

СПЕЦИФИЧНЕ ГРЕШКЕ У ЧИТАЊУ КОД ДЕЦЕ ОШТЕЋЕНОГ СЛУХА И ДЕЦЕ КОЈА ЧУЈУ*

Маја С. Кузмановић¹, Надежда Димић²

¹Центар за слушну и говорну рехабилитацију, Сарајево

²Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију,
Универзитет у Београду

Читање чини важан семенити едукације и утиче на развој језика и говора код деце оштећеног слуха. Читањем деце оштећеног слуха добија информације које не може добити аудијивним путем и тиме усваја нова, бољаша и ујврђује знања. Оштећење слуха, недовољно развијен говор, сиромашна говорно-језичка искуства, мали фонд речи, непознавање грамађичке и семантичке структуре језика, неправилна артикулација, неразвијене когнитивне и лингвистичке функције код деце оштећеног слуха отежавају савладавање процеса читања.

Формулисали смо проблем истраживања, као и циљеве и задатке усмерене на испитивање процеса читања и уочавање дефицита. Испитивали смо утицај узраста ученика, степена оштећења слуха, успеха из мајернеј језика и пола на успешност читања, овлађаност техником читања и настојали ујврђити разлике у односу на децу која чују.

Истраживање је сprovedено на територији Босне и Херцеговине (Сарајево, Тузла и Бања Лука), у три школе за децу оштећеног слуха и говора, као и у једној редовној основној школи у Сарајеву, коју похађају деца која чују. Узорак су чиниле две групе испитаника: ученици оштећеног слуха узраста од III до VIII разреда, N=87 и ученици који чују, истога узраста, N=59.

У истраживању је коришћен Трoдимензионални шест читана и шексти „Само један снежни дан“.

Добијени резултати приказани су табеларно и графички.

Уочене су неправилности и тешкоће при читању шексти и појава различитих врста грешака, које отежавају читање ученика оштећеног слуха.

* Рад је реализован у оквиру пројекта „Утицај кохлеарне имплантације на едукацију глувих и наглувих особа“, бр. 179055.

Закључили смо да сћеиен ошћећења слуха и усїех из маїшерњеї језика имају уїицај на број и врїу фрешака при чиїању, пол ученика има уїицај на број їрешака, али не и на врїу їрешака док узрасїи није уїицао на број и врїу їрешака при чиїању код ученика ошћећеної слуха.

Ученици ошћећеної слуха су при чиїању наїравили велики број различийїих їрешака, шїо је нарушило шехнику чиїања и одразило се на квалиїетї їоворно-језичкої развоја ученика ошћећеної слуха, док су ученици коїи чују усїешно савладали шехнику чиїања.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: чиїање, їрешке у чиїању, деца ошћећеної слуха, деца која чују

УВОД

Читање је и високоорганизована делатност и активност мозга, у којој мисаони процеси имају водећу улогу.

Веома рано, већ у првој години живота особа савладава чињеницу да звукови који долазе из уста људи нису само занимљиви звучни подражају већ да преносе одређено значење. Касније почиње учити правила редања звукова са значењем, тј. речи, у реченице или слаже реченице да би изразило много сложеније идеје. Нешто касније, најчешће у предшколском узрасту, почињу се разумевати графичке шифре и то тако да се открива однос између непознатих написаних знакова и познатих звуковних образаца речи и реченица, што представља основу процеса читања.

Читање је веома сложен сазнајни процес који почиње оптичком представом „сликом речи“ перципирањем, па се повезује са слушно-моторном представом, а на крају се обрађује захваљујући способности мишљења, аналитичким и синтетичким мисаоним путевима који омогућавају разумевање прочитаног садржаја. Само визуелно перципирање графема, обједињавање у целине, читање речи и реченица, нема никакву сврху без разумевања прочитаног и схватања поруке, јер читање не представља само увежбану технику, већ повезани мисао и говор (Кобола, 1980).

У почетку учења читања савладавање технике читања је свесна делатност. Почетник у својој свести нема формиране залихе „слика речи“, па се написана реч свесно мора рашчланити на њене елементе – слова, вршећи анализу, а затим се та иста реч чита синтетизовано као једна реч, идући од целине ка појединачном и од појединачног ка целини. На крају се томе додаје још процес схватања речи, тј. разумевање прочитаног.

Техника читања је веома важна компонента у процесу читања, јер управо од увежбаности читања и зависи процес разумевања. Ако особа лоше чита, њена пажња и концентрација биће усмерене искључиво на правилну артикулацију, лепо и течно читање, а не на схватање смисла прочитаног. При самом савлађивању процеса читања веома је важно да се овлада техником читања, да се правилно чита свака реч, реченица, да се познаје сваки елемент писане речи, свако слово, да се зна повезати слово са гласом и да се на крају обједини примљена информација и мисаоним процесима обради, тј. разуме прочитани садржај. Од степена савладаности саме технике читања, мисаоних способности разумевања прочитаног зависи и брзина читања.

С обзиром да се сматра да је читање једна од најсложенијих функција мозга, људи који добро читају, несвесни су сложености целокупног процеса и свих фактора који морају бити задовољени да би се усвојило читање, док су особе које имају тешкоће у читању, изазване различитим факторима, свесне сложености овог процеса.

Узроци тешкоћа у читању могу бити разноврсни и условљени различитим факторима. Фактори могу бити урођени (интелигенција, неки неуролошки испади, испади можданих центара) и стечени (настали као последице обољења, емоционални поремећаји личности, утицај социјалне средине...). Најчешћи узрочници тешкоћа су органске природе, а могу бити и резултат неких емоционалних проблема и негативних, лоших утицаја околине.

ЧИТАЊЕ И ДЕЦА ОШТЕЋЕНОГ СЛУХА

Повезаност слуха и говора је очигледна при чему треба нагласити предност слушања које условљава појаву говора, а с друге стране развој говора и језика утичу на процес читања, писања и учења. Оштећен слух је узрочник специфичног и успореног развоја говора и стварања специфичног начина комуникације којим се служи особа оштећеног слуха. Сматра се да дете оштећеног слуха истовремено усваја језик и овладава процесом читања, па у развоју језика обично заостаје четири или пет година за својим вршњацима који чују, што још додатно отежава читање и писање.

Сви процеси говорног развоја код деце оштећеног слуха нису изграђени на истом нивоу као код деце која чују што се одражава и на процес читања. Код особа оштећеног слуха, поред тога што је развој говора успорен, база знања веома сиромашна, когнитивне и лингвистичке способности неадекватно развијене, отежан је и

развој језика и усвајање његове структуре. Често се јављају тешкоће комбиновања речи и усвајања граматичких и синтаксичких правила. Сви наведени проблеми на крају условљавају и проблеме у развоју способности читања и писања.

С обзиром на чињеницу да особе оштећеног слуха упоредо уче говор, језик и читање евидентно је да постоје одређене тешкоће у савладавању тих процеса и одступања од чујућих вршњака. Читање особе оштећеног слуха, карактерише некоректна артикулација, поремећена интонација и акцентуација, неправилна мелодија и ритам речи и реченица, прекидање изговора усред речи и реченица, неразумљивост прочитаног текста усљед великог броја грешака, механичко читање без разумијевања прочитаног, смањена брзина читања у односу на чујуће вршњаке (два до пет пута у зависности од узраста, успеха и остатака слуха), смањена концентрација и пажња и недостатак мотивације. Већина ученика оштећеног слуха никада не усаврше читање и не дођу до фазе доброг и вештог читача који чита и повезује значења речи и тиме схвата смисао прочитаног (Димић, 1997).

МАТЕРИЈАЛ И МЕТОД

Циљ овог истраживања био је уочити специфичне грешке у читању које се јављају код ученика оштећеног слуха, и код ученика који чују.

Посебни циљеви односили су се на утврђивање броја и врсте грешака у читању у односу на степен оштећења слуха, узраст, пол и успех из матерњег језика, као и упоређивање броја и врсте грешака у односу на ученике који чују.

Узорак

Истраживањем је обухваћено 87 ученика оштећеног слуха (44 девојчице и 43 дечака) и 59 ученика који чују (34 девојчице и 25 дечака).

Истраживање је обављено у школама за децу оштећеног слуха („Центар за слушну и говорну рехабилитацију“ у Сарајеву, Завод за дјецу оштећеног слуха“ у Тузли и „Центар за образовање, васпитање и рехабилитацију слуха и говора“ у Бања Луци) и школи „Грбавица II „ у Сарајеву, коју похађају деца која чују.

Обе групе испитаника чинили су ученици од трећег до осмог разреда. Од 87 ученика оштећеног слуха у трећем разреду било је 17, у четвртном 14, у петом 16, у шестом 11, у седмом 15 и у осмом 14 ученика. Од 59 ученика контролне групе у III разреду је било 9 ученика, а у IV, V, VI, VII I VIII по 10 ученика.

Интелектуални статус ученика био је у границама нормале за децу оштећеног слуха и за децу која чују.

Ученици су према оштећењу слуха, према класификацији Светске здравствене организације, били разврстани у три групе: I група – умерено тешко оштећење слуха 12 ученика, II група – ученици са тешким оштећењем слуха 29 ученика, III група – веома тешко оштећење 46 ученика.

У зависности од успеха из матерњег језика било је: 22 одлична, 25 врлодобрих, 25 добрих и 15 довољних ученика.

Методологија обраде података

У истраживању је кориштен текст „Само један снежни дан“ из Тродимензионалног теста читања (Хелен Сакс, прилагодила С.Владисављевић), којим смо желели утврдити број и врсте грешака које су ученици правили при читању. Ученици су имали задатак да читају текст, а приликом читања се мерила брзина читања, број и врста грешака.

У складу са упутством аутора теста, у обзир је узето 19 врста грешака које се могу појавити у читању текста код ученика оштећеног слуха. То су:

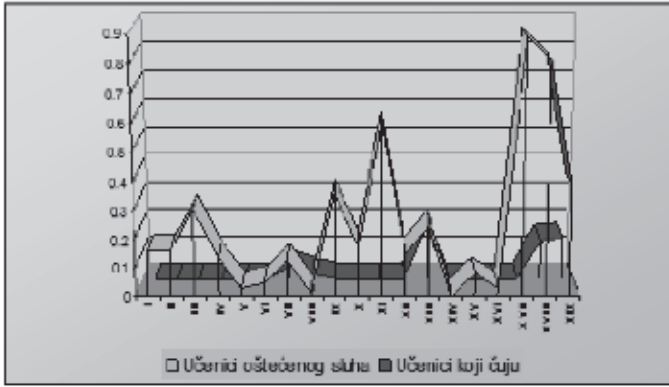
1. непознавање, мешање слова,
2. тешкоће у повезивању слова,
3. изостављање слова у речима,
4. изостављање консонантских скупина,
5. изостављање малих (функционалних речи),
6. понављање почетних слова или слогова,
7. понављање већ прочитаног дела речи,
8. понављање целих речи прије преласка на следеће слово,
9. тешкоће у читању вишесложних речи,
10. супституција консонаната по облику,
11. супституција консонаната по звучности,
12. замена вокала другим вокалом,
13. инверзија слова или слогова,
14. инверзија речи,
15. мататеза,
16. потешкоћа држања реда при читању,
17. поремећај логичког читања са одговарајућом интонацијом и акцентуацијом,
18. недостатак осмишљавања текста, делимично разумевање,
19. прекиди усред речи, нелогично одвајање речи.

Добијени резултати су приказани графички путем процената и аритметичких средина.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Добијени резултати су компарирани са резултатима ученика који чују и приказани у графиконима. При читању текста „Само један снежни дан“ анализирајући број и врсте грешака, уочили смо да су ученици који чују постигли боље резултате од ученика оштећеног слуха, па су уочене средње високе позитивне корелације, које су статистички значајне (ниво 0,01).

Графикон 1 – Број и врсте грешака ученика оштећеног слуха и ученика који чују при читању текста



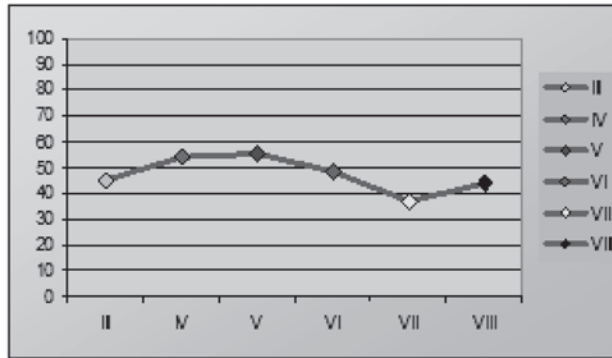
Ученици оштећеног слуха су направили 47,3 % грешака и постигли слабије резултате од ученика који чују, који су имали свега 0,6 % грешака.

Код ученика оштећеног слуха, у читању текста се у различитом проценту појавило осамнаест од укупно деветнаест грешака, док се код ученика који чују појавило пет врста грешака.

Највећи број ученика је имао тешкоће у логичком читању са одговарајућом интонацијом и акцентуацијом (89 %) и тешкоће у разумевању садржаја (81 %), док се грешка инверзија речи уопште није појавила.

Код ученика који чују у читању текста уочено је пет врста грешака: понављање већ прочитаног дела речи (5 %), понављање целих речи пре преласка на следећу реч (2 %), инверзија слова или слогова (19 %), тешкоће у разумевању садржаја (14 %) и прекиди и заустављања усред синтагме (15 %). Остале грешке, које су посматране у читању текста, се код ових ученика нису појавиле.

Графикон 2 – Број грешака ученика оштећеног слуха у зависности од узраста (просек)

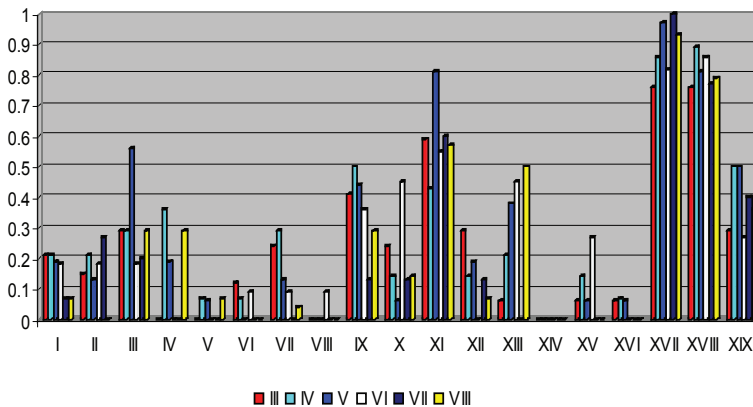


У графикону 2 приказан је број грешака које су направили ученици оштећеног слуха различитих разреда.

Уочавамо да број грешака расте у IV И V разреду, затим у VI И VII разреду постепено опада и опет у VIII разреду расте. Просечно гледано у V разреду је направљен највећи број грешака 55 %, затим у IV 54 %, у VI 49 %, у III 45 %, у VIII 44 %, а најмањи број грешака су направили ученици VII разреда 37 %.

Анализирајући број грешака ученика оштећеног слуха у зависности од узраста није уочено постојање статистичке значајности.

Графикон 3 – Врсте грешака ученика оштећеног слуха у зависности од узраста (квалифет)



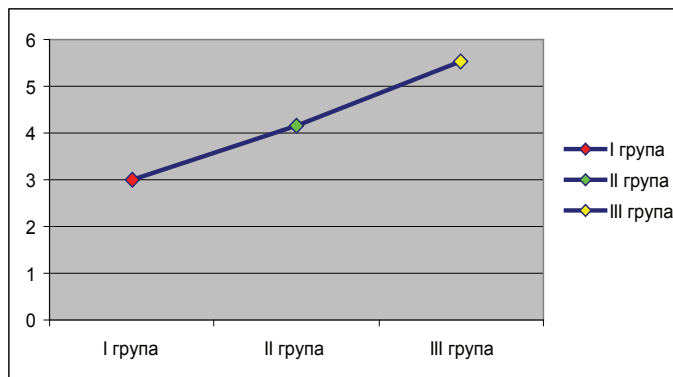
Посматрајући врсте грешака уочили смо да су се у свим разредима јављале грешке у читању у већем или мањем обиму.

Код ученика свих разреда (III–VIII) тешкоће у логичком читању са одговарајућом интонацијом и акцентуацијом јављале су се у 90 % случајева, тешкоће разумевања садржаја у 81 % случајева, супституција консонаната по звучности се јавила у 60 % случајева, прекиди усред речи и нелогично одвајање речи се јавило у 39 % случајева, тешкоће у читању вишесложних речи у 36 % случајева, изостављање слова у речима у 30 % случајева и у 27 % случајева инверзија слова или слогова.

У мањем обиму су се јављале грешке супституције консонанта по облику (19 %), непознавање, мешање слова и тешкоће у повезивању слова (16%), изостављање консонантских скупина и замена вокала другим вокалом (14 %) и понављање већ прочитаног дела речи (13 %).

Грешке мататезе и понављања целих речи пре преласка на следећу реч јављале су се у 9 % случајева, затим понављање почетних слова или слогова у 8 % случајева, изостављање малих (функционалних речи) и потешкоће држања реда при читања у само 3 % случајева. Грешка инверзија речи се није јављала ни у једном разреду.

Графикон 4 – Број грешака код ученика оштећеног слуха у односу на степен оштећења слуха



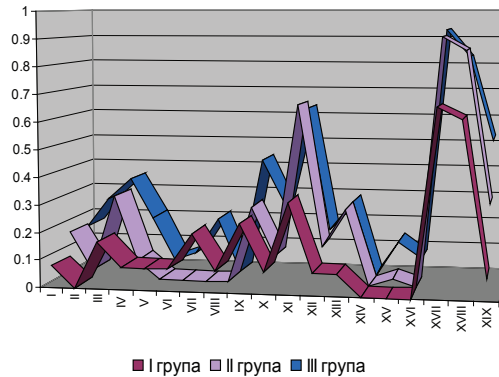
Посматрајући број направљених грешака у односу на степен оштећења слуха уочена је позитивна растућа линија која показује повећање броја грешака у зависности од степена оштећења. Што је оштећење слуха веће то је повећан и број грешака. Ученици I групе са благим, умереним и умерено тешким оштећењем су у просеку имали најмање грешака (30 %), нешто више су имали ученици II групе са

тешким оштећењем слуха (42 %), а највише су имали ученици III групе са веома тешким и тоталним оштећењем (55 %).

Поредећи резултате уочено је да су ученици I групе (благо, умерено и умерено тешко оштећење слуха) правили мање грешака у односу на ученике II (тешко оштећење слуха) и III групе (веома тешко и тотално оштећење слуха), што је и статистички значајно (ниво 0,01).

Испитивањем корелације између броја грешака у читању и степена оштећења слуха утврђена је умерена статистички значајна повезаност ($p=0,362$).

Графикон 5 – Врсте грешака код ученика оштећеног слуха у зависности од степена оштећења слуха



Уочено је да су ученици све три групе оштећења правили сличне грешке у читању, с тим да се учесталост грешака повећава са тежином оштећења, тј. што је веће оштећење слуха то су грешке бројније. У све три групе оштећења најчешће и најбројније грешке су: изостављање слова у речима, тешкоће у читању вишесложних речи, супституција консонаната по звучности, инверзија слова или слогова, поремећај логичког читања са одговарајућом интонацијом и акцентуацијом и недостатак осмишљавања текста или делимично разумевање.

Ученици све три групе највише су имали тешкоћа у логичком читању са одговарајућом интонацијом и акцентуацијом (I=67% , II=91%, III=93%) и тешкоће у разумевању садржаја (I =63%, II=86%, III=83%).

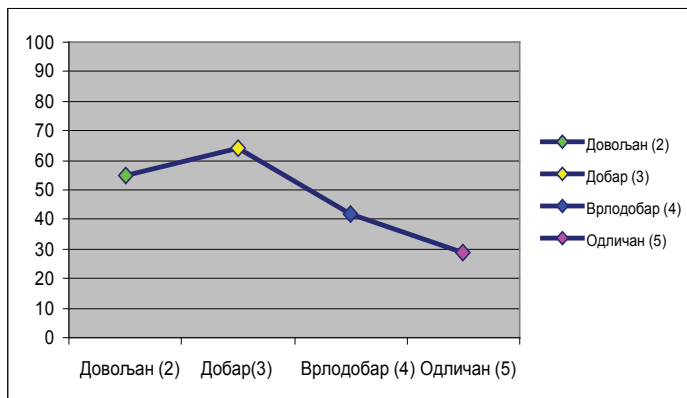
Тешкоће преласка с консонанта на вокал и обрнуто, инверзија речи, метатеза и тешкоће у држању реда при читању, код ученика I групе оштећења нису се појавиле.

Тешкоће прескакања малих, функционални речи, понављања почетних слова или слогова и целих речи пре преласка на другу реч, инверзија речи и тешкоће у држању реда при читању, код ученика II групе оштећења нису се појавиле.

Тешкоће понављања целих речи пре преласка на другу реч и инверзија речи, код ученика III групе оштећења се нису појавиле.

Резултати добијени анализом указују на постојање статистичке значајности између група код следећих грешака: тешкоћа преласка са консонанта на вокал и обрнуто (ниво 0,01), понављање већ прочитаног дела речи (ниво 0,03), понављање целих речи пре преласка на следећу реч (ниво 0,04), поремећај логичког читања са одговарајућом интонацијом и акцентуацијом (ниво 0,03) и прекиди усред речи, тј. нелогично одвајање речи (ниво 0,01).

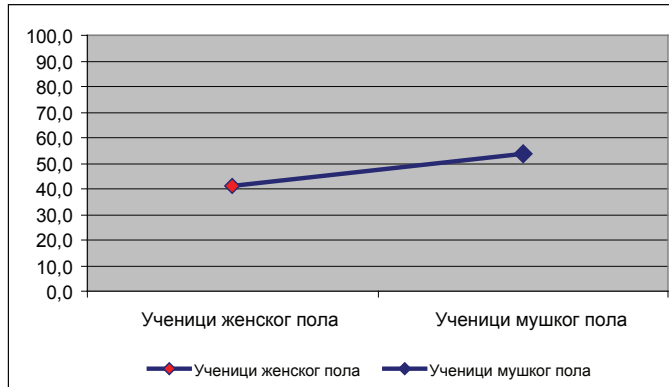
Графикон 6 – Број грешака у читању ученика оштењеног слуха у зависности од успеха из матерњег језика



Посматрајући успех из матерњег језика уочили смо да су ученици са добрим успехом направили највећи број грешака (64 %), нешто мањи број су имали ученици са довољним успехом (55 %). Уочен је пад броја грешака код ученика са врлодобрим успехом (42 %), а најмањи број грешака имали су ученици са одличним успехом (29 %).

Статистичком обрадом података уочено је постојање статистичке значајности на нивоу 0,01 између ученика са довољним и одличним успехом и између ученика са добрим и врлодобрим и одличним успехом.

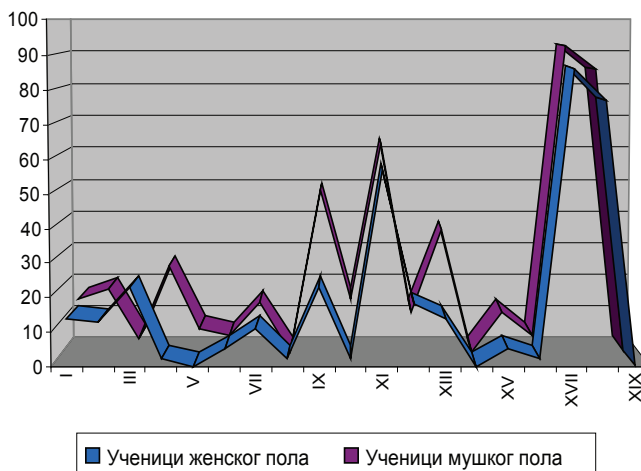
Графикон 7 – Број грешака у читању ученика оштећеног слуха у зависности од пола



Посматрајући пол и грешке у читању, уочили смо да су ученици мушког пола направили већи број грешака од ученика женског пола. Овај податак се потврђује и у литератури (Димић 1997).

Разлика између постигнућа између ученика различитог пола је у нашем истраживању статистички значајна (ниво 0,05). Испитивањем корелације броја грешака у читању и пола утврђена је ниска, негативна статистички значајна повезаност ($r = -0,253$).

Графикон 8 – Врсте грешака ученика оштећеног слуха у читању у зависности од пола



На графикону 8 приказане су врсте грешака у читању текста које су направили ученици оштећеног слуха различитог пола. Посматрајући графикон можемо уочити појаву истих врста грешака код ученика различитог пола, али у различитом обиму. На овом графикону такође, можемо уочити да су ученици мушког пола правили већи број грешака од ученика женског пола.

Ученици оба пола највише су имали тешкоћа у логичком читању са одговарајућом интонацијом и акцентуацијом и тешкоћа у разумевању садржаја. Грешке прескакања малих, функционални речи и инверзија речи се код ученика женског пола нису појавиле.

Грешке понављања целих речи пре преласка на другу реч и инверзија речи се код ученика мушког пола нису појавиле.

Анализирајући врсте грешака које су правили ученици оштећеног слуха, уочили смо да су најчешће грешке биле тешкоће у логичком читању са правилном интонацијом и тешкоће разумевања садржаја, посматрајући пол, узраст, степен оштећења и успех из матерњег језика.

ЗАКЉУЧАК

1. Степен оштећења слуха има утицај како на број тако и на врсту грешака при читању.

Анализирајући **број грешака** уочене су статистички значајне разлике између група. Ученици са благим, умереним и умерено тешким оштећењем слуха постигли су боље резултате од ученика са тешким, веома тешким и тоталним оштећењем (ниво 0,01). Посматрајући **врсте грешака** уочили смо да се учесталост грешака повећава са тежином оштећења, тј. што је веће оштећење слуха то су грешке бројније.

2. Узраст ученика нема утицаја на број и врсту грешака при читању текста

Статистички значајне разлике, у зависности од узраста, нису уочене у **броју** направљених грешака. Успешност ученика са узрастом расте, тј. број грешака се смањује, уз благо одступање код ученика VIII разреда.

Анализирајући **врсте грешака** уочавамо да су ученици VII и VIII разреда направили најмањи број различитих врста грешака, што сматрамо резултатом овладаности техником читања и усмеравањем пажње на разумевање садржаја и уочавањем значаја читања за развој говора и језика. С друге стране ученици III разреда су такође правили мањи број различитих врста грешака, а онда се указује тенденција раста врста грешака са узрастом.

3. **Успех из матерњег језика** има значајан утицај успјеха на број и врсту грешака.

Посматрајући **број и врсте грешака** при читању уочено је да су најбоље резултате постигли ученици са одличним успехом, па онда врло добри ученици, затим ученици са добрим успехом, док су у свим задацима ученици са довољним успехом из матерњег језика постигли најслабије резултате.

4. **Пол** ученика има утицај на **број грешака** направљених при читању текста, али не и на **врсту грешака**.

5. Постоји значајна разлика између **ученика оштећеног слуха и ученика који чују** у броју и врстама грешака при читању

Ученици оштећеног слуха су у читању правили велики број различитих грешака, које су с једне стране утицале на технику читања, а са друге стране негативно утицале на разумевање прочитаног саржаја, које представља најважнију карику у процесу читања односно сам циљ читања. Ученици оштећеног слуха, свих узраста, су у различитом проценту, правили различите грешке, при чему треба истаћи да је са порастом узраста дошло до опадања броја грешака.

Поред наведених грешака у испитивању смо уочили постојање и других врста грешака код ученика оштећеног слуха. Код неких ученика уочена је појава припреме за изговор речи (постављање уста за изговор гласа), убацивање неутралног вокала пре изговора сваке речи, убацивање непостојећих гласова у речи (адиције), скраћивање речи испуштањем гласа (асмисија), често и веома изражено је наглашавање задњег гласа у речи и реченици. Веома изражен је проблем у читању бројева, где ученици уопште нису читали бројеве, само су их изостављали и настављали читати текст или су их погрешно читали (нпр. број 640 су читали тако што читају цифре појединачно као шест четрдесет или шест четири нула или шест четрдесет нула...).

Код **ученика који чују** у читању текста уочено је пет врста грешака: понављање већ прочитаног дела речи, понављање целих речи прије преласка на следећу реч, инверзија слова или слогова, тешкоће у разумевању садржаја и прекиди и заустављања усред синтагме које су се јављале у мањем проценту. Остале грешке које су посматране у читању текста, код ученика који чују, нису се појавиле. Често су имали проблеме са интонацијом и акцентуацијом у читању реченица па су прекидали реченице тамо где за то није било потребе. Велики број ученика који чују су у читању занемаривали наслов и одмах су читали текст.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бојанин, С. (1985): Неуропсихологија развојног доба и општи реедукативни метод, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
2. Bohannon, J.N.III, Warren-Lenbecker, A., Mepler, N. (1984): Word order awareness and early reading, Child Development.
3. Бракус, В. (1997): Поремећаји читања на млађем школском узрасту, Језички развој и култура говора у образовању, Институт за педагошка истраживања, Београд.
4. Бракус, Р., Голубовић, С.: Говорно-језички поремећаји у основној школи, Дефектолошка теорија и пракса, 1, 57–63.
5. Catts, H.W. (1991): Early identification of reading disorders, Topics in Language Disorders.
6. Димић, Д.Н. (1997): Специфичности у читању деце оштећеног слуха, Дефектолошки факултет, Београд.
7. Димић, Д.Н.: Значај и улога читања у едукацији слушно оштећене деце, Београдска дефектолошка школа, 1997, 2, 35 - 41.
8. Димић, Д.Н. (1998): Савремени приступи проблему читања глувих и наглувих особа, Београдска дефектолошка школа, 2, 14 - 23.
9. Димић, Д.Н. (2003): Говорно-језички дефицити код глуве и наглуве деце, Дефектолошки факултет, Београд.
10. Димић, Д.Н. (2004): Проблеми у језичком изразу код глуве и наглуве дјеце, ДДСЦГ, Београд.
11. Димић, Д. Димић, Д.Н. (2005): Деца са благим сметњама у развоју и учењу у одељењима редовне основне школе, Платонеум, Нови Сад.
12. Димић, Н.Д. (1995): Разумевање прочитаног текста слушно оштећене деце, Дефектолошка теорија и пракса, 1, 101-105.
13. Димић, Н.Д. (1994): Деца оштећеног слуха и читање, Дефектолошка теорија и пракса, 2, 5-10.
14. Хациселимовић, Дж. (1984): Откривање поремећаја у читању: групни поступци за испитивање објективних и субјективних симптома поремећаја у читању: Приручник за школске психологе и педагоге, Школска књига, Загреб.
15. Стојић-Јањушевић, Д. (1967): Настава почетног читања и писања, Београд.
16. Крнета, Д. (2001): Квалитет читања, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.

CHARACTERISTIC READING ERRORS IN THE IMPAIRED AND WELL HEARING CHILDREN

MAJA KUZMANOVIĆ¹, NADEŽDA DIMIĆ²

¹Center for hearing and speech rehabilitation, Sarajevo

²Faculty for Special Education and Rehabilitation, University of Belgrade

SUMMARY

Reading constitutes an important segment in education and it has a direct impact on speech and language development in children with impaired hearing. Children with impaired hearing acquire through reading information that they cannot acquire through auditory way and in that way they gain new information, enrich and consolidate their knowledge. The impaired hearing, insufficiently developed speech, poor speech-language experience, narrow vocabulary, poor knowledge of grammatical and semantic elements of language, incorrect articulation, and undeveloped cognitive and linguistic function in children with impaired hearing constitute obstructions in mastering the process of reading.

We formulated the problem of investigation, as well as aims and tasks directed to examination of the process of reading and detecting the deficits. We also examined impact of pupils' age, degree of hearing impairment, achievements in mother tongue, and sex on quality of reading, mastering of reading technique and we tried to determine differences in respect to well hearing children.

The investigation was carried out on the territory of Bosnia and Herzegovina (Sarajevo, Tuzla and Banja Luka) in three schools for children with impaired hearing and speech, and in one ordinary primary school in Sarajevo attended by well hearing children. The sample consisted of two groups of examinees: pupils with impaired hearing from 3rd to 8th class, N = 87 and well hearing pupils of the same age, N = 59.

The Three-Dimensional Reading Test and the text under the title „Only one snowy day“ were used in the investigation.

The obtained results were shown tabulary and graphically. There have been noticed some irregularities and difficulties in text reading as well as arising of various errors which have made impossible to the hearing impaired pupils easy reading of a text.

We have concluded that a degree of the hearing impairment and the achievement in mother tongue affect, to a great extent, a number and kind

of reading errors and that a pupil's gender affects a number and not a kind of errors and that the age hadn't affected number or kind of reading errors in the hearing impaired children.

The hearing impaired pupils had made in reading a great number of various errors which have influenced technique and affected a quality of speech and language development of a hearing impaired pupil while well hearing pupils have successfully mastered reading technique.

KEY WORDS: reading, reading errors, hearing impaired children, well hearing children