

Слађана В. Ћаласан¹

Бојана З. Вуковић

Универзитет у Источном Сарајеву

Медицински факултет Фоча

Радомир Б. Арсић

Универзитет у Приштини – Косовска Митровица

Учитељски факултет Призрену – Лепосавић

СПОСОБНОСТ ДЕФИНИСАЊА ПОЈМОВА КОД ДЈЕЦЕ СА ДИСГРАФИЈОМ МЛАЂЕГ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Способност дефинисања појмова је један од показатеља лексичко-семантичке развијености дјеце млађег школског узраста. Дисграфија је поремећај писаног изражавања за који је карактеристично да је вјештина писања знатно испод очекиваног, с обзиром на хронолошки узраст дјетета, просјечну или напросјечну интелигенцију, одговарајуће сензорно и моторно функционисање и адекватне услове за учење. Основни циљ истраживања био је испитивање способности дефинисања појмова код дјеце са дисграфијом. У истраживању је коришћен Тест за испитивање говорне развијености/Тест дефиниција, којим се процјењује лексичко-семантичко функционисање испитаника. Истраживање је спроведено у три основне школе у Источној Херцеговини, школске 2016/2017. године. Узорак је обухватио 84 испитаника, 42 ученика са дијагностикованом дисграфијом који су чинили експерименталну групу и 42 ученика са складним рукописом који су чинили контролну групу. На основу резултата нашег истраживања закључили смо да дјеца са дисграфијом имају значајно слабије развијену способност дефинисања појмова у односу на дјецу са уредно развијеном способношћу писања. Наведено се огледа у квалитету добијене дефиниције и њеној дужини. Ови налази указују на потребу пружања додатне подршке у развоју лексикона и богаћењу рјечника код дјеце са сметњама у писању.

Кључне ријечи: *дефинисање, дисграфија, дјеца млађег школског узраста.*

¹ calasansladjana@gmail.com

Увод

Способност дефинисања појмова је један од основних показатеља лексичко-семантичке развијености дјече млађег школског узраста, поред развијености рјечника и степена познавања семантичких обиљежја лексема/ријечи. Под дефинисањем појмова се подразумејева недвосмислено одређивање садржаја одређеног појма помоћу општег или надређеног појма, као и навођење специфичне разлике по којој се дефинисани појам разликује од других појмова (Кашић 2002). Постоје три нивоа обликовања појма и давања његове дефиниције. Први ниво је типичан за млађу дјецу и подразумејева одређивање појма на основу његових очигледних обиљежја, што представља конкретан ниво дефинисања. Други ниво подразумејева дефинисање и обликовање појма на основу његове употребе, што се код дјече јавља на узрасту од осам година и представља функционалан ниво дефинисања. Трећи, највиши ниво дефинисања појма код дјече јавља се око једанаесте године и подразумејева апстрактно или концептуално дефинисање појма (Васић 1988). Да би се дошло до дефинисања значења неког именованог појма учачањем његових општих и посебних карактеристика које га потпуно диференцирају од других појмова, потребно је да се стекну услови когнитивне и лексичке зрелости (Кашић 2002).

Дисграфија је поремећај писаног изражавања за који је карактеристично да је вјештина писања знатно испод очекиваног, с обзиром на хронолошки узраст дјетета, просјечну или натпросјечну интелигенцију, одговарајуће сензорно и моторно функционисање и адекватне услове за учење (WHO 1990). Неки аутори дисграфију дефинишу као стабилну неспособност дјетета да савлада вјештину писања према правописним правилима одређеног језика (Posokova 2007). Наиме, када дијете уђе у систем основног школовања, могуће је издвојити симптоме који говоре о специфичним тешкоћама у писању различитог квалитета. Основни симптоми дисграфије су непотпуно обликовање слова, мијешање писаних и штампаних слова у истој ријечи, нечитак рукопис са словима погрешне величине, недовршене ријечи или слова, изостављене ријечи, тешкоће у писању бројева и прецртавању геометријских облика (Rajd 2011). Ове грешке су стално присутне, без обзира на очувану интелигенцију и добар говорни развој, очувану сензорну перцепцију и добру едукацију (Semrud-Klikeman 2005). Такође је карактеристично да дјеца са дисграфијом не напредују у

овладавању фином моториком писања, упркос довољној количини едукације и вјежбања (Smits-Engelsman, Van Galen 1997).

Сам процес писања одвија се по одређеним фазама. Вуковић (2011) истиче да писање започиње фазом планирања, у којој се организују мисли и припрема лексичко-граматичка скица. Сљедећа етапа обухвата укључивање свијести о језичким и друштвеним конвенцијама (систему писма који се користи, читљивости рукописа, правилима графичког изражавања, правописним правилима, употреби знакова интерпункције) којима се морамо руководити док пишемо. Посљедња фаза обухвата моторичку контролу и визуопросторну оријентацију (способност координације ока и руке, положај руке и ока, као и руке и тијела током чина писања) (Вуковић 2011). За потпуно овладавање вјештином писања, потребно је неколико година формалног образовања (Bosga-Storm et al. 2016; Pontart et al. 2013). Стога се дијагноза развојне дисграфије најраније може поставити у трећем разреду основне школе, односно након двије године формалног образовања, тј. подвргавања дјетета конвенционалној обуци у писању (Вуковић и др. 2015).

У налазима новијих истраживања евидентиран је општи тренд повећања говорно-језичке патологије, као и поремећаја читања и писања код дјете млађег школског узраста (Совиљ и др. 2013). Блажи и Банек (1998) у својој студији наводе да се у основи дислексије и дисграфије налазе недовољно развијене језичке способности. Емпиријски подаци такође показују да језички дефицити код дјете могу ограничити перформансе у писању, те процјену писања треба вршити у односу на њихове језичке способности (Prant, Barnet 2017). С обзиром на могућу повезаност дефицита у говорном и писаном језику, ми смо за предмет овог рада одабрали испитивање лексичко-семантичких способности код дјете са развојном дисграфијом. Мишљења смо да утврђивање удружених поремећаја доприноси ширем посматрању развојне дисграфије, што може имати одређени теоријски и практични значај.

Основни циљ истраживања био је испитивање способности дефинисања, као једног од показатеља лексичко-семантичке развијености, код дјете са дисграфијом и дјете без поремећаја писања. Специфични циљеви истраживања били су испитивање утицаја узраста на способност дефинисања појмова, као и испитивање значајности разлика у нивоу развијености способности дефинисања између испитаника мушког и женског пола.

Методологија

Узорак је обухватио 84 ученика млађег школског узраста. Експерименталну групу је чинило 42 дјеце са дијагностикованим поремећајем писања/дисграфијом, оба пола. Критеријуми за укључивање дјеце у експерименталну групу били су просјечан или натпросјечан интелектуални статус, календарски узраст од 8 до 11 година и школски узраст који је подразумијевао укључивање ученика трећег, четвртог и петог разреда. Критеријум за укључивање испитаника у контролну групу била је развијена способност писања у складу са узрастом. Контролна група је обухватила 42 дјеце који су према полу, интелектуалном статусу, календарском (\pm три мјесеца) и школском узрасту били изједначени са испитаницима експерименталне групе. Подаци о интелектуалном функционисању испитаника преузети су из педагошко-психолошке документације школа обухваћених истраживањем.

У истраживању је учествовало 16,7% дјевојчица и 83,3% дјечака, што чини реалну полну структуру дјеце са дисграфијом. Испитанике старости од 8 до 11 година категорисали смо у двије групе, прву групу чинили су испитаници старости од 8 до 9,6 година, којих је укупно било 48 (57,1%), док је другу групу чинило 36 (42,9%) испитаника старости од 9,7 до 11 година. Највећи проценат испитаника (41,6%) похађа трећи разред основне школе, 29,8% похађа четврти, док преосталих 28,6% испитаника похађа пети разред.

На основу Теста за испитивање говорне развијености/Тест дефиниција (Васић 1983) процјењује се лексичко-семантичко функционисање дјетета, тачније одређује се ком нивоу хронолошког узраста дијете лексички одговара. Тест се састоји из 5 најфреквентнијих именица узетих из дјечијег рјечника: човјек, мајка, живот, кућа и сунце. Од испитаника се тражи да дефинише наведене ријечи. Скоровање се врши на основу квалитативне анализе одговора и дужине дефиниције. Квалитативном анализом се процјењује да ли је дати одговор дјетета у форми омисије, ехолалије, погрешног одговора, функционалне дефиниције, литерарне дефиниције, описне дефиниције, или логичке дефиниције 1 и 2. У зависности од развијености дефиниције, испитаници добијају од 0 до 7 поена. За потребе овог истраживања израчуната је просјечна дужина дефиниције испитаника, која је изражена бројем употребљених ријечи приликом дефинисања сваког од наведених појмова.

Истраживање је реализовано у току школске 2016/17 године. Прије примјене Теста за процјену говорне развијености испитаници су добили упутства и дати су им примјери за рјешавање, али без сугестија и навођења на тачне одговоре. Са тестирањем се започело тек када су испитаници у потпуности схватили начин рјешавања теста. Одговори испитаника су биљежени у посебно припремљене формуларе и анализирани након завршеног испитивања.

Статистичка анализа података је урађена помоћу SPSS 20.0 софтверског статистичког пакета. Од непараметријских статистичких тестова коришћен је χ^2 -тест, од параметријских тестова коришћен је t-тест независних узорака. Као ниво статистичке значајности разлика, узета је уобичајена вриједност $p < 0,05$. За приказивање просјечних вриједности коришћене су аритметичке средине и стандарне девијације. Подаци су приказани табеларно.

Резултати истраживања

Да би испитали постојање разлике између испитаника различитих група користили смо χ^2 тест, у овом случају није уочена статистички значајна разлика у погледу пола, старости или школског узраста испитаника (Табела 1).

Табела 1: Подаци добијени анкетом о полу, старости и школском узрасту испитаника

Социо-демографске карактеристике испитаника	Групе испитаника Број (%)		Укупан број (%)	χ^2 - F	P
	Експериментална група	Контролна група			
Старост					
8-9,6	30 (35,7)	30 (35,7)	60 (71,4)	0,000	1,000
9,7-11	12 (14,3)	12 (14,3)	24 (28,6)		
Пол					
Дјечаци	35 (41,7)	35 (41,7)	70 (83,3)	0,000	1,000
Дјевојчице	7 (8,3)	7 (8,3)	14 (16,7)		
Разред					
Трећи	22 (26,2)	21 (25)	43 (51,2)	0,114	0,945
Четврти	15 (17,9)	15 (17,9)	30 (35,7)		
Пети	5 (6)	6 (7,1)	11 (13,1)		

У Табели 2 приказани су резултати постигнућа експерименталне и контролне групе на Тесту за процјену говорне развијености, односно квалитет дефиниција добијених приликом дефисања задатих ријечи. Наведени резултати показују да у експерименталној групи за ријеч „човјек” највећу просјечну вриједност јављања има одговор у форми описне дефиниције (26,2%), међутим значајно већи проценат испитаника из контролне групе (38,1%) има исти одговор, при чему је та разлика статистички високо значајна ($\chi^2=18,519$; $p=0,005$). За ријеч „мајка” највећи број испитаника експерименталне (13,1%) и контролне групе (16,7%) има одговор у форми логичке дефиниције 1. За ријеч „живот” највећи број испитаника експерименталне (20,2%) и контролне групе (26,2%) нема одговор. За ријеч „кућа” 21,4% испитаника експерименталне групе даје одговор у виду логичке дефиниције 1, док 26,2% испитаника контролне групе даје одговор у форми потпуне логичке дефиниције 2. Међутим, у случајевима давања одговора на ријечи „мајка”, „живот” и „кућа” није уочена статистички значајна разлика између експерименталне и контролне групе испитаника. Значајна статистичка разлика између двије групе испитаника је уочена при дефинисању ријечи „сунце” ($\chi^2=14,761$; $p=0,022$), гдје је јасно да је највећи проценат испитаника контролне групе (17,9%) дало одговор у виду потпуне логичке дефиниције 2, док је исти квалитет дефиниције имало само 4,8% испитаника експерименталне групе (Табела 2).

Табела 2. Постигнућа испитаника експерименталне и контролне групе на тесту за испитивање говорне развијености

Појмови	Ниво постигнућа испитаника Број (%)								χ^2 - F	p
	Без одг.	Ехололија	П о г р е одг.	Функ-деф.	Литер. деф.	Описна деф.	Логич деф. 1	Логич деф.2		
Човјек Е* К**	7 (8,3) 1 (1,2)	2 (2,4) 0 (0)	5 (6) 1 (1,2)	0 (0) 0 (0)	3 (3,6) 1 (1,2)	22 (26,2) 32 (38,1)	2 (2,4) 0 (0)	2 (2,4) 7 (8,3)	18,519	0,005
Мајка Е К	5 (6) 0 (0)	9 (10,7) 4 (4,8)	6 (7,1) 5 (6)	0 (0) 0 (0)	2 (2,4) 1 (1,2)	4 (4,8) 8 (9,5)	11 (13,1) 14 (16,7)	5 (6) 9 (10,7)		
Живот Е К	17 (20,2) 22 (26,2)	11 (13,1) 4 (4,8)	11 (13,1) 5 (6)	2 (2,4) 6 (7,1)	0 (0) 2 (2,4)	1 (1,2) 2 (2,4)	0 (0) 1 (1,2)	0 (0) 0 (0)	12,271	0,092
Кућа Е К	1 (1,2) 0 (0)	1 (1,2) 0 (0)	1 (1,2) 0 (0)	3 (3,6) 2 (2,4)	3 (3,6) 3 (3,6)	7 (8,3) 5 (6)	18 (21,4) 10 (11,9)	8 (9,5) 2 (2,4) 26,2	12,352	0,090
Сунце Е К	0 (0) 0 (0)	2 (2,4) 0 (0)	12 (14,3) 4 (4,8)	1 (1,2) 3 (3,6)	8 (9,5) 4 (4,8)	7 (8,3) 7 (8,3)	8 (9,5) 9 (10,7)	4 (4,8) 1 (1,2) 5 (6) 17,9	14,761	0,022

*Експериментална група **Контрол на група

T-тестом независних узорака у Табели 3 могу се видјети разлике у средњим вриједностима између експерименталне и контролне групе у укупном броју ријечи коришћених при дефинисању одређених појмова. За ријеч „човјек” у експерименталној групи просјечан број ријечи износио је ($AS=5,69$; $SD=4,00$), за разлику од контролне групе гдје су средње вриједности статистички значајно више ($AS=9,07$; $SD=4,93$) ($t=-3,450$; $p=0,001$). Статистички значајна разлика у средњим вриједностима између двије групе испитаника нађена је и за ријечи „мајка” ($t=-5,123$; $p=0,001$), „кућа” ($t=-2,763$; $p=0,008$) и „сунце” ($t=-3,294$; $p=0,002$) при чему су испитаници из контролне групе имали значајно већу средњу вриједност броја ријечи употребљених за дефинисање одређеног појма, у односу на експерименталну групу испитаника. Статистички значајна разлика између двије групе испитаника није уочена само за ријеч „живот” (Табела 4).

Табела 3. Приказ разлика у средњим вриједностима укупног броја ријечи за одређене појмове испитаника експерименталне и контролне групе.

Ријечи	Групе испитаника Аритметичка средина (SD)		<i>t</i>	<i>p</i>
	Експериментална група	Контролна група		
Човјек	5,69 (4,00)	9,07 (4,93)	-3,450	0,001
Мајка	7,00 (3,50)	11,47 (4,44)	-5,123	0,001
Живот	3,07 (3,58)	4,59 (5,86)	-1,436	0,156
Кућа	5,85 (2,41)	8,14 (4,78)	-2,763	0,008
Сунце	6,50 (3,50)	9,66 (5,15)	-3,294	0,002

Између испитаника мушког и женског пола није уочена статистички значајна разлика у средњим вриједностима укупног броја ријечи употребљених при дефинисању одређених појмова (Табела 4).

Табела 4. Приказ разлика у средњим вриједностима укупног броја ријечи за одређене појмове у односу на пол испитаника

Ријечи	Пол испитаника Аритметичка средина (SD)		<i>t</i>	<i>p</i>
	Дјечаци	Дјевојчице		
Човјек	7,35 (4,58)	7,50 (5,82)	-0,102	0,919
Мајка	8,95 (4,50)	10,64 (4,79)	-1,264	0,210
Живот	4,11 (4,93)	2,42 (4,61)	1,179	0,242
Кућа	7,05 (4,12)	6,71 (2,92)	0,296	0,768
Сунце	8,15 (4,68)	7,71 (4,68)	0,323	0,748

Увидом у Табелу 5 можемо уочити да између двије старосне групе испитаника није уочена статистички значајна разлика у средњим вриједностима укупног броја ријечи коришћених за дефинисање одређених појмова (Табела 5).

Табела 5. Приказ разлика у средњим вриједностима укупног броја ријечи за одређене појмове у односу на узраст испитаника

Ријечи	Узраст испитаника Аритметичка средина (SD)		<i>t</i>	<i>p</i>
	8 -9,6 година	9,7-11 година		
Човјек	7,53 (4,42)	7,00 (5,64)	0,460	0,647
Мајка	9,63 (4,19)	8,25 (5,37)	1,257	0,212
Живот	4,25 (4,99)	2,79 (4,57)	1,238	0,219
Кућа	726 (3,93)	6,33 (3,94)	0,981	0,330
Сунце	8,33 (4,93)	7,45 (3,92)	0,776	0,440

Дискусија

У циљу сагледавања развијености лексичко-семантичких способности, извршена је процјена способности дефинисања појмова код дјеце са дисграфијом и дјеце са уредно развијеном способношћу писања.

На Тесту за процјену говорне развијености испитаницима је дато пет задатака, тј. пет најчешћих именица за које је у бројним истраживањима дјечијег рјечника и дјечијег говорног развоја утврђено да их искуствено и језички познаје и дијете од три године. То су ријечи: „човјек”, „мајка”, „живот”, „кућа” и „сунце”. За ријеч „човјек” највећи проценат дјеце са дисграфијом (26,2%) као и дјеце без поремећаја писања (38,1%) даје одговор у форми описне дефиниције. Васић (1988) наводи да је појам „човјек” за школску популацију најмање подстицајан, а уједно и појам са најмање разноврсним рјечником употријебљеним приликом његовог дефинисања. И нашим испитаницима је овај појам био најмање мотивишући, па је то условило највећим бројем одговора у форми прости, описне дефиниције (Човјек има главу, руке, ноге...). За ријеч „мајка” највећи број дјеце са дисграфијом (13,1%) и дјеце без поремећаја писања (16,7%) има одговор у форми логичке дефиниције 1. Ово је појам са највећим афективним засићењем и најразноврснијим лексичким рјечником, који даје високу подстицајну вриједност при грађењу дефиниција (Васић 1988). Зато је највећи број дјеце обје групе дао логичку дефиницију овог појма. За ријеч „живот” највећи број дјеце са дисграфијом (20,2%) као и дјеце без поремећаја писања (26,2%) нема одговор. Ово можемо објаснити чињеницом да је од пет ријечи коришћених на тесту само „живот” апстрактан појам, који се по томе разликује од остале четири ријечи. Можемо претпоставити да је апстрактност овог појма разлог зашто испитаници обје групе најчешће нису имали одговор приликом његовог дефинисања. Сама ауторка Теста за процјену говорне развијености наводи да се највећи број испуштених одговора јавља при дефинисању апстрактних појмова, док за најконкретнији и искуству најближи појам „кућа” сви испитаници дају одговор (Васић 1988). За ријеч „кућа” 21,4% дјеце са дисграфијом даје одговор у виду логичке дефиниције 1, док 26,2% дјеце без поремећаја писања даје одговор у форми потпуне логичке дефиниције 2. Можемо закључити да су дјеца без поремећаја писања на већем степену развијености дефиниције у односу на дјецу са дисграфијом, чак и када је у питању дефинисање конкретних појмова. Наведено је потврђено и у резултатима нашег истраживања, јер само једно дијете са дисграфијом од испитаника обје групе није дало одговор при дефинисању овог најконкретнијег и искуствено најближег појма. Значајна статистичка разлика између двије групе испитаника је уочена у дефинисању одговора на ријеч „сунце”, гдје је јасно да

је највећи проценат дјеце без поремећаја писања (17,9%) дало одговор у виду логичке дефиниције 2, док је исти одговор дало само 4,8% испитаника експерименталне групе. Дефиниција појма „сунце” учи се у школи, па иде у ред научних дефиниција и његово дефинисање се не заснива на непосредном искуству и потреби да се тај појам лично и самостално дефинише (Васић 1988). При дефинисању овог појма као да преовлађује оно што је научено у школи. Највећи проценат дјеце са дисграфијом (14,3%) је при дефинисању овог појма дало погрешан одговор, па изгледа да су дјеца са дисграфијом слабије усвојила научну дефиницију овог појма у односу на дјецу без поремећаја писања. Наведено је у складу са резултатима истраживања које говори о лошијим школским постигнућима и лошијем успјеху дјеце са тешкоћама у читању и писању (Блажи, Банек 1998).

На Тесту за процјену говорне развијености, између двије групе испитаника је уочена и висока статистички значајна разлика у просјечној дужини дефиниција, у корист дјеце без сметњи у писању, што такође говори да се ова дјеца налазе на вишем степену развоја дефинисања појмова у односу на дјецу са дисграфијом. Наши резултати су у складу са налазима студије о лексичко-семантичким способностима дјеце старијег школског узраста са поремећајима у говорном и језичком развоју, у оквиру које је такође коришћен Тест за испитивање говорне развијености (Аврамовић и др. 2012). У резултатима ове студије се истиче да су ученици типичног развоја употребљавали већи број ријечи при дефинисању појмова у односу на ученике са сметњама у читању и писању.

У нашем раду настојали смо да испитамо утицај узраста на постигнућа ученика на Тесту за процјену говорне развијености. Млађу старосну групу су чинила дјеца узраста од осам до девет година и шест мјесеци, док су старију групу чинила дјеца узраста од 9,7 до 11 година. Између двије старосне групе испитаника обје групе није уочена статистички значајна разлика у погледу укупног броја ријечи употребијелених при дефинисању задатих појмова. Када је у питању праћење дужине реченице по појмовима и разредима, ауторка теста дефиниција наводи да дужина реченице с обзиром на узраст има позитиван или растући тренд, са појавом и раније споменутог платоа или пада у четвртој и седмом разреду (Васић 1988). Највећи проценат старије групе испитаника у нашем истраживању чине дјеца четвртог разреда, па овим можемо објаснити стагнацију, или непостојање разлика у по-

стигнућима ове дјеце у односу на дјецу млађег узраста. Ови резултати нису у складу са истраживањима других аутора о семантичком развоју дјеце основношколског узраста који показују да су ученици старијег узраста успјешнији (Ванцаш, Ковачевић, 1999; Чолић 2013). Наши резултати су у складу са налазима раније поменуте студије о лексичко-семантичким способностима дјеце старијег школског узраста са поремећајима у говорном и језичком развоју и њихових вршњака типичног развоја, гдје се дошло до закључка да узраст није утицао на лексичко-семантичке способности код обје групе испитаника (Аврамовић и др. 2012).

Разматрајући утицај пола на развијеност лексичко-семантичких способности, између двије групе испитаника категорисаних у односу на пол нисмо пронашли статистички значајне разлике у погледу укупног броја ријечи у реченици употријебљених приликом дефинисања попућених пет појмова. Иако је дескриптивна анализа указивала да дјевојчице, углавном, имају боље резултате, статистичка анализа је показала да та разлика није довољно велика да би се на основу ње тврдило да постоје значајне разлике у успјешности рјешавања Теста дефиниција у односу на пол испитаника. Резултати нашег истраживања су у складу са резултатима истраживања која показују да нема разлике у језичком развоју између испитаника различитог пола (Најд, Лин 1997). У истраживању о лексичко-семантичким способностима дјеце старијег школског узраста са поремећајима у говорном и језичком развоју и њихових вршњака типичног развоја, такође се наводи да не постоје статистички значајне разлике између резултата дјечака и дјевојчица на Тесту дефиниција у погледу степена развитка дефинисања, иако су дјевојчице у сва четири разреда имале дужу дефиницију од дјечака (Аврамовић и др. 2012). И у другим истраживањима рађеним на нашим просторима није утврђена веза између пола и лексичке развијености (Глигоровић и др. 2005; Глигоровић 2012).

Закључак

На основу резултата нашег истраживања закључили смо да дјеца са дисграфијом имају значајно слабије развијену способност дефинисања појмова у односу на дјецу са уредно развијеном способношћу писања. Наведено се огледа у лошијем квалитету добијене дефиниције и мањем броју употријебљених ријечи приликом дефинисања задатих

појмова. Ови налази указују на потребу пружања додатне подршке у развоју лексикона и богаћењу рјечника код дјеце са сметњама у писању. Од посебног је значаја да дјеца са недовољно развијеним лексичко-семантичким способностима буду на вријеме препозната и обухваћена стимулативним и корективним вјежбама. На тај начин би превенирали продубљивање језичких сметњи и њихово одражавање на способност читања и писања и цјелокупан даљи академски успјех ученика.

Литература

- Аврамовић и др. 2012: I. Avramović, M. Vuković, I. Vuković, *Leksičko-semantičke sposobnosti adolescenata sa poremećajima u govornom i jezičkom razvoju*, Beogradska defektološka škola, 18(3), 487–503.
- Блажи, Банек 1998: D. Blaži, L. Banek, Posebne jezične teškoće-uzrok školskom neuspjehu? *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 34(2), 183–190.
- Bosga-Stork 2016: I. M. Bosga-Stork, J. Bosga, J. L. Ellis, R. G. Meulenbroek, Developing interactions between language and motor skills in the first three years of formal handwriting education, *British Journal of Education, Society & Behavioural Science* 12(1): 1–13.
- Чолић 2013: G. Čolić, Dinamika razvoja leksikona kod dece mlađeg školskog uzrasta, *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(4), 441–453.
- Глигоровић и др. 2005: M. Gligorović, N. Glumbić, D. Maćešić-Petrović i др. *Specifične smetnje u učenju kod dece mlađeg školskog uzrasta*, U S. Golubović (ur.), *Smetnje u razvoju kod dece mlađeg školskog uzrasta* (str. 415–523), Beograd: Defektološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Глигоровић 2012: M. Gligorović, Auditivno pamćenje i jezička kompetencija dece mlađeg školskog uzrasta, *Nastava i vaspitanje*, br. 4, 565–577.
- Најд, Лин 1997: J. S. Hyde, M. C. Linn, Gender differences in verbal ability: A meta-analysis, *Psychological bulletin*, 104(1), 53–75.
- Кашић 2002: Z. Kašić, Agramatična produkcija i semantička „zbrka“ kod dece ranog školskog uzrasta, *Istraživanja u defektologiji*, 113–130.
- Posokova 2007: I. Posokhova, *Kako pomoći djetetu s teškoćama u čitanju i pisanju: praktični priručnik*, Lekenik: Ostvarenje.
- Pontart at al. 2013: V. Pontart, C. Bidet-Ildei, E. Lambert, P. Morisset, L. Flouret, D. Alamargot, Influence of handwriting skills during spelling in primary and lower secondary grades, *Frontiers in psychology*, 4, 818.
- Pranti, Barnett 2017: M. Prunty, A. L. Barnett, Understanding handwriting difficulties: A comparison of children with and without motor impairment, *Cognitive neuropsychology*, 34(3–4), 205–218.
- Rajd 2011: G. Reid, *Dyslexia: a complete guide for parents and those who help*

- them*, John Wiley & Sons.
- Semrud-Klikeman 2005: M. Semrud-Klikeman, Neuropsychological aspects for evaluating learning disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 38(6), 563–568.
- Smits-Engelsman, Van Galen 1997: B. C Smits-Engelsman, G. P. Van Galen, Dysgraphia in children: Lasting psychomotor deficiency or transient developmental delay? *Journal of experimental child psychology*, 67(2), 1641–84.
- Совилъ и др. 2013: M. Sovilj, B. Bedričić, M. Stokić, M. Vujović, S Maksimović, J. Bojović, M. Vukić, S. Savić, A. Zoraja, A. Portić, *Protokol za optimizaciju dečijih potencijala za učenje*, Beograd: CUŽA-IEFPG.
- Ванцаш, Ковачевић 1999: M. Vancaš, M. Kovačević, Je li leksikon logičan? Pojavnost i vrste semantičkih kategorija u djece. U L. Badurina i sur.(ur.), *Teorija i mogućnost primjene pragmalingvistike* (str. 825–832). Rijeka: Zbornik radova Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku.
- Васић** 1988: S. Vasić, *Definicije, definisanje i priroda rečenica i jezika*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Вуковић 2011: M. Vuković, *Afaziologija, treće dopunjeno izdanje*, Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Вуковић и др. 2015: M. Vuković, S. Čalasan, N. Jovanović-Simić, M. Kulić, *Procena disgrafije kod dece mlađeg školskog uzrasta*, Biomedicinska istraživanja, 6(1), 11–17.
- World Health Organization 1990: *International statistical classification of diseases and Related health problems, tenth revision (ICD–10)*, Geneva: World Health Organization.

ABILITY OF DEFINING CONCEPTS IN CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE WITH DYSGRAPHIA

Summary

Ability to define concepts is one of the indicators of the lexical-semantic development of children of the younger school age. Dysgraphia is a disorder of written expression that is characterized by the fact, that the writing skill is significantly below the expected, considering the chronological age of the child, the average or above average intelligence score, the appropriate sensory and motor functioning and adequate learning conditions. The main goal of this paper was to examine the ability to define concepts in

children with dysgraphia. The Test for Speech Development – definitions tasks, was applied in the research. This test assessed lexical-semantic functioning. The research was conducted in three primary schools in Eastern Herzegovina, in 2016/2017 school year. The sample included 84 examinees, 42 students with diagnosed dysgraphia, who made an experimental group and 42 students in a control group, with a coherent manuscript. Based on the results of our research, we concluded that children with dysgraphia have significantly less developed ability to define concepts in relation to children with neatly developed writing skills. This is reflected in the quality of the definition and its length. These findings point to the need to provide additional support in the lexicon development and enriching the vocabulary for children with difficulty in writing.

Key words: *definition, dysgraphia, children of younger school age.*