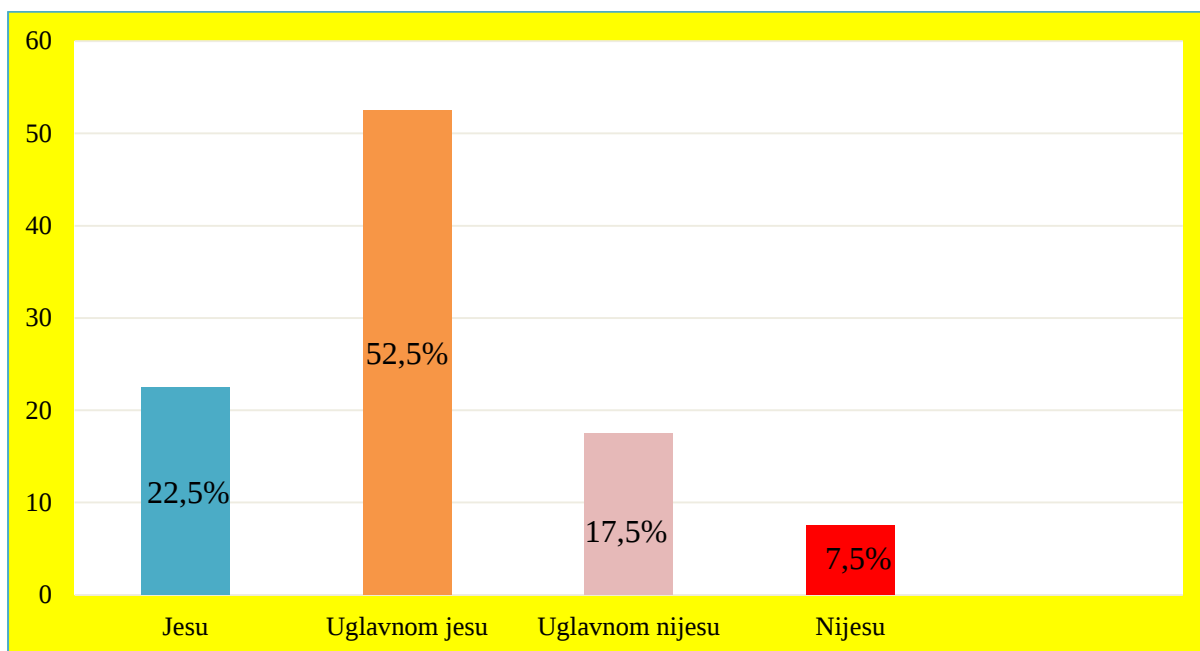
Međutim, 16,66% učitelja nije uopšte sarađivalo s pedagoško-psihološkom službom. Ovaj manji broj može ukazivati na izazove u organizaciji takve saradnje, ili možda na manjak svijesti o važnosti takve podrške za djecu s poteškoćama u učenju.

17. Da li su članovi pedagoško-psihološke službe uključeni u proces pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 18 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 17

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Jesu	27	22,5%
Uglavnom jesu	63	52,5%
Uglavnom nijesu	21	17,5%
Nijesu	9	7,5%
UKUPNO	120	100%

Histogram 17 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 17



Kada je riječ o uključivanju članova pedagoško-psihološke službe u proces pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju, većina učitelja (52,5%) odgovara da su članovi ove službe uglavnom uključeni. Ovo ukazuje na to da postoji jasna saradnja između učitelja i pedagoško-psihološke službe, iako nije uvijek konstantna, ali je dovoljna za pružanje potrebne podrške djeci s poteškoćama u pisanju.

Dobar broj učitelja (22,5%) navodi da su članovi pedagoško-psihološke službe uvijek uključeni u ovaj proces, što pokazuje da je saradnja vrlo aktivna i da se pristup djeci s poteškoćama organizuje uz podršku stručnjaka ove službe. Ovaj odgovor odražava visok nivo zajedničkog rada, koji je važan za adekvatnu podršku djeci sa specifičnim potrebama.

S druge strane, manji procenat učitelja (17,5%) navodi da pedagoško-psihološka služba uglavnom nije uključena, dok 7,5% smatra da nije uključena uopšte. Ovi odgovori mogu ukazivati na mogućnost da se podrška pedagoško-psihološke službe koristi samo u određenim situacijama, ili da postoje prepreke koje ometaju veću uključenost ove službe u rad s djecom s poteškoćama u pisanju.

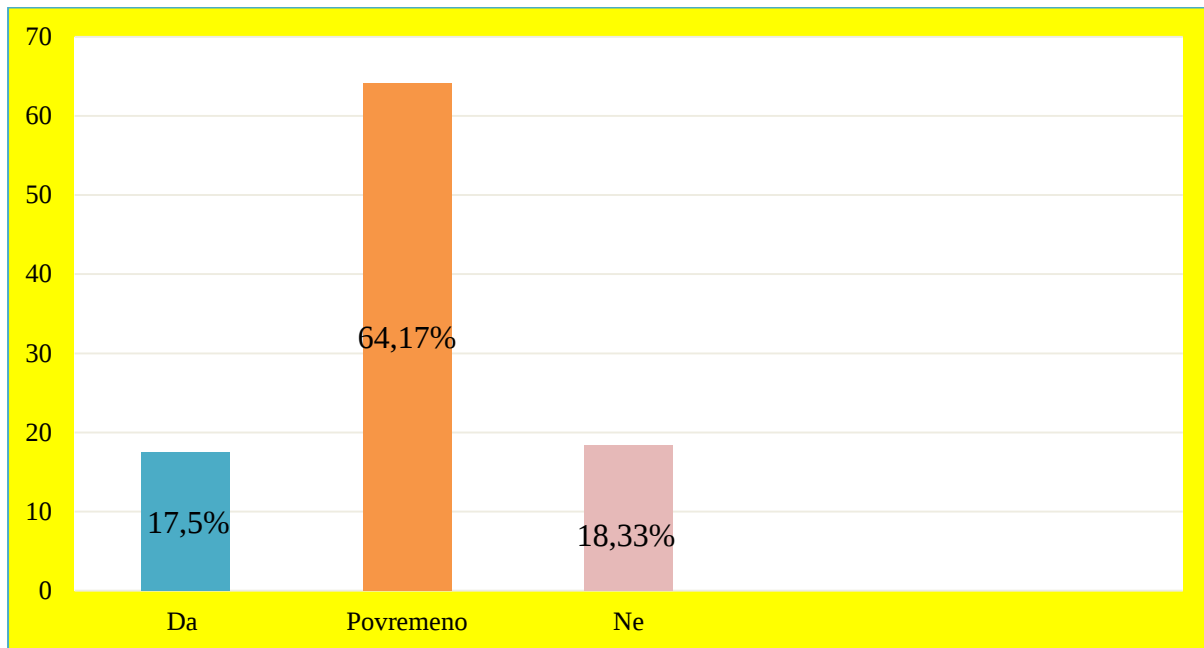
Većina učitelja prepoznaje značaj uloge pedagoško-psihološke službe u procesu podrške djeci, ali postoji prostor za povećanje uključivanja u cilju poboljšanja individualne pomoći.

18. Da li Vam članovi pedagoško-psihološke službe daju određene sugestije u cilju kvalitetnijeg pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 19 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 18

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Da	21	17,5%
Povremeno	77	64,17%
Ne	22	18,33%
UKUPNO	120	100%

Histogram 18 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 18



Kada se analizira uključivanje pedagoško-psihološke službe u pružanje sugestija učiteljima za kvalitetniju podršku djeci s poteškoćama u pisanju, većina učitelja (64,17%) navodi da članovi pedagoško-psihološke službe povremeno daju takve sugestije. Ovaj odgovor sugerira da postoji periodična, ali ne konstantna komunikacija i saradnja između učitelja i pedagoško-psihološke službe koja može doprinijeti poboljšanju strategija za pomoć djeci s poteškoćama u pisanju.

Manji broj učitelja (17,5%) tvrdi da članovi pedagoško-psihološke službe redovno pružaju sugestije, što ukazuje na dobar nivo saradnje i razmjene stručnih informacija koje mogu biti važne za uspješno praćenje napretka djece. Ovaj rezultat sugerira da postoji solidna povezanost između učitelja i pedagoško-psihološke službe u cilju poboljšanja strategija za rad s djecom s poteškoćama.

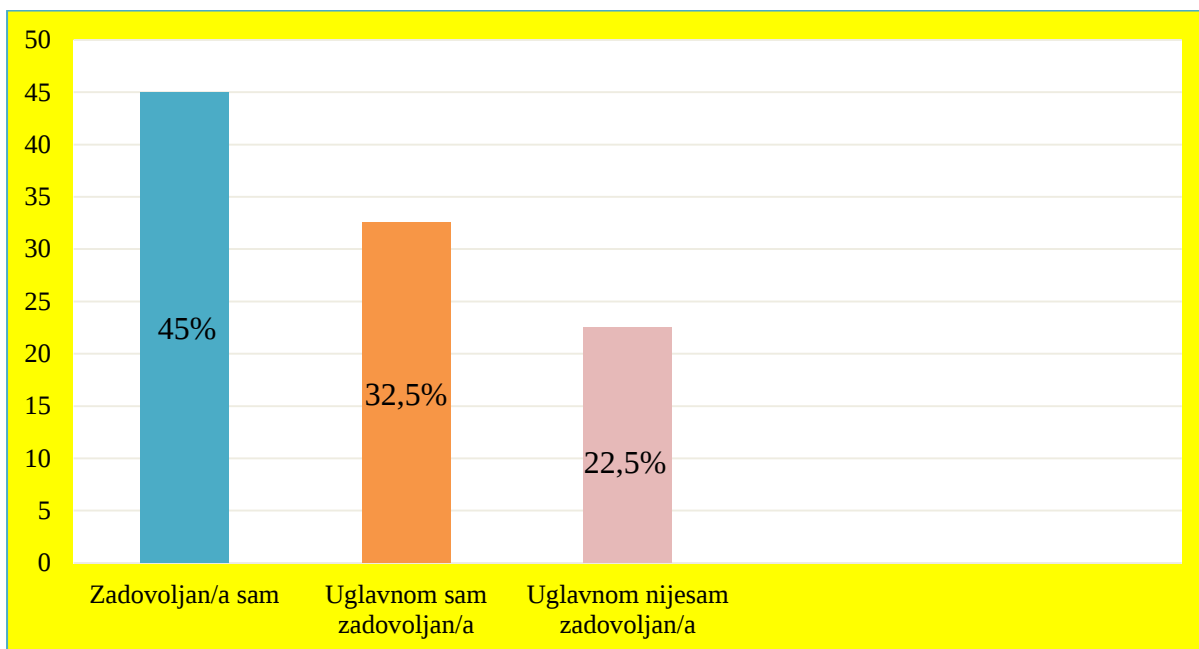
S druge strane, 18,33% učitelja izjavljuje da im pedagoško-psihološka služba ne pruža sugestije, što može ukazivati na nedostatak inicijative ili komunikacije u nekim školama. Ovi odgovori ukazuju na to da možda postoji prostor za poboljšanje saradnje između učitelja i pedagoško-psihološke službe kako bi se osigurao efikasniji pristup potrebama djece s poteškoćama u pisanju.

19. Da li ste zadovoljni saradnjom s pedagoško-psihološkom službom u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 20 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 19

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Zadovoljan/a sam	54	45%
Uglavnom sam zadovoljan/a	39	32,5%
Uglavnom nijesam zadovoljan/a	27	22,5%
UKUPNO	120	100%

Histogram 19 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 19



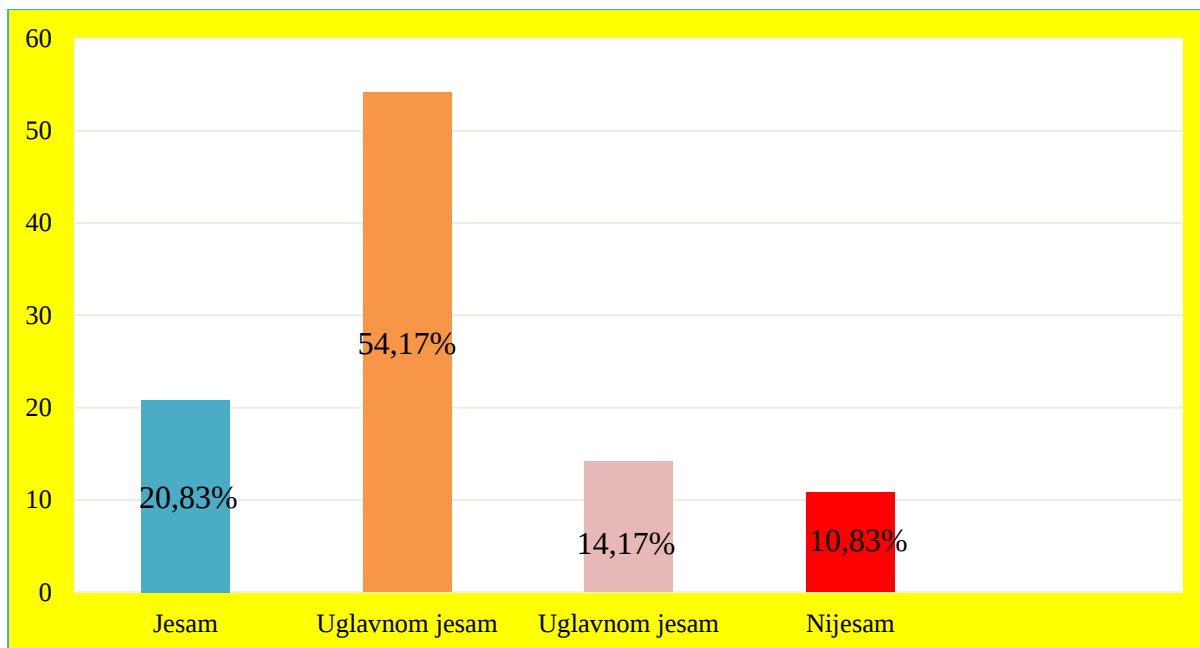
Kada se analiziraju stavovi učitelja prema saradnji s pedagoško-psihološkom službom u cilju pružanja pomoći djeci s poteškoćama u pisanju, većina učitelja (45%) izjavljuje da su zadovoljni saradnjom. S druge strane, 22,5% učitelja izjavljuje da nijesu zadovoljni saradnjom, što može ukazivati na postojanje određenih prepreka ili nesuglasica u vezi s načinima komunikacije i podrške između učitelja i pedagoško-psihološke službe. Ovi odgovori sugerišu potrebu za jačanjem ili unapređenjem međusobne saradnje, kako bi se obezbijedila još efikasnija pomoć djeci s poteškoćama u pisanju.

20. Da li ste tokom inicijalnog obrazovanja stekli dovoljno kompetencija za pružanje pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 21 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 20

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Jesam	25	20,83%
Uglavnom jesam	65	54,17%
Uglavnom nijesam	17	14,17%
Nijesam	13	10,83%
UKUPNO	120	100%

Histogram 20 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 20



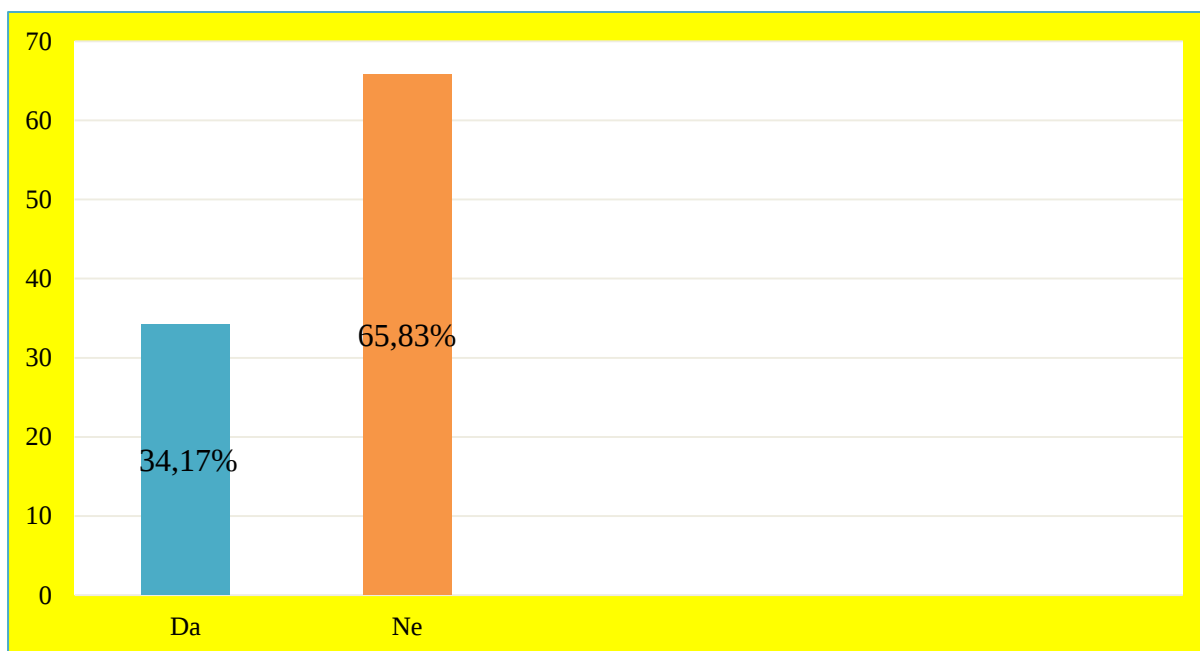
Većina učitelja (54,17%) odgovorila je da su "uglavnom" stekli dovoljno kompetencija, što sugerira da, iako smatraju da su njihove sposobnosti u ovom području solidne, možda postoje određeni aspekti za koje smatraju da nijesu u potpunosti pokriveni ili su neadekvatni. Ovi učitelji vjerovatno osjećaju da su dobili osnovnu obuku, ali bi se mogli poboljšati u primjeni specifičnih strategija ili alata za rad s djecom s poteškoćama u pisanju. Međutim, postoji značajan broj učitelja koji smatraju da nijesu stekli dovoljno kompetencija za pružanje ove vrste pomoći, pa 14,17% učitelja smatra da su "uglavnom" ili "uopšte" nesposobni, dok 10,83% njih smatra da uopšte nisu stekli dovoljno kompetencija.

21. Da li usavršavate Vaše kompetencije u cilju adekvatnijeg pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 22 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 21

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Da	41	34,17%
Ne	79	65,83%
UKUPNO	120	100%

Histogram 21 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 21



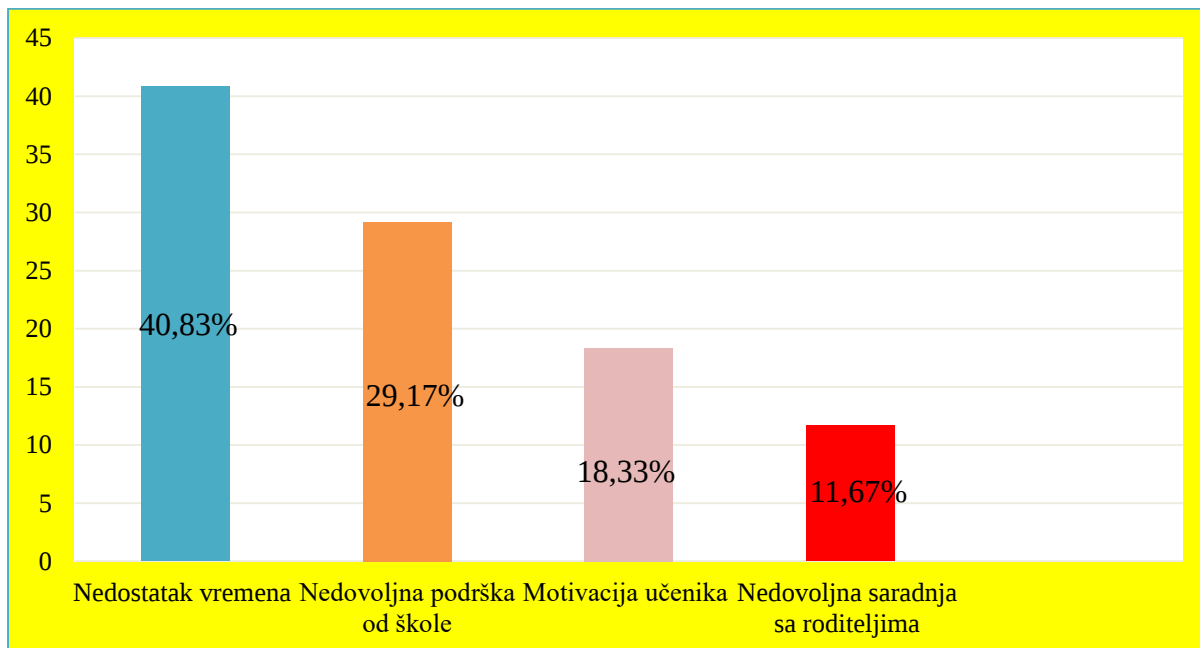
Većina učitelja (65,83%) odgovorila je da ne usavršavaju svoje kompetencije, što ukazuje na zabrinjavajući trend. Ovaj podatak sugerira da postoji značajan broj učitelja koji nisu uključeni u kontinuirani profesionalni razvoj, što može imati negativan uticaj na kvalitet obrazovanja za djecu s poteškoćama u učenju, uključujući poteškoće u pisanju. Mogući razlozi za ovo mogu uključivati nedostatak vremena, resursa ili podrške za dodatne obuke, ali i mogućnost da učitelji ne smatraju ovu vrstu usavršavanja prioritetnom u svom profesionalnom životu. S druge strane, 34,17% učitelja je odgovorilo da usavršavaju svoje kompetencije, što predstavlja manji, ali značajan procenat učitelja koji prepoznaju važnost dodatnih obuka i profesionalnog razvoja.

22. Sa kojim poteškoćama se susrećete prilikom pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 23 – Tabelarni prikaz odgovora učitelja na pitanje 22

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Nedostatak vremena	49	40,83%
Nedovoljna podrška od škole	35	29,17%
Motivacija učenika	22	18,33%
Nedovoljna saradnja sa roditeljima	14	11,67%
UKUPNO	120	100%

Histogram 22 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 22



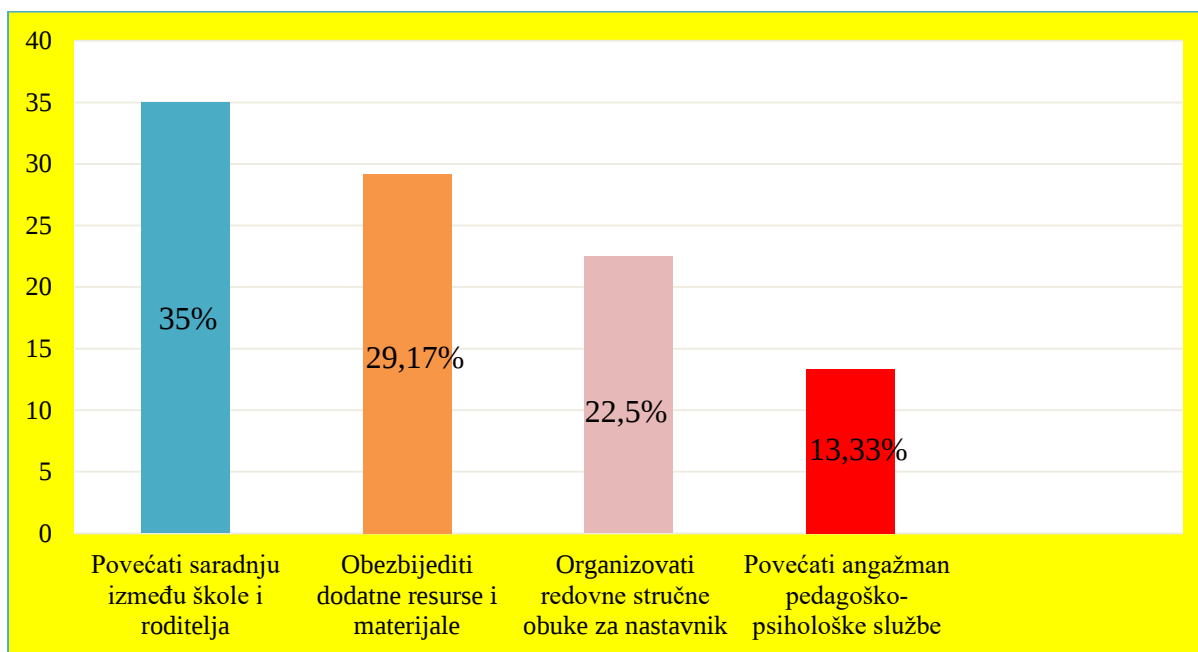
Veći broj učitelja ističe da su vremenski resursi ograničeni, što otežava pružanje individualizovane pomoći svakom učeniku s poteškoćama u pisanju. Ovaj problem ukazuje na potrebu za većom fleksibilnošću u organizaciji nastave i dodatnim vremenom za rad sa učenicima kojima je potrebna dodatna podrška. Mnogi učitelji smatraju da školski sistem nije dovoljno podržavajući, bilo kroz obezbjeđivanje specijalizovanih resursa, nastavnih materijala ili stručnjaka. Ova prepreka ukazuje na važnost bolje opremljenosti škola i saradnje sa stručnjacima koji bi mogli pružiti dodatnu podršku učiteljima.

23. Šta bi trebalo uraditi u cilju unapređenja kvaliteta pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

Tabela 24 – Tabela prikaz odgovora učitelja na pitanje 23

ODGOVORI	FREKVENCije	PROCENTUALNO
Povećati saradnju između škole i roditelja	42	35%
Obezbijediti dodatne resurse i materijale	35	29,17%
Organizovati redovne stručne obuke za nastavnike	27	22,5%
Povećati angažman pedagoško-psihološke službe	16	13,33%
UKUPNO	120	100%

Histogram 23 – Grafički prikaz odgovora učitelja na pitanje 23



Rezultati istraživanja ukazuju na nekoliko bitnih preporuka za unapređenje kvaliteta pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju. Najveći broj učitelja, 42 ispitanika (35%), smatra da je potrebno povećati saradnju između škole i roditelja. Ovaj rezultat naglašava značaj zajedničkog djelovanja svih uključenih strana kako bi se djeci osigurala kontinuirana i dosljedna podrška.

Druga najčešće navedena preporuka, koju podržava 35 učitelja (29,17%), odnosi se na obezbjeđivanje dodatnih resursa i materijala. Ovo uključuje specijalizovane nastavne alate i prilagođene sadržaje koji mogu pomoći djeci da savladaju poteškoće u pisanju. Ukupno 27 učitelja (22,5%) smatra da je organizovanje redovnih stručnih obuka za nastavnike važno za povećanje kompetencija u pružanju podrške ovoj djeci. Stručna usavršavanja omogućavaju nastavnicima da budu bolje pripremljeni za rad s djecom koja imaju poteškoće u pisanju.

2.2. Procjena poteškoća u pisanju kod učenika drugog ciklusa osnovne škole

Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 150 učenika drugog ciklusa osnovne škole. Procjena pisanja izvršena je pomoću dvije skale, i to: Skala za procjenu zrelosti rukopisa i Skala za procjenu disgrafičnosti rukopisa. Istraživanje smo realizovali u učionicama. Djeci smo podijelili po čist list papira koji nije sadržao linije i olovke. Imali su zadatak da pišu tekst koji smo diktirali. Sadržaj teksta je bio prilagođen učenicima drugog ciklusa osnovne škole. Poslije završetka prethodno navedenog zadatka, učenici su imali mogućnost da na čistom listu papira napišu sastav čiji je naslov glasio „Jedan moj doživljaj“. Prilikom analize, posebnu pažnju smo posvetili grafičkoj uobličenosti slova i redova. Posljednji zadatak koji su učenici radili odnosio se na prepisivanje teksta koji im je bio diktiran.

Tabela 24 - Zrelost rukopisa prema mjestu stanovanja

Sredina		Broj	%
Urbana	Usklađeno sa uzrastom	95	84,82
	Nije usklađeno sa uzrastom	17	15,18
	Ukupno	112	100
Ruralna	Usklađeno sa uzrastom	29	76,32
	Nije usklađeno sa uzrastom	9	23,68
	Ukupno	38	100

Tabela 24 prikazuje zrelost rukopisa kod učenika u odnosu na njihovo mjesto stanovanja, razdvajajući podatke za urbane i ruralne sredine. Većina učenika iz urbane sredine, njih 95 (84,82%), ima rukopis koji je usklađen sa uzrastom. Manji procenat, 17 učenika (15,18%),

pokazuje rukopis koji nije u skladu sa uzrastom. Ovo ukazuje na značajno viši nivo razvijenosti rukopisa kod učenika iz urbanih područja.

U ruralnoj sredini 29 učenika (76,32%) ima rukopis usklađen sa uzrastom, dok njih 9 (23,68%) pokazuje neusklađenost rukopisa sa uzrastom. Iako je većina učenika iz ruralnih sredina postigla odgovarajući nivo razvijenosti rukopisa, procenat onih s poteškoćama je veći nego u urbanim sredinama. Podaci pokazuju da učenici iz urbanih sredina u većem procentu imaju rukopis koji je usklađen sa uzrastom u poređenju sa učenicima iz ruralnih sredina. Ova razlika može biti rezultat različitih faktora, poput dostupnosti resursa, pedagoške podrške ili razlika u socio-ekonomskim uslovima između urbanih i ruralnih sredina.

Tabela 25 – Deskriptivni parametri skupa zrelosti rukopisa prema mjestu stanovanja

Varijabla	Grupa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Zrelost rukopisa	Urbana	112	1.1518	.36043	.03406
	Ruralna	38	1.2895	.45961	.07456

Legenda: N – broj ispitanika, Mean – aritmetička sredina, Std. Deviation – standardna devijacija, Std. Error Mean – standardna greška aritmetičke sredine

Tabela 25 prikazuje deskriptivne parametre zrelosti rukopisa učenika iz urbanih i ruralnih sredina. Analiza ovih podataka omogućava uvid u razlike između dvije grupe ispitanika. Učenici iz urbanih sredina imaju prosječnu vrijednost zrelosti rukopisa od 1.1518, što je nešto niže u odnosu na učenike iz ruralnih sredina, gdje je prosjek 1.2895. Ovo ukazuje da su rukopisi učenika iz urbanih sredina nešto skladniji ili bliži standardima.

Standardna devijacija koja ukazuje na raspršenost podataka veća je kod učenika iz ruralnih sredina (0.45961), nego kod učenika iz urbanih sredina (0.36043). Ovo ukazuje na veću varijabilnost u kvalitetu rukopisa učenika u ruralnim sredinama.

Standardna greška aritmetičke sredine je manja za urbanu grupu (0.03406), nego za ruralnu grupu (0.07456). Ovo znači da su rezultati za urbanu grupu precizniji, s manjim odstupanjima od stvarne prosječne vrijednosti. Podaci pokazuju da učenici iz urbanih sredina imaju ujednačenije rukopise, dok učenici iz ruralnih sredina pokazuju veću varijabilnost. Iako

je prosječna zrelost rukopisa u ruralnim sredinama nešto viša, standardna devijacija pokazuje značajne razlike unutar te grupe.

Tabela 26 - Kvalitet rukopisa u odnosu na sredinu

Sredina	Rukopis	Broj	%
Urbana	Skladan	84	75
	Nije skladan	7	6,25
	Disgrafičan	19	16,96
	Izuzetno disgrafičan	2	1,78
	Ukupno	112	100
Ruralna	Skladan	30	78,95
	Nije skladan	2	5,26
	Disgrafičan	4	10,53
	Izuzetno disgrafičan	2	5,26
	Ukupno	38	100

Većina učenika (75%) ima skladan rukopis, što ukazuje na relativno visok nivo usklađenosti s očekivanim standardima. Mali procenat učenika (6,25%) ima neskladan rukopis, dok je 16,96% disgrafičnih, a 1,78% izuzetno disgrafičnih. Ovi podaci ukazuju na nešto bolji prosječni kvalitet rukopisa u odnosu na ruralnu sredinu.

Ukupno 78,95% učenika iz ruralne sredine ima skladan rukopis, što je nešto više nego u urbanim sredinama. Međutim, primjetno je da je procenat izuzetno disgrafičnih učenika u ruralnim područjima (5,26%) viši nego u urbanim sredinama. Takođe, neskladan rukopis ima 5,26%, a disgrafičnih učenika je 10,53%. Rezultati pokazuju da postoji veća raznolikost u kvalitetu rukopisa u ruralnim sredinama, gdje je veći procenat izuzetno disgrafičnih učenika, dok su učenici iz urbanih sredina nešto ravnomjernije raspoređeni prema kvalitetu rukopisa. Ovi podaci mogu ukazivati na razlike u obrazovnim uslovima i podršci koja je dostupna učenicima u različitim sredinama.

Tabela 27 - Deskriptivni parametri skupa kvaliteta rukopisa prema sredini

Varijabla	Grupa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Kvalitet rukopisa	Urbana	112	1.4554	.83707	.07910
	Ruralna	38	1.4211	.88932	.14427

Tabela 27 daje pregled deskriptivnih parametara kvaliteta rukopisa u urbanim i ruralnim sredinama. Ukupni rezultati pokazuju minimalne razlike između ove dvije grupe. Aritmetička sredina (Mean): Kvalitet rukopisa u urbanoj sredini (1.4554) i ruralnoj sredini (1.4211) pokazuje vrlo male razlike. Standardna devijacija: Urbana sredina ima nešto manju varijabilnost rezultata (0.83707) u poređenju sa ruralnom sredinom (0.88932). Standardna greška: Greška aritmetičke sredine je manja u urbanoj grupi (0.07910) zbog većeg uzorka, dok je u ruralnoj grupi veća (0.14427).

Tabela 28 – Rezultati t-testa za nezavisne uzorke

Varijable	Mean urbana	Mean ruralna	t-test	df	p
Zrelost rukopisa	1,15	1,28	-1,89	148	0,06
Kvalitet rukopisa	1,45	1,42	0,21	148	0,84

Aritmetičke sredine za urbanu grupu i ruralnu grupu su 1.15 i 1.28, respektivno. T-vrijednost od -1.89 ukazuje na negativnu razliku između sredina. P-vrijednost je 0.06, što je iznad standardnog praga od 0.05, što znači da razlika nije statistički značajna. To znači da, iako postoji mala razlika u zrelosti rukopisa između učenika iz urbanih i ruralnih sredina, ta razlika nije dovoljna da se smatra statistički značajnom.

Aritmetičke sredine za urbanu i ruralnu grupu iznose 1.45 i 1.42, što ukazuje na vrlo malu razliku između grupa. T-vrijednost je 0.21, a p-vrijednost 0.84, što je znatno iznad 0.05, što znači da razlika nije statistički značajna. Ova visoka p-vrijednost ukazuje da nije bilo značajnih razlika u kvalitetu rukopisa između učenika iz urbanih i ruralnih sredina.

ZAKLJUČAK

U prvom poglavlju se govori o osnovnim poteškoćama u pisanju s kojima se učenici mogu suočiti. Razmatraju se karakteristike tih poteškoća, kao i različiti oblici koji se mogu javiti, poput disgrafije i disleksije. Takođe, u ovom poglavlju se analiziraju faktori koji utiču na učestalost ovih poteškoća, te se diskutuje kako one mogu uticati na efikasan obrazovni napredak.

U drugom poglavlju obrađene su strategije i pristupi za prevazilaženje poteškoća u pisanju. Fokusirali smo se na različite metode i tehnike koje nastavnici koriste kako bi pomogli učenicima s poteškoćama u učenju pisanja. Tu spadaju individualni rad s djecom, prilagođavanje zadataka, planiranje specifičnih aktivnosti i korišćenje asistivnih tehnologija. Takođe, razmatrili smo važnost uloge nastavnika u prepoznavanju i rješavanju problema učenika.

U trećem poglavlju analizirali smo saradnju između različitih aktera koji su uključeni u obrazovanje i podršku djeci s poteškoćama u pisanju. Razmatrili smo oblike saradnje između nastavnika, roditelja, kolega i stručnih saradnika (poput pedagoških i psiholoških službi) i kako ova saradnja može doprinijeti uspješnijem procesu učenja i prevazilaženju poteškoća u pisanju.

Istraživanje je realizovano s ciljem da se utvrdi način na koji se u drugom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci s poteškoćama u pisanju. Za dobijanje podataka koristili smo anketni upitnik za nastavnike i dvije skale za učenike. Uzorak istraživanja sačinjavalo je 120 nastavnika i 150 učenika drugog ciklusa osnovne škole.

Rezultati istraživanja su pokazali sljedeće:

- Učenici drugog ciklusa osnovne škole imaju poteškoća u pisanju.
- Nastavnici učenicima s poteškoćama u pisanju prilagođavaju zahtjeve prilikom prezentovanja nastavnih sadržaja.
- Nastavnici primjenjuju individualni oblik rada u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju.
- Članovi pedagoško-psihološke službe pružaju pomoć i podršku učenicima s poteškoćama u pisanju.

- Individualni oblik saradnje je dominantan u saradnji između nastavnika i roditelja djece s poteškoćama u pisanju.

U skladu sa navedenim rezultatima, možemo potvrditi sporedne, a time i glavnu hipotezu kojom se pretpostavilo da se u drugom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška učenicima s poteškoćama u pisanju na način koji je baziran na implementaciji adekvatnih strategija rada (prilagođavanje zahtjeva, individualni rad) i kontinuiranoj saradnji nastavnika s pedagoško-psihološkom službom i roditeljima.

Jedno od mogućih ograničenja ovog istraživanja može biti nizak nivo interesovanja i motivacije ispitanika da pruže odgovore na postavljena pitanja. Takođe, postoji mogućnost da ispitanici daju subjektivne odgovore. Dodatno, postoji rizik od nesporazuma u vezi s tematikom od strane nastavnika, što bi moglo uticati na tačnost prikupljenih podataka.

LITERATURA

1. Ahmad, S., Ali, M. M., & Salehuddin, K. (2018). ESL Teachers' experience in teaching pupils with dyslexia in mainstream classrooms. *Creative Education*, 9(14), 2171–2182.
2. Bird, R. (2009). *Diskalkulija: Praktični priručnik, pomoć djeci s teškoćama u učenju matematike*. Buševac: Ostvarenje d.o.o.
3. Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: Odabrane teme*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
4. Brunswick, N. (2009). *Dyslexia: A Beginner's Guide*. Oxford: Oneworld Publishers.
5. Češi, M., & Ivančić, Đ. (2019). *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja – hrvatski jezik i inkluzivni pristup*. Zagreb: Ljevak.
6. Christmann, C. A., Lachmann, T., & Steinbrink, C. (2015). Evidence for a general auditory processing deficit in developmental dyslexia from a discrimination paradigm using speech versus nonspeech sounds matched in complexity. *J. Speech Lang. Hear. Res.*, 58(1), 107–121.
7. Čičak, V. (2018). *Koncipiranje instrumenta procjene za odabir asistivne tehnologije*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
8. Davis, R., & Braun, E. (2001). *Dar disleksije: Zašto neki od najpametnijih ljudi ne znaju čitati i kako mogu naučiti*. Zagreb: Alinea.
9. Deiner, P. L. (2013). *Inclusive early childhood education: Development, resources, practice* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
10. Dulčić, A., Pavičić Dokoza, K., Bakota, K., Šimunović, Z., & Košćec, G. (2013). *Od teškoća do kaleidoskopa mogućnosti*. Zagreb: Artresor naklada.
11. Eckert, M. (2004). Neuroanatomical markers for dyslexia: A review of dyslexia structural imaging studies. *Neuroscientist*, 10(4), 362-371.
12. Ediger, M. (2002). Assessing handwriting achievement. *Reading Improvement*, 39, 103-110.
13. Fletcher, J.M., & Reid Lyon, G. (2008). Dyslexia: Why precise definitions are important and how we have achieved them. *Perspectives on Language and Literacy*, 34(1), 27–31.
14. Galić-Jušić, I. (2004). *Djeca s teškoćama u učenju*. Lekenik: Ostvarenje.

15. Greenspan, S. I., & Wieder, S. (2003). *Dijete s posebnim potrebama: Poticanje intelektualnog i emocionalnog razvoja*. Ostvarenje: Lekenik.
16. Graham, N. L. (2014). Dysgraphia in primary progressive aphasia: Characterisation of impairments and therapy options. *Aphasiology*, 28, 1092–1111.
17. Houghton, G., & Zorzi, M. (2003). Normal and impaired spelling in a connectionist dual-route architecture. *Cognitive Neuropsychology*, 20, 115–162.
18. Husni, H., & Jamaludin, Z. (2009). ASR technology for children with dyslexia: Enabling immediate intervention to support reading in Bahasa Melayu. *US-China Education Review*, 6(6), 64-70.
19. Katusić, S. K., Colligan, R. C., Weavers, A. L., & Barbaresi, W. J. (2009). Forgotten learning disability – epidemiology of written language disorder in a population-based birth cohort (1976-1982). *Pediatrics*, 123(12), 1306–1313.
20. Keenan, L., O’Sullivan, A., & Downes, M. (2020). Teachers’ experiences and understanding of executive functions in Irish primary school classrooms: Findings from a mixed-methods questionnaire. *Irish Educational Studies*, 2(1), 1–14.
21. Keller, M. (2001). Handwriting club: Using sensory integration strategies to improve handwriting. *Intervention in School and Clinic*, 37, 9-12.
22. Miles, T. R., & Miles, E. (2004). *Sto godina disleksije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
23. Maggio, S., Lété, B., Chenu, F., Jisa, H., & Fayol, M. (2012). Tracking the mind during writing: immediacy, delayed, and anticipatory effects on pauses and writing rate. *Reading and Writing*, 25, 2131–2151.
24. Metatla, O., & Cullen, C. (2018). Bursting the assistance bubble: Designing inclusive technology with children with mixed visual abilities. In *Proceedings of the CHI conference on human factors in computing systems*, 17, 346-267.
25. Moomaw, S., & Hieronymus, B. (2001). *Igre čitanja i pisanja*. Buševac: Ostvarenje.
26. Muter, V., & Likierman, H. (2010). *Disleksija: Vodič kroz disleksiju, dispraksiju i druge teškoće u učenju*. Zagreb: Kigen.
27. Nijakowska, J., Tsagari, D., & Spanoudis, G. (2014). English as a foreign language teacher training needs and perceived preparedness to include dyslexic learners: The case of Greece, Cyprus, and Poland. *Dyslexia*, 24(4), 357–379.

28. Nikčević Milković, A. (2013). Psihologija pisanja: Određenje pisanja i njegovih procesa, razvoj pisanja kod djece te pristupi poučavanju pisanja. *Školski vjesnik*, 62(2-3), 391-409.
29. Owuor, J., et al. (2018). Does assistive technology contribute to social inclusion for people with intellectual disability? A systematic review protocol, 8(2), 13-24.
30. Pavlić-Cottiero, A. (2007). *Disleksija: Disgrafija, diskalkulija i slične teškoće u čitanju, pisanju i učenju*. Zagreb: Hrvatska udruga za disleksiju.
31. Poljak, V. (1991). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
32. Ramus, F. (2003). Developmental dyslexia: Specific phonological deficit or general sensorimotor dysfunction? *Current Opinion in Neurobiology*, 13(2), 212–218.
33. Reid, G. (2013). *Disleksija: Potpuni vodič za roditelje i one koji im pomažu*. Zagreb: Naklada Slap.
34. Takala, M., & Ladonlahti, T. (2015). Students in higher education with reading and writing difficulties. *Education Inquiry*, 6(1), 23-34.
35. Vladisavljević, S. (1991). *Disleksije i disgrafije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
36. Vuković, M., Čalasan, S., Jovanović-Simić, N., & Kulić, M. (2015). Procena disgrafije kod dece mlađeg školskog uzrasta. *Biomedicinska istraživanja*, 6(1), 11-17.

PRILOG 1

Anketni upitnik za učitelje

Poštovani učitelji/učiteljice,

U toku je istraživanje na temu: Pomoć i podrška djeci s poteškoćama u pisanju u drugom ciklusu osnovne škole. Molimo da iskreno odgovorite na postavljena pitanja, te na taj način doprinesete izradi master rada na istu temu.

Pol

Muški

Ženski

Stručna sprema:

- a) Visoka stručna sprema
- b) Viša stručna sprema
- c) Stepen magistra

Godine radnog staža:

- a) Od 0 do 5
- b) Od 6 do 10
- c) Od 11 do 16
- d) Od 17 do 23
- e) Od 24 do 28
- f) Od 29 do 33
- g) Preko 33 godine

1. Da li djeca s poteškoćama u pisanju, po Vašem mišljenju, imaju problema sa usvajanjem nastavnih sadržaja?

- a) Imaju
- b) Uglavnom imaju
- c) Uglavnom nemaju
- d) Nemaju

2. Na koji način nastavne sadržaje prilagođavate djeci s poteškoćama u pisanju?

3. Da li učeniku s poteškoćama u pisanju postupno objašnjavanje pojmove i zadatke?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Po potrebi
- d) Uglavnom ne
- e) Ne

Ukoliko ste odgovorili sa da, navedite u kojim situacijama to najčešće koristite?

4. Da li nastavne zadatke dijelite na manje djelove i jasno strukturirate da bi učenik s poteškoćama u pisanju lakše shvatio šta se od njega očekuje?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Uglavnom ne
- d) Ne

Ukoliko ste odgovorili sa da, obrazložite svoj odgovor.

5. Da li učeniku s poteškoćama u pisanju dajete dovoljno vremena za izvršavanje zadatka?
 - a) Dajem
 - b) Uglavnom dajem
 - c) Uglavnom ne dajem
 - d) Ne dajem

6. Koliko često osiguravate dodatno vrijeme učeniku s poteškoćama u pisanju za izvršenje određenog zadatka?
 - a) Uvijek
 - b) Veoma često
 - c) Često
 - d) Ponekad
 - e) Rijetko

7. Da li primjenjujete individualni oblik rada u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?
 - a) Primjenjujem
 - b) Uglavnom primjenjujem
 - c) Uglavnom ne primjenjujem
 - d) Ne primjenjujem

8. U kojim aktivnostima najčešće primjenjujete individualni oblik rada u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

9. Da li tokom individualnog rada s djecom koja imaju poteškoće u pisanju primjenjujete vježbe za razvijanje taktilne percepcije?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Uglavnom ne
- d) Ne

Ukoliko ste odgovorili sa da, navedite koje su to vježbe.

10. Da li tokom individualnog rada s djecom koja imaju poteškoće u pisanju primjenjujete vježbe orijentacije?

- a) Primjenjujem
- b) Uglavnom primjenjujem
- c) Uglavnom ne primjenjujem
- d) Ne primjenjujem

Ukoliko ste odgovorili sa da, navedite koje su to vježbe.

11. Da li u radu s djecom koja imaju poteškoće u pisanju primjenjujete vježbe za automatizaciju oblika slova?

- a) Primjenjujem
- b) Uglavnom primjenjujem
- c) Uglavnom ne primjenjujem
- d) Ne primjenjujem

12. Koje su najefikasnije strategije individualnog pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

13. Da li sarađujete s pedagoško-psihološkom službom u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u učenju?

- a) Da
- b) Povremeno
- c) Ne

14. Da li su članovi pedagoško-psihološke službe uključeni u proces pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

- a) Jesu
- b) Uglavnom jesu
- c) Uglavnom nijesu
- d) Nijesu

Ukoliko ste odgovorili sa da, navedite na koji način su uključeni.

15. Da li Vam članovi pedagoško-psihološke službe daju određene sugestije u cilju kvalitetnijeg pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

- a) Da
- b) Povremeno
- c) Ne

Ukoliko ste odgovorili sa da, navedite koje sugestije dobijate od strane članova pedagoško-psihološke službe koje se odnose na proces pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju.

16. Da li ste zadovoljni saradnjom s pedagoško-psihološkom službom u cilju pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

- a) Zadovoljan/a sam
- b) Uglavnom sam zadovoljan/a
- c) Uglavnom nijesam zadovoljan/a

17. Da li ste tokom inicijalnog obrazovanja stekli dovoljno kompetencija za pružanje pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

- a) Jesam
- b) Uglavnom jesam
- c) Uglavnom nijesam
- d) Nijesam

18. Da li usavršavate Vaše kompetencije u cilju adekvatnijeg pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

- a) Da
- b) Ne

Ukoliko ste odgovorili sa da, navedite na koji način usavršavate kompetencije.

19. Sa kojim poteškoćama se susrećete prilikom pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?

20. Šta bi trebalo uraditi u cilju unapređenja kvaliteta pružanja pomoći i podrške djeci s poteškoćama u pisanju?