

**НАСТАВНИ ПРОГРАМИ ЗА I ОДДЕЛЕНИЕ  
ДЕВЕТОДИШНО ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ  
ЗА УЧЕНИЦИТЕ СО ОШТЕТЕН СЛУХ**

РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА  
МИНИСТЕРСТВО ЗА ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА  
Биро за работа на образованието  
СКОПЈЕ: 1

Примено:	02.10.2008		
Ор. единица	Број	Прилог	Вредност
07	6192		



## Карактеристики на децата со оштетен слух

Нучните сознанија и сручната јавност улагуваат на фактот дека првите години од животот на детето се исклучително значајни за неговиот натамошен развој како и за успешното вклучување во воспитно образовниот процес.

Лице со нормален слух според одредени дефиниции е она лице кое може да го разбере говорот. Неговите способности за слушање се адекватни, и тоа нема потреба од посебни технички средства и помагала за да го разбере говорот и неprecено да се изразува во секојдневната комуникација.

Една од општите дефиниции на глувоста пак истакнува дека таа е аспектирана од аудитивниот дефицит. Заради аудитивниот дефицит глувото лице е лишено од прием на секаков вид звучни дразби и/или повеќето нивни форми што го доведува во состојба во која звучите и говорот (заради сензорниот дефицит) за него немаат никакво значење. Дур и во одредени ситуации кога може да перцепира одреден звучи глувото лице не е во состојба по аудитивен пат да го разбере говорот. Значи, доколку редукацијата на слухот е толку голема што и покрај аллицирањето слушни помагала лицето не е во состојба да го разбере говорот преку увото тукку го перцепира по визуелен пат, говориме за глуво лице.

Наглувото лице има значително оштетување на слухот што имплицира неопходна потреба од специјални услуги и адаптации. Наглувото лице „одговара“ на говор и назвучни дразби Наглувото лице повеќе наликува на лицето со нормален слух затоа што тоа повеќе го употребува аудитивниот одошто визуелниот приод за употреба на говорот и неговиот натамошен развој. Наглувото дете има способности да ги употребува остатоците од слухот за да го разбере говорот и притоа користи слушни помагала

За распространетоста (преваленцијата) на лицата со оштетен слух во литературата се среќаваат различни податоци. Според некои истражувања дур и кај 5% од училишната популација детектирани се различни степени на редукација на слухот, но кај одреден број од испитаниците степенот на редукација на слухот не претпоставува сериозни образовни импликации. Според податоците од спомнатите истражувања секое шесто или седмо дете е глуво и има потреба од дополнителни специјални услуги во текот на образованието

Според други истражувања пак, само 0,2% од популацијата имаат сериозни оштетувања на слухот или потполно загаснати слушни функции.

Поделбата (класификацијата) на лицата со оштете слух се врши според повеќе критериуми. Доколку степенот на оштетувањето на слухот е критериум за класификација, тогаш лицата со оштетен слух се класифицираат како глуви и наглуви.



По дефиниција глуви се оние лица чие оштетување на слухот е поголемо од 80 децибели и кои со алгициран слушен амплификатор не се во состојба во потполност да го перцепираат вербалниот говор. Глувите лица пак според дополнителни специфицирани критериуми се делат на практично глуви и тотално глуви. Практично глувите лица со примена слушен амплификатор можат да слушаат одделни супрасегменти на говорот. Тотално глуви се лица кај кои аудитивната перцепција е потполно згасната.

Според медицинската класификација на степенот на редукацијата на слухот се набројуваат повеќе степени на редукација и тоа:

- лесна редукација (20-40 db);
- умерена редукација (40-60 db);
- тешка редукација (60-80 db);
- многу тешка редукација(80-90 db);
- практична глувост (преку 90 db);
- тотална глувост (потполно згасната перцепција).

Детето со лесна редукација може да има одредени тешкотии кога слуша говор од далечина. Кај него не се очекува да има особени тешкотии за успешно функционирање во училишната ситуација. Значајни подобрувања се забележуваат како резултат од ефектите од алгицираните слушни помагала. Кај него треба да се обрне особено внимание на развојот на говорот, соодветно место и осветлување во училиницата и др. Тоа има потреба од инструкции за читање говор од уста, а исто така има потреба од корекција на говорот

Детето со умерена редукација на слухот разбира разговор на мала оддалеченост. Ова дете не е во состојба да го следи разговорот кој се одвива во училиницата доколку говорот не е доволно гласен и/или не е во рамките на неговото видно поле. Најчесто се карактеризира со сиромашен речник со забележителни грешки во говорот. Тоа дете треба да биде соодветно сместено во училиницата и треба да се обрне особено внимание на збогатување на речникот. Детето со умерена редукација на слухот има потреба од инструкции за читање на говорот од уста, потреба од развој на говорната комуникација, како и корекција на артикулацијата.

Детето со тешка редукација може да разбира само гласна конверзација и се соочува со сериозни проблеми при обидите да се вклучи во групни дискусии. Тоа има оштетен говор, ограничен вокабулар, има потреба од помош во развојот на јазичните вештини, развојот на вокабуларот, читањето, пишувањето, граматиката и сл. Има потреба од слушни помагала и аудитивен тренинг, инструкции за читање на говорот од уста, потреба од вежби за развој на говорната комуникација и корекција на истата.



Детето со многу тешка редукција може да слуша само говор кој се одвива на неколку сантиметри од неговото уво, може да идентификува одредени звуци во околината, може да ги разликува самогласките, но не и сите самогласки. Неговиот говор и јазик се оштетени или многу лоши. Прогнозата за подобрување на говорот и јазикот се доголку погоши доколку оштетувањето настанало пред првата година од животот. Неопходно е да се фокусира на развојот на говорните способности, читање на говорот од уста и говорот воопшто. Неопходно е да му се обезбедат специфични услуги. Може да се забележи напредок доколку се обезбеди перманентен аудитивен тренинг.

Тотално глувото дете може да слуша само некои гласни звуци. Тоа повеќе ги чувствува вибрациите отколку самиот тон (звук). Тоа се усмерува на визуелната, како примарна форма на комуникација во однос на аудитивната. Говорот и јазикот се оштетени и не можат спонтано да се развијат ако оштетувањето настанало во предлингвалната фаза. Треба да му се понуди помош од стручни лица за да може да се определи за орална комуникација или за знаковен јазик. Може да има одредени подобрувања од аплицирањето индивидуално слушно помагало и перманентниот индивидуален и групен аудитивен тренинг. Доколку како критерии се земат типовите на оштетување на слухот аспектирани од граѓата и функцијата на аудитивниот систем постојат:

- кондуктивни (резултат на прекилот на трансмисијата на слушните дразби на нивото на надворешното, средното и внатрешното уво);
- перцептивни или сензонеурални (аспектиран од процеси лоцирани во сензонеуралните клетки од кохлеата, нервните патшта и кортексот);
- мешани-комбинирани (кондуктивно и перцептивно);
- централни (лезии на ЦНС).

Редукцијата на слухот во голем број случаи не се забележува непосредно по раѓањето како што е случај кај децата со оштетен вид и/или кај децата во видливи деформитети. Равојот во првата година од животот (доколку нема други пореметувања) се одвива како и кај останатите. Кон крајот на првата година веќе може да се утврди дали детето слуша или дали има оштетувања на слухот.

Наглувото дете се разликува од неговите врстници без пореметувања во сферата на психичките, социјалните, вербалните и во интелектуалните компетенции. Заради редукцијата на слухот наглувото дете погрешно изговара одреден број гласови (особено високите). Кај неговиот говор е евидентна дисторзијата на зборовите. Тоа говори со тивок глас, без интонација и соодветен нагласок. Говорот е спромашен, аграматичен и често неразбирлив за околината. Намалениот вербален депозит се рефлектира на апстрактното мислење, а тоа аспектира и на правилниот развој и динамиката на апстрактното мислење кај наглувото дете.



Кај глувото дете карактеристична е специфичната лексика (различна од јазичниот израз) која е аспектирана од конверзијата која се темели на тоталната метода на комуникација. Глувото дете, за разлика од децата со нормален слух, говорот не го учи спонтано, по природен пат, туку на начин кој е многу комплексен и комплициран и кој треба да обедини и да имплементира многу системи (визуелен, кинестетички, моторички). Глувото дете зборот треба да го запамти и потоа да го препознае по пат на визуелна перцепција. Доколку детето има значителна редуција или потполно отсуство на слухот, неговиот говор и мислењето остануваат статични.

Во врска со вклучувањето на децата со оштетен слух во воспитно-образовниот процес се појавуваат цела низа дидактичко-методски прашања.

Еден од основните проблеми претставува гласовно - говорната комуникација. Степенот на говорниот развој претставува своевиден динамички критериум за вклучувањето на детето со оштетен слух во системот на образование. Наставникот треба да има потполн увид во зрелоста и можностите на ученикот при вклучувањето во воспитно-образовниот систем

#### Дидактички насоки

При планирањето на воспитно-образовната работа со учениците со оштетен слух еден од основните принципи треба да е принципот на индивидуализиран пристап (по мерка на секој ученик во најшироката смисла на зборот).

Заради успешно отговарање на специфичните индивидуални потреби како и заради специфичниот стил на учење на учениците со оштетен слух наставникот треба да планира различни типови наставни часови (часови за обработка на наставните содржини, часови за увежбување, за повторување и часови за проверување на нивото на усвоеност на наставните содржини).

Пред да се започне со усвојување нови содржини важно е да се искористи предзнаењето на учениците како вовед во новите содржини. Бидејќи поголем број од учениците со оштетен имаат скромни искуства и предзнаења наставникот, пред да започне со обработката на новите наставни содржини треба да планира и да реализира набљудувања и/или посети со цел стекнување и проширување на нивните конкретните искуства и предзнаења. За да им овозможи на учениците постапно усвојување на содржините новото градиво би требало да го изложува етапно. При објаснувањето на новите поими треба да планира доволно време и да користи повеќе и соодветни средства и помагала за успешноприближување на новиот поим на ученикот. Наставникот треба да користи конкретни предмети и/или нивни модели, внимателно избрани слики, пртежи, филмови и сл.).



Новиот поим (доколку се усвојува со сите ученици) го запишува на училишната табла и/или на индивидуална плоча, картон или соодветно парче хартија (доколку новиот поим се однесува на конкретен ученик). Доколку е потребно наставникот користи дообјаснување на новиот поим со помош на синоними познати на ученикот. Дополнителните објаснувања треба да бидат концизни и прецизни (стиг разбирлив за учениците). Наставникот не треба да воведува нови поими се додека претходните не се потполно усвоени. Доколку наставникот дозволи да се „натрупуваат“ нови поими, вниманието на ученикот флукутира и постепено губи интерес активно да партиципира на часот.

За да има потполн увид во нивото на усвоеност на градивото наставникот треба да поставува прашања. При конципирањето на прашањата мора да внимава тие да не бидат правилно избрани. Поставените прашања треба да се куסי, јасни, прецизни, да не бидат двосмислени и/или збунувачки и да не содржат зборови непознати за ученикот. Прашањата треба да се артикулираат јасно, доволно гласно, да бидат изговорени со послово темпо. Доколку забележи дека ученикот не го разбира во потполност поставеното прашање истото треба да го преформулира, а во одредени ситуации треба да постави дополнителни прашања кои на некој начин ги сугерираат правилните и точни одговори. Најважните поими и куси белешки наставникот треба да ги запише на таблата или и/или на индивидуална плоча, картон или соодветно парче хартија

Процесот (етапата) на учебувањето на наставните содржини треба претходно добро да се испланира. Пред се треба да се обезбеди доволно време за реализација на планираните активности. Во етапата на учебувањето треба да се поттикнува и да се промовира самостојноста на ученикот во процесот на усвојувањето на функционалните цели (задачи) на наставата. Преку организирани наменски вежби треба да се усвојуваат стекнатите вештини, да се формираат и да се автоматизираат одредени навика. Оваа наставна етапа им нуди можности на наставникот и на ученикот да ги согледаат успешноста, постигнатите резултати и детектираните слабости од претходната етапа. Во рамките на овој процес наставникот може да дава упатства за корегирање на грешките, да го упатува ученикот на правилниот начин на работа, за да може стекнатите знаења, вештини и навика да ги применува во наставата и во секојдневното живеење.

Заради обезбедување континуиран говорен развој и подигање на остатоците на слухот на ниво на оптимална функционална употребливост ученикот треба, покрај на часовите, да реализира индивидуален третман со аудиорехабилитатор.

По учебувањето на наставните содржини треба да се организира нивно повторување. Оваа етапа во наставата често не наоѓа вистинско место во наставниот процес затоа што при повторувањето и поврзувањето на познатите содржини тешко е да се избегне монотонијата (која дестимулативно делува на активноста на учениците и наставниците). Заради тоа повторувањето треба внимателно да се осмисли за да биде динамично, разновидно и интересно.



Кај репродуктивното повторување особено кај учениците со големи општетувања и/или мултихендикеп треба да се обезбеди подолго време за повторување на часовите, на аудитивниот тренинг како и задавање задачи за повторување дома.

Кај репродуктивното повторување во наставните содржини треба да се внесуваат одредени смислени промени. Тоа е занимливо за учениците затоа што со промените се избегнува монотонијата а е пофикасно за ученикот затоа што придонесува за попотполно остварување на функционалните цели на наставата. Токму тие промени создаваат дополнителни напори и проблеми за овие ученици. Тоа е етапа во усвојување на знаењата кога се оперира со факти, кога се работи за генерализации, за апстракции и за разбирање на поставените задачи. Тоа од учениците бара нивно активно творечко решавање, прикажување на постигнатите резултати а за сето тоа е потребен развиен говор и добри аудитивни способности (компетенции кои овие ученици или не ги поседуваат, или се на незадоволително ниво).

Бидејќи развојот на говорот и слушањето е перманентен и долг процес ним им е потребна помош и зголемен обем на работа во оваа наставна етапа. За да можат учениците да ги развиваат творечките способности, пред се треба да ги разбираат наставните содржини. Заради тешкотиите во разбирањето на многу изрази, факти, апстракции и генерализации треба да се организираат говорни и слушни вежби. Во случаите со слаби говорни способности тешко може да се постигне учениците самостојно да изнесуваат претструктурирани содржини. Заради тоа учениците во фронталниот начин на работа тешко можат да ги изразат сопствените вистински и (потенцијални) интелектуални творечки способности како што се досетливоста, проникливоста, оригиналноста и неконвенционалноста.

При усното проверување на нивото на постигањата наставникот треба да поставува прилагодени, соодветни, разбирливи прашања-задачи, по потреба да поставува дополнителни прашања, особено кога сака да ги провери способностите на мислењето на ученикот и евентуално формализмот во неговото знаење.

Во таквиот начин на проверување субјективниот фактор наставник може да има голема улога и во постигањето на адекватниот однос кон ученикот и во создавањето на пријатна клима (со стрпливост и разбирање), како и при вреднувањето на нивото на постигањата на ученикот.

Писменото проверување овозможува проверка на познавањето на содржината, способноста за мислење и писменото изразување. За да биде сигурен дека ученикот правилно го разбира усмениот налог, истиот го запишува на училишната табла, наставното ливче и сл.

Со граѓата на говорот кај децата со општетен слух треба да се започне што е можно порано. Аудитивните вежби се реализираат усвршување на читањето на говорот од уста и заради перцепцијата на гласовниот говор. Аудитивните вежби треба да се реализираат во форма на „разговор“ на релација ученик-наставник.



Исклучително добри резултати од аспект на воспоставувањето на комуникацијата со детето се постигнуваат со примена на некои негови омилени предмети и играчки. Тие заедно ги разгледуваат, играат различни игри со нив, „разговараат со очите“. Наставникот ги поттикнува и ги поддржува природните спонтани движења во текот на игрите. Тој исто така во текот на играта се изразува со зборовите со кои детето ги нарекува сопствените играчки и луѓето од окружувањето. На тој начин наставникот постепено воведува нови зборови и куси реченици и преку игра го богати речникот на детето. Доколку детето не е навремено и перманентно поттикнувано да се изразува по пат на говорот тоа ќе побара други средства и начини за изразување, најчесто преку различни движења. Доколку во семејството се прифати тој начин на изразување детето скоро потполно ќе го применува тој начин на изразување затоа што тоа за него е природно, спонтано, брзо и лесно (детето се повеќе ќе го избегнува орагното комуницирање кое за него е комплицирано и тешко).

Во овој процес се работи на развивање на сите елементи на говорот. Детето со оштетен слух преку читањето на говорот од уста, делумно преку слушањето на говорот и/или преку нивното комбинирање се оспособува да го разбира гласовниот говор на другите и истовремено и тоа да може по пат на орагниот говор да комуницира со останатите.

Детето со оштетен слух треба да се стимулира на спонтан говор преку цртање и различни игровни активности. Притоа, наставникот треба да биде стрплив, да му даде доволно време да ја прифати играта, на почетокот спонтано, а подоцна да ја моделира преку поставување едноставни налози од типот: дај ми ја куклата, топката ... и сл.

На почетокот го прифаќаме неговиот говор онаков каков е, без да вршиме корекции со цел да го охрабриме да се изразува преку говор. Треба да му се овозможи да ја почувствува радоста од тоа што иако скромно и некоректно, претворило само, по сопствена желба.

Понатаму постепено се воведуваат нови поими, се формираат и артикулираат куси реченици кои сега веќе треба да се корегираат доколку не се правилно изговорени.

Преку нив детето ги изразува своите ставови, желби, потреби, чувства, а исто така го развива своето мислење. Потоа треба да се премине на природната модулатија затоа што таа со одредениот ритам на акцентот и релативната мелодика го твори битниот звучен елемент на разбирливоста и јасноста на говорот. Во првата година на градбата на говорот треба да се започне со прашања од типот: кој?, што?, каде?, дали е тоа мама? (детето покажува-одговара на поставеното прашање).

Заради формирање на потполни реченици во говорниот опус на дете го вклучуваме глаголите. На почетокот тие се нецелосно или неправилно изговорени (започнуваме со „реченици“ од типот: Топка хоп.). Секојпат треба да илустрираме или да покажуваме слики на кои предметите и лицата се прикажани во различни ситуации и положби со што го стимулираме детето истите да ги коментира употребувајќи говор. За да утврдиме дали детето оперира со изучените поими му даваме налоз





Да состави едноставни куси реченици (предлагаме веќе изучени зборови од кои ученикот по сопствен избор може да состави голем број реченици комбинирајќи ги понудените зборови).

По усвојувањето на одредени глаголи, постепено ги воведуваме заменките при формирањето на речениците.

Во слободен разговор, со интелигентните деца може да се поставуваат прашања кои содржат придавки. Многу се корисни вежбите за брзо запамтување една или повеќе куси реченици или бројалки.

Заради збогатување на речникот пред се, секојдневно треба да се води слободен разговор инициран од конкретни случувања или импровизирани ситуации.

При реализирањето на воспитно-образовниот процес со децата со оштетен слух треба да се оперира богато илустриран материјал. Добро избраната слика, цртеж, илустрација кај детето може да го долови? она што сакаме детето интелектуално да го сфати, логички да го обработи и притоа да сака да се изрази употребувајќи говор.

Заради збогатување и корегирање на говорот правиме големи картони со црбови во кои има повеќе напишани одговори за одредено прашање. Треба да се стимулира секое дете самостојно да ги користи овие начини на работа.

Препорачливо е секое дете со оштетен слух да има сопствен речник во кој ќе го запише новиот збор кој го научило (секако новиот поим неопходно е да биде илустриран со соодветен цртеж, слика или фотографија).

Голем број деца со оштетен слух уште пред поаѓањето во училиште поседуваат извесни поими за бројните количини (бројни претстави врзани за конкретни предмет). Исто така тие се снаоѓаат во обемот на бројот пет, можат од множество да издвојат онолку елементи (предмети) колку што се наведени во налогот. Мал дел од нив оперираат со броеви поголеми од пет.

Постапката за формирање на математичките поими се спроведува во процесот на целокупната настава во текот на претчитањето и читањето, цртањето, моделирањето, физичкото и здравственото воспитување како и низ структурираните игри, а не само на класичните часови по математика.

Прво се почнува со броење предмети од окружувањето, броење сукупсивни појави, броење колку пати се фрла топка во височина. Формирање множества-леша цветови на веќе залепен цвет на флаanelофраг или магнетна плоча.

Специфични помагала за развој на слушањето: индивидуални и групни слушни апарати, помагала за перцепција на гласот и говорот, апарати за тактилна перцепција(вибратоти, тактилни кутии, апарати за визуелна перцепција(индикатори) индикатор на интензитетот („видлив говор“), помагала за формирање на гласот и говорот (артикулациони огледала, артикулациони сонди, шпатули, гарфички помагала (фонетика на слики, цртежи на саптален пресек на главата, цртежи на палитограми и др), модели (модел на ларинксот, модел на глава која зборува-учител на говорот, апарати за развој на дигењето и зголемување на виталниот капацитет).

