



Министерство за образование и наука  
ПРОЕКТ ЗА МОДЕРНИЗАЦИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО



**АЛГОРИТАМ ЦЕНТАР**  
Едукативен Центар  
[www.algoritamcentar.edu.mk](http://www.algoritamcentar.edu.mk)

**ПОСЕБНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ**

***РАБОТА СО УЧЕНИЦИ***

***СО ПОСЕБНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ***

Дипл. логопед Живка Јордановска  
Дипл. логопед Оливера З. Ценевска

*СКОПЈЕ, 2008 ГОДИНА*



## Инклузија на децата со посебни потреби во рамките на редовните основни училишта

*Инклузија е процес на вклучување на деца коишто имаат посебни потреби во развојот и деца кои немаат посебни потреби во развојот, а се на иста возраст, во средината каде што учат и играат.*

Децата со пречки во развојот имаат исти основни физиолошки, социјални и емоционални потреби како и другите деца. Вклучувањето во редовните училишта ќе им овозможи рамноправен однос од страна на општеството. Гетоизирањето ја продлабочува болката што ја чувствуваат тие и нивните најблиски, а останатите ги остава посиромашни за една многу важна работа во животот, да дадат дел од својата љубов и хуманост на децата со посебни потреби. Етикетањето на учениците со посебни потреби треба што побрзо да се надмине. Така со право англискиот писател Пол Видлеин оди до таму и тврди: Етикетањето на децата може да предизвика многу поголеми проблеми во учењето од било која друга активност што ќе ја преземат наставниците. Кога ќе се рече дека едно дете има одредени пречки, тогаш автоматски вниманието се фокусира на една општа особина или состојба, а останатото се потиснува. Ваквото стереотипно гледање на проблемот води кон симнување на прагот за очекувањата што детето може да ги постигне.

Многу наставници се однесуваат премногу заштитнички кон овие деца. Се разбира дека внимателниот однос треба да биде одлика во наставата, но секогаш треба да се внимава на опасноста од потценување на детските можности. Честопати желбата да им се помогне и да се заштитат овие деца доведува до значително намалување на образовната програма и таа не претставува ниту предизвик ниту стимулација. Наставниците треба за цело време да ги следат активностите на учениците како не би почувствувале конфузност и збунетост. На тој начин ќе можат да оценат кои активности да ги стимулираат. Значајно е да се сфати дека оптимизмот е основа за успешно изведување на наставата особено со ученици кои имаат одредени пречки во развојот и со тоа имаат и посебни образовни потреби. За да се влијае врз намалувањето на потешкотиите на кои се наидува за време на наставата, наставникот треба да ја познава сложената мрежа на односи кои позитивно или негативно влијаат на овој проблем: однос дете-дете, дете-наставник, родител-наставник. Ученикот треба да стекне голема доверба кај наставникот, да се има обострана почит. Наставникот да верува во вредностите на ученикот, а ученикот во наставникот. Да се поттикнат децата (соучениците) на взаемна почит, да се поттикнат да си помагаат едни на други. Наставниците треба со својот однос да ги охрабрат децата да им помагаат на децата со посебни потреби. Родителот-партнер е концепт што се чини се повеќе го зајакнува својот кредибилитет. Укажувањата на тоа дека родителот поседува корисни информации за своето дете, можат да бидат од голема помош за наставникот. Само родител кој ја сфатил и прифатил состојбата на своето дете со посебни образовни потреби, може да му помогне и да биде успешен партнер со наставникот во решавањето на сите препреки кои ќе се појават.

Инклузијата како процес на вклучување на учениците со посебни образовни потреби во редовните училишта, наметнува обврска за адекватна подготовка од страна на редовните училишта и градинки, наставници, ученици и родители на деца од редовната популација за прием на овие ученици. Тоа секако значи и службите за помош во редовните училишта мораат да бидат оспособени да даваат адекватна и соодветна помош и на наставничкиот кадар и на учениците со посебни потреби. Прв



и најважен чекор е изработката на индивидуални образовни програми (ИОП). Функцијата на изработката на овие програми е на ученикот со посебни потреби да му се обезбедат специјализирана или индивидуална помош во училиштето. ИОП е пишан документ чија основна задача е на ученикот со посебни потреби да му се обезбеди специјализирана или индивидуална помош во образованието. Според законот ИДЕА 2004, САД, ИОП е договор за тоа како ќе се води, диригира и документира специјално креираното образование за секој ученик со посебни потреби, базирано врз неговите индивидуални, образовни, социјални и други потреби. Според законот ИДЕА 2004 во креирањето на ИОП учествуваат родители на учениците со специјални образовни потреби, наставници од редовната настава, наставници од специјална настава, претставник од локалната образовна агенција, личност која може да ги интерпретира образовните импликации на резултатите од евалуацијата, по барање на родителите може да се вклучат и други стручни лица од оваа област и ако е можно ученици со посебни потреби. При изработка на ИОП се поставуваат краткорочни и долгорочни цели. Краткорочните цели подразбираат мали области кои ученикот треба да ги совлада за да ја оствари годишната цел. Тие воедно се и показатели за остварливоста на долгорочните цели и исправноста на проценката. Потребно е да се проверуваат почесто, понекогаш и дневно, за да може да се врши исправка на поставените задачи. Долгорочните цели (најчесто се за една година) укажуваат на тоа што можеме да очекуваме од ученикот да совлада за учебната година. Мора да се води сметка за неколку работи:

- моменталното ниво на можностите на ученикот и годишните цели;
- по извршената проценка на ученикот да се направат годишни цели за секоја област на развој и учење која сме ја идентификувале како слабо развиена или неразвиена;
- да се води сметка за приоритетните потреби на детето;
- годишните цели мора во потполност да им бидат јасни на сите членови на ИОП и на родителите.

Досегашната образовна практика на учениците со посебни потреби има сериозни проблеми во совладување на специјалната и редовната наставна програма. Зголемените барања за инклузив и образование на учениците со посебни образовни потреби ќе го интензивира овој проблем. Потребно е да се направат неколку специфични подготовки во изработката на ИОП, пред да се вклучат децата со пречки во редовните училишта:

- да се направи законска основа за воведување на ИОП како во редовните така и во специјалните училишта;
- да се изврши обука на наставниците;
- да се обучат лица кои би ја координирале работата помеѓу членовите на екипата за да има координирана соработка.



## Специфичности во работењето со децата со посебни потреби во рамките на редовните основни училишта

Во современите услови на образование и воспитание, обогатено со нови, креативни методи и постапки, предизвикот на учењето - како функција, останува ист, сега како и пред години. Предизвикот детето да се воведо во „океанот на знаења“ и при тоа да се изградува неговата личност во духот на современоста во која го живее, најдобро може да се искаже со навраќање на познатиот цитат од уште попознатиот психолог, основач на бихејвиоризмот, Џон Вотсон (1878-1958):

„Дајте ми 10-ина, здрави, добро развиени, мали деца и соодветна средина во која тие деца ќе ги одгледувам. Ви гарантирам дека од кое било дете можам да создадам каков било стручњак - доктор, правник, уметник, трговец, раководител, па ако сакате и просјак и крадец, без разлика на неговиот талент, склоност, недостатоци и способности, и независно од професијата или расата на неговите предци.“

И покрај исклучивоста на бихејвиоралната теорија, која, во креирањето на личноста ги анулира сите останати влијанија и учењето го става на piedestalot, како единствено нешто што влијае врз детето, во неговите зборови ненаметливо фигурираат и другите фактори. Кога зборува за - здрави, развиени деца - зборува за што, ако не за факторот на наследството; кога споменува мали деца - всушност зборува за факторот оптимална возраст кога треба да се почне со учењето. Исто така, во неговите зборови се насира и неговото познавање на повеќевалентноста и пластичноста на наследните капацитети, нештата што постојат и кои можат да се развиваат со учење, зависно од нас на која наследна особина ќе се насочиме при процесот на едуцирање и воспитување на детето. Условите во кои ќе расте детето, тргнувајќи од најшироко општествените до тесно семејните, кои се стимулативни (или не) - адекватни - како што вели Вотсон, содржат голема палета на фактори кои влијаат на учењето. И самиот Вотсон, истакнувајќи ја својата сигурност дека ќе успее во својата цел - моделирање на детето, всушност, говори за себе како личност и како едукатор, односно го нагласува факторот на успешен (спротивно од неуспешен) професор.

Амбициозноста на бихејвиористичката мисла се гледа и во нивниот став дека треба сите деца, па и оние со многу поскумни способности, да се едуцираат, да не постои селекција во воспитанието и во образованието. Бихејвиористите сметаат дека децата со поскумни капацитети можат да постигнат задоволителни резултати ако им се осигура потребната подука. „Воспитанието и образованието треба да овозможат развој и напредок на секое дете и не треба да постои - отпад, како во селекцијата.“

Оттогаш до денес системот на образование и воспитание претрпел многу промени и бил под влијание на многу психолошки и педагошки правци и учења. Не треба да се запостави ни влијанието на дефектологијата, која се јавува како неминовност (тргнувајќи од фактот дека 10% од вкупното население во светот по разни основи се лица со посебни потреби - според Светската здравствена организација) и како креатор (меѓу другото) и на образовниот систем адаптиран за овие лица. Секако, педагошката пракса црпи сознанија и од многу интердисциплинарни науки, дисциплини, чии истражувања се врзани со некои методи или процеси од доменот на образованието и воспитанието.

Последните години е актуелен процесот на инклузија на деца со различни развојни пречки во редовните училишта, деинституционализација, што значи



напуштање на специјализираните установи и на специјалните училишта, демистификација на оваа широка и разновидна популација, и нејзино инкорпорирање во комуникациска, општествена и образовновоспитна смисла во примарната детска популација. Ова е, секако, светски тренд и дел од глобалната општествена грижа за лицата со посебни потреби, за нивната заштита и рехабилитација, за нивното згрижување и образование, оспособување за работа и, секако, вработување.

Во популацијата на деца со посебни потреби спаѓаат оние со пречки во менталниот развој (при што постојат неколку градации), деца што имаат поголеми слушни оштетувања, деца со големи оштетувања на видот, потоа со телесна инвалидност, па деца со церебрална парализа, деца со висок степен на атипичност, асоцијалност во однесувањето - како агресивност и аутистичност или некои други нарушувања на личноста, или деца со комбинирани пречки.

Ќе се обидеме практично, низ заедничка работа и дискусија да се концентрираме на проблемите со кои се сретнуваат наставниците во работата со деца со посебни потреби кои се вклучени во редовниот образовен процес.

### Односот учење - развој

Во овој дел ве информираме за големиот руски психолог Лав Семенович Виготски (1896-1934), творец на културно-историската теорија на психичките појави. Во светот станува познат, со трасирањето на патот на развојот на значењето на зборот, со што се изразува единството на говорот и мислењето, „тоа е феномен на вербалната мисла или на осмислениот збор, тоа е единство на зборот и мислата“. Виготски оригинално го толкува сознајниот развој на децата и младите, и нагласува дека високите психички функции се социјални по своето потекло. Оттука произлегува неговиот став кон учењето како фактор кој има доминантна улога во развојот и созревањето на децата. „Педагогијата треба да се ориентира на иднината, а не на вчерашноста на детскиот развој“ - вели Виготски и ја воведува тезата за „зона на наредниот развој“. Според него, **учењето** го „влече“ развојот, доколку се изведува во овој оптимален период за учење, учењето е добро само тогаш кога му претходи на развојот. „Оптималниот период за учење е секогаш чекор пред созревањето, она што може да го направи детето со помош на возрасните ни говори за неговиот утрешен развој“. На ова место ќе се вратам на конкретниот проблем што го обработуваме и заеднички ќе се запрашаме за оптималниот период на учење кај децата со различни тешкотии во развојот:

Колку ние како возрасни, како стручни лица и како педагошки работници можеме да ја искористиме „зоната на наредниот развој“?

Дали е таа дефинирана, дали е таа подеднаква за сите деца во развој и дали е променлива?

Од што зависи и дали е различна при усвојување на градива од различни предмети?

Дали на различен период од развојот, на различна возраст на детето се менуваат нејзините граници?

Педагогот Ајзокс кој го испитува развојот на децата и го анализира начинот на кој тие го усвојуваат градивото во првите години од школувањето вели:



„Ниту едно дете не е „типично“ или „обично“. Некои психолози сакаат да зборуваат за детето, како да постои еден одреден тип деца. Тоа доведува до поставување на еден куп крути закони како и до применување на цврсти и неизменливи мислења за развитокот, кои практичарот го оставаат на цедило, штом ќе почне да работи со децата од своето одделение. Заради овие причини ние секогаш сакаме да зборуваме за децата, а не за „детето“, за постојано да ја имаме предвид бескрајната разноликост на начините на кои едно, друго или трето дете отстапува од општите закони.“

Перципирањето на секое дете поодделно е првиот чекор кон индивидуалниот пристап во едукацијата на децата во рамките на одделението. Со вашето искуство од досегашното работење и со помошта што ја нудат истражувањата од областа на развојната психологија, дефектологијата и педагогијата, лесно ќе можете да ја адаптирате програмата кон можностите на детето со посебни потреби. Кога имате во групата едно дете со специфичен проблем, успехот во неговото образование и воспитание ќе биде под големо влијание на него, но и на низа други фактори. Покрај дефинитивно големата важност на когнитивните и говорните способности и на возраста на детето, да наброиме и други значајни фактори:

- квалитетот на темпераментот (има деца што се весели и пријатни, палави и отворени, летаргични или сериозни, иницијативни или пасивни, послушни или пркосни, мирни, повлечени и др.);
- влијанието на вниманието и на волевата активност на децата;
- влијанието на нивниот родителски дом и социјалното потекло;
- искуствата што децата ги стекнале во предучилишниот период;
- мотивацијата за учење,
- интерес, љубопитност за учење; и
- постоење позитивни емоции (постоење на чувство на сигурност, прифатеност, пријатност и задоволство) за време на часот.

Сите фактори се обично поврзани, испреплетени и заемно зависни. Поодделно, секој фактор, секоја особина на детето може да биде онаа главната која на вас како нивни наставници ќе ви помогне во совладувањето на препреката до зацртаната цел. Целта треба да биде во образовна смисла подучување на детето, но оваа цел има смисла само како аспект на поширокиот воспитен процес, кој покрај интелигенцијата и усвојувањето знаења, го опфаќа и развојот на креативноста, развојот на сликата за себе и развојот на личноста во целина. Когнитивниот развој на детето мора да биде поттикнуван и насочуван да ги помага другите аспекти на развојот, за тој да биде хармоничен, зашто само така ќе се одвива на најдобар начин.



## Работилница

### Активност 1.

Претставување на учесниците. Цели на обуката. Зошто се пријавив на обуката?

### Активност 2.

Поврзување со дланки

#### **Погледнете ги своите дланки**

*Спуштете ги рацете, опуштете ги, движете ги дланките слободно, да се одморат, да им биде добро.* Оставете време за опуштање.

Сега приближете ги дланките до лицето, така да можете да ги видите убаво. Добро погледнете ги дланките. Како тие изгледаат? Што забележувате? Опишете ги своите прсти. Опишете што видовте на дланките.

#### **Исцртување на дланките**

Секој добива лист и избира една боја фломастер. *Изберете еден фломастер со боја што ви се допаѓа и ставете ја дланката на листот и со фломастерот исцртајте ја својата дланка.* Кога ќе го завршат исцртувањето бараме да го покажат својот цртеж и поставуваме прашање: *Погледнете ја вашата нацртана дланка и на оние кои се до вас, што мислите дали се исти?*

#### **Правење заедничка слика од нацртаните раце**

*Замислете сега да правиме заедничка слика. Залепете ги нацртаните дланки на овој лист (сид, погледнете ја заедничката слика /пауза/ Дали ви се допаѓа? Дали некој би сакал нешто да промени, да направи друг распоред?*

*Погледнете ја оваа дланка, погледнете ги овие бои. Секоја е убава. Секоја е убава на свој начин, затоа што има своја боја и свој облик. Затоа се убави и кога се заедно. /Се поддржува заедништво во која е сочувана посебноста/.*

#### **Сретнување на дланките со многу бои**

Секој добива лист, а во средината има повеќе темперни бои. Секој нека избере една боја и повторно нека ја исцрта раката. *Сега станете и разгледајте ги исцртаните дланки на другите. Составете ги вашите дланки со некој друг и земете од бојата на другата дланка. Погледнете како се помешаа боите. Продолжете да се сретнувате, поздравуваат и да земете по малку од другите бои.* Сретнувањето може да продолжи се додека темперите не се засушат.

#### **Изложба на дланките со многу бои**

Побарајте секој да го заврти листот така што ќе може другите да го видат. Потоа повторно залепете ги на сид. Прашајте ги учениците дали им се допаѓаат новите бои.

**Материјали:** А4 хартија, фломастери, темперни бои, селотејп.



### Активност 3.

#### Емпатија

**Фото бура:** Учесниците се делат во 4 групи. Секоја група добива по еден голем лист хартија, маркер и фотографија од момче или девојче (со посебни потреби). Фотографијата ја лепат во центарот на хартијата. Две групи на хартијата запишуваат што мислат дека детето од фотографијата би одговорило на прашањето: Што ме прави да се чувствувам добро во врска со себе? Другите две групи пишуваат за тоа што мислат дека би одговорило детето на прашањето: Што ме прави да не се чувствувам добро во врска со себе, да бидам загрижен/а, исплашен/а? Запишуваат се што ќе им падне на памет.

Потоа се закачуваат хартиите, и се дискутира во целата група: колку е лесно/тешко да се ставиш себе си во позиција на дете/млад човек? Колку сте сигурни дека тоа се одговорите што би ги дале младите со посебни потреби?

**Материјали:** голем лист хартија, маркери, лепак, слики.

Вештината на ставање во позиција на млад човек (ставање во кожата на другиот) подразбира почитување, автентичност и активно слушање:

#### **Почитување**

- Безусловно позитивен однос
- Не се одобрува однесувањето, но личноста на детето е О.К.
- Давање на дел од своето време
- Позитивно внимание
- Активно слушање
- Да не се прекинува зборувањето на другата личност
- Постапување на прашања (отворени)
- Да не се критикува и суди
- Користење на едноставен и разбирлив јазик

#### **Искреност (автентичност)**

- Биди искрен и давај конзистентни пораки и на вербално и на невербално ниво
- Зборувај соодветно за себе (не кажувај нешто што не си)-не се преправај дека си некој кој не си
- Споделувај ги чувствата соодветно
- Не ветувај нешто што не можеш да го исполниш
- Не заземај одбранбен став
- Исполнувај го она што си го ветил

**Активното слушање** подразбира внимателно следење што се покажува преку:

- Контакт со очите
- Наклонет говор на телото на пр. навалување кон соговорникот и сл.
- Смешкање кога другиот се смешка, незадоволство кога соговорникот е незадоволен,
- Вербални поттикнувања: навистина?!, аха, да, да; продолжи и сл. Најдобро е да се избегнуваат подолги прекинувања ако сакаме да го охрабриме соговорникот „да се отвори“.

Активното слушање само по себе е многу пријатно искуство и може да помогне во разрешувањето на проблемите. Слушањето не смее да подразбира донесување судови.



#### Активност 4.

Приказна „Нешто Друго“

#### **Работилница за „Нешто Друго“**

##### **Цели:**

- Да се прикажат на илустриран и едноставен начин (не)прифаќањето на Другиот
- Да се провоцира дискусија за различностите
- Да се промовира прифаќање на различностите
- Да се сфати дека различни луѓе можат различно да гледаат на исто лице, ист предмет, иста појава, или настан
- Да се увиди дека она што ќе се перцепира зависи од претходното искуство, очекувањата, интересите и вредностите

##### **Материјали:**

- Приказната за „Нешто Друго“

##### **Активности:**

Читање на приказната за „Нешто друго“ и дискусија за поимот перцепција и „Нешто Друго“ - Зошто „Нешто Друго“ не беше прифатен како „Нешто Друго“? Како приказната може да се поврзе со животот на луѓето?

## **НЕШТО ДРУГО**

На ветровиот рид  
во осама  
без никој нигде што пријател можеше да му биде  
живееше Нешто Друго.

Знаеше дека си е она што е, оти сите го тврдеа тоа.

Кога ќе се обидеше да седне до нив  
Или да прошета со нив  
Или да им се придружи во игрите  
Секогаш добиваше ист одговор:

„Извини. Не си како нас.  
Ти си нешто друго.  
Не ни припаѓаш баш.“

Од петни жили Нешто Друго се трудеше  
да наликува на различните од него.

Смешкајќи се велеше „Здраво“, како што тие отпоздравуваа.

Кога ќе му дозволеа, ги играше нивните игри.



Си ја носеше ужината во кесичка, као што тие имаа навика.

Но попусто.

Ниту личеше на нив, ниту пак зборуваше како нив.

Не го гледаше она што тие го гледаа.

Ниту, пак, знаеше да си игра како нив.

А да не зборуваме за ужината...

„Не припаѓаш овде“, викаа.  
„Не си како нас. Ти си нешто друго.“

Нешто Друго се повлече дома. Додека се подготвуваше да си легне се чу тропане на вратата.

Нешто стоеше на прагот.  
„Здраво“, рече. „Драго ми е што те запознав. Може да влезам?“  
„Пардон?“, рече Нешто Друго.

„Добредојден си“, рече суштеството.  
Ја подаде својата шепа или можеби пераја беше.

Нешто Друго зјапаше во шепата.  
„Мислам дека си го згрешил местото“, рече.

Суштеството одмавна со главата. „Не, никако. Местово е совршено. Погледни!“

И додека Нешто Друго сфати што се случува, суштеството веќе беше внатре...  
... и си седна токму врз неговата ужина.

„Те знам ли од негде“, праша Другото збунето.  
„Дали ме знаеш?“, се насмевна суштеството. „Се разбира дека ме знаеш. Погледни ме подобро. Само напред!“

Нешто Друго гледаше.

Се прошета околу суштеството од напред до назад и од назад до напред.  
Не знаеше што да каже, па си молчеше.

„Зар не гледаш?“, вресна суштеството.  
„Јас сум исто што и ти! Ти си нешто друго,  
а и ЈАС СУМ ЕДНО ТАКВО ИСТО!“  
Уште еднаш му ја подаде шепата и се насмевна.



Нешто Друго се најде во чудо, па не можеше да ја возврати насмевката. Ниту, пак, ја прифати шепата.

„Исто што и јас?“, рече. „Ти не си што сум јас. Всушност, ти не личиш на ништо што досега сум го видел. Се извинувам, ама ти дефинитивно не си МОЈАТА сорта на нешто друго.“

Отиде до вратата и ја отвори. Добра ноќ.“

Суштеството полека си ја прибра шепата.

„Ах“, рече.

Изгледаше некако тажно и мало.

Го потсети Нешто Друго на нешто, но никако не му паѓаше на ум на што.

И додека се обидуваше да си припомни, суштеството си замина.

Одненадеж Нешто Друго се сети.

„Чекај“, викна. „Немој да си одиш.“

Најбрзо што може потрча по суштеството.

Кога го стигна, цврсто му ја зграпчи шепата.

„Не си што и јас, но не ми е грижа, можеш да останеш со мене, доколку сакаш.“

И суштеството се врати.

Од тогаш, па наваму, Нешто Друго имаше нешто со што можеше да биде другар.

Смеејќи се, си отпоздравуваа со „Здраво“.

Цртаа, сликаа...

Секој ги играше игрите што другиот ги знаеше и сакаше, или барем се обидуваа.

Ужинаа еден до друг.

Беа различни, ама се согласуваа.

А кога се појави едно нешто со навистина чуден изглед, тие не му рекоа дека не личи на нив и дека нема да се вклопи во нивната дружба.

Се потргнаа и веднаш место му направија.

### Активност 5.

Сега ќе треба да ги дефинираме проблемите со кои се сретнувате во текот на усвојувањето на програмата, конкретно, ако можете да се фокусирате на проблемите што ги имате во контактот со децата со посебни потреби.

Поделете се во 5 групи (секоја група нека сочинува 2-4 члена) и наведете случка, ситуација во која сте се чувствувале немоќни да допрете до детето што го едуцирате. Секој член, ако има, нека наведе едно свое искуство, кое заеднички ќе го



анализирате. Ако разработувате повеќе од еден случај, нека бидат тоа примери со деца кои имаат пречки од различна природа. Следните дадени точки ќе ви помогнат во создавање на поцелосна слика за проблемот што сте го имале. Имате 30 минути за елаборирање на случките, тоа не мора да биде детално, туку во кратки црти, кои на крајот од работата ќе ги презентирате. Во секоја потточка, всушност, лежи и решението на голем број од проблемите, со кои, сметаме, најчесто се среќавате, па така низ заеднички разговор ќе се доближиме поблиску до конечното решение на овој деликатен образовен проблем. Ако има нешто надвор од овие точки, наведете го тоа како ваше дополнително согледување.

\* Наведете за какво дете се работи, со какви пречки е детето?

\* Од кој пол и на која возраст е детето?

\* Имате ли извештај за неговата ментална возраст, каква е таа?

\* Дали има говор, дали има говорни (артикулациски) или јазични (граматички) пречки?

\* Дали се гледате со родителите и знаете ли некои специфичности во врска со семејството, воспитните методи и нивниот однос кон сопственото дете?



\* Дали знаете за некое претходно училиште или за претшколски установи што ги посетувало?

\* Дали детето паралелно посетува некоја друга установа и дали комуницирате со некој стручен кадар од таа установа?

\* Колку време сте му наставник/чка и дали постојано се судрувате со истиот проблем или е ова нешто инцидентно?

\* Проблемот е поврзан со усвојување на градивото, со неадекватното однесување на часот или со двете?

\* Има ли конкретен наставен предмет каде што најмногу доаѓа до израз проблемот што го имате со детето?



\* Колку е детето прифатено од групата, какви се неговите контакти со другите деца од класот?

\* Дали има некој (и кој) да го прифати детето во ситуации кога тоа со своето однесување или поради неможност да ја следи наставата, им пречи на другите деца и на ефикасноста на часот?

\* Како е детето прифатено од родителите на другите деца и дали тие позитивно или негативно влијаат на неговото вклопување во групата?

\* Дали сметате дека дете со конкретниот проблем што го анализиравте треба да биде вклучено во редовно училиште на овој начин или, можеби, предлагате некоја друга опција на следење на наставата?





Активност 6.

\* Подредете ги училишните предмети според успешноста (по своја слободна процена), почнувајќи од оној предмет на кој сите деца, во просек, постигнуваат најдобри резултати, завршно со оној предмет каде што тие постигнуваат најслаби резултати.

\* Направете го истото и со подредување на успешноста по предмети, кај детето (децата) со посебни потреби што го/ги имате во класот.

сите деца во просек	дете со посебни потреби

\* Каде забележувате најголемо отстапување?

\* Напишете го одделението и конкретниот вид на пречка на детето.



\* Во кое одделение сметате дека детето со посебни потреби најмалку може да се вклопи во класот?

\* Во кое одделение сметате дека детето со посебни потреби најлесно може да се вклопи во класот?

\* Кои деца со посебни потреби со кои сте работеле најмногу отстапувале според постигнатите резултати?



## Деца со оштетен слух

Слухот е функција која психофизиолошки, закономерно се развива и отпочнува постепено да се оформува уште пред раѓањето на детето. Неа ја овозможува и остварува систем на делови од човековиот организам т.н. аудитивен систем. Ако овој систем, кој почнува со ушната школка, а завршува со слушните подрачја во мозокот, анатомски и физиолошки е исправен, на звучните стимулации детето рефлексно реагира и пред раѓањето, а свесното реагирање созрева етапно во траење од осум до девет месеци.

Постојат повеќе фактори кои можат да доведат до оштетување на било кој дел од системот за слушање, што резултира со растројство во слухот, чиј дијапазон се движи од лесна редуција на слухот до потполна глувост. Кога кај лицето и покрај медицинската интервенција се забележи растројство на слухот тогаш постои потреба од многу значајна, навремена рехабилитација, која се спроведува во Заводот за рехабилитација на слух, говор и глас, Скопје, единствена здравствена институција која овозможува превенција, дијагностика и рехабилитација на лицата со пречки во слухот, говорот и гласот. Раното откривање и навременото започнување со рехабилитациониот третман е од огромно значење за понатамошниот тек и крајниот исход од целиот овој процес, кој се состои од редовен фоно-аудитивен третман и соодветна аудитивна протетика.

Кај лицата со полесни слушни оштетувања, оштетувања помали од 80 db современите конвенционални слушни помагала придонесуваат за подобрување на слушната перцепција која поволно се одразува на понатамошниот рехабилитациони третман, на кој начин се постигнуваат добри резултати во однос на подобрена слушна перцепција, но и подобрување на говорот и говорната комуникација со средината. Но ни најсовремените конвенционални слушни помагала не се во состојба да им помогнат на лицата со тешко сензорно оштетување на слухот, каде губитокот е поголем од 80 db. Кај ваквите случаи единствена помош нуди најсовременото достигнување на микроелектрониката и медицината-Кохлеарниот имплант (КИ). Во Р. Македонија теоретските сознанија за КИ датираат уште од поодамна, а во праксата за прв пат се среќаваат вработените во Заводот во 1995 година, кога од Канада доаѓа првото македонско имплантирано дете.

Денес во Р. Македонија има околу 26 имплантирани деца, од кои две се имплантирани во Македонија, а останатите во Канада, Англија, Швајцарија, Бугарија, Србија, Хрватска. Рехабилитациониот третман со овие лица се спроведува преку интензивни, индивидуални и групни слушни и говорни вежби, кои се многу важни, а без кои тие не би можеле да научат максимално да ја користат новонастанатата состојба (слушањето), како и да научат да го користат говорот во процесот на комуникација со околината. Висок процент на овие деца се веќе редовни ученици во училиштата.

Рехабилитациониот третман е долготраен, тежок и макотрпен процес. По „завршување“ на истиот до седмата година, тоа не значи дека тие деца не продолжуваат со третманот, но за исто време го почнуваат нивното редовно школување. Дел од овие деца со оштетен слух, во зависност од нивните психофизички и интелектуални способности школувањето го продолжуваат во редовни училишта, а дел одат во специјални училишта за деца со оштетен слух. Сите деца кои ќе тргнат во редовно училиште се тестирани од училишниот педагог и психолог. Децата со оштетен слух бараат соодветен педагошко-психолошки третман



во училиштето како непречено би ги исполнувале своите обврски како и останатите ученици. Тие како и нивните другарчиња можат да бидат добри, многу добри и одлични ученици, во зависност од тоа колку нивниот наставник, родител и самите тие се потрудат да го усвојат наставното градиво.

Како ученици се доста упорни и снаодливи, но и многу осетливи и лесно повредливи, особено ако не се прифатени адекватно од средината во која се школуваат. Обично се омилен бидејќи знаат да бидат и многу нежни, но никогаш не се лицемерни. Тие се директни и искрени во проценката. Завршуваат не само средно образование, туку се запишуваат и на високите школи. Тоа се одлични работници кои не знаат да потфрлат или сработат со намерни грешки. Ако се земат во предвид нивните особини на искреност и чесност понекогаш делуваат доста строги и нервозни. Но сето тоа може да се амортизира ако им пристапите со уважување, како кај секоја друга личност и се обидете да ги разберете додека ви зборуваат.

### **Работилница**

#### Активност 1.

Наставниците презентираат конкретни примери од пракса и начинот на справување со децата со оштетен слух.

#### Активност 2.

Играње на улоги. Презентирање на модел како треба да се постапува со овие деца, наспроти моделот како не треба.

#### Активност 3.

Презентација на историја на случај - првото дете со оштетен слух вклучено во редовната настава.



## Говорни пореметувања

Да се зборува за говорот, како единствена функција на човекот својствена само нему, како најсовршено средство на меѓучовечката комуникација, секако е доста сложено. И покрај многубројните други средства за комуникација во современиот свет, говорот е средство со кое најубаво, најсугестивно се изразуваат човековите мисли, желби, идеи и емоции. Говорната комуникација претставува општествена активност на пренесувања и размена на искуства помеѓу единката и повисоките општествени целини. Говорот е значајно средство за вклучување на детето во светот на возрасните, совладувајќи ги знаењата до кои дошле претходните генерации, како кодирана форма со стекнување на нови сознанија и вербализација на афективното доживување на личноста.

Говорот како база на човековата комуникација е многу сложен психо-физички процес. Тој се дефинира како јазик во акција и како реализатор на вербално симболичкиот систем. За неговата реализација неопходно е одредено интелектуално ниво, емоционален капацитет, како и „инструментална“ спретност со која се спроведува говорот. Процесот на говорната комуникација е доста сложен и се темели на целовитоста на функцијата на централниот нервен систем, како и на говорните механизми, условени и контролирани со аудитивната перцепција, интелектуалната активност, вербалното помнење, но исто и од периферниот говорен апарат. Отстапувањето на ваквиот интеграциски сложен систем во неговото совршено функционирање, ќе доведе до говорни пореметувања.

Говорните пореметувања се помали или поголеми оштетувања на одредени елементи на говорот и јазикот, кои ја отежнуваат, усложнуваат до степен на неможност на говорно комуницирање.

Говорните пореметувања можат да се класифицираат во повеќе сегменти и во литературата се сретнуваат безбројни нивни класификации. Глобално земено говорно-јазичните пореметувања можат да бидат манифестни во пет основни вида:

1. Фонолошко-артикулативни говорни пореметувања (*дислалија*, *сигматизам*-пореметување во изговарање на дел од гласовите и тоа: С, З, Ц, S, Ч, Џ, Ш, Ж., *ротацизам*-пореметување во изговор на гласот „Р“, *ламбдацизам*-пореметување во изговарање на гласот „Л“ и „Љ“, *тетизам*-пореметување во неартикулирање на гласот Т и Д);
2. Јазични пореметувања (*алалија*-состојба на потполна неразвиеност на говорот и јазикот кај деца кои имаат сочуван слух, *развојна афазија*-развојно-јазично пореметување со пореметување на способноста да се разбере, структурира и изрази јазичната мисла, *детска афазија*-губење на веќе оформениот говор во детската возраст условено од разни механички, биолошки и туморозни заболувања на ЦНС);
3. Пореметувања во говорниот ритам и темпо;
4. Пореметувања на гласот (афонии, дисфонии, омнофонии); и
5. Пореметувања во читањето и пишувањето.

Основни етиолошките причинители на говорните пореметувања можат да бидат:

- срединските фактори;



- биолошките фактори;
- органските фактори; и
- психолошките фактори.

## Пелтечење

Пелтечењето кое според меѓународната класификација на болестите се дефинира како пореметување на ритамот на говорот, а притоа личноста знае точно што сака да каже, но истовремено е неспособна тоа да го каже, поради неповолни повторливи продолженија и прекинувања на одредени гласови. Карактеристично за ова пореметување е нефлуентноста во говорењето, преку повторувања, вметнувања и изменување на зборови и фрази. Повторување на цели говорни единици се исто така чести. Има неколку типови на пелтечење:

- Физиолошко пелтечење, се јавува во периодот на говорниот развој, помеѓу втората и петтата година од животот и под нормални услови може само по себе да исчезне. Се јавува како физиолошка состојба на целокупниот јазично-мисловен и вербален процес.
- Примарно пелтечење, ја подразбира онаа форма која се манифестира со повторувања на гласови или слогови, но не и зборови. Детето станува свесно за сопственото говорно пореметување.
- Транзиентно пелтечење претставува преодна форма од примарно кон секундарно пелтечење. Пелтечењето станува зачестено и напорно, тензијата на мускулатурата е зголемена, а должината на траењето на грчот е продолжено. Пелтечењето не е континуирано, а се јавуваат и периоди на добар говор.
- Секундарното пелтечење е веќе состојба која се одразува како плашење од говорење. Пелтечењето се манифестира со мускулна тензија, почнуваат да се јавуваат тикови (неволни движења на мускулатурата) и одбранбена поткрепа. Се развива дисритмија помеѓу дишењето, фонацијата, артикулацијата и говорно-мисловните изразувања.
- Абрутно (одненадеж) пелтечење се јавува одненадеж и може да се јави во кој било животен период. Тоа претставува ненормално зголемена афективна реакција на личноста поради психичка или физичка траума, а се иразува во говорот.

## Дислексија

Дислексија е пореметување во учењето на читањето и покрај очуваната нормална интелигенција и добриот вид и покрај заложбите на ситематско учење и останати поволни едукативни, психолошки и социјални фактори. Дислексијата често се нарекува уште и развојна дислексија, бидејќи се смета дека произлегува како проблем од детскиот развоен период. Симптоматично за дислексијата е големиот негативизам кон секаков вид на пишан или печатен текст, како и големиот број на различни видови грешки при читањето. Тие грешки се: неможност на запомнување и поврзување на буквите, супституција на гласовите, повторувања на делови на зборови, прескокнувања на кратките зборови и редови, делумно или погрешно сфаќање на текстот.



## Помагање на деца со тешкотии во читањето

Целите на програмата се подобрување на вештината на читање, разбирање на текстот, поттикнување на мотивираноста за читање, зајакнување на самодовербата на детето, како и подучување на родителите како да ги мотивираат децата за читање. Програмата е наменета за децата од основно училиште и почнува со децата од второ одделение кои би требало да ја имаат совладано вештината на читање во прво одделение. Програмата се изведува индивидуално.

Децата се идентификуваат со прашалници за наставниците и за родителите.

Тешкотиите во читањето се гледаат во:

1. мешање на графемски и фонетски сличните букви, на пр., брат - врат;
2. преместување на буквите во текстот, на пр., наредно место народен;
3. вметнување дополнителни букви, на пр., црв - царв;
4. испуштање букви во зборот, на пр., тапан- таан;
5. испуштање слогови во зборовите, на пр., понатаму - потаму;
6. враќање на веќе прочитана реченица или ред и/или прескокнување на реченица или ред.

Овој третман е насочен врз подобрување на мотивацијата за вежбање на читањето. Поголемиот број деца со тешкотии во читањето покажуваат недостиг на мотивација за читање, што е последица на доживевани фрустрации при читање. Детето вложува многу труд во вежбите за читањето, но напредувањето е обично бавно или незабележливо во споредба со напредувањето на другите деца. Кога треба да читаат пред целото одделение, често чувствуваат мачнотија затоа што очекуваат дека нема да успеат да прочитаат како што треба. На мотивацијата негативно влијае и долгата изложеност на домашна атмосфера која е исполнета со закани и притисоци да се вежба правилното читање. Поради тоа читањето кај таквите деца предизвикува чувства на страв и непријатност. Затоа треба да се одбегнуваат факторите што ја задушуваат мотивацијата за читање.

Третманот се одвива во пет фази. Првите три се дел од третманот што го разви Нада Аник (1989). Тие поттикнуваат создавање позитивна емоционална атмосфера во текот на вежбањето на читањето, со цел да се развие интерес за книгата и читањето. Со тоа може да се зголеми и мотивацијата за вежбите за читање. во програмата се користи и се поттикнува повратна реакција во облик на жетони. Во четвртата фаза се работи во парови. Последната, петтата фаза е, всушност, групна работа за поддршка на децата со тешкотии при читањето. Последната фаза обично опфаќа 12 средби на групата.

Целта на првата фаза е подобрување на точноста на читањето, т.е. треба да се постигне детето да се слуша себеси и самото да си ги поправа грешките. Во оваа фаза



помагачот го следи текстот со прст. Првата фаза се изведува според следните упатства:

„Полека, не ни се брза. Читај полека и точно. Ако некој збор го прочиташ погрешно, но ако самиот се поправиш, ќе ти нацртам цртичка. Ако го прочиташ погрешно, а не се поправиш, ќе ти забележам точка. На крајот заедно ќе ги изброиме за да видиме колку имаш цртички, а колку точки. За секои три цртички ќе добиеш налепница. На тие налепници можеш да нацрташ или да напишеш што сакаш, и ќе залепиш тука.“ (Покажете го местото каде што треба да се лепат налепниците; види Прилог). Додека детето чита, помагачот внимателно го следи и ги забележува цртичките и точките. Добро е на детето пред почетокот на читањето да му се покаже текстот што ќе го чита. Препорачлива должина на текстот е 8 - 10 реда. Откако ќе се прочита текстот, помагачот се враќа на зборовите коишто детето погрешно ги прочитало и му вели:

„Погледни го уште еднаш овој збор.“ Средбата треба да заврши со зборовите кои детето може правилно да го прочита, на пр.: е, се, ова, него, во. Тоа задолжително треба да се пофали, што е дел на сите фази во програмата за интервенции и третман.

Целта на втората фаза е зголемување на брзината на читањето. Во оваа фаза детето го следи текстот со својот прст.

Во втората фаза треба да се дадат следните упатства: „Денес ќе читаме на малку по инаков начин. Ти треба двапати да го прочиташ текстот. Читај внимателно и точно, а јас ќе ти го мерам времето. Ако вториот пат го прочиташ побрзо, за секои 10 секунди побрзо читање ќе добиеш награда.“

Целта на третата фаза е поврзување на брзината и точноста на читањето. Детето само го следи текстот со прст. Упатството за третата фаза е слично на првите две, односно комбинација од двете претходни фази.

Во четвртата фаза читањето се изведува во парови. Целта е да се зголеми самодовербата на детето, да се подобри разбирањето на прочитаниот текст, како и тоа да се мотивира да го слуша текстот што се чита. Се препорачува паровите да се формираат според сличностите во читањето, односно според брзината и точноста. Во оваа фаза од децата се бара поголема активност, додека помагачот е, главно, пасивен набљудувач. Фазата се состои од десет средби. Текстовите што се користат се земаат од учебникот за мајчин јазик. Секое дете треба да има можност еднаш во текот на средбата да биде прв читач.

На првите две средби треба да се користат следните упатства:

„Додека твоето другарче чита, ти внимателно следи го текстот со прст. Ако забележиш дека погрешно прочитал некој збор, можеш да го поправиш, но дури откако ќе заврши со читањето. Значи, слушај го и следи го внимателно додека чита.“

Четвртата фаза се состои од десет средби на кои на децата, поделени во парови, им се даваат конкретни упатства во рамките на игрите со зборови и реченици. Наведуваме неколку примери што авторот на ова поглавје ги користи во својата работа со децата.



**Прва средба:** „Лето во собата“, „Тополи“

Текстовите се однесуваат на боите. Во рок од една минута, децата треба да напишат што е можно повеќе предмети што имаат иста боја. На крајот на играта треба да се пофалат двете деца. Потоа се разговара за сличностите и разликите во напишаните зборови и се објаснуваат непознатите зборови.

**Втора средба:** „Белата пеперутка“

Во приказната се користат зборови што почнуваат на "б" и "п". Децата треба во една минута да кажат што е можно повеќе зборови што почнуваат на овие две букви.

**Трета средба:** „Мувата и слонот“; „Страшниот пес“

Во приказната се раскажува за животните. Децата треба во рок од една минута да ги напишат сите домашни и диви животни на кои можат да се сетат. Потоа се разговара за посебните црти на тие животни, на пример физичките карактеристики и корисноста. Покрај тоа, децата се поттикнуваат да ги изразат своите чувства и емоции во однос на наведените животни.

**Четврта средба:** „Кога чичката се вљуби“, „Заспивалка“

Заспивалката се користи за да се насочи вниманието кон употребата на спротивностите. На пример, водачот кажува еден поим, а децата го пишуваат поимот што му е спротивен, на пример "жешко" и "студено", Примери на поими: црно, меко, големо, високо, горе, лево, брзо, убаво, среќно, умно, длабоко, долго, слабо, широко, ден, светло, пријател.

**Петта средба:** „Мојот роден град“

Текстот се однесува на превозните средства и децата треба во рок од една минута да напишат што е можно повеќе превозни средства, притоа замислувајќи дека со нив патуваат во својот роден град.

**Шеста средба:** „Поштенска бајка“

Во оваа игра се користи пантомима. Децата треба да го прочитаат ливчето на кое е запишан зборот и потоа тој збор да го претстават со помош на пантомима, а другите деца погодуваат. Примери за зборови: лекар, наставничка, кошаркар, пејач, морнар, поштар, продавач.

**Седма средба:** „Портокал“

Оваа активност го подобрува разбирањето на текстот во кој станува збор за можен судир и соработката во неговото разрешување. Откако помагачот ќе го прочита текстот, децата треба да ги напишат одговорите на поставените прашања. Се поттикнува разговор за судирот, учеството во судирот и начинот на неговото решавање.

**Осма средба:** „Најмалиот град на светот“

Играта се вика "Големи и мали букви". Помагачот кажува по еден збор. Кога кажува збор што треба да се напише со голема буква, децата стануваат, а кога зборот се пишува со мала почетна буква, тие седат и понатаму на своите столчиња.



**Деветта средба:** „Дожд“

Во играта децата составуваат реченица од зададени зборови. Задачата е во рок од две минути да се состават што е можно повеќе реченици на зададен збор. Пример: дожд, сонце, мајка, училиште и книга.

**Десетта средба:** „Вилинско коњче“

Некоја игра како "Меморија", сложувалка, "Човеку не лути се", микадо, домино или друга слична игра.

Кога ќе заврши третманот за проблемите при читањето, помагачот се среќава со родителите за да ги информира за напредокот на нивните деца. Во некои случаи дава препораки за натамошна работа со детето.

Средбата обично трае триесет минути и се одржува секој ден. Првата фаза трае осум дена, но по потреба може да се продолжи до четринаесет дена. Критериумите за преминување од една во друга фаза не се строго одредени поради нееднаквите индивидуални способности во совладувањето на вештината на читање. Меѓутоа, напредувањето ги следи фазите и во голема мера зависи од степенот на совладувањето на претходната фаза. Четвртата фаза трае десет дена/средби. Работата на групата за социјализација се планира однапред за најмалку дванаесет средби. Доколку постои очигледна потреба, водачот може да ги продолжи овие средби.

Успешноста на програмата може да се следи со повторна примена на „Едноминутниот тест на гласно читање“ и со прашалниците за родителите и за наставниците. Како резултат на програмата може да се очекува подобрена вештина на читањето, подобро разбирање на текстот и поголема мотивираност за читање. Ова се гледа по тоа што детето пројавува иницијатива да чита, бара други да му читаат, оди во библиотека и почесто се јавува да чита пред целото одделение. Со сето тоа се зголемува и неговата самодоверба.

Можен проблем во реализацијата на оваа програма е недоаѓањето на децата, особено во случаи на немотивираност на родителите. За да се постигне редовност, се препорачува на децата да им се поделат картички на кои ќе им се запишува договорениот термин на наредната средба. Ако детето или родителот не соработуваат, треба да се најде време и со нив повторно да се разговара, при што треба да им се нагласи важноста на вештината на читање како основен предуслов за успешното школување и за учењето воопшто. во остварувањето на целите на оваа програма посебно значајна улога има соработката и поддршката од наставникот.

Потребните материјали вклучуваат сликовници, награди (налепници или жетони), со кои на детето му се кажува каков успех остварува и се засилува неговото напредување, и соодветни текстови.



## ПРИЛОГ

### Приказна за портокалот

Две девојчиња се скарале поради еден портокал. "Дај ми го мене, мене ми треба", викнало првото. "И јас го сакам портокалот, веднаш", вреснало другото девојче. Влегла учителката и ги сослушала двете девојчиња. А тие и двете сакале иста работа. Учителката го зела ножот и го пресекла портокалот на две половини. На секое девојче му дала по една половина. Првото девојче ја излупило својата половина, ја фрлило кората и го изело внатрешниот дел од плодот. Второто девојче, исто така, го излупило портокалот, но го фрлило внатрешниот дел, а кората ја оставило да се суши. Ова девојче сакало да направи колачиња од кора од портокал.

### Едноминутен тест за гласно читање

Овој едноставен тест може да се применува за да се процени напредокот на детето во стекнувањето вештина на читање. На детето му се дава едноставен и јасно отпечатен текст што е соодветен за неговата возраст. Потоа му се кажува да го прочита на глас штом ќе биде подготвено, но да внимава да не прави грешки. На знакот на помагачот детето почнува да чита, а помагачот почнува да го одбројува времето до една минута. Покрај тоа, помагачот ги бележи и грешките што ги прави детето, но не коментира. Откако детето ќе го прочита текстот, помагачот ги брои вкупно прочитаните зборови и направените грешки. Овие две групи податоци ќе послужат како основна линија за споредување на резултатите од тестот што ќе се повторува во разни фази на напредувањето на детето. При наредните повторувања на тестовите треба да се користат секогаш нови текстови, но од ист вид и ист степен на сложеност.



## Прашалник за наставникот

Наставник:

Датум:

Име на ученикот:

Одделение:

### Прва проценка или оценка од следењето на детето (да се заокружи соодветното)

Дали детето пројавува потешкотии при читањето?

Да

Не

Доколку пројавува, објаснете:

\_\_\_\_\_

На скала од 1 (многу лошо) до 5 (одлично), каде би го сместиле детето во однос на тоа како чита? \_\_\_\_\_

#### 1. Дали детето се јавува да чита пред целото одделение?

Никогаш

Понекогаш

Често

#### 2. Дали детето се плаши од ситуации во кои треба да чита?

Никогаш

Понекогаш

Често

#### 3. Дали детето покажува знаци на анксиозност при читањето?

Никогаш

Понекогаш

Често

#### 4. Дали е детето добро прифатено од соучениците во одделението?

Да

Делумно

Не

#### 5. Карактеристично однесување на детето во училиште (Означете со „X“ ако детето пројавува некој од следните типови на однесување)

Речиси никогаш

Понекогаш

Никогаш

а) Бега од часови \_\_\_\_\_

б) Агресивно однесување \_\_\_\_\_



- |                          |       |       |       |
|--------------------------|-------|-------|-------|
| в) Повлечено             | _____ | _____ | _____ |
| г) Пречувствително       | _____ | _____ | _____ |
| д) Расеано               | _____ | _____ | _____ |
| ѓ) Несамостојно          | _____ | _____ | _____ |
| е) Немарно               | _____ | _____ | _____ |
| ж) Ја нарушува наставата | _____ | _____ | _____ |

**6. Самооценување при следењето на напредувањето на детето: Дали третманот придонел за подобрување на вештината на читање на детето?**

Да      Делумно      Не

### Прашалник за родителите

Име и презиме на детето:

Одделение:

Датум на раѓање:

Име и презиме на родителот:

Датум:

### Прво проценување или оценка од следењето на детето (заокружете го соодветното)

**1. Вашето дете (заокружете):**

- а) Ги знае сите букви
- б) Чита буква по буква
- в) Ги поврзува буквите во зборови
- г) Ги поврзува зборовите во реченица

**2. Каде би го сместиле детето на скалата од 1 (многу лошо) до 5 (одлично) во однос на тоа како чита? \_\_\_\_\_**

**3. Дали Вашето дете пројавува иницијатива да чита?**

Често      Понекогаш      Никогаш

Доколку пројавува, што сака најмногу да чита?

**4. Дали Вашето дете бара некој да му чита?**

Често      Понекогаш      Никогаш

**5. Дали Вашето дете пројавува некое од наведените видови однесување?**

Речиси никогаш      Понекогаш      Никогаш

а) Бега од часови

\_\_\_\_\_





### ЗАПИСНИК ЗА ПРВАТА ФАЗА НА ТРЕТМАНОТ НА ТЕШКОТИИ ПРИ ЧИТАЊЕТО

Име:

Датум на раѓање:

Одделение:

Помагач:

Датум	Текст	Број на грешки	Број на правилно прочитани зборови	Награда (поттик)	Забелешка
-------	-------	----------------	------------------------------------	------------------	-----------



--	--	--	--	--	--



## Дисграфија (пореметување во писменото изразување)

Дисграфија е нарушување на способноста за учење која резултира од неможноста мислите да се изразат со пишување и графичко прикажување. Генерално се однесува и на екстремно лош ракопис.

Учениците со дисграфија често имаат серија на проблеми. Истражувањата посочуваат дека она што навидум изгледа проблем со перцепција (претметнување букви/броеви, пишување зборови наназад, пишување зборови без ред и многу нечит ракопис) најчесто е директно поврзан со секвенционалното/релационо процесирање на информации. Овие ученици често имаат проблеми со редоследот на буквите и зборовите додека пишуваат. Како резултат ученикот има потреба да забави за да може да пишува точно, или имаат екстремна потешкотија со „механиката“ на пишувањето (спелување, интерпункција итн.). Тие исто така имаат тенденција да ги мешаат буквите и бројките во формулите. Овие деца имаат проблем дури иако работат забавено. Со забавувањето и „заглавувањето“ со деталите во пишувањето ги губат мислите за тоа што всушност пишуваат.

Дисграфијата не ја лимитира креативноста на детето.

### Симптоми:

- Учениците може да имаат силни вербални но многу слаби вештини за пишување;
- Ретка или непостоечка интерпункција. Погрешно редење на букви во зборот, пишување наопаку;
- Генерално нечиток ракопис;
- Неконзистентност: мешање на поединечни букви и спојување на букви, пишување на мали и големи букви, грешки во големина, форма;
- Незавршени зборови и букви, испуштени зборови;
- Непостојана позиција на страницата во однос на линиите и маргините и нееднакво растојание меѓу зборовите и буквите во зборот;
- Цврсто држење на молив/пенкало, особено држење на моливот/пенкалото многу блиску до хартијата, држење на палецот над два прста и пишување од зглоб; и
- Зборување на глас, за себе, додека пишува, или внимателно гледање на раката што пишува.

### Стратегии

- Охрабрете ги учениците да ги изнесат своите мислења и главните идеи. Важно е да се запишат главните идеи на хартија без да се оптоваруваат со детали околу редоследот на буквите и интерпункцијата;
- Ученикот да нацрта цртеж за одредена мисла од секој параграф;
- Ученикот може да ги сними своите идеи на диктафон, а потоа да ги слуша и запише;
- Нека ја вежбаат вештината на пишување на тастатура за компјутер. Ова може да е тешко на почетокот, но потоа откако ќе ги научат буквите на тастатурата, куцањето ќе биде побрзо и појасно од пишувањето;



- Ако имате услови овозможете му на ученикот да користи компјутер почесто за организирање на информации и детали;
- Постојано работете на подобрување на ракописот. Иако користењето на компјутер и тастатура за пишување ја олеснува работата, сепак детето некогаш ќе биде во ситуација да го користи својот ракопис;
- Дозволете му на ученикот да зборува на глас додека пишува. Ова може да биде корисен аудитивен фидбек;
- Дозволете му на ученикот повеќе време за пишување, фаќање забелешки, решавање задачи и тестови;
- Дозволете некои задачи да ги започне порано;
- Понудете му материјали во кои иструкциите и главните наслови се напишани ученикот да ги пополнува само деталите или обратно;
- Не ја вклучувајте уредноста и читкоста на напишаното во критериумот за оценување на некои задачи;
- Редуцирајте го материјалот што треба да се препишува, на пр. Во математика препишувањето на задачата;
- Поделете го пишувањето во фази и учете ги учениците да го направат истото (бура на идеи, прва верзија, уредување и проверка). Размислете за вреднување и оценување на поединечните фази на една активност;
- Охрабрете ги учениците да се користат со книги или програми (компјутерски) за проверка на точноста на зборовите, или да има некој кој ќе ги проверува на пр. другарче од класот;
- Дозволете им да користат хартија со линии за да можат да пишуваат на линијата;
- Дозволете им да пишуваат во растојанија на линијата по нивен избор. Некои ученици пишуваат многу ситно за да ја прикријат неуредноста на ракописот и грешките;
- Дозволете им на учениците да користат алатки за пишување и хартија во различни бои;
- Дозволете им да користат алатка за пишување што им е најзгодна;
- Дозволете да запишуваат само делови, наместо целини кога препишуваат нешто;
- Развивајте кооперативни проекти, работа во група каде што различни ученици имаат улоги како „давач на идеи“, „организатор на информации“, „писател“, „оној кој проверува“, „илустратор“;
- Учениците нека користат визуелни графички организатори. Како на пр. мапа на идеи, каде главната идеја е во средината на листот, а фактите кои ја поддржуваат на линии или кругови кои произлегуваат од главната идеја;
- Ако детето се премори помагаат едноставни вежби: поздравување со рацете брзо, но не насилно, триење на рацете една од друга со фокус на чувството на топлина, триење на рацете од некоја ткаенина со кружни движења;
- Дозволете му на детето да сними на диктафон одредени задачи или усни тестови;
- Давајте приоритет на одредени делови од одредена комплексна активност;
- Поттикнувајте и наградувајте ги позитивните аспекти на трудот на детето;
- Дозволете му на детето да го погледне секој збор, потоа да ги затвори очите и да проба да си го претстави како изгледа, буква по буква; и
- Детето нека го прочита секој збор буква по буква на глас, гледајќи во него неколку пати пред да го запише.



## Дискалкулија

Дискалкулија е нарушување на учењето кое се одразува на математичките калкулации. Се изведува од генеричкото име „математички тешкотии“.

Дискалкулијата има неколку причини кои ја предизвикуваат. Една од најчестите е слабото визуелно процесирање. За да се биде успешен во математика, треба да се умее да се визуелизираат броевите и математичките ситуации. Децата со дискалкулија имаат многу потешкотии во визуелизирањето на броевите и често менатлно ги мешаат што се одразува како правење на т.н. „глупави грешки“.

Друг проблем е редувањето. Учениците кои имаат проблеми со редоследот или организирање на детални информации, често имаат проблеми со помнење на специфични факти и формули за оформување на нивните математички пресметки.

### Симптоми

Многу ученици со овој вид на нарушување имаат историја на училишен неуспех кој доведува до чувство на беспомошност во учењето математика. Од исклучителна важност е наставниците по математика да ги препознаат симптомите на дискалкулијата и да преземат неопходни мерки за да им помогнат на овие ученици.

1. Детето има спацијален/просторен проблем и тешкотија во редувањето на броевите во соодветни колони.
2. Имаат проблем со редослед, вклучувајќи и лево/десно ориентација. Тие ги читаат броевите без редослед и понекогаш операциите ги изведуваат наопаку. Исто така може да се збунат околу редоследот на минатите и идните настани.
3. Учениците имаат типични проблеми со математичките концепти во текстуалните задачи/проблеми, ги збунуваат, мешаат сличните броеви (пр. 7 и 9; 3 и 8) и имаат тешкотија да користат дигитрон.
4. Често е децата со дискалкулија да имаат нормална или исклучителна јазична вештина и способност: зборувањето, читањето, пишувањето, добра меморија за печатени зборови. Тие се типично добри во областа на науката (се додека нивото не бара високи математички вештини), геометријата (фигури со логика, но не и формули) и креативните уметности.
5. Овие деца имаат потешкотии во разбирањето на апстрактните концепти за време и правец ( пр. неспособност да се сетат на распоредот, и да држат чекор со времето). Може хронично да доцнат.
6. Ги грешат имињата и не ги поврзуваат имињата со лицата на луѓето. Ги мешаат имињата со исти почетни букви.
7. Имаат непостојани резултати во собирањето, одземањето, множењето и делењето. Имаат слаба ментална математичка способност. Тешко се снаоѓаат со пари и водење сметка за економија.



8. Кога пишуваат, читаат и се поовикуваат на броевите ги прават следниве грешки: додавање броеви, замени, промени во редоследот, испуштање и изведување на операцијата обратно.
9. Неспособност да се сфатат и запомнат математичките концепти, закони, формули, редослед (редот на операциите) и основно собирање, одземање, множење и делење на факти. Слаба долготрајна меморија (зачувување и повикување) во контрола со концептите. Децата го разбираат материјалот кога им се покажува, но кога ќе треба да се повикаат на информацијата се збунуваат и не можат да го направат тоа. Може да бидат способни да изведат извесна математичка операција денес, а веќе утре да не можат. Може да бидат добри во решавање на задачи на час или во книга но не и на тестови и квизови.
10. Не се во состојба да разберат или да си ги претстават сликовито механичките процеси. Им недостасува „гоелмата слика“ во мислењето. Слаба способност да си ги визуелизираат и замислат локацијата на броевите на часовникот, географските локации или држави, океаните, улиците и сл.
11. Имаат слаба меморија за „изгледот“ на нештата. Се губат или дезориентираат лесно. Може да имаат слаба осетливост за правец, ги губат стварите често и изгледаат отсутни со паметот. Може да имаат потешкотии за сфаќање на концептите за формалното музичко образование.
12. Може да имаат слаба атлетска координација, тешкотија во следење на честа и нагла промена на физички движења, како во аеробик, танц и часовите по физичко. Потешкотија во помнење на чекорите за танцување, последователните правила во спортовите.
13. Тешкотија за помнење на резултатот за време на натпреварот, или потешкотија во помнење како да се постигне поен во игрите. Често губи осет за тоа чиј е редот во игрите како карти или други друштвени игри. Лимитирана способност за планирање на стратегии во игрите како шах и сл.

## Стратегии

1. Охрабрете ги децата да вложуваат дополнителен напор во визуелизирање на математичките проблеми. Цртајте им или натерајте ги да цртаат слики кои ќе им помогнат да го разберат проблемот, и бидете сигурни дека имале доволно време да го користат, гледаат визуелниот материјал кој го веќе го имаат на располагање (слики, графици, табели...)
2. Нека го прочитаат проблемот/задачата на глас и да слушаат внимателно. Ова им овозможува да ги користат за помагање аудиторните вештини (кои можат да има бидат посилна страна).
3. Понудете им примери и обидете се да ги поврзувате задачите со ситуации од секојдневниот живот.
4. Децата со дискалкулија мораат да посветат дополнително време на меморизирање на математичките факти. Повторувањето е многу важно. Може да користите ритам или музика за да им помогне во помнењето.
5. На повеќето деца им е потребно внимание еден-на-еден за да можат целосно да сфатат одреден концепт. Овие ученици е добро да имаат наставник, рдител или другарче кое дополнително ќе работи со него еден-на-еден.
6. Ако има услови тестовите да ги изведува еден-на-еден со наставникот.



7. Во првите фази, креирајте ги тестовите „чисти“, тестирајќи ги само потребните вештини. Во прво време да бидат ослободени од големи броеви или дополнителни операции кои може да го збунат.
8. Дозволете му повеќе време за решавање на проблемите и проверете случајно да не настанал емотивна блокада (плачење, насолзени очи, закочено мислење).
9. Најважно е да бидете ТРПЕЛИВИ! Никогаш не заборавате дека детето сака да научи и запомни. Сфатете дека математиката може да биде трауматско искуство и да предизвикува бурни емоции заради претходните неуспеси. Најмалото недоразбирање или кршење на логиката може да предизвика преплавување на детето и емоционална реакција и стрес. Сожалувањето не помага, туку трпеливоста и индивидуалното внимание. Типично е детето да работи и да се труди многу додека да го совлада материјалот и на тестот да ги згреши сите задачи. Потоа 5 минути подоцна, заедно со наставникот може да ги реши точно сите проблеми. Запомнете ова е многу фрустрирачки и непријатно и за наставникот исто како и за детето/ Трпението е клучно.
10. Понекогаш е потребно ученикот да вежба поголем број задачи за дома и корисно е ако наставникот има асистент обучен за специјална едукација.
11. Кога процесира нов материјал, бидете сигурни дека ученикот со дискалкулија може да ги запише сите чекори и да зборува за и разбере доволно добро за да може тој да го пренесе, покаже некому/ на вас.
12. Да ги учи лекциите однапред за да може на часот да ги повторува.

Извори на текстовите за дисграфија и дискалкулија:

<http://www.as.wvu.edu/~scidis/dysgraphia.html>

<http://www.as.wvu.edu/~scidis/dyscalcula.html>



## Ментално ретардирани деца

### Активност 1

Работа во групи. Разговор за сознанијата и искуствата за работа со деца со ментална ретардација. Наставниците раскажуваат за нивни конкретни искуства од работата со деца со ментална ретардација и ги лоцираат проблемите и нивните потреби.

### Активност 2

Предавање за основните карактеристики и развојните потенцијали на децата со ментална ретардација и основните препораки за наставниците.

Децата со ментална ретардација имаат основни физиолошки, социјални и емоционални потреби како и другите деца. Нивниот развој ги следи истите законитости на развојот што важат за децата од општата популација, но темпото е изразито забавено, и според степенот на ретардација ограничено, т.е. лимитирано.

Специфичностите во развојот на овие деца се гледаат во должината на траењето на секоја од развојните фази. Потоа овие деца имаат и определени карактеристики што се разликуваат од оние кај нормалниот детски развој.

Ментално ретардираното дете го карактеризираат различни пречки во развојот чија зачестеност и степен варираат. Овие пречки некогаш се препознаваат веднаш по раѓањето или се забележуваат подоцна, кога ќе се забележи дека детето не го развива однесувањето што е вообичаено за неговата возраст. Пречките во развојот се јавуваат во вид на недостаток на моторна контрола и слаба координација, сензорни пречки од различен степен, забавен развој на јазикот и говорот и оштетување на сознајните функции.

### Лесна ментална ретардација

Децата со **лесна** ментална ретардација (коэффициент на интелигенција во распон од 51 до 70) ја чинат најбројната група на деца со ментална ретардација и во училиштата истите најмногу ги среќаваме. Лесно ментално ретардираните деца заостануваат во развојот на говорот, но сепак можат да се оспособат да го користат говорот во секојдневниот живот и конверзација. Во однос на перцепцијата на овие деца им е потребно подолго време за да можат да ја препознаат дразбата. Потешко дискриминираат бои и потешко прават разлика во односот фигура/позадина. Децата со лесна ментална ретардација потешко можат да го одржат концентрирано своето внимание и имаат намален капацитет на краткотрајна меморија, особено им е тешко да запомнат дефиниции и правила, бидејќи не можат да ја сфатат нивната смисла и истите не се во можност да ги искажат со свои зборови поради сиромашниот речник. Но доколку се вежба со повторување, организирање на материјалот со помош на мнемонички техники, користење на медијатори (вербални и визуелни) тогаш може да



дојде до подобрување. Лесно ментално ретардираните деца пројавуваат ригидност и стереотипност во однесувањето. Тие обавуваат рутински работи подеднакво успешно како и просечните деца, но кога таквото однесување треба поради нешто да се промени, се јавуваат потешкотии. Поради тоа тие тешко се прилагодуваат на промените и новите услови. Ако на пример имаат научено одреден пат од дома до училиштето, нема да им биде лесно да тргнат по друг пат, кој е пократок и попогоден.

Поголем дел од децата со лесна ментална ретардација успеваат во потполност да се грижат самите за себе, во смисла на исхрана, облекување, контрола на сфинктерите и да бидат независни во практичните и домашните секојдневни активности. Главните проблеми се појавуваат во процесот на школувањето, со нагласени потешкотии при читањето и пишувањето. Овие деца како и нивните интелектуално просечно развиени врсници учат набљудувајќи, имитирајќи, заклучувајќи, но многу побавно, во ситни чекори со многубројни повторувања и успорено темпо на работа. Образовниот процес за овие деца е многу важен за развивање на нивните способности и компензирање на нивниот хендикеп. Затоа наставните планови и програми, наставните методи и средства треба да се прилагодат на нивните смалени способности и да се спроведува начелото на рана детекција и адекватна едукација. Голем дел од лесно ментално ретардираните деца можат да се оспособат за работи во кои се бараат повеќе практични отколку академски способности, како неквалификувани или полуквалификувани мануелни занимања.

Емоционалните, социјалните како и проблемите поврзани со однесувањето на лесно ментално ретардираните деца, како и потребите за третман и поддршка се слични со оние кои постојат кај децата со нормална интелигенција.

### **Препораки за наставниците**

- Научете што е можно повеќе за менталната ретардација.
- Вие, како наставник и личност правите огромна разлика во животот на детето.
- Наставникот е исто така модел со своето однесување кон детето со посебни потреби за другите деца во класот, како да се однесуваат со децата/луѓето со посебни потреби.
- Пронајдете кои се интересите и силните страни на детето и нагласувајте ги.
- Креирајте ситуации кои овозможуваат успех.
- Бидете што е можно поконкретни. Демонстрирајте го тоа што сакате да го кажете, а не давајте само вербални инструкции. Покажете слика, дозволете ученикот да пробува да експериментира со материјалите.
- Разложете ги подолгите, поголеми, посложени задачи во неколку помали чекори. Покажете ги чекорите. Потоа оставете го ученикот да ги направи чекорите еден по еден. Помагајте ако биде потребно.
- Давајте му на ученикот повратна информација за стаботеното веднаш.
- Посветете внимание и учете го детето животни вештини и социјални вештини.



- Вклучувајте го во заеднички, тимски активности и клубови/секции. Наставникот треба да претставува алката која ќе го овозможи поврзувањето на овие деца со останатите.
- Назначувајте врсници од одделението/класот да му помагаат на детето додека работи.
- Работете заедно со родителите на детето и другите служби во училиштето за да развиете и имплементирате образовен план според потребите на детето. Постојано споделувајте ги информациите за неговата работа и поведение во училиште и дома.
- Наставникот треба да има високи, но сепак реалистични очекувања постојано и да поттикнува целосна реализација на социјалниот и образовниот потенцијал на детето со ментална ретардација.
- Зборувајте директно кон ученикот, онака како што се обраќате и на било кој друг ученик.
- Пред тестот користете или дозволете да се користат техники за релаксација и совладување на стрес.
- Дозволете повеќе време за решавање на задачите од тестовите.

### **Активност 3**

Работа во групи според предметите и/или според возраста на децата. Редифинирање на образовните цели и активности од нивните актуелни тематски единици за деца со ментална ретардација.

Наставниците да се обидат да дефинираат цели, активности и методи за ученици со ментална ретардација. Презентација и дискусија на понудените планови.

### **Активност 4**

Дискусија и изведување заклучоци за тоа каква е состојбата, кои се потребите и дали постојат можности за формирање на училишни тимови од наставници, стручни лица за развивање на програми и работа со деца со ментална ретардација вклучени во редовната настава.



## Телесна инвалидност

### Активност 5

Предавање за телесна инвалидност.

Телесната инвалидност кај децата е една од најбројните ако се земе во предвид тоа што може да биде предизвикана од најразлични фактори. Телесната инвалидност ги опфаќа следните категории:

- Деца со мозочна патологија
- Деца со периферна дисфункција на екстремитетите или одземеност од поголем степен
- Деца со хронични прогресивни заболувања
- Деца со органски заболувања
- Деца со други стекнати оштетувања.

Оштетувањата можат да настанат од раѓањето и во текот на животот. Често овие оштетувања можат да бидат комбинирани со други оштетувања што дополнително ја влошува состојбата. Целите за воспитание и образование на телесно инвалидните деца се исти со редовните ученици. Специфичноста е само на физичката адаптација.

За да ја утврдиме состојбата на детето со Церебрална парализа многу темелно треба да се задржиме на испитување на реакциите на детето. Раната логопедска рехабилитација започнува со процес на детекција и утврдување на ризико факторите кои можат да доведат до успорен (говорен развој) или патолошки психомоторен развој кај детето. Логотерапијата подразбира логопедски вежби од општ и усмен карактер кои помагаат состојбата на говорот да се подобри или нормализира. Основни принципи на терапијата се компензација, авторегулација и автокорекција, ран третман и мотивираност. Логопедските вежби опфаќаат вежби на дишење, фонација, артикулација, развој на елементарните функции кои се основа на говорот, а тоа се: аудитивна перцепција, визуелна, тактилна, кинестетска перцепција. Логопедскиот третман опфаќа и вежби на релаксација која има за цел да ги научи децата да ги контролираат неволните движења и да ги опуштат мускулите, а опфаќа пасивна релаксација, активна, активна свесна релаксација. Релаксацијата на говорните органи се спроведува преку:

Релаксација на долната вилица, релаксација на усните, на јазикот, мекото непце и релаксација на ларинксот, кои имаат за цел да воспостават нормален ритам при дишењето, контрола на дијафрагмата, вратните мускули и рамениот појас. По релаксацијата следуваат моторните вежби, кои траат 5-6 минути и се состојат од движење на главата, рацете, мускулите на лицето. Вежбите за разбирање на говорот (рецепција) опфаќаат разбирање на наредби, зборови (делови од телото), разбирање на потреби (исхрана, спиење, играње, физиолошки, лична хигиена), разбирање на зборови кои се однесуваат на најблиската околина, зборови кои означуваат дејства, поврзување на сродни поими, слушање на стихови, мали приказни, радио, ТВ.

Акустичните вежби имаат за цел да ја развијат акустичката перцепција и способноста за разликување на гласовите, утврдување на неправилностите и успешна корекција и самокорекција. Вежбите на дишење имаат за цел да го зголемат воздушниот капацитет, економично да се користи воздушната струја за време на



говорот и синхронизираност со фонацијата. Воспоставување на основниот глас (вокализација).

Вежби за поставување и стабилност на самогласките, од тивка фонација на општиот глас се преминува на изговор на А кој постепено се изговара се подолго, со прекини, до негово поврзување со самогласките о, е, и, у, а потоа и со останатите консонанти. Истата постапка е за сите самогласки.

Вежбите на говорните органи имаат за цел да ја развијат подвижноста на говорните органи кои се потребни за артикулативниот процес: да предизвикаат волеви движења, да ја зголемат спретноста на јазикот, усните и мекото непце. Сите вежби започнуваат со нагласени движења, се до нормализирање и се комбинираат со дишењето на фонацијата.

Артикулативните вежби имаат за цел да се предизвикаат гласови кои децата не се во состојба да ги изговорат и да се корегираат дисторзираните и заменети гласови. Преку гласовни игри и комбинации децата се учат да произведуваат назалност (м, н, њ), пловивност (п, б, т, д, к, г), струјност (в, ф, х, ј, р, с, з, ш, ж), африкативност (ц, с, ч, и, ќ, ѓ) и латералност (л, љ).

Вежби за развој на активниот говор (експресија)

Со совладувањето на гласовите со нивна комбинација се создаваат можности за првите зборови кои треба веднаш да се применуваат во реални ситуации и нивна практична примена. Со овие вежби се развива говорот и мислењето кои создаваат нови јазични асоцијации за активен развој на говорот, треба да се користат граматиката и синтаксата. Вежбите се поврзуваат со детското искуство и доживување.

Говорните игри имаат за цел преку нив да се развие вниманието, памтењето, мислењето, речникот и ослободување на детето слободно и спонтано да зборува.

Тоа се извршува преку и со помош на играчки, прибор, предмети, слики, апликации и сл. Преку драматизација, преку животни ситуации од секојдневниот живот.

Вежби на перцепција=активна, визуелна, тактилна, кинестетска.

Вежни на психомоторикам перцепција на простор и просторни односи, латералност, графомоторика и координација на хартија и предвежби за читање и пишување.

### **Активност 6**

Дискусија за искуствата на наставниците од нивата работа со деца со телесен инвалидитет, лоцирање на потребите и проблемите. Адаптирање на училиницата за деца со телесен инвалидитет.

### **Активност 7**

Демонстрирање на некои од вежбите за релаксација и др. вежби кои може да се применуваат во училиница.

Вежбање на овие техники/вежби во групата. Повеќе наставници да пробаат да ги изведат и да ги водат вежбите.



## Активност 8

Предавање за аутизам.

### Аутизам

Аутизмот е развојно пореметување кое е резултат на нарушување во централниот нервен систем. Се дијагностицира според различни критериуми за пореметувања во социјалната интеракција, комуникација, интереси, имагинација и активности. Причините, симптомите, етиологијата, третманот и други прашања за аутизмот се контраверзни.

Аутизмот се манифестира до третата година. Децата со аутизам бележат задоцнувања во социјалната интеракција, јазикот како алатка за комуникација или симболичката и имагинативна игра. Трите главни нарушувања и карактеристики на аутизмот се токму неспособноста за социјалната интеракција, комуникација и ограничени и репетитивни интереси и активности.

Останати однесувања кои се карактеристични за аутизмот:

- Гледа, се свери во отворени простори, не се фокусира на ништо специфично.
- Не одговара, не се одсива на сопственото име.
- Не може да објасни што сака
- Јазичните способности се спори или доцнат
- Не следат упатства за правец.
- Не покажува со прст и не поздравува „чао“
- Чудни начини на движење
- Вртење во круг
- Сакаат да се на познати места
- Со раце ги покриваат ушите
- Премногу активен, не соработува и пружа оптор.
- Не знае да си игра со играчки.
- Не се смее кога му се смешкаш.
- Нема контакт со очи.
- Интензивни и насилни тресења
- Сака да игра само
- Ги повторува истите активности одново и одново.
- Изгледа како потонат во свој свет.
- Многу е независно во однос на другите деца.
- Не се интересира за други деца.
- Покажува склоност кон редување во линии и редослед на играчките и предметите.



## Ефекти во образованието

Симптомите на децата со аутизам се присутни секојдневно и ова им го отежнува учењето и ги разделува и разликува од врсниците во одделението/класот. Заради проблемите со неразбирањето на значења на зборови, концепти и неможноста да ги разберат туѓите верувања, желби и намери, неможноста за емпатија – разбирањето на туѓите емоции, експресија, и состојби тие имаат потешкотии да ги разберат истите упатства, инструкции и „скриените“ вокални и фацијални сигнали на наставниците како другите деца.

Оваа неможност да го разберат светот околу себе често го прави нивното образование многу стресно. Наставниците треба да бидат свесни за пореметувањето на ученикот и во идеални услови да имаат специфичен тренинг за едукација на деца со аутизам, за да можат да му помогнат на ученикот да добие максимум од образовниот процес и постигне максимални резултати.

Учениците со аутизам учат многу поефикасно со визуелни помагала, бидејќи се во можност да го разберат материјалот подобро ако е визуелно презентираан. Многу наставници затоа, креираат визуелни распореди за своите аутистични ученици. Ова им овозможува на учениците конкретно да видат што ќе се случува во текот на денот, и да можат да се подготват за активностите што следат. Некои аутистични деца имаат проблем со преминувањето од една активност на друга, затоа визуелниот распоред може да им помогне да го намалат стресот.

Истражувањата покажале дека работата во парови може да биде корисна за аутистичните деца. Аутистичните деца имаат проблеми не само со јазикот и комуникацијата, туку и со социјализацијата. Со фацилитирањето на интеракцијата меѓу врсниците, наставникот може да помогне на ученикот со аутизам да стекне пријатели, кои можат да му помогнат во справувањето со проблемите и разбирањето на светот околу себе. Исто така ова може да помогне во интегрирањето на ученикот во средината и одделенската заедница.

Корисно за ученикот може да биде и ако наставникот има помошник, асистент кој може да ги елаборира инструкциите кои наставникот нема време да му ги објаснува посебно на аутистичниот ученик, и може да му помогне да остане на исто ниво со остатокот од одделението низ специјален пристап - еден на еден. Постојат размислувања дека ваквиот пристап може да го направи детето зависно од помошта, и да предизвика понатаму проблеми со стекнување на независност.

Наставникот мора да познава многу различни техники кои ќе му помогнат во неговата работа со аутистични деца, бидејќи аутизмот има многу широк дијапазон на симптоми кои се разликуваат. Затоа наставникот треба да го запознае секое дете поединечно и да биде флексибилен и да се прилагодува на потребите на овие деца.

Понекогаш децата со аутизам имаат висока анксиозност и стрес, особено во социјални средини како што е училиштето. Ако ученикот покажува агресивно или експлозивно однесување, потребно е помош и од стручните служби и тимови во училиштето кои можат да го препознаат влијанието на анксиозноста и стресот. Подготовката на ученикот за нови ситуации, како на пример користењето на техниката социјални приказни може да ја намали анксиозноста. Учењето на социјалните и емоционалните концепти користејќи систематски приоди како на пр. Неверојатната скала од 5 чекори и други когнитивно бихејвиорални стратегии можат да ја зголемат можноста на децата да ги контролираат своите реакции.



## Социјални приказни

Социјалните приказни се алатка за учење на социјални вештини за деца со аутизам или слични нарушувања и потешкотии за социјална интеракција. Тие се кратки и едноставни описи на социјални ситуации како што се промени во рутините и социјалните интеракции. Пишувани се од перспектива на дете. Ситуацијата е објаснета во детали и фокусот е ставен на неколку клучни поенти: важните социјални сигнали, знаци и акциите или реакции кои се очекувани во дадената ситуација. Детето ја пробува социјалната приказна со возрасниот со цел ситуацијата да стане попријатна за детето, тоа да стекне поголемо разбирање и увид за настанот и состојбите на другите и да се предложат соодветни реакции на ситуацијата во приказната.

Теоријата на умот ги опишува проблемите на аутистичните деца да се соочат со перспективата на другиот. Социјалните приказни се стратегија за помагање на аутистичните деца за „читање“ и разбирање на социјалните ситуации и мислењата и чувствата на другите луѓе.

Социјалните приказни се креираат за специфичното дете и можат да содржат нешта што детето ги сака или кои го интересираат. На пр. ако детето сака диносауруси, тие можат да бидат вклучени како ликови во приказната за справувањето со задевањето од другите деца. Бидејќи аутистичните деца учат полесно визуелно, приказните можат да содржат цртежи, слики и реални објекти. Социјалните приказни можат да се користат во најразлични ситуации, како што е учењето на нови рутини, активности и како да се одговара соодветно на емоциите како што се агресија и фрустрација.

## Примери за социјални приказни

### **Здраво**

*Понекогаш луѓето ми викаат „здраво“.*

*И јас можам да кажам „здраво“ исто така.*

*Кога ќе кажам „здраво“ можам да ги погледнам и да се насмевам.*

*Треба да го кажам „здраво“ гласно за да можат да ме слушнат.*

*Некои од луѓето на кои можам да има кажам „здраво“ се мама, тато, баба, дедо, моите наставници, моите другарчиња во школо и ...*

*Да се каже „здраво“ за моите од семејството и пријателите значи добро однесување. Ме прави среќен/на.*

### **Редување во редица**

*Во училиштите понекогаш се редиме во редица.*



*Се редиме кога теба да одиме на физичко во сала, за да одиме на одмор или во библиотека.*

*Понекогаш јас и моите другарчиња се возбудуваме кога треба да се наредиме во редица, затоа што тогаш обично одиме на некое интересно место.*

*Во ред е да се биде возбуден, но многу е важно да се оди во редот. Трчањето може да предизвика несакани случки, и моите друфари или јас може да бидеме повредени.*

*Ќе се обидам да одам во редот.*

### **Активност 9**

Пишување, илустрирање и презентација на социјалните приказни. Во групи наставниците се обидуваат да напишат и илустрираат барем една социјална приказна за некоја социјална ситуација од секојдневниот училишен живот. Дискусија за нивната примена во работа со деца со аутизам, аутистични елементи и други деца со проблеми со социјалната интеракција.



## РЕАКЦИИ НА БЕС И АГРЕСИВНОСТ

*Мислам дека агресивното однесување не е директен израз на бесот, туку повеќе е избегнување на вистинските чувства.*

*Виолет Оукландер*

*Ако детето удира наоколу, тоа е затоа што не знае ништо подобро.*

*Виолет Оукландер*

### За наставникот:

- Бесот, пред сè, изразува дека нешто сакаме да промениме. На пример, ако мајката на детето му купи патики кои не се по негов вкус, а не го прашува него за мислење, детето може да се разбесни и упорно да не сака да ги носи тие патики. Тогаш веројатно лутината кажува дека детето сака да ја промени ситуацијата: да биде прашано што сака; да почувствува дека другите го ценат тоа што него му се допаѓа. Бесот е природна реакција, иако е непријатна. Бесот ни сигнализира дека сакаме промена, но проблемот настанува кога поради напнатоста и чувството на непријатност сакаме да ја направиме промената веднаш и по секоја цена. Најголем проблем настанува кога сакаме другите да ги присилиме на промена. Ако сакаме промена, тогаш прво треба да видиме како тоа може да се стори заедно.
- Во позадина на лутината и бесот честопати стои тагата. Некои од нас полесно допираат до сопствениот бес и гнев и полесно ги изразуваат истите, наместо да ги доживеат и изразат чувствата на повреденост, тага и беспомошност кои (честопати) се во основата на бесот и гневот.
- За да се намали агресивноста кај децата треба да се стремиме кон зголемување на нивната самодоверба и кон чувството дека тие можат да влијаат врз условите!
- Бесот сам по себе не мора да биде деструктивен (како што спомнавме погоре, тој често е моторната сила за промени). Но, ако не му се даде простор за изразување, акумулираната лутина и повреденост можат да станат застрашувачки деструктивни (за себе и/ли за околината).



- Соочувањето со лутината и бесот на другите ни помага да препознаеме што лежи под нашиот сопствен бес. Ако, на пример, во коренот на бесот е стравот тогаш треба да го решаваме стравот, а не неговиот надворешен израз - бесот. Причините зашто стравот се изразува како бес можеме да ги најдеме во културата: на пример, во нашата средина машките деца неретко од мала возраст учат да го изразуваат стравот во форма на бес.



## Работилница за реакции на бес и агресивност

### Цели на активностите:

- Разбирање на тоа дека реакциите на бес вклучуваат мисли, чувства, однесување и телесни одговори;
- Истражување на различни контексти во кои се изразува бес; и
- Истражување на алтернативни начини на изразување на бес.

### Потребен материјал:

Групата се дели на 4 помали групи и секоја група добива голем лист, разновидни боички и посебна задача.

Оваа работилница можете да ја работите во две средби со траење од еден час и половина.

### Активности:

**1. Вовед:** Учествуваат сите ученици по ред. *Викни го своето име најгласно што можеш, отсечно, развикај се... Викни го своето име заедно со А-ХА гласно и отсечно* (пр. Маре - А-ХА)

**Кажете им на децата:** *Од сега па натаму ќе работите во група и сè што ќе добиете ќе биде групен производ.*

### 2. Мисли, чувства, однесување и телесни одговори:

#### • Инструкции за првата група:

*Сите понекогаш сме луди и бесни. Обидете се да се сетите како е тоа кога сте луди, бесни (кој сака нека ги затвори очите), или кога некој друг бил луд и бесен. Размислете каде во телото почнува да расте бесот? Како се проширува, до каде стигнува? Значи, што мислите, како ќе реагира човечкото тело кога се разбеснува? Поттикнете ги да ги нацртаат контурите на човечкото тело. Во контурите тие треба да ги претстават реакциите на телото на промена која вклучува разбеснетост и лутина (грчеви во стомакот, срцебиене, тензија која почнува да се шири од главата, зголемување на топлината на телото...).*

#### • Инструкции за втората група:

*Што мислите како луѓето ќе се однесуваат? Поттикнете ги да нацртаат (или одглумат) различни луѓе кои со своето однесување покажуваат лутина и разбеснетост (пр. викање, фрлање или кршење на некој предмет, стегање на тупаници...).*

#### • Инструкции за третата група:

*Какви чувства може да доживуваат луѓето заедно со бесот? Поттикнете ги да ги нацртаат контурите на човечкото тело или цртежи на деловите од телото каде што луѓето чувствуваат одредена емоција (пр. стегната тупаница за страв, згрчен стомак поради чувство на беспомошност...)*

#### • Инструкции за четвртата група:

*Какви мисли може да има човекот? Поттикнете ги да нацртаат човек, а околу неговата глава многу облачиња. Во тие облачиња треба да ги запишат мислите што*



луѓето ги имаат додека се бесни (пр. “не може тој така мене да ми прави”, “не смее да ме повреди”...)

- **Реферирање:** претставници од секоја група го презентираат својот цртеж.

**Дискусија во група која ја води наставникот:**

*Во кои сѐ ситуации се јавува бес? Каде? Во кои контексти? (пр. дома, во училиште, во училница, на улица, во автобус...)*

*Со кои други емоции е поврзан бесот? Кажете им на децата дека:*

Заедно со бесот многу често постои страв и чувство на беспомошност.

Заедно со бесот и лутината многу често сме тажни, но полесно ни е да ја изразиме лутината отколку тагата.

*Што можат луѓето да сторат кога се бесни, а да не се повредат ниту себеси ниту другите?*

**Примери:**

**бесно увртување** на пешкир или нешто слично,

**удирање** со пешкирот по кревет, или со рацете во јастук, може и со викање,

**шкртање:** дајте им по еден А4 лист за на него децата да шкртаат со разбеснети движења,

**пишување** писмо адресирано кон тој што ве разбеснува, но без праќање на писмото, направете ја вежбата за **релаксирање:**

Често “релаксирањето и замислувањето” имаат форма на **водена фантазија** во која децата треба да најдат удобна положба на телото, да ги затворат очите, и да замислуваат. Но, нашето искуство покажа дека многу деца при затварањето на очите се чувствуваат оттуѓени и без доволно контрола во тоа што го доживуваат. Особено ако немаат претходно искуство со водени фантазии. Затоа, во работилниците за релаксација препорачуваме на децата да им се даде инструкција додека замислуваат да ги држат *очите отворени*. Се разбира, ако некое дете спонтано ги затвори очите подобро е да го оставите. Водачот на работилницата треба да ги кажува упатствата успорено и со многу паузи. На тој начин на децата им се дава можност да го искушат тоа кое што им се зборува.

**Започнете:** *Седнете (децата можат и да легнат ако просторот во училницата го дозволува тоа) во позиција која ви е удобна. Дишете рамномерно, отпуштете ги рацете и нозете, почувствувајте како главата ви се отпушта, па вратот, полека, видете колку ви е удобна позицијата. Додека јас зборувам, вие ќе си замислувате како одите на некое ваше убаво место... Замислете дека сте во природа. Се движите полека по меко и пријатно топло тло. Одберете си свој начин на движење, било да е тоа шетање, трчање, превртување? ... Така како што вам ви се допаѓа. ПАУЗА. Одите на некое место каде што знаете дека ќе ви биде убаво. Тоа може да биде некое место кое сте го сонувале, замислувале, или каде што веќе сте биле. Полека се упатуваме кон тоа место.*

*Почувствувајте ги звуците, сите оние кои ги сакате. Тие звуци можат да бидат шумолење на ветерот, тропкањето на дождот, песните и гласовите на некои животни, жуборот на водата, музика која ја сакате, нечии омилени гласови... Оние звуци во кои уживате. ПАУЗА. Почувствувајте ги боите и светлината. Боите се пријатни, чувствувајте како ве отпуштаат. Се движите и го чувствувајте лесното ветерче како ви ги допира рацете, лицето, целото тело, како ве милува. Поттоа почувствувајте ги другите допири... тоа може да биде дождот, снегот, сонцето... тоа што ве прави да се чувствуваат убаво. ПАУЗА. А сега почувствувајте ги*



мирисите. Мирисот на земјата, мирисот на растенијата. Како да ве милуваат тие мириси. Вдишете лесно и длабоко и почувствувајте како сте отпуштени. ПАУЗА. И понатаму се движите по вашата природа; се движите лесно, отпуштено и чувствуваат како е се пријатно. ПАУЗА. Дојдовте на вашето место кое ве релаксира. Тука се чувствуваат заштитени и отпуштени. ПАУЗА. Погледнете околу себе: што има околу вас, кој е околу вас? Има ли луѓе кои ги познавате? Има ли животни околу вас? Или нема никого освен вас? Како се чувствуваат на тоа место? Запомнете се наоколу: боите... светлината... формите... звуците... допирите... мирисите... ПАУЗА. Сега полека се подготвувате за враќање. Тргнуваат назад постепено. Се оддалечуваат од местото. Кога ќе бидете спремни погледнете околу себе, и вратете се овде во училиницата. Повторно сте овде со другите ученици. Ако некој сака да стане и да се протегне, нека го стори тоа. (Вежбата за замислување треба да трае околу 10 минути.)

**Цртање на местото што Ве отпушта:** Сега ќе можете да го нацртате вашето место кое ве релаксира. Покажете со линии, форми и бои каде бевте, како се чувствуваат, што видовте и слушнавте. Обидете се со боите и линиите да ги прикажете мирисите и допирите кои ги почувствуваат. Пренесете го своето доживување на хартија. Не е важно како цртате; многу поважно е вам да ви значи тоа што го цртате. Откога ќе го завршите цртежот дајте му наслов на тоа место.

(Поттикнете ги да најдат свое име за местото каде што се чувствуваат пријатно. На пример: плажата на Ана; ливадата на Нусрет, итн.)

**Размена во круг:** Главниот дел од работилницата ќе го завршите со меѓусебен разговор за тоа “каде биле” и “што доживевале”. Можете да ги насочите децата еден по еден во круг да кажат што нацртале; да ги опишат доживувањата што ги претставиле на цртежот; да кажат кога биле најрелаксирани и зашто; да го кажат насловот на цртежот и да објаснат зашто така го насловиле.

**Важно:** Прашајте ги децата кога и каде во нивниот реален живот се чувствуваат отпуштено на сличен начин, и да замислат кога и каде повторно ќе се чувствуваат така.

## Работилница

### МОИТЕ НЕГАТИВНИ ЧУВСТВА

#### Потребен материјал:

10 карти на кои е испишана секоја емоција,  
4 варијации на работниот лист бр. 1,  
пенкала, поштенски плика.

#### Цел на работилницата:

- Препознавање на своите и туѓите агресивни чувства;
- Разбирање на изворот/причините за овие чувства;
- Диференцирање на негативните чувства

#### Активности:



- Карти со чувства: невербална експресија 15 мин.
- Дискусија за невербалниот (телесниот) говор со кој ги покажуваме чувствата 20 мин.
- Дефинирање на определено негативно чувство со пополнување на работен лист: 10 мин.
- Дискусија: 25 мин.
- Завршница со позитивни чувства: 5 мин.

### Метод на работа:

На масата се ставени 10 карти на кои се испишани емоции (радост, тага, лутина, бес, непријателство, страв, омраза, завист, љубомора, задоволство,...). Учесниците се делат во парови, при што секој пар зема по една карта. Нивна задача е невербално да ја претстават напишаната емоција, додека останатите деца погодуваат за каква емоција станува збор.

Дискусија во голема група:

- Што ни кажува телесниот говор за тоа како некој се чувствува?
- Дали луѓето можат да пренесуваат различни пораки користејќи телесен говор и усен говор?
- Што преовладува при конфликтите, усен или телесен говор?

Дефинирање на агресивноста. Поттикнете ги децата да ги пополнат недовршените реченици на работниот лист бр. 1. На листот се дадени неколку варијации на агресивните чувства. За секое дете обезбедете да пополни по една варијанта, а потоа секој да ги прочита своите одговори.

Дискусија во голема група:

- Како ги пополни речениците?
- Што ти беше најтешко?
- Како знаеш дека некој чувствува...(именувајте го чувството што детето го дефинира)...?
- Како се поврзани агесијата и ....(чувството што му е зададено)...?

Откако сите деца ќе завршат со своите дефиниции прашајте ги:

- Што е заедничко кај сите овие чувства?
- Дали со телесен говор можеш да направиш разлика помеѓу чувствата какви што се: омраза, непријателство, лутина и сл.?
- Дали со телесен говор можеш да направиш разлика помеѓу омраза-љубов, пријателство-непријателство, бес-задоволство?

Завршете ја работилницата со позитивни емоции. Секое од децата на опачината од своето ливче со одговори да напише едно позитивно чувство, кое, ако е доволно силно, може да го поништи негативното чувство за кое пишувал претходно. Потоа ливчето да го свитка, да го стави во поштенски плик и да го адресира до онаа личност која му предизвикала негативни емоции, но кои сака да ги поправи со помош на позитивната емоција која ја напишал. Пликовите потоа симболично ги праќаат.



## Работен лист бр. 1

- Да чувствувам омраза значи
- Она што придонесува да чувствувам омраза е
- Знам дека другите чувствуваат омраза кога
- Да чувствувам лутина значи
- Она што придонесува да чувствувам лутина е
- Знам дека другите чувствуваат лутина кога
- Да чувствувам бес значи
- Она што придонесува да чувствувам бес е
- Знам дека другите чувствуваат бес кога
- Да чувствувам непријателство значи
- Она што придонесува да чувствувам непријателство е
- Знам дека другите чувствуваат непријателство кога



## Работилница

### НАДМИНУВАЊЕ И КОНТРОЛА НА АГРЕСИВНОСТА

#### Потребен материјал:

хартија исечена на повеќе ленти за секој учесник,  
пластична торба/кеса за секој учесник,  
работен лист бр. 2 за секој учесник,  
пенкала.

#### Цел на работилницата:

- Учење позитивни начини за надминување на агресивните чувства
- Воспоставување контрола врз агресивноста

#### Активности:

- Изведба на играта „Торба на чувствата“
- Дискусија во голема група за случувањата во нас при преплавеност со емоции
- Идеи за моќта што ја имаме врз другите (да ги правиме среќни или несреќни) со дискусија
- Работа во мали групи на изнаоѓање социјално прифатливи и неприфатливи начини како да се покаже агресивност
- Невербално изразување на социјално прифатливото однесување

#### Метод на работа:

На децата им се даваат по десетина ленти од хартија. На секоја лента учесниците запишуваат по едно чувство било позитивно било негативно. Потоа ги свиткуваат лентите и ги ставаат во една пластична торба/кеса. Секој учесник има своја торба/кеса. Водителот им поставува прашање на сите учесници што ќе се случи со секој од нас ако нема можност за изразување на чувствата. Следи бура од идеи што ќе се случи. Потоа секој од учесниците треба да ја надува својата торба, да го затвори отворот и да ја пукне кесата/торбата.

Дискусија за споредбата помеѓу кесата со чувства и личноста преплавена со чувства:

- Што може да му се случи некому ако е преплавен со многубројни и силни чувства?
- Како се однесува тој?
- Зошто луѓето се однесуваат агресивно?
- Кои се последиците од агресивното однесување?
- Дали агресивноста ти помага секогаш да добиеш што сакаш?
- Што те прави агресивен?
- Дали агресивноста им е својствена на луѓето?

Секој учесник на еден лист хартија пишува три начини на кои возрасните (родителите, наставниците, водителите) ги прави среќни, а потоа три начини на кои ги прави несреќни (види Работен лист 2).

Следи дискусија во која учествуваат сите во голема група;

- Кои се начините некому да направиш среќен? или несреќен?
- Дали ги правиш луѓето среќни или несреќни?
- Што значи да поседуваш моќ?
- Каква моќ имаат другите врз тебе?
- Каква моќ имаш ти врз другите?



- Каква моќ имаш врз себе самиот?



**Работен лист бр. 2**

Начини на кои возрасните ги правам среќни	Начини на кои возрасните ги правам несреќни
1.	1.
2.	2.
3.	3.



## Причини за хиперактивност и агресивност

Се смета дека најчестата причина за хиперактивноста е Минималната мозочна дисфункција (МЦД) за која се мисли дека настанува при раѓањето или за време на самото породување. Поради очигледно бенигната природа на ова оштетување обично не се јавуваат никакви невролошки знаци и тоа се пројавува само како облик на претерана активност. Овие деца не го постигнуваат очекуваното ниво на моторни и сознајни способности и не се во состојба да ги сфатат информациите врз основа на кои би требало да донесуваат одлуки, што понекогаш се нарекува "исполнувачко функционирање". Треба да се нагласи дека овие деца не смееме да ги сметаме за ментално ретардирани, туку просто за емоционално и сознајно незрели. Со соодветно воспитување и структурирање на нивните активности, хиперактивните деца можат да станат успешни возрасни луѓе. Родителите на хиперактивното дете велат дека нивното дете е тешко за воспитување и често го губат трпението и почнуваат да се чувствуваат обесхрабрани, па поради тоа често не успеваат да му ја дадат поддршката што од нив се очекува.

Хиперактивните деца се почесто изложени на физичко малтретирање и на строгост во воспитувањето, со што се создава еден маѓепсан круг на зголемена хиперактивност и агесија. Сè што е речено за родителите се однесува и за сите други лица што се грижат за детето, како и за другите деца и возрасни кои доаѓаат во допир со хиперактивните деца.

Од друга страна, причината за агресивноста често се доведува во врска со опкружувањето, семејството и односите во него, начинот на кој родителите ја вршат својата родителска функција, и методите на воспитување. Постојат две групи фактори што имаат значајна улога во развојот на агресивното однесување:

1. Повремените настани кои го забрзуваат, а подоцна и го обновуваат агресивното однесување (ситуации во семејството, семејни стресови, кавги и агресивно однесување на членови на семејството).
2. Претходното искуство стекнато преку учење, од кое детето сфатило дека со агресивно однесување може да се постигне дадена цел, па оттаму ваквото однесување станува негов образец на однесување.

Како последица на некои околности и разновидноста на начините на кои родителите ги извршуваат своите родителски функции, и карактерот на проблемите во однесувањето се одликува со голема разновидност. Ќе ги наведеме само најчестите причини:

- Отфрлање на детето од страна на родители кои се емоционално рамнодушни и на кои не им е многу грижа за детето. Поради неспособноста на родителите да ги задоволат основните детски потреби, нивните деца можат да станат депресивни и агресивни.
- Физичко малтретирање на детето, кое вообичаено предизвикува агресивност. Се смета дека овие деца како свој модел го земаат оној што врз нив врши агесија и кога ќе пораснат физички малтретираат други луѓе.
- Попустливи родители и возрасни кои често се одговорни за појавата на



агресивното однесување кај нивните деца; ако се толерираат, проблемите на овие деца ќе се претворат во постојани проблеми на агресивно однесување.

- Емоционална напнатост во семејството поради доживеан стрес. Дури и ако детето не ја доживеало непосредно стресната ситуација или не било сведок на нејзиното случување, таа сепак посредно ќе го погоди зашто тоа ја доживува напнатоста меѓу членовите на семејството.
- Во некои семејства децата се справуваат со емоционалниот стрес што го доживуваат со агресивно однесување и теоризирање на сите околу себе. Ваквото однесување се воочува во повеќечлени семејства и во пренаселени живеалишта. Во такви услови децата имаат потреба за поголемо индивидуално внимание кое, со оглед околностите, ретко можат да го добијат.
- Како последица на фрустрација и неможност да задоволи некои свои потреби или да постигне некои свои цели, детето станува агресивно кон возрасното лице што се грижи за него.
- За да се справат со својот емоционален стрес, децата често го насочуваат својот гнев кон родителите, браќата и сестрите или кон врсниците кои ги сметаат за слаби.
- Кај децата често се среќава пасивно агресивно однесување. По себе, пасивната агресија не е очигледно непријателско однесување, но може да дејствува многу силно во умот на детето кога сака да постигне некои цели или да задоволи некои свои потреби. Ова станува посебно загрижувачко кога детето ќе потпорасне, а особено ако продолжи со пасивното агресивно однесување и како возрасна личност.
- Идентификација со агресивни возрасни лица и со други агресивни деца.
- Идентификација со агресивна група врсници. Во текот на своето растење децата се приклучуваат кон различни групи. Меѓутоа, ако се приклучат кон група врсници кои своите потреби ги задоволуваат со помош на агресија, тие и самите почнуваат да се однесуваат агресивно. Ова претставува една од вознемирувачките појави во големите институции или простории со несоодветно сместување, какви што се големите бегалски логори.

Гневот на мало дете може да навестува агресија што би можела да се развие во подоцнежната фаза. На пример, гневот воочен кај едногодишно дете најчесто е последица на несоодветна нега или е реакција на физичка nelaгодност. Во текот на втората и третата година, гневот е насочен кон авторитетот на родителите, особено кога се работи за создавањето на навиките за користење на нокшир/ тоалет. Во четвртата година, причина за гнев е социјализацијата на детето кое станува свесно за постоењето на правилата и за својата неможност да ги задоволи сите свои потреби и интереси. Тогаш веќе може јасно да се воочи дали детето владее со своите емоции и дали е способно да ја потисне својата агресија.

## Најчести манифестации на однесување на хиперактивното дете

Хиперактивноста се јавува уште во раната детска возраст, околу третата година на животот, но обично се забележува подоцна - кога детето ќе тргне на училиште. Причината за засилувањето на симптомите се поврзува со фактот што училиштето



поставува пред детето нови предизвици и големи барања. Слично дејство има и сместувањето на детето во други видови институции или некоја голема промена во семејните околности. Детето се соочува со нова и непозната ситуација. Меѓутоа, возрасните очекуваат се да биде "добро", како да е се во ред, исто како што било пред настанот што им го променил животот.

Вниманието на детето се уште не е доволно развиено и тоа реагира на секоја надворешна дразба, поради што лесно може да му се одвлече вниманието. Во одделението, наставниците ќе речат дека детето е немирно, неспокојно, неспособно да седи на едно место, неспособно да ја заврши дадената задача и дека има понизок степен на внимание. Остава впечаток дека не слуша и често изгледа како да има проблеми со слухот. Писмените и домашните задачи му се несредени, полни со грешки, а понекогаш испушта и/или не завршува цели задачи или делови од нив. Очигледно е дека работело на брзина. Оттаму, поради хиперактивноста резултатот е лош и покрај тоа што детето може да биде добро мотивирано и подготвено за работа. Хиперактивното дете особено тешко функционира кога е вклучено во групна работа, бидејќи тогаш се случуваат повеќе настани кои го одвлекуваат неговото внимание. Овие деца можат многу подолго да го задржат своето внимание во слободната игра отколку во прецизно дефинираните задачи. Секој помагач во која било организирана детска активност многу брзо ќе го воочи и посочи хиперактивното дете.

Родителите обично кажуваат дека детето отсекогаш било многу активно, дека постојано трчало, се качувало и не можело да седи мирно. Ова е една од причините зошто хиперактивните деца почесто се повредуваат. Ваквите деца родителите ги опишуваат како тешки за воспитување, неспособни да ги следат и почитуваат барањата и упатствата на родителите. Кога ќе потпораснат хиперактивните деца стануваат крајно нестрпливи, се уште се многу немирни, неорганизирани, а нивните активности не се насочени кон некоја цел. Значајна карактеристика на овие деца е што се многу почувствителни на влијанието на надворешните ситуации и внатрешните фактори. Оттаму, тие пројавуваат поголеми осцилации во своите активности отколку другите деца.

Психолозите користат различни тестови и прашалници за полесно дијагностицирање на хиперактивноста. Често се користи список од 19 точки со кој се идентификуваат најчестите реакции и обрасци на однесување при хиперактивноста:

1. Детето почнува да работи пред да ги добие упатствата.
2. Ги гледа другите како работат, притоа не преземајќи никаков напор или иницијатива.
3. Работи премногу брзо и прави непотребни грешки.
4. Постојано е во движење, претерано е љубопитно и не може подолго време да мирува на едно место.
5. На прашањата одговара без многу размислување.
6. Неспособно е да ги следи упатствата што и се даваат на целата група.
7. Не може да ги запамети упатствата.
8. Преминува од една активност на друга и ретко ја завршува започнатата задача.
9. Има тешкотии во организирањето на писмените состави: тие редовно се испомешани.
10. Погрешно ги толкува едноставните изјави и не разбира многу зборови и реченици.



11. Може да ги повтори изјавите кои му се кажани одамна, а не може да ги повтори оние што се искажани неодамна.
12. Лесно се сопнува и паѓа, невешто фрла предмети или, пак, тие му паѓаат од раце.
13. Го привлекуваат деца кои многу зборуваат и прават врева така што често ја прекинува работата за да им се придружи.
14. Премногу е зборлесто, често го прекинува дијалогот за да продолжи тоа да зборува.
15. Често излегува од клупата и бара нешто низ училницата додека другите деца седат мирни.
16. На часовите не внимава кога наставникот нешто објаснува, туку гледа на друга страна.
17. Често вели: "Не можам да го направам тоа" уште пред да се обиде - тоа е особено воочливо кога му се задаваат нови задачи.
18. Зборува, пее и си шепоти самото на себе.
19. Не може да ги изложи своите мисли на логичен и разбирлив начин.

Значи, изразените клинички црти на хиперактивното дете се импулсивноста, зголемената моторна активности, неспособноста се задржи вниманието. Други одлики се тврдоглавоста, многу ниска толеранција на фрустрации и нискиот степен на самопочитување.

### **Вообичаени манифестации во однесувањето на агресивното дете**

Рековме дека гневот може да се изразува уште во најраната возраст и дека со текот на времето може да прерасне во агресивно однесување. Агресијата најјасно ќе се манифестира кога детето ќе тргне во градинка или ќе се приклучи на некој друг вид детска група, на возраст помеѓу четири и пол и пет години. Агресивното однесување е променливо, односно децата се поагресивни кога се гладни, уморни и кога се во поголеми групи. Токму затоа агресивноста станува многу поочигледна кога детето ќе се најде во присуство на други деца во група. Во тој момент сфаќа дека не е во центарот на вниманието и дека мора да причека да му дојде редот за да му се задоволат неговите потреби, односно да добие храна, играчки или внимание од возрасните.

Кога децата што претрпеле загуби ќе сознаат дека веќе не им е достапно се она што до тогаш го имале, се вознемируваат и дел од ова чувство на загуба се изразува во облик на агресија. Кога се говори за претераната агресивност која не е вообичаена за малите деца, треба да се разликуваат два типа агресија: отворена агресивност и прикриена агресивност. Отворената агресивност обично е насочена кон другите со отворено и очигледно непријателство. Ваквата агресивност може понатаму да се подели на хетероагресивност и автоагресивност. Хетероагресивноста е насочена кон луѓето, животните и предметите, додека, пак, автоагресивноста е насочена кон самиот себе. Видливи облици на хетероагресивност се туркање, грабање туѓи предмети, тепање, лажење, обвинување на други и озборување. Автоагресивноста се манифестира со гризење нокти, кубење коса, клатење и удирање со главата. Потиснатата агресивност се јавува доколку



постои страв од казна, поради што се потиснува и не се насочува кон надвор, туку кон внатре. Со време ова може да се манифестира како психосоматска болест. Соматските нарушувања кај децата се чир на желудникот, бронхијална астма, меурчиња по телото, грчеви на цревата итн. Меѓу другите придружни проблеми што се јавуваат кај агресивните деца се вбројуваат честата појава на низок степен на самопочит, недоверба кон другите, зголемена раздразливост и низок степен на поднесување на фрустрациите. Овие деца се склони за своите проблеми да ги обвинуваат другите. Сметаат дека се лошо воспитувани и дека со нив неправедно се постапува. Не изгледаат многу интелегентно и не постигнуваат задоволувачки успех во училиштето, иако имаат сосема нормална интелигенција.

Агресивните деца пројавуваат провокативно однесување, склоност кон бегање од дома, крадење, земање алкохол и опојни средства, рано стапување во сексуални односи, влегување во "банди" и асоцијално однесување. Агресијата се манифестира во негативно однесување, на пример, во нанесување болка на други и уништување на туѓа сопственост. Агресивните деца ги интересира само задоволувањето на сопствените потреби. Меѓутоа, доколку биде правилно насочена, агресијата може да се канализира во позитивни активности какви што се спортот или креативните проекти и вештини.

## Работа со хиперактивни и агресивни деца

За работата со хиперактивно дете многу важно е таа да се спроведува на исто место и со истиот помагач. Местото треба да биде мирно, со што помалку звучни и визуелни дразби кои би можеле да му го одвлечат вниманието на детето. Лицето што работи со хиперактивни деца мора да е трпеливо и опуштено, но уште поважно од тоа е детето да има доверба во возрасниот помагач. Времетраењето на активностите треба да се одредува за секое дете одделно. Хиперактивното дете не може долго да го задржи вниманието, поради што премногу долгите задачи и оние за чие завршување е потребно многу време можат да предизвикаат спротивен ефект. Детето не смее да се оптовари со премногу тешка задача затоа што може да ја загуби мотивацијата и желбата за натамошна работа.

Една од техниките на работа со хиперактивни деца е техниката на самоконтрола. Важно е да се согледа дека, понекогаш, најдобро се учи со комбинација на повеќе начини на извршување на дадена задача; на пример детето може да чита на глас за да го сфати подобро она на што го учиме. Подолу се наведени некои од насоките за овој принцип на учење:

1. Помагачот извршува одредена задача истовремено гласно кажувајќи што прави (упатствата се даваат во прво лице еднина).
2. Потоа детето ја извршува задачата следејќи ги упатствата што помагачот гласно му ги кажува.
3. Детето ја извршува задачата и гласно кажува се што прави, а помагачот го води кажувајќи ги упатствата со тивок глас.
4. Детето ги кажува упатствата за извршувањето на задачата, а помагачот го следи со движење на усните, но без глас.
5. Потоа детето ја повторува задачата движејќи ги само усните (без глас).
6. Детето на крајот самото себеси си ги кажува упатствата и ја извршува задачата



без глас и без движење на устата.

Друг метод е вежбањето на визуелните восприемања. Тој се со стои од низа задачи за вежбање на восприемањето и графомоториката и од разни поттици. Детето прецртува одредени сложени облици и шеми и за секој правилно прецртан облик добива поттик, симболичен или стварен. Се користат симболични жетони кои немаат никаква вистинска вредност. Подоцна детето може да ги замени собраните жетони за награда по свој избор, на пример да помине дел од слободното време со својот помагач, работејќи заедно со него на некој проект. Друг пат, детето ќе прими позитивен поттик во облик на награда, на пример играчка, чоколада или посебен излет со родителите. Еден од најважните принципи на работата со хиперактивните деца е наградувањето. Овие деца не треба да се казнуваат, затоа што со казната се постигнува спротивен ефект и таа само ќе ги продлабочи нивните проблеми.

На агресивното дете треба да му се пристапи со желба за создавање добар терапевтски однос во кој тоа ќе се чувствува безбедно и поддржувано. Детето треба да се спријателува со други лица кои пројавуваат општествено прифатливо однесување кое детето ќе може да го имитира. На агресивното дете треба да му се покажат предностите на ненасилното решавање на проблемите, преку примери на другите деца и возрасни во неговиот живот. Детската агресија треба да се канализира во спортски или креативни активности. Луѓето кои работат со деца не смеат никогаш самите да пројават агресивно однесување. Покрај тоа, тие не смеат да се нервозни, нетрпеливи личности или личности со социопатски карактеристики, затоа што таквите лица можат само да го предизвикаат агресивното однесување кај децата.

Основниот принцип на намалувањето на агресијата е наоѓањето и отстранувањето на поттикот што го предизвикува таквото однесување на детето. Децата се најчувствителниот и најранливиот дел на заедницата. На хиперактивните и на агресивните деца им е потребно многу повеќе внимание, трпение и љубов отколку на другите деца. Тешките и трауматичните животни настани можат да предизвикаат влошување на нивните тешкотии и доколку брзо не се преземе нешто во врска со нив, тие можат да пуштат длабоки корени прераснувајќи во проблеми што ќе биде тешко да се поправат. Напорите да им се помогне на овие деца се од непроценлива важност.