

УТИЦАЈ УЗРАСТА, СТЕПЕНА ОШТЕЋЕЊА СЛУХА, ОЦЕНЕ И ПОЛА НА ИМЕНОВАЊЕ ПРЕДМЕТА КОД ГЛУВИХ И НАГЛУВИХ УЧЕНИКА

Љубица Исаковић¹, Тамара Ковачевић¹, Маја Кузмановић²

¹Универзитет у Београду, Факултет

за специјалну едукацију и рехабилитацију

² Центар за слушну и говорну рехабилитацију, Сарајево

Тешкоће при изговору изолованих гласова, њихова аутоматизација у свакодневном говору и комуникацији, као и оскудношћ лексикона која из шћога произилази, карактеришу говор и језик глуве и наглуве деце. Мишљење да се писаним изразом наведени проблеми превазилазе је превазиђено, јер се он развија изузетно споро и тешко, аистрактан је. Знаковни језик је језик за себе. Има своја лингвистичка правила, лексику, семантику, синтаксу и прамастику. Први је говор глувих и његовим савладавањем деца стичу прва сазнања и комуникативна искуства.

Циљ истраживања био је испитати степен познавања назива предмета и одређивање чему они служе у оквиру писаној, говорној и знаковној израза у зависношћ од узраста, степена оштећења слуха, оцене из српској језика и пола ученика.

Истраживање је обављено на узорку од 83 ученика узраста од шћрећет до осмој разреда који похађају школе за глуву и наглуву децу у Србији.

Инструменти који смо користили је Језичко оцењивање појединих комонената дисфазичне синтаксе (Д. Благојевић) - семенит Именовање предмета и чему служе.

Добијени резултати указују на то да са узрастом расте усешношћ при именовању предмета и одређивању чему служе (са појединим одштупањима), оцена из српској језика значајно ушћиче на усешношћ, док ушћицај степена оштећења слуха и пола није уочен.

У раду су даће и специфичне грешке и карактеристични одговори при именовању свакој појединачној предмету.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: појмови код глувих и наглувих, говорни, писани и знаковни израз

УВОД

Код деце која чују у центру интересовања је говорни језик. Код многе глуве деце говорни језик је изузетно ограничен и често неразумљив и врло често га није могуће испитивати и анализирати. Због тога се у многим случајевима јавља писање као једино средство општења са популацијом која чује. Усмени и писани говор, као два основна вида говора, су међусобно условљени и нераскидиво повезани и треба их учинити средством развоја мишљења (Димић, 2002).

Деца уредног слуха прате говор одраслих, усвајајући конкретна значења речи, која су већ утврђена и њима готова дата. Дете само не одабира значење за реч већ усваја готов говор средине која га окружује и значење речи добија у процесу говорне комуникације (Исаковић, Ковачевић, 2009).

Оштећење слуха у критичном периоду за стицање језика онемогућава и ограничава развој говорног израза и синтаксички развој. Отежани су и разумевање и продукција говора (Friedmann & Szterman, 2011).

Код глуве деце заостаје читав језички и интелектуални развој (развој говора и мишљења). Неразвијене лингвистичке способности онемогућавају им да увиде апстрактне односе које омогућава искључиво вербални израз. Услед тога долази до успореног језичког развоја, оскудног лексикона и тешкоћа у употреби и разумевању појмова.

Застој на елементарном развојном изразу - појму, одражава се на богаћење речника, претварање пасивног депозита речи у активни вербални речник, на развој логике мисли и изражајни говор у целини, а самим тим и на разумевање и усвајање знања (Исаковић, Ђоковић, Ковачевић, Димић, Остојић, 2010).

Рад на развоју лексикона и формирању појмова представља изузетно важан сегмент у раду са глувом и наглувом децом. Правилним формирањем појмова омогућавамо детету да пронађе свој вербални, писани или знаковни израз и тако пренесе своје мисли, потребе или информације. Треба непрекидно давати нове појмове, а већ усвојене стално проширивати и стављати у различите контексте, како би постали дечја трајна својина. За формирање апстрактних појмова битно је «одлепити појам од конкретног предмета» и омогућити му нови, богатији садржај. Циљ, а то је активна употреба појмова у свакодневним ситуацијама, се само тако може достићи.

Писани и говорни језички израз

Писана реч се сусреће у свим друштвеним ситуацијама. Савладавањем писмености човек себи отвара пут ка стицању знања и проширењу духовног хоризонта, ка једној широкој могућности комуникације са другим људима.

Писани говор је за глуву и наглуву децу веома значајан аспект комуникације. Он има изузетну важност пошто је комуникација путем усменог говора отежана. Путем писаног говора могу да се примају информације и да се изражавају мисли и осећања.

Учење глуве и наглуве деце правилном писању је основ за њихово укључивање у процес комуникације са људима и услов за стицање знања и развој личности. Писани говор је средство општег и говорног развоја ове деце и допуњује ограниченост њиховог усменог говора (Ковачевић, Исаковић, 2009).

Усмени и писани говор теку по потпуно различитим правилима и граде се граматички потпуно различито. Писани говор, по свом грађењу, увек је говор у одсуству сабеседника. Средства кодирања мисли у говорном исказу, која се у усменом говору користе несвесно, у писаном говору постају предмет свесне радње. У писаном говору нема нејезичких средстава (познавања ситуације, гестова, мимике), због чега он мора да буде граматички целовит и само ова граматичка целовитост омогућује да се писано саопштење учини потпуно разумљивим.

Писана реч је за глуво дете апстрактна. Она му служи да развија говор, што је супротно у односу на његовог вршњака који чује и који има већ развијен говор и зна мноштво речи. Писана реч се боље види, може да се рашчлани, на њој се може дуже задржати пажња, може се понављати, враћати на њу да би се разумео њен смисао, док је изговор усмене речи краткотрајан (Димић, 2002).

Знаковни језик

Најсложеније и најпрецизније средство споразумевања је говорни језик, који поред изговора – артикулације има и писану форму – писмо. Говор путем знакова је главно средство споразумевања међу глувим особама. Оне, у свом изразу, поред говорног и писаног превасходно користе знаковни језик. Знаковни језик је природни језик глувих, који се код њих спонтано развија. Знаковни језик има значајну стимулативну улогу у развоју когнитивног функционисања (Ковачевић, Исаковић, Димић, 2010).

Данас знамо да знаковни језици имају структуру која се по својој сложености може поредити са структуром говорног и писаног језика. У различитим деловима света користе се различити знаковни језици и они међусобно нису разумљиви. Користе се различити знакови и различита правила за њихово грађење (различит редослед знакова) као и различита структура реченице (Кристал, 1996).

Да ли глуву децу треба учити знаковном језику, веома је старо питање и често је било предмет многих расправа. Главни аргумент против знаковног језика је тај да он издваја глуве људе од свих осим од њихове сопствене мале заједнице. Они тиме постају обележени, другачији и различити и онемогућена им је комуникација са светом који чује.

Насупрот томе, инсистирање на оралном говору, који је често ограничен и тешко разумљив за глуве особе, још више повећава изолованост. Данас се зна да глуво дете, или дете које чује а има глуве родитеље, учи знаковни језик као «матерњи» и производи ниво мануалне свесности и рафинираности који се разликује од свесности глуве деце родитеља који чују или људи који чују а који су научили знаковни језик. Многа истраживања показују да је рана двојезичност деце оштећеног слуха (познавање знаковног језика и говорног/писаног језика) од непороцењиве важности за њихов развој. Усвајањем знаковног језика отклањају се проблеми ограниченог примања порука и ограничене комуникације. Глува деца имају више самопоуздања, комуникативнија су, независнија од других, са адекватнијим реакцијама у различитим животним ситуацијама и показују мање фрустрација везаних за однос са популацијом људи која чује.

Такође, новија истраживања (Мост, 2003) показују да деца која комуницирају путем знаковног језика показују више варијација и флексибилности у свом понашању, него што чине у комуникацији путем говора. Неопходно је подједнако развијати језичку комуникацију путем знаковног и говорног језика и не заборавити да деца имају потребу да комуницирају на оба језика.

Познавање дечјег речника (знаковног, говорног и писаног) је од изузетног значаја за потребе наставе. Школа мора познавати све његове главне особености и карактеристике на сваком поједином узрасту (Димић, Ковачевић, 2004).

МЕТОД ИСТРАЖИВАЊА

Циљ истраживања

Циљ нашег истраживања био је испитати степен познавања назива предмета и одређивање чему они служе у оквиру писаног, говорног и знаковног израза у зависности од узраста, степена оштећења слуха, оцене из српско језика и пола ученика.

Узорак

Истраживање је обављено на узорку од 83 ученика узраста од трећег до осмог разреда који похађају школе за глуву и наглуву децу у Србији. У односу на узраст обухваћено је 13 (15%) ученика трећег разреда и по 14 (17%) ученика од четвртог до осмог разреда. У зависности од степена оштећења слуха, према класификацији Светске здравствене организације, било је: 7 (8,4%) ученика са КИ, 9 (10,8%) са умерен отешким оштећењем слуха, 22 (26,5%) са тешким оштећењем слуха, 39 (47%) са врло тешким и 6 (7,2%) ученика са тоталном глувоћом. У зависности од успеха из српског језика било је: 6 (7 %) ученика са довољном оценом из српског језика, 14 (17 %) са добром оценом, 24 (29 %) са врлодобром оценом и 39 (47 %) са одличном оценом из српског језика. У односу на пол, испитано је 43 (52 %) дечака и 40 (48 %) девојчица.

Инструменти

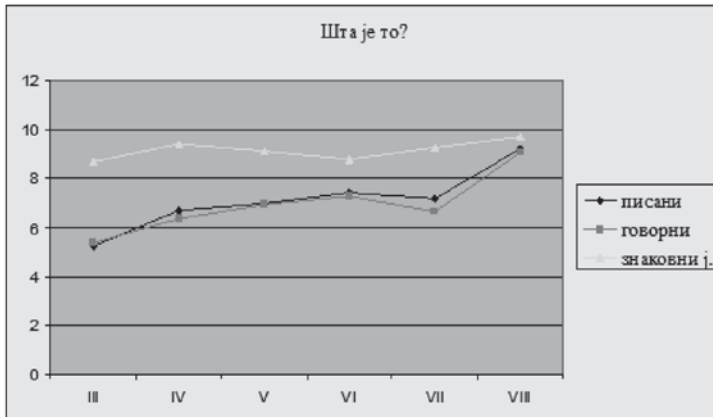
Инструмент који смо користили у нашем истраживању је Језичко оцењивање појединих компонената дисфазичне синтаксе (Д. Благојевић) - сегмент Именовање предмета и чему служе. Испред ученика су, једна по једна, постављане слике добро познатих предмета: нож, маказе, кашика, сат, књига, шибице, чешаљ, оловка, гумица и чаша. Од ученика се тражило да именују предмете, а затим кажу чему служе у писаном, говорном и знаковном изразу.

Обрада података

Анализа података извршена је применом статистичког пакета за обраду података СПСС 14.0. Рачунали смо аритметичке средине - АС (мера централне тенденције) и стандардне девијације – СД (мера варијабилности). Међугрупне разлике провераване су применом т-теста.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА СА ДИСКУСИЈОМ

Графикон 1 Постигнућа ученика различитих разреда - Именовање предмета у писаном, говорном и знаковном изразу



3:6 → писани $t(25) = -2,431$, $p = ,023$; 3:8 → писани $t(13,756) = -5,571$, $p = ,000$; говор $t(13,845) = -5,054$, $p = ,000$; знаковни $t(25) = -3,356$, $p = ,003$; 4:8 → писани $t(14,851) = -3,456$, $p = ,004$; говор $t(14,643) = -3,398$, $p = ,004$; 5:8 → писани $t(15,217) = -3,332$, $p = ,004$; говор $t(26) = -3,319$, $p = ,003$; знаковни $t(26) = -2,174$, $p = ,039$; 6:8 → писани $t(15,580) = -2,884$, $p = ,011$; говор $t(15,832) = -2,884$, $p = ,011$; знаковни $t(16,579) = -2,600$, $p = ,019$; 7:8 → писани $t(15,044) = -2,897$, $p = ,011$; говор $t(14,772) = -3,151$, $p = ,007$

На свим узрастима највиша постигнућа остварују се у оквиру знаковног израза (са једним одступањем код ученика шестог разреда).

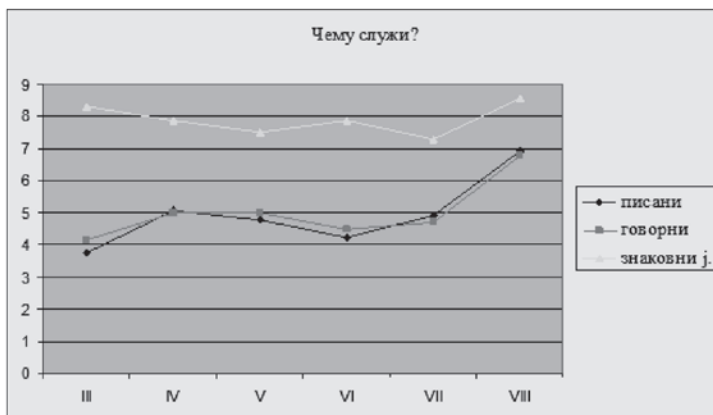
Усвојеност именовања предмета, у оквиру писаног и говорног израза, такође расте са узрастом (са одступањем на узрасту седмог разреда). Говорни и писани израз се на појединим узрастима готово преклапају (трећи, пети, шести и осми разред).

Глуви и наглуви ученици најбоља постигнућа, на свим узрастима, остварују у оквиру знаковног израза. Уочено је да најбоље резултате остварују ученици осмог разреда, затим ученици трећег, док су најслабије резултате остварили ученици седмог разреда.

Линије које приказују постигнућа ученика у оквиру писаног и говорног израза прате једна другу и на појединим узрастима се преклапају. Најбоље резултате остварују ученици осмог разреда, а најслабије ученици трећег.

Када упоредимо резултате ученика при именовању предмета и одређивању чему они служе видимо да је знатно тежи задатак представљало одређивање чему шта служи и да су резултати у оквиру знаковног језика знатно бољи у односу на писани и говорни израз.

Графикон 2 Постигнућа ученика различитих разреда - Чему служи у писаном, говорном и знаковном изразу

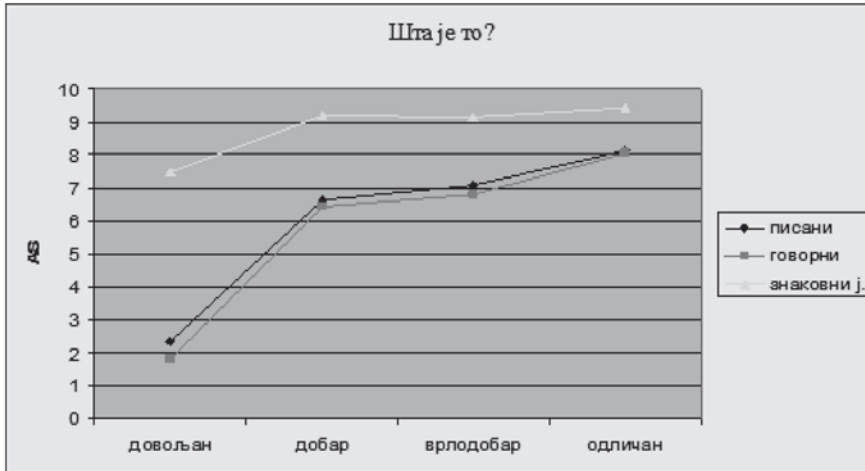


3:8 → писани $t(25) = -3,230$, $p=0,01$; говор $t(25) = -2,827$, $p=0,01$; 5:8 → писани $t(26) = -2,235$, $p=0,04$
 6:8 → писани $t(26) = -2,519$, $p=0,02$; говор $t(26) = -2,238$, $p=0,03$; 7:8 → писани $t(26) = -2,035$, $p=0,05$;
 говор $t(26) = -2,111$, $p=0,05$; знаковни $t(26) = -2,040$, $p=0,05$

У истраживању нас је интересовало да ли степен оштећења слуха утиче на постигнућа ученика при именовању предмета и одређивању њихове употребне вредности. Поредили смо постигнућа ученика са кохлеарним имплантом, умерено тешким, тешким, врло тешким и тоталним оштећењем слуха. Оно што можемо приметити јесте да ученици са КИ (њих 7) остварују нешто боље резултате када гледамо минимуме датих тачних одговора (у оквиру писаног, говорног и знаковног израза), као и нешто ниже вредности стандардних девијација (које указују на мање индивидуалне разлике између њих). Међутим, статистички значајне разлике између ученика са различитим степеном оштећења слуха нису уочене.

Ученици са различитим оценама из српског језика најбоља постигнућа при именовању предмета остварују у оквиру знаковног израза. Уочене су и статистички значајне разлике између ученика са довољном и добром и довољном и врлодобром оценом ($p=0,03$) и између ученика са довољном и одличном оценом ($p=0,02$). Између ученика са са добром и врлодобром оценом, добром и одличном оценом, као и између ученика са врлодобром и одличном оценом статистички значајне разлике, у оквиру знаковног језика, нису уочене.

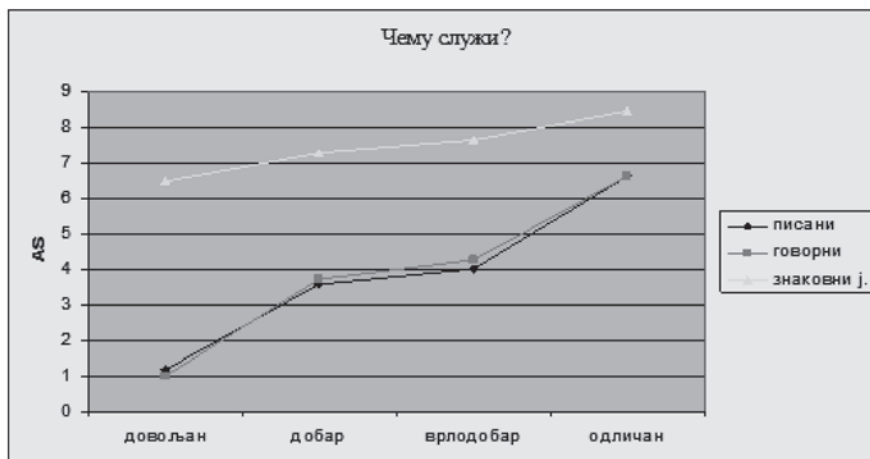
Графикон 3 Постигнућа ученика - Именовање предмета у писаном, говорном и знаковном изразу у зависности од оцене из српског језика



Линије које приказују постигнућа ученика у оквиру писаног и говорног израза прате једна другу и у оквиру појединих оцена се преклапају. Најбоље резултате остварују ученици са одличном оценом, а најслабије ученици са довољном оценом из српског језика. Између ученика са довољном оценом и ученика са добром, врлодобром и одличном оценом уочава се и највећи пораст постигнућа ($p=0,01$). Између ученика са добром и врлодобром оценом статистички значајне разлике се не уочавају, ни у говору, ни у писаном изразу. Између ученика са добром и одличном оценом статистички значајне разлике се уочавају у писаном изразу ($p=0,03$) и говорном ($p=0,01$). Између ученика са врлодобром и одличном оценом статистички значајне разлике се уочавају у оквиру писаног израза ($p=0,04$) и говорног израза ($p=0,01$).

Ученици са различитим оценама из српског језика најбоља постигнућа при одређивању чему предмети служе остварују у оквиру знаковног израза. Уочене су и статистички значајне разлике између ученика са довољном и одличном оценом ($p=0,01$), са добром и одличном оценом ($p=0,02$), као и између ученика са врлодобром и одличном оценом ($p=0,04$). Између ученика са довољном и добром, довољном и врлодобром, као и добром и врлодобром оценом статистички значајне разлике се не уочавају.

Графикон 4 Постигнућа ученика - Чему служи у писаном, говорном и знаковном изразу у зависности од оцене из српског језика



Линије које приказују постигнућа ученика у оквиру писаног и говорног израза прате једна другу и у оквиру појединих оцена се готово преклапају. Најбоље резултате остварују ученици са одличном оценом, а најслабије ученици са довољном оценом из српског језика. Између ученика са довољном оценом и ученика са добром, врлодобром и одличном оценом уочава се и највећи пораст постигнућа ($p=0,01$). Између ученика са добром и врлодобром оценом статистички значајне разлике се не уочавају, ни у говору, нити у писаном изразу. Између ученика са добром и одличном оценом, као и између ученика са врлодобром и одличном оценом уочавају се високо статистички значајне разлике ($p=0,01$ у оквиру писаног и говорног израза).

Знатно већи скок постигнућа, и при именовању предмета и при одређивању чему служе, уочава се у оквиру говора и писаног израза, него у оквиру знаковног језика (када посматрамо успешност ученика са довољном и добром и ученика са одличном оценом из српског језика).

У оквиру сва три аналогна облика изражавања уочавају се нешто виша просечна постигнућа девојчица у односу на дечаке. Међутим, те разлике су статистички значајне само у оквиру именовања предмета у писаном изразу ($p=0,05$) и говорном изразу ($p=0,03$) где девојчице остварују нешто боље резултате.

*Именовање предмета и чему служе
(анализа по појединачним захтевима)*

У овом раду смо уочили неке од карактеристичних одговора ученика и дали успешност у оквиру аналогних облика изражавања, као и број ученика по разредима који су дали адекватне одговоре. Издвојили смо појмове који су били лакши, али и оне који су представљали највећи проблем.

Чаша

Глуви и наглуви ученици појам *чаша*, у оквиру аналогних облика изражавања (писани 81,9%, говорни 78,3%, знаковни 90,4%), боље именују него што одређују његову употребну вредност (писани 50,6%, говорни 54,2%, знаковни 85,5%).

У писаном изразу појам *чаша* адекватно је именовало 68 ученика, и то: 6 ученика трећег разреда, сви ученици четвртог, по 11 ученика петог и седмог разреда, и по 13 шестог и осмог.

У говору 65 ученика: 7 ученика трећег, 13 четвртог, 11 петог, 12 шестог, 10 седмог и 12 ученика осмог разреда.

У оквиру знаковног израза 75 ученика: 12 ученика трећег и шестог, 11 четвртог, 13 петог и осмог и сви ученици седмог разреда.

У оквиру писаног и говорног израза, при именовању предмета *чаша*, код ученика млађих разреда се уочавају сличне грешке које су последица грешака у изговору: *чича, чача, сача, саша, шаша*. Добијени су и тзв. одговори асоцијација: *воду, вода њије, вода кафа, вода њиле* (не разликовање појмова пије-пиле због графичке и акустичке сличности), *вода сок, сшоји, лимунада, чај, млеко, ракија, њиво*. То су одговори које су ученици давали повезујући појам са личним свакодневним искуством, тј. за шта они наведени предмет користе. Услед тога као чести одговори добијени су и глаголи: *њије, сиња, њросје, узме*. На млађем узрасту смо углавном идентичне одговоре добијали и за име предмета и за то чему предмет служи. Та два захтева (питања) су поистовећивана.

Ученици старијих разреда углавном су давали следеће одговоре: *сок, млеко; узмем њије; лимунада, кафа њије воли; њијесиња њросје; њере*.

У оквиру знаковног израза, уместо именовања предмета, добијали смо следеће знакове: *сиња, њије, вода, на сшо, хладно*. Код ученика старијих разреда добијали смо читаве реченице у знаку: *Узме чаша сшави сшо сиња вода њије; Чаша вода њије; Чаша узме њије свашшја*.

Употребну вредност појма *чаша*, у писаном изразу, правилно је одредило 42 ученика: 5 ученика трећег и шестог разреда, 10 ученика четвртог, по 7 ученика петог и седмог и 8 ученика осмог разреда.

У говорном изразу употребну вредност појма *чаша* правилно је одредило 45 ученика, и то: 6 ученика трећег, 10 четвртог, по 7 ученика петог, шестог и седмог и 8 ученика осмог разреда.

У оквиру знаковног језика адекватно је одговорио 71 ученик: 11 ученика трећег, по 13 ученика четвртог, петог и шестог, 11 седмог и 10 осмог разреда.

При одређивању чему *чаша* служи, као одговори, углавном су набрајане именице: *вода, млеко, сок, чај, кафа*.

У оквиру знаковног језика за појам *чаша* постоји знак, као што постоји знак за појам *џије-џији*. Међутим, нарочито на млађем узрасту, ова два појма се поистовећују и везују за радњу која се *чашом* врши. На старијим узрастима овакве грешке биле су знатно ређе.

Чешаљ

Један од изузетака, где су бољи резултати остварени при одређивању чему нешто служи, него при именовању предмета је појам *чешаљ*. У оквиру писаног и говорног израза добијени су идентични резултати (именовање појма 27,7% и чему служи 33,7%), док су најбољи резултати остварени у оквиру знаковног језика (одређивање употребне вредности појма-94% насупрот именовању појма-79,5%).

У писаном изразу појам *чешаљ* адекватно је именovalo 23 ученика, и то: 3 ученика трећег, шестог и седмог разреда, по 2 ученика четвртог и петог и 10 ученика осмог разреда.

У говору, такође 23 ученика: 3 ученика трећег, шестог и седмог разреда, по 2 ученика четвртог и петог и 10 ученика осмог разреда.

У оквиру знаковног израза 66 ученика: 13 ученика трећег, 6 шестог, 7 седмог, 12 осмог и сви ученици четвртог и петог разреда.

Именовање појма *чешаљ* представљало је велики проблем за испитиване ученике. У оквиру писаног и говорног израза код ученика млађих разреда се уочавају следеће грешке: *чеше, чешел, чешер, шешери, чешко, шешел, чешен, чечља, чешела, чешањ*. Добијени су и одговори тзв. асоцијација: *коса, коса чешља, чешер за косу; чешља коса лејо, чешља за козу* (замена појма *коса* потпуно другим појмом *коза*-грешка настала услед озвучавања безвучног сугласника *с* у *з*, а која нам указује на неразумевање употребљених појмова), *чеше коса*.

Појам *чешаљ* ученици углавном везују за радњу која се њиме врши (*чешља*), тако да смо и у писању и у говору за назив предмета и оно чему служи добијали идентичне одговоре *чешља*. Управо такве одговоре уочили смо код једног броја ученика старијих разреда (појам *чешаљ* се поистовећује са радњом-*чешља*). У знаковном језику ова два појма

диференцирају се додатним знаком, тако да је велики број ученика правилно одредио чему служи-94%, али је нешто мањи број ученика правилно именовано предмет-79,5% (нису употребили додатни знак, већ само знак за радњу).

У знаковном изразу, код ученика старијих разреда, при именовању предмета, добили смо тзв. описне одговоре: *Чистиа коса лејо; Коса ружно чешља лејо; Ојере лејо; Сваки дан мора ради.*

Употребну вредност појма *чешаљ*, у писаном изразу, правилно је одредило 28 ученика: 3 ученика трећег и шестог разреда, 5 ученика четвртог, 6 ученика петог, 4 седмог и 7 ученика осмог разреда.

У говорном изразу употребну вредност појма *чешаљ* правилно је одредило 28 ученика, и то: 3 ученика трећег, по 6 четвртог и петог, 4 шестог, 2 седмог и 7 ученика осмог разреда.

У оквиру знаковног језика адекватно је одговорило 78 ученика: 13 петог, 10 седмог и сви ученици трећег, четвртог, шестог и осмог разреда.

При одређивању чему *чешаљ* служи добијени су следећи одговори: *чешакоса; чешаљ коса; узми за косу; коса лејо; чистиа коса лејо йрава; ојере чисточешља.*

Маказе

Појам *маказе* боље именован (писани 69,9%, говорни 66,3%, знаковни 100%), него што је одређена њихова употребна вредност (писани 42,2%, говорни 43,4%, знаковни 78,3%).

У писаном изразу појам *маказе* адекватно је именovalo 58 ученика, и то: 5 ученика трећег, 8 четвртог, 10 петог, 11 ученика шестог, 10 седмог и сви ученици осмог разреда.

У говору, 55 ученика: 6 ученика трећег, 8 четвртог, 10 петог и шестог разреда, 7 седмог и сви ученици осмог разреда.

У оквиру знаковног израза 83 ученика, тј. сви испитани ученици адекватно су именовали појам *маказе*.

У писаном и говорном изразу, приликом именовања појма, појавиле су се следеће грешке: *макасе, маїазе, маїаз, маказа, макзе, маказа*, као и потпуно другачије значење појма-*маїарац, коза*. Такође, асоцијатвини одговори: *коса (за косу), йајир, иїла, кошуља, фризка.*

Употребну вредност појма *маказе*, у писаном изразу, правилно је одредило 35 ученика: 6 ученика трећег и седмог разреда, 7 ученика четвртог, 5 петог, 3 шестог и 8 ученика осмог разреда.

У говорном изразу употребну вредност појма *маказе* правилно је одредило 36 ученика, и то: 6 ученика трећег, 7 четвртог и седмог, 5 петог, 3 шестог и 8 ученика осмог разреда.

У оквиру знаковног језика 65 ученика је тачно одредило чему *маказе* служе: 12 ученика четвртог и осмог, 9 петог и седмог, 10 шестог и сви ученици трећег разреда.

Један број ученика, на одговор чему *маказе* служе, дао је следеће одговоре (у писању и говору): *Ја сечем блок; Коса шиша њајир; Да сечемо маказе на њајиру; Маказе засвеску; Шишам; Маказе је њајир сеће*. При одређивању чему *маказе* служе, у писаном и говорном изразу, добили смо и одговоре којима ученици углавном опет именују појам или, као одговор, наводе именице: *коса, њајир, иїла, кошуља, за косу, фризер, одећа*, или пак одговоре: *маказе је за блок, узми за њајир, маказе се чеше њајир и огело*. Појавили су се и одговори: *секају, сецају, секавају*.

У оквиру знаковног језика сви испитивани ученици тачно су именовали појам. Међутим, при одређивању чему *маказе* служе, добијени су одговори: *Дуїа коса узме шиша; Маказе шије огело; Коса сече; фризер; фризер леїо*. Овакви одговори настали су услед тога што у знаковном језику појам фризер (маказе са додатним знаком за особу) глуви ученици скраћују користећи само знак маказе, па то доводи до забуне у поменутиим појмовима.

Сат

Велики број ученика адекватно је именовано појам *саїи* у оквиру аналогних облика изражавања (писани 91,6%, говорни 89,2%, знаковни 98,8%).

Насупрот томе одговор на питање чему *саїи* служи представљао је највећи проблем за глуве и наглуве ученике (писани и говорни 30,1%, знаковни 42,2%).

У писаном изразу појам *саїи* адекватно је именовало 76 ученика, и то: 11 ученика трећег, по 13 четвртог, петог и шестог разреда, 12 седмог и сви ученици осмог разреда.

У говору, 74 ученика: 10 ученика трећег, 12 четвртог и седмог, 13 петог и шестог и сви ученици осмог разреда.

У оквиру знаковног израза 82 ученика, тј. сви испитани ученици (изузев једног ученика трећег разреда) адекватно су именовали појам *саїи*. Ученик који није адекватно именовано овај појам као одговор дао је показни гест усмерен на зидни сат.

Именовање појма сат углавном карактеришу грешке у писању и изговору: *саїа, сїаїа, сїа, соїа*.

Употребну вредност појма *саїи*, у писаном изразу, правилно је одредило 25 ученика: по 4 ученика трећег и седмог разреда, 2 ученика четвртог, 3 петог и по 6 ученика шестог и осмог разреда.

У говорном изразу употребну вредност појма *саи* правилно је одредило 25 ученика, и то: по 3 ученика трећег и четвртог разреда, 4 петог и седмог, 5 ученика шестог и 6 осмог разреда.

У оквиру знаковног језика 35 ученика је тачно одредило чему *саи* служи: по 5 ученика трећег, четвртог, петог и седмог, 6 шестог и 9 осмог разреда.

У оквиру писаног и говорног језика, при одређивању чему *саи* служи, добили смо одговоре: *сиава; људи іледај; іледа; звони; سیاва ујушруувече лаку ноћ; звони саи; саи колико имаи; јушро іойогне вече.*

У оквиру знаковног језика, на питање чему *саи* служи, као одговоре смо добили читаве реченице: *Зид сіоји казаљка іледа иде; 6 усіане 7 једе 8 школа 9 سیاва; колико круі; Минуш увек іледа на саи одмор; Колико, колико има; саи ујушру; Саи је колико; Гледа колико зна; Време іледа кући иде; Време иде іледа колико има; Саи ноћ саи дан; Саи школа саи једе саи سیاва.* Ове одговоре карактерише конкретност, тј. везивање појма за конкретне свакодневне ситуације. Проблем у формулацији одговора на то чему *саи* служи последица је језичке неразвијености и немогућности адекватне формулације одговора путем језичких средстава.

Шибице

Именовање појма *шибице* представљало је проблем за испитиване ученике. Тачан одговор дало је 30,1% ученика у писању, 27,7% у говору и 72,3% у знаковном језику. Велики број њих, у оквиру писања и говора, није дао никакав одговор (нпр. адекватан одговор дао је само један ученик трећег разреда).

У писаном изразу појам *шибице* адекватно је именovalo 25 ученика, и то: 1 ученик трећег, 5 четвртог, 3 петог, 4 шестог и седмог разреда и 8 осмог разреда.

У говору, 23 ученика: 1 ученик трећег, 5 четвртог и седмог, 2 петог, 3 шестог и 7 ученика осмог разреда.

У оквиру знаковног израза 60 ученика адекватно је именovalo појам *шибице*: 4 ученика трећег, 10 четвртог, 7 петог, 12 седмог и 13 осмог разреда. Сви ученици шестог разреда адекватно су именovali појам.

У писаном и говорном изразу, при именовању предмета, добили смо одговоре: *шибиц, шибца, жбиц, вајтра, іушење, іушка, іаљаи, ујали, шайице, іећ іуши.*

Употребну вредност појма *шибице*, у писаном изразу, правилно је одредило 29 ученика: 2 ученика трећег, 7 ученика четвртог, 6 петог, 4 ученика шестог, 3 седмог и 7 ученика осмог разреда.

У говорном изразу употребну вредност појма *шибице* правилно је одредило 28 ученика, и то: 2 ученика трећег, 6 четвртог и осмог разреда, 7 петог, 3 шестог и 4 седмог разреда.

У оквиру знаковног језика 58 ученика је тачно одредило чему *шибице* служе: 8 ученика трећег и седмог, 12 четвртог, 10 петог, 9 шестог и 11 ученика осмог разреда.

Појам *шибице* ученици углавном везују за радњу која се њима врши (*ујали, зайали*). За овај појам ученици су боље резултате у писању и говору остваривали при одређивању чему *шибице* служе, него при именовању.

Карактеристични одговори на питање чему служе, у писаном и говорном језику, били су: *јушање не волиш; љаљаци; ујали; вајира; ружно јушење; шойло вајре; јушење дрво; љајир жбице; јужи вајр сено дрво; врело вруће*.

У оквиру знаковног језика смо готово индентичне одговоре добили на питања шта је то и питање чему служе. Један број ученика који је адекватно одредио употребу *шибица*, на питање да именује појам није дао никакав одговор. То можемо повезати са карактеристикама знаковног језика да се и предмет и радња која се њима врши означавају истим знаком, што је збунило ученике у давању одговора. Наведена карактеристика знаковног језика довела је и до грешака у писаном и говорном изразу при именовању предмета. Још једно од могућих објашњења оваквих резултата било би то да се ученици са појмом *шибице* (па и предметом) релативно ретко сусрећу, имају мање искуства, па су правили више грешака у називу и при говору и при писању. Добијени су одговори: *вруће ујали; јуши; дим вајра цијара; јуши вајра љајир дрво; сено дрво; шойло једе месо љиле; ујали јуши*.

ЗАКЉУЧАК

Учили смо да су глуви и наглуви ученици имали пуно тешкоћа приликом именовања предмета и одређивања чему они служе. Ограниченост у говорном изразу, тешкоће у писању, као и конкретност знаковног језика и велики број синонимних знакова у њему утицали су на доста лоше резултате. Ученици су замењивали називе предмета, поистовећивали их са радњом, правили бројне грешке у артикулацији и при писању, тако да смо често као одговоре добијали или бесмислене или потпуно другачије појмове (лексеми). Њихови одговори су везивани за конкретне, свакодневне ситуације и догађања и садрже велики број описа. Знаковни језик, као први језик глувих, у великој мери олакшава усвајање појмова и нових значења већ познатих речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Dimić, D. N. (2002). Klase reči i leksički deficiti kod gluve i nagluve dece, *Istraživanja u defektologiji*, Defektološki fakultet, CIDD, Beograd
2. Dimić, D.N., Kovačević T. (2004). Znakovni, govorni i pisani rečnik kod dece oštećenog sluha, *Beogradska defektološka škola*, Beograd, 2-3, 69-77
3. Isaković, Lj, Kovacević, T. (2009). Neke specifičnosti semantike kod gluvih i nagluvih učenika, *Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji*, Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, priredio prof. dr Dobrivoje Radovanović, Beograd, 313-331
4. Isaković, Lj., Djoković, S., Kovačević, T., Dimić, N., Ostojić, S. (2010). The understanding of proverbs by deaf children, 2nd International Congress on Deafness: Communication and Learning Advances in the Oral Modality, 3-4 June 2010, Book of abstracts 56
5. Kovačević, T., Isaković, Lj. (2009). Specifičnost pisanja pisama kod gluvih i nagluvih učenika, *Beogradska defektološka škola*, 3, 65-75
6. Kovačević, T., Isaković, Lj., Dimić, N. (2010). Jezičke specifičnosti govornog i знаковnog izraza kod gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta, *Zbornik rezimea*, Dani defektologa Srbije, Zlatibor, 15-16
7. Kristal, D. (1996). *Kembrička enciklopedija jezika*, Nolit
8. Most, T. (2003). The use of repair strategies: bilingual deaf children using sign language and spoken language, *American Annals of the Deaf*, Washington, Fall 2003. Vol. 148, Iss 4; pg. 308-315
9. Friedmann, N. & Szterman, R. (2011). The Comprehension and Production of Wh-Questions in Deaf and Hard-of-Hearing Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 16(2), 212-235. doi:10.1093/deafed/enq052

THE EFFECT OF THE AGE, THE LEVEL OF HEARING IMPAIRMENT, THE MARK AND THE SEX ON NAMING OBJECTS WITH DEAF AND HARD OF HEARING STUDENTS

LJUBICA ISAKOVIĆ¹, TAMARA KOVAČEVIĆ¹, MAJA KUZMANOVIĆ²

¹University of Belgrade, Faculty of Special Education and Rehabilitation

²Center for hearing and speech rehabilitation, Sarajevo

SUMMARY

Difficulties in pronouncing isolated sounds, their automation in everyday speech and communication as well as the resulting scarcity of the lexicon characterize the speech and language of deaf and hard of hearing children. The stance that the aforementioned problems are overcome through written expression is outdated as it develops very slowly and with a great deal of effort – it is abstract. The sign language is a language of its own. It has its own linguistic rules, lexis, semantics, syntax and grammar. It is the first language the deaf use to speak and, by learning it, children gain their first knowledge and communicative experience.

The aim of this study was to examine the level of familiarity with the names of objects and defining their purpose within written, oral and sign expression, depending on the age, the level of hearing impairment, the mark in the Serbian language and the sex of students.

The study was carried out on the sample of 83 third grade to eighth grade students who attend schools for deaf and hard of hearing children in Serbia.

The instrument which we applied was the Linguistic Assessment of Certain Components of Dysphasic Syntax (D. Blagojević) – the segment Naming objects and what they are used for.

The obtained results indicate that the success in naming objects and defining their purpose increases with age (with some exceptions), the mark in the Serbian language significantly influences successful performance, while the effect of the level of hearing impairment and the sex has not been observed.

The study also presents specific mistakes and characteristic replies in naming each individual object.

Key words: the terms with the deaf and hard of hearing, oral, written and sign expression