

СПЕЦИФИЧНОСТИ АПСТРАКТНИХ ПОЈМОВА У РЕЧНИКУ ГЛУВЕ И НАГЛУВЕ ДЕЦЕ ОСНОВНОШКОЛСКОГ УЗРАСТА*

Тамара Ковачевић, Љубица Исаковић

Универзитет у Београду,
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Познавање речи односи се на тачност употребе одређене речи као и употребу речи у различитим облицима, приликама и контекстима.

Развој појмова код глуве и наглуве деце повезан је са развојем речника.

Глува и наглува деца оштећено формирају апстрактне појмове.

Речник глувих и наглувих ученика потребно је перманентно бољити новим речима, које су објашњене знаком (тестом).

Узорак је чинило 91 глувих и наглувих ученика основношколског узраста.

Циљ истраживања био је испитивање степена усвојености знаковној и говорној језичкој израза и разумевање појмова, код глуве и наглуве деце основношколског узраста, у оквиру лексичке области Менталне активности.

Испитивање је извршено у односу на узраст, степен оштећења слуха, оцену из српској језика и пол.

У истраживању је коришћена листа 20 стимуланс речи у оквиру лексичке области Менталне активности.

Добијени резултати показују да са узрастом и оценом из мајерњеј језика, расте и просечна вредност постигнућа у оквиру лексичке области Менталне активности.

Глуви и наглуви ученици од I до VIII разреда су имали евидентне тешкоће у познавању и разумевању одређених задатих појмова.

Боље разумевање појмова у знаковном језичком изразу у односу на говорни, показали су ученици од првој до четвртој разреда.

* Рад из пројекта Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије под називом „Утицај кохлеарне имплантације на едукацију глувих и наглувих особа”, бр. 179055

Добијени резултати указују да постоји повезаност између разумевања речи, значења речи и читања.

Наставом мајерње језика, као и у оквиру других наставних предмета, треба настојати да се у што већој мери развија и проширује деџи речник.

Неоходно је да ученици употребљавају речи у различитим говорним ситуацијама, првенствено у њиховој реченичкој функцији.

У раду са љувом и наљувом децом, кроз наставне предмете пошребно је усмераваати развој знаковној језика и говора у областима усмереним ка образовним подручјима пошребним за свакодневне пошребе образовања и за различите живојне ситуације.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: речник, меншалне активностии, појам, љува и наљува деца, основношколски узраст

УВОД

Језик је заједнички симболички систем и он се битно разликује од система комуникације других врста. Језик је основно средство споразумевања. Да би комуникација била ефикасна потребно је да пошљалац и прималац информације говоре истим језиком. За разумевање језика битно је денотативно и конотативно значење.

Језик као симболички систем је заједнички за одређену соџио-лингвистичку заједницу, чиме се остварује његова комуникациона функција (Костић, 2010).

Језик има функцију која далеко превазилази преношење вербалних порука. Владање језиком је предуслов за когнитивни и појмовни развој, а као консеквенца нашег конституисања реалности, оно са своје стране конституише полазну тачку на нашу свакодневну праксу (Skutnab-Kangas, 1991).

Усвајање, односно учење језика траје колико и живот индивидуе, најважнији период његовог усвајања спада у тзв.школски период, посебно осмогодишњи период у обавезној основној школи. Због тога је школски период живота и период основног уобличавања језика. Школа мора да посвети посебну пажњу и организовану бригу језичком развоју свих својих ученика.

Формирање ајшпракћних појмова код љуве и наљуве деце

Формирање појмова је део целокупног процеса учења којем је човек изложен у свакодневном животу. Свако говори и мисли на основу класа предмета и на основу појмова. Први ступањ формирања појмова је апстракција. То је процес идентификовања различитих својстава предмета

или група предмета и издвајање заједничких својстава. Ако постоји мноштво ствари, човек их поређа у групе према сличности (по боји, облику или употреби) или по било ком другом својству. Издвојена својства се генерализују на све предмете који имају ова својства. Појам је обично представљен једном речи или именом (Дефектолошки лексикон, 1999).

У формирању појмова учествују све интелектуалне функције. За тај процес најважнија је употреба знака или речи.

Виготски (1996) сматра да приликом стварања појма пресудну улогу игра реч, јер њено значење је својеврсно уопштавање, а свако уопштавање је мисаони чин. Управо помоћу речи, тврди Виготски, дете усмерава своју пажњу према одређеним својствима, затим их помоћу речи синтетизује, помоћу речи симболизује апстрактан појам и оперише њиме.

Стварање појмова или придавање значења речи је резултат сложене делатности свих основних интелектуалних функција. За процес стварања појмова најважнија је функционална употреба знака или речи као средства помоћу којег дете овладава својим психичким процесима које усмерава ка решавању задатака са којима се суочава.

Формирање појмова почиње процесом анализе, рашчлањавањем објеката и уочавањем његових обележја. Затим следи процес апстраховања, издвајања битних, суштинских обележја у односу на остала обележја објекта. Појам настаје онда када се, низ апстрахованих својстава поново синтетизује и када тако добијена апстрактна синтеза постане основни вид мишљења, помоћу којег дете схвата стварност која га окружује (Виготски, 1996).

Развој појмова представља темељ интелектуалног развоја током основне школе, као и реализације образовног циља наставе (Виготски, 1996; Klausmeier, 1985; Пешић, 1995).

Сваки школски предмет представља систем појмова и веза које се међу њима успостављају у виду принципа, закона, таксономија и других хијерархијских организација знања. Овладавање појмовима и односима међу њима, тј. стварање система појмова је предуслов усвајања знања и развоја мишљења.

Развој и школско учење су међузависни и узајамно повезани. Функција школовања има значајну формативну улогу у развоју јединке. Менталне активности су социјалне по својој природи и развијају се уз помоћ културних „алатки“. Обучавање ствара зону наредног развитка и подстиче у детету унутрашње развојне процесе, који у том тренутку постоје само у области односа са људима који га окружују и у заједничкој акцији с вршњацима, али који потом, пролазећи кроз унутрашњи ток развоја, постаје унутрашње својство самог детета (Виготски, 1996, према Пешикан, 2001).

Појмове које деца стичу свакодневним искуством, у непосредном односу са средином, Виготски (1996) назива спонтаним појмовима. Међутим, поласком у школу деца се сусрећу с одређеним корпусом научних знања с којима у току школовања треба да се упознају, да овладају њима и да их усвоје. Тада почиње развој неспонтаних, научних појмова.

Рад на формирању појмова је важан део у раду са популацијом глуве и наглуве деце.

Глува и наглува деца отежано формирају апстрактне појмове, јер се њихов процес мишљења одвија само у границама онога што може видети.

Дете је усвојило појам када је схватило да је реч само знак за предмет, појаву и догађај и да саопштавајући ту реч преноси на другог своје мисли, осећања (Димић, 2003).

Помоћу речника се може проценити богатство и развијеност појмова код деце. Богатство речника, као и његове изражајне моћи зависе не само од његовог обима, већ и значења речи (Ковачевић, 2005).

У речнику глуве и наглуве деце уочавају се тешкоће у усвајању апстрактних појмова. Доминантност визуелног фактора и очигледан начин мишљења имају пресудну улогу у формирању појмова.

Није довољно само познавати одређени појам, већ и омогућити његову активну употребу у различитим говорним ситуацијама. Говорно осамостаљивање глуве и наглуве деце је крајњи циљ овладавања појмовима.

Разумевање значења речи код глуве и наглуве деце

Само разумевање значења речи представља резултат значењских односа између симбола, симболизованог објекта (феномена) и мисаоних процеса (Greg, 1980).

Дете не одабира значење за реч. Оно га добија у процесу говорне комуникације са одраслима. Дете не гради своје комплексе слободно. Оно их налази већ изграђене у процесу схватања туђег говора. Дете не сврстава извесну реч у одређену конкретну групу спонтано, нити спонтано преноси њено значење са предмета на предмет, ширећи круг предмета које обухвата комплекс. Оно само прати говор одраслих, усвајајући конкретна значења речи, која су већ утврђена. Дете не ствара само комплексе који одговарају значењу речи, него их налази готове, класификоване помоћу општих речи и назива (Виготски, 1996).

Знање о појединој речи односи се на: фонолошко знање (знамо како неку реч треба изговорити), граматичко знање (знамо како реч употребити у различитим комбинацијама) и семантичко знање (знамо што нека реч значи) (Hoff, 2005).

Једна реч нема исте конотативне и денотативне садржаје за дете и за одраслог човека. Животно искуство несумњиво утиче на конотативне и денотативне садржаје речи. Да би било правог споразумевања није свеједно да ли знамо које се конотације или денотације везују за одређени акустички или графички садржај.

Димић (2002) истиче да речи могу да буду схваћене у различитим степенима потпуности њиховог значења.

Да би се дошло до дефинисања значења неког именованог појма уочавањем његових општих и посебних карактеристика, које га потпуно диференцирају од других појмова, потребно је да се стекну услови когнитивне и лексичке зрелости (Кашић, 2002).

Усвојени појмови су производ мишљења, уколико глуво дете користи појмове који му нису јасни, онда ни сама употреба речи не може бити адекватна. Стицање способности за декодирање речи и реченица је веома значајно јер оно унапређује дечје разумевање, сопствену перцепцију, интеракцију са другима и развој академских способности.

У школском периоду глува деца су изложена уносима разних језичких информација кроз разне језичке ситуације. Употреба језика (говорни, знаковни, писани) и симултане комуникације у оквиру билингвалног приступа треба да буде планирана, тј. сваки језик се користи у тачно одређене сврхе (Knight & Swanwick, 2002).

Ширина репертоара речника, игра централну улогу не само у течној употреби језика, већ је снажно повезана с разумевањем при читању, као и са школским успехом (Beck, McKeown & Kucan, 2002, према Nelson & Stage, 2007).

Знање речника је важан показатељ способности разумевања прочитаног код глувих и код чујућих особа (LaSasso & Davey, 1987; Paul & Gustafson, 1991).

Један од аспеката језичког разумевања је познавање значења речи. Глуви ученици показују мање разумевање појмова од својих чујућих вршњака (Kelly, 1996; Marschark et al., 2002; Paul, 1996, према Wauters et al. 2007).

Димић (2003) истиче да ће глуво дете имати развијен речник само ако му стално дајемо мноштво речи са циљем да оне постану његов активни говорни депозит. Ако желимо глуво дете приближити говорним могућностима детета које чује, онда му морамо свакодневно давати нове речи. Неке од њих у почетку улазе само у пасивни речник, али пошто је пасивни речник уједно и потенцијални активни речник, треба стално радити како на проширивању активног, тако и на проширивању пасивног речника.

Учење вишезначности речи и интензивно и екстензивно развијање речника тече и даље не само у основној школи већ до краја живота. Усвајање различитих облика, коришћење са смислом и свесно, различитих граматичких категорија, употреба сложенијих морфолошких и синтаксичких структура поклапа се са усложњавањем мисаоних рањи и иде у корак са проширивањем искустава и знања.

ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

Циљ нашег истраживања био је испитати степен усвојености знаковног и говорног језичког израза и разумевање појмова, код глуве и наглуве деце основношколског узраста, у оквиру *лексичке области: Менталне активности*.

Испитивање је извршено у односу на узраст, степен оштећења слуха, оцену из српског језика и пол.

Узорак

Узорак је чинило 91 глувих и наглувих ученика.

Истраживање је обављено у основним школама за глуву и наглуву децу у Београду, Земуну, Крагујевцу, Јагодини и Нишу.

У испитиваном узорку ученика основношколског узраста било је 13 ученика који су кохлеарно имплантирани, 8 ученика са умерено тешким оштећењем слуха, 22 ученика са тешким оштећењем слуха, 43 ученика са врло тешким оштећењем слуха и 5 ученика са тоталним оштећењем слуха.

У зависности од успеха из српског језика било је 2 довољна ученика, 18 добрих ученика, 27 врло добра ученика и 44 одлична ученика.

Од 91 ученика основношколског узраста обухваћених истраживањем, 48 је девојчица и 52 дечака.

Инструменти

Инструмент примењен у истраживању је листа стимуланс речи у оквиру лексичке области *Менталне активности*.

У оквиру лексичке области *Менталне активности* наведени су следећи појмови (брига, веровање, заборавити, зачуђен, знати, идеја, изненађење, мислити, нада, пажња, памтити, поштовати, проблем, разлог, размишљање, разумети, савет, сетити се, слагати се, снови).

Лексичка област *Менталне активности* садржала је 20 речи – појмова, које су ученици требали да прочитају, потом да покажу гестом – знаком и изговоре. Испитивано је познавање и разумевање речи у знаковном и говорном језичком изразу.

Извршена је квантитативна и квалитативна обрада добијене језичке грађе.

У анализи (обради) података употребљене су следеће статистичке мере и поступци: фреквенције и проценти; аритметичке средине (мера централне тенденције) и стандардне девијације (мера варијабилности); хи – квадрат тест и његова значајност; Kruskal – Wallis тест.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Табела 1 – Резултати глувих и наглувих ученика основношколској узраста у оквиру лексичке области *Менталне активности*

	разред	N	Средњи ранг	χ^2	p
Менталне активности	1	11	10,45	57,007	0,000
	2	11	24,32		
	3	11	28,27		
	4	11	56,64		
	5	11	54,68		
	6	12	52,42		
	7	12	58,54		
	8	12	78,04		
	Укупно	91			

Статистички значајне вредности су означене (болд)

Примена Kruskal-Wallis теста (Анова по ранговима) показала је разлике у просечним вредностима правилно решених задатака глувих и наглувих ученика по разредима, у оквиру лексичке области *Менталне активности*.

Средњи ранг код ученика четвртог разреда (56,64), указује на боља постигнућа у односу на ученике петог (54,68) и шестог разреда (52,42).

Евидентна је разлика између постигнућа ученика четвртог разреда у односу на глуве и наглуве ученике трећег разреда (28,27) и другог разреда (24,32).

Просечна вредност правилно решених задатака, најмања је код ученика првог разреда (10,45), а највећа код ученика осмог разреда (78,04).

Вредност Хи-квадрата је 57,007, што указује на статистичку значајност на нивоу 0,01.

Постигнућа ученика од I до VIII разреда расту са узрастом.

Табела 2- Разлике у успеху љувих и најљувих ученика основношколској узрасној у односу на оцену из српској језика, у оквиру лексичке области Менталне активности

	српски	N	Средњи ранг	χ^2	p
Менталне активности	1	20	32,15	9,306	0,010
	2	27	44,04		
	3	44	53,50		
	Укупно	91			

Статистички значајне вредности су означене (болд)

У оквиру лексичке области *Менталне активности* просечна вредност постигнућа ученика расте са оценом из српског језика. Хи-квадрат тестом је одређена значајност разлика између средњих рангова и р-значајност тих разлика. Вредност Хи-квадрата је 9,306, што указује на статистичку значајност на нивоу 0,01

Табела 3 – Просечна вредности ученика у односу на степеном оштећења слуха у оквиру лексичке области Менталне активности

	оштећење слуха	N	AS	SD	Min.	Max.
Менталне активности	к.имплант	13	4,69	6,047	0	19
	умерено тешко	8	9,25	5,970	3	18
	тешко	22	6,50	6,315	0	20
	веома тешко	43	6,28	4,469	0	18
	тотално	5	6,00	1,581	4	8
	Укупно	91	6,35	5,248	0	20

Ученици са умерено тешким оштећењем слуха (N=8), су остварили најбоље резултате у оквиру лексичке области *Менталне активности*. Просечна вредност правилно решених задатака је 9, 25, уз стандардну девијацију 5,97.

Ученици са тешким, веома тешким оштећењем и тоталним оштећењем слуха су остварили приближно иста постигнућа.

Ученици са кохлеарним имплантом (N=13), су остварили најслабије резултате. Просечна вредност правилно решених задатака је 4,69, уз стандардну девијацију 6,04.

Најмањи број правилно решених задатака је 0, а највећи број правилно решених задатака је 20.

Поједини ученици са кохлеарним имплантом, тешким и веома тешким оштећењем слуха нису имали ниједан правилно решен задатак.

При поређењу постигнућа кохлеарно имплантираних ученика и ученика са слушним апаратима, нису уочене статистички значајне разлике.

При поређењу постигнућа глувих и наглувих ученика различитог пола у оквиру лексичке области *Менталне активности* нису остварене статистички значајне разлике.

Табела 4 – Разумевање значења појмова у оквиру лексичке области *Менталне активности*

	1.р.	2.р.	3.р.	4.р.	5.р.	6.р.	7.р.	8.р.		
1. брига	0	1	0	2	3	3	1	6	16	17,58%
2. веровање	0	1	1	2	3	3	4	8	22	24,17%
3. заборавити	0	3	5	10	10	8	10	12	58	63,73%
4. зачуђен	0	0	0	1	0	2	0	4	7	7,69%
5. знати	0	4	7	11	10	11	11	12	66	72,52%
6. идеја	0	1	0	1	3	1	2	3	11	12,08%
7. изненађење	0	0	0	0	3	2	1	7	13	14,28%
8. мислити	1	4	5	10	8	11	11	12	62	68,13%
9. нада	0	0	0	0	0	4	1	5	10	10,99%
10. пажња	0	0	0	4	4	2	3	6	19	20,88%
11. памтити	0	2	5	9	9	9	10	11	55	60,44%
12. поштовати	0	0	0	4	1	4	3	6	18	19,78%
13. проблем	0	3	2	6	8	7	9	12	47	51,65%
14. разлог	0	0	0	0	2	3	5	12	22	24,17%
15. размишљање	0	1	2	4	4	5	7	12	35	38,46%
16. разумети	0	6	4	11	8	10	10	12	61	67,03%
17. савет	0	0	0	1	1	2	3	6	13	14,28%
18. сетити се	0	0	2	5	3	2	5	7	24	26,37%
19. слагати се	0	0	0	0	0	2	2	4	8	8,79%
20. снови	0	0	0	0	2	2	2	4	10	10,99%
укупно	1	26	33	81	82	93	100	161	577	
	0,05	1,3	1,65	4,05	4,1	4,65	5	8,05	28,85	

У оквиру лексичке области *Менталне активности*, ученици су најбоља постигнућа постигли у оквиру задатка бр. 5 – знати (72,52 % тачних одговора).

Следе појмови: мислити (68,13%), разумети (67,03%), заборавити (63,73%), памтити (60,44%), проблем (51,65%). Ово су фреквентни појмови, које глуви и наглуви ученици често користе у знаковном језику.

Знатно је мања успешност у разумевању појмова: размишљање (38,46%), сетити се (26,37%), разлог и веровање (24,17%), пажња (20,88%), поштовати (19,78%), брига (17,58%), савет и изненађење (14,28%); идеја (12,08%), нада и снови (10,99%), слагати се (8,79%).

Најслабије резултате су постигли у оквиру задатка бр. 4 – зачуђен (7,69%) тачних одговора.

Општа успешност ученика од I до VIII разреда у оквиру лексичке области *Менталне активности* је 28,85 просечно тачних одговора.

У задатку бр. 9 – нада, ученици VI, VII и VIII разреда су дати појам разумели као женско име *Нада* или су наводили одговор *наставница Нада*. Ниједан ученик од I до V разреда није разумео значење овог хомонима.

Добијени резултат потврђује закључке (Kovačević, Isaković i Dimić, 2012; Isaković i Kovačević, 2009) да оскудно језичко знање, конкретност и неразвијене језичке асоцијације доводе до неадекватних резултата глувих и наглувих ученика. Са узрастом расте усвојеност одређених категорија речи (хомонима).

Глуви и наглуви ученици од I до VIII разреда су показали потпуно нераздевање задатог појма бр. 4 – зачуђен. Ученици млађег школског узраста нису дали ниједан тачан одговор. Поједини ученици старијег школског узраста су давали погрешне одговоре: *зайослен*, *заузети*, у знаковном и говорном изразу.

Карактеристично је да је мали број тачних одговора дат у задатку бр. 19 – слагати се (8,79% тачних одговора). Ученици су перципирали овај појам, као појам *лајати*, у знаковном и говорном језичком изразу. Ова специфична грешка јавила се услед сличне групе гласова, која је довела до погрешног разумевања значења речи. Значење овог појма није разумео ниједан ученик од I до V разреда.

Мали број тачних одговора, нарочито на млађем школском узрасту, добијен је због погрешног разумевања појмова.

У задатку бр.1 – брига – ученици су давали одговор, *баш ме брија* (знаковним језиком).

У задатку бр. 6 – идеја – карактеристичан погрешан одговор је био – *иде ја* или је навођен само глагол *иде*.

У задатку бр. 20 – снови, карактеристичан погрешан одговор, услед омисије и сличне групе гласова био је *нови*. Овај појам већина ученика млађег и старијег основношколског узраста не разуме, јер је дата у множини. Када би се изговорила реч *сан*, или показала у знаку- гесту у једнини, ученици су показивали разумевање дате речи.

За задату реч бр. 20 – снови, један ученик старијег основношколског узраста је при читању додао у средини речи, глас *и*. На тај начин је добијена реч потпуно другачијег значења – *синови*.

Специфични су и потпуно нелогични одговори на задату реч *снови*: *зови, слова*.

У оквиру задате тест речи бр.17 - савет, јавила се супституција на почетку речи код ученика старијег школског узраста. Добијена је реч *завейи*.

Карактеристична грешка која се појавила при читању је омисија у средини задате речи савет. Изостављањем вокала *а*, добијена је реч другог значења *свейи*, у знаку – гесту и говору.

Ученици од I до III разреда показали су потпуно неразумевanje појма.

Карактеристични су одговори у задатку бр.12 – поштовати, где је специфичан одговор био *поштиа* у знаковном језику, услед сличне групе гласова, коју садржи ова реч.

Уочен је велики број погрешних одговора у задатку бр. 14 – разлог. Ученици од I до IV разреда нису разумели појам. Поједини ученици од V до VIII разреда давали су одговоре: *разјовор, расјустџи, развод, разред*.

У задатку бр. 13- проблем јавили су се специфични погрешни одговори: *промена, победа, проба, пробам*.

Карактеристичне грешке појавиле су се при разумевању речи: бр. 18 – сетити се – *седети*; бр. 2 веровање – *вероватино*; бр. 7 изненађење – *извини*.

Ученици су у оквиру ове лексичке области показали слабо разумевање апстрактних појмова, које ретко користе у знаку-гесту.

Разумевање значења апстрактних појмова расте са узрастом, и у знаковном и у говорном језичком изразу.

ЗАКЉУЧЦИ

Глуви и наглуви ученици, правили су специфичне грешке, у читању и при препознавању и разумевању одређених појмова.

У оквиру лексичке области *Менталне активности*, глуви и наглуви ученици су показали слабо разумевање апстрактних појмова, које ретко користе у знаку-гесту.

Глуви и наглуви ученици од првог до четвртог разреда су показали боље разумевање појмова у знаковном језичком изразу у односу на говорни.

Ученици млађег школског узраста, као и поједини ученици старијег школског узраста, познавање одређених појмова показују само у знаку, гесту.

Карактеристично је да су ученици I и II разреда, при читању најчешће правили грешке супституције.

Услед грешака које су се јавиле при читању и изговору гласова и задате речи су добијале сасвим ново значење. У појединим случајевима су перципирали само део речи.

У оквиру лексичке области *Менталне активности* ученици су најбоља постигнућа постигли у оквиру задатка бр. 5 – знати (72,52 % тачних одговора).

Најслабије резултате су постигли у оквиру задатка бр. 4 – зачуђен (7,69%) тачних одговора.

Карактеристични погрешни одговори које су давали ученици су: зачуђен- *зайослен, заузет*; слагати се- *лајати*; брига- *баш ме брија* (знаковним језиком); идеја- *иде ја*; иде; снови- *нови, синови, зови, слова*; савет – *завеш, свети*; поштовати- *поштиа*; разлог- *разговор, расцуси, развод, разред*; проблем - *промена, побед, проба, пробам*; сетити се – *седети*; веровање – *веровајно*; изненађење – *извини*.

Резултати показују да поред тога што глуви ученици знају мање речи, они препознају и разумеју значење мањег броја речи.

Речник глуве и наглуве деце је квантитативно смањен у односу на чујућу децу основношколског узраста и ограничава њихово разумевање прочитаног.

Разумевање значења апстрактних појмова расте са узрастом и оценом из матерњег језика, и у знаковном и у говорном језичком изразу.

Постоје веома велике индивидуалне разлике у величини знаковног и говорног речника код глуве и наглуве деце на свим узрастима у основној школи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bromley, K. (2007). Nine things every teacher should know about words and vocabulary instruction, *International Reading Association*, 528-537.
2. Виготски, С. Л. (1996). *Проблеми ошће психологије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
3. Greg, V. (1980). *Ljudsko pamćenje*, Nolit, Београд
4. Димић, Д.Н. (2002). *Методика артикулације*, Дефектолошки факултет, ЦИДД, Београд
5. Димић, Д.Н. (2003). *Говорно-језички дефицити код глуве и наглуве деце*, Друштво дефектолога Србије и Црне Горе, Београд
6. Isaković, Lj. I Kovačević, T. (2009). Neke specifičnosti semantike kod gluvih i nagluvih učenika, U: D.Radovanović (Ur.): *Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji*, (*Research in Special Education and Rehabilitation*), (str.313-331). Београд: Универзитет у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију
7. Кашић З. (2002). Аграматична продукција и семантичка „збрка“ код деце раног школског узраста, *Истраживања у дефектологији*, (1), 113-130.
8. Klausmeier, H.J. (1985). *Educational Psychology*. New York: Harper & Row
9. Knight, P.& Swanwick, R. (2002). Working with deaf pupils. *Sign bilingual policy into practice*. London: David Fulton Publishers
10. Ковачевић, Т. (2005). Развијање и богаћење речника деце оштећеног слуха на основношколском узрасту, *Београдска дефектолошка школа*, 3, 1-16.
11. Ковачевић, Т., Isaković, Lj. i Dimić, N. (2012). Homonimija i znakovni jezik, Zbornik rezimea: *Specijalna edukacija i rehabilitacija - danas*, (str.38-39). Београд: Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију
12. Костић, А. (2010). *Когнитивна психологија*, Завод за уџбенике, Београд
13. LaSasso, C.& Davey, B. (1987). The relationship between lexical knowledge and reading comprehension for prelingually, profoundly hearing-impaired students. *Volta Review*, 89, 211-220.
14. Nelson, J.R.& Stage, S.A. (2007). Fostering the development of vocabulary knowledge and reading comprehension through contextually-based multiple meaning vocabulary instruction. *Education and Treatment of Children*, 30, 1-22.

15. Paul, P.& Gustafson, G. (1991). Hearing-impaired students' comprehension of high-frequency multimeaning words. *Remedial and Special Education* (RASE), 12, 52-62.
16. Пешикан, А. (2001). Формирање система друштвених појмова у основној школи и њихов ефекат на развој дечјег мишљења, *Психологија*, (3-4), 325-338
17. Пешић, Ј. (1995). Развој појмова на раном основношколском узрасту. *Психологија*, (3-4), 283-302
18. Skutnab-Kangas, T.(1991).*Bilingvizam*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
19. Hoff, E. (2005). *Language development*, Wadsworth: Thomson Learning, Cengage Learning
20. Wauters, N.L., Tellings, E.J.M., A., Van Bon, H.J.W. & Mak, M.W.(2008). Mode of Acquisition as a Factor in Deaf Children's Reading Comprehension. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13, 2, 175-192

SPECIFICITIES OF ABSTRACT NOTIONS IN THE VOCABULARY OF DEAF AND HARD OF HEARING CHILDREN OF ELEMENTARY SCHOOL AGE

TAMARA KOVAČEVIĆ, LJUBICA ISAKOVIĆ

University of Belgrade,
Faculty of Special Education and Rehabilitation

Summary

Knowledge of words refers to the accuracy of use of a certain word, as well as the use of the word in different forms, circumstances and contexts .

Development of notions in deaf and hard of hearing children is associated with the development of vocabulary .

Deaf and hard of hearing children have difficulty forming abstract notions.

Vocabulary of deaf and hard of hearing pupils needs to be continuously enriched with new words, which are explained by a sign (gesture).

The sample consisted of 91 deaf and hard of hearing pupils of elementary school age.

The aim of the study was to examine the level of acquisition of sign and spoken language expression and understanding of the notions in deaf and hard of hearing children of elementary school age, within the lexical field of *Mental activities*.

The study was carried out in relation to age, degree of hearing loss, mark in Serbian language and gender.

In the research, a list of 20 stimulus words was used, within the lexical field of *Mental activities*.

The achieved results show that with the age and school grade increasing, the average value of achievement within the lexical field of *Mental activities* also increases.

Deaf and hard of hearing pupils from the first to the eighth grade had obvious difficulties in knowing and understanding certain given notions.

A better understanding of the notions in sign language expression when compared to speech was shown by pupils from the first to the fourth grade .

The achieved results indicate that there is a correlation between understanding the words, the meanings of words and reading .

With mother tongue teaching, as well as within other school subjects, we should strive to develop and expand the children's vocabulary as much as possible.

It is necessary for pupils to use words in different speech situations, especially in their function within the sentence.

In working with deaf and hard of hearing children, through school subjects, it is necessary to direct the development of sign language and speech in the fields aiming at education fields necessary for everyday educational needs and for different life situations.

KEY WORDS: vocabulary, mental activities, notion, deaf and hard of hearing children, elementary school age