

# ULOGA IGRE U RAZVOJU GLUVE I NAGLUVE DECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA

## THE ROLE OF CHILDREN'S PLAY IN THE DEVELOPMENT OF DEAF AND HARD OF HEARING CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

**Tamara KOVAČEVIĆ, Sanja ĐOKOVIĆ**

Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju,  
Beograd, Srbija

*Stručni rad*

### APSTRAKT

Osnovni cilj rada je da se pregledom dostupne literature ukaže na ulogu igre u razvoju gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta. Polazi se od teorijskog okvira koji ukazuje na edukativan karakter dečije igre, kao specifičnog oblika učenja. Programska koncepcija predškolskog vaspitanja i obrazovanja počiva na ideji da dete kroz igru uči. Gluva i nagluva deca u igri uče da posmatraju stvari, da opažaju promene koje se dešavaju, analiziraju, upoređuju, pamte svojstva i kvalitete predmeta i koriste ih u igri. Zbog toga igra ima i sazajno značenje kod gluve i nagluve dece. Deca igrajući se, vežbaju artikulaciju i diskriminaciju glasova, reči, razvijaju rečenicu i stalno bogate svoj rečnik. Učestvujući u nizu usmerenih i slobodnih aktivnosti u svim područjima vaspitno-obrazovnog rada, gluva i nagluva deca kontaktiraju sa igračkama, očiglednim sredstvima, predmetima, i uče njihova imena, uviđaju sličnosti i razlike među njima, saznaju njihova svojstva i akumuliraju prva iskustva sa okolinom. Uzrasno adekvatno usvajanje jezika i govora daje mogućnost detetu da se igra, usvaja pojmove i da bude uključeno u socijalnu interakciju sa svojim vršnjacima. Detetova nemogućnost da se igra i komunicira sa drugom decom ga vremenom izoluju i vode ka dubljim teškoćama u okviru svih aspekata njegovog razvoja. Uključivanje gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta u vaspitno-obrazovni proces zahteva razumevanje i poseban pristup u radu sa njima zbog teškoća u procesu komunikacije. Neophodan je specifičan tretman prilagođen njihovim individualnim sposobnostima i mogućnostima (program, radno igrovna sredstva, metode, oblici rada i komunikacije koji su u optimalnoj meri prilagođeni svakom detetu).

**Ključne reči:** igra, gluva i nagluva deca, predškolski uzrast

### ABSTRACT

The main aim of this paper is to point to the role of children's play in the development of deaf and hard of hearing children of preschool age by reviewing the available literature. One starts with the theoretical framework that points to the educational character of children's play as a specific form of learning. The program conception of preschool education is based on the idea that through children's play a child learns. In children's play, deaf and hard of hearing children learn to observe things, to notice the changes that are happening, to analyze, to compare, to remember the characteristics and qualities of objects and to use them in children's play. Because of this, children's play also has cognitive significance in deaf and hard of hearing children. Through playing, children practice the articulation and discrimination of voices and words, develop sentences and constantly enrich their vocabulary. By participating in a series of focused and free activities in all the areas of educational work, deaf and hard of hearing children interact with toys, obvious means, objects, and learn their names, notice the similarities and differences between them, learn their characteristics and accumulate their first experiences with the

environment. Language and speech acquisition adequate for the child's age gives the child an opportunity to play, to learn concepts and to be included in the social interaction with its peers. The child's inability to play and to communicate with other children, in time, isolates the child and leads to deeper difficulties within all the aspects of the child's development. The inclusion of deaf and hard of hearing preschool children in the educational process requires understanding and a special approach in working with them because of the difficulties in the process of communication. Specific treatment, tailored to their individual abilities and capabilities is necessary (program, tools for work and play, methods, forms of work and communication that are, to an optimum degree, tailored to each child).

**Key words:** play, deaf and hard of hearing children, preschool age

## **UVOD**

Igra je osnova za učenje i razvoj u ranom detinjstvu. Ona omogućava deci: korišćenje simbola za predstavljanje sveta, omogućava fleksibilnost mišljenja, sticanje iskustava sa različitim emocijama, izgradivanje saznanja kroz mišljenje i kroz neposredno iskustvo, izgrađivanje komunikativnih veština, kao što omogućava razvoj u skladu sa trenutnim intelektualnim nivoom dece i podstiče razvoj kognitivnih veština (Van Hoorn, Monighan-Nourot, Scales, & Alward, 2007). Programska koncepcija predškolskog vaspitanja i obrazovanja počiva na ideji da dete kroz igru uči, učeći se igra i na takav način izrasta u aktivno i kreativno biće, budući da je igra i kreativni akt. Igra, dečiji razvoj i vaspitanje su u komplementarnom odnosu. Igra potpomaže i usmerava dečiji razvoj, indirektno vaspitava i obrazuje, a razvojni potencijali otvaraju prostor za nove igre. Deca kroz igru ostvaruju svoje prve kontakte i na taj način postepeno stupaju u svet odraslih (Kopas-Vukašinić, 2006). Igram i igrovnim aktivnostima deca simuliraju stvarnost, i na taj način ostvaruju značajan deo svog realnog života (Suzić, 2006).

## **IGRA DECE TIPIČNOG RAZVOJA**

Igra, kao centralna aktivnost svakog deteta, predstavlja način komunikacije kroz koju ono ostvaruje interakciju sa okolinom, otkriva i upoznaje svet koji ga okružuje, razume i uči prirodne i društvene pojave i zakonitosti. Vaspitanje igrom i učenje kroz igru, najdelotvorniji su i najefikasniji načini sticanja znanja i navika ponašanja. Veliki značaj igre ogleda se u tome što oslobađa od napetosti i frustracija, zadovoljava privatne funkcije igrača, rešava konfliktne situacije i ostvaruje dečije potrebe i želje (Minić & Jovanović, 2018). Višestruk je značaj detetove igre za njegov razvoj. Ona doprinosi razvoju psihofizičkih funkcija deteta, njegovih sposobnosti i znanja. Igram se, takođe, stvaraju uslovi za formiranje emocionalno stabilne, socijalizovane i kreativne ličnosti (Manojlović & Mladenović, 2001). Igra se najautentičnije ostvaruje kod dece, kao aktivnost u kojoj se slobodno, dobrovoljno, nenametljivo i neuslovljeno angažuju fizičke, intelektualne, psihičke i voljne snage. Igra je dobar medijum ispoljavanja dečjeg bića u slobodi izražavanja i delovanja. U igri mogu sa radoznaalošću i čuđenjem tragati, kombinovati, ispitivati, bez opterećenja zbog mogućih posledica neuspelih pokušaja. Igra koja nosi takmičarski karakter može razvijati upornost, borbenost, ali i kontrolu vladanja sobom u pobedi i porazu (Petrović, 2016). Kao

aktivnost, igra ima veoma važnu ulogu u procesu učenja i socijalizacije. Uz pomoć igre deca upoznaju svet, skupljaju životna iskustva, usvajaju norme ponašanja, stiču komunikacijske veštine, sposobnost kooperacije. Igra pomaže i u razvoju motoričkih i mentalnih sposobnosti (Omerović, Čirić, Alispahić, Tulumović-Kalajac, & Tufekčić, 2015). Deca se igraju iz zadovoljstva, ali igra za njih nije samo zabava, već i mogućnost zadovoljavanja osnovnih potreba za stvaranjem, druženjem i za ispoljavanjem potencijala na predškolskom uzrastu. U igri se deca maksimalno angažuju, koriste stečena znanja, iskustva i veštine, strpljiva su, što se retko može zapaziti u nekim drugim aktivnostima. Igra primerena deci privlači i održava njihovu pažnju, u njoj se ona osećaju sigurno i vladaju situacijom. Dete u igri eksperimentiše bez spoljašnjih ili unutrašnjih pritisaka, neprekidno iznalazi nove mogućnosti, fleksibilnije pristupajući rešavanju zadataka. Neprimetno, ali uspešno, dete prelazi iz prelogičkog u logički stadijum razvoja. U igri dete razvija sve svoje sposobnosti (perceptivno-motorne, intelektualne, socio-emocionalne, komunikacione i kreativne), koje posledično postaju sve otvorenije za nove aktivnosti, u okviru *zone narednog razvoja* (Kopas-Vukašinović, 2006; Vigotski, 1996). Igru možemo shvatiti kao saznavnu aktivnost deteta u kojoj ono, uz struktuiranje svog postojećeg iskustva, pribavlja sebi novo, istovremeno se krećući na lestvici kognitivnog razvoja ka njegovim višim i savršenijim formama. U dodiru sa sredstvima i materijalima vaspitno-obrazovnog rada dete deluje na njih u skladu sa mogućnostima delovanja koje su im inherentne, ali i sa svojim već izgrađenim iskustvom i mentalnim strukturama, što sve, u specifičnom spoju sa pravilima igre (kao njenom unutrašnjom logikom) daje detetu mogućnosti za razvoj saznavne delatnosti uskladene sa njegovim dispozicijama (Kamenov, 2006).

## **RAZVOJNE KARAKTERISTIKE GLUVE I NAGLUVE DECE PREDŠKOLSKOG UZRATA**

Oštećenje sluha i govora dovodi do određenih specifičnosti i teškoća u razvoju gluve i nagluve dece. Gluvo dete zahteva rano uključivanje u proces rehabilitacije slušanja i govora, koje predstavlja preduslov napredovanja deteta kako u govorno-jezičkom tako i u kognitivnom, emocionalnom i socijalnom razvoju (Kovačević, Đoković, Isaković, & Dimić, 2020). U zavisnosti od vremena nastanka, vrste i stepena oštećenja sluha, dolazi do različitih posledica na razvoj gluve i nagluve dece. Najizrazitija posledica oštećenja sluha jesu teškoće u govorno-jezičkom razvoju. Dete koje čuje uči govor pretežno slušanjem, a gluvo dete govor usvaja aktivnostima različitih senzornih modaliteta (sluh, vid, pokret). Ograničenja u jezičkom razvoju negativno se odražavaju na saznavni i socijalni razvoj deteta. Gluva i nagluva deca predškolskog uzrasta u socijalnom i emocionalnom razvoju pokazuju: socijalnu i emocionalnu neprilagođenost i nezrelost; egocentrizam; smanjenu sposobnost empatije; impulsivnost. Deca predškolskog uzrasta imaju problem da izraze svoje potrebe, pokazuju nerazumevanje za situacije u kojima se nalaze i često kreiraju osećanja frustracije i izolacije. Prisutna je i značajna povezanost između teškoća u sferi komunikacije i ispoljavanja neadekvatnog ponašanja. Neka deca razvijaju neadekvatno ponašanje u situacijama kada su komunikaciono frustrirana, dok ostala deca odustaju od aktivnosti u ovim situacijama i povlače se. Uspostavljanje pozitivnih socijalnih interakcija gluve i

nagluve dece predškolskog uzrasta sa čujućim vršnjacima, doprinosi boljem socijalnom, emocionalnom, kognitivnom razvoju, razvoju komunikacije i samopouzdanja (Batten, Oakes, & Alexander, 2014). Rezultati mnogobrojnih empirijskih studija ukazuju da oštećenje sluha selektivno pogađa određene aspekte saznanog funkcionisanja: verbalnu inteligenciju, sposobnost apstraktnog mišljenja, otkrivanja logičkog značenja i upotrebe simbola, usvajanja principa konzervacije, pamćenja (verbalnog, numeričkog, smisaonog, odloženog) i pojedine aspekte vizuelnog opažanja, kao što je brzina opažanja, razlikovanje oblika predmeta ako su slični ili u neuobičajenom položaju, teškoće sinteze, manjkavosti analize. Druge sfere saznanog funkcionisanja nisu pogođene, već dolazi do njihovog ubrzanog razvoja, pa je zbog toga pamćenje crteža i pokreta razvijenije nego kod čujućih. Vizuelno opažanje gluve i nagluve dece je puno detalja, oni dobro uočavaju fizionomiju, pokret, mimiku, položaj tela i boju (Radoman, 1996). Uzrasno adekvatno usvajanje jezika i govora daje mogućnost detetu da se igra, usvaja pojmove i da bude uključeno u socijalnu interakciju sa svojim vršnjacima. Detetova nemogućnost da se igra i komunicira sa drugom decom ga vremenom izoluju i vode ka dubljim teškoćama na emocionalnom, socijalnom i planu ukupnog razvoja. Veliki broj gluve i nagluve dece ima specifične probleme na planu komunikacije i interakcije. Govor deteta se oslanja na kognitivni i socijalni razvoj a način na koji dete komunicira je pokazatelj njegovog stepena socijalizacije (Kovačević & Isaković, 2019).

## **IGRA GLUVE I NAGLUVE DECE**

Igra u razvoju gluvog deteta ima poseban značaj. Kao i kod dece tipične populacije, igra gluvoj i nagluvoj deci predstavlja radost i zadovoljstvo. U prvoj godini života, ne razlikuju se igre gluve i čujuće dece. Međutim, zbog oštećenja sluha i govora koji se ne razvija, igra ove dece postaje siromašna, puna stereotipa, nema maštovitosti i kreativnosti. Razvoj igre zavisi od govorno-jezičkog razvoja i zbog toga aktivnost u igri gluve i nagluve dece dobija posebna obeležja (Dimić, 2002). Gluva i nagluva deca predškolskog uzrasta u igri uče da posmatraju stvari, da opažaju promene koje se dešavaju, analiziraju, upoređuju, nalaze zajedničko i različito, pamte svojstva i kvalitete predmeta i koriste ih u igri. Zbog toga igra ima saznanje i kod gluve i nagluve dece. S obzirom da deca imaju ograničenu govornu komunikaciju, njihova igra je duža, monotonija i jednostavnija (Dimić, 2002). Učestvujući u nizu samostalnih, usmerenih i kombinovanih aktivnosti u svim područjima vaspitno-obrazovnog rada, gluva i nagluva deca kroz igru kontaktiraju sa igračkama, očiglednim sredstvima i drugim predmetima i objektima, i uče njihova imena, saznaju njihova svojstva i akumuliraju ih sa okolinom (Kovačević, Isaković, & Dimić, 2016). Uključivanjem u grupu svojih vršnjaka, stvaraju se povoljni uslovi za socijalizaciju, što je od posebnog značaja za gluvo dete predškolskog uzrasta. Pravila dečjih grupnih igara navikavaju dete da drži svoj red, kako da vrši određene radnje, da se pridržava određenih pravila i normi ponašanja. Na taj način, razvija se kod gluvog deteta osećanje odgovornosti, discipline, smisao za red, saradnju, drugarstvo, suzbija se sebičnost, samovolja, agresivnost i slični oblici nepoželjnog ponašanja koji su česti kod malog gluvog deteta koje je najčešće bilo izolovano i razvijalo se u nepovoljnoj socijalnoj klimi (Savić & Ivanović, 1988). Dimić (2002), ukazuje da deca sa oštećenjem sluha prolaze kroz etape

funkcionalnih igara, jezičkih igara, igara slušanja, kolektivnih, didaktičkih i konstruktorskih igara. Istraživanja pokazuju da konstruktorska igra i čulno iskustvo koje dete stiče u procesima izrađivanja igračaka ima pozitivne efekte i na razvoj jezičkih i literarnih sposobnosti (Owocki, 1999). Gluva i nagluva deca predškolskog uzrasta najlakše uče govor kroz igru. Deca se u učenju govora kroz igru manje zamaraju, zato što se smenjuju različite aktivnosti i uloge. Za govorno-jezički razvoj gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta veoma su značajne: igre za razvoj i bogaćenje rečnika; igre za razvoj i bogaćenje rečenice; jezičke igre (fonološke igre; paradigmatičke igre i semantičke igre). Savić i Ivanović (1988), ukazuju da vaspitač, defektolog (surdolog) i roditelj trebaju da detetu nenametljivo sugerišu da odabere određenu igru ili da budu partneri u igri. Partneri koji učestvuju u igri utiču na interakciju, konverzaciju i ponašanje deteta (Hoff, 2010; Musyoka, 2015). U uslovima organizovane vaspitno-obrazovne sredine (dečji vrtić), koja okuplja decu različitog uzrasta i socijalnog iskustva, odrasla osoba ima izuzetno važnu ulogu u stvaranju povoljne socioemocionalne klime. Zadatak vaspitača je da doprinese formiranju grupe dece okupljene oko neke aktivnosti i potpomogne uspostavljanje komunikacije među njima. Deca u predškolskim grupama, posebno na mlađim uzrastima, vrlo teško sami iniciraju zajedničku igru. Obično igru započinje vaspitač, inicirajući je ili uključujući se kao igrač, ili neko starije dete, u situacijama kada su okupljena deca različitih uzrasta. Ova uloga vaspitača, odnosno starije dece, ima vitalnu funkciju u formiranju i razvoju grupe, pružanju raznolikosti i bogatstva sadržaja, podizanju igre na viši razvojni nivo, tj. unapređivanju komunikacijskih sposobnosti dece predškolskog uzrasta (Klemenović & Kamenov, 1998).

## **KOMUNIKACIJA U IGRI GLUVE I NAGLUVE DECE PREDŠKOLSKOG UZRATA**

Dete možemo posmatrati kao komunikatora koji se razvija, u periodu od rođenja do šeste godine života, kao najkritičnijeg perioda za razvoj komunikativnih sposobnosti. Poruke koje se razmenjuju u komunikaciji, posebno na mlađim uzrastima su više zasićene i osnovane na neverbalnim komunikativnim sredstvima (naročito kinezičkim i paralingvističkim) u odnosu na kasniji uzrast. U komunikaciji sa decom predškolskog uzrasta posebnu važnost imaju kinezički elementi, naročito u periodu dok jezik ne postane u potpunosti usavršen (Klemenović & Kamenov, 1998). Interakcija se može odvijati i bez komunikacije, posebno bez forme verbalne komunikacije. Deca vremenom nauče da interpretiraju i reaguju na tuđe gestove, facijalnu ekspresiju i pokrete. Oni takođe postaju svesni sopstvene neverbalne ekspresije i počinju da je koriste adekvatno situaciji. Veliki broj interakcija koje se ne baziraju na rečima podrazumevaju direktnu razmenu gestova, predmeta, materijala. Kada su deca u pitanju ona vrlo često razmenjuju igračke, pribor koji im je potreban za realizaciju različitih aktivnosti, ili jednostavno učestvuju u različitim tipovima igara koje podrazumevaju zajedničku aktivnost, koordinaciju i recipročno delovanje, a da te aktivnosti nisu praćene verbalnom komunikacijom (Kovačević, 2012). Idealni uslovi za razvoj komunikacije kod dece podrazumevaju dijadnu interakciju u kojoj dete konstantno dobija različite podstrekače kao što su produženje započetog iskaza, modeliranje govora, korišćenje konkretnog, jednostavnog rečnika, razgovor o osobama

i predmetima za koje dete pokazuje interes, i sve to prilagođeno detetovom nivou razumevanja (Sretenov, 2008). U razvoju jezika i govora gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta, gest (znak) ima poseban značaj. Učeći svaku novu reč gluvo dete uči i njen gestovni znak, kojim označava taj pojam. Gluvo dete kroz igru, uči da izgovara reči i pojmove koji su tom rečju označeni (Kovačević, 2012). Komunikacija gluve i nagluve dece može biti verbalna (usmena i pisana) i neverbalna (koja obuhvata znakovni jezik, upotrebu prstne azbuke-daktilologije, mimiku i čitanje govora sa usta i lica sagovornika). Rana dvojezičnost dece oštećenog sluha (poznavanje znakovnog jezika i govornog/pisanog jezika) je od neprocenjive važnosti za njihov razvoj. Primerena i efikasna rana komunikacija bez obzira u okviru kog jezičkog modaliteta se odvija je osnova uspešnog kognitivnog razvoja i razvoja ličnosti deteta (Kovačević, Isaković & Arsić, 2019). Lingvisti Ahlgren (1994) ističe, da mala gluva deca postaju izuzetno zainteresovana za znakovne, govorne i pisane jezike u svojoj okolini, ako se podstiče njihova prirodna radoznalost. Rezultati longitudinalnih studija koje je sproveo Odsjek za psihologiju Univerziteta u Stokholmu, ukazuju na to da su neki od nagluvih predškolaca koristili prvenstveno znakovni jezik sa svojim vršnjacima (gluvim i nagluvim), a ujedno su dobro vladali govornim švedskim jezikom i koristili ga sa svojim čujućim sagovornicima. Menjali su svoj način komunikacije zavisno od partnerovih predispozicija (Mahshie, 2007).

U okviru rada sa gluvom i nagluvom decom predškolskog uzrasta neophodno je koristiti bilingvalni-bikulturalni pristup u procesu razvoja govora i jezika. Ovaj pristup obuhvata znakovni jezik (uz upotrebu mimike i daktilologije), govorni jezik (sredine u kojoj dete živi), čitanje govora sa usana i upotrebu slušnih amplifikatora. Na predškolskom uzrastu, zadatak vrtića je omogućiti deci da nastave da usvajaju jezik koja su počela da usvajaju u porodici (znakovni ili govorni), a najbolje će ga usvojiti kroz interakcije sa drugim fluentnim govornicima- odraslima i decom (Kovačević & Đoković, 2019). Sa gluvom i nagluvom decom predškolskog uzrasta radi se na razvoju metajezičke svesti u svrhu shvatanja odvojenosti dva jezika i pripreme za kasnije formalno proučavanje gramatike. U ovom periodu, deci se ne objašnjavaju eksplicitno gramatička pravila znakovnog i govornog jezika, već se metajezička svest razvija kroz igre sa znakovima kao što su imitacija znakova, igre sa znakovima koje koriste određeni oblik šake („na slovo, na slovo...“; pričanje priča koristeći samo jedan oblik šake...); igranje sa znakovima na kreativan način (npr. variranje znaka za ime); korišćenje dvojezičnih azbučnih kartica (koje sadrže sliku predmeta; početno slovo/daktilološki znak/oblik šake kojom se pravi znak za tu reč; reč/ znak za taj predmet) (Bradarić-Jončić & Kolarić, 2012, str.111). „U vaspitno-obrazovnom radu, na predškolskom uzrastu, treba omogućiti: da učestvuje čujući vaspitač, defektolog i znakovni interpretator koji je fluentan u znakovnom jeziku; adekvatnu obuku u znakovnom jeziku za roditelje; podsticanje deteta da krene u školu sa razvijenim prvim jezikom, govornim ili znakovnim“ (Plaza-Pust, 2017, str. 60).

Posebna pažnja se pruža podršci gluvoj i nagluvoj deci i didaktičko-metodičkim strategijama u vaspitno obrazovnom radu. Neophodno je izvršiti adaptaciju: metoda podučavanja; radno-igrovnih sredstava; načina vrednovanja i adaptaciju vaspitno-obrazovnih sadržaja (govorno, sazajno i perceptivno prilagođavanje sadržaja i materijala). Postupci prilagođavanja primenjuju se u skladu sa utvrđenim individualnim sposobnostima, teškoćama i potrebama dece. Ukoliko je oštećenje sluha

udruženo sa višestrukim smetnjama, prilagođavanja su složenija i uvek zahtevaju individualan pristup, na osnovu detaljne procene deteta. Pri adaptaciji radno-igrovnih sredstava potrebno je izabrati raznovratan didaktički materijal u pogledu oblika, veličine i teksture. Neophodno je koristiti raznovrsna auditivna, vizuelna i audiovizuelna sredstva. U toku evaluacije, vaspitač treba da vrši upoređivanje deteta u odnosu na sopstveno napredovanje, u odnosu na prethodnu razvojnu fazu a ne napredovanje čitave grupe. Adaptacija programskih sadržaja u okviru svih vaspitno-obrazovnih oblasti i aktivnosti je vezana za govorno-jezički razvoj svakog deteta pojedinačno (Kovačević & Isaković, 2019).

## ZAKLJUČAK

Igra je osnovna i prirodna aktivnost gluve i nagluve dece, odnosno sredstvo kojim se zadovoljavaju njihove potrebe, želje, interesovanja i odvija proces učenja. Kroz igru, deca uče o sebi i svemu što ih okružuje, razvijaju kreativnost, inventivnost i stvaralaštvo. Ona je posebno značajna jer doprinosi celokupnom razvoju deteta. Igrajući se, dete saznaje, ali i saznajući, ono se igra, i to je specifičan način učenja dece predškolskog uzrasta. U igri se razvija i govor, kao važno sredstvo komunikacije sa sredinom koja okružuje dete. Kod gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta, kroz igru i razne spontane i usmerene aktivnosti, neophodno je razvijati sve funkcije verbalne i neverbalne komunikacije. Podrška koja utiče na postignuća gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta, obuhvata stepen i vrstu podrške od strane vaspitača, defektologa-surdologa, prilagođenu komunikaciju, odgovarajuću amplifikaciju, precizno prevođenje na znakovni jezik i odgovarajuće vizuelno i akustičko okruženje. Koji način komunikacije će gluva i nagluva deca koristiti i razviti u velikoj meri zavisi od toga da li potiču iz porodice gluvih ili roditelja koji čuju.

## LITERATURA

1. Ahlgren, I. (1994). Sign Language as the first language. In I. Ahlgren & K. Hyltenstam (Eds.) *Bilingualism in Deaf education. International studies on Sign Language and communication of the Deaf*, 27 (pp. 55-60). Hamburg: Signum-Verlag.
2. Batten, G., Oakes, P. M., & Alexander, T. (2014). Factors Associated With Social Interactions Between Deaf Children and Their Hearing Peers: A Systematic Literature Review. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19(3), 285-302.
3. Bradarić-Jončić, S., & Kolarić, B. (2012). Dvojezično obrazovanje gluhe djece. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48(1), 104-116.
4. Dimić, D. N. (2002). *Metodika artikulacije*. Beograd: Defektološki fakultet, CIDD.
5. Hoff, E. (2010). Context Effects on Young Children's Language Use: The Influence of Conversational Setting and Partner. *First Language*, 30(3-4), 461-472.
6. Kamenov, E. (2006). *Vaspitno-obrazovni rad u dečijem vrtiću*. Novi Sad: Dragon.
7. Klamenović, J., & Kamenov, E. (1998). *Komunikacija u dvojezičnoj sredini dečjeg vrtića. Jezik i kultura govora u obrazovanju*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
8. Kopas-Vukašinović, E. (2006). Uloga igre u razvoju dece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 36(1), 174-189.
9. Kovačević, T. (2012). Karakteristike znakovnog i govornog jezičkog izraza kod dece predškolskog uzrasta sa kohlearnim implantom i slušnim aparatima. *Beogradska defektološka škola*, 18(3), 403-416.

10. Kovačević, T., Isaković, Lj., & Dimić, N. (2016). Bilingualism with deaf and hard of hearing preschool children. In S. Nikolic, R. Nikic & V. Ilankovic (Eds.) *“Early Intervention in Special Education and Rehabilitation”* (pp. 347-360). Belgrade: University of Belgrade, Faculty of Special Education and Rehabilitation.
11. Kovačević, T., Isaković, S., & Arsić, R. (2019). Bilingvalni pristup u obrazovanju gluve i nagluve dece [ Bilingual approach in the education of deaf and hard of hearing children]. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini (Kosovska Mitrovica)*, 49(4), 107-124.
12. Kovačević, T., & Isaković, Lj. (2019). Oblici neverbalne i verbalne komunikacije gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta. *Baština*, 49, 433-453.
13. Kovačević, T., & Đoković, S. (2019). Bimodalni bilingvizam gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta. U M. Vuković (Ur.), *Zbornik radova, X međunarodni naučni skup „Specijalna edukacija i rehabilitacija – danas”* (str. 409-416). Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
14. Kovačević, T., Đoković, S., Isaković, Lj., & Dimić, N. (2020). Bilingvalni pristup u radu sa gluvom i nagluvom decom predškolskog uzrasta. „Zbornik rezimea, Dani defektologa Srbije“ (str. 108). Beograd: Društvo defektologa Srbije.
15. Mahshie, S. N. (2007). *Dvojezično obrazovanje gluhe djece. [Bilingual education of deaf children]*. Washington, D.C.:Laurent Clerc National Deaf Education Center/ Zagreb: Savez gluhih i nagluhih grada Zagreba.
16. Manojlović, A., & Mladenović, U. (2001). *Psihologija predškolskog deteta*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
17. Minić, V., & Jovanović, M. (2018). Značaj i primena didaktičkih igara u predškolskom i osnovnoškolskom uzrastu. *Baština*, 44, 279-293.
18. Musyoka, M., (2015). Understanding Indoor Play in Deaf Children: An Analysis of Play Behaviors. *Psychology*, 6, 10-19.
19. Omerović, M., Ćirić, N., Alispahić, F., Tulumović-Kalajac, M., & Tufekčić, N. (2015). Značaj i uloga igre i slobodnog vremena u razvoju djece predškolskog uzrasta. U S. Kaljača & M. Nikolić (Ur.) *Tematski zbornik radova „Unapređenje kvalitete života djece i mladih- Improving the quality of life of children and you”* (str. 61-73). Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih.
20. Owocki, G. (1999). *Literacy through play*. Westport, CT: Heinemann.
21. Plaza-Pust, C. (2017). *Sign Bilingualism in education: challenges and perspectives along the research, policy, practice axis*. Germany: Ishara Press.
22. Radoman, V. (1996). *Surdopsihologija*. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
23. Savić, Lj., & Ivanović, P. (1988). *Metodika gluvih i nagluvih i predškolska surdometodika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
24. Sretenov, D. (2008). *Kreiranje inkluzivnog vrtića: deca ometena u razvoju u redovnoj predškolskoj ustanovi*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
25. Suzić, N. (2006). *Uvod u predškolsku pedagogiju i metodiku*. Banja Luka: XBS.
26. Van Hoorn, J., Monighan-Nourot, P. M., Scales, B. R. & Alward, K. R. (2007). *Play at the center of the curriculum*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
27. Vigotski, S. L. (1996). *Dečja psihologija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

## ZAHVALNOST

Rad je nastao u okviru projekta pod nazivom „Uticaj kohlearne implantacije na edukaciju gluvih i nagluvih osoba” (br. 179055), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.