

---

## THE WORDS OF OPPOSITE MEANING IN THE LANGUAGE OF DEAF AND HEARING IMPAIRED

**Ljubica Isaković**

University of Belgrade, Faculty of special education and rehabilitation, Republic of Serbia,  
ljubicaisakovic07@gmail.com

**Mia Šešum**

University of Belgrade Faculty of special education and rehabilitation, Republic of Serbia,  
gia982@gmail.com

**Abstract:** Slowed development of speech and language in deaf and hard of hearing children leads to a poor and scarce lexicon. The richness of the dictionary and its proper use depends not only on the number of adopted words, but also on the adoption of their true and complete meaning. Very often children know many words, but they do not use them correctly in everyday use. Adopted words should be used adequately in different situations. We must not neglect the influence of the school - education, family and the environment, which greatly contribute to the adequate adoption of the meaning of words and the expansion of the lexical fund of deaf and hard of hearing students. The aim of the research was to determine the degree of knowledge of opposite meaning of given words (nouns, verbs and adjectives) in deaf and hard of hearing students in relation to age, grade from the Serbian language, type of amplification (hearing aid or cochlear implant), and type of school they attend (special school for the deaf and hard of hearing or regular school). The sample consisted of 35 deaf and hard of hearing male and female students aged 11 to 15 (from the fourth to the eighth grade of primary school). The research was conducted in two schools attended by the deaf and hard of hearing in Belgrade and in one regular school. The instrument used for the purposes of this research is part of the Language Corpus for the assessment of lexical - stylistic specifics (Dimić and Isaković, 2003). The obtained data were processed in the statistical package SPSS.23. Descriptive statistics (AS i SD), Chi - square test and its significance were used. A qualitative analysis of the mistakes made was also performed. The results of the research indicate that the students mastered the words of opposite meaning of nouns (AS=4.51±0.85) and adjectives (AS=4.49±0.70), while they mastered the antonyms of verbs the worst (A=3.83±1.07). It was noticed that there is a statistically significant difference in the knowledge of antonyms of nouns in relation to the age of students (Chi-Square 15.627, df=8, p = .05). Older students have better results in knowing opposite meaning of nouns. In relation to the grade from the Serbian language, the significance is noticed in nouns (Chi-Square 11.443, df=4, p=.02) and verbs (Chi-Square 18.095, df =6, p=.01), where excellent students achieve significantly better results. When comparing the results in relation to the type of amplification, as well as the type of school they attend, no statistically significant differences were observed. We came to the conclusion that age and especially grades in the Serbian language mostly define the results of students in the research. We can say that teachers objectively graded their students, because the best results were achieved by excellent students and the worst results was in sufficient students. Continuous work on enriching vocabulary and forming concepts, starting from the earliest age, is an important segment of educating deaf and hard of hearing students. At the same time, we should work on the adoption of new words, but also on expanding the meaning of already known words.

**Keywords:** words of opposite meaning, vocabulary, deaf and hard of hearing students

## REČI SUPROTNOG ZNAČENJA U JEZIKU GLUVIH I NAGLUVIH

**Ljubica Isaković**

Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Republika Srbija,  
ljubicaisakovic07@gmail.com

**Mia Šešum**

Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Republika Srbija,  
gia982@gmail.com

**Rezime:** Usporen razvoj govora i jezika kod gluve i nagluve dece dovodi do siromašnog i oskudnog leksikona. Bogatstvo rečnika i njegova pravilna upotreba zavise, ne samo od broja usvojenih reči, već i od usvojenosti njihovog pravog i potpunog značenja. Veoma često deca znaju mnogo reči, ali ih u svakodnevnoj upotrebi ne koriste pravilno. Trebalo bi da se usvojene reči adekvatno koriste u različitim situacijama. Ne sme se zanemariti ni uticaj škole - edukacije, porodice i sredine koje u velikoj meri doprinose adekvatnom usvajanju značenja reči i proširivanju

leksičkog fonda gluvih i nagluvih učenika. Cilj istraživanja je bio da se utvrdi stepen poznavanja suprotnog značenja zadatih reči (imenica, glagola i prideva) kod gluvih i nagluvih učenika u odnosu na uzrast, ocenu iz srpskog jezika, vrstu amplifikacije (slušni aparat ili kohlearni implant) i vrstu škole koju pohađaju (specijalna škola za gluve i nagluve ili redovna škola). Uzorak ispitanika je činilo 35 gluvih i nagluvih učenika muškog i ženskog pola uzrasta od 11 do 15 godina (od četvrtog do osmog razreda osnovne škole). Istraživanje je sprovedeno u dve škole koje pohađaju gluvi i nagluvi u Beogradu, kao i u jednoj redovnoj školi. Instrument koji je korišćen u svrhe ovog istraživanja je deo Jezičkog korpusa za procenu leksičko – stilskih specifičnosti (Dimić i Isaković, 2003). Dobijeni podaci obrađeni su u statističkom paketu SPSS.23. Korišćena je deskriptivna statistika (AS i SD), Hi – kvadrat test i njegova značajnost. Izvršena je i kvalitativna analiza napravljenih grešaka. Rezultati istraživanja ukazuju da su učenici najbolje savladali antonime imenica (AS=4,51±0,85) i prideva (AS=4,49±0,70), dok su najlošije savladali antonime glagola (AS=3,83±1,07). Uočeno je da postoji statistički značajna razlika u poznavanju antonima imenica u odnosu na uzrast učenika (Chi-Square 15.627, df=8, p=.05). Učenici starijih razreda imaju bolje rezultate u poznavanju imenica suprotnog značenja. U odnosu na ocenu iz srpskog jezika značajnost se uočava kod imenica (Chi-Square 11,443, df=4, p=.02) i glagola (Chi-Square 18.095, df=6, p=.01), gde odlični učenici postižu značajno bolje rezultate. Pri poređenju rezultata u odnosu na vrstu amplifikacije, kao i na vrstu škole koju pohađaju, statistički značajne razlike nisu uočene. Došli smo do zaključka da uzrast i naročito ocena iz srpskog jezika najvećim delom definišu rezultate učenika u sprovedenom istraživanju. Možemo reći da su nastavnici objektivno ocenili svoje učenike, jer su najbolje rezultate ostvarili odlični učenici, a najslabije dobri i dovoljni učenici. Kontinuiran rad na bogaćenju rečnika i formiranju pojmova, počevši od najranijeg uzrasta, jeste bitan segment edukacije gluvih i nagluvih učenika. Paralelno treba raditi na usvajanju novih reči, ali i na proširivanju značenja već poznatih reči.

**Ključne reči:** reči suprotnog značenja, rečnik, gluvi i nagluvi učenici

## 1. UVOD

Rečnik je promenljiva kategorija u svakom jeziku, jer se menja, razvija i bogati tokom života. Veličina rečnika i njegove karakteristike uslovljene su uzrastom, iskustvom, stepenom obrazovanja, podsticajima koji dolaze iz okoline, kao i individualnim interesovanjima. Razlikuju se aktivan i pasivnan leksikon, tj. reči koje upotrebljavamo i one koje razumemo, tačno ili približno tačno, iako se njima ne služimo. Uporedo sa razvojem percepcije, diskriminacije i zapamćivanja reči dete urednog sluha razvija svest o nekom objektu, situaciji i pojavi. Na uzrastu od oko 9. do 10. meseca života dete počinje da stvara leksičke i mentalne predstave određenih reči, što vodi do razumevanja. Ovo prvo razumevanje započinje usvajanjem najjednostavnijih reči i fraza u konkretnoj situaciji, kao što je razumevanje vlastitog imena, zabrana - ne, ne (Blažić, 2003, prema Mišković, 2016). Dečji rečnik se nakon pojave prve reči brzo bogati. Na uzrastu od petnaest do osamnaest meseci raspolaze sa oko 20–50 reči, na uzrastu od dve godine sa oko 300 reči, tri godine – 900 reči, četiri godine – 1540 reči, pet godina – 2000 reči i 6 godina – oko 3560 reči (Slavnić i Veselinović, 2015). Deca urednog razvoja značenje za neku reč dobijaju u procesu govorne komunikacije sa sredinom koja ih okružuje. Prati se govor odraslih i usvajaju konkretna značenja reči. Kod gluve i nagluve dece formiranje pojmova se odvija na drugačiji način, nije spontano. Oni će znati samo one reči – pojmove kojima su naučeni, od strane roditelja, terapeuta, nastavnika. Predstave koje dobijaju, treba da prerastu u verbalni izraz. Nove reči se neprekidno uče, a već usvojenim rečima bi trebalo stalno proširivati značenje, kako bi postali trajna svojina deteta. Srzić i Isaković (2018) smatraju da gluva deca često u svom rečniku imaju nepotpune – nejasne pojmove, kao i pojmove koje gotovo nikada ne koriste. Rana slušna iskustva su presudna u ranom razvoju jezika ove dece. Istraživanja dosledno pokazuju prednosti rane intervencije (tj. rano korišćenje slušnih pomagala) na pozitivne rezultate u razvoju jezika dece (Daub et al., 2017). Dete je usvojilo pojam kada je shvatilo da je reč samo znak za predmet, pojavu i događaj i da saopštavajući tu reč prenose svoje misli i osećanja (Dimić, 2003). Reči mogu da budu shvaćene u različitim značenjima. Jedan od zadataka edukacije jeste da, u zavisnosti od uzrasta i sposobnosti dece, proširuju značenja već naučenih reči. Ovo predstavlja važan segment u radu sa decom oštećenog sluha.

Gluvonemi, koji usvajaju govor u procesu posebnog obučavanja, često usvajaju samo jedno, značenje reči i ne shvataju da se značenje menja u zavisnosti od konteksta (Lurija, 1982). Oni imaju teškoće prilikom formiranja apstraktnih pojmova, jer se njihov proces mišljenja odvija samo u granicama konkretnog, onoga što mogu videti. Srzić i Isaković (2018) smatraju da u rečniku gluvih i nagluvih postoje pojmovi koji nisu jasni, koriste se na zahtev roditelja ili nastavnika, i često u sasvim neadekvatnim situacijama. Dimić i Isaković (2007) smatraju da se, iako su imenice najfrekventnija vrsta reči, u rečniku gluve i nagluve dece uočavaju teškoće u usvajanju apstraktnih imenica. Dominantnost vizuelnog faktora ima presudnu ulogu u formiranju pojmova. Autor Savić navodi posebne principe formiranja pojmova i ističe da je njihov cilj da pojam "odlepe od konkretnog predmeta" i učine ga sredstvom razvoja mišljenja. Deca usvajaju pojmove višeg ranga – apstraktne pojmove, koje će moći samostalno da upotrebljavaju. Zbog zaostajanja jezičkog, zaostaje i intelektualni razvoj (Savić, 1986). Zastoj na nivou razvoja pojmova, odražava se na bogaćenje rečnika, na razvoj logike, razvoj govora i jezika u celini, čitanja, a sve to direktno utiče na proces

razumevanja, usvajanje znanja, odnosno na čitav proces edukacije. Kod gluve i nagluve dece postoje velike individualne razlike u pogledu veličine rečnika. Istraživanja su pokazala da je kod njih najveći znakovni rečnik, zatim govorni, a da je najmanji pisani rečnik, kao i da učenici koji imaju razvijeniji znakovni rečnik, ujedno imaju i razvijeniji govorni rečnik (Dimić i Kovačević, 2004; Dimić i Mandarić, 2013). Mnogi autori su saglasni u mišljenju da čak i uz najbolju audiološku tehnologiju, gluva i nagluva deca i dalje imaju manje pristupa zvuku i, prema tome, smanjen pristup govornom jeziku u poređenju sa decom koja čuju (Connor & Zwolan, 2004; Nittrouer, Caldwell, Lowenstein, Tarr & Holloman, 2012). Kada govorimo o razvoju dečjeg rečnika možemo reći da je on usko povezan sa razvojem slušanja, usmenog i pisanog govora, ali i čitanja. Pogrešno usvojene reči u govoru, pogrešno se pišu, čitaju, ne prepoznaju prilikom čitanja, a samim tim i njihovo značenje je nejasno. Grupa autora je razmatrala veštine rane pismenosti gluve i nagluve dece i došla do zaključka da je struktura ovih sposobnosti kvalitativno slična strukturi sposobnosti dece koja čuju. Smatraju da bi nastava pismenosti efikasna za decu koja čuju, uz određenu adaptaciju, bila efikasna i za gluvu decu. Takođe, ovo podržava hipotezu da je rano čitanje gluve i nagluve dece kvalitativno slično čitanju dece koja čuju (Webb, Lederberg, Branum-Martin & McDonald Connor, 2015). Bogaćenje rečnika i usvajanje novih reči u velikoj meri je povezano sa sposobnošću i veštinom čitanja. Mnoga istraživanja baveći se ovim pitanjem (Cupples, Ching, Crowe, Day & Seeto, 2014; Spencer & Marschark, 2010) dolaze do saznanja da je učenje čitanja teško za veliki broj gluve dece i da su njihovi prosečni rezultati znatno ispod rezultata dece koja čuju. Neefikasna uputstva, tj. smernice mogu biti jedan od razloga. Takođe, bez jasnog razumevanja osnovnih mehanizama i fleksibilnih izvora uticaja pomoću kojih gluva i nagluva deca razvijaju čitanje (što nije isto kao kod dece koja čuju), razvoj efikasnih modela nastave je težak. Na primer, značaj govorne fonologije za čitanje dobro je obrazložen (Bus & van IJzendoorn, 1999; Lonigan i sar., 2009; National Early Literacy Panel, 2009). Međutim, neki autori zaključuju da uloga govorne fonologije direktno zavisi od pristupa gluve i nagluve dece zvuku i govornom jeziku (Easterbrooks et al., 2015; Lederberg et al., 2013; Easterbrooks & Beal-Alvarez, 2013; Koo, Crain, LaSasso & Eden, 2008), što je moramo reći, u mnogim slučajevima značajno ograničeno. Postoji više značenjskih odnosa među rečima. Kristal (1996) navodi da su to: sinonimija, homonimija, hiponimija, antonimija i inkompatibilnost. Antonimija je odnos suprotnosti značenja. Postoji nekoliko vrsta antonima, među kojima su najvažniji: graduabilni antonimi (pravi, najčešće pridevski parovi, koji dopuštaju izražavanje stepena poređenja; negraduabilni antonimi; konverzni članovi; dvosmerni kontrasti koji su međusobno zavisni, Grupa istraživača ukazuje na velike individualne razlike utvrđene među gluvim i naglulim učenicima srednjih škola. Kako se njihov broj u srednjoškolskom obrazovanju povećava, neophodno je da programi prepoznaju da gubitak sluha u detinjstvu ima doživotne implikacije na rečnik i učenje. (Sarchet, Marschark, Borgna, Convertino, Sapere & Dirmyer, 2014).

## 2. MATERIJAL I METOD

Cilj istraživanja je da se utvrdi stepen poznavanja suprotnog značenja zadatih reči (imenica, glagola i prideva) kod gluvih i naglulih učenika u odnosu na uzrast, ocenu iz srpskog jezika, vrstu amplifikacije (slušni aparat ili kohlearni implant) i vrstu škole koju pohađaju (specijalna škola za gluve i nagluve ili redovna škola). Uzorak ispitanika je činilo 35 gluvih i naglulih učenika oba pola uzrasta od 11 do 15 godina (IV-VIII razred osnovne škole). Obuhvaćeno je 6 učenika četvrtog razreda, 7 petog i šestog, 9 sedmog i 13 osmog razreda. U odnosu na ocenu iz srpskog jezika bilo je 5 učenika sa dovoljnom i dobrom, 13 sa vrlodobrom i 17 sa odličnom ocenom. Od 35 učenika, 23 je amplifikovano putem slušnog aparata, a 12 je imalo kohlearni implant. Školu za gluve i nagluve pohađa 28 učenika, a redovnu školu 7. Istraživanje je sprovedeno u dve škole koje pohađaju gluvi i nagluvi učrnici u Beogradu, kao i u jednoj redovnoj školi. Instrument koji je korišćen u svrhe ovog istraživanja je deo Jezičkog korpusa za procenu leksičko – stilskih specifičnosti (Dimić i Isaković, 2003). Tačan i adekvatan odgovor antonima zadatih imenica, glagola i prideva bodovan je sa 1 poenom, a netačan, neadekvatan ili izostavljen odgovor bodovan je sa 0 poena. Zadaci su rešavani pisanim putem. Dobijeni podaci obrađeni su u statističkom paketu SPSS.23. Korišćena je deskriptivna statistika (AS i SD), Hi – kvadrat test i njegova značajnost. Izvršena je i kvalitativna analiza napravljenih grešaka.

### 3. REZULTATI

**Tabela 1: Deskriptivni statistici zadatih reči**

Zadate reči	AS	SD	Min.	Max.	N	Ukupno
imenice	4,49	0,70	3	5	157	175
glagoli	3,83	1,07	2	5	133	175
pridevi	4,51	0,85	2	5	160	175

Legenda: AS-aritmetička sredina; SD-standardna devijacija; Min.-minimalan broj tačnih odgovora po ispitaniku; Max.-maksimalan broj tačnih odgovora po ispitaniku; N-broj tačnih odgovora; Ukupno-ukupan broj odgovora  
Najbolji rezultati ostvareni u okviru prideva i imenica, a nešto slabiji rezultati uočavaju se kod zadatih glagola (gde su i veće individualne razlike među decom). Navedeni rezultati su potkrepljeni i ukupnim brojem tačnih odgovora u okviru svih reči koje su bile ispitivane.

**Tabela 2: Značajnost razlika u okviru ispitivanih reči u odnosu na uzrast**

Zadate reči	imenice	glagoli	pridevi
Chi-Square	15.627	10.360	15.138
p	.05	.58	.23
df	8	12	12

Legenda: Chi-Square (Hi-kvadrat test) nezavisnosti, p – statistička značajnost, df- broj stepeni slobode

Uočene su statistički značajne razlike, u odnosu na uzrast, u okviru imenica (na nivou  $p = .05$ ). Statistički značajne razlike u broju tačnih odgovora u okviru glagola i prideva nisu uočene. Najveći broj tačnih odgovora u okviru imenica dali su učenici osmog razreda, dok su učenici nižih razreda dali značajno manji broj antonima zadatih imenica.

**Tabela 3: Značajnost razlika u okviru ispitivanih reči u odnosu na ocenu iz srpskog jezika**

Zadate reči	imenice	glagoli	pridevi
Chi-Square	11.443	18.095	7.874
p	.02	.01	.25
df	4	6	6

Uočavaju se statistički značajne razlike u okviru imenica i glagola, a u odnosu na ocenu iz srpskog jezika. Najveći broj tačnih odgovora prilikom navođenja reči suprotnog značenja zadatih imenica i glagola dali su upravo učenici sa odličnom ocenom iz srpskog jezika.

**Tabela 4: Značajnost razlika u okviru ispitivanih reči u odnosu na vrstu amplifikacije (slušni aparat ili kohlearni implant)**

Zadate reči	imenice	glagoli	pridevi
Chi-Square	2.853	2.156	1.980
p	.24	.54	.56
df	2	3	3

Na osnovu dobijenih rezultata uočili smo da ne postoje statistički značajne razlike u broju tačnih odgovora između učenika koji su amplifikovani slušnim aparatima i onih koji imaju kohlearni implant.

**Tabela 5: Značajnost razlika u okviru ispitivanih reči u odnosu na vrstu škole koju pohađaju (redovna ili specijalna škola)**

Zadate reči	imenice	glagoli	pridevi
Chi-Square	5.403	3.943	8.360
p	.25	.68	.21
df	4	6	6

Na osnovu dobijenih rezultata uočili smo da ne postoje statistički značajne razlike u broju tačnih odgovora između učenika koji su pohađali redovne i onih koji su pohađali specijalne škole.

#### 4. DISKUSIJA

Analizirajući rezultate našeg istraživanja u poznavanju suprotnog značenja zadatih reči (imenica, prideva i glagola) uočili smo da su bolji rezultati ostvareni prilikom navođenja suprotnog značenja imenica i prideva, a nešto slabiji pri navođenju antonima glagola. Statistički značajne razlike uočene su kod antonima imenica u odnosu na uzrast i kod imenica i glagola u odnosu na ocenu iz srpskog jezika. U zavisnosti od vrste amplifikacije i vrste škole koju pohađaju statistički značajne razlike se ne uočavaju. Rezultati predašnjih istraživanja se donekle poklapaju sa našim rezultatima. Autori Dimić i Isaković (2008) navode da su bolji rezultati ostvareni prilikom navođenja suprotnog značenja zadatih prideva i glagola, a slabiji prilikom navođenja imenica. Autori ovakve rezultate tumače time što je u okviru imenica bilo apstraktnih (žalost, sreća, ljubav) i da su upravo one predstavljale problem gluvoj i nagluvoj deci. Konkretno imenice mladost i muž su bile znatno bolje usvojene. Autori zaključuju da se uočavaju teškoće u usvajanju apstraktnih imenica, uprkos tome što su one najfrekventnija vrsta reči u njihovom rečniku. Očigledan način mišljenja presudan je u razumevanju i formiranju pojmova. Slične rezultate dobili smo i mi u našem istraživanju (bolje su usvojene imenice mladost i muž, nego žalost, sreća i ljubav). Rezultate saglasne sa navedenim navodi i Kovačević, V. (2000) koja je u svojim istraživanjima došla do zaključka da je nabolje usvojen antonim muškarac, a najlošije antonimi reči sreća, mladost i ljubav. Rezultati dobijeni na Semantičkom testu, a koje sopštavaju Isaković i Kovačević (2009) pokazuju da se najbolji rezultati kod gluvih i nagluvih učenika ostvaruju pri navođenju antonima zadatih reči (u odnosu na homonime, sinonime i metonime). Antonimija, kao odnos između reči, se razvija kroz odnos polariteta, i to preko onih reči za koje ne postoji drugačiji izbor, koje su odraz konkretnih pojmova, npr. muškarac-žena, dan-noć, jutro-veče, ulaz-izlaz. Za reči koje označavaju apstrakciju, npr. život-smrt, zdravlje-bolest, sreća-tuga deca često nemaju pravu reč za odgovor, već je traže u pridevima, glagolima i drugim opisnim rečima koje nemaju apstraktno značenje (Isaković i Kovačević, 2009). Ovde se može uočiti i veliki uticaj upotrebe znakovnog jezika, koji veliki broj dece fluentno koristi, i koji mnoge apstraktne pojmove svodi na nivo konkretnog i očiglednog, kao i izražena sinonimija tih pojmova u znaku. Upravo ovo smo i mi uočavali u našem istraživanju. Prilikom navođenja antonima imenice mladost dobijeni su odgovori - nije mladost, ne mladost; imenice žalost - smeje, veselo, plače (ove odgovore možemo povezati sa upotrebom znakovnog jezika, gde se pojam žalost pokazuje kao tužan, plače); imenice sreća - nije sreća; imenice ljubav - poljubac, ne volim, razvod (rezultati ukazuju na konkretnost mišljenja gluvih i nagluvih). Najbolji rezultati ostvareni su pri navođenju suprotnog značenja od imenice muž (jedinu netačan odgovor bio je - nije muž). Na zahtev da daju antonim glagola greške su bile zatvor, zatvorio (asocijacija na zadatu reč, bez shvatanja značenja date reči); od glagola zaboraviti - nije zaboraviti, setio se, znati (ovde nije nađena adekvatna leksema, ali je prisutno razumevanje zahteva); od glagola kupiti - nije kupiti; od glagola doći - doviđenja, beži; od glagola voleti - nije voleti (ovde imamo razumevanje reči, ali nedostaje leksema mrzeti). Pokazano je dobro poznavanje suprotnog značenja prideva debeo. Odgovori na ostale zadate prideve bili su: nizak - veliki; lep - ne lep, nije lep. Antonim prideva dugačak uglavnom nije navođen.

#### 5. ZAKLJUČAK

Rečnik i razvoj rečnika, usvajanje pravog i potpunog značenja reči kod gluvih i nagluvih još uvek predstavlja izazov za stručnjake koji se ovim problemom bave. Deficiti leksikona rezultat su otežanog razvoja govora i jezika, razvoja čitanja i pisanog govora. Rezultati uticaja uzrasta na usvajanje reči suprotnog značenja su očekivani, jer se rečnik dece sa uzrastom menja i bogati, dok možemo reći da najveći uticaj na usvajanje antonima (imenica i glagola) ima ocena iz srpskog jezika. Ona se izdvojila kao najznačajniji faktor u našem istraživanju. Ovim se potvrđuje dobra procena znanja dece od strane nastavnika – defektologa. Uticaj vrste amplifikacije i vrste škole nije utvrđen. Ovakve rezultate bi trebalo dodatno ispitati, jer puno faktora utiče na uspešnost dece (vreme CI implantacije, dužina rehabilitacije, podrška u redovnoj školi). To bi moglo biti predmet naših narednih istraživanja. Na kraju, ističemo da

broj reči i karakteristike leksikona gluve dece direktno zavise od toga kojim rečima su ona učena i koja značenja su im tokom edukacije jasno data, a da se razlike između gluvih i nagluvih učenika i onih koji čuju moraju uvažiti, ako se želi uspeh u obrazovnom procesu.

## LITERATURA

- Bus, A.G. & van IJzendoorn, M.H. (1999). Phonological awareness and early reading: A meta-analysis of experimental training studies. *Journal of Educational Psychology*, 91, 403 – 414. doi: 10.1037/0022-0663.91.3.403
- Connor, C.M. & Zwolan T.A. (2004). Examining multiple sources of influence on the reading comprehension skills of children who use cochlear implants. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 509 – 526. doi: 10.1044/1092-4388(2004/040)
- Cupples, L., Ching, T. C., Crowe, K., Day, J. & Seeto, M. (2014). Predictors of early reading skill in 5-year-old children with hearing loss who use spoken language. *Reading Research Quarterly*, 49(1), 85–104. doi: 10.1002/rrq.60
- Daub, O., Bagatto, M.P., Johnson, A.M. & Cardy, J.O. (2017). Language Outcomes in Children Who Are Deaf and Hard of Hearing: The Role of Language Ability Before Hearing Aid Intervention. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, (11),3310. doi:10.1044/2017\_JSLHR-L-16-0222
- Dimić, D.N. (2003). *Govorno – jezički deficiti kod gluve i nagluve dece*, Društvo defektologa SCG, Beograd
- Dimić, D.N. i Kovačević, T. (2004). Znakovni, govorni i pisani rečnik kod dece oštećenog sluha, *Beogradska defektološka škola*, 2-3, 69-77.
- Dimić, N. i Isaković, Lj. (2007). Specifičnost upotrebe reči suprotnog značenja kod dece oštećenog sluha i dece koja čuju, Nove tendencije u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji, I naučni skup Univerziteta u Beogradu, Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd, 509 – 528.
- Dimić, N. & Isaković, Lj. (2008). Comparison of the level of adoption of antonyms in hearing impaired children and regular hearing children, U M. Sovilj, M. Skanavis (Eds.): *Verbal communication disorders-prevention, detection, treatment*, Belgrade, Patra, IEPSP, P.A.L.O. (pp. 328-344) ISBN 978-86-81879-19-1
- Dimić, N. i Mandarić, M. (2013). Specifičnost leksičko-semantičkog izraza kod gluvih i nagluvih učenika sa slušnim aparatima i kohlearnim implantom, Novine u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji, Tematski zbornik radova, 251-272.
- Easterbrooks, S.R. & Beal-Alvarez, J. (2013). *Literacy instruction for students who are deaf and hard of hearing*. New York, NY: Oxford University Press .
- Easterbrooks, S.R., Lederberg, A.R., Antia, S., Schick, B., Kushalnagar, P., Webb, M. & Connor, C.M. (2015). Reading among diverse DHH learners: What, how, and for whom? *American Annals of the Deaf*, 159(5), 419 – 432.
- Isaković, Lj. i Kovačević, T. (2009). Neke specifičnosti semantike kod gluvih i nagluvih učenika, U D. Radovanović (Ur.): *Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji* Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, (pp. 313-331), CIDD ISBN 978-86-80113-84-5
- Kovačević, V. (2000). *Oštećenje sluha i leksičko – semantički razvoj*, Zadužbina Andrejević, Beograd
- Koo, D., Crain, K., LaSasso, C. & Eden, G.F. (2008). Phonological awareness and short-term memory in hearing and deaf individuals of different communication backgrounds. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1145, 83–99. doi: 10.1196/annals.1416.025
- Kristal, D. (1996). *Kembrička enciklopedija jezika*, Nolit
- Lederberg, A.R., Schick, B. & Spencer, P.E. (2013). Language and literacy development of deaf and hard-of-hearing children: Successes and challenges. *Developmental Psychology*, 49, 15–30. doi: 10.1037/a0029558
- Lonigan, C.J., Anthony, J.L., Phillips, B.M., Purpura, D.J., Wilson, S.B. & McQueen, J.D. (2009). The nature of preschool phonological processing abilities and their relations to vocabulary, general cognitive abilities, and print knowledge. *Journal of Educational Psychology*, 101, 345–358. doi: 10.1037/a0013837
- Lurija, R.A. (1982). *Osnovi neurolingvistike*, Nolit, Beograd
- Mišković, M. (2016). Uloga roditelja u jezično-govornom razvoju djeteta predškolske dobi, Master's thesis University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences/Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
- National Early Literacy Panel (2009). *Developing Early Literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. National Institute for Literacy at ED Pubs, Jessup, Maryland. Retrieved from <http://www.nifl.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf>
- Nittrouer, S., Caldwell, A., Lowenstein, J.H., Tarr, E. & Holloman, C. (2012). Emergent literacy in kindergartners with cochlear implants. *Ear and Hearing*, 33, 683–697. doi: 10.1097/AUD.0b013e318258c98e

- Sarchet, T., Marschark, M., Borgna, G., Convertino, C., Sapere, P. & Dirmyer, R. (2014). Vocabulary Knowledge of Deaf and Hearing Postsecondary Students. *Journal of postsecondary education and disability*, 27(2), 161–178.
- Savić, Lj. (1986). *Metodika učenja govora gluve dece*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
- Spencer, P.E. & Marschark, M. (2010). *Evidence-based practice in educating deaf and hard-of-hearing students*. New York, NY: Oxford University Press
- Srzić, M., & Isaković, Lj. (2018). Leksikon gluve i nagluve dece osnovnoškolskog uzrasta, U: Lj. Isaković, T. Kovačević (Ur.) *Specifičnost oštećenja sluha – koraci i iskoraci*. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, 103 – 118.
- Webb, M.Y., Lederberg, A.R., Branum-Martin, L. & McDonald Connor, C. (2015). Evaluating the Structure of Early English Literacy Skills in Deaf and Hard-of-Hearing Children, *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 20(4) pp. 343–355. <https://doi.org/10.1093/deafed/env024>