სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეების სწავლება

თბილისი
2012

წიგნზე მუშაობდნენ:
თათია პაჭკორია
ანა ლაღიძე
ჰილდე ჰენია

პასუხისმგებელი რედაქტორი:
თათია პაჭკორია

სარედაქციო კოლეგია:
მედეა კაკაჩია
ნათია ჯოხაძე
ნათია დეისაძე

მადლობა თანამშრომლობისათვის:
ეინარ ქრისთიანსენს
კირსთი თვითერიდს

სტილისტ-რედაქტორი:
მანანა მიქელაძე

დიზაინერ-დამკაბადონებელი:
ნუგზარ არჩემაშვილი

ყდის დიზაინი:
ბუბა ოჩიაური

ISBN 978-9941-0-4777-0

სარჩევი

შესავალი 5

სმენის დარღვევის სახეები, თავისებურებები და ბავშვის განვითარება

1.1. სმენის დარღვევის პირველი ნიშნები 8
და აღრეული დიაგნოსტიკა 8
1.2 სმენის დარღვევით გამოწვეული შედეგები 11
1.3 სმენის დარღვევის მქონე ბავშვების 12
კოგნიტური განვითარება 12
1.4 სმენის დარღვევები და მეტყველების 13
განვითარება 13
1.5 ჟესტური ენა 17

რჩევები და რეკომენდაციები სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა პედაგოგებისთვის, როგორც სპეციალიზირებულ, ასევე ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში

2.1 სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლასთან დაკავშირებული ძირითადი სირთულეები 21
2.2 საკლასო ოთახის მოწყობა სხვადასხვა ასპექტის გათვალისწინებით 25
2.3 საკლასო ოთახში კომუნიკაციის მრავალფეროვანი ხერხების გამოყენების ზოგადი წესები 26
2.4. სმენადაქვეითებული მოსწავლის პედაგოგები სწავლების პროცესში: 28
2.5 სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა სწავლების სტრატეგიები 29
2.5. სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებისთვის სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარება 38
2.7 სმენის დარღვევის სამედიცინო და კულტურული ასპექტები 53

განათლების სისტემა სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთათვის

3.1 საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ხედვა სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განათლების საკითხებზე 55
3.2 სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განათლების სახეები 57
3.3 სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განათლების სახეების შედარებითი ანალიზი, რით განსხვავდება სპეციალური განათლება ინკლუზიური განათლებისაგან 60
3.4 სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა მოგბილობა 63
3.5 ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების განსაზღვრა (შეფასება) 64
3.6 ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა 65
3.7 მოსწავლის პორტფოლიო და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების აკადემიური და სოციალური მიღწევების შეფასება 88

სტატიები

სმენის დარღვევა 93
ბიმოდალური ბილინგვიზმი ბავშვებში – მსგავსება და განსხვავება ... 117
ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები – ინკლუზიურ გარემოში განხორციელებული საგანმანათლებლო პროცესის სრულყოფილი წევრები 127

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განათლების დამხმარე ინსტრუმენტები

5.1 სმენის აპარატი და კოხლეარული იმპლანტი 150
5.2 მცირე ტერმონოლოგიური ლექსიკონი 155
5.3 ვებ გვერდების ჩამონათვალი 165
5.4 ორგანიზაციების ჩამონათვალი 166
გამოყენებული ლიტერატურა 170

შესავალი

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთვის სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა ხარისხიანი განათლება ერთ-ერთი პრიორიტეტული საკითხია. ინკლუზიური განათლების, სპეციალიზირებული სკოლებისა და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების რეფორმის შედეგად სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა განათლება თვისობრივად ახალ ეტაპზე გადავიდა. ამ ეტაპზე სწავლების ხარისხის ზრდას და მოსწავლეების აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესებას დიდი ყურადღება ექცევა. ეს კი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა განათლებაში ჩართული ყველა მონაწილისგან უწყვეტ პროფესიულ განვითარებას, დაუღალავ შრომას და ზრდად პროფესიულ განვითარებას მოითხოვს.

გზამკვლევი „სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განათლება“ – სწორედ ამ მიზანს ემსახურება. სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა სწავლა-სწავლებით დაინტერესებულ პედაგოგებს, მშობლებსა და სკოლის ადმინისტრატორებს იგი გააცნობს სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განათლების სფეროში ჩატარებულ ყველაზე აქტუალურ საკითხებს. წიგნში წარმოდგენილია სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განათლების უახლესი კვლევები და მათი ანალიზი, განათლების თანამედროვე სახეები, სწავლების ეფექტიანი სტრატეგიები და მოსწავლის სოციალური განვითარების ხელშეწყობის რეკომენდაციები.

წიგნი თემატურად დაკავშირებულ ხუთ ძირითად თავს აერთიანებს. პირველ თავში აღწერილია სმენის დარღვევის სახეები, გამომწვევი მიზეზები და ამ დარღვევების გავლენა ბავშვის ფსიქიკურ განვითარებასა და სწავლის უნარზე.

მეორე თავი მთლიანად სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განვითარებისა და სწავლის ხელშემწყობი სტრატეგიების განხილვას ეთმობა. მეორე თავში თქვენ აღმოაჩენთ ბევრ კონკრეტულ რჩევას და რეკომენდაციას, თუ როგორ წარმართოთ სმენის დარღვევის მქონე ბავშვის სოციალური უნარების განვითარება და დაგეგმოთ სასწავლო პროცესი.

მესამე თავი გაგაცნობთ ქვეყანაში არსებულ, სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განათლების სახეებსა და მეთოდებს, როგორიცაა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, შეფასება და

პორტფოლიო. ასევე, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ხედვას სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განათლებასთან დაკავშირებით.

მეოთხე თავი განსაკუთრებით საინტერესოა მათთვის, ვინც დაინტერესებულია ავტორიტეტულ მკვლევართა სტატიებით. ეს სტატიები განიხილავს განათლების სფეროში სმენის დარღვევის რაობას და მის გავლენას სწავლისა და კომუნიკაციის უნარზე, ბილინგვიზმს თუ მოსწავლეებისთვის ინკლუზიური განათლების უპირატესობას.

წიგნის მეხუთე თავი სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განათლების დამხმარე ინსტრუმენტების – სასმენი აპარატების და კოხლეარული იმპლანტის აღწერას ეთმობა. გზამკვლევს თან ერთვის სმენის დაქვეითებასთან დაკავშირებულ ტერმინთა მცირე განმარტებითი ლექსიკონი და სმენის დარღვევასთან დაკავშირებული ელექტრონული გვერდების მისამართები.

ვიმედოვნებთ, რომ მოცემული გზამკვლევი, სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეების მასწავლებლებლების, მშობლებისა და მეგობრებისთვის ნამდვილი სახელმძღვანელო გახდება და ხელს შეუწყობს სმენის დარღვევის მქონე ბავშვის განათლებას და პიროვნულ განვითარებას.

თავი 1

სმენის დარღვევის სახეები, თავისებურებები და ბავშვის განვითარება

1.1. სმენის დარღვევის პირველი ნიშნები და ადრეული დიაგნოსტიკა

სმენა არის ორგანიზმის უნარი აღიქვას ბგერა. სმენის შეგრძნება საშუალებას გვაძლევს ყურადღება მივაქციოთ და ამოვიცნოთ ჩვენს გარშემო არსებული ბგერები და ასევე განვსაზღვროთ მათი ადგილმდებარეობა. ადამიანისთვის სმენა ერთ-ერთ წამყვან როლს ასრულებს გარემოში არსებული მოვლენების აღქმისას. რაც მთავარია, სმენის საფუძველზე აღმოცენებული მეტყველება ადამიანს აძლევს კომუნიკაციის საშუალებას. შესაბამისად, სმენის სრულ ან ნაწილობრივ დარღვევას, ბგერების აღმოჩენისა და გაგების უნარის დაქვეითებას ან სრულ უუნარობას, თან სდევს მეტყველებისა და კომუნიკაციის პრობლემები.

საყურადღებოა, რომ სმენის თუნდაც უმნიშვნელო დაქვეითებაც კი, რომელიც ვითარდება ადრეულ ასაკში, უარყოფითად მოქმედებს ბავშვის მეტყველების ფორმირებაზე. სმენის მძიმე დაქვეითების ან სიყრუის დროს კი სპეციალური, დამხმარე საშუალებების და სწავლების გარეშე ბავშვი ვერ დაეუფლება მეტყველებას. ეს ხდება იმიტომ, რომ ბავშვს არ ესმის საკუთარი ხმა, გარეშე მყოფთა მეტყველება და აქედან გამომდინარე, ვერ ბაძავს მას.

განვითარების დარღვევათა უმრავლესობა ბავშვის დაბადებისთანავე ვლინდება. ამის მაგალითია ცერებრული დამბლა, თანდაყოლილი სმენის დარღვევა, დაუნის სინდრომი და სხვ. თუმცა არსებობს განვითარების დარღვევების ისეთი ფორმებიც, რომელიც მკვეთრად გამოხატული მხოლოდ 3-4 წლის ასაკში ხდება. ასეთია, მაგალითად, გონებრივი განვითარების დარღვევები, სმენის დაქვეითება, აუტიზმი, მეტყველების დარღვევები და სხვ. ნებისმიერი განვითარების დარღვევის შემთხვევაში, აუცილებელია ბავშვის ადრეული დიაგნოსტიკა და შესაბამისი სარეაბილიტაციო პროგრამის შემუშავება. რაც უფრო ადრე იწყება ბავშვის განვითარების სტიმულირება და მისი სწავლება, მით უფრო მეტი შანსი აქვს ბავშვს დაძლიოს განვითარების დარღვევები და საკუთარი შესაძლებლობების მაქსიმუმს მიაღწიოს. მეორე აუცილებლობას წარმოადგენს ბავშვის შესაძლებლობებისა და განვითარების დიფერენციალური დიაგნოსტიკა, ანუ იმის მკაფიოდ განსაზღვრა და

დადგენა, თუ რა შეუძლია ბავშვს, რა ტიპის დარღვევა აქვს მას და დარღვევის ერთი ფორმის უკან ხომ არ იმალება სხვა სენსორული დეფიციტიც. დიფერენციალური დიაგნოსტიკა აუცილებელი პირობაა შესაბამისი და ეფექტური სასწავლო სტრატეგიების შემუშავებისთვის. მაგალითად, ცხადია, რომ გონებრივი განვითარების დარღვევის მქონე ბავშვის სწავლების სტრატეგია რადიკალურად განსხვავდება სმენის დარღვევის მქონე ბავშვის სწავლების სტრატეგიებისაგან. მაგრამ იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვს ორივე დარღვევა ერთად აქვს, ამ სტრატეგიების შეჯერება ეფექტური იქნება.

ბავშვებში სმენის დარღვევის ადრეული დიაგნოსტიკა გულისხმობს სმენის დარღვევის ხარისხის შეფასებასა და განსაზღვრას. სად უნდა მოხდეს სმენის დარღვევის ადრეული დიაგნოსტირება? ჩვილი და ადრეული ასაკის ყრუ და სმენის დარღვევის მქონე ბავშვების შემთხვევაში, აუცილებელია დარღვევების ადრეული გამოკვლევა სპეციალიზირებულ სამედიცინო დაწესებულებაში. ასევე, აუცილებელია, ბავშვების სმენაპროტეზირების საკითხების მოგვარება-მოწესრიგება. სმენის გამოკვლევა ხდება სპეციალიზირებულ სამედიცინო სურდოაუდიოლოგიურ ცენტრებში. გამოკვლევა მოიცავს პედიატრიულ, ოტიატრულ, სურდოლოგიურ, ფსიქო-პედაგოგიურ გამოკვლევას. მხოლოდ ამგვარი, ყოველმხრივი გამოკვლევის შედეგად ისმება საბოლოო დიაგნოზი ბავშვის სმენის დარღვევის თაობაზე.

განასხვავებენ სმენის დარღვევის შემდეგ ხარისხებს:

- **სმენის დაზიანება**: ზოგადი ტერმინი, აერთიანებს სმენის დაქვეითების ყველა ხარისხს;
- **სმენის დაქვეითება**: აქ ერთიანდება სმენის დარღვევის ყველა ხარისხის მქონე ადამიანი, რომელსაც სასმენი აპარატის დახმარებით მეტყველების გაგება შეუძლია;
- **ყრუ**: სმენის ისეთი დარღვევა , როდესაც მეტყველების გაგება სასმენი აპარატითაც კი შეუძლებელია.

სმენის დარღვევის (დაქვეითების ან დაკარგვის) პირველი ნიშნები.

სმენის დარღვევის პირველ ნიშნებთან შეიძლება გვქონდეს საქმე, თუ ბავშვი:

- არ რეაგირებს უცაბედ, ხმამაღალ ბგერებზე;
- არ აბრუნებს თავს ბგერის მიმართულებით, განსაკუთრებით თუკი ეს სუსტი ინტენსივობის ბგერებია;
- ვერ საზღვრავს ბგერის მიმართულებას;
- ხშირად ავადმყოფობს შუა ყურის ინფექციების გამო;
- არ რეაგირებს, როდესაც მას ესაუბრებიან ან უყვირიან უკანა მხრიდან ან სხვა ოთახიდან;
- იყენებს მწირ ლექსიკონს;
- ცუდად გამოთქვამს სიტყვებს;
- საუბრობს ძალიან ხმამაღალა ან სუსტი ხმით;
- დაჟინებით უყურებს მოსაუბრეს სახეში;
- ახლოს მიდის მოსაუბრესთან;
- ცდილობს თავიდან აიცილოს თვალით კონტაქტი;
- არ ეხმაურება მარტივ მიმართვასაც კი;
- ხშირად თხოულობს ნათქვამის გამეორებას;
- „ოცნებობს“ – ზეპირი აქტივობების შესრულებისას იყურება ღია სივრცეში;
- ვერ ახდენს კონცენტრირებას/ფოკუსირებას კონკრეტულ დავალებაზე;
- გონებაგაფანტულია, განსაკუთრებით ზეპირი აქტივობების შესრულებისას;
- ცდილობს ახლოს მივიდეს ტელევიზორთან, რადიოსა და მაგნიტოფონთან;
- ტელევიზორს, რადიოსა და მაგნიტიფონს უსმენს ხმამაღლა.

არის შემთხვევები, როდესაც ბავშვის სმენის გამოკვლევას განსაკუთრებული ყურადღებით უნდა მოვეპყროთ. კერძოდ, მაშინ, თუ:

- სმენის დაქვეითება ბავშვობაში ოჯახის ერთ-ერთ წევრს მაინც აღენიშნებოდა;
- ორსულობის დროს დედამ გადაიტანა წითურა ან გაუმწვავდა ქრონიკული ინფექცია, როგორიცაა: ტოქსოპლაზმოზი, ციტომეგალოვირუსი, ჰერპესი;
- ორსულობისას დედა იღებდა ამინოგლიკოზიდების ჯგუფის ანტიბიოტიკებს, როგორიცაა სტრეპტომიცინი, კანამიცინი, ნეომიცინი, გენტამიცინი და სხვ. განსაკუთრებით საყურადღებოა ამ მედიკამენტების მიღების ისტორია შარდმდენ საშუალებებთან ერთად;

- დაბადებისას ბავშვს ჰქონდა მძიმე ასფიქსია, რომელმაც ხანგრძლივი სარეანიმაციო ღონისძიებები მოითხოვა;
- ორსულობისას განვითარდა რეზუსკონფლიქტი დედასა და ნაყოფს შორის, რომელმაც გამოიწვია ახალშობილის ჰემოლიზური დაავადების მძიმე ფორმა, ჩატარდა ჩანაცვლებითი სისხლის გადასხმა;
- ახალშობილობის პერიოდში ბავშვმა გადაიტანა მძიმე დაავადება, რომელმაც მოითხოვა ფილტვების ხანგრძლივი ხელოვნური ვენტილაცია;
- ბავშვმა გადაიტანა სამშობიარო ტრავმა, განუვითარდა ქალას ძვლების მოტეხილობა და ტვინში სისხლჩაქცევა;
- ბავშვმა გადაიტანა ბაქტერიული ან სხვა წარმოშობის ოტიტი, წითელა, ეპიდემიური პაროტიტი (ყბაყურა), მენინგიტი, ენცეფალიტი. ოტიტის გადატანიდან რამდენიმე კვირის შემდეგ ბავშვის სმენის მაჩვენებლები აუცილებლად უნდა იქნეს გამოკვლეული;
- ბავშვს გავლილი აქვს მკურნალობა ამინოგლიკოზიდების ჯგუფის ანტიბიოტიკებით;
- გადატანილი აქვს ქალა-ტვინის ან ყურის ტრავმა;
- აქვს განვითარების თანდაყოლილი მანკი, განსაკუთრებით - გარეთა ყურის, ქალასა და სახისა.

1.2 სმენის დარღვევით გამოწვეული შედეგები

სმენის დარღვევის დიაგნოზის განსაზღვრის შემდეგ, სმენის დარღვევის მქონე ბავშვის მეთვალყურეობა უნდა მიმდინარეობდეს ოტორინოლარინგოლოგის, სურდოლოგის, საჭიროების შემთხვევაში კი, ნევროლოგის მონაწილეობით, ხოლო განათლება და რეაბილიტაცია – სპეციალური პედაგოგების, სურდოპედაგოგებისა და ლოგოპედების მონაწილეობით.

სმენის შეზღუდვით გამოწვეული შედეგები მჭიდროდ უკავშირდება კომუნიკაციასა და სოციალიზაციას, ასევე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მეტყველების გავითარებაზე. შესაბამისად, სმენის დარღვევების მქონე ბავშვების შემთხვევაში აუცილებელია ბავშვის განვითარების სტიმულირება და მისთვის კომუნიკაციის სწავლება რაც შეიძლება ადრეული ასაკიდან. დასაშვებია

ჟესტური ენა, ან კომუნიკაციის სხვა ალტერნატიული ხერხი. ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს, რომ მკურნალობა აუცილებელი, მაგრამ არასაკმარისი პირობაა ბავშვის განვითარებისთვის და რომ მეტყველების, წერისა და კითხვის სწავლება ყველაზე ეფექტური ადრეულ ასაკშია. აქვე უნდა აღინიშნოს: რაც უფრო ადრეულ ასაკში ხდება ბავშვის სმენის დარღვევების იდენტიფიკაცია და შესაბამისი სასწავლო პროგრამების შემუშავება, მით უფრო მაღალია ალბათობა იმისა, რომ ბავშვი წარმატებული იქნება სწავლის პროცესში.

1.3 სმენის დარღვევის მქონე ბავშვების კოგნიტური განვითარება

მრავალი კვლევა ადასტურებს, რომ კოგნიტური განვითარების თვალსაზრისით სმენის დარღვევის მქონე ბავშვები დიდად არ განსხვავდებიან ჩვეულებრივი სმენის მქონე ბავშვებისგან. ცხადია, მათი კოგნიტური ფუნქციების განვითარება გარკვეული თავისებურებებით ხასიათდება. მაგრამ, იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვს სმენის დარღვევის გარდა სხვა დამატებითი დარღვევა არ ახასიათებს და იგი ადრეული ასაკიდანვე ჩართულია სხვადასხვა ტიპის სარეაბილიტაციო და საგანმანათლებლო პროგრამაში, მისი კოგნიტური ფუნქციები, როგორიცაა აღქმა, მეხსიერება, ყურადღება და აზროვნება სმენის მქონე თანატოლების იდენტურად ვითარდება. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ სმენის დარღვევების დროს მეტყველება ან საერთოდ არ ვითარდება, ან მისი განვითარება ძალიან დიდ დროსა და ძალისხმევას მოითხოვს. მეტყველების განვითარების სირთულე, გარკვეულ დაღს ასვამს სმენის დარღვევის მქონე ბავშვის კოგნიტურ განვითარებას. ასე მაგალითად, სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებს უჭირთ ერთი ფერის სხვადასხვა ტონალობის ერთმანეთისგან განსხვავება. ისინი არ ფლობენ მათ აღმნიშვნელ სახელებს ან უჭირთ ნათესაობითი კავშირების გამოხატვა (მარიამი ნიკას დეიდაშვილია), რადგან მეტყველების ლოგიკურ-გრამატიკული სტრუქტურები არ იციან. შესაბამისად, სმენის დარღვევების მქონე ბავშვებისთვის მეტყველების განვითარება ან ჟესტური ენის სწავლება, კრიტიკულ მნიშვნელობას იძენს მათი შემდგომი სწავლისა და განვითარებისათვის.

1.4 სმენის დარღვევები და მეტყველების განვითარება

იმისათვის, რომ სმენის დარღვევების მქონე ბავშვების მეტყველების განვითარების თავისებურებები უფრო ნათელი და გასაგები გახდეს, მნიშვნელოვანია მეტყველებისა და ენის ცნებების გამიჯვნა.

მეტყველება ინდივიდუალური სამეტყველო აქტია და ამიტომ ყოველთვის უნიკალურია. ენა კი მუდმივია, საყოველთაო, გამოიყენება ყველას მიერ, ვინც მასზე საუბრობს. ყოველი ენა შედგება ბგერათა საბოლოო სიმრავლისა და მათი კომბინირების წესებისგან. ამრიგად, ენა წარმოადგენს სტრუქტურას, რომელიც საფუძვლად უდევს მეტყველებას.

ენა ქმნის სამეტყველო ქმედების სოციალურ ასპექტს, ხოლო მეტყველება – ინდივიდუალურს. შესაბამისად, **ენა** არის სოციალურად გაზიარებული კოდი, რომელიც აზრებს გადმოცემს სიმბოლოებითა და იმ ლინგვისტური წესების თანახმად, რომლებიც არეგულირებენ ამ სიმბოლოების კომბინაციას. აღნიშნული წესები კომპლექსურია და ვრცელდება სიტყვებზე, წინადადებებზე, მათ მნიშვნელობებსა და გამოყენების ხერხებზე. ლინგვისტური წესების მაგალითებია:

- სიტყვათა მნიშვნელობის განსაზღვრა, ანუ რას ნიშნავს ესა თუ ის სიტყვა. მაგ. ვარსკვლავი კაშკაშა ობიექტია ცაში თუ ცნობილი ადამიანი;
- სიტყვათა წარმოება. მაგ. მეგობარი, მეგობრული და ა.შ.
- როგორ ვაწარმოოთ წინადადებები. მაგ „ელენე ახალ მაღაზიაში შევიდა“, თუ „ახალი მაღაზია, ელენე შევიდა“
- რა სიტყვათა კომბინაციები არის ამა თუ იმ სიტუაციის შესატყვისი. მაგ. “უკაცრავად, გამატარეთ თუ შეიძლება“, ან „ახლავე გამატარეთ!“, იმ შემთხვევაში თუ პირველმა შედეგი ვერ გამოიღო.

მეტყველება არის ვერბალური კომუნიკაციის პროცესი, რომლის მეშვეობითაც მიმდინარეობს ინფორმაციის გაზიარება და აზრთა გაცვლა ინდივიდებს შორის. მეტყველება შედგება:

- არტიკულაციისაგან – ანუ როგორ გამოითქმება ბგერები. მაგ. ბავშვმა უნდა ისწავლოს მკაფიოდ „რ“-ს გამოთქმა, რომ შეძლოს „არას“ თქმა „ალა“-ს მაგივრად.
- ხმისგან – ბგერის წარმოსათქმელად ვოკალური აპარატისა და სუნთქვის გამოყენება. მაგ. გაციების ან გადაღლის შედეგად შესაძლებელია ხმის და შესაბამისად მეტყველების უნარის დაკარგვა.
- სიმწყობრისაგან – მეტყველების რითმი. მაგ. ენის ბორძიკი ზეგავლენას ახდენს მწყობრ მეტყველებაზე.

სმენის დარღვევა მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მეტყველების გავითარებაზე. სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებს პრობლემები აქვთ როგორც მეტყველების აღქმის თვალსაზრისით, ასევე მეტყველების გამოხატვის თვალსაზრისითაც.

მეტყველების დარღვევები ძალზე მრავალფეროვანია. მათ განსხვავებული ბუნება და მიზეზები აქვთ. **თუმცა, მათ აერთიანებთ ის, რომ ყველა შემთხვევაში დარღვეულია გარემოსთან ენის საშუალებით კომუნიკაციის პროცესი.**

დარღვევებს შეიძლება ადგილი ჰქონდეთ მეტყველების ფონოლოგიურ, გრამატიკულ, სემანტიკურ, პრაგმატულ დონეზე.

სინტაქსის, ანუ გრამატიკული პრობლემები ვლინდება წინადადების არასწორი გრამატიკული კონსტრუქციის გამოყენებით, ქვემდებარის ბრუნვის, რაოდენობისა და ა.შ. არასწორი აღნიშვნის გამოყენებით, მრავალსიტყვიანი წინადადების ჩამოყალიბებაში, რთული ქვეწყობილი წინადადების გამოყენებაში.

სემანტიკური დონის სირთულეები ვლინდება იმით, რომ ბავშვს აქვს ღარიბი ლექსიკონი, უჭირს სიტყვის სხვადასხვა მნიშვნელობის გაგება, სიტყვის მნიშვნელობის გაფართოება, სიტყვების გახსენება.

პრაგმატიკის პრობლემები ვლინდება ენისა და ჟესტების მოცემულ კონკრეტულ კონტექსტში, სიტუაციაში გამოყენების სირთულით. 5 წლამდე ვითარდება პრაგმატიკის აქტიური გამოყენების უნარი, რაც ჩანს ამბის მოყოლის, სიტუაციური დიალოგების დროს.

მოქნილობის პრობლემებია ენაბორძიკობა და მეტყველების უწესრიგო ხასიათი. პირველი გულისხმობს გამეორებებს, ბგერის გახანგრძლივებას, პაუზის და რითმის დარღვევებს; უკანასკნელი კი – მეტყველების ტემპის და რითმის მოუწესრიგებლობას.

ფონოლოგიური სიძნელეები ვლინდება არტიკულაციის გაძნელებაში, მსგავსი არტიკულემების (უფრო თანხმოვნების) გამოთქმის სიძნელეებში; ხშირია სიტყვებში მათი გამოტოვება, შეცვლა, რედუქცია-შემოკლება.

რა სახის მეტყველების დარღვევებით ხასიათდებიან სმენის დარღვევის მქონე სკოლის ასაკის ბავშვები

- მეტყველების ბგერების გამოთქმის სირთულე;
- სხვათა მეტყველების გაგებისა და საკუთარი აზრის გამოთქმის სირთულე;
- კოგნიტურ-კომუნიკაციური სირთულე – სირთულეები აზროვნების უნარში, აღქმის სირთულეები, მეხსიერების, ზოგადი ცოდნის სიმწირე, მსჯელობისა და წარმოსახვის სირთულეები;
- მწყობრი მეტყველების პრობლემები – ენის ბორძიკი, სიტყვების გამეორება, სიტყვების ან ბგერების წამღერებით წარმოთქმა, მეტყველების დაწყების სირთულე;
- ხმასთან დაკავშირებული სირთულეები – ძალიან ჩუმი ან ხმამაღალი ლაპარაკი, ხორხისმიერი ხმების გამოცემა და ა.შ.

რა გავლენას ახდენს მეტყველების დარღვევები სწავლის უნარზე

ენა მეტყველების (კომუნიკაციის) ბაზის წარმოადგენს. კითხვა, წერა, მოსმენა და თხრობა ენის შემადგენელი ფორმებია. შესაბამისად, ენის ცოდნა და მეტყველების (კომუნიკაციის) კარგი უნარი უმნიშვნელოვანესია აკადემიური წარმეტებისა და სწავლისათვის. სწავლა კი კომინუკაციის პროცესის შედეგია. თანატოლებთან და მასწავლებლებთან ურთიერთობა სასწავლო დაწესებულებაში წარმატების მიღწევის აუცილებელი პირობაა.

როგორც წესი, მეტყველების დარღვევის მქონე ბავშვები ჩამორჩებიან სწავლაში . ისინი შესაძლოა სირთულეებს განიცდიდნენ კითხვისას, უჭირდეთ სხვათა გაგება და საკუთარი აზრის გამოხატვა, არასწორად იგებდნენ სოციალურ ნორმებს, თავს არიდებდნენ სკოლაში სიარულს, ვერ აყალიბებდნენ მსჯელობას და განიცდიდნენ სირთულეებს ტესტებისა და საკონტროლოების წერისას. სირთულეები მოსმენის, ლაპარაკის, კითხვის ან წერის სწავლაში შესაძლოა გამოწვეული იყოს მეტყველების განვითარე-

ბის დარღვევებით. პრობლემი შესაძლოა გაჩნდეს გაგებასა და ენის ბგერების, ხმოვნებისა და თანხმოვნების, სიტყვების და წინადადებების ცოდნაში. მოსწავლეებს, რომლებსაც წერისა და კითხვის სირთულეები ახასიათებთ, შესაძლოა ენის, როგორც კომუნიკაციის საშუალების, გამოყენების პრობლემაც ქონდეთ.

იმ შემთხვევაში თუ მასწავლებელი აღმოაჩენს მოსწავლის სირთულეებს ენის სწავლასა და მეტყველებაში, ბავშვის მშობლებთან შეთანხმებით, აუცილებელია მოსწავლე გაიგზავნოს დიაგნოსტიკაზე ფსიქოლოგთან, მეტყველების თერაპევტთან ან ლოგოპედთან, რათა გაირკვეს მოსწავლის მეტყველების დარღვევის ტიპი და შემდეგ მასწავლებელთან ერთად დაისახოს მოსწავლის მეტყველების გაუმჯობესების სტრატეგიები. მეტყველების განვითარების შეფასების მრავალი ტესტი არსებობს. გთავაზობთ მარტივ მაგალითს, თუ როგორ შეიძლება მეტყველების პრობლემების იდენტიფიკაცია ადრეულ ასაკში.

მოსმენა და გაგება	მეტყველება
• ყურადღებით უსმენს პატარა მოთხრობას და პასუხობს მარტივ შეკითხვებს მოთხრობიდან. • თითქმის ყველაფერი ესმის და იგებს, რაზეც ლაპარაკობენ სახლში, სკოლაში.	• მკაფიოდ გამოთქვამს და ნებისმიერი ხმაურების იმიტაციას აკეთებს (მაგ. საათის წიკ-წიკი, ყიყლიყოო და ა.შ). • იყენებს რთულ, მრავალ დეტალიან წინადადებებს. (მაგ. მე მიყვარს ჩემი საინტერესო წიგნების კითხვა). • საუბრის თემის შესაბამის ისტორიებს ყვება . • ადვილად ურთიერთობს სხვა ბავშვებთან და უფროსებთან. • ბგერათა უმეტესობას გამართულად წარმოთქვამს (შესაძლოა ზ, შ, ჭ-ს გარდა). • გრამატიკულად გამართულად მეტყველებს.

ცხრილში მოყვანილია 5-დან 6 წლამდე ბავშვის მეტყველების განვითარების ნორმები. შესაბამისად, თუ ბავშვი 6 წლის ასაკში

ვერ აკმაყოფილებს ამ მოთხოვნებს, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ მას მეტყველების განვითარების დარღვევა ან შეფერხება აქვს და აუცილებლად უნდა მივმართოთ სპეციალისტს შემდგომი დიაგნოსტიკისათვის.

1.5 ჟესტური ენა

ჟესტი არის სხეულის ნაწილების, განსაკუთრებით კი ხელების მოძრაობა, რომელიც თან ახლავს მეტყველებას ან მთლიანად ანაცვლებს მას.

ჟესტური ენა, ბგერების ნაცვლად ტუჩების მოძრაობის, ჟესტიკულაციის ან სხეულის პლასტიკის საშუალებით გამოხატავს ასოებს, ცნებებს, სიტყვებს. ჟესტურ ენაში დაფიქსირებულია ის ჟესტები, რომლთა გამოყენებითაც საუბრობენ სმენადაქვეითებული ან ყრუ ადამიანები. ამ შემთხვევაში ჟესტები წარმოადგენენ სიტყვების, ცნებების ექვივალენტებს (სიტყვათა შეთანხმებას, ცნებებს).

მსოფლიო მასშტაბით მრავალი ჟესტური ენა არსებობს და გამოიყენება. დასავლეთის ქვეყნებში მრავალი სმენის დარღვევის არ მქონე ადამიანი ფლობს ჟესტურ ენას, რათა ურთიერთობა დაამყაროს სმენადაქვეითებულ და ყრუ ადამიანებთან.

შესაბამისად, სხეულის მოძრაობით ან ხელებით ამა თუ იმ სიტყვის შინაარსის გადმოცემას ჰქვია ჟესტი, ხოლო ჟესტების ერთობლიობას, რომელსაც ვიყენებთ სმენის არ მქონე ადამიანთან საუბრისას, ჰქვია ჟესტური ენა.

„ნებისმიერი ენა არის სისტემა. როგორც ნებისმიერი სამეტყველო ენა, **ჟესტური ენაც წარმოადგენს კონკრეტულ ენობრივ სისტემას.“**[1] ჟესტური ენა ვიზუალურ-სივრცითი ენაა, სადაც ინფორმაციის კოდირება ხდება ხელებით, ასევე სახის გამომეტყველებით, გამოხედვით, სხეულისა და თავის განლაგებით და ეს ენა აღიქმება მხედველობით. ყველა ენა არის, უპირველეს ყოვლისა, საკომუნიკაციო აზროვნების სისტემა. ჟესტურ ენაში ადგილი აქვს გაძლიერებულ ვიზუალურ აზროვნებას. საერთოდ, სიტყვას აქვს გარეგნული და შინაგანი მხარეები. სიტყვის გარეგნული მხარეებია მისი ბგერითი და ვიზუალურ-გრაფემული (წერილობითი) კომპო-

[1] ციტატა მოყვანილია ქართული ჟესტური ენის პირველი სახელმძღვანელოდან. ფედერაცია "გადავარჩინოთ ბავშვები", 2011წ.

ნენტები. ნებისმიერი ფორმის მეტყველებისას ამ ორიდან ერთ-ერთი აუცილებელია. ჟესტურ ენას, ცხადია, არ გააჩნია ბგერითი მხარე და ამდენად, მისი გარეგნული მხარე მთლიანად ეყრდნობა ვიზუალურ კომპონენტს. აქ წამყვანი ხდება ვიზუალური აზროვნება.

ჟესტური ენები მრავალდონიანია. ამ ენებში გამოიყოფა მორფოლოგიური, სინტაქსური და ლექსიკური ენობრივი იერარქიის დონეები. ჟესტური ენების იერარქიებში ასევე არსებობს ლოგიკურ-სემანტიკური ენობრივი დონე. რამდენადაც ჟესტურ ენებში ჩვენ საქმე არ გვაქვს სამეტყველო ანუ ბგერით ენასთან, აქ ჩვენ არ გვხდება ფონემები როგორც ასეთი. ჟესტურ ენებში ერთპლანიანი დონე არის კინემური დონე და ჟესტი ანუ სიტყვა ან უფრო რთული ერთეული, როგორიცაა ფრაზა ან წინადადება, დაიშლება კინემებად. კინემა ბერძნული სიტყვაა და ნიშნავს მოძრაობას. კინემების აღწერა არის მიმიკისა და ქირემის ჯამური აღწერა.

მიმიკა არის სახის გამომეტყველება, რომელსაც აქვს თავისი კონკრეტული გრამატიკული ფუნქცია. ქირემა კი ხელით შესრულებული მოძრაობის ერთეულია. ქირემის ძირითადი კომპონენტებია:

1. ხელის მტევნის გამოხატული ფორმა (ხელის მტევნით გადმოცემული კონკრეტული სიტყვის ფორმა);
2. ხელისგულის მიმართულება;
3. ხელის მოძრაობის ადგილი;
4. ხელის მოძრაობის ტრაექტორია.

ეს კომპონენტები, როგორც ჟესტის კოპონენტები, გალადეტის უნივერსიტეტის პროფესორმა უილიამ სტოუკიმ გამოყო 60-70 წლების მიჯნაზე და ჟესტი განიხილა როგორც ფონემური დონის ერთეული, ზემოთჩამოთვლილი კომპონენტები კი წარმოადგინა როგორც მისი მახასიათებლები.

ნიშვნელოვანია, რომ **ორივე ტიპის მეტყველებას (კომუნიკაციას) – ბგერითსაც და ჟესტურსაც წარმართავს აზროვნება** და აქ გვაქვს მჭიდრო ორმხრივი ურთიერთკავშირი. **პირველ შემთხვევაში ენობრივ სისტემას აყალიბებს აზრი და ბგერა ან ასო, მეორე შემთხვევაში კი – აზრი და კინემა ანუ მოძრაობა“.**

მარტივი რჩევები ჟესტური[2] ენის გამოყენების თაობაზე

სმენის დარღვევის მქონე ბავშვის ოჯახის წევრებმა უნდა შეადგინონ გარკვეული გეგმა, თუ როგორ ასწავლონ ბავშვს კომუნიკაცია ჟესტების მეშვეობით.

ოჯახის ყველა წევრმა უნდა იცოდეს, რომ ბავშვთან ურთიერთობისას აუცილებელია მიბრუნდეს მისკენ სახით და ელაპარაკოს ხმამაღლა და გარკვევით. ბავშვი უნდა ხედავდეს მოსაუბრის ტუჩებს, მიმიკას, სხეულის მოძრაობას და ჟესტებს ერთდროულად.

ოჯახის წევრებმა აუცილებელია იცოდნენ ელემენტარული სიტყვები და ცნებები ჟესტურ ენაზე, რაც გამოხატავს გარკვეულ საქმიანობას ან ქმედებას, ნივთებს, ემოციებს და ა.შ.

როდესაც ბავშვს რაიმეს ჟესტურად ვეუბნებით, სასურველია ამავდროულად ის ხედავდეს ჩვენი ტუჩების მოძრაობასაც.

ოჯახის წევრები თავადაც შეიძლება შეთანხმდნენ გარკვეულ ჟესტებზე, რომელიც ამა თუ იმ სიტყვას აღნიშნავს, ან მიიღონ რჩევა სპეციალისტისაგან, მაგრამ სავალდებულოა ოჯახში ბავშვს ყველა ერთ ენაზე ესაუბრებოდეს.

ხშირად ოჯახში მცხოვრები სხვა ბავშვები იგონებენ სხვადასხვა ჟესტს, რომ აუხსნან რაზე საუბრობენ. მაგალითად, ოჯახში ყველაზე მაღალი წევრი შეიძლება მივანიშოთ ხელის მაღლა აწევით და პირიქით, ყველაზე პატარა წევრი მივანიშნოთ ხელის ძირს დაშვებით.

ბავშვები უკეთ უგებენ ერთმანეთს, სწრაფად სწავლობენ ჟესტების ენას და ამყარებენ კომუნიკაციას. ხშირად ჩვენ შეიძლება მოგვიწიოს ჟესტების სწავლა ჩვენი ბავშვებისაგან, რომ უკეთ გავუგოთ სმენის არ მქონე ბავშვს.

შეიძლება რომელიმე ჟესტის ჩვენება დაგვჭირდეს მრავალჯერ, რომ ბავშვმა გაიგოს ამ ჟესტის მნიშვნელობა, დაიმახსოვროს იგი და თავადაც დაიწყოს მისი გამოყენება.

ზოგიერთ ბავშვს შეიძლება დაჭირდეს დიდი დრო სანამ ისწავლის ჟესტების გამოყენებას, მაგრამ აუცილებელია გამოვიჩინოთ სათანადო მოთმინება. გააგრძელეთ ჟესტური ენის სწავლება, რათა შეძლოთ მასთან კომუნიკაცია და ურთიერთობა.

---

[2] გამოცემულია პირველი ქართული ჟესტური ენის ლექსიკონი – „მოლაპარაკე ხელები“ (თბილისი, 2008წ. ა. ბატატუნაშვილი) – ლექსიკონი ხელს უწყობს ქართული ჟესტური ენის განვითარებას, დაეხმარება და კომინიკაციას გაუადვილებს სმენაქვეითებულ და ყრუ ადამიანებს, პედაგოგებს, პროფესიონალებს, ყველა დაინტერესებულ პირს.

თავი 2

რჩევები და რეკომენდაციები სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა პედაგოგებისთვის, როგორც სპეციალიზირებულ, ასევე ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში

2.1 სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლასთან დაკავშირებული ძირითადი სირთულეები

როგორც ზემოთ ავღნიშნეთ, სმენის დაქვეითებამ შესაძლოა დააზიანოს ბავშვის მეტყველების აღქმისა და გაგების უნარი. მეტყველების გაგების პრობლემა შესაძლოა ვლინდებოდეს როგორც სხვათა მეტყველების აღქმისა და გაგების სირთულეში, ასევე ბავშვის მიერ საკუთარი მეტყველების აღქმისა და გაგების სირთულეშიც. განსაკუთრებით იმ ბავშვების შემთხვევაში, რომლებსაც სმენის დარღვევა დაბადებიდან ახასიათებთ ან სმენა 2 წლის ასაკამდე დაუზიანდათ. ზოგიერთი სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლე კომუნიკაციისთვის შეიძლება მეტყველებას იყენებდეს (რასაც ორალური კომუნიკაცია ეწოდება) ან ჟესტების ენას (მანუალური ანუ ხელით კომუნიკაცია) ან ორივეს ერთად. ორალური კომუნიკაცია მეტყველებაზეა ორიენტირებული და შესაძლებელი ხდება სასმენი აპარატის გამოყენებით, ზოგჯერ კი ტუჩიდან (ბაგიდან) კითხვის ტექნიკის დაუფლებით. ხელით, ჟესტებით კომუნიკაცია გულისხმობს ჟესტების ენის გამოყენებას.

მნიშვნელოვანია კითხვაში ჩამორჩენის მექანიზმების გაგება სმენის დაზიანების მქონე ბავშვთა მასწავლებლისათვის, რადგან კომუნიკაციური აქტივობის ყველა სხვა კომპონენტი (წერა, თხრობა, მოსმენა) დამოკიდებულია კითხვის უნარის სისრულეზე.

კითხვა თავისთავად შედგება რამდენიმე კომპონენტისაგან, და იგი იწყება

1) ზეპირი მეტყველების, სიტყვების, წინადადებების გაგებით და მათი კონცეპტუალური ცოდნით. სკოლამდელი ასაკის ბავშვმა არ იცის კითხვა, მაგრამ აქვს სიტყვების მარაგი და შეუძლია წინადადების აგება გააზრებულად. ეს ცოდნა, ზეპირი მეტყველების უნარი, მას შეძენილი აქვს მშობლებთან, საბავშვო ბაღში, თანატოლებთან, მთლიანად გარემოსთან ურთიერთობის შედეგად.
2) **ფონოლოგიური უნარების განვითარება და ბგერის გაცნობიერება** – სკოლის ასაკში იწყება "წერითი" მეტყველების აღქმა და მისი დაკავშირება იმ მცნებებთან, სიტყვებთან და წინადადებებთან რომელიც სკოლამდელ ასაკში ზეპირი მეტყველების გზით აითვისა. ამ ეტაპზე იწყება ფონოლოგიური უნარების განვითარება ანუ, სიტყვის ხმოვანი ხატის

მარცვლებად და ბგერებად დაშლა (ანალიზი) და პირიქით, ბგერებისა და მარცვლების სიტყვებად გამთლიანება (სინთეზი), ზეპირი მარცვლებითა და ბგერებით ოპერირება. მაშ შემდეგ რაც მოსწავლე გააცნობიერებსდ ბგერებისა და მარცვლების სიტყვებად გამთლიანება (სინთეზი), ზეპირი მარცვლებითა და ბგერებით ოპერირება.

3) **სიტყვის გრაფიკულ და აკუსტიკური ხატების მიმართებების გაგება** – აკავშირებს სიტყვის გრაფიკულ ხატს სიტყვის აკუსტიკურ, ანუ ხმოვან ხატთან.
4) **ასო-ბგერითი მიმართებების გაცნობიერება** – მას შემდეგ, რაც მოსწავლე გააცნობიერებს რა არის ბგერა, იგი აცნობიერებს ასო-ბგერით მიმართებებს, ანუ იგი იგებს, რომ ასო უხილავი ბგერის ხილული ნიშანია და იგებს ანბანის პრინციპს. იგი აკავშირებს ასოებს კონკრეტულ ბგერებთან, სწავლობს ანბანს.
5) **დეკოდირების ანუ სიტყვის ორთოგრაფიული ხატის ანალიზი და სინთეზი,** რაც გულისხმობს სიტყვის ასოებად დაშლისა და ასოების მარცვლებად და სიტყვებად გამთლიანების უნარი. ბავშვი კითხულობს სიტყვას ნაწილ-ნაწილ, და ბოლოს სრულად.
6) **კითხვის მოქნილობა** – სიტყვების კითხვის სისწრაფე იზრდება, ბევრი სიტყვის წაკითხვა ხდება ავტომატურად. აქცენტი გადადის ახალი სიტყვების წაკიტხვაზე, გაგებასა და გააზრებაზე
7) **წაკითხვა – გაგება** – წინადადებების გაგება; დასკვნების გამოტანა.
8) კითხვის სისწრაფის, გამოთქმის, და გაგების ზრდა.

საქართველოში კითხვის ერთეული არის სიტყვა. თუ სიტყვას ვერ კითხულობს, ესე იგი ვერ კითხულობს თუნდაც კითხულობდეს ასოებს.

სმენის დაზიანების მქონე ბავშვისთვის კითხვის განვიტარების ზემოთ აღწერილი ეტაპები/კომპონენტები დარღვეულია და დახმარების გარეშე კითხვის დასწავლა ასეთი ბავშვებისთავის შეუძლებელია.

1. ზეპირი მეტყველებაარ არსებობის ან შეზღუდვის გამო, სკოლამდე ასაკში ვერ ყალიბდება ენის, მისი შეადგენელი სიტყვების, წინადადებების მცნებების კონცეპტუალური ცოდნა. სხვანაირად რომ ვთქვათ, გარემოში არსებულ ნივ-

თებს, მოქმედებებს, არსებებსა თუ მოვლენებს, ანუ „აღსანიშნებს“ ვერ უკავშირებს სახელს, ანუ „აღმნიშვნელებს“. მაგალითად, ხედავს მზეს, მაგრამ არ იცის რომ მას მზე ჰქვია; ხედავს დედას, მაგრამ არ იცის რომ მას დედა ჰქვია.

2. სკოლის ასაკში ასოების დასწავლა შეიძლება დაიწყოს, მაგრამ მისთვის გაუგებარი ხდება ანბანის პრინციპი, რამდენადაც იგი ვერ წვდება ბგერის არსს. იგი ვერც სიტყვის გრაფიკულ ხატს ვერ აღიქვამს, რამდენადაც ცნობიერებაში არა აქვს სიტყვის აკუსტიკური ხატი. იგი დანწევრებულად კითხულობს ასოებს, მაგრამ ვერ ახერხებს ასოების სიტყვად გაერთიანებას.

ჟესტური ენის შემოტანა ამ პრობლემებს ძირითადად ხსნის.

1. ჟესტური ენის ათვისებისას, სკოლამდელ ასაკში, ბავშვისთვის ჟესტი ხდება ზეპირი მეტყველების შემცვლელი. ჯესტების საშუალებით საშუალებით მას შეუძლია საგანთა, მოვლენათა, მოქმდედებათა, არსებათა სახელდება. მზეს თავისი „ჟესტური“ სახელი აქვს, დედასა, და ყველაფერს, რასაც ბავშვი ითვისებს გარემოდან აქვს შესაბამისი ჟესტი. ჟესტი ცვლის ზეპირ მეტყველებას და უზრუნველყოფს რომ საგნებისა და მოვლენების ცოდნა აისახოს ბავშვის ტვინში, მეხსიერებაში, ისე თითქოს ეს ზეპირი მეტყველება იყოს.
2. **სიტყვის გრაფიკულ და ჟესტური ხატების მიმართებების გაგება** – ჟესტური ენის საშუალებით მოსწავლე აცნობიერებს სიტყვას, იგი აკავშირებს სიტყვის გრაფიკულ ხატს სიტყვის ჟესტურ ხატთან.
3. **ასოს არსი წვდომა** – თუკი სმენიანი მოსწავლეებისათვის ანბანის გასაგებად ამოსავალი არის ბგერა, რომლის გამოხატულებაცაა ასო, ყრუ მოსწავლეებისათვის ამოსავალი არის ასო. იგი აცნობიერებს, რო სიტყვის გრაფიკული ხატი იშლება უმცირეს ერთეულებად, ასოებად.
4. **ასო-დაქტილის მიმართებების გაცნობიერება** – ყრუ და სმენადაქვეითებული მოსწავლეებისათვის ბგერას ეგრეთწოდებული დაქტილი ცვლის, მოსწავლეები ანბანის თიტოეულ ასოს შესაბამის დაქტილთან აკავშირებენ.

• დეკოდირების, **ანუ სიტყვის ორთოგრაფიული ხატის ანალიზი და სინთეზი, რაც გულისხმობს** სიტყვის ასოებად დაშლისა და ასოების ა სიტყვებად გამთლიანების უნარს (ყრუ მოსწავლეები მარცვლებს ვერ აღიქვამენ, რამდენადაც ხმოვ-

ნის არსი არ ესმით). ბავშვი კითხულობს სიტყვას ნაწილ-ნაწილ, და ბოლოს სრულად. თუკი სიტყვის ორთოგრაფიული ხატის დეკოდირება სმენიამი მოსწავლესათვის გულისხმობს გრაფიკული ხატის ხმოვან ხატად კონვერტირებას, ანუ ასოების ამოცნობას და მათი დაკავშირებას შესაბამის ხმოვანთან, დაქტილის სიტყვად გამთლიანებას, სიტყვის მნიშვნელობასთან დაკავშირებას; ყრუ მოსწავლისათვის ეს ნიშნავს გრაფიკული სიტყვის დაქტილურ ხატად კონვერტირებას, ანუ ასოების ამოცნობასა და მათს დაკავშირებას შესაბამის დაქტილთან; შემდეგ კი დაქტილის სიტყვად გამთლიანებას, სიტყვის მნიშვნელობასთან დაკავშირებას.

9) **კითხვის მოქნილობა** - სიტყვების კითხვის სისწრაფე იზრდება, ბევრი სიტყვის წაკითხვა ხდება ავტომატურად. აქცენტი გადადის ახალი სიტყვების წაკიტხვაზე, გაგებასა და გააზრებაზე
10) **წაკითხვა – გაგება** – წინადადებების გაგება; დასკვნების გამოტანა.
11) კითხვის სისწრაფის, გამოთქმის, და გაგების ზრდა.

ბავშვებს, რომლებსაც სმენა აქვთ დაქვეითებული:

- სხვა ადამიანების მეტყველება ბურდღუნად, გაუკვევლად ეჩვენებათ;
- დაძაბულები არიან, როდესაც ვინმე საუბრობს ან ჩურჩულებს;
- ძნელად იგებენ ზურგიდან ან სხვა ოთახიდან მომავალი მეტყველების ხმას;
- საუბრის გასაგებად ესაჭიროებათ ტუჩების მკაფიოდ დანახვა;
- ესაჭიროებათ ტელევიზორის ან რადიოს ხმის ხმამაღლა აწევა;
- ცუდად ესმით ტელეფონით მოსმენილი საუბარი;
- აქვთ მოსმენის, გაგების სირთულე თეატრში, კინოში ან სხვა ხალხმრავალ ადგილას;
- უჭირთ ხმაურიან ადგილას ყოფნა, მაგალითად ქუჩაში, ან მანქანაში;
- იძულებულნი არიან შეიზღუდონ სოციალური აქტივობები თანატოლებთან სმენისა და კომუნიკაციის სირთულეების გამო.

ზოგადად სმენადაქვეითებულ მოსწავლეთა მდგომარეობა საკლასო ოთახში შემდეგნაირად შეიძლება დახასიათდეს:

- დიდ ენერგიას ხარჯავენ მოსმენაზე, აღქმაზე, გაგებასა და ფიქრზე;
- აღარ წევენ ხელს;
- ხდებიან პასიურები საკლასო ოთახში;
- სანამ პასუხს მოიფიქრებენ, თანაკლასელები პასუხობენ.

სმენის შეზღუდვის მახასიათებლებიდან გამომდინარე, ბევრ ბავშვს შეიძლება ქონდეს ისეთი დამატებითი საჭიროებები, როგორიცაა:

- სასმენი აპარატი და/ან სხვა ტექნიკური დამხმარე საშუალებები;
- სამეტყველო ენა ჟესტების თანხლებით;
- ჟესტურ ენაზე სწავლება/ჟესტური ენის ხელმისაწვდომობა;
- სპეციფიკური ხასიათის ტრენინგი მეტყველების, მოსმენისა და ბაგიდან ამოკითხვისთვის;
- ტრენინგი მეტყველების გაუმჯობესებისთვის.

სმენის დარღვევა და სასკოლო საგნები

სმენის დაქვეითება გავლენას ახდენს:

- მეტყველების ათვისებაზე;
- მეტყველების უნარ-ჩვევებზე;
- ცნებების ჩამოყალიბებაზე;
- გაგებაზე.

არსებობს კავშირი სმენის დარღვევასა და ბავშვის უნარებს შორის ისეთ საგნებთან მიმართებაში, როგორიცაა:

- მათემატიკა;
- მშობლიური და უცხო ენები;
- რელიგია, ისტორია, გეოგრაფია;
- ბიოლოგია, ფიზიკა.

2.2 საკლასო ოთახის მოწყობა სხვადასხვა ასპექტის გათვალისწინებით

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების შესაბამისად სასწავლო პროცესის დაგეგმვისა და წარმართვის პარალელურად, ძალიან მნიშვნელოვანია საკლასო ოთა-

ხის ფიზიკური გარემოს ადაპტაცია და მისი სათანადოდ აღჭურვა. საკლასო ოთახის მოწყობის დროს აუცილებელია გათვალისწინებულ იქნას შემდეგი ასპექტები:

- აკუსტიკა - სასურველია საკლასო ოთახს ჰქონდეს რბილი იატაკი, კედლები და ფარდები;
- საკლასო ოთახი კარგად უნდა იყოს დაცული ქუჩიდან (გარედან) შემოსული ხმაურებისგან;
- კარგი განათება – მნიშვნელოვანია მასწავლებელს ახსოვდეს, რომ სმენა დაქვეითებულ მოსწავლესთან საუბრისას ფანჯარასთან ზურგით არ უნდა იდგეს;
- სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლე სასურველია იჯდეს წინა მერხზე, ისე რომ კარგად ხედავდეს მასწავლებელს და დანარჩენ მოსწავლეებსაც.

2.3 საკლასო ოთახში კომუნიკაციის მრავალფეროვანი ხერხების გამოყენების ზოგადი წესები

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლისთვის ინფორმაციის გადაცემაში მასწავლებელს სახის გამომეტყველება, ჟესტიკულაცია და სხეულის ნებისმიერი სხვა მოძრაობა ეხმარება. ამიტომ სასურველია, მასწავლებელი ეცადოს, რომ:

- ლაპარაკის, ურთიერთობის დაწყებამდე ყოველთვის მიიპყროს მოსწავლის ყურადღება და პირდაპირ მას უყუროს;
- თუ მოსწავლე არ უყურებს, მხარზე მსუბუქი შეხებით ან თავზე ხელის გადასმით მიანიშნოს, რომ მასთან ურთიერთობა სურს;
- არ დაიბნეს, თუ მოსწავლეს მისი არ ესმის და ვერც თავად იგებს მის ლაპარაკსა თუ ჟესტიკულაციას. დროთა განმავლობაში მოსწავლე და მასწავლებელი ისწავლიან ერთმანეთის გაგებას;
- ურთიერთობისას ყოველთვის მოსწავლის პირისპირ აღმოჩნდეს;
- სახის გამომეტყველება, ჟესტიკულაცია და სხეულის მოძრაობები მაქსიმალურად შეესაბამებოდეს მიწოდებულ ინფორმაციას;
- ცოდნის განმტკიცების მიზნით ახლად ნასწავლი სიტყვები გამოიყენოს სხვადასხვა კონტექსტში;
- დაგეგმოს მასალის მიწოდება ისე, რომ ყოველი მომდევნო თემა მჭიდროდ იყოს დაკავშირებული წინა მასალასთან;

- გამოიყენოს რაც შეიძლება მეტი ვიზუალური დამხმარე საშუალება (საგნების სურათები, ნახატები, პლაკატები, ვიდეო რგოლები, საბავშვო დოკუმენტური, თუ მხატვრული ფილმები), რამეთუ სმენის დარღვევების მქონე ბავშვებისთვის ინფორმაციის მიღების ძირითად წყაროს ვიზუალური (მხედველობითი) ინფორმაცია წარმოადგენს;
- მიაწოდოს მოსწავლეს რაც შეიძლება მეტი წერილობითი ინფორმაცია: გაკვეთილების ცხრილი, საშინაო დავალებები, განცხადებები მშობელთა კრების, შეხვედრების, ექსკურსიებისა თუ სხვ. შესახებ;
- ყოველთვის დაფაზე ჩამოწეროს მოსწავლეებისთვის მომდევნო დღის დავალებები, შესასრულებელი სამუშაოები და ნებისმიერი მოსალოდნელი ცვლილება დღის წესრიგში;
- დაფაზე ნაწერი იყოს მკაფიო და გასაგები;
- არ ისაუბროს დაფაზე წერის პარალელურად;
- ასევე წერილობითი სახით მიიღოს მაქსიმალური ინფორმაცია მშობლებისგან მოსწავლის მიერ გაკვეთილების მომზადების პროცესში აღმოცენებული სირთულეების შესახებ;
- საკლასო ოთახი მოშორებული იყოს ქუჩის ხმაურებს ან ხმაურის შემცირების მიზნით საკლასო ოთახში ჩამოკიდოს სქელი ფარდები;
- თავად საკლასო ოთახში რაც შეიძლება ნაკლები იყოს ვიბრაცია, ავეჯის გადაადგილებით გამოწვეული ხმაური, ქაღალდის შრიალი და ა.შ, რამეთუ დამატებითი ხმაურები, რაც არ უშლის ხელს სმენის პრობლემების არ მქონე მოსწავლეებს, სერიოზულ სირთულეებს უქმნის მასალის აღქმასა და გაგებაში სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეს. განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე სასმენ აპარატს ხმარობს, რომელიც ყველა ხმაურის წყაროს ერთნაირად აძლიერებს;
- მოსწავლემ თავად შეარჩიოს ადგილი საკლასო ოთახში, რომელიც მისთვის მაქსიმალურად კომფორტული იქნება;
- ურთიერთობა ჰქონდეს მოსწავლესთან წერილობითი ფორმით, თუ ეს გაუადვილებს მას მასალის ათვისებასა და დამახსოვრებას;
- დაამყაროს ხშირი უკუკავშირი მოსწავლეებთან, რათა ყოველთვის იცოდეს თუ რა გაიგეს და რისი გაგება გაუჭირდათ;
- კლასთან ერთად შეიმუშაოს გარკვეული ვიზუალური სიგნალები (მაგ. ციმციმა შუქი ზართან ერთად) გაკვეთილის დაწყების, დამთავრების ან რაიმე განსაკუთრებული მოვლენის აღსანიშნავად.

- **თუ თქვენი მოსწავლე ტუჩის მოძრაობით „კითხულობს“ სიტყვებს:**
  - დაისვით იგი რაც შეიძლება ახლოს;
  - თხრობისას პირდაპირ მას უყურეთ;
  - ისაუბრეთ ბუნებრივად, ნელა და გარკვევით;
  - ხშირად თხრობის ტემპის უმნიშვნელო შენელებაც კი საკმარისია;
  - ხელოვნურად ნუ გააზვიადებთ ტუჩების მოძრაობას და ნუ აუწევთ ხმას.

- **იმ შემთხვევაში თუ მოსწავლეს ჟესტური ენის თარჯიმანი ყავს:**
  - ესაუბრეთ მოსწავლეს და არა თარჯიმანს;
  - მიაწოდეთ თარჯიმანსა და მოსწავლეს მომავალი გაკვეთილის გეგმა წინასწარ, რათა მათ ახალი სიტყვებისა და ცნებების დამუშავება შესძლონ;
  - თარჯიმანი არ პასუხობს გაკვეთილზე მოსწავლის მაგივრად. მოსწავლე თავად პასუხობს მომზადებულ გაკვეთილს ან მასწავლებლის კითხვებს მისთვის ხელმისაწვდომი გზით;
  - წერილობითი დავალებების მიწოდებისას თარჯიმანი დგას დაფასთან ახლოს, რათა მოსწავლეს სიმულტანურად (ერთდროულად) მიეწოდოს ნაწერი და დაფაზე დაწერილის თარგმანი.

2.4. სმენადაქვეითებული მოსწავლის პედაგოგები სწავლების პროცესში:

- იყენებენ ცოდნას მოსწავლის სმენის დარღვევების თავისებურებების შესახებ;
- თავდაჯერებულნი არიან მასწავლებლის როლის შესრულებისას;
- ინარჩუნებენ მოკლე მანძილს სმენადაქვეითებულ მოსწავლესთან ურთიერთობისას;
- სახეში უყურებენ მოსწავლეს საუბრისა და სწავლების დროს, რითაც ხელს უწყობენ მოსწავლის მიერ ბაგიდან კითხვის შესაძლებლობას;
- ახდენენ გაკვეთილის ვიზუალიზაციას, იყენებენ თვალსაჩინო მასალას (დაფა, თემის სათაური, პროექტორი, ფოტოები, თვალსაჩინო სურათები/ნივთები, სხეულის ენა, დაწერილი ინსტრუქციები (მიმართვები)/შეჯამება);

- თავს იკავებენ საკლასო ოთახში სიარულისგან;
- აკონტროლებენ კომუნიკაციას ბავშვების ჯგუფში (სახელებით მიმართავენ), რათა სმენა დაქვეითებული მოსწავლე უფრო ადვილად მიხვდეს, თუ ვინ ლაპარაკობს;
- ეხმარებიან მოსწავლეებს ზოგადი წარმოდგენა შეექმნათ ირგვლივ განვითარებული მოვლენების შესახებ;
- მიმართავენ სწავლების კარგად სტრუქტურირებულ სტრატეგიებს, სადაც საგაკვეთილო რუტინა და აქტივობები წინასწარ არის ცნობილი მოსწავლეებისთვის.
- ეხმარებიან მოსწავლეს ახალი მასალის აღქმაში და აჯამებენ ნასწავლს (მნიშვნელოვანია ახალი სიტყვების მნიშვნელობების ახსნა);
- გარკვევით საუბრობენ რომელიმე საგანსა თუ აქტივობაში შეტანილი/შესატანი ცვლილებების შესახებ;
- ხშირად იმეორებენ განვლილი მასალას;
- იყენებენ სახელწოდებებისა და ცნებების განმარტების ტექნიკას;
- იმეორებენ მოსწავლეების ნათქვამს;
- საჭიროების შემთხვევაში დახმარებას უწევენ კომუნიკაციაში;
- დარწმუნებული არიან, რომ მოსწავლეები გულისყურით ისმენენ;
- არ აგრძელებენ საუბარს, როდესაც მოსწავლე სხვა რამით არის დაკავებული და არ უყურებს მასწავლებელს.
- საუბრობენ მკაფიოდ, ნორმალური ტემპით და სიხშირით – გადაჭარბებულად არ იყენებენ პირის მოძრაობებს;
- აკეთებენ ჯგუფური აქტივობების ადაპტირებას;
- იყენებენ შესაძლო ტექნიკურ აღჭურვილობას.

2.5 სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა სწავლების სტრატეგიები

1. სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთათვის წერილობითი მასალის მიწოდების წესები:

– დაანაწევრეთ გრძელი წინადადებები და მიაწოდეთ მოსწავლეებს მოკლე, მარტივი ინსტრუქციებისა თუ ინფორმაციის სახით;
– თავი აარიდეთ უცხო, რთული სიტყვების გამოყენებას;

- წერილობით ტექსტს ნუ დატვირთავთ ბევრი ცნებებით;
- ტექსტში ნაცვალსახელების გამოყენებისას დარწმუნდით, რომ შეცვლილი არსებითი სახელები თუ პირები მკაფიოდ არის განსაზღვრული;
- ნუ გამოტოვებთ ტექსტში კავშირებსა და პუნქტუაციას;
- შეეცადეთ ტექსტში რაც შეიძლება ხშირად შემხვედრი კავშირები გამოიყენოთ (მაგ. მაგრამ, რომ, და) და თავი აარიდოთ შედარებით იშვიათად შემხვედრს (მაგ. თუმცა, რამეთუ, ვინაიდან, შედეგად და ა.შ);
- მაქსიმალურად გაამარტივეთ მიზეზ-შედეგობრივი გამონათქვამები;
- შეეცადეთ თავი აარიდოთ ისეთი პირობითი გამონათქვამების გამოყენებას, რომელიც ზეგავლენას მოახდენს წინადადების მნიშვნელობის წვდომაზე (მაგ. როგორებიცაა, როდესაც, თუ, ვარაუდით, დასკვნის საფუძველზე და ა.შ.);
- თუ უცხო ან რთული სიტყვის ტექსტში მოყვანა აუცილებელია, მაშინ ამ სიტყვას ფრჩხილებში დაურთეთ განმარტება. თუმცა სასურველია, რომ ტექსტში ამგვარი განმარტებები მინიმალურად იყოს წარმოდგენილი;
- თუ ტექსტი მიზნად ისახავს მნიშვნელოვანი ახალი სიტყვის სწავლებას, მაშინ ზედმიწევნით მკაფიოდ უნდა იყოს ახსნილი სიტყვის მნიშვნელობა და აგრეთვე, იმ საგნისა თუ ცნების გამოყენება, რომელსაც მოცემული სიტყვა აღნიშნავს;
- ტექსტში ახალი სიტყვისა თუ ცნების მიწოდებისას, ეცადეთ იგი რაც შეიძლება ხშირად გამოიყენოთ სხვადასხვა კონტექსტში.

მეტყველების ფორმები, რომელთა გამოყენებასაც თავი უნდა ავარიდოთ ზეპირმეტყველებისა და წერის დროს:

- ზმნის ვნებით ფორმებს (მაგ. კეთდება, იწერება, თენდება, ითარგმნება, შენდება და ა.შ);
- იდიომატურ გამოთქმებსა და სამეტყველო სლენგს;
- გადატანითი მნიშვნელობის მქონე ფრაზებსა და გამონათქვამებს.

სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეების სწავლების ზემოთ მოყვანილი სტრატეგიების გამოყენება და მოსწავლეთა ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგება, დიდად არის დამოკიდებული

თითოეული პედაგოგის მონდომებასა და იმ შემოქმედებით უნარზე, რომლის გარეშეც ვერც ერთი სტრატეგია ვერ გახდება ბავშვისთვის საინტერესო და ეფექტური.

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის განათლების დადებითი მაგალითისა და საიდენტიფიკაციო მოდელის მიწოდების მიზნით, გააცანით მათ (მოიწვიეთ სკოლაში, დაპატიჟეთ გაკვეთილზე) სმენის პრობლემის მქონე წარმატებული ადამიანი. აუხსენით მოსწავლეებს, რომ ამ კონკრეტულმა პიროვნებამ წარმატებას დიდი ძალისხმევისა და გარშემო მყოფთა დახმარების შედეგად მიაღწია.

როგორც უკვე ავღნიშნეთ, სმენის დარღვევებმა შესაძლოა დააზიანოს როგორც თავად ბავშვის მეტყველების, ასევე მის მიერ სხვათა მეტყველების გაგების უნარიც. განსაკუთრებით იმ შემთხვევებში, როდესაც ბავშვი სმენის დარღვევით იბადება ან თუ სხვადასხვა მიზეზის გამო სმენა 2 წლის ასაკამდე ირღვევა.

სმენის პრობლემების მქონე ბავშვების ყველაზე დიდ სირთულეს სწავლისა და განვითარების პროცესში – სიტყვათა მარაგის (ლექსიკონის) შევსება, რთული წინადადებებისა და კონსტრუქციების გაგება და სხვადასხვა ცნებათა ფორმირება წარმოადგენს.

ძალიან ხშირად სმენის დარღვევის მქონე ბავშვები სწავლობენ "სიმულირებას" თითქოს მოსმენილი მათთვის გასაგებია და შესაბამისად ჩვენც გვექმნება ილუზია, რომ ბავშვისთვის სწავლის პირობები შექმნილია. აღნიშნულიდან გამომდინარე სმენის პრობლემების მქონე ბავშვების სწავლების სტრატეგიებს კომუნიკაციის სხვადასხვა ხერხების გამოყენებით, უმნიშვნელოვანესი როლი ენიჭება მათ განათლებაში.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს ალტერნატიული კომუნიკაციის, ჟესტური ენის სწავლების აუცილებლობა იმ ბავშვებისთვის, რომელნიც ტოტალურად ყრუები არიან.

ქვემოთ მოყვანილი სტრატეგიები დაგეხმარებათ როგორც სმენის არ მქონე (ტოტალური სიყრუე), ასევე სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვების სწავლებაში, თუმცა აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ რაოდენ ეფექტურიც არ უნდა იყოს სტრატეგია მან შესაძლოა რომელიმე კონკრეტული ბავშვის შემთხვევაში არ იმუშაოს და მას ინდივიდუალურად დასჭირდეს სტრატეგიის შემუშავება. ნებისმიერი სტრატეგია, როგორც წესი, იარაღია მასწავლებლისათვის, რომელსაც იგი საკუთარი პროფესიონალიზმისა და შემოქმედებითობის შესაბამისად იყენებს.

2. რამდენიმე ეფექტური სტრატეგია ბავშვის კომუნიკაციისა და მეტყველების სტიმულირებისთვის ადრეულ ასაკში

სმენის დარღვევების მქონე ბავშვი იწყებს რაღაც ბგერების გამოცემას, რაც ხანდახან მშობელს აძლევს იმედს, რომ ბავშვი „ალაპარაკდება“. რა თქმა უნდა შეიძლება აბსოლუტურად სმენის არ მქონე ბავშვთანაც გარკვეული პროგრესის მიღწევა და მათთვის გარკვეული სიტყვების სწავლება, მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ ბავშვს პრობლემა საერთოდ აღარ ექნება.

წაახალისეთ ბავშვი, თუ კი ის ცდილობს წარმოთქვას რაიმე ბგერები, აგრძნობინეთ რომ მოგწონთ მისი მცდელობა, გაუღიმეთ და გაამხნევეთ.

თუკი ბავშვს ესმის რაღაც ბგერები, გაუმეორეთ ხშირად, რომ ბგერების ათვისება და დამახსოვრება შეძლოს;

არასოდეს ყვირილით არ ესაუბროთ ბავშვს. ყვირილისას ბგერა სხვანაირად ისმის. გარდა ამისა, ბავშვს შეიძლება ეგონოს, რომ თქვენ ბრაზობთ, როცა სინამდვილეში მის დახმარებას ცდილობთ.

ილაპარაკეთ გარკვევით, ეცადეთ არ ესაუბროთ ძალიან ჩქარა, მაგრამ ასევე არ არის საჭირო ისაუბროთ ძალიან ნელა, ეცადეთ მეტყველების ბუნებრივი ტემპი შეინარჩუნოთ.

თუკი ბავშვს საერთოდ არაფერი ესმის, მისთვის ლაპარაკის სწავლა ძალზე რთულია. ის ვერ შეძლებს გაიმეოროს ბევრი ბგერა. ამ შემთხვევაში ბავშვისთვის აუცილებელია კომუნიკაციის სწავლება ჟესტებისა და სხეულის მოძრაობის გამოყენებით.

თუ თქვენ აღმოაჩინეთ, რომ ბავშვს საერთოდ არ ესმის, მაინც საჭიროა მას ესაუბროთ რაც შეიძლება ხშირად. საუბრისას ბავშვი უნდა ხედავდეს თქვენს სახეს და ტუჩებს. ასევე გამოიყენეთ ჟესტები და სხეულის მოძრაობა.

ასწავლეთ ბავშვს, რომ როცა მიმართავენ მოსაუბრეს უყუროს სახეში და დააკვირდეს მისი ტუჩების მოძრაობას. თუ ბავშვს ესმის ხმამაღალი ბგერები, წაახალისეთ უყუროს და უსმინოს მოსაუბრეს და „დაიჭიროს“ მისთვის გასაგები ბგერები.

გამოიყენეთ სიტყვები და ჟესტები, რომ აუხსანათ და აღუწეროთ ყველაფერი, რასაც აკეთებთ, როდესაც ხართ ბავშვთან ერთად. მაგალითად, როდესაც ბავშვს ეუბნებით: „მოდი და ჭამე“, აჩვენეთ ჟესტითაც „მოდი“ და „ჭამე“, შემდგომ მიუთითეთ იმ ადგილას, სადაც უნდა დაჯდეს და სადაც მისი თეფში დევს.

მას შემდეგ რაც ბავშვი ეუფლება ჟესტურ ენასა და ბაგიდან ამოკითხვას, შესაძლოა თავადაც გაუჩდეს ლაპარაკის სურვილი, შეეცადოს გამოთქვას გარკვეული სიტყვები. თავიდან შესაძლოა წარმოთქვას რაიმე ბგერები და გააკეთოს ისეთივე ტუჩების მოძრაობა, რასაც თქვენ აკეთებთ ამ სიტყვების წარმოთქმისას.

გაამხნევეთ და წაახალისეთ იგი ამ დროს. თუკი ის მართლაც თითქმის ისე წარმოთქვამს ამ სიტყვას, როგორც უნდა ჟღერდეს სინამდვილეში, აჩვენეთ, რომ ძალიან კმაყოფილი ხართ.

თქვენ შეგიძლიათ დაეხმაროთ ბავშვს ისწავლოს სიტყვების წარმოთქმა, თუკი ასწავლით იგრძნოს ვიბრაცია, რომელსაც იწვევს თითოეული ბგერა.

„ვიბრაცია“ – ეს არის ბგერითი რხევა, რომელსაც გრძნობთ ცხვირში, მკერდში, თავში, ლოყებზე ამა თუ იმ ბგერის წარმოთქმისას. მაგალითად: „ნ“-სა და „მ“-ს წარმოთქმისას ვიბრაციას ვგრძნობთ ცხვირში.

ვიბრაციის გრძნობა ეხმარება სმენის არ მქონე ბავშვებს ისწავლონ ბგერათა წარმოთქმა. ეს უნარი დაეხმარება მათ გაიაზრონ რა არის მეტყველება. ასევე, დაეხმარება მეტყველების სწავლაში.

რათა დაეხმაროთ ბავშვს იგრძნოს ვიბრაცია, დაიდეთ მისი ხელი ცხვირზე, ლოყებზე, ყელზე ან მკერდზე როდესაც საუბრობთ. საჭიროა მან იგრძნოს რხევების განსხვავება, როდესაც განსხვავებულ ბგერებს წარმოთქვამთ. შემდგომ დაადებინეთ ბავშვს ხელი თავისი სხეულის იმავე ადგილებზე, ასწავლეთ იგრძნოს და ისწავლოს ვიბრაციის განსხვავება სხვადასხვა ბგერის წარმოთქმისას.

თუკი ბავშვს აქვს ნარჩენი სმენა, მას ესმის გარკვეული ხმამაღალი ბგერები, დიდი შანსია შეძლოს თავადაც წარმოთქვას რაიმე. შეაქეთ, როდესაც ის გამოსცემს ისეთ ხმებს, რაც გავს ნორმალურ საუბარს.

ბგერათა წარმოთქმის მცდელობისას შესაძლოა თავიდან გამოცემდეს სხვადასხვა ბგერებს, რომელიც გავს ტირილს ან ყვირილს. აგრძნობინეთ ბავშვს, რომ ის არასწორ ბგერებს გამოსცემს. თქვენ უბრალოდ შეგიძლიათ ანიშნოთ „არა“, შეეცადოთ აუხსნათ როგორია სწორი ჟღერადობა და თხოვოთ თავიდან გაიმეოროს. არ განაწყენდეთ და არ გაბრაზდეთ თუ ბავშვი ცდილობს ილაპარაკოს, მაგრამ ვერ ახერხებს სწორი ბგერების წარმოთქმას.

თუ ბავშვი სწორად შეძლებს წარმოთქმას, აჩვენეთ რომ კმაყოფილი ხართ. წაახალისეთ და შეაქეთ, როდესაც ბავშვი ლაპარაკს

ცდილობს, მაგრამ ნურასოდეს აიძულებთ ეს გააკეთოს! ყოველდღე გამოყავით რაღაც დრო, ბავშვთან ურთიერთობისთვის.

გაარკვიეთ, რომელი სიტყვის წარმოთქმას ცდილობს ბავშვი. მაგალითად შესაძლოა ის ცდილობდეს წარმოთქვას სხვა ბავშვების სახელები, რაიმე საგნების, ან საჭმელების დასახელება.

ამოარჩიეთ 2-3 სიტყვა მათ შორის რისი თქმის სურვილიც აქვს ბავშვს და დაეხმარეთ ისწავლოს ეს სიტყვები. თავიდან ეს სიტყვა გამოიყენეთ წინადადებაში. ისაუბრეთ გარკვევით და ხმამაღლა. დადექით ან დაჯექით ისე, რომ ბავშმა შეძლოს კარგად დააკვირდეს თქვენს სახეს. მიეცით საშუალება იგრძნოს ვიბრაცია თქვენი სახის, ყელის, მკერდის სიტყვების წარმოთქმის დროს. ასევე შეგიძლიათ ბავშვს ხელი დააჭერინოთ თქვენი პირის გასწვრივ, ისე რომ იგრძნოს ჰაერის მოძრაობა საუბრისას.

თუ ბავშვმა წარმოთქვა ეს სიტყვა ისე, რომ თქვენ გაიგეთ ან ნაწილობრივ გაიგეთ, შეაქეთ და აგრძნობინეთ, რომ კმაყოფილი ხართ.

თუკი სიტყვა არასწორად წარმოთქვა, აჩვენეთ რომ არასწორად ამბობს. გაიმეორეთ სწავლება კიდევ ერთხელ, ასწავლეთ დააკვირდეს თქვენს სახეს, ტუჩებს. შემდგომ თხოვეთ გაიმეოროს ეს სიტყვა.

თუ რამდენიმე მცდელობის მერე ბავშვმა ვერ შეძლო სიტყვის ნაწილის წარმოთქმაც კი, შეცვალეთ დავალება და შეეცადეთ სხვა მისთვის უფრო ადვილად წარმოსათქმელი სიტყვის სწავლებას. ბავშვს ძალიან გაუხარდება თუ ისე შეძლებს სიტყვის წარმოთქმას, რომ თქვენ გაიგოთ.

შეეცადეთ ბავშვს ასწავლოთ ისეთი სიტყვები, რაც ყველაზე ხშირად ჭირდება.

მაგალითად:

სიტყვები რომლებიც კავშირშია **ყოველდღიურ საქმიანობასთან და თვითმოვლის უნარ-ჩვევებთან:** „საჭმელი“, „ფინჯანი“, „წყალი“, „ტუალეტი“, „შარვალი“, „კაბა“, „საწოლი“ და ა.შ.

მოქმედების გამომხატველი სიტყვები: „მოსვლა“, „წასვლა“, „მოტანა“, „წაღება“, „დაბანა“, „ჭამა“, „დაწოლა“, „დაჯდომა“, „ადგომა“ „სეირნობა“, „ძილი“;

ზედსართავი სახელები, რომელიც აღწერს საგნებს: ”დიდი”, ”პატარა”, „ცხელი“, „ცივი“, „სავსე“, „ცარიელი“, „ლამაზი“, „ჭკვიანი“ და ა.შ

გრძნობის გამომხატველი სიტყვები: ”დავიღალე”, ”მშია”, ”მწყურია”, „მიხარია“, „მეწყინა“, „ცუდად ვარ“, „მომწონს“, „არ მომწონს“, „გავბრაზდი“, „მიყვარს“ და ა.შ.

პირის ნაცვალსახელები: „მე“, „შენ“, „ის“, „ისინი“, „ჩვენ“ და ა.შ.

თავად შეგიძლიათ აირჩიოთ ნებისმიერი სხვა სიტყვები, რაც მნიშვნელოვნად მიგაჩნიათ, რომ ბავშვმა იცოდეს.

ბავშვებმა უნდა დაინახოს, რომ თქვენ საუბრობთ სრული წინადადებებით, რომ თავადაც ისწავლოს ასე აზრის გამოხატვა.

თქვენ შეგიძლიათ ასწავლოთ ბავშვს სიტყვის წარმოთქმა და შემდგომ ამ სიტყვებით წინადადების აწყობა თუკი სულ ”ისაუბრებთ” მასთან.

დაუჯექით ბავშვს გვერდით და ესაუბრეთ. შეგიძლიათ დაუსვათ კითხვები და პასუხებით გაარკვიოთ რა გაიგო, შემდგომ ისევ აუხსნათ თუ რაიმე გაუგებარია.

კითხეთ ბავშვს „გინდა ვჭამოთ?“ თუ მან არ გიპასუხათ, დაეხმარეთ რომ თქვას „კი, მე მინდა ჭამა“, მერე უპასუხეთ „თუ ასეა, დედა ახლავე გაჭმევს!“

თქვენს ბავშვს დაჭირდება საკმაო დრო, რომ თქვენ და თქვენი ოჯახის წევრებმა მას გაუგოთ. უნდა აღიჭურვოთ მოთმინებით და დაეხმაროთ ბავშვს.

თავიდან ისწავლის სიტყვებს, მხოლოდ ამის შემდეგ შეგიძლიათ გადახვიდეთ წინადადების შედგენაზე.

როგორც ჟესტურ ენას, აგრეთვე საუბარსაც ბავშვები ითვისებენ ეტაპობრივად. თავიდან ბავშვი სწავლობს ცალკეული ადამიანის და საგნების სახელებს. შემდგომ იწყებს მოქმედების გამომხატველ სიტყვებს და ბოლოს სწავლობს ზედსართავ სახელებს.

ბავშვი როდესაც სწავლობს საუბარს, პარალელურად აგრძელებს ჟესტური ენით საუბრებსაც, რადგანც მისი სიტყვათა მარაგი შეუძლებელია იყოს სრულყოფილი. ამიტომ, საჭიროა თქვენც განაგრძოთ მასთან ჟესტური ენით საუბრებიც.

ჟესტების გამოყენება საუბართან ერთად, ასევე ბაგიდან ამოკითხვის სწავლება დაეხმარება თქვენს ბავშვსაც და ოჯახის სხვა წევრებსაც უფრო თავისუფლად დაამყარონ ერთმანეთთან ურთიერთობა.

თუ კი თქვენს ბავშვს არაფერი არ ესმის, შეიძლება ვერასოდეს მოახერხოს სიტყვათა ისეთი მარაგის დაგროვება, რომ თქვენ და თქვენი ოჯახის წევრებმა თავისუფლად შეძლოთ მასთან საუბარი და მისი გაგება. განაგრძეთ ბავშვთან საუბარი ჟესტებისა და მეტყველების გამოყენებით, წაახალისეთ ურთიერთობა დაამყაროს თქვენთან ნებისმიერი გზით, რაც მისთვს მოსახერხებელია. აგრძნობინეთ, რომ თქვენ და ოჯახის სხვა წევრებს გსიამოვნებთ მასთან ურთიერთობა. თან აუხსენით, რომ ბედნიერებისთვის სულაც არ

გჭირდებათ, რომ მაინცდამაინც ილაპარაკოს. აჩვენეთ, რომ მასთან ურთიერთობით, მისთვის მოსახერხებელი საშუალებითაც ბედნიერი ხართ. მისთვის ბედნიერებაა დაამყაროს ურთიერთობა სხვა ადამიანებთან თავისთვის ხელმისაწვდომი საშუალებით.

დაიმახსოვრეთ, რომ ადამიანები რომელთაც არ ესმით და არ შეუძლიათ საუბარი, მაინც ახერხებენ სხვა ადამიანებთან ურთიერთობას. თქვენს ბავშვს შეუძლია გააკეთოს ბევრი საქმე, იყოს დასაქმებული, შექმნას ოჯახი, იყოს ბედნიერი.

3. რამდენიმე ეფექტური სტრატეგია სმენის დაქვეითების მქონე მოსწავლეთა ცნებების ფორმირებებისა და მეტყველების განვითარების ხელშეწყობისთვის

ავარჯიშეთ მოსწავლე სივრცით მიმართებებზე (პირველი, შუა, ბოლო, მარჯვენა და მარცხენა) და ანტონიმებზე (ზემოთ-ქვემოთ, დიდი-პატარა).

ათამაშეთ კლასი „მიხვედრობანა“. აღუწერეთ რაიმე ნივთი და სთხოვეთ ბავშვებს გამოიცნონ. შემდეგ ბავშვებს სთხოვეთ გააკეთონ იგივე. მსგავსი სავარჯიშო ძალიან სასარგებლო იქნება როგორც სმენის დარღვევების მქონე ბავშვისათვის ასევე მთელი კლასისთვის.

იმუშავეთ სხვადასხვა კატეგორიების ფორმირებასა და დახასიათებაზე (ხილი, ფორმები, ავეჯი და ა.შ.)

თხოვეთ ბავშვს მოგცეთ მკაფიო ინსტრუქციები, თუ როგორ მიაღწიოთ გარკვეულ მიზანს (მაგ. როგორ ჩამოიღოთ წიგნი კარადიდან) და ბავშვის ინსტრუქციის შესაბამისად, ზედმიწევნით ზუსტად შეასრულეთ ყველა მოძრაობა, რათა ბავშვისათვის ნათელი გახდეს სად და როდის უშვებს შეცდომას.

ზედმიწევნით ყურადღებით მოუსმინეთ ბავშვს, როდესაც ის გელაპარაკებათ. შეეცადეთ წაახალისოთ მისი ლაპარაკის მცდელობა და რაღაც მცირედით დაასაჩუქროთ (ვარსკვლავი რვეულში, შექება კლასის წინაშე და ა.შ)

დარწმუნდით, რომ ბავშვი ყურადღებით გიყურებთ, გისმენთ, როდესაც ელაპარაკებით. საუბრის დასასრულს გააკეთეთ პაუზა, რათა ბავშვს მიეცეს შესაძლებლობა გიპასუხოთ.

იმუშავეთ ბავშვის ლექსიკის გამდიდრებაზე. აუხსენით ყოველი ახალი სიტყვის მნიშვნელობა, აჩვენეთ სურათზე და შეეცადეთ ბევრჯერ გამოიყენოთ ეს სიტყვა დღის განმავლობაში სხვადასხვა კონტექსტში. მაგ. “ამოსვლა”- როდესაც რაღაც ან ვიღაც ქვემო-

დან ზემოთ ამოდის. “კიბეზე ამოსვლა მინდოდა, მაგრამ გადავიფიქრე” ან “ხვალ დილით ადრე მზის ამოსვლას ვუყუროთ” და ა.შ

ასწავლეთ ბავშვს და მიეცით უფლება, რომ ყოველთვის როდესაც არ ესმის სიტყვის მნიშვნელობა, გაგაჩეროთ და იკითხოს თუ რას ნიშნავს ესა თუ ის სიტყვა.

განიხილეთ მსგავსი და განსხვავებული საგნები. დაახასიათეთ რითი გავს და რითი განსხვავდება ერთმანეთისგან. მაგ. ბურთი-ბორბალი, ვაშლი-მსხალი და ა.შ. ეს სავარჯიშოც ძალიან სასარგებლოა მთელი კლასისთვის დაწყებით საფეხურზე.

დაახასიათეთ საგნები სხვადასხვა თვისებების მიხედვით: მძიმეა, რბილია, გაკეთებულია ხისგან და ა.შ.

კატეგორიებით მუშაობის გართულებული ვარიანტია, როდესაც ბავშვს ვთხოვთ აგვიხსნას, რატომ არ ეკუთვნის ესა თუ ის საგანი გარკვეულ კატეგორიას.

გაკვეთილზე გაათამაშეთ სხვადასხვა სიტუაციები და გაანაწილეთ როლები: დედა, მამა, ექიმი, სტუმარი და/ან გაკვეთილის შინაარსის შესაბამისი სიუჟეტები.

ახალი მასალის, მოთხრობის მიწოდებისას ეცადეთ ჩართოთ სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლე ახსნის პროცესში. მაგ. ჟესტებით გადმოგცეთ რა მოხდა პირველ ორ აბზაცში, დახატოს მოთხრობის სიუჟეტი, უპასუხოს მარტივ შეკითხვებს (ვინ, რა, სად, როდის ან რატომ)

ასწავლეთ ბავშვებს მარტივი ლექსები და სიმღერები. გაკვეთილზე, დასვენების მიზნით, ყოველთვის სასარგებლოა სახალისო აქტივობის განხორციელება. ბავშვებს შეუძლიათ ერთად იმღერონ სიმღერა ან რიგ-რიგობით.

მიეცით ბავშვს ორსაფეხურიანი ინსტრუქციები (მაგ. გამომართვი წიგნი და ჩადე ჩანთაში). სთხოვეთ აგიხსნათ თუ როგორ შეასრულა ესა თუ ის დავალება. მაგ. როგორ დახატა სახლი? რატომ გააფერადე ვაშლი წითლად და ა.შ.

ხშირად დახატინეთ ბავშვს და მის ნახატებს მიუწერეთ განმარტებები, ისტორიები. ეს დაეხმარება მას აღმოაჩინოს ისტორიების და ინფორმაციის მნიშვნელობა და გაუჩენს ინტერესს წერის მიმართაც.

სთხოვეთ ბავშვს დაგეხმაროთ სასწავლო დღის აქტივობების დაგეგმვაში. მაგ. ჩამოწეროს მათი სახელები ვინც უნდა გაიძახოთ დაფასთან ან გაკვეთილების თანმიმდევრობა ან შესასრულებელი სამუშაოების ნუსხა. ეს გააძლიერებს ბავშვის თვითრწმენას და დაეხმარება მიყვეს კლასის რუტინას.

2.5. სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებისთვის სოციალური უნარ- ჩვევების განვითარება [1]

1. სმენის დარღვევის მქონე ბავშვის სოციალური უნარ -ჩვევების განვითარება

თუ ადამიანები ადვილად ამყარებენ კონტაქტს სხვა ადამიანებთან, ეს ნიშნავს რომ მათ კარგი სოციალური უნარ-ჩვევები აქვთ. სოციალურ უნარ-ჩვევებს ვიძენთ მაშინ, როდესაც ურთიერთობა გვაქვს ერთმანეთთან, ვსწავლობთ ერთმანეთისგან და ვითვალისწინებთ სხვათა სურვილებს. იმისათვის, რომ ვიყოთ საზოგადოების, ოჯახის, მეგობრების წრის სრულფასოვანი წევრები, აუცილებელია გვქონდეს კარგად განვითარებული სოციალური უნარ-ჩვევები.

სოციალური უნარ-ჩვევები გაცილებით მეტია, ვიდრე კარგი მანერები. ისინი ჩვენ საშუალებას გვაძლევენ:

- გავცეთ და მივიღოთ ყურადღება ან დახმარება;
- გამოვხატოთ ჩვენი გრძნობები, უფლებები და საჭიროებები;
- დავამყაროთ ეფექტური კომუნიკაცია.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარება სმენის არ მქონე და სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვებში. სოციალური უნარ-ჩვევები დაეხმარება მათ დაამყარონ კომუნიკაცია გარშემომყოფებთან და არ იყვნენ იზოლირებულები. ისევე როგორც ყველა სხვა დანარჩენებმა, სმენის არ მქონე ბავშვებმაც სოციალური უნარ-ჩვევები გარშემო მყოფ ადამიანებზე დაკვირვებით და მათთან ურთიერთობით უნდა ისწავლონ. სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარება დაეხმარება სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებს ისწვლონ ქცევის ისეთი წესები, როგორიცაა პატივისცემა უფროსი ასაკის მქონე ადამიანებისადმი, სხვისი ნივთების გამოყენებისათვის ნებართვის აღება, რიგითობის დაცვა და ა.შ.

როგორ იძენენ ბავშვები სოციალურ უნარ-ჩვევებს

ჩვენ არ ვიბადებით ჩამოყალიბებული სოციალური უნარ-ჩვევებით. მათ სწავლას ვიწყებთ ბავშვობიდან, როდესაც ჩნდება ურ-

[1] მასალა თარგმნილია ჯანმრთელობის მსოფლიო ორგანიზაციის (WHO) მიერ 2001 წელს მომზადებული სახლმძღვანელოდან "სასწავლო პაკეტი იმ ბავშვების ოჯახის წევრებისათვის, რომელთაც არ აქვთ სმენის შეზღუდვა, მაგრამ უჭირთ მეტყველება და მოძრაობა"

თიერთობები სხვა ადამიანებთან და ეს პროცესი გრძელდება მთელი ცხოვრების მანძილზე. თავიდან სოციალური უნარ-ჩვევები ძალიან მარტივია; ბავშვი ღიმილით პასუხობს დედას, სწავლობს რიგითობის დაცვას თამაშის დროს. ზრდასთან ერთად ჩვენ სოციალური უნარ-ჩვევები სულ უფრო და უფრო მდიდრდება.

ორი წლის ასაკში:

- ბავშვი ითხოვს შველას, როდესაც მას დახმარება ჭირდება;
- თამაშობს სხვა ბავშვებთან;
- ახდენს მშობლის და ახლობლების საქციელის იმიტირებას.

სამი წლის ასაკში:

- მოსწონს სახლის დალაგებაში მონაწილეობის მიღება;
- უხარია, როდესაც აქებენ მარტივი დავალების შესრულებისათვის;
- აღიქვამს სხვა ადამიანის გრძნობებს.

ოთხი წლის ასაკში:

- ესმის წესები და ისეთი ცნებები, როგორიცაა კარგი, ცუდი;
- შეუძლია გრძნობების გამოხატავა;
- თამაშობს სხვა ბავშვებთან.

ბავშვის „კარგი“ საქციელი დამოკიდებულია მის ასაკზე. თუ ბავშვისაგან მოელით იმაზე მეტს, რაც მას შეუძლია, თქვენც და ისიც თავს არაკომფორტულად იგრძნობთ, ხოლო თუ მას პირიქით, ძალიან მცირედს მოსთხოვთ, ის ვერ შეიძენს ახალ უნარ-ჩვევებს.

იმისათვის, რომ ბავშვმა სოციალური უნარ-ჩვევები შეიძინოს, მას ესაჭიროება ადამიანებთან ურთიერთობა, მათი გრძნობების გაგება. ეს კი, რა თქმა უნდა, ბავშვის განვითარებასთან ერთად, ეტაპობრივად ხდება:

- თავიდან ბავშვი სხვა ბავშვების გარემოცვაში თამაშობს, მოსწონს ეს, თუმცა სინამდვილეში იგი მათ არ ეთამაშება;
- შემდეგ ბავშვი იწყებს სხვებთან თამაშს, იგი სწავლობს სათამაშოების შენახვას და ჯგუფურ თამაშებს, სადაც მასთან ერთად სხვებიც მონაწილეობენ;
- ბავშვები იზრდებიან და უჩნდებათ წესების გაგების საჭიროება, შეუძლიათ საკუთარი საქციელის კონტროლი.

სახლი – ბავშვები პირველ სოციალურ უნარ-ჩვევებს სახლში იძენენ, როდესაც მშობლებს და ოჯახის სხვა წევრებს აკვირდებიან. ურთიერთობისას ისინი ახდენენ უფროსების საქციელისა და საუბრის კოპირებას.

თამაში – თამაშის დროს, ბავშვები სწავლობენ ინსტრუქციების შესრულებას, ურთიერთობას, რიგითობის დაცვას და გაზიარებას. თამაში ეხმარება ბავშვებს გაერკვნენ საკუთარ ემოციებში, უჩნდებათ სიამაყის გრძნობა, როდესაც შეუძლიათ რაიმეს გაკეთება და შეიცნობენ საკუთარ თავს გარემო სამყაროსთან მიმართებაში.

საზოგადოება – სახლის გარეთ ბავშვები ხედავენ სხვა ბავშვების, უფროსების ურთიერთობებს – როგორ საუბრობენ, როგორ იქცევიან და რა ურთიერთობა აქვთ. ამ გზით ბავშვები სწავლობენ ოჯახის გარეთ, მათ გარშემო მყოფ ადამიანებთან ურთიერთობას. ზრდასთან ერთად ბავშვები იძენენ სხვადასხვა სიტუაციებზე რეაგირების უნარ-ჩვევებს და სხვადასხვა სახით რეაქციის გამოხატვას. მათში ვითარდება სოციალური უნარ-ჩვევები და ისინი ახდენენ საკუთარი ძლიერი და სუსტი მხარეების იდენტიფიცირებას.

სმენის არქონა ართულებს სოციალური უნარ-ჩვევების შეძენას

ბავშვები, რომელთაც არ აქვთ სმენასთან დაკავშირებული პრობლემები, ბევრ რამეს მათ გარშემო მიმდინარე ცხოვრების შესახებ, მოსმენით სწავლობენ. სოციალური უნარ-ჩვევების უმეტესობას მათ სპეციალურად არავინ ასწავლის, ბავშვები მათ თავისთავად იძენენ სხვა ადამიანებთან ურთიერთობით.

ბავშვს, რომელსაც კარგად არ ესმის, თანატოლებისგან განსხვავებით უჭირს სხვა ადამიანებთან ურთიერთობა. იგი ვერ ხვდება საქციელის მნიშვნელობას, რომელსაც ხედავს და შესაბამისად ვერ ხვდება იმას, თუ რატომ იქცევიან ადამიანები ასე თუ ისე. აღნიშნული განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, თუ სმენის არ მქონე ბავშვს არ შეუძლია მშობელთან სრულყოფილი კომუნიკაცია. ასეთ შემთხვევაში, რთულია ბავშვს აუხსნა, რატომ არის მისი საქციელი არასწორი, როდესაც იგი ცუდად იქცევა. ბავშვი ხდება გულჩათხრობილი და მისი საქციელი კიდევ უფრო უარესდება. სმენის არ მქონე ბავშვს ესაჭიროება ადამიანებთან კომუნიკაციის უნარ-ჩვევებისა და საკუთარი საქციელის კონტროლის დამატებით სწავლება.

როგორ ვმართოთ ბავშვის საქციელი

სმენის არქონა თავისთავად არ იწვევს ცუდ საქციელს, თუმცა ბევრს შეიძლება ასეც კი მოეჩვენოს. ბავშვი, რომელსაც კარგად არ ესმის, კომუნიკაციას ძირითადად მისი საქციელის საშუალებით ამყარებს, თითქმის ისევე, როგორც პატარა ბავშვი, რომელსაც ჯერ კომუნიკაციის სხვა უნარ-ჩვევები არ გააჩნია.

აღნიშნულის გათვალისწინებით, ძალიან მნიშვნელოვანია სმენის არ მქონე ან სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვის მშობლებმა და პედაგოგებმა სისტემატიურად აკონტროლონ ბავშვის საქციელი. რა თქმა უნდა საკმაო დრო და მოთმინებაა საჭირო იმისათვის, რომ მშობელი ან პედაგოგი მიხვდეს, რის თქმას ცდილობს ბავშვი ამა თუ იმ საქციელით და როგორი საპასუხო რეაქცია უნდა ქონდეთ მათ.

სმენის არ მქონე ბავშვები თავიანთ თანატოლებთან შედარებით გვიან სწავლობენ კარგი ქცევის წესებს. ხშირად მათ შეიძლება პროტესტი გაუჩნდეთ იმასთან დაკავშირებით, რასაც მშობელი ან პედაგოგი ეუბნება. სმენის არ მქონე ბავშვისათვის ასევე ძნელია საკუთარი თავის კონტროლის სწავლა. როდესაც უფროსები თავს არიდებენ სმენის არ მქონე ბავშვთან ურთიერთობას, ისინი ნერვიულდებიან, ხშირად ბრაზობენ კიდეც, ვერ იგებენ რას თხოვენ და რატომ უნდა მოიქცნენ ასე ან ისე.

ეცადეთ ისწავლოთ პროცესების საწყის ეტაპზე მართვა

როდესაც სმენის არ მქონე ან სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვი ცუდად იქცევა, კითხეთ თქვენს თავს, „რატომ იქცევა ბავშვი ასე?“ „რა სჭირდება მას?“ გახსოვდეთ, რომ ბავშვის საქციელი არის კომუნიკაციის ის საშუალება, რითაც ის თქვენთან ურთიერთობას ცდილობს, რადგან არ შეუძლია სიტყვებითა და ხშირად ჟესტებით კომუნიკაციაც, ის თავისი საქციელით ცდილობს გადმოგცეთ თავისი სურვილები.

თქვენ შეძლებთ თავიდან აიცილოთ ქცევის ბევრი პრობლემა, თუ გეცოდინებათ მათი გამომწვევი მიზეზი. ეს შეიძლება იყოს:

- ბავშვს ჭირდება თქვენი ყურადღება; ის ხვდება, რომ მას მეტ ყურადღებას აქცევენ მაშინ, როდესაც ცუდად იქცევა;
- არის დაღლილი, შეშინებულია ან რაიმე აწუხებს;
- არ ესმის, რას ითხოვენ მისგან ან პირიქით, მას შეიძლება უნდოდეს რაიმე, მაგრამ ვერ გაგებინებდეთ ამას;
- ის გააბრაზა სხვა ბავშვის ან უფროსის საქციელმა;

– შესაძლოა წინააღმდეგობას გიწევდეთ და გაგებინებდეთ, რომ არ სურს თქვენი მითითების შესრულება.

ზოგჯერ შესაძლოა გესმოდეთ, რა არის ბავშვის ცუდი საქციელის მიზეზი და ახერხებდეთ მის მართვას, თუმცა არის შემთხვევები, როდესაც ბავშვი ღიზიანდება იმისდა მიუხედავად რას სთავაზობთ და აკეთებთ მისთვის. **შეიძლება ითქვას, რომ თუ ბავშვის ამა თუ იმ საქციელს განვიხილავთ კომუნიკაციის საშუალებად, მშობელი და პედაგოგი ყოველთვის მოახერხებს თავიდან აიცილოს ქცევის სერიოზული პრობლემა**.

როგორ დავაწესოთ შეზღუდვები

მაშინაც კი, როდესაც ბავშვი კარგად იქცევა, საჭიროა მას ვუთხრათ „არა“. იმისათვის, რომ თავიდან ავიცილოთ ცუდი, ან მისთვის რაიმე ზიანის მომტანი საქციელი, საჭიროა ბავშვს დავუწესოთ შეზღუდვები, ე.წ. „ლიმიტები“. სხვადასხვა ასაკობრივი ჯგუფის ბავშვებს სხვადასხვა სახის შეზღუდვები ესაჭიროება.

იმის გამო, რომ ბავშვს კარგად არ ესმის, ის ვერ ხვდება რას ითხოვენ მისგან. როდესაც მშობელი ან პედაგოგი მას ეუბნება „არა“-ს, ან ეუბნება არ გააკეთოს ესა თუ ის, შესაძლოა ისინი არ ფლობდნენ კომუნიკაციის სრულყოფილ უნარ-ჩვევებს, რათა ბავშვს კარგად აუხსნან, რას ითხოვენ. ხშირად ბავშვის საქციელი პროტესტად აღიქმება, რაც სინამდვილეს არ შეეფერება.

როდესაც თქვენ გსურთ შეზღუდოთ ბავშვის ესა თუ ის საქციელი:

1. უთხარით ბავშვს ამის შესახებ: თუმცა სანამ „არა“-ს იტყოდეთ, კარგად დაფიქრდით. თქვენი „არა“ უნდა იყოს მყარი და არავითარ შემთხვევაში არ უნდა შეიცვალოს, თუნდაც ბავშვი ტიროდეს. წინააღმდეგ შემთხვევაში გაუჩნდება გრძნობა, რომ ტირილით შეუძლია ადვილად შეგაცვლევინოთ აზრი და მიიღოს ის, რაც სურს;
2. აჩვენეთ ბავშვს, რას გულისხმობთ თქვენი სიტყვებით: ეცადეთ ჟესტების საშუალებით აუხსნათ რას ითხოვთ მისგან;
3. ნათქვამის ვიზუალიზაციისათვის გამოიყენეთ სურათები: სურათების გამოყენება განსაკუთრებით ეფექტურია მაშინ, როდესაც გსურთ ბავშვს აუხსნათ ის, რაც მისთვის რთული გასაგებია;

4. დაეხმარეთ მას შეასრულოს თქვენი თხოვნა: თუ სმენის არ მქონე ბავშვს უჭირს თქვენი თხოვნის გაგება, თავად აჩვენეთ მას, რის გაკეთებას თხოვთ.

როგორ მოვიქცეთ თუ ბავშვს ისტერიკა აქვს

სმენის არ მქონე და სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვებს, ისევე როგორც მათ თანატოლებს შეიძლება ქონდეთ ისტერიკა. ისტერიკაა, როდესაც ბავშვი ვერ აკონტროლებს თავის საქციელს, კივის, ტირის და იქნევს ხელ-ფეხს. ბავშვებში, რომელთაც კომუნიკაციის პრობლემები აქვთ, ხშირია ისტერიკა და მათი დაწყნარება უფრო რთულია, ვიდრე სხვა მათი თანატოლების. მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ, თუ რა უნდა გავაკეთოთ ამ დროს. ქვემოთ მოყვანილია რამდენიმე რჩევა:

- არასოდეს დაუწყოთ ბავშვს ახსნა-განმარტება მაშინ, როდესაც ის კონტროლს კარგავს. ეს არც ისე კარგი დროა მასთან საუბრისათვის;
- არ უპასუხოთ ბავშვს თუ ყვირის და ხელ-ფეხს იქნევს, მაგრამ არ დატოვოთ მარტო; შესაძლოა თავისმა საქციელმა ის თავად შეაშინოს და საჭიროა მის გვერდით ვინმე იყოს;
- არ უყვიროთ, არ შეანჯღრიოთ ბავშვი, ეს კიდევ უფრო გააძლიერებს ისტერიკას. თუმცა ასევე არ უნდა მისცეთ მას საშუალება დაგარტყათ, ან თავი დაიზიანოს.
- შეეცადეთ გადაიტანოთ ბავშვის ყურადღება სხვა რამეზე. მაგ, თუ ბავშვი ტირის იმიტომ, რომ მას რაიმე წაართვით, მიეცით მას სხვა ნივთი ან აჩვენეთ მისთვის რაიმე უჩვეულო, უცნობი საგანი. ეს ხერხი განსაკუთრებით კარგად მუშაობს ასაკით პატარა ბავშვებში.
- თუ ბავშვი ცუდად იქცევა საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილებში, მოკიდეთ ხელი და გაიყვანეთ იმ სიტუაციიდან, სადაც იყოფებით, თუ ამის საშუალებას ბავშვი მოგცემთ. ეცადეთ იმოქმედოთ წყნარად, გაბრაზების გარეშე. გამონახეთ განცალკევებული ადგილი, სადაც ბავშვს დააწყნარებთ. ზოგიერთი მშობელი თვლის, რომ საზოგადოებაში მოწყობილი ისტერიკის თავიდან ასაცილებლად უმჯობესია ბავშვი დატოვოს სახლში, თუმცა ეს მცდარი აზრია. ბავშვს აუცილებ-

ლად ესაჭიროება საზოგადოებაში ქცევის წესების სწავლა, რათა მომავალში საზოგადოების ნაწილად იგრძნოს თავი.

როგორც შევუწყოთ ხელი სმენის არ მქონე ბავშვში სოციალურ განვითარებას

როგორც ზევით ავღნიშნეთ, ბავშვები სოციალურ უნარ-ჩვევებს ეტაპობრივად იძენენ. შედარებით უფროსი ასაკის ბავშვებში სოციალური განვითარებისათვის დიდი როლი ენიჭება რეალურ მაგალითებს. ამისათვის უნდა დავეხმაროთ ბავშვს გაიცნოს სმენის არ მქონე ან სმენის დაქვეითების მქონე უფროსები. ეს დაეხმარება იმის გაგებაში, თუ რამდენად წარმატებული შეიძლება იყოს სმენის არ მქონე ან სმენის დაქვეითების მქონე ადამიანი, ბავშვს გაუჩნდება საუთარი თავის რწმენა და ამაღლდება მისი თვითშეფასება. თუ ბავშვს საშუალება ექნება იკონტაქტოს უფროსებთან, დაუსვას მათ კითხვები და მიიღოს პასუხები, იგი გაცილებით ადვილად აითვისებს სოციალურ წესებს და განივითარებს სოციალურ უნარ-ჩვევებს.

მშობლები და პედაგოგები სისტემატიურად უნდა ცდილობდნენ სმენის არ მქონე ბავშვებში დამოუკიდებლობისა და პასუხისმგებლობის გრძნობის გაღვივებას. ბავშვის ყოველი პოზიტიური საქციელი უნდა იღებდეს დადებით განმტკიცებას, რითაც იგრძნობს, რომ მისი აზრი და საქციელი ღირებულია იმ საზოგადოებისათვის, რომელშიც ცხოვრობს.

როგორ ვასწავლოთ ბავშვს საკუთარ გრძნობების გამოხატვა

ბავშვი, რომელსაც საუბარი არ შეუძლია, საკუთარ გრძნობებს მხოლოდ მოქმედებით გამოხატავს. როდესაც გაბრაზებული ან გაღიზიანებულია ყვირის, იქნევს ხელებს. მისთვის ეს გრძნობების გამოხატვის საშუალებაა. თუ ბავშვი ხშირად არის გაღიზიანებული, უხეში ან გაბრაზებული, მშობლები და პედაგოგები უნდა დაეხმარონ მას გრძნობების გამოხატვაში. ბავშვს უნდა ასწავლონ გრძნობებისა და ემოციების გამომსახველი ჟესტები. ეს დაეხმარება მას ისწავლოს და გაერკვეს საკუთარ ემოციებში. როდესაც ბავშვი ამას შეძლებს, იგი მოქმედების ნაცვლად შეეცდება ამ ჟესტები გამოიყენოს.

ჯილდო კარგი საქციელისათვის

როდესაც ბავშვი კარგად იქცევა, გარშემომყოფებიც კარგად ექცევიან. როდესაც ბავშვი კარგად იქცევა, იგი უნდა შეაქოთ.

ბავშვს ესაჭიროება მშობლების, პედაგოგებისა და მის გარშემო მყოფი ადამიანებისაგან მიღებული სიყვარული და გაგება. დღის განმავლობაში მშობლის ან პედაგოგის მხრიდან მიღებული დადებითი შეფასება, (ხელის გადახვევა, ღიმილი) ბავშვს დადებითი საქციელისკენ განაწყობს. გვახსოვდეს, რომ ბავშვი უნდა წავახალისოთ მისი ყოველი კარგი საქციელისთვის. შესაძლოა ეს იყო შექება, ღიმილი, მასთან რამდენიმე წუთით შეყოვნება, ა.შ.

სმენის არ მქონე ბავშვისთვის კარგი საქციელის სწავლება საკმაოდ შრომატევადი პროცესია და დიდ მოთმინებას მოითხოვს, მაგრამ როგორც კი ბავშვი დაიწყებს სოციალური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, მაშინვე გაუადვილდება თანატოლებთან, საზოგადოებასთან ურთიერთობა, რაც განსაკუთრებით სკოლაში სწავლის დროს დაეხმარება.

ყველას შეუძლია დაეხმაროს სმენის არ მქონე ბავშვებს სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარებაში

სმენის არ მქონე და სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვებისთვის სოციალური უნარ-ჩვევების სწავლების საუკეთესო გარემოს ის საზოგადოება წარმოადგენს, სადაც დღის განმავლობაში იმყოფება. ძირითადად ეს არის ოჯახი და სკოლა, მეგობრების, ახლობლების წრე. მშობლებმა და ოჯახის სხვა წევრებმა სმენის არ მქონე ბავშვი რაც შეიძლება ხშირად უნდა წაიყვანონ ახლობლებსა და მეგობრებთან, რათა ყოველი ეს ვიზიტი გამოიყენონ ბავშვისათვის სოციალური ურთიერთობების სასწავლებლად.

დავეხმაროთ ბავშვს შეიძინოს მეგობრები

ბავშვები ყველაზე მარტივად თანატოლებთან ურთიერთბით სწავლობენ, როცა თამაშობენ ან დროს ერთად ატარებენ. ხშირად სმენის არ მქონე ბავშვები იზოლაციაში ექცევიან იმის გამო, რომ თავად სოციალური უნარ-ჩვევები ჯერ კიდევ არ აქვთ კარგად განვითარებული, ხოლო მათმა თანატოლება არ იციან როგორ ჩართონ ისინი თამაშში. ასეთ შემთხვევაში მშობელი ან პედაგოგი უნდა დაეხმაროს ორივე მხარეს: ერთის მხრივ, არ უნდა მოაქციოს სმენის არ მქონე ბავშვი იზოლაციაში და ეცადოს მაქსიმალურად ჩართოს ის თანატოლებთან ურთიერთობაში, ხოლო მეორეს მხრივ, იმ ბავშვებს, რომელთაც სმენის მხრივ პრობლემები არ აქვთ,

ასწავლოს სმენის არ მქონე ბავშვთან კომუნიკაციის ხერხები და აუხსნას, როგორ ჩართონ ის საერთო აქტივობებში.

სოციალური უნარები და სკოლა

ეჭვგარეშეა, რომ სკოლას განსაკუთრებული როლი ენიჭება მოსწავლის ემოციური მდგომარეობის ჩამოყალიბებაში. სმენის არ მქონე და სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვებისათვის სკოლაში შეძენილი გამოცდილება პირდაპირ კავშირშია იმ სასკოლო გარემოსთან, სადაც ისინი სწავლობენ.

მრავალი წლის მანძილზე სმენის არ მქონე და სმენის დაქვეითების მქონე ბავშვებისათვის ერთადერთ საგანმანათლებლო დაწესებულებას სპეციალური სკოლა-ინტერნატები წარმოადგენდნენ. დღეს, როდესაც მრავალ ქვეყანაში დანერგილია და წარმატებით ხორციელდება ინკლუზიური განათლება, სმენის არ მქონე, ისევე როგორც სხვა შეზღუდვის მქონე ბავშვებს ყველა პირობა ექმნებათ ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში ჩართვისა და სწავლისათვის. თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ პროცესი მით უფრო ეფექტურია, რაც მეტად არის გამოყენებული დამხმარე სასმენი საშუალებები და ისეთი მომსახურება, როგორიცაა ჟესტების ენის თარჯიმანი ან მეტყველება/კომუნიკაციის თერაპია (დამატებითი გაკვეთილები სპეციალისტის დახმარებით).

როგორ შევუწყოთ ხელი სმენის დარღვევების მქონე ბავშვის ურთიერთობის სურვილს

„ურთიერთობა“, ნიშნავს, რომ ბავშვს ესმის თქვენი და თქვენ გესმით ბავშვის. ორივე თქვენგანმა უნდა გაითავისოს კომუნიკაციის ის ხერხი, რომელიც ყველაზე მეტად ხელმისაწვდომია. გახსოვდეთ, რომ ბავშვებს, რომელთაც მხოლოდ გარკვეული ბგერები ესმით და არა მთლიანად მიმართული მეტყველება სხვაგვარი ურთიერთობა აქვთ, ვიდრე ყრუ ბავშვებს.

სმენის არ მქონე ბავშვს, შესაძლოა ესმოდეს მხოლოდ ხმამაღალა ნათქვამი ან ძლიერი ხმაური; მას არ ესმის რას საუბრობენ ირგვლივმყოფები, თუმცა ესმის იმ შემთხვევაში თუ მას ესაუბრებიან ძალიან ხმამაღლა და გამოკვეთილად; სმენის მსგავსი დარღვევის დროს, არსებობს ალბათობა, რომ ბავშვი შეძლებს მეტყველების სწავლას მეტყველების განვითარების შესაბამისი სტრატეგიის არსებობის შემთხვევაში მეტყველების თერაპევტის, მშობლე-

ბის, მასწავლებლებლების და თავად ბავშვის დიდი ძალისხმევის და შრომის შედეგად. სმენის მსგავსი დარღვევის მქონე ბავშვს მეტყველების ასათვისებლად გაცილებით მეტი დრო ესაჭიროება, ვიდრე ეს ჩვეულებრივ ხდება სმენის დარღვევის არ მქონე ბავშვებთან. არასოდეს აუკრძალოთ ბავშვს კომუნიკაციის სხვა ხერხების გამოყენება, როგორიცაა ხელებით საუბარი, სხეულის მოძრაობით აზრის გადმოცემა ან მიმიკის გამოყენება. ზოგიერთი ბავშვის სმენის დარღვევის ხარისხი იმდენად მძიმეა, რომ მას არაფერი ესმის. ბავშვებმა, რომლებსაც ტოტალური სიყრუე ახასიათებთ, უნდა ისწავლონ ურთიერთობა, მიმიკის, ჟესტისა და სხეულის მოძრაობის გამოყენებით. თქვენ შეგიძლიათ დაეხმაროთ ბავშვს, რომელსაც არ ესმის, კომუნიკაციის სხვადასხვა მეთოდების გამოყენებით. უპირველეს ყოვლისა ეს არის ჟესტური ენის სწავლება, თუმცა ასევე შესაძლებელია კომუნიკაციის სხვადასხვა სახეების გამოყენებაც, მაგ. სურათებით. იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვი ბაგიდან ამოკითხვის ტექნიკას ფლობს, ესაუბრეთ ისე, რომ ბავშვი კარგად ხედავდეს თქვენს სახეს. გამოიყენეთ ჟესტური ენა, მიმიკა და სხეულის სხვა მოძრაობები, რომ ბავშვმა კარგად გაიგოს რას ეუბნებით;

როგორ ვასწავლოთ ბავშვს სხვა ადამიანებთან ურთიერთობა

იმისათვის, რომ ბავშვს სხვებთან ურთიერთობა ვასწავლოთ, პირველ რიგში საჭიროა, რომ მას ამის სურვილი ჰქონდეს. მას კი ამის სურვილი მხოლოდ მაშინ გაუჩნდება თუ ირგვლივ მყოფების კეთილმოსურნეობაში იქნება დარწმუნებული; ბუნებრივია, ბავშვს სხვებთან ურთიერთობა სურს, თუ ირგვლივმყოფები ავლენენ სითბოსა და სიყვარულს, ამჟღავნებენ მასთან ურთიერთობის სურვილს. ამიტომ, ეთამაშეთ ბავშვს რაც შეიძლება მეტი, მაშინაც კი, თუ მას საერთოდ არაფერი ესმის. ეს განუმტკიცებს რწმენას, რომ იგი მნიშვნელოვანი და საყვარელია თქვენთვის. მოექეცით მას ისევე, როგორც ოჯახში მყოფ სხვა ბავშვებს, ეს მნიშვნელოვანია მისი ადექვატური თვითშეფასების განვითარებისთვის; როცა ბავშვს ესაუბრებით, დარწმუნდით, რომ ის კარგად ხედავს თქვენს სახეს და განათება საკმარისია, რათა კარგად დაინახოს თქვენი მიმიკა, განსაკუთრებით თვალებისა და ტუჩების მოძრაობა.

ბავშვები ბევრს სწავლობენ სხვა ბავშვებთან ურთიერთობისას. ასწავლეთ ოჯახში სხვა ბავშვებს, როგორ უნდა დაეხმარონ. მიაჩვიეთ ერთად თამაშს. თამაშისას ბავშვები ადვილად სწავლობენ სათამაშოების დასახელებასა თუ თანატოლების სახელებს.

ყოველდღე გამოყავით დამატებითი დრო, რომ ბავშვს ასწავლოთ „კომუნიკაცია“. უნდა შეარჩიოთ ისეთი დრო, როცა მას აქვს ამის სურვილი, როცა მოწონს ასეთი „გაკვეთილი“. თუ რაიმე მიზეზის გამო ბავშვს ეს არ სურს, უმჯობესია „გაკვეთილი“ სხვა დროისთვის გადადოთ. ხშირად ბავშვს არ ძალუძს შეიმეცნოს გარე სამყარო იმ უბრალო მიზეზის გამო, რომ არ ესმის და არ აქვს შესაბამისი ინფორმაცია. ამიტომ მასთან უნდა გაატაროთ დიდი დრო და რაც შეძლება მეტი ინფორმაცია მიაწოდოთ მისთვის გასაგები გზით, რათა მეტი ინფორმაცია ჰქონდეს გარე სამყაროზე და ირგვლივ მყოფ ადამიანებთან კონტაქტის დამყარება შეძლოს.

ბავშვთან სასურველია იმუშაოთ ხშირად, მაგრამ არა ხანგრძლივად, რადგან ის დაიღლება, მობეზრდება და ვერ შეძლებს ვერაფრის ათვისებას. ბავშვის სწავლების პროცესში შეძლებისდაგვარად ოჯახის ყველა წევრი უნდა იყოს ჩართული. უკეთესია თუ ერთი წევრის მიერ დაწყებულ საუბრებს სხვა წევრები აგრძელებენ და ავსებენ და არ ეწინააღმდეგებიან მას. ბავშვთან საუბრები ყველამ უნდა წარმართოს ბუნებრივად, ოჯახის ყველა წევრმა უნდა შეინარჩუნოს თავისი საუბრის მანერა, თუმცა შეეცადოს ილაპარაკოს გარკვევით. შეეცადეთ თქვენი მეცადინეობები ბავშვთან აქციოთ სახალისო თამაშად. ასეთი ფორმით მისთვის უფრო ადვილია ინფორმაციის ათვისება.

აბსოლუტურად ყრუ ბავშვს, რომელსაც საერთოდ არაფერი ესმის, ძალიან უძნელდება გარესამყაროსთან ურთიერთობა, ამიტომ მისთვის აუცილებელია ალტერნატიული კომუნიკაციის – ჟესტური ენის სწავლება, რათა მან შეძლოს გარე სამყაროსთან კომუნიკაცია. ყრუ ბავშვმა აუცილებლად უნდა ისწავლოს როგორ გადმოგცეთ თავისი ფიქრები და განცდები. ხშირად ის განერვიულებული და გაღიზიანებულია მხოლოდ იმის გამო, რომ არ შეუძლია გადმოქცეთ თავისი აზრი. შეეცადეთ შეინარჩუნოთ სიმშვიდე და ამ დროს არ გაბრაზდეთ. გასაგებია, რომ თქვნთვისაც რთულია იპოვოთ კომუნიკაციის კარგი საშუალება, მაგრამ თუ გამოიჩენთ მოთმინებას, ისწავლით ჟესტური ენით ძირითად სიტყვებს, ეს გაცილებით გაგიადვილდებათ. დაბადებიდანვე ბავშვი უნდა იყოს ისეთ გარემოში, რომ ხედავდეს და იგებდეს იმას, რასაც ამ-

ბობენ და აკეთებენ სხვა ადამიანები. შემდგომ ის შეეცდება მათ თვითონაც მიბაძოს. როცა უკეთ გაერკვევა გარესამყაროში, თვითონაც შეეცდება სხვებთან კონტაქტი დაამყაროს.

შეეცადეთ თავიდანვე ასწავლოთ ბავშვს ყველაფერი, რასაც თითოეული ჩვენგანი აკეთებს ყოველდღიურად: ჩაცმა, დაბანა, ტუალეტით სარგებლობა, საზოგადოებაში ქცევის წესები. ასწავლეთ ასევე შეასრულოს ის საოჯახო საქმეები, რასაც სხვები აკეთებენ: მოიტანოს წყალი, დაგავოს ოთახი, გარეცხოს ჭურჭელი და ა.შ. ხშირად წაიყვანეთ ბავშვი თან მაღაზიაში, ბაზარში. ასწავლეთ კარგად თქვენი რაიონი, სოფელი, ქალაქი. გააცანით ხალხი, რომელიც მეზობლად ცხოვრობს. ბავშვი აუცილებლად უნდა მონაწილეობდეს საოჯახო შეკრებებსა და ღონისძიებებში, წაიყვანეთ სტუმრად, ეკლესიაში თუ სხვა ღირსშესანიშნავ ადგილებში ოჯახთან ერთად. თუ გადაწყვეტთ, რომ ბავშვი ზოგდსაგანმანათლებლო სკოლაში ატაროთ, ჩაატარეთ წინასწარი საუბრები პედაგოგებთან, ბავშვებთან. ასწავლეთ მათ როგორი ურთიერთობა უნდა ჰქონდეთ.

როგორ ვასწავლოთ ბავშვს სხვათა სხეულისა და სახის მოძრაობებზე დაკვირვება და გარშემო მყოფთა მიმიკის გაგება

ყველა პატარა ბავშვის საყვარელი საქმიანობაა უყუროს და დააკვირდეს თუ რას აკეთებენ ოჯახის სხვა წევრები: როგორ იცინიან და ეთამაშებიან პატარას, ტაშს უკრავენ, ხელს უქნევენ, ჟესტიკულირებენ ხელით, სასაცილოდ ეჭყანებიან ან აკეთებენ სხვა მიმიკურ მოძრაობებს. სმენის დარღვევის არ მქონე ბავშვებს ესმით ოჯახის წევრების საუბარი, მაშინ როცა ისინი ეთამაშებიან და აკეთებენ ამ მიმიკურ მოძრაობებს, ამიტომ ისინი ადვილად სწავლობენ ამა თუ იმ მიმიკის შინაარსს.

სმენის დარღვევის მქონე ბავშვს არ ესმის თქვენი ხმა, როდესაც უცინით, ეთამაშებით, ხელებს უქნევთ და სხვა. ასეთ ბავშვს ჭირდება ბევრი დრო, რომ გაერკვეს რას ნიშნავს ესა თუ ის მოძრაობა, ამიტომ ეთამაშეთ ბავშვს იმდენად ხშირად, რამდენადაც ეს შესაძლებელია. აუხსენით ხელებით, სხეულის მოძრაობით, გამოიყენეთ მიმიკა, რომ გაიგოს რას ეუბნებით, მაშინაც კი, თუ ბავშვს არ ესმის არანაირი ბგერები, დადექით ისე, რომ კარგად ხედავდეს თქვენს სახეს, დააკვირდეს თქვენს მიმიკას და ტუჩების მოძრაობას როცა ესაუბრებით. მიეცით საშუალება განასხვავოს

და დაიმახსოვროს სახის გამომეტყველება მაშინ, როცა მოწყენილი ხართ, გაბრაზებული ხართ, დაღლილი ხართ, ბედნიერი და გახარებული ხართ და ა.შ. თქვენ თვითონაც შეისწავლეთ ბავშვის მიმიკა როცა გახარებულია, რაიმე მოსწონს ან არ მოსწონს. თუ გახარებულია თქვენც გაუღიმეთ და გაიზიარეთ მისი სიხარული, თუ მოწყენილია, დაამშვიდეთ და მოეფერეთ. ესაუბრეთ ბავშვს ოჯახის სხვა წევრების შესახებ, აუხსენით სახლში სხვადასხვა ნივთის დანიშნულება, აჩვენეთ და ესაუბრეთ ცხოველებზე, ფრინველებსა და მცენარეებზე და ყველაფერ იმაზე რასთანაც უწევს შეხება, რომ უკეთ შეიმეცნოს გარესამყარო. მიუთითეთ იმ ადამიანზე, ცხოველზე თუ საგანზე, რის შესახებაც ესაუბრებით. მიეცით საშუალება შეეხოს იმ ნივთებს, რის შესახებაც ესაუბრებით. ასწავლეთ ოჯახში სხვა ბავშვებს და სხვა წევრებს ესაუბრონ ბავშვს ზუსტად ისეთივე მეთოდით, როგორითაც თქვენ ესაუბრებით.

მნიშვნელოვანია ბავშვსაც ასწავლოთ გამოხატოს თავისი სურვილები ვიზუალურად. მაგალითად, როდესაც წყურია გაჩვენოთ ჭიქა. ასწავლეთ, როგორ მიუთითოს ჭიქაზე ან გააკეთოს მოძრაობა, რომელიც აღნიშნავს წყლის დალევას, შემდეგ დაალევინეთ წყალი.

მსგავსი მეთოდით ბავშვი მიეჩვევა მიმიკისა და სხეულის გამოყენებით გაჩვენოთ და განიშნოთ თუ რა სურს მას.

სხვა ადამიანების მიმიკის გაგება

როდესაც ბავშვი სწავლობს იმის გაგებას, რასაც თქვენ უხსნით და გადასცემთ ჟესტების მეშვეობით, მან ასევე შესაძლოა ისწავლოს რამდენიმე სიტყვა, რასაც ყველაზე ზშირად იყენებთ მასთან საუბრისას. ეს ხდება თქვენი ტუჩების მოძრაობაზე დაკვირვების მეშვეობით და ამას ბაგიდან ამოკითხვა ჰქვია. ბავშვი, რომელსაც ესმის გარკვეული ბგერები, უფრო ადვილად სწავლობს ბაგიდან ამოკითხვას, ვიდრე სმენის არ მქონე ბავშვი. ბავშვს ჭირდება დახმარება, რათა ისწავლოს ბაგიდან ამოკითხვა. სხვა ბავშვებთან თამაშისას ეს უფრო ადვილად ხერხდება. მშობელმა ან ოჯახის სხვა წევრმა ყოველდღე უნდა გამოყოს დრო, რათა ასწავლოს ბავშვს ბაგიდან წაკითხვა. მაგალითად, თამაშისას ბავშვები ადვილად სწავლობენ სათამაშოების სახელების ბაგიდან წაკითხვას: “ბურთი”, „ვედრო“, „ჯოხი“ და ა.შ. ასევე თანატოლების სახელებს. ბავშვები ხშირად იმეორებენ თამაშისას „გადაუგდე ბურთი დათოს“,

„გადმოაგდე ნინოსთან“ და ა.შ. ოღონდაც ბავშვი კარგად უნდა ხედავდეს მოსაუბრის სახეს. ასეთი ხერხით ბავშვი ადვილად სწავლობს სიტყვებს „ბურთი“, „გადმოაგდე“ და სხვა.

წაახალისეთ ბავშვები, რომ ხშირად ეთამაშონ, განსაკუთრებით ისეთი თამაშები, სადაც ასახელებენ სხვადასხვა საგნებს, ფერებს, იყენებენ ციფრებს და ა.შ. თქვენ ასევე შეგიძლიათ თავად მოიგონოთ და მოსინჯოთ სხვადასხვა ხერხი, რაც ბავშვს დაეხმარება ისწავლოს სხვადასხვა სიტყვები, ბევრი რამეა დამოკიდებული თქვენი იმპროვიზაციისა და ფანტაზიის უნარზე. მაგალითად: დაჯექით ბავშვთან ერთად წყნარ ადგილას. თავიდან ასწავლეთ მხოლოდ 2-3 ძირითადი სიტყვის ბაგიდან ამოკითხვა, რასაც თქვენ ყოველდღიურ ცხოვრებაში ყველაზე ხშირად იყენებთ. სიტყვები ისე წარმოთქვით, რომ ტუჩების მოძრაობის მიხედვით შესაძლებელი იყოს ამ სიტყვების ერთმანეთისგან განსხვავება. მაგალითად: „მაგიდა“, „სკამი”, „ჭიქა“. უთხარით „ეს სკამია“ თან მიუთითეთ სკამზე. დაიჭირეთ ჭიქა ხელში, თქვენი სახის დონეზე და აუხსენით „ეს ჭიქაა“. ბავშვი ყურადღებით უნდა აკვირდებოდეს თქვენი სახის მიმიკას, როცა მას ესაუბრებით. შემდეგ ჰკითხეთ „სად არის ჭიქა?“ „სად არის სკამი?“. მიეცით დრო ბავშვს, რომ მოიფიქროს და გიპასუხოთ. თუ მან სწორად ვერ გაჩვენათ ჭიქა, კიდევ გაუმეორეთ კითხვა და დაეხმარეთ მიუთითოს „ჭიქაზე“, „სკამზე“. როდესაც ბავშვმა უკვე ისწავლა თქვენი ბაგიდან ამოიკითხოს სიტყვები „ჭიქა“ და „სკამი“, სთხოვეთ მას დადგას ჭიქა სკამზე. შემდეგ სთხოვეთ მიუტანოს ჭიქით წყალი, ოჯახის სხვა წევრს, მაგალითად ბაბუას.

შეეცადეთ ეს ყველაფერი აქციოთ მისთვის სასურველ თამაშად. მაგალითად დამალეთ რაიმე მისთვის ნაცნობი ნივთი, მაგალითად , ჭიქა და თხოვეთ მოძებნოს. თავად გამოიგონეთ სხვადასხვა თამაშები, რაც დაეხმარება ისწავლოს სიტყვების ბაგიდან წაკითხვა. თუ ბავშვი ფიქრობს, რომ მას ეთამაშებიან, უფრო სწრაფად სწავლობს. ბავშვი ისწავლის ბაგიდან ამოკიხვას, თუკი თქვენ ხანგრძლივად, დაჟინებით, ყოველდღე გაუმეორებთ ერთი და იმავე სიტყვას, ან თხოვთ შეასრულოს ერთი და იგივე მოქმედება. მაგალითად: აიღეთ ვედრო და სთხოვეთ მას წყალი მოგიტანოთ. დარწმუნდით, რომ ის კარგად ხედავს თქვენს სახეს და ტუჩებს, როდესაც ეუბნებით “წყალი მომიტანე!” მიუხედავად იმისა, რომ ვედრო გიჭირავთ და შეიძლება ისედაც ხვდებოდეს რა გინდათ. ბაგიდან ამოკითხვის სწავლება იმისთვის არის საჭირო, რომ ბავშ-

ვს გაუადვილდეს სხვა ადამიანებთან კომუნიკაცია. მაგრამ სმენის არ მქონე ადამიანს არ შეუძლია სხვა ადამიანების გაგება, თუ მხოლოდ ბაგიდან ამოკითხვას ვასწავლით. ამის მიზეზია ის, რომ ზოგიერთი განსხვავებული ბგერების წარმოთქმისას ტუჩების მოძრაობა ჩანს, რომ არის აბსოლუტურად ერთნაირია. მაგალითად, რთულია იპოვო განსხვავება ტუჩების მოძრაობებს შორის, როდესა წარმოვთქვამთ „მამა“ და „პაპა“. როცა თქვენ და თქვენი ოჯახის წევრები ესაუბრებით ბავშვს, თქვენ უნდა ილაპარაკოთ, დამატებით უნდა გამოიყენოთ ჟესტური და სხეულის მოძრაობა. თხოვეთ სხვა ადამიანებს, რომლებიც ცხოვრობენ ირგვლივ, ხშირად ეკონტაქტონ ბავშვს. აჩვენეთ და ასწავლეთ ის ჟესტები, რასაც თქვენ იყენებთ ბავშვთან საუბრისას. ასევე, ასწავლეთ როგორ წარმოთქვან სიტყვები, რომ ბავშვს გაუადვილდეს გაგება. როცა ბავშვი სწავლობს ჟესტურ ენას და პარალელურად ბაგიდან ამოკითხვას, შესაძლოა მან ისწავლოს საგნების დასახელებისა და ნაცნობი ადამიანების სახელების წარმოთქმაც. შემდეგ, შესაძლოა მან ისწავლოს ჟესტები და სიტყვები, რომლებიც მოქმედებას გამოხატავენ ანუ ზმნები – „მოდი”, „წადი“, „მომიტანე“, „წაიღე“, „ვჭამოთ“, „ვისეირნოთ“ და ა.შ.

მოგვიანებით ბავშვმა უნდა აითვსოს ის ჟესტები და სიტყვები, რომლებიც ზედსართავ სახელებს აღნიშნავს „ჩქარი“, „ნელი“, „მაღალი“, „დაბალი“, „დიდი“, „პატარა“ და ა.შ. როგორც წესი სმენის არ მქონე ბავშვი უფრო ადვილად სწავლობს ჟესტებს და შემდეგ ცდილობს წარმოთქვას სიტყვები. როცა ბავშვი სწავლობს ჟესტურ ენას და გაჩვენებთ თქვენთვის უცნობ ახალ ჟესტს, აჩვენეთ რომ კმაყოფილი ხართ მისი მიღწევებით და სურვილით დაამყაროს კომუნიკაცია თქვენთან, თხოვეთ აგიხსნათ ამ ჟესტის მნიშვნელობა. როცა იმავეს თქმას დააპირებს სხვა დროს, დაელოდეთ და თხოვეთ გაჩვენოთ იგივე ჟესტი. ან თქვენც გამოიყენეთ ეს ჟესტი მასთან ურთიერთობისას. აჩვენეთ ბავშვს, რომ თქვენ კმაყოფილი ხართ, როცა ის ცდილობს თქვენთან ურთიერთობას. უპასუხეთ მის სურვილს, მიეცით რასაც გთხოვთ, ან დაეხმარეთ ის გააკეთოს რაც უნდა. წაახალისეთ მისი მცდელობა ჟესტური ენის შესწავლისას, მიეცით საშუალება სრულყოფილად ისაუბროს ჟესტურად და გამოხატოს თავის აზრი. საუკეთესო შემთხვევაში თავადაც შეეცადეთ ისწავლოთ ჟესტური კარგად, ეს გაგიადვილებთ ურთიერთობას ბავშვთან. როცა ბავშვი კარგად ითვისებს ცალკეულ ჟესტებს, შემდეგ ცდილობს უკვე წინადადების წარ-

მოთქმას, მაგალითად: “მამას უნდა ძილი“, ან „მე ვნახე დიდი ძაღლი“ და სხვა.

2.7 სმენის დარღვევის სამედიცინო და კულტურული ასპექტები

სამედიცინო მოდელი სმენის არქონას განიხილავს როგორც ფუნქციონალურ დარღვევას, რომელიც „გარემოსთან **მორგებას“** საჭიროებს. ასეთი ხედვის მიხედვით სმენის არ მქონე ადამიანები აღიქმებიან „ინვალიდებად“. ხშირად, სმენის შეზღუდვის მქონე პირები, რომლებიც ასეთ მიდგომას იზიარებენ, თავიანთი მიზნების მიღწევას ნარჩენი სმენის გააქტიურებით, ტუჩების მოძრაობის წაკითხვით ცდილობენ და არამართებულად თვლიან სასმენი აპარატების, კოხლეარული იმპლანტის გამოყენებას.

სოციალური მოდელი სმენის არ მქონე პიროვნებას განიხილავს როგორც კულტურული განსხვავების მქონე ლინგვისტურ უმცირესობას. სმენის არქონა განიხილება როგორც **განსხვავებულობა,** რომელიც არანაირად არ ასოცირდება არასრულფასოვნებასთან. პიროვნება წარმოადგენს ინდივიდს, რომლის ბუნებრივ ენას ჟესტური ენა წარმოადგენს. შესაბამისად, იგი არ არის ავად და არ საჭიროებს „გარემოსთან **მორგებას“**. აღნიშნული მიდგომის თანახმად, პიროვნება წარმატებულია იმ შემთხვევაში, თუ სრულყოფილად ფლობს ჟესტურ ენას.

ყრუთა საზოგადობა საკუთარ თავს ხშირად კულტირულ უმცირესობად განიხალავს, რამეთუ კულტურის ცნება ხაზს უსვამს ადამიანების განსხვავებულობის აღიარებას. კულტურაში იგულისხმება არა ცალკეული შემოქმედებითი აქტი, არამედ შემოქმედება, როგორც ადამიანის უნივერსალური დამოკიდებულება სამყაროსადმი, რომლის მეშვეობით იგი ქმნის “ახალ სამყაროს” და საკუთარ თავს. ყრუთა კულტურა განუმეორებელი სამყაროა, რომლის შიგნით არსებობს ადამიანის (ადამიანთა) სწორედ ასეთი დამოკიდებულება გარემომცველი სინამდვილისა და საკუთარი თავისადმი. კულტურული თანაარსებობა დაკავშირებულია ტოლერანტობისა და სხვა კულტურის მიმართ მიმღებლობისა და ინტერესის განვითარებასთან.

თავი 3

განათლების სისტემა სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთათვის

3.1 საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ხედვა სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განათლების საკითხებზე

ბავშვის უფლებების კონვენციის თანახმად, განათლების მიღება ყველა ბავშვის ფუნდამენტური უფლებაა. კონვენციაში გამოკვეთილი თითოეული უფლება ეხება ყველა ბავშვს, ყოველგვარი დისკრიმინაციული გამონაკლისის გარეშე. მსოფლიოს თითოეულ ქვეყანაში ბავშვის უფლებები განმტკიცებულია კონკრეტული ღონისძიებებით საკანონმდებლო, ადმინისტრაციულ და აღმასრულებელ სფეროებში.

ბევრი ბავშვი განიცდის სწავლასთან დაკავშირებულ სირთულეებს, რაც შეიძლება გამოწვეული იყოს მოსწავლის ფიზიკური, ინტელექტუალური, სოციალური, ემოციური, თუ სხვა მდგომარეობით. ასეთ ბავშვებს სპეციალური სგანმანათლებლო საჭიროებები აქვთ. სკოლის ვალდებულებაა მოძებნოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე[1] მოსწავლის წარმატებით სწავლების გზები.

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეების განათლება ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკითხია სპეციალურ და ინკლუზიურ განათლებაში. სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეების საგანმანათლებლო პროცესში ჩართვა შეაძლებელია ა) სპეციალური პროფილის მქონე სკოლებში, სადაც მხოლოდ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭროების მქონე მოსწავლეები სწავლობენ და საჭიროების შემთხვევაში სასწავლო მასალა ადაპტირებულია მათი საგანმანათლებლო საჭიროებების შესაბამისად (სპეციალური განათლება); ბ) ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, სადაც მოსწავლეები ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით და დამხმარე საშუალებების გამოყენებით მიიღებენ განათლებას (ინლუზიური განათლება) და გ) ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში სპეციალიზირებულ კლასში, სადაც მოსწავლეები ეროვნული სასწვლო გეგმის მოდი-

[1] სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონეა მოსწავლე (სსსმ მოსწავლე), რომელსაც თანატოლების უმრავლესობასთან შედარებით, სწავლის დროს აქვს სიძნელეები და საჭიროებს დამატებით/სპეციალურ საგანმანათლებლო მომსახურებას, როგორიცაა მაგალითად მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასება, ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირება, გარემოს ადაპტირება, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა და სხვა.

ფიცირებული ვერსიით სწავლობენ (ინტეგრირებული განათლება).

სპეციალური სკოლები შექმნილია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებისთვის და სპეციალიზდება რომელიმე კონკრეტულ საგანმანათლებლო საჭიროებაზე *მაგ. სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სპეციალური სკოლა და სხვა.*

ინკლუზიური განათლება – არის მიდგომა, რომელიც ცდილობს ყველა ბავშვის ჩართვას სასწავლო პროცესში, მიუხედავად მისი შესაძლებლობისა და/ან სირთულეებისა სწავლის პროცესში. ინკლუზიური განათლების მიზანია, ყველა მოსწავლეს მიეცეს სკოლაში სწავლისა და ხარისხიანი განათლების მიღების თანაბარი შესაძლებლობა.

იმისათვის, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისათვის განათლების შესაბამისი ფორმა შევარჩიოთ, უპირველეს ყოვლისა, ბავშვის მდგომარეობა უნდა შეფასდეს. ამ შეფასებაზე დაყრდნობით შეირჩევა განათლების ის ფორმა, რომელიც ყველაზე მეტად ესადაგება ამა თუ იმ მოსწავლის შესაძლებლობებსა და ინტერესებს. სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლისათვის განათლების ფორმის შერჩევაში და მისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის[2] შედგენაში მონაწილეობას იღებენ როგორც სპეციალისტები, ასევე თავად მოსწავლე და მისი მშობლები.

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლის განათლების პროცესი მოითხოვს სკოლის დაუღალავ შრომას იმისთვის, რომ გააძლიეროს და განავითაროს მოსწავლის შესაძლებლობები, გააუმჯობესოს მოსწავლის აკადემიური და სოციალური უნარ-ჩვევები, მოამზადოს მოსწავლე დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის და აქტიურად შეუწყოს ხელი მოსწავლის საზოგადოების სრულფასოვან წევრად ჩამოყალიბებას.

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს სრულყოფილი სწავლისა და განათლებისთვის ზოგადად ესაჭიროებათ:

---

[2] წერილობითი დოკუმენტი, შედგენილი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეე¬ბისთვის, ეყრდნობა ეროვნულ სასწავლო გეგმას და ითვალისწინებს მოსწავლის ყველა საგანმანათლებლო საჭიროებას, ამ საჭიროების დაკმაყოფილების გზებსა და ყველა დამატებით აქტივობას, რომელიც აუცილებელია გეგმით გათვალისწინებული მიზნების მისაღწევად. იხილეთ ეროვნული სასწავლო გეგმა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებისათვის 2011/2016.

1. მოტივირებული და პროფისიულ განვითარებაზე ორიენტირებული მასწავლებლები;
2. ინფორმირებული თანაკლასელები;
3. მცირე ზომის ჯგუფები;
4. საკლასო ოთახის მოწყობა სხვადასხვა ასპექტის გათვალისწინებით;
5. ჟესტური ენის, როგორც კომუნიკაციის მნიშვნელოვანი იარაღის, სწავლება.

3.2 სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განათლების სახეები

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვის საკანონმდებლო ბაზის გაძლიერებამ, საზოგადოებაში ახალი, პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებამ, საქართველოში, სხვა ქვეყნების მსგავსად საკმაო სიმწვავით დააყენა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთა ხარისხიანი განათლების აუცილებლობის საკითხი. მოდით, განვიხილოთ, განათლების რა სახეები არის დღეისათვის ხელმისაწვდომი ყრუ/სმენდაქვეითებული მოსწავლეებისთვის საქართველოში და რითი ხასიათდება თითოეული მათგანი.

სპეციალიზირებული განათლება

მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში, თანამედროვე სპეციალიზირებულ სკოლას თავისი გარკვეული უპირატესობები აქვს. აქ გათვალისწინებულია სმენის არ მქონე ბავშვების საჭიროებები, შემუშავებულია ეფექტური სასწავლო პროგრამები. სმენის არ მქონე მოსწავლეებს ურთიერთობა აქვთ თანატოლებთან კლასგარეშე აქტივობებისა და ღონისძიებების დროს. ბავშვს, რომლის მახლობლად არ ცხოვრობს სმენის არ მქონე სხვა ბავშვი, სკოლა საშუალებას აძლევს გაეცნოს მათ და ჰქონდეს ურთიერთობა ჟესტური ენის საშუალებით.

აქვე უნდა აღინიშნოს სპეციალიზირებული სკოლა-პანსიონის უარყოფითი მხარეებიც. ბავშვის ჰარმონიული განვითარებისათვის უმჯობესია, რომ ბავშვი დარჩეს ოჯახურ, ბუნებრივ გარემოში. მშობლების უმრავსელობას არ სურს შვილი მოწყვიტოს ოჯა-

ხურ გარემოს. ისევე როგორც ყველა სხვა ბავშვს, სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებსაც ესაჭიროებათ ახლობლების გარემოში ცხოვრება. რაც არ უნდა კარგად იყოს სკოლის გარემო ორგანიზებული, ის ნამდვილად ვერ შეუცვლის ბავშვს სახლს ისევე, როგორც საუკეთესო პროფესიონალიც კი ვერ შეასრულებს მშობლის როლს.

ინტეგრირებული განათლება – ეს არის შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის ჩართვა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, სადაც იგი სწავლობს სპეციალური განათლების კლასში. ასეთ კლასებს ხშირად რესურს კლასებსაც უწოდებენ, სადაც ბავშვებთან სპეციალურად მომზადებული მასწავლებლები მუშაობენ. დღის გარკვეულ მონაკვეთს მოსწავლეები ჩვეულებრივ კლასში, თავის თანატოლებთან ატარებენ, ესწრებიან გაკვეთილებს და სასკოლო ღონისძიებებს.

ინკლუზიური განათლება – შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი სრულად არის ჩართული ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში. ის ესწრება ყველა გაკვეთილს და სასკოლო ღონისძიებას, თუმცა მულტიდისციპლინური გუნდის (ზოგადი განათლების პედაგოგი, ფსიქოლოგი, ოკუპაციური თერაპევტი, ლოგოპედი ან სხვ) მიერ, მშობლის აქტიური მონაწილეობით მისთვის შედგება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა (ისგ), რაც გულისხმობს არსებული სასწავლო პროგრამის ადაპტირებას ბავშვის ინდივიდუალური შესაძლებლობების გათვალისწინებით. მასში ასევე გაიწერება ის მეთოდები, რომლის მიხედვითაც სწავლობს და იღებს შეფასებას ბავშვი.

არსებობს მრავალი მოსაზრება იმის შესახებ, თუ რომელი ფორმაა საუკეთესო შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთა სწავლებისათვის და ყველა მათგანს გარკვეული საფუძველი აქვს. სრული ინკლუზიის მომხრეთა აზრით, ინტეგრირების დროს ბავშვები ზოგადი განათლების კლასში მხოლოდ ე.წ. არაძირითად გაკვეთილებს (ფიზკულტურა, ხატვა) ესწრებიან, ხოლო დანარჩენ საგნებს რესურს კლასში სწავლობენ. ამ დროს ჩნდება ორმაგი სტანდარტი, როდესაც ბავშვები რეალურად ვერ ხდებიან კლასის შემადგენელი ნაწილი და უჭირთ თანატოლებთან სრულ-

ფასოვანი ურთიერთობა. ასევე დაბალია მათი აკადემიური მოსწრება.

ინტეგრირება და ინკლუზია აქტუალურია სმენის შეზღუდვის და სმენის არ მქონე ბავშვებთან მიმართებაში. დღეს ბევრ ქვეყანაში (იტალია, აშშ, ჩეხეთი, ლატვია, ა.შ.) სმენის შეზღუდვის მქონე ბავშვები საკმაოდ წარმატებულად სწავლობენ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. ისინი სწავლობენ არა მხოლოდ სოციალურ უნარ-ჩვევებს, არამედ სასწავლო დისციპლინებსაც ეუფლებიან თავიანთი თანატოლების მსგავსად.

სკოლებს, რომლებიც ინკლუზიურ განათლებას ნერგავენ, კარგად უნდა ჰქონდეთ გააზრებული, რომ სმენის არ მქონე და სმენის შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებს შესაძლოა (შეზღუდვის სიმძიმის გათვალისწინებით) დამატებითი მომსახურება დასჭირდეთ. ასეთ მომსახურებას წარმოადგენს სკოლაში ჟესტური ენის თარჯიმნის ან ჟესტური ენის მცოდნე სპეციალური პედაგოგის არსებობა. თარჯიმანი ხდება ერთგვარი „ხიდი“, რომელიც სმენის არ მქონე ბავშვს აკავშირებს სასკოლო გარემოსთან. მისთვის სრულად ხდება ხელმისაწვდომი ირგვლივ მიმდინარე საუბრები და მოვლენები, თუმცა ეს ერთგვარი არაპირდაპირი კავშირია, რადგან თარჯიმნები არ არიან პედაგოგები. იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვს უჩნდება დამატებითი კითხვა კონკრეტულ მასალასთან მიმართებაში, თარჯიმანი პასუხს იღებს პედაგოგისაგან და შემდეგ გადასცემს მოსწავლეს. შესაბამისად, გაცილებით უკეთესია სკოლას ყავდეს სპეციალური განათლების პედაგოგი, რომელიც ფლობს ჟესტურ ენას. გაცილებით მეტი გამოწვევების წინაშე დგანან სმენის არ მქონე მოსწავლეები, რომელსაც სკოლა ვერ სთავაზობს თარჯიმანს ან ჟესტური ენის მცოდნე სპეციალურ პედაგოგს. ასეთ შემთხვევაში ისინი კარგავენ ინფორმაციის დიდ ნაწილს (განსაკუთრებით ჯგუფური დისკუსიების დროს) და შესაძლოა თავს იზოლირებულადაც გრძნობდნენ.

ინკლუზიური განათლების აღიარებული უპირატესობებია: 1. უპირველეს ყოვლისა, სმენის არ მქონე ბავშვებს აქვთ საკუთარ სახლში ცხოვრების საშუალება. ისინი სწავლობენ საცხოვრებელი ადგილის მახლობლად მდებარე სკოლაში და სწავლისაგან თავისუფალ მთელ დროს ოჯახურ გარემოში ატარებენ; 2. სმენის არ მქონე ბავშვებს ეძლევათ „სმენის მქონე სამყაროსთან“ ურთიერთობის შესაძლებლობა. თანატოლებთან ყოველდღიური ურთიერთობით ისინი უკეთ ეცნობიან მათი ცხოვრების წესებს და სწავ-

ლობენ კომუნიკაციის იმ უნარ-ჩვევებს, რომელსაც მომავალში გამოიყენებენ. 3. სმენის არ მქონე ბავშვებისათვის ხელმისაწვდომი ხდება აკადემიური და პროფესიული მომზადების პროგრამები.

რა უარყოფითი მხარეები შეიძლება ქონდეს ინკლუზიურ განათლებას? 1. მასწავლებლებისაგან, თანატოლებისა და სასკოლო გარემოდან იზოლაციაში მოხვედრის შესაძლებლობა; 2. პირდაპირი ინსტრუქციების გამოყენების ნაკლებობა. ინკლუზიურ გარემოში სმენის არ მქონე ბავშვები ინფორმაციას ძირითადად თარჯიმნის დახმარებით იღებენ; 3. შეზღუდულია პედაგოგებთან და თანატოლებთან პირდაპირი ურთიერთობის შესაძლებლობა. ხშირად სკოლის პერსონალი (ექიმი, ლოგოპედი, ბიბლიოთეკარი) ვერ ახერხებს სმენის არ მქონე მოსწავლეებთან პირდაპირ ურთიერთობას, რის გამოც მოსწავლე ვერ იღებს იმ მომსახურებას, რაც მისთვის რეალურად ხელმისაწვდომია სასკოლო გარემოში; საკმაოდ მწვავედ დგას სკოლაში მაღალკვალიფიციური თარჯიმნის ან ჟესტური ენის მცოდნე სპეციალური პედაგოგის არსებობის საკითხიც, რაც ხელს უშლის სმენის არ მქონე ბავშვის ეფექტურ ჩართვას საწავლო პროცესში.

3.3 სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა განათლების სახეების შედარებითი ანალიზი, რით განსხვავდება სპეციალური განათლება ინკლუზიური განათლებისაგან

მიუხედავა იმისა, რომ ზემოთ მოყვანილი სტატიის ავტორები არგუმენტირებულად ასაბუთებენ ინკლუზიისა და მოსწავლეთა სრული ჩართულობის უპირატესობას ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო პროცესში, ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეთა სპეციალიზირებული განათლება დღემდე არ კარგავს თავის აქტუალობას. განვიხილოთ ინკლუზიური და სპეციალური განათლების განსხვავებები.

ინკლუზიური განათლება; *კლასის მოცულობა* – კლასში მოსწავლეთა საშუალო რაოდენობა გაცილებით მეტია ვიდრე სპეციალურ სკოლაში (დაახლოებით 24 დაწყებით კლასებში, 21 მაღალ კლასებში);

სპეციალური განათლება; *კლასის მოცულობა* – მოსწავლეთა საშუალო რაოდენობა გაცილებით ნაკლებია, ვიდრე ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის კლასში (დაახლოებით 15 ბავშვი);

ინკლუზიური განათლება; *მასწავლებელთა ტრენინგი* – მასწავლებელთა მოსამზადებელი პროგრამები ფოკუსირებულია შინაარსზე (მაგ. ისტორია, მათემატიკა) ან ბავშვის განვითარების საფეხურზე (მაგ. სკოლამდელი დაწესებულება, დაწყებითი სკოლა). შესაძლოა ზოგადი განათლების პედაგოგს გავლილი ქონდეს სპეციალური განათლების ზოგადი კურსი.

სპეციალური განათლება; *მასწავლებელთა ტრენინგი* – მასწავლებელთა უმრავლესობას გაცილებით საფუძვლიანი ცოდნა აქვს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთა საჭიროების შესახებ. თუმცა, კვალიფიციური კადრების ნაკლებობა აქაც შეიმჩნევა.

ინკლუზიური განათლება; *ანგარიშვალდებულება* – მასწავლებლებს მოეთხოვებათ მაღალი სტანდარტებით მუშაობა. წლის ბოლოს მათ უნდა დაასრულონ სასწავლო პროგრამა, აამაღლონ მოსწავლეთა აკადემიური შედეგები და დაიცვან წესრიგი კლასში.

სპეციალური განათლება; ანგარიშვალდებულება – ყველა მოსწავლეს აქვს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, შესაბამისად მასწავლებლები ყოველ მოსწავლეს ეხმარებიან მათთვის დასახული მიზნების მიღწევაში.

ინკლუზიური განათლება; *სწავლების სტრატეგიები* – გათვლილია საშუალო დონის აკადემიური მოსწრების მქონე მოსწავლეზე. ინსტრუქციები უფრო ხშირად ჯგუფურ ხასიათს ატარებს, თუმცა ზოგჯერ ინდივიდუალური და მცირე ჯგუფებში მუშაობაც გამოიყენება.

- მოსწავლეთა შედეგების მონიტორინგი ძირითადად არაფორმალური შეფასებით შემოიფარგლება. (დაკვირვებისა და მონაცემთა შეგროვების ნაცვლად) ნაკლებად ექცევა ყურადღება მოსწავლისაგან მიღებულ უკუკავშირს;
- მასწავლებლების უმრავლესობა არ ფლობს სპეციალური საჭიროების მქონე მოსწავლეებისათვის სასწავლო პროგრამის ადაპტაციისა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების

შედგენის უნარ-ჩვევებს, ასევე უჭირთ მოსწავლეების შეფასება;

- მასწავლებლებისათვის განსაკუთრებით შემაწუხებელია ქცევის დარღვევის მქონე მოსწავლე. მათ უმეტესობას ურჩევნია ასეთი მოსწავლე კლასიდან გაირიცხოს. საკითხის დაკვირვებით შესწავლისას ჩანს, რომ მასწავლებლები არ ფლობენ ქცევის მოდიფიცირებაზე მიმართულ სტრატეგიებს;
- მოსწავლეები ნაკლებად იღებენ სოციალური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებაზე მიმართულ ინსტრუქციებს;
- ის მასწავლებლები, რომლებიც კლასში საუკეთესო აკადემიურ მოსწრებას აღწევენ, ხშირად ნაკლებად ტოლერანტულები არიან შეზღუდული შესაძლებლობის და ქცევის დარღვევის მქონე მოსწავლეების მიმართ.

სპეციალური განათლება; *სწავლების სტრატეგიები* - კვლევათა უმრავლესობის მიხედვით, ზოგად და სპეციალურ განათლებაში გამოყენებულ ინსტრუქციებსა და სტრატეგიებში რადიკალური სხვაობა არ არის. თუმცა, ქვემოთ მოყვანილია ის განსხვავებები, რაც ყველაზე ხშირად არის მოხსენებული სხვადასხვა კვლევაში:

- სპეციალური განათლების პედაგოგები გაცილებით მეტ სასწავლო სტრატეგიებს ფლობენ და იყენებენ;
- სპეციალური განათლების პედაგოგების მიერ ხორციელდება სისტემატური მონიტორინგი. ისინი გაცილებით ხშირად აფასებენ მოსწავლეს, იყენებენ პოზიტიური განმტკიცების სტრატეგიას, მოსწავლის მიერ გაცემულ არაადექვატურ პასუხს აძლევენ სწორ ინტერპრეტაციას;
- სპეციალური განათლების პედაგოგები გაცილებით მეტ მონაცემს მოიპოვებენ ყოველი მოსწავლის შესახებ და უკეთესად არიან ინფორმირებული მათი საჭიროებების შესახებ;
- სასწავლო პროგრამით გათვალისწინებული მასალების წარდგენა ხდება გაცილებით ნელი ტემპით;
- მასწავლებლები ფლობენ ქცევის დარღვევის მქონე ბავშვებთან მუშაობის გაცილებით მეტ უნარ-ჩვევებს.

აშკარაა, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების განათლების ყველა ზემოთ აღწერილ ფორმას თავისი უპირატესობები და უარყოფითი მხარეები აქვს. შესაბამისად, შეიძლება ითქვას, რომ არ არსებობს ერთი, იდეალური განათლების ფორმა, რომე-

ლიც სრულყოფილად დააკმაყოფილებს სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებებს. ამდენად, უპირატესი და გადამწყვეტი როლი მშობლის აზრს ენიჭება. სპეციალისტებისგან რჩევებისა და რეკომენდაციის მიღების შემდეგ, მშობელი თავად იღებს ინფორმირებულ და არგუმენტირებულ გადაწყვეტილებას, თუ რომელი ტიპის განათლება იქნება მისი შვილისთვის ყველაზე ეფექტიანი.

განსაკუთერებით უნდა აღინიშნოს, რომ მშობლის პირველადი არჩევანი შესაძლებელია არ იყოს საბოლოო, რამეთუ საქართველოს განათლების სისტემა უზრუნველყოფს მოსწავლეთა მობილობას. რაც იმას ნიშნავს, რომ მოსწავლისსაგანმანათლებლო ინტერესებიდან გამომდინარე შესაძლებელია მისი სპეციალიზირებული სკოლიდან ზოგადსაგანმანათლებლოში გადაყვანა და პირიქით.

3.4 სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა მოგბილობა

როდესაც ბავშვი სპეციალიზირებულ სკოლაში სწავლობს, შესაძლებელია მისი გადაყვანა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში აუცილებელი დამხმარე მომსახურებით ან მის გარეშე, საჭიროების არ არსებობის შემთხვევაში. სკოლიდან-სკოლაში გადასვლის პროცესი საკმაოდ რთულია, როგორც თავად მოსწავლისთვის, ასევე მისი მასწავლებლებისთვის და მშობლისათვის.

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში ბავშვის გადასვლის შემდეგ, სპეციალური განათლების პედაგოგი, საწყის ეტაპზე, აუცილებლად უნდა დაესწროს გაკვეთილებს რათა შეაფასოს რამდენად არის ჩართული მოსწავლე გაკვეთილის მსვლელობაში და რამდენად ახერხებს ის აკადემიური უნარ-ჩვევების დაუფლებას. შესაძლოა მოსწავლეს უჭირდეს ზეპირი ინსტრუქციების გაგება და შესაბამისად დავალებების შესრულებაც. ყოველი ასეთი შემთხვევა დაფიქსირებული უნდა იქნას სპეციალური განათლების პედაგოგის მიერ. შემდგომ, ზოგადი განათლების პედაგოგი იღებს გადაწყვეტილებას, რა სიხშირით არის საჭირო სპეციალური განათლების პედაგოგის დახმარება კლასში, სრული დღით და სისტემატური, თუ ე.წ. მონიტორინგის რეჟიმით, როდესაც სპეციალური განათლების პედაგოგი წინასწარ დაგეგმილი პერიოდულობით ახდენს მოსწავლის შეფასებას.

აგრეთვე საკმაოდ რთული პრცესია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლიდან სპეციალიზირებულ სკოლაში ბავშვის გადასვლა. როგოც წესი, თავად მოსწავლეს და მის მშობლებს საკმაოდ უარყოფითი ემოციები აქვთ.

იმისათვის, რომ მოსწავლის სპეციალიზირებულ სკოლაში გადაყვანით მიღწეული იქნას საუკეთესო შედეგი და ბავშვმა საკუთარი აკადემიური პოტენციალი მაქსიმალურად გამოავლინოს, მშობლისა და მასწავლებლების ჩართულობა ძალიან მაღალი უნდა იყოს. ერთის მხრივ, მშობლები უნდა გახდნენ თავიანთი შვილების ყველაზე უფრო აქტიური ადვოკატები. მეორეს მხრივ კი, სკოლები დაინტერესებული უნდა იყვნენ მშობლების გააქტიურებითა და ჩართულობით. აქტიური მშობელი ყოველთვის უკეთესად ხედავს როგორ არის მისი შვილი ჩართული სასწავლო პროცესში და რამდენად ახერხებს მასწავლებელი მასთან კომუნიკაციას.

მშობელის როლთან ერთად, დიდია სპეციალური განათლების პედაგოგის როლიც. იგი უნდა ფლობდეს ცოდნას როგორც სმენის დარღვევების შესახებ, ასევე სწავლის უნარის სხვადასხვა ტიპის დარღვევების შესახებაც, რათა მაქსიმალურად დაეხმაროს მოსწავლეს სწვლა-განათლების პროცესში.

3.5 ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების განსაზღვრა (შეფასება)

სმენის დარღვევის მქონე ბავშვისთვის საგანმანათლებლო დაწესებულების და განათლების ფორმის ზუსტად შესარჩევად აუცილებელია პასუხი გაეცეს მთავარ კითხვას - მისცემს თუ არა ესა თუ ის სასწავლო გარემო სმენის დარღვევის მქონე ბავშვს ინტელექტუალური, სოციალური და ემოციური განვითარების საშუალებას და რომელი გარემო იქნება ამისთვის საუკეთესო.

მართებული არჩევანის გასაკეთებლად მშობელმა და სპეციალისტების გუნდმა შემდეგ კითხვებს უნდა გასცენ პასუხი:

- რამდენად ძლიერია ბავშვის სმენის დარღვევა?
- აქვს თუ არა ბავშვს ნარჩენი სმენა?
- როგორია კომუნიკაციის ყველაზე მისაღები ფორმა ბავშვისათვის?

- ხელმისაწვდომი იქნება თუ არა დამხმარე თარჯიმანის არსებობა სასკოლო გარემოში?
- როგორია მოსწავლის ინტელექტის დონე?
- როგორია მოსწავლის აკადემიური უნარ-ჩვევების დონე? სწავლობენ თუ არა სკოლაში სმენის არ მქონე ან სმენის შეზღუდვის მქონე სხვა მოსწავლეები?
- ყავს თუ არა სკოლას საკმარისი კვალიფიციური კადრი?

ბავშვის სმენის დარღვევის ხარისხის შეფასება და აუდიოლოგიური კვლევა სპეციალიზირებულ კლინიკაში უნდა განხორციელდეს (იხ. თავი 2 – სმენის დარღვევების დიაგნოსტიკის სახეები).

ფსიქოლოგების ამოცანაა სხვადასხვა ფსიქომეტრული ინსტრუმენტებით (მაგ. ინტელექტის, მოტორული განვითარების, კოგნიტური უნარების ტესტები და სხვ.) შეაფასონ ბავშვის ინტელექტის დონე, კომუნიკაციის, აკადემიური უნარ-ჩვევების და ემოციური განვითარების დონეები.

სკოლის ადმინისტრცია კი განსაზღვრავს რა დამატებითი სერვისების უზრუნველყოფა შეუძლია სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლისათვის.

3.6 ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

რა არის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნის აუცილებლობის საკითხი დგება, თუკი მოსწავლე ზოგადსაგანმანათლებლო ან სპეციალიზირებულ სკოლაში სწავლობს, მას სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროება აქვს და რეგულარულად საჭიროებს განსხვავებულ მიდგომებს სწავლებისას და შეფასებისას.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის საგანმანათლებლო და სასკოლო აქტივობებში ჩართვის შესაძლებლობა. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა იძლევა საშუალებას მოსწავლეზე ორიენტირებულად მოხდეს დროის იმ ყოველი მონაკვეთის დაგეგმვა, რომელსაც მოსწავლე სასკოლო სივრცეში გაატარებს ან დაუთმობს სასწავლო საქმიანობებს სკოლაში თუ სახლში. ინდივიდუალური

სასწავლო გეგმა არის სახელმძღვანელო დოკუმენტი, იმისათვის, რომ არ მოხდეს მოსწავლის მექანიკური დასწრება, რასაც ასე ხშირად ჰქონდა ადგილი ამ უკანასკნელ წლებში.

აღსანიშნავია, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, ხელს უწყობს მოსწავლის ჩართულობას არა მხოლოდ საკლასო და აკადემიურ საქმიანობებში, არამედ აქ ხდება ყველა იმ არა აკადემიური საქმიანობების მოაზრებაც, რომლის განხორციელებაც მოსწავლეს უწევს სკოლაში. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, ეს არის დოკუმენტი, სადაც განსაზღვრულია ინდივიდუალური სასწავლო მიზნები მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებების, მისი ძლიერი და სუსტი მხარეების გათვალისწინებით. ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში განსაზღვრული სასწავლო მიზნები შესაძლებელია განსხვავებული იყოს მოსწავლის საფეხურის შესაბამისი სასწავლო პროგრამის მიზნებისგან. შესაბამისად, ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში დასახული სასწავლო მიზნების განხორციელება სწავლების სპეციფიკური სტრატეგიების და პროცესის განსაზღვრას გულისხმობს.

როცა სმენის დარვევის მქონე მოსწავლე სკოლაში სწავლობს თანატოლებთან ერთად, მნიშვნელოვანია, მისი სწავლის პროცესი ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო პროცესისაგან მოწყვეტილად და სხვა მოსწავლეებისგან იზოლირებულად (მხოლოდ რესურს ოთახში) არ მიმდინარეობდეს. პირიქით ინდივიდუალურმა გეგმამ, კიდევ უფრო უნდა შეუწყოს ხელი მოსწავლის სოციალიზაციას და ინტეგრაციას კლასში.

„სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში მნიშვნელოვანია გათვალისწინებულ იქნას სწავლების შემდეგი საკითხები:

- ცნებების განვითარება;
- ენის განვითარება;
- სოციალური განვითარება;
- სპეციფიკური ტრენინგი მოსმენაში, მეტყველებასა და ბაგეთა ამოკითხვაში;
- სამეტყველო ენა ჟესტების თანხლებით;
- დამხმარე სასკოლო საგნები.“[3]

[3] სმენის დარღვევა – ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები; ბოდილ ფიქსდალი, ჰილდე ჰეგნა. 2010.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, ეხმარება პედაგოგს გააკონტროლოს მოსწავლის მიღწევები და წარმოადგენს მოსწავლის შესახებ ინფორმაციის სხვადასხვა პირებს შორის გაზიარების საშუალებას. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განახლება ხდება რეგულარულად, წინასწარ დათქმულ ვადებში და აღიწერება ის ცვლილებები, რაც მოსწავლის ეფექტურ განათლებას უზრუნველყოფს. სასწავლო გეგმის განახლება ხორციელდება მოსწავლის შეფასების შედეგების და მისი სასწავლო მიღწევების საფუძველზე.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა ასახავს მოსწავლის პედაგოგთა, სკოლის ადმინისტრაციის, მშობლის და თავად მოსწავლის შეთანხმებას სპეციალური სასწავლო პროგრამის თაობაზე და სერვისზე, რომლის უზრუნველყოფა შესაძლებელია აღნიშნული სკოლის ფარგლებში და არსებული რესურსების გათვალისწინებით.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არის სახელმძღვანელო, რომელშიც ასახული და დასაბუთებულია კონკრეტული მოსწავლისთვის საჭირო მხარდაჭერა, რომელსაც მასთან მომუშავე ყველა მასწავლებელი თუ პროფესიონალი უნდა იზიარებდეს და მისდევდეს. ეს არის სამუშაო დოკუმენტი, რომელიც რეგულარულ ცვლილებებს მოითხოვს. აუცილებლად უნდა ხდებოდეს მისი დროის გარკვეულ მონაკვეთში გადახედვა/გადაფასება, მოსწავლის შესაძლებლობებისა და მიღწევების გათვალისწინებით საჭირო ცვლილებების განსაზღვრა.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების პროცესი

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა იქმნება ერთი მოსწავლისთვის და ამ კონკრეტული მოსწავლისთვისაა განკუთვნილი. მისი შემუშავება არის პროცესი, რომელიც აუცილებლად გუნდურ მიდგომას გულისხმობს. ანუ, ერთი მოსწავლის მხარდასაჭერად ხდება მისი მშობლის, მასწავლებლის, სპეც. პედაგოგის, მულტიდისციპლინური გუნდისა და სხვა სპეციალისტების შეთანხმებული და მიზანმიმართული მუშაობა. იმ პირებს, რომლებიც მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განვითარების და განხორციელების მიზნით ერთიანდებიან შემოკლებით **ისგ** გუნდს უწოდებენ. გუნდური მუშაობის პროცესი მოქმედებს სასწავლო გეგმის

განხორციელების ყველა ეტაპზე. გუნდის ყველა წევრს თავისი პასუხისმგებლობის სფერო და საზღვრები გააჩნია გეგმასთან და მოსწავლესთან მიმართებაში.

გუნდის ყოველი სპეციალისტი თავისი პერსპექტივიდან ახდენს მოსწავლის შეფასებას, რათა გამოავლინოს ის ფაქტორები, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ მოსწავლის ჩართულობაზე სასწავლო აქტივობებში. გუნდის შეხვედრაზე, გუნდის წევრები განიხილავენ მოპოვებულ ინფორმაციას, განსაზღვრავენ მოსწავლის ძლიერ და სუსტ მხარეებს, მშობლის, პედაგოგის პრიორიტეტის და სასწავლო გეგმის გათვალისწინებით, თანხმდებიან სასწავლო მიზნებზე და მიზნების მისაღწევ გზებზე. მნიშვნელოვანია, რომ გუნდის ყოველი წევრი უშუალოდ იცნობდეს მოსწავლეს და თავისი წვლილი შეჰქონდეს გეგმის შემუშავების და განხორციელების პროცესში.

მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება და განხორციელება ინფორმაციის გასააზრებლად და საერთო შეთანხმების მისაღწევად გუნდის წევრთა რეგულარულ შეხვედრებს გულისხმობს.

გუნდური შეხვედრები მის წევრებს საშუალებას აძლევს:

- მოსწავლის შესახებ ინფორმაცია გააზიარონ და შეავსონ;
- მოსწავლის ძლიერ და სუსტ მხარეებზე ერთიანი ხედვა ჩამოაყალიბონ;
- შეთანხმებული მიზნები დაისახონ;
- ერთიანი საჭირო სასწავლო ღონისძიებები და სტრატეგიები დაგეგმონ;
- დახმარების დონე განსაზღვრონ;
- შეფასების ერთიანი პროცედურა შეათანხმონ.

გუნდის შეხვედრებს ორგანიზებას და კოორდინირებას მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კოორდინატორი უწევს, რომელიც სკოლის ადმინისტრაციის მიერ არის წარმოდგენილი. ხშირ, შემთხვევაში ასეთ პირად მოსწავლის დამრიგებელი, იშვიათად კი სპეც. პედაგოგი ან ფსიქოლოგი სახელდება. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კოორდინატორის მოვალეობაა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების, განხორციელების და მინიტორინგის პროცესის კოორდინირება. ეს პროცესი მოს-

წავლის სწავლების პროცესში ჩართულ პირთა შეთანხმებული და თანამშრომლობითი ურთიერთობების წახალისებას გულისხმობს.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კოორდინატორის ამოცანაა შეხვედრების ორგანიზება, წარმართვა, განხილული ინფორმაციის თავმოყრა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის დოკუმენტში ასახვა.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების ეტაპები

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა შედგება შემდეგი 5 ეტაპისგან:

1. ინფორმაციის შეგროვება;
2. მიმართულების განსაზღვრა;
3. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება;
4. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელება;
5. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გადახედვა (გადაფასება) და განახლება.

1. ინფორმაციის შეგროვება

მოსწავლისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებისთვის მნიშვნელოვანია მოსწავლის და მისი სასწავლო პროცესის შესახებ ამომწურავი ინფორმაციის შეგროვება. ამ ინფორმაციის საფუძველზე, გუნდის წევრებს უნდა შეექმნათ სრულფასოვანი სურათი მოსწავლის საგანმანათლებლო პროცესის შესახებ, მის საგანმანათლებლო საჭიროებებზე, ძლიერ და სუსტ მხარეებზე. ამისათვის, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კოორდინატორის ხელმძღვანელობით ხდება გუნდის წევრებს შორის შესაფასებელი სფეროების გადანაწილება, რომელსაც გუნდის ყოველი წევრი თავისი კომპეტენციის ფარგლებში აფასებს. თავმოყრილი ინფორმაციის საფუძველზე უნდა გამოიკვეთოს მოსწავლისთვის ოპტიმალური სასწავლო მიზნები და სტრატეგიები.

მოსწავლის შესახებ ინფორმაციის შეგროვება ხდება სხვადასხვა წყაროების, მეთოდებისა და ინსტრუმენტების გამოყენებით. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდი უფლებამოსილია მოითხოვოს და გაეცნოს მოსწავლის შესახებ არსებულ სამედიცინო დასკვნებს ან სხვა წერილობით დოკუმენტებს, განახორციელოს კონსულტაციები კომპეტენტურ პირებთან, მოახდინოს უშუალო

დაკვირვება მოსწავლის სასწავლო აქტივობებში ჩართულობისას, განახორციელოს მოსწავლის პიროვნული ფაქტორების შეფასება სხვადასხვა სტანდარტული ინსტრუმენტების გამოყენებით.

მნიშვნელოვანია, გუნდის წევრებმა, საჭირო ყურადღება დაუთმონ იმ სასწავლო გარემოს ანალიზსაც, სადაც ჩართულია მოსწავლე. ყველასათვის ცნობილია, რომ გარემო მნიშვნელოვან ზეგავლენას ახდენს პიროვნულ ფაქტორებზე და განსაზღვრავს მოსწავლის საქმიანობის წარმატებას.

მშობელთა, მოსწავლეთა, პედაგოგთა, სკოლის პერსონალის და სხვა პროფესიონალთა კონსულტაცია წარმოადგენს მოსწავლის შესახებ ინფორმაციის შეგროვების მნიშვნელოვან პროცესს და უნდა ხორციელდებოდეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების და განხორციელების ყველა ეტაპზე.

მშობელთა კონსულტაციის შედეგად შესაძლებელია მოსწავლის პიროვნული ფაქტორების (ინტერესების, მოლოდინების) შესახებ საგულისხმო ინფორმაციის შეგროვება. გარდა ამისა, მშობელი უფლებამოსილია თავად განსაზღვროს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის პრიორიტეტული სფერო, რომლის გაუმჯობესებაც მშობლის პერსპექტივიდან გამომდინარე, პირველ რიგში უნდა განხორციელდეს.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის კონსულტაცია მნიშვნელოვანია, რამდენადაც თუკი ის თავად განსაზღვრავს თავის ინტერესებს და პრიორიტეტულ სფეროებს, ის მეტი პასუხისმგებლობით ჩაერთვება ამ მიზნის მიღწევის პროცესში და შედეგიც უფრო ეფექტიანი იქნება. ყველა მოსწავლე უნდა იღებდეს აქტიურ მონაწილეობას საკუთარი სასწავლო გეგმის შედგენის და მიზნების დასახვის პროცესში. იმ შემთხვევებში კი, როდესაც მოსწავლეს საკუთარი შესაძლებლობებიდან გამომდინარე არ შეუძლია სრულფასოვანი მონაწილეობის მიღება სასწავლო გეგმის შემუშავებაში, აუცილებელია მისი სურვილები, ინტერესები და მიდრეკილებები მაქსიმალურად იყოს გათვალისწინებული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების პროცესში. მნიშვნელოვანია, პროფესიონალთა მიერ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში მოხდეს მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობის წახალისება. მოსწავლეთა მხრიდან ინფორმაციის მიღება უნდა ხდებოდეს ინტერვიუს, დისკუსიის, კითხვარის მეთოდებით.

საგნის მასწავლებელთა კონსულტირება მნიშვნელოვანია, რამდენადაც საგნის თავისებურებიდან გამომდინარე, მათ მოსწავლესთან განსხვავებულ სასწავლო გარემოში უწევთ ურთიერთობა (ეზოში –ფიზკულტურის გაკვეთილზე, მუსიკის კაბინეტში – სიმღერის გაკვეთილზე და ა.შ). პედაგოგები მოსწავლის პიროვნული ფაქტორების, ინტერესების, რესურსების შესახებ საგულისხმო ინფორმაციას ფლობენ და მნიშვნელოვნად შეავსებენ სხვა პროფესიონალთა მიერ მოპოვებულ ცნობებს.

სხვა პროფესიონალთა კონსულტაცია და მონაწილეობა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში ასევე მნიშვნელოვანია, რადგანაც მათ მოსწავლის სხვადასხვა პიროვნული ფაქტორების შეფასების ობიექტური მეთოდოლოგია გააჩნიათ და ექსპერტიზის სფეროს გათვალისწინებით, მნიშვნელოვანი რეკომენდაციების გაცემა შეუძლიათ მოსწავლის სასწავლო პროცესში ჩართვასთან დაკავშირებით. პროფესიონალთა შორის შეიძლება იყვნენ:

- ფსიქოლოგი;
- სპეციალური განათლების პედაგოგი;
- მეტყველების თერაპევტი;
- ოკუპაციური თერაპევტი;
- ექიმი;
- სოციალური მუშაკი და სხვა.

ინფორმაციის შეგროვება მოსწავლეზე დაკვირვების გზით შესაძლებელია უზრუნველყოს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის იმ წევრებმა, რომლებიც უშუალოდ ასწავლიან მოსწავლეს. შესაძლებელია პედაგოგები მოსწავლის ამა თუ იმ პიროვნული ფაქტორის თუ უნარის შეფასების სტანდარტულ ინსტრუმენტებს არ იცნობდნენ, მაგრამ, მიუხედავად ამისა, მათ კომპეტენტურად შეუძლიათ მოსწავლეზე დაკვირვების და მოსწავლის ნამუშევრების ანალიზის შედეგად, ამომწურავი ინფორმაციის უზრუნველყოფა მოსწავლის:

- წერის, თხრობის, ანგარიშის თავისებურებების შესახებ;
- ქცევის მახასიათებლებზე;
- კომუნიკაციის უნარზე;
- ინფორმაციის ათვისების და გადამუშავების უნარზე;
- ყურადღებაზე, მეხსიერებაზე და ა.შ.

მასწავლებელმა შესაძლებელია საფუძვლიანად აღწეროს, როგორ რეაგირებს მოსწავლე განსხვავებულ გარემოში, სხვადასხვა გარემო პირობებზე, იცვლება თუ არა საკლასო ჩართულობა დაღლის ფონზე, ხალხმრავალ გარემოში, განათების ცვლილებისას და ა.შ.

მოსწავლის სიღრმისეული შეფასება ხშირად აუცილებელი ხდება მოსწავლის უნარების შესახებ ობიექტური მონაცემების მისაღებად. ამას, როგორც წესი, პროფესიონალთა გუნდი ახორციელებს სტანდარტული ინსტრუმენტების, ტესტების გამოყენებით. ეს ტესტები სხვადასხვა პიროვნულ ფაქტორებს – აკადემიურ უნარებს, ფსიქიკურ ფუნქციებს და სმენის დარღვევის ხარისხს იკვლევენ. მოსწავლის სიღრმისეული შეფასება შესაძლებელია განახორციელოს სკოლის ფსიქოლოგმა ან სპეც. პედაგოგმა. დამატებითი შეფასების პროცედურის საჭიროების შემთხვევაში, აუცილებელია მულტიდისციპლინური გუნდის მოწვევა, რომელიც მოსწავლის უნარების კომპეტენტურ შეფასებას მოახდენს. სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის დროს შესაძლოა საჭირო გახდეს შესამაბისი სპეციალისტის მოწვევა სკოლაში.

ხშირ შემთხვევაში, ზოგიერთი ტესტის ჩასატარებლად, საჭიროა მშობელთა ან მეურვის წინასწარი ინფორმირება და მათი თანხმობა პროცედურის განხორციელებისთვის. საჭიროა მშობელს დეტალურად მიეწოდოს ინფორმაცია, თუ რა სფეროების შესახებ იძლევა ესა თუ ის ინსტრუმენტი მონაცემებს და როგორ მოხდება შეფასების შედეგების მოსწავლის სასწავლო გეგმაში გათვალისწინება.

ინფორმაციის დამუშავება და ჩაწერა

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის შეხვედრაზე ხდება მოსწავლის შესახებ მოპოვებული ინფორმაციის თავმოყრა და მოსწავლის შესაძლებლობების და საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ ერთიანი ხედვის ჩამოყალიბება.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კოორდინატორი პასუხისმგებელია გუნდის წევრების მიერ მოპოვებული ინფორმაცია ერთიანი ჩანაწერის სახით გააერთიანოს.

მნიშვნელოვანია მოპოვებული ინფორმაციის გაანალიზება და მოსწავლის ძლიერი და სუსტი მხარეების გამო[ლენა. ეს ყველას ნათელ პერსპექტივას შეუქმნის, თუ რა სფეროები საჭიროებენ

გაუმჯობესებას და მოსწავლის რომელი რესურსები შეიძლება ამისთვის გამოვიყენოთ.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის წევრების მიერ მოპოვებული ინფორმაცია, უნდა აისახოს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის დოკუმენტის შესაბამის გრაფებში.

2. მიმართულების განსაზღვრა

მოსწავლის შესახებ ინფორმაციის შეგროვების შემდეგ, მნიშვნელოვანია განისაზღვრონ ის პირები, რომლებიც უშუალოდ ჩაერთვებიან მოსწავლის ინდივიდუალური გეგმის განხორციელების პროცესში. სკოლაში მოსწავლეს მრავალ პედაგოგთან უწევს ურთიერთობა, თუმცა დასაშვებია, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელებაში მხოლოდ რამდენიმე მათგანი ჩაერთოს. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მონაწილე პედაგოგები დასახული მიზნებიდან გამომდინარე განისაზღვრებიან. გუნდის მონაწილენი შესაძლებელია იცვლებოდნენ მოსწავლის მიზნების და საჭიროებების შესაბამისად.

მნიშვნელოვანია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის წევრებს შორის როლების და პასუხისმგებლობის განაწილება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების ყველა ეტაპზე და მონიტორინგის პროცესში.

სკოლის ადმინისტრაციის როლი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდში

- მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კოორდინატორის განსაზღვრა;
- აკადემიური წლის დაწყებიდან (ან სწავლის დაწყებიდან) დაახლოებით ერთ თვეში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განვითარების და მიმდინარეობის მონიტორინგი;
- მოსწავლისთვის ყველა საჭირო მხარდაჭერის უზრუნველყოფა სკოლის რესურსების გათვალისწინებით;
- სხვა დაწესებულებებთან თანამშრომლობის უზრუნველყოფა მოსწავლის გარდამავალი პერიოდისათვის მზადების ან საჭირო კონსულტაციის მიღების მიზნით;

- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის დოკუმენტზე პასუხისმგებლობის აღება.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კოორდინატორის როლი გუნდში

- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შეხვედრების ორგანიზება;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის დოკუმენტაციის და მოსწავლის პორტფოლიოს წარმოება;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის წევრებს შორის თანამშრომლობის წახალისება;
- მონაწილეობის მიღება მოსწავლის შეფასების პროცესში,
- მონაწილეობის მიღება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიზნების და სტრატეგიების განსაზღვრაში;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კონკრეტულ მიზანზე მუშაობა მოსწავლესთან;
- მოსწავლისთვის საჭირო მასალის მომზადება;
- მოსწავლესთან დამატებითი მეცადინეობების განხორციელება,
- მოსწავლის მშობელთან რეგულარული კონსულტაციების განხორციელება;
- საჭიროების შემთხვევაში, მულტიდისციპლინური გუნდის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შეხვედრებში ჩართულობის უზრუნველყოფა.

პედაგოგების როლი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდში

- მონაწილეობის მიღება მოსწავლის შეფასების პროცესში;
- მონაწილეობის მიღება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიზნების და სტრატეგიების განსაზღვრაში;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კონკრეტულ მიზანზე მუშაობა მოსწავლესთან;
- მოსწავლისთვის საჭირო მასალის მომზადება;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედეგების დოკუმენტირება;

- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის სხვა წევრებთან თანამშრომლობა, მათი საჭირო ინფორმაციით უზრუნველყოფა;
- მოსწავლესთან დამატებითი მეცადინეობების განხორციელება;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის შეხვედრებში მონაწილეობის მიღება.

სპეციალური პედაგოგის და სკოლის ფსიქოლოგის როლი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდში

- მონაწილეობის მიღება მოსწავლის აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში;
- პედაგოგის კონსულტირება სწავლების სტრატეგიების, კურიკულუმის მოდიფიკაციის თაობაზე;
- პედაგოგის კონსულტირება სასწავლო მასალასთან დაკავშირებით, სასწავლო მასალის მომზადება;
- მოსწავლესთან დამატებითი მეცადინეობების განხორციელება დასახული მიზნის მისაღწევად;
- პედაგოგის მხარდაჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის სხვა წევრებთან თანამშრომლობა;
- მოსწავლის მშობელთან რეგულარული კონსულტაციების განხორციელება;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის შეხვედრებში მონაწილეობის მიღება;
- საკუთარი ჩანაწერის გაკეთება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის დოკუმენტში.

მულტიდისციპლინური გუნდის როლი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდში

- საჭიროების შემთხვევაში, მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენასა და განხორციელებაში მონაწილეობის მიღება;
- მოსწავლის შეფასება დარგის სპეციფიკიდან გამომდინარე;
- მასწავლებლის კონსულტირება დარგის სპეციფიკიდან გამომდინარე;
- რეგულარული კონსულტაციები ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში ჩართულ ყველა პირთან;

- საჭიროების შემთხვევაში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის შეხვედრებში მონაწილეობის მიღება.

მშობლის როლი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდში

- უაღრესად მნიშვნელოვანია მოსწავლის მშობლის ჩართვა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნის პროცესში. მშობლის როლია:
- პედაგოგებს მიაწოდოს ინფორმაცია ბავშვის ინტერესებსა და მიდრეკილებებზე;
- გაუზიაროს პედაგოგებს ბავშვის სწავლების ყველაზე ეფექტიანი ხერხები საკუთარ გამოცდილებაზე დაყრდნობით;
- შეაფასოს ბავშვის დამოუკიდებლობის ხარისხი და განსაზღვროს რამდენად ადექვატურია შედგენილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა.

3. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება

მოსწავლის უნარებისა და სასწავლო გარემოს დეტალური შეფასების შემდეგ იწყება მუშაობა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შესადგენად.

არსებობს საზოგადო შეთანხმება იმის თაობაზე, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა უნდა მოიცავდეს მოსწავლისთვის ადეკვატურ, ფუნქციურ და ასაკისთვის შესაბამის მიზნებს. ამასთან, ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ პროგრამა, რომელიც ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაშია წარმოდგენილი შესაბამისობაში მოდიოდეს საკლასო აქტივობებთან, რუტინასთან, ინსტრუქციების ტიპთან და პირიქით. საკლასო პროგრამა და ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა უნდა იყოს ურთიერთ შეთანხმებული და ურთიერთ მორგებული.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის წევრებს შორის პასუხისმგებლობების გადანაწილების შემდეგ, მნიშვნელოვანია მოსწავლისთვის გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნების დასახვა, სწავლების სტრატეგიების განსაზღვრა, სწავლების პროცესის სხვა იმგვარი დამატებითი საკითხების დაზუსტება, როგორიც არის მოსწავლის სასწავლო განრიგი, საჭირო დამხმარე საშუალებები და სერვისები. საკვანძო საკითხია ასევე, როგორ მოხდება მოსწავლის მიღწევების შეფასება.

გრძელვადიანი მიზანი

გრძელვადიანი (წლიური) მიზანი არის დებულება, რომელსაც ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის წევრები შეთანხმებულად აყალიბებენ და რომლის მიღწევასაც სასწავლო წლის დასრულებისას მოელიან მოსწავლის ძლიერი მხარეების, საჭიროებების, მიღწევის არსებული დონის და სკოლის რესურსების გათვალისწინებით. ეს მიზანი უნდა ასახავდეს რეალისტურ მოლოდინს მოსწავლის მიმართ და არა რიგიდულ მოთხოვნილებას. შესაბამისად, მიზანი შესაძლებელია შეიცვალოს მას შემდეგ, რაც პედაგოგები მოსწავლეს უკეთ გაიცნობენ და ობიექტურ წარმოდგენას შეიქმნიან მის შესახებ, არსებულ რესურსებზე, სწავლის სტილზე და ტემპზე.

მოკლევადიანი მიზნები

მოკლევადიანი მიზნები უფრო კონკრეტული და სპეციფიკურია. მათ გრძელვადიანი მიზნებისკენ მივყავართ და მათი მიღწევა უფრო მოკლე პერიოდში არის მოსალოდნელი. მოკლევადიანი მიზნების მიღწევა შესაძლებელია ორ კვირაში, ერთ ან ორ თვეში. გუნდი, რომელიც ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამის შედგენაზე მუშაობს, მოსწავლის უნარების გათვალისწინებით, თავად გადაწყვეტს დროის რა ინტერვალია ადეკვატური მოცემული კონკრეტული მიზნის მისაღწევად. დათქმულ დროს უნდა მოხდეს მოსწავლის მიზანთან მიღწევის დონის შეფასება.

მოკლევადიანი მიზნები წარმოადგენს საფეხურებს გრძელვადიანი მიზნებისაკენ. თავის მხრივ მოკლევადიანი მიზნებიც შედგება საფეხურებისგან, ანუ კიდევ უფრო პატარა მიზნებისგან, რომელსაც უფრო მცირე დროითი ინტერვალი სჭირდება და მკვეთრად განსაზღვრული თანმიმდევრობით დალაგდებიან მარტივიდან რთულისაკენ.

მოკლევადიანი მიზნები იმ სახით უნდა ჩამოყალიბდეს, რომ იყოს ძალიან კონკრეტული და თვალსაჩინოდ ასახავდეს მოსწავლის მოსალოდნელ ქცევას, რომლის მიღწევაც ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდს აქვს მიზნად დასახული. მიზანი უნდა იყოს დაკვირვებადი და გაზომვადი.

მიზნის მიღწევის გზები

მოსწავლის სასწავლო მიზნების განსაზღვრის შემდეგ, გუნდი თანხმდება იმ სასწავლო სტრატეგიებზე, რომლის საშუალებითაც

მოხდება მოსწავლის მიერ დასახული უნარების და ცოდნის ათვისების პროცესის უზრუნველყოფა.

შესაბამისად უნდა განისაზღვროს:

- **ვინ მუშაობს დასახულ მიზანზე მოსწავლესთან ერთად.** სრულიად დასაშვებია, ერთი და იგივე მიზანზე სამუშაოდ ერთი ან რამდენიმე პედაგოგი დასახელდეს. მაგალითად, ხუთამდე გადათვლის უნარის განვითარებაზე ადეკვატურია, რომ პასუხისმგებელი იყოს მათემატიკის მასწავლებელი, ეს ლოგიკურია საგნის სპეციფიკიდან გამომდინარე. მაგრამ იმავდროულად, იგივე მიზანზე შესაძლებელია შეთანხმებულად იმუშაონ სხვა პედაგოგებმაც, მაგ. ფიზკულტურის მასწავლებლმა და შესაბამის გაკვეთილზე მოსწავლეს ევალებოდეს თანაკლასელების გადათვლა. გვახსოვდეს, მიზანი უფრო სწრაფად მიიღწევა და მტკიცდება, თუკი მისი შესაბამისი აქტივობის წახალისება სხვადასხვა სასწავლო თუ ყოველდღიურ სიტუაციაში ხორციელდება.
- **სად ხორციელდება დასახულ მიზანზე მუშაობა**. დასაშვებია მიზანზე მუშაობა არა მხოლოდ კლასში, არამედ რესურს ოთახშიც დამატებითი მეცადინეობის სახით.
- **სწავლების რა მეთოდები და აქტივობები იქნება გამოყენებული**. მიზანი არ მიიღწევა თუკი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის მიერ არ შეირჩევა მიზნის შესაბამისი აქტივობები, დავალებები თუ სავარჯიშოები, რომელთა სისტემატური გამოყენება მიზნის მიღწევის გარანტს წარმოადგენს.
- **რა სახის მატერიალური რესურსია მიზნისთვის საჭირო:** რა მასალა, თვალსაჩინოებები იქნება სასარგებლო მიზნის შესაბამისი აქტივობების განხორციელების პროცესში. აქვე უნდა განისაზღვროს, ვინ არის ამ მასალის უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი, პედაგოგი, თუ სპეც, პედაგოგი. ვინ ამზადებს თვალსაჩინოებებს, ამარტივებს ტექსტებს, და ა.შ.
- **რა დამხმარე საშუალებები ესაჭიროება** მოსწავლეს და ვინ იქნება მათ უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი.
- **როგორ მოხდება მოსწავლის წახალისება.** ჩაერთოს და განახორციელოს აღნიშნული აქტივობები, შეინარჩუნოს მოტივაცია და ინტერესი სავარჯიშოს მიმართ. აქვე უნდა განისაზღვროს, რა იქნება მისთვის საუკეთესო ჯილდო და განმამტკიცებელი.

- **რა სახის დახმარება და დახმარების რა დონე იქნება მოსწავლისთვის გამართლებული,** იმისათვის რომ მისი მაქსიმალური ჩართულობა წახალისდეს და დაბრკოლებებმა არ მოახდინოს მისი ფრუსტრაცია.

გარდა ზემოთ ჩამოთვლი საკითხებისა, მნიშვნელოვანია გუნდმა განსაზღვროს და ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში აისახოს:

- **მოსწავლის სასწავლო განრიგი**. ანუ რა დროს ატარებს მოსწავლე თავის კლასში კლასელებთან ერთად და რა მიზანზე ხდება მუშაობა. რომელ კონკრეტულ გაკვეთილებს ესწრება, რომელი გაკვეთილები ჩაანაცვლა რესურს ოთახში მეცადინეობით და რა დროს გაატარებს იქ.
- **მოსწავლის სასწავლო დატვირთვა**. ანუ რამდენ წუთიანი გაკვეთილები არის მოსწავლისთვის ოპტიმალური, რა ხანგრძლივობის შესვენებებია მისთვის რეკომენდირებული; დასვენების რა ფორმებია განსაზღვრული რესურს ოთახში და კლასში.
- **ინფორმაცია დამხმარე პირის შესახებ**. რომელ გაკვეთილებზე საჭიროებს მოსწავლე კლასში სპეც. პედაგოგის ან ფსიქოლოგის დამატებით მხარდაჭერას, რაში გამოიხატება ეს მხარდაჭერა და ა.შ.
- **ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის შეხვედრის თარიღი**. ანუ დროის რა ინტერვალის გასვლის შემდეგ შეიკრიბება გუნდი და რა იქნება მათი განხილვის საგანი.
- **ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გადაფასების თარიღი.** ხშირ შემთხვევაში, გუნდი წინასწარ თანხმდება როდის მოხდება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გადაფასება,
- რა სისტემით და რა სიხშირით მოხდება მოსწავლის მიღწევების მონიტორინგი.

4. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელება

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის პრაქტიკაში განხორციელება საკმაოდ დინამიური პროცესია და არ გამორიცხავს გეგმაში ასახული სასწავლო მიზნების და სტრატეგიების ცვლილების შესაძლებლობას (მოსწავლის უკეთ გაცნობის შემდეგ).

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის პრაქტიკაში განხორციელება მასწავლებლის მხრიდან მუდმივ აქტივობას გულისხმობს, მან უნდა მოამზადოს მოსწავლისთვის სასწავლო მასალა და შეუსაბამოს ის საგაკვეთილო კონტექსტს და აქტივობებს.

საჭიროა გამუდმებით ხორციელდებოდეს კონტროლი, რამდენად ხდება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის მიერ შემუშავებული გეგმის განხორციელება და რამდენად მიღწეულია დასახული მიზნები. მნიშვნელოვანია, ხორციელდებოდეს მოსწავლის მიღწევების შეფასება.

შეფასების იმ სისტემის მიხედვით, რომელსაც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში იყენებენ და რომელიც აღწერილია ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, მოსწავლეების შეფასება არის ოთხდონიანი და ათქულიანი. ათი საუკეთესო ნიშანია, 1 კი ყველაზე დაბალი. აკადემიური მოსწრების შეფასება უნდა იყოს მრავალმხრივი, რათა მან, ერთის მხრივ, ხელი შეუწყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის განვითარებას და მეორეს მხრივ, გამოავლინოს შესაძლებლობები და უმრავლესობასთან თანაბარი პირობები შექმნას. ეროვნული სასწავლო გაგმაში მოცემულია შეფასების ორი ტიპი: განმსაზღვრელი და გამნავითარებელი. განმსაზღვრელი შეფასება ადგენს, თუ რამდენად დაეუფლა მოსწავლე საგნობრივი პროგრამებით განსაზღვულ ცოდნას და უნარ-ჩვევებს ხოლო განმავითარებელი შეფასების მიზანია თითოეული მოსწავლის მაქსიმალურად ხელშეწყობა. განმავითარებელი შეფასებისას მასწავლებელი აკვირდება თითოეულ მოსწავლეს სწავლის პროცესში, შეისწავლის მათ საჭროებებს, რათა ამ მოთხოვნილებების გათვალისწინებით დაგეგმოს საგაკვეთილო პროცესი და მაქსიმალურად შეუწყოს ხელი მოსწავლეთა წინსვლას. (იხ. ეროვნული სასწავლო გეგმა)

განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვებისთვის სასურველია გამოყენებული იქნას შეფასების იგივე ათ ქულიანი სისტემა, ოღონდ განსხვავებული იქნება ის მინიმალური ბარიერები, რომელიც უნდა გადალახოს მოსწავლემ ამა თუ იმ ქულის მისაღებად. განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება განმავითარებელ შეფასებას, რაც თავისთავად, ყველა კონკრეტული მოსწავლის შესაძლებლობებისა და უნარების გათვალისინებას, დაკმაყოფილებასა და განვითარებას ეფუძნება.

მოსწავლის შეფასება ხორციელდება მის ინდივიდუალურ სასწავლო მიზნებთან მიმართებაში, იმის მიხედვით, მიაღწია თუ არა ბავშვმა დასახულ კონკრეტულ შედეგს.

მიზნის მიღწევის მონიტორინგისთვის, გამართლებულია ქვემოთ მოცემული ცხრილის გამოყენება, სადაც აღნიშნულია მიზნის შესაბამისი აქტივობები და კვირის დღეები, როდესაც ხდება ამ აქტივობის განხორციელება. მასწავლებელს ევალება აქტივობის განხორციელების შემდეგ, შესაბამის გრაფაში ჩაინიშნოს და შეაფასოს მოსწავლის მიერ შესრულებული სამუშაოს ხარისხი.

აქტივობები	ორშ.	სამშ.	ოთხშ.	ხუთშ.	პარ.	*ჯამი/ საშ. არითმ.*
ქულების დაჯამება:						

შეფასება შესაძლებელია განხორციელდეს შემდეგი სისტემის მიხედვით.

სუსტი – სჭირდება ხშირი სიტყვიერი ან ფიზიკური მითითება დავალების შესასრულებლად, დამოუკიდებლად ასრულებს დავალების მხოლოდ მცირე დეტალს.

დამაკმაყოფილებელი – სჭირდება ინტენსიური მინიშნება და ზოგჯერ ფიზიკური დახმარება. სამუშაოს უმეტეს ნაწილს აკეთებს თავად.

საშუალო – ზოგჯერ სჭირდება კონტროლი. ფიზიკური მინიშნება თითქმის აღარ სჭირდება.

მაღალი – შეუძლია დამოუკიდებლად და სუფთად შეასრულოს დავალება.

მიღწევის თვისობრივი მაჩვენებლები შესაძლებელია გადავიყვანოთ რაოდენობრივში, შეფასების ათ ქულიანი სისტემის გამოყენებით:

ნიშნები	მიღწევის დონეები
10	მაღალი
9	
8	
7	საშუალო
6	
5	საშუალოზე დაბალი
4	
3	სუსტი
2	
1	

კვირის ბოლოს ხდება მოსწავლის მიერ დაგროვილი ქულების დაჯამება და შესაძლებელია გრაფიკების აგება, სადაც ასახული იქნება რამდენიმე კვირის შედეგი. (შესაძლებელია ქულების პირდაპირ დაჯამების ნაცვლად, მოხდეს მათი საშუალო არითმეტიკულის დათვლა). გრაფიკები თვალსაჩინოდ გამოხატავს გაუმჯობესდა თუ არა შედეგები.

არსებული მეორე მიდგომის თანახმად, მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო მიღწევების შეფასება ქულებით არ არის რეკომენდირებული და უფრო გამართლებულია მოსწავლის მიღწევების თვისობრივი დახასიათება.

ესა თუ ის მიზანი მიღწეულად ითვლება თუ მოსწავლის მიერ დაგროვილი შეფასება სტაბილურად (მინიმუმ ორი კვირის მანძილზე) არის მაღალი. თუ აღმოჩნდა, რომ შედეგები სტაბილურად დაბალია ან უფრო მეტიც, უარესდება, დასახული მიზნები და შემუშავებული პროგრამა უნდა გადაიხედოს. წარუმატებლობის მიზეზი შეიძლება იყოს:

- მიზნების შეუსაბამობა მოცემულ ეტაპზე (დასახულია მოსწავლისთვის ძალიან რთული და თითქმის განუხორციელებელი მიზნები).
- შემუშავებული პროგრამის შეუსაბამობა – პროგრამა, აქტივობები და მეთოდები არაადეკვატურია მოცემული კონკრეტული მიზნებისთვის.

- საჭირო მატერიალური, ადამიანური თუ სხვა სახის რესურსების ნაკლოვანება ან არ ქონა.
- დროის სიმცირე – დაგეგმილია მიზნის ან მიზნების არაადეკვატურად მცირე დროში მიღწევა და სინამდვილეში საჭიროა საკმარისი დრო მივცეთ მოსწავლესაც და სპეციალისტსაც, რათა დასახულ მიზანს მიაღწიონ.

მიმდინარე შეფასებამ შესაძლებელია ცხადყოს გეგმაში ცვლილების შეტანის აუცილებლობა. ცვლილება შესაძლებელია ითვალისწინებდეს:

- ახალი სასწავლო მიზნების დასახვას;
- დასახული მიზნების ქვემიზნებად დანაწევრებას;
- სწავლების სტრატეგიების, დახმარების საშუალებების ცვლილებას.

რასაკვირველია ყოველი დაგეგმილი ცვლილება წინასწარ უნდა ეცნობოს მოსწავლის მშობელს და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდს. სავალდებულოა მიზნის ცვლილებებთან ერთად დამატებით განისაზღვროს მიზნის მიღწევის სავარაუდო პერიოდი.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გადახედვა (გადაფასება) და განახლება

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გადახედვის და განახლების პროცესი წარმოადგენს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების მნიშვნელოვან ეტაპს, რომელიც დაგეგმილი პროცედურაა და რომლის საშუალებითაც გუნდი ახდენს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიმდინარეობის შეჯამებას. ამ დროს, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გუნდის წევრების ვალდებულებაა მოსწავლის მიღწევების ერთმანეთისთვის გაცნობა და განსაზღვრა, რამდენად უახლოვდება მოსწავლე განსაზღვრულ შედეგს, ხომ არ არის საჭირო გარკვეული ცვლილებების განხორციელება გეგმის ოპტიმიზაციისთვის.

მნიშვნელოვანია, ყოველი განსაზღვრული ცვლილების ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში დოკუმენტირება.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის დოკუმენტი და მისი შინაარსი

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა წერილობითი დოკუმენტია. ამ ეტაპზე არ არსებობს გეგმის უნივერსალური ფორმა ან სქემა, რომელსაც საქართველოში ყველა საგანმანათლებლო სისტემა გაიზიარებდა და გამოიყენებდა. ესა თუ ის საგანმანათლებლო დაწესებულება უფლებამოსილია თავად განსაზღვროს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ფორმა, რომელიც მისთვის ყველაზე მეტად მოსახერხებელი იქნება. მთავარია, გეგმაში ხდებოდეს ყველა მნიშვნელოვანი საკითხის ასახვა და თავმოყრა.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ფორმა შესაძლებელია იყოს განსხვავებული, თუმცა შინაარსი ხშირად ერთია. ის შეიცავს შემდეგ ძირითად კომპონენტებს:

- დემოგრაფიული მონაცემები;
- მოსწავლის შეფასების შედეგები (ძლიერი და სუსტი მხარეები);
- გრძელვადიანი მიზნები;
- მოკლევადიანი მიზნები;
- პროგრამა ანუ განხორციელების გზები;
- მიღწეული შედეგების მონიტორინგი;
- ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმასთან დაკავშირებული შეხვედრის ოქმები.

ქვემოთ გთავაზობთ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ნიმუშს[4]

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა (ნიმუში)

გამარტივებული ფორმა
სკოლა . . . . . **კლასი II** კლასი
მოსწავლე . . . . . მარიამი . . . . . .
დაბადების თარიღი . . . . . **. ასაკი.** . . . . 8 წლის . . . . . .
მშობელი/მეურვე . . . . . .
მისამართი/ტელეფონი . . . . . .
შეხვედრის თარიღი - - - - - - - - -

[4] მოცემული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არის ნუმუში და მხოლოდ ერთ-ერთი მაგალითია იმისა , თუ როგორ არის შესაძლებელი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა 2011წლის ოქტომბრიდან, 2012 წლის ივნისამდე.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა გადაიხედება 2011 წლის მარტში.

შეხვედრის ტიპი *(შემოხაზეთ)*

საწყისი *გადაფასება საჭიროებისამებრ დაგეგმილი შეფასება წლიური შეფასება*

მონაწილეები:

პედაგოგი . . . . . .

ფსიქოლოგი . . . . . .

სპეც. განათლების პედაგოგი . . . . . .

ლოგოპედი . . . . . .

მშობელი/მეურვე . . . . . .

ინდვიდუალური სასწავლო გეგმის კომპონენტები	*დამხმარე კითხვები*	*შეფასება*
ძლიერი მხარეები	*რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს?* *რა აინტერესებს?* *რა მოსწონს?* *რაშია მოსწავლე ყველაზე წარმატებული?* *(აღწერეთ დაწვრილებით და ზუსტად)*	
პრობლემური სფეროები	*რა პრობლემები უჩნდება მოსწავლეს ყველაზე ხშირად?* *როდის იჩენეს პრობლემები თავს?* *(აღწერეთ დაწვრილებით და ზუსტად).*	

მიზეზები	*თქვენი აზრით რა იწვევს პრობლემებს სწავლის პროცესში?* (აღწერეთ დაწვრილებით და ზუსტად).	
საჭიროებები	*რა ჭირდება მოსწავლეს იმისათვის, რომ უკეთ გამოავლინოს საკუთარი შესაძლებლობები?* *რა შეიძლება გაკეთდეს იმისათვის რომ მოსწავლემ უკეთესად იგრძნოს თავი სკოლაში, თანაკლასელებთან და მასწავლებლებთან?* (აღწერეთ დაწვრილებით და ზუსტად).	
წლიური მიზანი	*რისი მიღწევა გვინდა სასწავლო წლის განმავლობაში?* */გაიწერება ცალ-ცალკე მიზანი ყველა იმ საგანისა და სასწავლო აქტივობისათვის, სადაც მოსწავლეს პრობლემა აქვს/.*	
მოკლევადიანი მიზნები	*რისი მიღწევა გვინდა საწყის, მეორად და შემდგომ ეტაპზე წლიური მიზნის მისაღწევად?* */გაიწერება ცალ-ცალკე მიზანი ყველა იმ საგანისა და სასწავლო აქტივობასათვის, სადაც მოსწავლეს პრობლემა აქვს/.*	

პრაქტიკული საკითხები	*რა დამატებითი მასალა შეგვიძლია გამოვიყენოთ ?* *რა მეთოდი ავირჩიოთ სწავლებისათვის?* *როგორ მოვარგოთ გარემო ბავშვის საჭიროებებს?* *როგორ გავზარდოთ სწავლის მოტივაცია ?*	
პასუხისმგებელი პირები	*ვინ არის პასუხისმგებელი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელებაზე;* *რა კონკრეტული მოვალეობები ეკისრება გუნდის წევრებს? (პედაგოგი, მშობელი, ფსიქოლოგი და სხვ).*	

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მოცემული ნიმუში, მხოლოდ ერთ-ერთი მაგალითია იმისა, თუ როგორ არის შესაძლებელი გეგმის შედგენა

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მონიტორინგი*

ვის მიერ ხორციელდება მონიტორინგი - - - - - - - - - - - - - - - - - -

დასახული აქტივობები	*ორშ.*	*სამშ.*	*ოთხშ.*	*ხუთშ.*	*პარას.*

***** მოკლედ აღწერეთ დასახული აქტივობების განხორციელების რაოდენობრივი და/ან თვისობრივი მაჩვენებლები (როგორ და რა სახშირით შეასრულა მოსწავლემ მისთვის განკუთვნილი დავალება).

3.7 მოსწავლის პორტფოლიო და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების აკადემიური და სოციალური მიღწევების შეფასება

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა პორტფოლიო წარმოადგენს კრებულს, სადაც თავს იყრის მოსწავლის შესახებ ყველა ის მნიშვნელოვანი ინფორმაცია, რომელიც კონკრეტული მოსწავლის სწავლასა და განათლებას უკავშირდება. პორტფოლიოში კომპაქტურად არის თავმოყრილი ყველა ის დოკუმენტი და მასალა, რომელიც ასახავს მოსწავლის სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებს, მის ძლიერ და სუსტ მხარეებს, მის სოციალურ და საგანმანათლებლო გარემოს. პორტფოლიო წარმოადგენს გზამკვლევს მოსწავლის განათლების დაგეგმვის და წარმართვის პროცესში.

პორტფოლიოს შემადგენლობაში შედის:

- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა (მოსწავლის განათლებასთან დაკავშირებით მკვეთრად განსაზღვრული გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნებით);
- კონკრეტული პროგრამა – გზები და მეთოდები რომლითაც ხდება მოსწავლისთვის ოპტიმალური საგანმანათლებლო პირობების უზრუნველყოფა, დამხმარე საშუალებები და მასზე პასუხისმგებელი პირები;
- სასწავლო განრიგი – კლასში გაკვეთილებზე დასწრების და რესურს ოთახში მეცადინეობის ცხრილი;
- რესურსის ჩამონათვალი და აღწერილობა, რომელიც მიზნების მისაღწევად არის საჭირო; (მაგალითად, მოსწავლისთვის დამატებითად განსაზღვრული სარეაბილიტაციო და/ან საგანმანათლებლო აქტივობები სკოლაში და სკოლის გარეთ, როგორიც არის მეტყველების თერაპია, ოკუპაციური თერაპია და სხვა);
- მოსწავლის ნამუშევრების კრებული და თვალსაჩინო მასალა, რომელიც ასახავს მოსწავლის საგანმანათლებლო აქტივობებში ჩართულობას და მიღწევებს. მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლის ნამუშევრები (წერილობითი, ნახატები) იყოს დათარიღებული და მოწესრიგებულად ჩალაგებული შესაბამისი მიზნის დასადასტურებლად;
- მოსწავლის შეფასებები.

პორტფოლიო, რომელიც წარმოადგენს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ირგვლივ სკოლაში გაერთიანებული პროფესიონალების მიერ შედგენილ სახელმძღვანელო დოკუმენტს, გამოყენება როგორც გზამკვლევი მოსწავლის შემდგომი საგანმანათლებლო აქტივობების დაგეგმვის პროცესში. პორტფოლიო თვალსაჩინოდ უნდა ასახავდეს მოსწავლის სასწავლო პროცესის მიმდინარეობას და სპეციფიკას და გასაგები უნდა იყოს გუნდის ნებისმიერი ახალი წევრისთვის, რომელიც შესაძლებელია ჩაერთოს ან ჩაენაცვლოს რომელიმე პროფესიონალს. პორტფოლიო გასაგები უნდა იყოს ასევე მშობლისთვისაც, რომელსაც აქვს უფლება რეგულარულად გაეცნოს მას და ყოველთვის იყოს ინფორმირებული ბავშვის მიღწევების და საჭიროებების შესახებ. პორტფოლიოს წარმოება საშუალებას აძლევს მშობლებს და ოჯახის სხვა წევრებს, რომ მოსწავლის განათლების დაგეგმვის პროცესში მათი ცოდნა, გამოცდილება და შეხედულებები იყოს გათვალისწინებული და იმავდროულად აქტიურად ჩაებან საკუთარი შვილის განათლების პროცესის დაგეგმვაში. პორტფოლიო ემსახურება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ინტერესების დაცვას სკოლაში და სკოლის გარეთ.

პორტფოლიოს შედგენაზე პასუხისმგებლობას იღებს სკოლა და მასში მონაწილეობას იღებს მოსწავლესთან ახლო კონტაქტში მყოფი ყველა სპეციალისტი, მისი ოჯახის წევრები და რაც მთავარია, თავად მოსწავლე.

პორტფოლიოზე უშუალო პასუხისმგებლად შეიძლება შეირჩეს პირი (უმეტეს შემთხვევაში ეს შეიძლება იყოს კლასის დამრიგებელი, მაგრამ შეიძლება იყოს სხვა ადამიანიც), რომელიც მართავს და კოორდინირებს მოსწავლის ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმის შესრულებას, ორგანიზებას უკეთებს საჭირო შეხვედრებს, უზრუნველყოფს საჭირო ინფორმაციის შეგროვებას და პორტფოლიოში ორგანიზებას. ყველა სახის ინფორმაცია, რომელიც გროვდება სპეციალისტების მიერ, ეგზავნება პასუხისმგებელ პირს. ეს უკანასკნელი კი წყვეტს, არის თუ არა არსებული ინფორმაცია საკმარისი და თუ არა, რა სახის ინფორმაციაა საჭირო დამატებით.

პორტფოლიში თავმოყრილი ინფორმაცია არის გარანტია იმისა, რომ ბავშვი იქნება დაცული გადაფასების ან პირიქით არასათანადო შეფასებისგან და შესაბამისად სკოლის და კურიკულუმის

იმ გადაჭარბებული მოთხოვნებისგან, რომელიც მოცემულ სიტუაციაში მოსწავლის შესაძლებლობებს არ შეესაბამება.

პორტფოლიო ასევე წარმოადგენს გზამკვლევს სკოლის ადმინისტრაციისა და სამეურვეო საბჭოსთვის. იგი მიუთითებს სკოლის ადმინისტრაციას კონკრეტულად რა სახის მხარდაჭერა არის მათგან საჭირო, რომ მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებები დაკმაყოფილდეს.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების აკადემიური და სოციალური მიღწევების შეფასება

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლე შესაძლებელია ფასდებოდეს დანარჩენი მოსწავლეების მსგავსად (როდესაც იგი მიყვება სკოლის სასწავლო გეგმას და პროგრამა მისთვის მხოლოდ ადაპტირებულია) ან მისი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული აკადემიური მიღწევების შესაბამისად. როდესაც შეფასება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიხედვით ხდება, იგი მთლიანად მოსწავლის შესაძლებლობებსა და უნარებს ეფუძნება. შეფასება ყოველთვის უნდა აღწერდეს:

- თუ რისი უნარი აქვს მოსწავლეს და რა არის მისი შემეცნების პროცესის ძლიერი მხარე;
- სფეროებს, სადაც მოსწავლეს დამატებითი ყურადღება ან განვითარება ესაჭიროება;
- მოსწავლის სწავლის უნარის განვითარებისთვის აუცილებელ დამხმარე საშუალებებს.

ამგვარი წერილობითი კომენტარი მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიღწევებსა და განხორციელების სირთულეებს უნდა აღწერდეს. სადაც საჭიროა წერილობითი კომენტარი უნდა მიუთითებდეს გზებს, რომლებიც საშუალებას მისცემს მოსწავლეს უკეთ ისწავლოს და უნდა განსაზღვრავდეს ამ მიღწევებისთვის საჭირო დროის მონაკვეთს.

როდესაც მოსწავლის საგანმანათლებლო პროგრამის გარკვეული ნაწილის წარმართვაზე პასუხისმგებელია სპეციალური პედაგოგი ან ფსიქოლოგი და არა კლასის პედაგოგი, მან მოსწავლის წარმატებებისა და წარუმატებლობის შესახებ წერილობითი ანგარიში კლასის პედაგოგს უნდა წარუდგინოს.

მნიშვნელოვანია, რომ შეფასება აღწერდეს თუ რაში ვლინდება მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროება:

- მოსწავლისთვის აუცილებელია სკოლის სასწავლო გეგმის ადაპტირება (მაგ. მოსწავლე მიჰყვება იგივე სასწავლო პროგრამას, მაგრამ პროგრამის ცალკეული ნაწილები ადაპტაციას საჭიროებს);
- მოსწავლე სძლევს სკოლის სასწავლო გეგმას, მაგრამ ზოგიერთი საგანი საჭიროებს სასწავლო გეგმის და შედეგების მოდიფიცირებას (მაგალითად, ზოგიერთ საგანში მოსალოდნელი სასწავლო შედეგები რეგულარული სასწავლო პროგრამისაგან ძირეულად განსხვავებულია; მაგალითად, მათემატიკა სრულიად ინდივიდუალურად ისწავლება და მისი მიზანია მოსწავლის ცხოვრებისეულ უნარ-ჩვევებში ორიენტაცია);
- მოსწავლისთვის აუცილებელია სკოლის სასწავლო გეგმის და მოსალოდნელი შედეგების მთლიანად მოდიფიცირება.

მაგალითად, სმენის დარვევის მქონე მოსწავლის სასწავლო შედეგები მათი თანაკლასელთა მსგავსია, მაგრამ მათთვის პედაგოგი ადაპტირებული შეფასების პროცედურებს იყენებს (მაგ. **წერითი, ზეპირი გამოცდის ნაცვლად)**. შეფასების ადაპტირებული პროცედურების გამოყენება მოსწავლის ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში უნდა იქნას ასახული. ამ მოსწავლეებისათვის შეფასება ხდება სასწავლო კურსის/პროგრამის სასწავლო შედეგების მიხედვით.

ზოგიერთი მოსწავლის პროგრამამ კი შესაძლოა მნიშვნელოვანი მოდიფიკაცია მოითხოვოს. ასეთი პროგრამების ზოგიერთი ან ყველა სასწავლო შედეგი რეგულარული სასწავლო პროგრამისგან საგრძნობლად განსხვავებული იქნება. ამ შემთხვევებში შეფასება ეფუძნება ამ შედეგების მიღწევის ხარისხს. შესაბამისად, ყველა შეფასება ინდივიდუალურად შემუშავებული სტანდარტების მიხედვით გაკეთდება.

მშობლებს შეუძლიათ სკოლის დახმარება სწავლის შედეგების და მოსწავლის განვითარების პროგრესის შეფასებაში, განსაკუთრებით სოციალური მიზნების, ცხოვრებისეული უნარ-ჩვევების და განვითარების საკითხებში.

თავი 4

სტატიები

სტატია №1

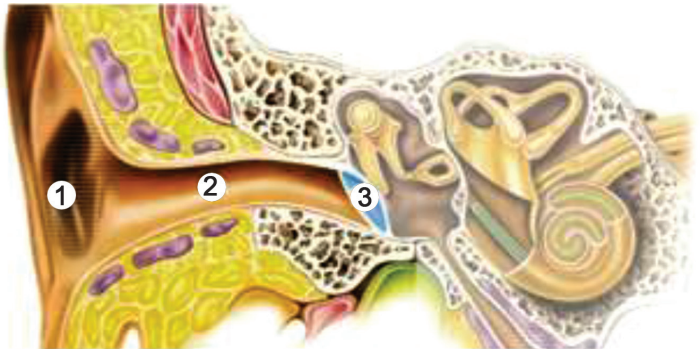
სმენის დარღვევა

ბოდილ ფიქსდალი და ჰილდე ჰეგნა
ნედრეს რესურს ცენტრი, ნორვეგია, 2010

სტატიაში წარმოდგენილია საკითხები, რომელიც დაგვეხმარება სმენის დარღვევასთან დაკავშირებით არსებული პრობლემების უკეთ გაგებაში. აღნიშნული ცოდნა მნიშვნელოვანია სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლების პროცესის წარმართვისა და სასწავლო გარემოს ადაპტირებისათვის. სტატიის პირველ ნაწილში ზოგადად აღწერილია ყურის ფუნქცია, წარმოდგენილია სმენის დარღვევის შეფასების ტესტები, განმარტებულია ბგერის მახასიათებლები და აუდიოგრამა. ამავე თავში გაეცნობით, თუ რა გავლენას ახდენს სმენის დარღვევა მეტყველებაზე; მეორე ნაწილი ეთმობა სასმენ აპარატებს და კოხლერულ იმპლანტს, ხოლო სტატიის ბოლო ნაწილში გაეცნობით სმენის დარღვევის შედეგებს, სასწავლო გარემოსა და სწავლების პროცესის ადაპტაციის მნიშვნელობას.

ყური და სმენა

სმენის სისტემას ძალიან რთული აგებულება აქვს. ყური პასუხისმგებელია სმენაზე, ბალანსზე და შედგება სამი ნაწილისაგან: გარე ყური, შუა ყური და შიდა ყური. სმენა იწყება მაშინ, როდესაც ბგერა ჰაერის მეშვეობით იწყებს მოძრაობას და აღწევს გარე



სურ. 1

სურ. 2

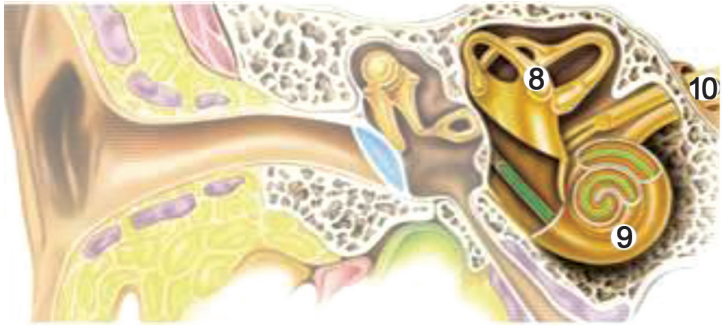
ყურს ან ყურის ნიჟარას (კოხლეას). ამის შემდეგ ბგერა მოძრაობს ნიჟარიდან ყურის არხის გავლით შუა ყურისაკენ. როდესაც ყურის აპკი იწყებს ვიბრირებას, ყურის ძვლები ახდენენ ამ ბგერების გაძლიერებას და გადაადგილებას შიდა ყურისაკენ. შიდა ყური ამ ბგერებს გარდაქმნის ელექტრულ სიგნალებად და აწვდის სმენით ნერვს. ნერვი დაკავშირებულია ტვინთან და როდესაც ნერვული იმპულსები აღწევენ ტვინს, ისინი აღიქმებიან ბგერებად.

გარე ყური

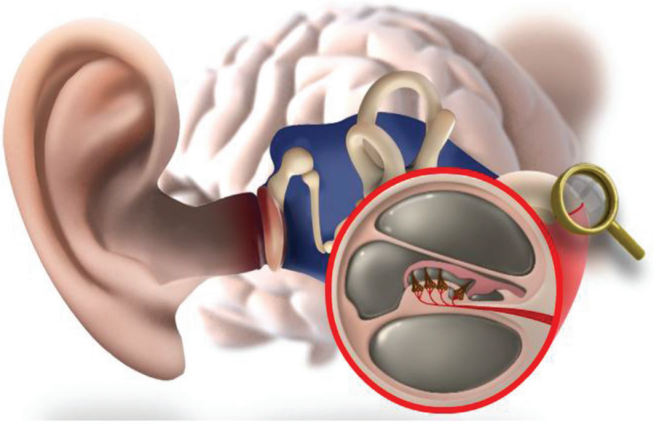
გარე ყურის ფუნქციას წარმოადგენს ბგერის „შეგროვება“ და რეზონირება.

შიდა ყური

შიდა ყური შედგება სასმენი და ვესტიბულარული სისტემებისაგან, დამაბალანსებელი ორგანოს (8) ნიჟარის (9) და სმენითი ნერვისაგან (10). ნიჟარას მართლაც აქვს ლოკოკინას ფორმა და შედგება სითხით სავსე მემბრარული არხებისაგან. აქ ხდება ბგე-



სურ. 3



სურ. 4

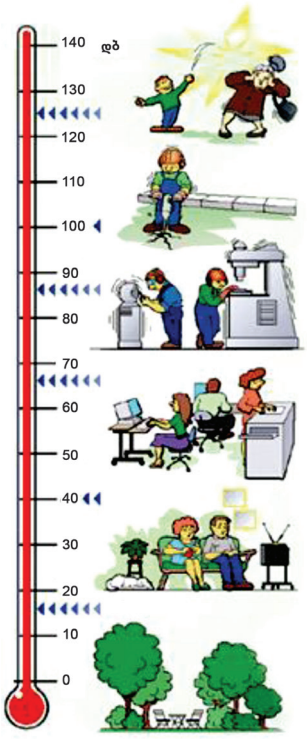
რის რხევა. შიდა ყურის მიერ ის გარდაიქმნება მექანიკურ ენერგიად და მოყავს ნიჟარის სითხე მოძრაობაში. სითხის ტალღური მოძრაობა იწვევს მოქმედებათა ჯაჭვს, რომელიც სრულდება სასმენ ნერვში ნერვული იმპულსების წარმოშობით. ნიჟარის შიგნით გვხვდება მგრძნობიარე უჯრედები, რომელსაც თმის უჯრედებს უწოდებენ და სმენის ფუნქციისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვთ.

ბგერები ჩვენს ირგვლივ

დეციბელი არასწორხაზოვან ლოგარითმულ ერთეულს წარმოადგენს. მისი ინტენსივობა შეიძლება იყოს:

- 10 დეციბელი – ინტენსივობა (ბგერის ენერგია) 10-ჯერ აღემატება სმენის ზღვარს;
- 20 დეციბელი 100-ჯერ მეტია;
- 30 დეციბელი 1000-ჯერ მეტია;
- 40 დეციბელი 10 000-ჯერ მეტია;
- 50 დეციბელი 100 000-ჯერ მეტია;
- 60 დეციბელი 1 000 000-ჯერ მეტია;
- და ა.შ.

140 დეციბელი – ტკივილის ზღვარი;
120 დეციბელზე მეტი – მტკივნეული ზონა;
85 – 120 დეციბელი – დაზიანების საფრთხე;
85 დეციბელი – ხმაურის ზღვარი, რომლის ატანაც შეუძლია ადამიანს სამუშაო დღის განმავლობაში (8სთ);
85 დეციბელზე ნაკლები – არ ქმნის საფრთხეს;
0 დეციბელი – სმენის ზღვარი.



სურ. 5

სმენის შეფასება

სმენის შეფასების უმთავრეს მიზანს წარმოადგენს სმენის დარღვევის ბუნებისა და სიძლიერის განსაზღვრა. სმენის ტესტები ორ მთავარ ნაწილად იყოფა. სუბიექტური ტესტები, რომელიც შესაფასებელ სუბიექტთან თანამშრომლობას საჭიროებს და ობიექტური ტესტები, რომლის დროსაც თანამშრომლობა საჭირო არ არის. სმენითი შესაძლებლობის აღწერის ერთ-ერთ საუკეთესო მახასიათებელია ბგერისადმი მგრძნობელობა, ხოლო სმენის დარღვევის შეფასების საუკეთესო გზას სმენისადმი მგრძნობელობის შესუსტების შეფასება წარმოადგენს. ჩვეულებრივ, სმენით მგრძნობელობას განაპირობებს ინდივიდის მიერ ბგერის აღქმის სმენითი ზღვარი. გაზომვა ხდება იმისათვის, რათა განისაზღვროს თუ ინტენსივობის რა დონეზე არის ბგერა თუნდაც ოდნავ გასაგები. აღნიშნული დონე წარმოადგენს სიგნალის მიღების სმენადობის ზღვარს და ითვლება სმენის მგრძნობელობის აღწერის საშუალებად. (Stach, 2010).

სუფთა ტონის აუდიომეტრია (სუბიექტური ტესტი)

სუფთა ტონის აუდიომეტრიის მიზანია, განისაზღვროს სმენითი კომუნიკაციისათვის მნიშვნელოვანი სმენადი სიხშირეებისადმი მგრძნობელობის ზღვარი. მგრძნობელობის ზღვარის განსაზღვრა ხშირად ხდება სუფთა ტონების სერიის გამოყენებით. ტესტი ტარდება აუდიომეტრის საშუალებით. აუდიომეტრი გადასცემს სუფთა ტონებს, რომელიც მხოლოდ ერთი სიხშირისაგან შემდგარ ბგერას აღნიშნავს. აუდიომეტრის საშუალებით შესაძლებელია სიხშირის (სიმაღლე) და ინტენსივობის (სიძლიერე) დარეგულირება. შესაფასებელი პირი, ბგერის გაგონებაზე რეაგირებს გარკვეული სიგნალის საშუალებით. სუფთა ტონის აუდიომეტრიის ამოცანას წარმოადგენს იმ ყველაზე დაბალი ინტენსივობის დადგენა, რომლის გაგონებაც შეუძლია ადამიანს. მას შემდეგ, რაც გაზომილი იქნება ზღვრები სხვადასხვა სიხშირეზე. სიხშირე-ინტენსივობის შედარების გზით, შესაძლებელია შედეგების გრაფიკული ილუსტრირება, რომელიც გვიჩვენებს, თუ როგორ იცვლება მგრძნობელობის ზღვარი სიხშირის ცვლასთან ერთად. აღნიშნულ გრაფიკულ გამოსახულებას აუდიოგრამა ეწოდება. სუფთა-ტონის აუდიომეტრიაში, ჩვეულებრივ ზღვრები იზომება 250 (დაბალი ზღვარი)- 8000 (მაღალი ზღვარი) ჰერცამდე სიხშირის ფარგლებში.

ჰაერ-გამტარობისა და ძვალ-გამტარობის გზით შეფასება

არსებობს სმენითი სისტემისათვის სუფთა ტონების გადაცემის ორი საშუალება: ჰაერის საშუალებით, სასმენი ყურსაცვამის გამოყენებით ან პირდაპირ თავის ქალის ძვლებზე, პატარა ვიბრატორის მიმაგრების საშუალებით. ორივე შემთხვევაში, მნიშვნელოვანია სმენის დარღვევის ტიპის დადგენა. სმენის მთლიანი სისტემის სმენითი მგრძნობელობის შესაფასებლად ყველაზე მიღებული გზაა ბგერის ყურსაცვამების საშუალებით მიწოდება, რასაც ეწოდება ჰაერ-გამტარობით შეფასება. შეფასების მეორე გზას წარმოადგენს პირდაპირ კანზე (უმეტესად ყურს უკან) მიმაგრებული პატარა ვიბრატორი. ამ შემთხვევაში ბგერა გადაეცემა ვიბრატორს, რომელიც სიგნალს პირდაპირ გადასცემს ნიჟარას, ძვალ-გამტარობის გზით. ამ ორი ფორმით შეფასებული სმენითი მგრძნობელობის სხვაობა წარმოაჩენს, თუ რა ფუნქციას ასრულებს გარე და შუა ყური. თუ სმენითი სისტემის ეს ნაწილები კარგად ასრულებენ თავის ფუნქციას, მაშინ ორივე გზით შეფასე-

ბული სმენითი მგრძნობელობის მაჩვენებელი ერთმანეთს ემთხვევა. სმენითი მგრძნობელობის შეფასება იძლევა სმენის შეზღუდვის ხარისხისა და კონფიგურაციის აღწერის საშუალებას. თუ ნორმალური სმენის მქონე ადამიანების სმენის ზღვარი არის ერთ დონეზე, ხოლო შესაფასებელი პირისათვის ეს ზღვარი გაცილებით მაღალ დონეზეა, ეს სხვაობა წარმოადგენს სმენის დარღვევის დონეს ნორმალურ სმენასთან მიმართებაში (Stach, 2010).

სუბიექტური და ობიექტური ტესტები

არსებობს სმენითი მგრძნობელობის გაზომვის რამდენიმე გზა. ზოგიერთ შემთხვევაში, მაგ. ჩვილებისა და პატარა ბავშვების შემთხვევაში, სუფთა ტონის აუდიოგრამის გზით შეუძლებელია სანდო შედეგის მიღება. ასეთ შემთხვევებში გამოიყენება სმენითი მგრძნობელობის შეფასების სხვა ტექნიკები, თუმცა ამ შემთხვევაშიც კი, მთავარ ამოცანად რჩება აუდიოგრამის პროგნოზირება. როდესაც შეუძლებელია ქცევითი შეფასების ჩატარება, გაზომვები შეიძლება განხორციელდეს სმენითი გზით გამოწვეული პოტენციური განზომილებებით. სმენითი გზით გამოწვეულ განზომილებებს წარმოადგენს ტვინის რეაქცია ბგერაზე. სმენითი სტიმულებით გამოწვეული ნერვული სისტემის ელექტრული აქტივობის შეფასება, ძალიან უახლოვდება ქცევითი შეფასების შედეგებს. ამდენად ბავშვებთან, რომელთაც არ შეუძლიათ ქცევითი ტესტების დროს თანამშრომლობა, მისაღებ ალტერნატივას წარმოადგენს სმენითი მგრძნობელობის ელექტრო-ფიზიოლოგიური შეფასების შედეგები.

აუდიომეტრია „თამაშით“ (სუბიექტური ტესტი)

„თამაშით“ განხორციელებული აუდიომეტრია, სუფთა ტონის აუდიომეტრიის ერთ-ერთ ფორმას წარმოადგენს. ის გამოიყენება 2-3 წლის და მეტი ასაკის ბავშვებთან. ბგერის გაგებისას, ბავშვი რეაგირებს რაიმე ფორმით. მაგ. ყუთში კუბის ჩადებით ან ჯოხზე რგოლის ჩამოცმით.

აუდიომეტრია ტვინის რეაგირების გზით (ობიექტური ტესტი)

აუდიომეტრია ტვინის რეაგირების გზით წარმოადგენს ელექტრო-ფიზიოლოგიურ ტექნიკას. ტესტირება ხდება ელექტროენცეფალოგრამის საშუალებით. ამ დროს ხდება შესაფასებელი პი-

რისათვის, თავის ქალის ძვლებზე ელექტროდების მიმაგრება და ბგერებზე, თავის ტვინის რეაგირების ელექტრული სიგნალების ჩაწერა. შეფასების დროს ადამიანი იმყოფება ბუნებრივი ძილის პირობებში ან ტესტის პერიოდისათვის მას უკეთდება ზოგადი ანესთეზია, რაც იძლევა თავის ტვინის ღერძში ელექტრული სიგნალების გაზომვის საშუალებას. აღნიშნული ტესტი, რომელიც გაზომვას ახდენს მხოლოდ მაღალი სიხშირის, 1000-4000 ჰერცის პირობებში, გამოიყენება იმ პირებთან მიმართებაში, რომლებიც არ რეაგირებენ სუფთა ტონის აუდიომეტრიისას (სუბიექტური ტესტი).

ოტოაკუსტიკური ემისია (ობიექტური ტესტი)

ყურში გამავალი ბგერითი სიგნალი იწვევს შიდა ყურის თმის უჯრედების შეკუმშვას, რაც ქმნის ბგერით სიგნალს, რომლის გაზომვაც შესაძლებელია ყურის არხში. აღნიშნულ ფენომენს ოტოაკუსტიკური ემისია ეწოდება. ოტოაკუსტიკური ემისია წარმოადგენს ექოს, რომელიც ყურისათვის მიწოდებული ბგერიდან აღმოცენდება. ყურის არხში ჩამაგრებული მგრძნობიარე მიკროფონის საშუალებით, შესაძლებელია სტიმულის საპასუხო ექოს არსებობის შემოწმება. ამ ტესტების ჩატარებით ჩვენ შეგვიძლია გავზომოთ სმენა 1000 და მეტი ჰერცის სიხშირეებზე. აღნიშნული ტესტი გამოიყენება ნეონატალურ ეტაპზე, ახალდაბადებულ ბავშვებში სმენის სკრინინგის დროს.

ტიმპანომეტრი (ობიექტური ტესტი)

აღნიშნული ტესტი გამოიყენება ყურის აპკისა და ყურის ძვლების მოძრაობის შესაფასებლად და შუა ყურში ჰაერის წნევის გაზომვისას. ტესტი ძალიან მნიშვნელოვანია შუა ყურში არსებული პრობლემების დიაგნოსტირებისათვის.

სმენის შეზღუდვა

არსებობს სმენის შეზღუდვის გამომწვევი რამდენიმე მიზეზი. ჩვეულებრივ, მათი აღწერა ხდება იმ პერიოდის მითითებით, როდესაც ის წარმოიშვება.

პრენატალური მიზეზები

დაბადებამდე აღმოცენებული სმენის შეზღუდვის მიზეზებია:

- თანდაყოლილი ნაკლი;
- ფეხმძიმობის პირველ ტრიმესტრში გადატანილი ავადმყოფობა (მაგ. წითურა და სხვა ვირუსული დაავადებები);
- მედიკამენტების მიღებით ან ინიტოქსიკაციით გამოწვეული დაზიანებები;
- სმენის მემკვიდრეობითი შეზღუდვა, რომელიც არანაირ სინდრომთან არ არის დაკავშირებული;
- უმეტეს შემთხვევაში, თითქმის შეუძლებელია სმენის თანდაყოლილი შეზღუდვის პირდაპირი მიზეზის დადგენა.

ნატალური მიზეზები

ბავშვის დაბადებისას აღმოცენებული სმენის შეზღუდვის მიზეზებია:

- ფიზიკური დაზიანება;
- ტვინში სისხლჩაქცევა და სისხლდენა;
- სისხლის მიმოქცევის დარღვევა;
- ჟანგბადის ნაკლებობა.

პოსტნატალური მიზეზები

ბავშვის დაბადების შემდგომ აღმოცენებული სმენის შეზღუდვის მიზეზებია:

- **გარე ყური**

ყურში გოგირდის დაგროვება, ყურის ეგზემა, სასმენ არხში მოხვედრილი უცხო სხეულები, სიმსივნეები.

- **შუა ყური**

შუა ყურის კატარი (ოტიტი სითხის დაგროვებით), შუა ყურის ანთება (მწვავე ოტიტი), შუა ყურის ძვლის დაზიანება (ოტოსკლეროზი, ფიზიკური დარტყმით გამოწვეული დაზიანება), კიბოს იშვიათი ფორმები.

- **სმენის ცენტრალური სისტემა**

ხმაურით გამოწვეული დაზიანება, თავის ტრავმით ან ჟანგბადის ნაკლებობით, ქირურგიული ჩარევით, კონკრეტული მედიკამენტების მოხმარებით, წნევის მოულოდნელი ცვლილებით და სხვადასხვა დაავადებებით (როგორიცაა მენინგიტი, სიმსივნე,

სისხლჩაქცევა ან სისხლდენა ტვინში, მენიერის დაავადება), ასევე სიბერით გამოწვეული სმენის შეზღუდვა.

- **სმენის ფსიქოგენური შეზღუდვა**

რაიმე ორგანული მიზეზის გარეშე არსებული სმენის შეზღუდვა – ფსიქოსომატიკა. ხშირად იწვევს სმენის საშუალო შეზღუდვას, რომელის ამსახველ მრუდს უფრო წრფის ფორმა აქვს.

სმენის შეზღუდვის ტიპები

თუკი სმენის შეზღუდვა გამოწვეულია გარე და შიდა ყურში მომხდარი ცვლილებით, ის მიიჩნევა ნიჟარისათვის ბგერის გადაცემის, ანუ სმენის კონდუქტიურ შეზღუდვად. ასეთ შეზღუდვას იწვევს გარე ან შიდა ყურის დაზიანება/დაავადება, რის შედეგადაც ვითარდება სმენის ზოგადი შესუსტება და ის არასოდეს აღემატება 60 დეციბელს. თუ სასმენ არხს დაიფარავთ თითებით, თქვენი სმენა გაუტოლდება დაახლოებით 40 დეციბელამდე სმენის კონდუქტიურ შეზღუდვას. ზოგჯერ კონდუქტიური შეზღუდვა ბუნებრივად ქრება ან შესაძლებელია მისი ქირურგიული გზით გამოსწორება. თუკი შეზღუდვა ჩნდება ნიჟარაში მომხდარი ცვლილებით, ის მიიჩნევა სენსორულ-ნერვული ფუნქციის, ან სმენის სენსორულ-ნერვულ შეზღუდვად. ასეთი ტიპის დარღვევას მუდმივი ხასიათი აქვს. თუ შეზღუდვა ჩნდება გარე და შუა ყურში, ასევე ნიჟარაში, საქმე გვაქვს კონდუქტიურ და სენსორულ შეზღუდვასთან, რაც განიხილება შერეული სახის შეზღუდვად. თუ შეზღუდვა ჩნდება სასმენ ნერვში ან თავის ტვინის ღერძში, ის მიიჩნევა რეტროკოხლეარულ შეზღუდვად.

სმენის ცალმხრივი შეზღუდვა

ასეთი ტიპის შეზღუდვის მქონე პირებს შესაძლოა პრობლემები გაუჩნდეთ მეტყველების აღქმასა და კომუნიკაციაში, განსაკუთრებით ცუდი აკუსტიკის მქონე გარემოში. სმენის ცალმხრივი შეზღუდვით გამოწვეული პრობლემები შემდეგ სამ ნაწილად შეიძლება დაიყოს:

1. სირთულეები მეტყველების აღქმაში, როდესაც ბგერა აღწევს ყურს, რომელშიც სმენა დაქვეითებულია;
2. სირთულეები მეტყველების აღქმაში ხალხმრავლობისას, უკანა მხრიდან მომავალი ხმაურის ფონზე;
3. სირთულეები ბგერის მიმართულების ამოცნობაში;

ორივე ყურის საშუალებით აღქმული ბგერა გაცილებით ხმამაღალია, ვიდრე ცალი ყურით აღქმული იგივე სიგნალი. საუბრის დიდი დისტანცია, გარეშე ხმაური და ცუდი აკუსტიკური პირობები სმენის ცალმხრივი დარღვევის მქონე ადამიანებზე გაცილებით მეტ უარყოფით გავლენას ახდენენ, ვიდრე ნორმალური სმენის მქონე ადამიანებზე. დარღვევის ამ ფორმის მქონე ბავშვებისათვის უმეტესწილად სასკოლო გარემოს ადაპტირებაა საჭირო.

ნიშნები, რომლებიც სმენის შეზღუდვაზე მიგვითითებენ

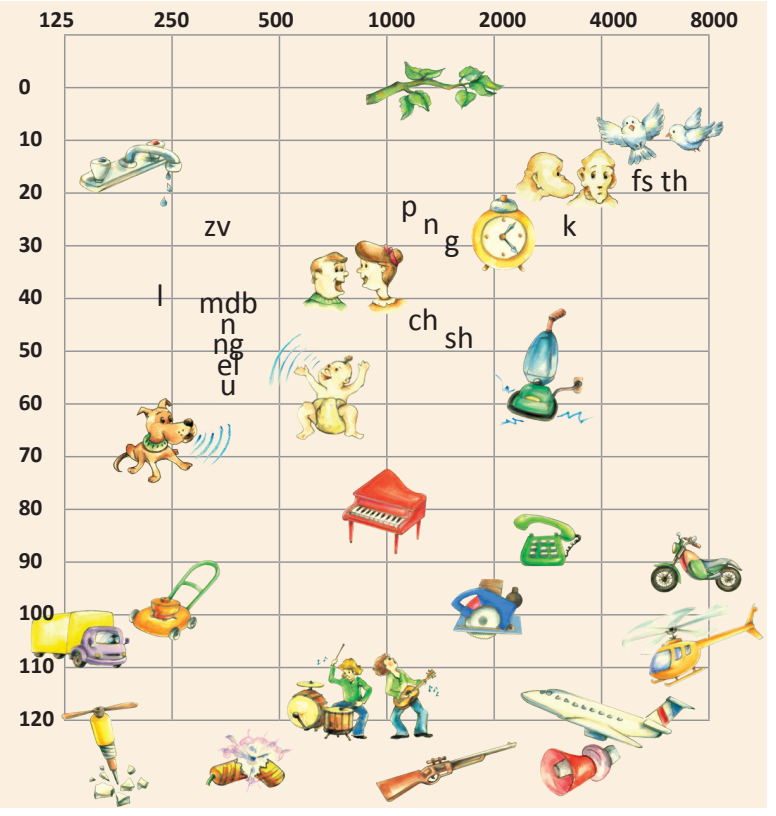
ყურადღებით იყავით, თუ ბავშვი:

- არ რეაგირებს უცაბედ, ხმამაღალ ბგერებზე;
- არ აბრუნებს თავს ბგერის მიმართულებით, განსაკუთრებით თუკი ეს სუსტი ინტენსივობის ბგერებია;
- ვერ საზღვრავს ბგერის მიმართულებას;
- ხშირად ავადმყოფობს შუა ყურის ინფექციების გამო;
- არ რეაგირებს, როდესაც მას ესაუბრებიან ან უყვირიან უკანა მხრიდან ან სხვა ოთახიდან;
- იყენებს მწირ ლექსიკონს;
- ცუდად გამოთქვამს სიტყვებს;
- საუბრობს ძალიან ხმამაღალი ან სუსტი ხმით;
- დაჟინებით უყურებს მოსაუბრეს სახეში;
- ახლოს მიდის მოსაუბრესთან;
- ცდილობს თავიდან აიცილოს თვალით კონტაქტი;
- არ ეხმაურება მარტივ მიმართვასაც კი;
- ხშირად თხოულობს ნათქვამის გამეორებას;
- „ოცნებობს“ – ზეპირი აქტივობების შესრულებისას იყურება ღია სივრცეში;
- ვერ ახდენს კონცენტრირებას/ფოკუსირებას;
- გონებაგაფანტულია, განსაკუთრებით ზეპირი აქტივობების შესრულებისას;
- ცდილობს ახლოს მივიდეს ტელევიზორთან, რადიოსა და მაგნიტოფონთან;
- ტელევიზორს, რადიოსა და მაგნიტიფონს უსმენს ხმამაღლა.

აუდიოგრამა

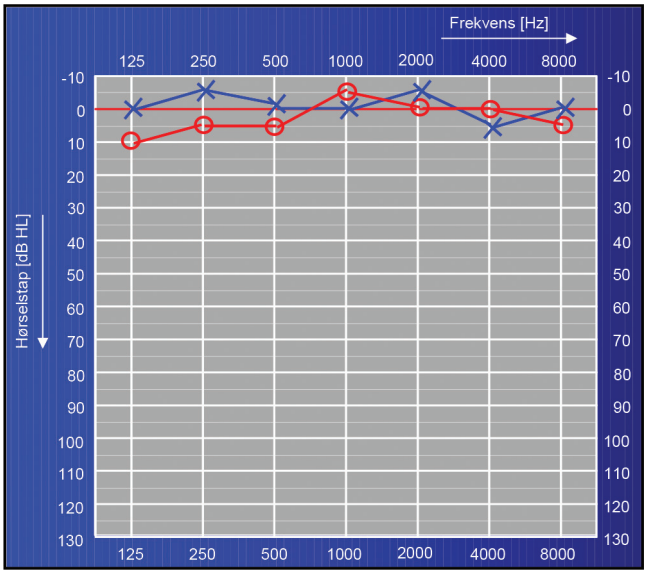
აუდიოგრამა წარმოადგენს გრაფიკს, რომელზეც გამოსახულია სუფთა ტონის სიხშირეზე ქცევითი რეაგირებით განსაზღვრული სმენითი მგრძნობელობის ზღვრები. ტონი სუფთაა, როდესაც ის შედგება მხოლოდ ერთი სიხშირისაგან. ბუნებაში სუფთა ტონები არ არსებობს, მაგრამ შესაძლებელია მისი შექმნა აპარატურის (აუდიომეტრის) მეშვეობით. ყოველდღიურად ჩვენს გარშემო არსებული ხმები (მეტყველება, მუსიკა, ხმაური, ა.შ) შედგენილი ხმებია.

აუდიოგრამის ჰორიზონტალურ ღერძზე განთავსებულია სიხშირე, რომელიც 125 ჰერციდან (ბანი) 8000 ჰერცამდე (მაღალი ტონები) იზომება. ვერტიკალურ ღერძზე კი მოცემულია დეციბელებით გაზომილი ინტენსივობა. კლინიკურ აუდიომეტრიაში ინტენსივობა გამოისახება დეციბელების შკალაზე, ნორმალურ სმენასთან შედარების შკალის მეშვეობით. ამ შკალის ნულოვანი წერ-



სურ. 6

ტილი წარმოადგენს ბგერის ინტენსივობას, რომელიც შეესაბამება ნორმალური სმენის მქონე ადამიანების დიდი საცდელი ჯგუფის ზღვრულ ინტენსივობას. ბგერის ინტენსივობის აღნიშნული დეციბელების შკალას ეწოდება სმენის დონის შკალა. აუდიოგრამა წარმოადგენს გრაფიკს, რომელიც გამოსახავს სხვადასხვა სიხშირეზე, მსმენელის სმენითი ზღვრების დონეს, სადაც სიხშირე განისაზღვრება ჰერცებში, ხოლო ინტენსივობის ზღვრები, სმენის დონის დეციბელების შკალაზე. ნულოვანი ხაზი, რომელიც გრაფიკის თავში, ჰორიზონტალურად მდებარეობს, წარმოადგენს ნორმალური, საშუალო სმენის შესაბამის ბგერის ინტენსივობას ტესტის ყოველ სიხშირეზე.

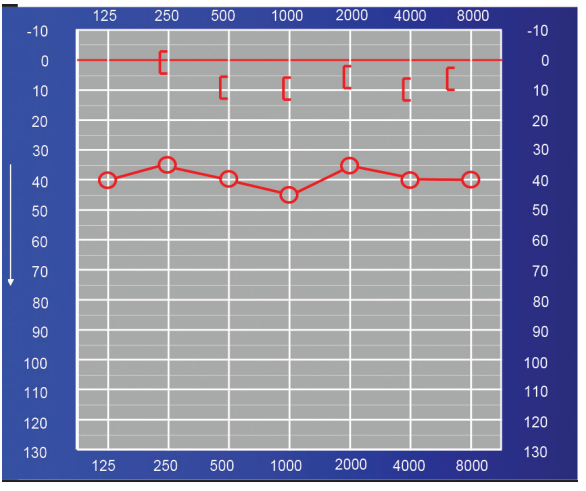


სურ. 7

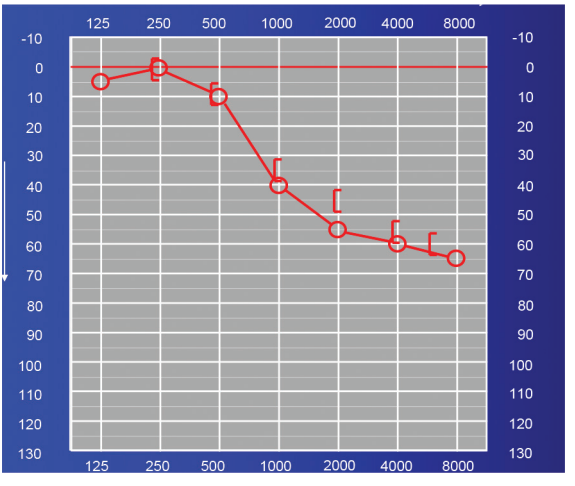
ილუსტრაციაზე გამოსახულია ნორმალური სმენის მრუდის მაგალითი. ნულოვან ხაზზე მოცემულია სმენის ზღვარი. 0 დეციბელი არ ნიშნავს, რომ აქ არ არის რაიმე ხმა.

წითელი რგოლებით მონიშნული მრუდით გამოსახულია მარჯვენა ყურის, ხოლო ლურჯი X-ებით, მარცხენა ყურის შემოწმებისას მიღებული მონაცემები.

სუფთა ტონის აუდიოგრამა გვაძლევს მნიშვნელოვან ინფორმაციას ადამიანის სმენის შეზღუდვის შესახებ: პირველი, ის გვაძლევს სმენის შეზღუდვის ხარისხის მაჩვენებელს; მეორე, აღწერს შეზღუდვის ფორმას (აუდიომეტრული კონტური). სმენის შეზღუდვა შეიძლება ერთნაირი იყოს ყველა სიხშირისათვის და ქონდეს სწორხაზოვანი კონფიგურაცია. (მაგ. 1). შეზღუდვა შეიძლება მატულობდეს, მრუდის დაბლიდან მაღალი სიხშირისაკენ მოძრაობის შემთხვევაში და შეიძლება ქონდეს დაღმავალი კონტური (მაგ.2), ან შეზღუდვის ხარისხი შეიძლება იკლებდეს მრუდის დაბლიდან მაღალი სიხშირისაკენ მოძრაობის შემთხვევაში და შეიძლება ქონდეს აღმავალი კონტური.



სურ. 8



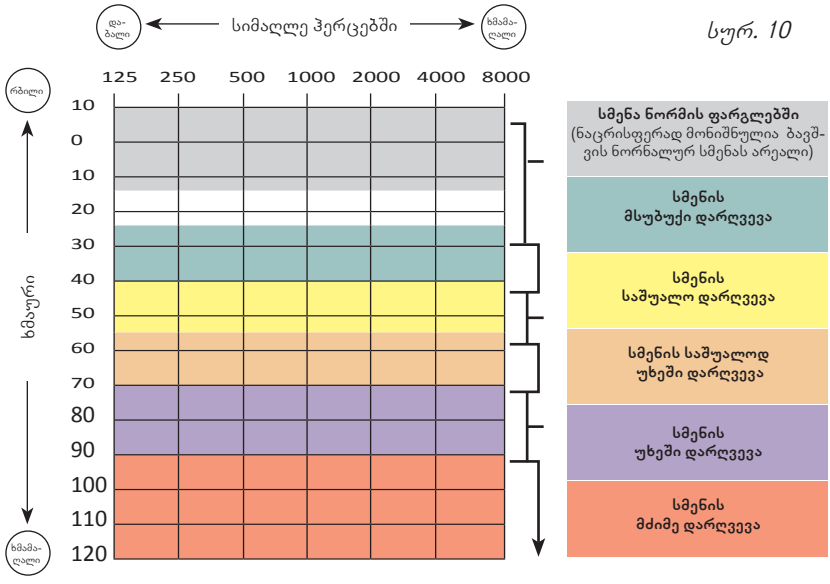
სურ. 9

მესამე, აუდიოგრამა იძლევა სმენითი სიმეტრიის ან იმ სიდიდის განზომილებას, თუ რამდენად ემთხვევა ერთმანეთს ორივე ყურის სმენითი მგრძნობელობა.

აუდიომეტრიის კომბინაციით შესაძლებელია სმენის შეზღუდვის განსხვავება სამ ტიპად: კონდუქტიური, სენსორულ-ნერვული ან შერეული ტიპის დარღვევები. (Stach, 2010)

სმენის შეზღუდვის ხარისხი

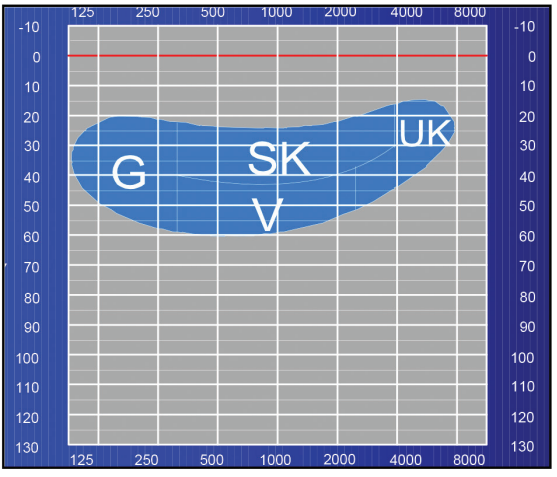
მოცემული დიაგრამა წარმოადგენს სმენის შეზღუდვის ხარისხის აღწერის ზოგად საშუალებას:



სმენის შეზღუდვის ხარისხთან დაკავშირებით, ხშირად გამოყენებული ტერმინებია: წარმოადგენს: სმენის დარღვევა, სმენადაქვეითებული, ყრუ. „სმენის დარღვევა“ კოლექტიური ტერმინია, რომელიც აერთიანებს სმენის შეზღუდვის მქონე ყველა პირს. ტერმინი „სმენადაქვეითებული“ გამოიყენება სმენის შეზღუდვის სხვადასხვა ხარისხის მქონე პირებთან მიმართებაში, ხოლო „ყრუ“ გამოიყენება იმ ადამიანებთან მიმართებაში, რომელთა სმენის შეზღუდვა იმდენად დიდია, რომ სასმენი აპარატის დახმარებითაც კი არ შეუძლიათ მეტყველების გაგება.

მეტყველების ბანანი

მეტყველების ბანანი წარმოადგენს მეტყველების ვიზუალიზაციას სიხშირისა და ინტენსივობის მიხედვით, დაახლოებით 1-1,5 მ. სასაუბრო დისტანციაზე. მაღალი სიხშირეები (1000-8000 ჰერცი) სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია მეტყველების აღქმისათვის, რამდენადაც სწორედ ამ არელში მდებარეობს თანხმოვნების აღქმისათვის საჭირო სმენის ზღვრები. ზოგადად რომ ვთქვათ, თანხმოვნები მეტყველების ყველაზე სუსტი ბგერებია, მაშინ როდესაც ხმოვნები ძლიერ ბგერებს წარმოადგენენ.



სურ. 11

G – ძირითადი საბაზისო ტონები;
V – ხმოვნები;
SK – ჟღერადი თანხმოვნები;
UK - ყრუ თანხმოვნები.

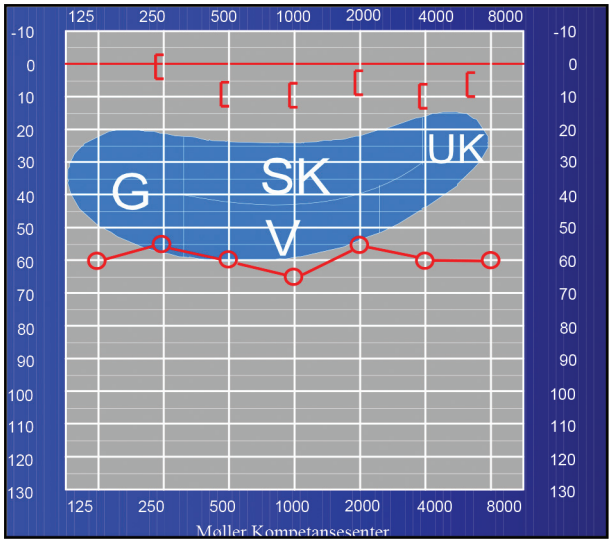
ხმოვნები და თანხმოვნები.

რას ნიშნავს ფრაზა?

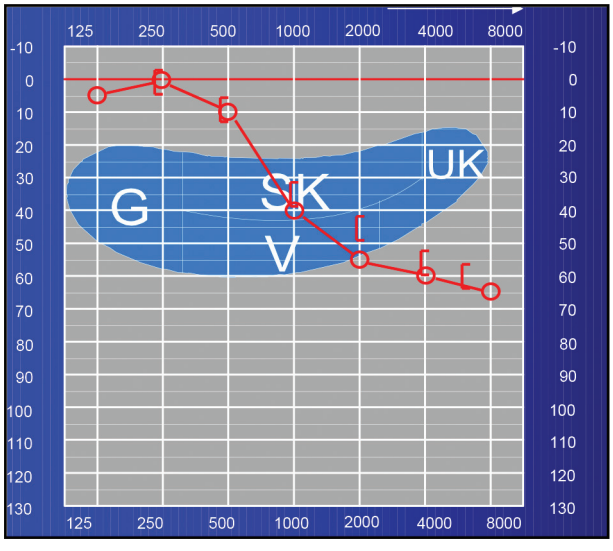
ა - ა - ო - ე - - - ე - ა - ი - - - - - ა - ი

-ნ - ყ - ვ - ლ დღ - დ - დ - ს სკ - ლ - შ -

0-ით აღნიშნულია ყურის არხში გაზომილი სმენის მრუდი. ფრჩხილი [- ით კი მონიშნულია ძვლოვანი არხით გაზომილი შედეგები. ზომების შემცველი აუდიოგრამა და მეტყველების ბანანი შესაძლებლობას იძლევა განვსაზღვროთ, თუ რომელი ბგერების აღქმისას აქვს ადამიანს პრობლემები. სმენის დარღვევის მქონე ადამიანს **არ ესმის** სმენის მრუდის **ზედა ნაწილში** მდებარე ბგერები.



სურ. 12. სმენის კონდუქტიური შეზღუდვის მაგალითები



სურ. 13. სმენის სენსორულ-ნერვული დარღვევის მაგალითი

სასმენი აპარატი და კოხლეარული იმპლანტი

არსებობს სხვადასხვა ტიპის სასმენი აპარატები. ესენია, **სასმენი (ტრადიციული) აპარატები, დამხმარე სასმენი საშუალებები და კოხლეარული იმპლანტები**. სასმენ (ტრადიციულ) აპარატები წარმოადგენს ყურს უკან სატარებელ მოწყობილობას, რომელიც აერთიანებს მიკროფონს, მიმღებს და გამაძლიერებელს. დამხმარე სასმენისაშუალებებში გამოიყენება ე.წ. დისტანციური მიკროფონი. იგი სიგნალს გადასცემს გამაძლიერებელს, რომელსაც უშუალოდ სმენის შეზღუდვის მქონე პირი ატარებს. კოხლეარული იმპლანტი შედგება გარე მიკროფონის-გამაძლიერებლის და გადამცემისაგან, რომელიც ელექტრულ სიგნალებს გადასცემს ყურის ნიჟარაში ჩანერგილ კოხლეას. (Stach, 2010).

სასმენი აპარატები

სასმენი აპარატები წარმოადგენს ელექტრონულ გამაძლიერებელს, რომელიც სამი მთავარი კომპონენტისაგან შედგება: მიკროფონი, გამაძლიერებელი და დინამიკი. მიკროფონი წარმოადგენს ვიბრატორს, რომელიც მოქმედებაში მოდის ბგერების მიერ წარმოქმნილ ტალღების წნევის საპასუხოდ. მისი მოძრაობა აკუსტიკურ სიგნალს გარდაქმნის ელექტრულ სიგნალად. ელექტრული სიგნალი ძლიერდება გამაძლიერებლის საშუალებით და მიეწოდება დინამიკს, რომელიც მას კვლავ აკუსტიკურ სიგნალად გარდაქმნის და აწოდებს ყურს. გამაძლიერებლის კვების წყაროს ელემენტები წარმოადგენს. სასმენი აპარატების უმეტესობას გააჩნია გარე სარეგულირებლები, მაგ. ხმის ან გამაძლიერებლის სიხშირს შესაცვლელი ღილაკები.

სასმენი აპარატები ვერ უზრუნველყოფენ ნორმალურ სმენას. ისინი ახდენენ სმენის კორექციას მხოლოდ 35-50%-ით, სმენის საშუალო დაქვეითების დონეზე. სმენა დაქვეითებულ პირთან საუბრისას, მნიშვნელოვანია მასთან ახლოს იმყოფებოდეთ, რამდენადაც ყოველ 1 მეტრზე ბგერა 3 დეციბელით სუსტდება და ხდება ყველა გარეშე ხმის შერევა, რაც საუბრის დროს საშინელ ხმაურს იწვევს. რაც უფრო ადრეულ ასაკში გაუკეთდება ბავშვს სასმენი აპარატი, მით უფრო სწრაფად მიეჩვევა მისი გამოყენებით მეტყველების აღქმას.

სურ. 14

დამხმარე სასმენი საშუალებები

გარდა ტრადიციული სასმენი აპარატებისა, შექმნილია სხვა გამაძლიერებელი სისტემები, რომელთა გამოყენება ხდება კონკრეტულ სიტუაციებში. ასეთი სახის სისტემებს, რომელიც ცნობილია დამხმარე სასმენი საშუალებების სახელით, წარმოადგენს ინდივიდუალური გამაძლიერებელი, სიხშირის მოდულაციის (FM) სისტემები, სატელეფონო გამაძლიერებლები და ტელევიზიის სასმენი აღჭურვილობა. პრაქტიკულად, აღნიშნული სისტემების დანიშნულებას წარმოადგენს აკუსტიკური სიგნალის გაძლიერება გარეშე ხმაურის დასაფარად, რაც დისტანციური მიკროფონის საშუალებით ხორციელდება. გამაძლიერებელსა და მიმღებთან ერთად, ერთ კორპუსში მოქცევის ნაცვლად, მიკროფონი განცალკევებით არის განთავსებული, რათა შეავსოს სიგნალის წყაროსა და მსმენელს შორის არსებული ინტერვალი (Stach, 2010).

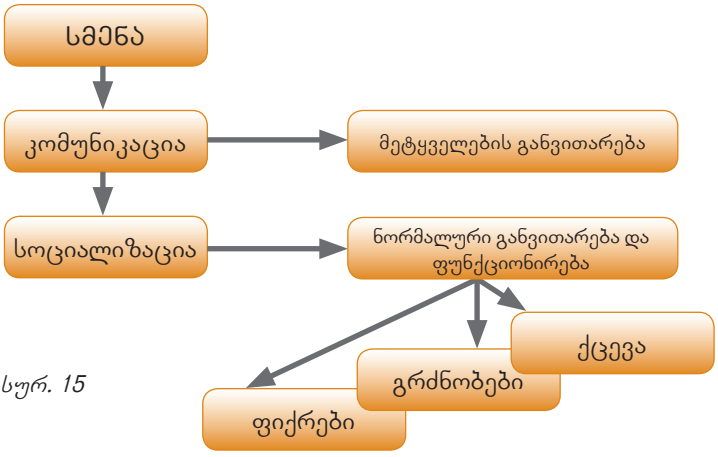
კოხლეარული იმპლანტი

კოხლეარული იმპლანტი წარმოადგენს მაღალტექნოლოგიურ სასმენ აპარატს, რომელიც ორი ნაწილისაგან შედგება: გარე ნაწილი, რომელიც შეიცავს მეტყველების გარდამქმნელს, მიკროფონს, გადამცემს და შიდა ნაწილი, სადაც შედის მიმღები და ნიჟარაში (კოხლეაში) მოთავსებული ელექტროდები. სმენის სენსორულ-ნერვული მძიმე და ღრმა შეზღუდვის შემთვევაში, როდესაც სასმენი აპარატები შედეგს ვერ იძლევა, უმეტესად კოხლეარული იმპლან-

ტი გამოიყენება. სმენის ასეთი ფორმის შეზღუდვები, ნიჟარაში თმის უჯრედების ფუნქციის დაკარგვის შედეგია. როგორც წესი, ამ დროს არ ჩნდება ნერვული იმპულსები და არ ხდება სმენით ნერვში ელექტრული აქტივობების წარმოშობა. კოხლეარული იმპლანტი კი შექნილია სწორედ სმენითი ნერვის სტიმულირებისათვის. ამ დროს, ქირურგიული გზით ხდება ნიჟარაში ელექტროდების მატრიცის ჩანერგვა, რომელიც დაკავშირებულია საფეთქლის ძვალში ჩანერგილ მაგნიტთან. აკუსტიკური სიგნალი მიიღება მაღალტექნოლოგიურ გამაძლიერებელთან დაკავშირებული მიკროფონით. გამაძლიერებელი ბგერით სიგნალებს აწოდებს ელექტროდებს, ჩანერგილი მიმღების გავლით. როდესაც ელექტროდი იღებს სიგნალს, ის ხდება ნიჟარაში ელეტრული ნაკადის მიმწოდებელი და ახდენს სმენითი ნერვის სტიმულირებას. კოხლეარული იმპლანტი, ტრადიციული სასმენი აპარატებისაგან იმით განსხვავდება, რომ ეს უკანასკნელი ახდენს ბგერის გაძლიერებას, მაშინ როდესაც კოხლეარული იმპლანტი პირდაპირ ახდენს სმენითი ნერვის სტიმულირებას, ნიჟარის დაზიანების გვერდის ავლით (Stach, 2010).

სმენის დარღვევით გამოწვეული შედეგები

სმენის შეზღუდვით გამოწვეული შედეგები მჭიდროდ უკავშირდება კომუნიკაციასა და სოციალიზაციას, ასევე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მეტყველების გავითარებაზე. სმენის შეზრუდვის მქონე ბავშვებს პრობლემები აქვთ მეტყველების აღქმაში. რა თქმა უნდა, ეს პრობლემები განსხვავებულია იმის მიხედვით, თუ სად მიმდინარეობს სასწავლო პროცესი. განმსაზღვრელი ფაქტორებია: გარეშე ხმაური, დიდი სასაუბრო დისტანცია, აღქმის ისეთი კომპენსატორული პირობების არარსებობა, როგორიცა ვიზუალური საშუალებები და უცნობი სასაუბრო თემა. ასეთი ვარიაციები სმენის შეზღუდვის მქონე ბავშვებს საკმაოდ დიდ პრობლემებს უქმნის. ისინი ცდილობენ კომპენსირება მოახდინონ დაძაბული მოსმენით ან ბაგეთა ამოკითხვით, რაც გარკვეული დროის შემდეგ ძალიან დამღლელი ხდება. რეალობა იმაში მდგომარეობს, რომ ბავშვები ძალიან დიდ ენერგიას ხარჯავენ მოსმენაზე, აღქმაზე, გაგებასა და გააზრებაზე. ასეთ შემთხვევაში ისინი ნაკლებად იწევენ ხელს პასუხის გასაცემად და ხდებიან პასიურები.



სურ. 15

ძალიან ხშირად, ვერ ასწრებენ პასუხის გაცემას, სანამ თანაკლასელები ამას გააკეთებენ. ამიტომ, აუცილებელია პედაგოგს კარგად ქონდეს გააზრებული მოსწავლის საჭიროება და სათანადო დროს აძლევდეს პასუხის გასაცემად.

მეტყველების აღქმის ზემოაღწერილი სირთულეების შედეგად, ხშირია მწირი ლექსიკური მარაგი და წინადადებაში სიტყვათ წყობის დამახინჯება. ზოგჯერ ბავშვი ვერ ახერხებს საუბრიდან მთავარი აზრის გამოტანას, რაც ყველა ბავშვთან შეიძლება შეგვხვდეს. სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებს უჭირთ ინფორმაციის მიღება ტელევიზიისა და რადიოს საშუალებით, მათთვის ასევე რთულია უცნობი აქცენტებისა და უხცო ენების (მაგ. ინგლისური) აღქმა.

სმენის დარღვევის მქონე ბევრ ბავშვს ძალიან უჭირს საკუთარი პრობლემის აღიარება. ეშინიათ, რომ მათი განსხვავებულობა გამოარჩევს სხვა ბავშვებისაგან, ყველანაირად ცდილობენ შენიღბონ სმენის შეზღუდვა და იქცევიან ისე, თითქოს ყველაფერი ესმით. მაგ. ისინი ერიდებიან კითხვის განმეორებით დასმას, ცდილობენ საუბარი წარმართოს სხვამ და თავს ისე აჩვენებენ, თითქოს ყველაფერი ესმით. ხდება ისეც, რომ სმენის შეზღუდვის მქონე ბავშვებს მწირი ინფორმაცია აქვთ სმენის შეზღუდვასთან დაკავშირებით, რაც მათ დამატებით პრობლემებს უქმნის. მნიშვნელოვანია, ბავშვმა კარგად იცოდეს, რას ნიშნავს სმენის დარღვევა, რათა შეძლოს საკუთარი რესურსების უკეთ გამოყენება. ასევე მნიშვნელოვანია ბავშვს შესაძლებლობა ქონდეს შეხვდეს სმენის დარღვევის მქონე, თავისივე ასაკის სხვა ბავშვებს.

სმენის შეზღუდვა და ამ მდგომარეობასთან გამკლავება

გამკლავება ნიშნავს სტრესული სიტუაციების დაძლევას. ასეთი სიტუაციების დაძლევის ნებისმიერ მცდელობა განიხილება როგორც მდგომარეობიდან გამოსვლის სოციალური სტრატეგია. შეუძლებელია იმის თქმა, თუ რომელი სტრატეგიაა უფრო ეფექტური, ან რომელი სტრატეგიაა კარგი ან ცუდი. ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორც იყენებს მას ინდივიდი და რა მოკლევადიანი ან გრძელვადიანი შედეგები მოაქვს მის გამოყენებას. მნიშვნელოვანია, სმენის შეზღუდვის მქონე პირი რამდენიმე სტრატეგიას ფლობდეს.

სმენის შეზღუდვა თავდაპირველად შეუმჩნეველია. ზემოაღნიშნული სტრატეგიებიდან უმეტესობა დაკავშირებულია სმენის დარღვევის ვიზუალიზაციასთან. სმენის შეზღუდვის მქონე პირების მიერ, ყოველდღიური ცხოვრების (მათ შორის, სასწავლო პროცესში) საუკეთესო ხარისხის მისაღწევად, მნიშვნელოვანია სმენის შეზღუდვის მაქსიმალურად ვიზუალიზაცია, რაც გამოიხატება შემდეგში:

- სასმენი აპარატის ტარება;
- საკლასო ოთახში ბავშვების მცირე რაოდენობა;
- საკლასო ოთახში გარეშე ხმაურის მინიმუმამდე დაყვანა;
- პედაგოგის მხრიდან, მოსწავლისადმი გამოკვეთილი და ხშირი ყურადღება;
- გარშემო მყოფთათვის ინფორმაციის მიწოდება (მაგ. კლასელებისათვის);
- კითხვის განმეორები დასმა.

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისათვის ხელმისაწვდომია ის სტრატეგიები, რომელთაც ისინი იყენებენ:

- საკუთარი მდგომარეობის შესახებ მაქსიმალური ინფორმაციის ფლობა და ამასთან დაკავშირებით:
  – სასაუბრო დისტანციის შემცირება;
  – გარეშე ხმაურის შემცირება (შესაძლებლობის შემთხვევაში);
  – მოსაუბრისადმი „საღი“ ყურით დადგომა;
- „ნორმალურობის“ ხაზგასმა;
- სმენის დარღვევისა და მისი შედეგების დამალვა;
- სმენის დარღვევის გამომხატველი სიმბოლოებისაგან (სასმენი აპარატი, ტექნიკური აღჭურვილობა, მასწავლებლის მხრიდან ზედმეტი ყურადღება და სხვ.) თავის არიდება;

- მოჩვენებითი ქცევა, რომ საუბარი გასაგებია;
- გაგონილის გადამოწმება კითხვის გამეორების გზით;
- მეგობრებთან და კლასელებთან თანამშრომლობითი ურთიერთობა;
- იუმორისა და თვითირონიის გამოყენება.

ადაპტაცია – როგორ ვასწავლოთ სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისათვის აუცილებელია:

– **საკუთარი მდგომარეობისა და კომუნიკაციის ხერხების ცოდნა.**

– **პედაგოგი, რომელიც:**

- იცნობს სმენის შეზღუდვასთან დაკავშირებულ საჭიროებებს;
- არის საკუთარ თავში დარწმუნებული;
- მოსწავლესთან საუბრის დროს ცდილობს დაიცვას მოკლე სასაუბრო დისტანცია;
- საუბრისა და მასალის მიწოდების დროს, მოსწავლეს სახეში უყურებს (ბაგეთა ამოკითხვის გასამარტივებლად);
- ახდენს მასალის გადაცემის ვიზუალიზაციას (დაფა, პროექტორი, ფოტოები, კონკრეტული ნივთები, სხეულისა და ჟესტების ენა, წერილობითი ინსტრუქციები);
- აკონტროლებს ჯგუფში მოსწავლეთა შორის კომუნიკაციას (საელების გამოყენებით);
- ეხმარება მოსწავლეს სიტუაციის ზოგადი მიმოხილვის მიწოდებით;
- იყენებს სწავლების ეფექტურ სტრატეგიას – სწავლება-რუტინის ჩამოყალიბება-წინასწარ განჭვრეტადობა;
- სწავლების ერთ-ერთ ხერხად იყენებს გამეორების პრაქტიკას;
- განმარტავს მთავარ სიტყვებსა და განსაზღვრებებს;
- იმეორებს მოსწავლეთა მიერ გაზიარებულ აზრებს;
- საჭიროების შემთხვევაში, მოსწავლეებს ეხმარება კომუნიკაციაში;
- დავალებების მიცემის დროს, ამოწმებს რამდენად კონცენტრირებულია მოსწავლე;

- საუბრობს ნორმალური რიტმით, სიჩქარითა და ინტენსივობით – გადაჭარბებით არ ცდილობს ბაგეებით აზრის გამოხატვას;
- ახდენს ჯგუფური აქტივობების ადაპტირებას;
- იყენებს ხელმისაწვდომ დამხმარე ტექნიკურ საშუალებებს.

კარგად ინფორმირებული კლასელები (მოსწავლეებთან და მშობლებთან შეთანხმებით).

მოსწავლეთა მცირე ჯგუფები (ხელს უწყობს კარგ ხილვადობას, ბაგეთა ამოკითხვას და გარეშე ხმაურების შემცირებას).

- საკლასო ოთახის ეფექტურად ორგანიზებული გარემო;
- კარგი აკუსტიკა;
- გარეშე ხმაურისაგან მაქსიმალურად დაცული ოთახი;
- კარგი განათება (ისე, რომ სინათლე ეცემოდეს პედაგოგს და სხვა მოსაწვლეებს);
- წინა ადგილი, სადაც ბავშვი ფანჯრის საპირისპიროდ ზის, თუმცა კარგად ხედავს სხვა მოსწავლეებს (საუკეთესო ვარიანტია მაგიდების ნალისებურად ან რკალურად განთავსება).

სმენის შეზღუდვის მახასიათებლებიდან გამომდინარე, ბევრ ბავშვს შეიძლება ქონდეს ისეთი დამატებითი საჭიროებები, როგორიცაა:

- სასმენი აპარატი და/ან სხვა ტექნიკური დამხმარე საშუალებები;
- სამეტყველო ენა ჟესტების თანხლებით;
- ჟესტურ ენაზე სწავლება/ჟესტური ენის ხელმისაწვდომობა;
- სპეციფიკური ხასიათის ტრენინგი მეტყველების, მოსმენისა და ბაგეთა ამოკითხვისათვის;
- მეტყველების გაუმჯობესებაზე მიმართული ტრენინგი.

სმენის დარღვევა და სასკოლო საგნები

სმენის დაქვეითება გავლენას ახდენს:

- მეტყველების ათვისებაზე;
- მეტყველების უნარ-ჩვევებზე;
- ცნებების ჩამოყალიბებაზე;
- გაგებაზე.

არსებობს კავშირი სმენის დარღვევასა და ბავშვის უნარებს შორის ისეთ საგნებთან მიმართებაში, როგორიცაა:

- მათემატიკა;
- მშობლიური და უცხო ენები;
- რელიგია, ისტორია, გეოგრაფია;
- ბიოლოგია, ფიზიკა.

სმენის დარღვევა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები

აღნიშნული კუთხით აქტუალურია შემდეგი თემები:

- კონცეპტუალური განვითარება;
- ენის განვითარება;
- სოციალური განვითარება;
- სპეციფიკური ტრენინგი მოსმენაში, მეტყველებასა და ბაგეთა ამოკითხვაში;
- სამეტყველო ენა ჟესტების თანხლებით;
- დამხმარე სასკოლო საგნები.

სტატია №2

ბიმოდალური ბილინგვიზმი ბავშვებში – მსგავსება და განსხვავება

არნფინ მურუვიკ ვონენი

1. წინასიტყვაობა

წარმოდგენილ სტატიაში, ლინგვისტიკისა და სოციო-ლინგვისტიკის კუთხით განხილულია სმენის მქონე ბავშვების „ბი“ (ორ) და მრავალენოვნება სამეტყველო ენებში (შემდგომში წოდებული მეტყველების ბილინგვიზმი), რათა უკეთ იქნას გაგებული „ბი“ და მრავალენოვნება ჟესტურ და სამეტყველო ენებთან მიმართებაში. შემდეგ განხილულია ძირითადი მსგავსებები ლინგვისტური უმცირესობის წარმომადგენელ, მეტყველ ბილინგვურ ბავშვებსა და ბიმოდალურ ბილინგვისტურ ბავშვებს შორის. ამის შემდგომ, გამოიკვეთება ზოგიერთი სპეციფიკური თვისება ბიმოდალურ ბილინგვისტურ ბავშვებში: მათთვის უმრავლესობისა და უმცირესობის ენების მისაწვდომობა და ნებისმიერი სხვა სახის ენობრივი კონტაქტი, რომელიც შესაძლებელი ხდება ბიმოდალურ ბილინგვიზმში ორი ფიზიკური მოდალობის (სმენითი და ვიზუალური) გამოყენებით.

ორი სახის ბილინგვიზმს შორის და ხაზი გაესვა პარალელებს ბიმოდალური ბილინგვიზმის განვითარებისა და სმენის მქონე ბავშვებში, სამეტყველო ბილინგვიზმის განვითარებას შორის.

2. ბიმოდალური ბილინგვიზმი და ბიმოდალურად ორენოვანი ბავშვების კატეგორიები

მოცემულ დოკუმენტში, „ბიმოდალური ბილინგვიზმი“ განხილულია, როგორც ერთი ან მეტი სამეტყველო/წერილობითი და ერთი ან მეტი ჟესტური ენით წარმოდგენილი ორენოვნება ან მრავალენოვნება. ჩვეულებრივ, ბავშვებში ბიმოდალური ბილინგვიზმი გვხვდება სიტუაციებში, სადაც თავად ბავშვი და/ან ერთი ან რამდენიმე ადამიანი მის გარემოცვაში არის ყრუ ან სმენადაქვეითებული.

ბავშვის სიყრუე ან ნორმალური სმენა მნიშვნელოვანია სამეტყველო ენის დაუფლებისათვის, ხოლო მშობლის სიყრუეს და ნორმალურ სმენას ასეთივე მნიშვნელობა ენიჭება ჟესტური ენის ხელმისაწვდომობისათვის. ამდენად, შესაძლებელია გამოვყოთ იმ ბავშვების სამი ქვეჯგუფი, რომლებიც ბიმოდალური ბილინგვობის გარემოში იზრდებიან:

ა. ყრუ ან სმენადაქვეითებული მშობლების, ნორმალური სმენის მქონე ბავშვები ;

ბ. ყრუ ამ სმენადაქვეითებული მშობლების, ყრუ და სმენადაქვეითებული ბავშვები;

გ. ნორმალური სმენის მქონე მშობლების, ყრუ და სმენადაქვეითებული ბავშვები.

მიუხედავად ამისა, უნდა გვახსოვდეს რომ ასეთი სახის კატეგორიზაცია ყოველთვის არ არის ადვილი და ხშირად, ბავშვისა და მისი მშობლის სმენის სტატუსის გარდა, ენის დაუფლებაზე სხვა საკითხებიც დიდ გავლენას ახდენდნენ.

ის, რასაც ვუწოდებთ „ბიმოდალურ ბილინგვიზმს“, ზოგჯერ ლიტერატურაში მოხსენიებულია „ჟესტურ ბილინგვიზმად“ (Grosjean, 1994, Pickersgill and Gregory, 1998). აღნიშნული ტერმინი ასევე გამოიყენება ორ ჟესტურ ენასთან მიმართებაში. იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვი იზრდება ორი ჟესტური ენის გამოყენების პირობებში (მაგ. ოჯახი, სადაც მშობლები სხვადასხვა ჟესტურ ენას იყენებენ) და ასევე შეხება აქვს თუნდაც ერთ სამეტყველო/წერილობით ენასთან, საქმე გვაქვს ბიმოდალურ ბილინგვიზმთან.

წარმოდგენილ დოკუმენტში, ფრაზა “ყრუ ან სმენადაქვეითებული მშობლები“ გამოყენებული იქნება სმენის შეზღუდვის მქონე იმ პირებთან მიმართებაში, რომლებიც ბავშვთან ურთიერთობისას, ისე იყენებენ ერთ ან რამდენიმე ჟესტურ ენას, რომ მას შესაძლებლობა ქონდეს აითვისოს ეს ენა. ჩვეულებრივ, ჟესტური ენის მომხმარებლები არიან მშობლები, მაგრამ შეიძლება იყვნენ და-ძმები, ბებია-ბაბუა, მეზობელი ბავშვი და ა.შ. „სმენის მქონე მშობლებთან“ მიმართებაში კი, ვგულისხმობთ ჩვეულებრივ სიტუაციას, როდესაც ბავშვის გარემოში არავინ არის სმენის დარღვევის მქონე და არ იყენებს ჟესტურ ენას. ასევე არ ვგულისხმობთ იმ იშვიათ შემთხვევებს, როდესაც ამა თუ იმ საზოგადოებაში, სათანადოდ აფასებენ ჟესტურ ენას და ხელს უწყობენ მის შესწავლას. (მაგ. სმენის მქონე მშობლები, რომლების ბავშვებთან ურთერთობისათვის ჟესტურ ენას იყენებენ).

3. მსგავსება უმცირესობათა ჯგუფების სამეტყველო ბილიგვიზმსა და ბიმოდალურ ბილინგვიზმს შორის

ჯერ კიდევ დიდი ხნის წინ იქნა შემჩნეული, რომ ლინგვისტური თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი მსგავსება არსებობს უმცირესობათა მიერ ორ სამეტყველო ენის (უმცირესობის ენა და უმრავლესობის ენა) გამოყენებასა და სმენის დარღვევის მქონე ადამიანების მიერ ორი ენის – ჟესტური (უმცირესობის ენა) და ერთი სამეტყველო/წერილობითი (უმრავლესობის) ენის გამოყენებას შორის (Vonen 1996). ხშირად, ყრუთა საზოგადოებისა და უმცირესობის წარმომადგენლები განიცდიან ერთნაირ მარგინალიზაციასა და ზეწოლას უმრავლესობის მხრიდან. მაგ. მსოფლიოში ჯერ კიდევ ბევრია ისეთი ადგილი, სადაც ჟესტური ენის გამოყენება საგანმანათლებლო სფეროში არ არის ლეგალიზებული, ისევე როგორც ეს ხდება უმცირესობათა ენების შემთხვევაში. თუ გავითვალისწინებთ, რომ არა მშობლიურ ენაზე განათლების მიღება კიდევ უფრო აძნელებს სწავლის პროცესს, ასეთი ტიპის აკრძალვები შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ზეწოლის საშუალება. იმ შემთხვევაშიც კი, თუ უმცირესობის ენის გამოყენება ოფიციალურად არის ნებადართული განათლების სფეროში, ის მაინც დისკრიმინაციულ პოზიციაშია, რამდენადაც უმრავლესობა მას მაინც არ აღიარებს კომუნიკაციის ღირებულ საშუალებად.

დაკვირვებამ (Fisher 1978, Vonen 1996) აჩვენა, რომ ყრუთა საზოგადოებებს ახასიათებთ იგივე მახასიათებლები, რაც კრეოლურ ენებზე მოსაუბრე უმცირესობებს. (მაგ. იამაიკური კრეოლური ინგლისური იამაიკაში და სრანანი სურინამში). წარმოადგენენ რა შედარებით ახალ ენებს, კრეოლური ენები, ხშირად არ არის აღიარებული მოსახლეობის უმრავლესობის მიერ. სწორედ ასეთივე დამოკიდებულება არსებობს ჟესტური ენებისადმი. ისევე როგორც კრეოლურ ენებში, ყრუთა საზოგადოებაშიც ძალიან დიდი ვარიაციები არსებობს ჟესტური ენისადმი, იმისდა მიხედვით, თუ რა ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს ჟესტური ენის ისტორიაში.

ყრუთა საზოგადოებებს, ისევე როგორც უმცირესობათა ენაზე მეტყველ მოსახლეობას, ტოლერანტული მიდგომა აქვს მეტყველებითი კომუნიკაციის ისეთი ფენომენის გამოყენებასთან მიმარ-

თებაში, როგორიცაა „სასაუბრო კოდის გადატანა“ და ენების შერეულად გამოყენება.

მრავალი ათწლეულის მანძილზე, მნიშვნელოვანი კვლევები ჩატარდა უმცირესობის ენაზე მოსაუბრე ბავშვების განათლების სფეროში. მიუხედავად იმისა, რომ ჯერ კიდევ არსებობს გარკვეული კითხვები ამ საკითხთან მიმართებაში, მკვლევარები თანხმდებიან, რომ უმცირესობის ენის აღიარება და მისი გამოყენება სასწავლო ენად, ხელს უწყობს ეფექტური განათლების მიღებას და ასევე უმრავლესობის ენის ათვისებას. რაც შეეხება კვლევას ბიმოდალური ბილინგვიზმის საკითხებზე, ის ნაკლებად მოცულობითია და ფოკუსირებულია მხოლოდ ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვებისა და როგორც ყრუ, ასევე სმენის მქონე მშობლების შემთხვევების შესწავლაზე. მიუხედავად ამისა, ბოლო პერიოდში ჩატარებულმა კვლევებმა გვიჩვენა, რომ მთავარი დასკვნა აქაც მეორდება: ბავშვები, რომლებიც კარგად ფლობენ ჟესტურ ენას (იმ შემთხვევაში თუ მათი მშობლებიც ყრუ არიან, ან ბავშვობიდან იყენებენ ჟესტურ ენას კომუნიკაციისათვის), გაცილებით უკეთეს განათლებას იღებენ (Stron & Prinz 2000).

4. განსხვავებულობა უმცირესობათა ჯგუფების სამეტყველო ბილიგვიზმსა და ბიმოდალურ ბილინგვიზმს შორის

მიუხედავად იმისა, რომ დიდი მსგავსება არსებობს, კონკრეტული საზოგადოების ფარგლებში, ყრუთა საზოგადოების განვითარების, სოციოლინგვისტიკურ სიტუაციასა და უმცირესობის სამეტყველო ენას შორის, არსებობს რამდენიმე განსხვავება ინდივიდუალური ბილინგვიზმის დონეზე. ზოგიერთი მათგანი გამოწვეულია „დამატებითი-ლინგისტური ფაქტორებით“, უმეტესად ეს არის სმენის შეზღუდვა და შეზღუდვით გამოწვეული შედეგები, მეტყველების გზით, ენის ხელმისაწვდომობაში. ასევე განსხვავება გამოწვეულია „ლინგვისტური“ ფაქტორებით, კერძოდ ის, რომ სამეტყველო და ჟესტური ენის ფიზიკურ გამოხატვაში არსებული განსხვავებულობა შესაძლებელს ხდის სხვა ტიპის ბილინგვიზმის გამოყენებას, ვიდრე ეს ორი სამეტყველო ენის შემთხვევაში გვხვდება.

4.1 **ხელმისაწვდომობის პირობები**

რამდენადაც ჟესტური ენის მომხმარებელთა შორის უმრავლესობა სმენის შეზღუდვის მქონეა, ხოლო ყრუ ბავშვების მხოლოდ მცირე ნაწილი იბადება ოჯახებში, სადაც ჟესტური ენა გამოიყენება, ბავშვებისათვის ორივე ენის მისაწვდომობა კითხვის ქვეშ დგას და ეს უკავშირდება უფრო მეტად ბიმოდალურ ბილინგვიზმს, ვიდრე ბილინგვურ (ორენოვან) მეტყველებას. ამ მხრივ, მნიშვნელოვანია გავარჩიოთ სხვაობა ბიმოდალური, ბილინგვური ბავშვების სამ ქვეჯგუფს შორის:

ა. **ყრუ და ყრუ/სმენადაქვეითებული მშობლების, სმენის მქონე ბავშვებისათვის** მისაწვდომია როგორც უმცირესობის ჟესტური ენა(ები), ასევე საზოგადოების უმრავლესობის სამეტყველო ენა(ები), იმგვარად, როგორც ეს გვხვდება უმცირესობის, სმენის მქონე ბავშვების სიტუაციაში. აღნიშნული კატეგორიის ბავშვები ორივე ენას ითვისებენ სისტემატიური დასწავლის გარეშე. ფაქტიურად, ეს ბავშვები გაცილებით ადვილად ეუფლებიან უმრავლესობის ენას, ვიდრე სამეტყველო ბილინგვიზმის პირობებში მცხოვრები ბავშვები, რამდენადაც მათ უმრავლესობას ჰყავს სმენის მქონე და-ძმა, ბებია-ბაბუა და ა.შ. რომლებიც ასევე იყენებენ სამეტყველო ენას. იმ საზოგადოებაში, სადაც ჟესტურ ენას დაბალი სტატუსი აქვს, აღნიშნული კატეგორიის ბავშვებისაგან არავინ, თავად მშობლებიც კი არ მოელიან, რომ ისინი ჟესტურ ენას აქტიურად გამოიყენებენ. ამდენად, ჟესტურ ენაში მათი გამოხატვის უნარ-ჩვევები უფრო დაბალი იქნება ვიდრე რეცეპტული უნარ-ჩვევები. ეს ბავშვები ასევე შეიძლება ჩაითვალონ ბილინგვურ, ინდივიდებად, თუმცა მათთვის დომინანტურ ენას სამეტყველო ენა წარმოადგენს. იმ შემთხვევაში, თუ საზოგადოება აღიარებს ჟესტური ენის ფასეულობას, ეს ბავშვები შესაძლოა გახდნენ ბალანსირებული ბილიგვისტები, ან ორივე ენა აითვისონ ერთნაირად კარგად.

ბ. ყრუ და სმენადაქვეითებული მშობლების, ყრუ და სმენადაქვეითებული ბავშვებისათვის ისევე მისაწვდომია ერთი ან ორი ჟესტური ენა, როგორც სამეტყველო უმცირესობის ბავშვებისათვის არის მისაწვდომი უმცირესობის სამეტყველო ენა. თუმცა, სმენის დარღვევის გამო, მათი მისაწვდომობა სამეტყველო

ენისადმი არის ნაკლებ პირდაპირი, ვიდრე ეს სამეტყველო ბილინგვურ ბავშვების შემთხვევაშია. ამდენად, მოსალოდნელია მათთვის დომინანტური ენა გახდეს ჟესტური ენა, ხოლო იმ შემთხვევაში, თუ სმენის დარღვევა არ არის ღრმა, შესაძლოა გახდნენ დაბალანსებული ბილინგვისტები.

გ. **ნორმალური სმენის მქონე მშობლების, ყრუ და სმენადაქვეითებული ბავშვები** პრობლემებს აწყდებიან როგორც სამეტყველო ენის დაუფლებაში – სმენის დარღვევის გამო, ასევე უმცირესობის ჟესტური ენის ათვისებისას – რამდენადაც მათი მშობლები არ ფლობენ ჟესტურ ენას. აღნიშნული კატეგორიის ბავშვები, ყრუ ბავშვების უმეტეს ნაწილს წარმოადგენენ და მათი ბილინგვური განვითარების შედეგი დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად მოახერხებენ მშობლები, გარემოს შექმნითა და სისტემატური ხელშეწყობით, ენები მათთვის ხელმოსაწვდომი გახადონ.

4.1.1. კიდევ მეტი სამეტყველო ენის ხელმისაწვდომობაზე

როგორც უკვე აღინიშნა, ყრუ ან სმენადაქვეითებული მშობლების, ყრუ და სმენადაქვეითებული ბავშვების, ასევე ნორმალური სმენის მქონე მშობლების, ყრუ და სმენადაქვეითებული ბავშვებისათვის სამეტყველო ენის ხელმისაწვდომობა დამოკიდებულია მათი სმენის შეზღუდვის ხარისხზე. სმენის შეზღუდვის მქონე მოსწავლეთა განათლების კუთხით, სკანდინავიის ქვეყნებში კეთდება განსხვავება: „ყრუ“ და „სმენადაქვეითებული“ მოსწავლეები. ზოგჯერ ეს განსხვავება განისაზღვრება აუდიოლოგიურად, მაგ. ყრუ აღნიშნავს, სუფთა ტონის აუდიომეტრის საშუალებით გაზომილ, სმენის საშუალოდ 90 – 90 დეციბელზე მეტ შეზღუდვას. აუდიოლოგიური თვალსაზრისით ეს უტოლდება ღრმა სიყრუეს. სხვა შემთხვევაში, ნაკლებად ზუსტი, თუმცა განმარტებითი კრიტერიუმი გამოიყენება. მაგ. „ყრუ“-ს ფუნქციური განსაზღვრება შეიძლება იყოს: „სმენის შეზღუდვა, რომელიც ხელს უშლის სამეტყველო ენის თავისთავად დაუფლებას“. განსაზღვრებებით ასევე შეიძლება იმის მითითება, როდის გამოიყენება ეს კრიტერიუმი, სასმენი აპარატის და კოხლეარის გამოყენებისას თუ მათ გარეშე.

ყრუთა განათლების შესახებ ლიტერატურიდან კარგად არის ცნობილი, რომ ინდივიდის სმენა დიდად არის დამოკიდებული საკომუნიკაციო სიტუაციაზე. მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ

სმენის შეზღუდვის ბავშვი შეიძლება დაუფლოს სამეტყველო ელემენტებს ერთ სიტუაციაში და ვერ შეძლოს ეს სხვა სიტუაციაში. სამეტყველო ენაზე კომუნკაციის ხელმისაწვდომობისათვის საჭირო სიტუაცია დამოკიდებულია სხვადასხვა ფაქტორზე, რომელსაც მოკლედ განვიხილავთ წარმოდგენილ სტატიაში.

საკომუნიკაციო სიტუაცია (როგორც სამეტყველო, ასე ჟესტური ენისათვის) შედგება შემდეგი მთავარი ელემენტებისაგან:

1. ორი ან მეტი მონაწილე;
2. ერთი ან ორი თემა;
3. ფრაგმენტის კონტექსტი;
4. გარკვეული ხანგრძლივობა.

ჩვენ შეგვიძლია გავაკეთოთ დასკვნა, რომ კომუნიკაციისას:

- სიტუაცია, სადაც ნაკლები მონაწილეა, გაცილებით ხელმისაწვდომს ხდის კომუნიკაციას, ვიდრე ეს ბევრი მონაწილის შემთხვევაშია;
- ნაცნობ მონაწილეებთან გაცილებით მარტივია კომუნკაცია, ვიდრე ეს უცხო მონაწილეების შემთხვევაშია;
- ახლოს მდგომ მონაწილეებთან კომუნიკაცია გაცილებით მარტივია, ვიდრე შორს მყოფებთან;
- ერთ ადგილზე მყოფ მონაწილეებთან კომუნიკაცია გაცილებით მარტივია, ვიდრე ეს მათი გადაადგილების შემთხვევაშია;
- სტაბილური თემის არსებობის შემთხვევაში კომუნიკაცია გაცილებით მარტივია, ვიდრე სასაუბრო თემის ცვლის შემთხვევაში, განსაკუთრებით თუ თემიდან თემაზე გადასვლას მკაფიო გამოხატულება არ აქვს;
- ნაცნობ საკითხზე საუბრისას გაცილებით მარტივია კომუნიკაცია, ვიდრე უცნობ თემაზე საუბრისას;
- ვიზუალურად და სასმენად წყნარ სიტუაციაში, გაცლებით მარტივია კომუნიკაცია, ვიდრე ეს ხმაურიან გარემოშია.

ამ მოდელის შესაბამისად, მაქსიმალურად ხელმისაწვდომია სიტუაცია, სადაც ერთმანეთისათვის ნაცნობი ორი მონაწილე საუბრობს ნაცნობი თემის შესახებ, დროის კონკრეტულ ინტერვალში, მოკლე სასაუბრო დისტანციაზე, წყნარ გარემოში. ეჭვგარეშეა, რომ ყველა ბავშვი შეიძლება აღმოჩნდეს ასეთ სიტუაციაში, თუმცა ისიც შესაძლებელია, რომ სიტუაცია ყოველდღიურ ცხოვ-

რებაში (სკოლასა თუ სახლში) იყოს აბსოლუტურად განსხვავებული. სმენის შეზღუდვის ხარისხისა და ბუნებიდან გამომდინარე, ბევრ სიტუაციაში, სადაც ძირითადი კომუნიკაცია მეტყველების გზით ხორციელდება, შეიძლება ბავშვისათვის ხელმიუწვდომელი ან ძნელად ხელმისაწვდომი აღმოჩნდეს. უფრო მეტიც, თუ ბავშვისათვის ოდნავ მაინც ხელმისაწვდომია სიტუაცია, ის ბავშვისაგან ყურადღების მეტ დაძაბვას მოითხოვს, რაც მას ადვილად ღლის.

რამდენადაც სამეტყველო ენაზე კომუნიკაცია ხელმიუწვდომელია ან ძალიან დამღლელია ყრუ ბავშვებისათვის, განათლების სფეროში სულ უფრი ხშირად ცდილობენ გამოიყენონ ენის წერილობითი ფორმით სწავლება. ხაზი უნდა გაესვას იმას, რომ წერაკითხვის სწავლება უმთავრესი ამოცანაა ყველა ბავშვთან მიმართებაში (მათთანაც კი, ვისაც სამეტყველო ენა ესმის), ხოლო ყრუ ბავშვებთან მიმართებაში ეს მთავარ საგანმანათლებლო გამოწვევას წარმოადგენს. ისეთი საგნის სილაბუსი, როგორიცაა "ნორვეგიული ენა ყრუ ბავშვებისათვის", ყრუ ბავშვების დაწყებით და საშუალო განათლების ეტაპებზე გამოყენებულ ბილინგვურ სასწავლო პროგრამებში, (KUF, შემუშავებული იქნა ნორვეგიაში 1997 წელს) წარმოადგენს წერილობითი ფორმით ენის სწავლების მაგალითს. თუმცა 1999 წელს, Engen-მა KUF გააკრიტიკა.

4.1.2. ჟესტური ენის დამატებითი მისაწვდომობა

იმ ოჯახებში დაბადებული ბავშვები, სადაც ჟესტურ ენას იყენებენ, (ყრუ და ყრუ/სმენადაქვეითებული მშობლების, სმენის მქონე და ყრუ და ყრუ/სმენადაქვეითებული მშობლების, ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვები) ჟესტურ ენას სწავლობენ მშობლებისაგან, გარდა იმ შემთხვევებისა, როდესაც მშობლები, სხვადასხვა მიზეზის გამო, თავად ცდილობენ ბავშვებს შეუზღუდონ ჟესტური ენის ხელმისაწვდომობა. სმენის მქონე მშობლების, ყრუ და ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვები კი ვერ ხვდებიან იმ გარემოში, სადაც შეუძლიათ ჟესტური ენის სწავლა და ისინი დამოკიდებული არიან მშობლის არჩევანზე, ისურვებენ თუ არა ისინი შვილისათვის ჟესტური ენის სწავლებას. ასეთ შემთხვევაში, მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში, კომპეტენტური ადამიანის მიერ, ჟესტური ენის სწავლება.

4.2 ბილინგვური პრაქტიკა

როგორც ვხედავთ, არსებობს სხვადასხვა ვარიაციები, თუ რამდენად შეუძლიათ ბავშვებს ბიმოდალური ბილინგვიზმის დაუფლება, რაც გამოწვეულია ორი (ან მეტი) ენის გარემოში ყოფნით. ზოგიერთი ბავშვი ახდენს დაბალანსებული ბილიგვიზმის დაუფლებას, ხოლო სხვებისათვის ერთ-ერთი ენა ხდება დომინანტური. მეტყველების უნარ-ჩვევების შეზღუდვებმა, შესაძლოა შეამცირონ ყოველ კონკრეტულ სიტუაციაში, კონკრეტული ბავშვის მიერ ენების არჩევანი.

როგორც უკვე აღინიშნა წარმოდგენილ სტატიაში, ბილინგვურ მოდალიზმში გამოყენებული სხვადასხვა მოდალობები, ისეთი ბილინგვურ პრაქტიკის გამოყენების შესაძლებლობას იძლევა, რაც ძნელი წარმოსადგენია მეტყველებით ბილინგვიზმში, კონკრეტულად ეს ეხება ორივე ენის ელემენტების ერთდროულ გამოყენებას და აღქმას. როდესაც ეს სპონტანურად ვლინდება ბილინგვურ კომუნიკაციაში, მას ეწოდება „კონტაქტური ჟესტური“ (Lucas & Valli 1992). კონტაქტური ჟესტური და სხვა ბილინგვური პრაქტიკა წარმოადგენს ბიმოდალურად ბილინგვისტური პირებს ლინგვისტურ რესურსს. თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ კომუნიკაციის ფორმები, სადაც ერთდროულად გამოიყენება ორივე ენის ელემენტები, შეიძლება სხვადასხვა ფუნქციას ასრულებდნენ (Vonen, 1999).

1. ენების შერევა, როგორც ბილინგვური კომუნიკაციის ელემენტი: ადამიანებს შორის (სმენის მქონე და ყრუ) კომუნიკაციისას, რომლებიც ფლობენ ორივე ენას, ენების შერევა შეიძლება გამოყენებული იქნას კომუნკაციის გამდიდრების რესურსად. ენების შერევა, შეიძლება მაგალითად, გამოყენებული იქ გამოიყენონ ინდივიდის მიერ შერეული იდენტურობის დასადასტურებლად, ან თუნდაც იმის მისანიშნებლად, რომ სასაუბრო თემა იცვლება.
2. ენების შერევა ერთგვარი სასიგნალო რესურსია შესაბამისი ენობრივი უნრ-ჩვევების არარსებობის შემთხვევაში. ხშირად ის გამოიყენება ყრუ და სმენის მქონე ადამიანებს შორის სპონტანური კომუნიკაციისას. კომუნიკაციის ორივე მონაწილე ცდილობს გამოიყენოს მისთვის ხელმისაწვდომი ენობრივი ელემენტები, მიუხედავად იმისა ,რომ არცერთი მათგანი სრულყოფილად არ ფლობს ამ ენას.

3. ენების შერევა, როგორც სასწავლო რესურსი: ზოგ საზოგადოებაში, სადაც ჟესტური ენა სათანადოდ არ არის აღიარებული, თუმცა ნათელია ბავშვის საჭიროება მიიღოს ვიზუალური სტიმული, ადგილი აქვს სამეტყველო ენის კონკრეტული ჟესტების საშუალებით გამოხატვის მცდელობას. ასეთ სისტემებში, უმეტესი ლექსიკური მარაგი აღებულია ჟესტური ენიდან, რომელსაც საზოგადოება იყენებს (გარდა პირის მოძრაობისა, რომელიც სამეტყველო ენიდან არის აღებული), მაშინ, როდესაც სინტაქსი და ზოგჯერ მორფოლოგიაც აღებულია სამეტყველო ენიდან. საზოგადოებებში, სადაც ჟესტური ენა ნაკლებ დაფასებულია.

დასკვნები:

წარმოდგენილ სტატიაში, განხილულია მნიშვნელოვანი მსგავსებები და განსხვავებები სამეტყველო ბილინგვიზმსა და ბიმოდალურ ბილინგვიზმს შორის, საგანმანათლებლო საკითხებთან მიმართებაში. ასევე გამოიკვეთა ძირითადი მსგავსებები ორი სახის ბილინგვიზმს შორის და ხაზი გაესვა პარალელებს, ბიმოდალური ბილინგვიზმის განვითარებასა და ლინგვისტური უმცირესობის წარმომადგენელ, სმენის მქონე ბავშვებში, სამეტყველო ბილინგვიზმის განვითარებას შორის.

ამის შემდგომ განხილული იქნა მნიშვნელოვანი განსხვავებები ბიმდალურ ბილინგვისტურ ბავშვებსა და ლინგვისტური უმცირესობის წარმომადგენელ, სმენის მქონე ბავშვებში, სამეტყველო ბილინგვიზმს შორის. მნიშვნელოვანია, რომ ეს განსხვავებულობა გათვალისწინებული იქნას ამ ორი ტიპის ბილინგვიზმზე საუბრისას.

სტატია №3

ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები – ინკლუზიურ გარემოში განხორციელებული საგანმანათლებლო პროცესის სრულყოფილი წევრები

სირინ დ. ანტია, *არიზონას უნივერსიტეტი*
მიკაელ ს. სტინსონი, *როჩესტერის ტექნოლოგიების ინსტიტუტი*
ყრუთა ეროვნული ტექნიკური ინსტიტუტი
მარტა გონტერ გაუსტადი, *ბოულინგ გრინ უნივერსიტეტი*

წარმოდგენილ სტატიაში განხილულია ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების ჩართულობის მნიშვნელობა ინკლუზიური განათლების პროცესში. ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო პროცესში ყრუ/სმენადაქვეითებული **მოსწავლის სრული ჩართულობა** ინკლუზიური განათლების უმთავრეს ფილოსოფიურ ცნებას წარმოადგენს. სრული ჩართულობის საპირისპიროდ შეიძლება გამოყენებული იქნას ცნება „ნაწილობრივი ჩართულობა“. თუმცა მაშინ, როდესაც ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები მხოლოდ ნაწილობრივ არიან ჩართულები სასწავლო პროცესში, მათ დამატებითი პრობლემები ექმნებათ ხარისხიანი განათლების მიღებაში. სმენის პრობლემების მქონე მოსწავლეთა სწავლებისა და სწავლის წარმატებული პროცესი გულისხმობს სასწავლო გარემოში მოსწავლეთა ერთმანეთთან ინტერაქციას და მასწავლებლის მხრიდან სასწავლო პროცესის წარმართვას ყველასათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის გზით. ჩვენი აზრით, ინკლუზია განხორციელებადია, თუმცა მოსწავლეთა სრული ჩართულობის უზრუნველსაყოფად, ინკლუზიური განათლების პროგრამები არ უნდა შემოიფარგლებოდეს მხოლოდ მოსწავლეთა კლასებში განთავსებითა და მათთვის კომუნიკაციის შესაძლებლობის შექმნით. სრული ჩართულობის ხელშეწყობისათვის საჭიროა ინკლუზიური განათლების პროგრამებში გათვალისწინებული იქნას ისეთი საკითხები, როგორიცაა პედაგოგთა დამოკიდებულება, მათი როლი და ურთიერთობა მოსწავლეებთან, მოსწავლეთა ცოდნა და სასწავლო გეგმები, გარემოში არსებული ბარიერები, კლასგარეშე აქტივობები, საზოგადოებასთან ურთიერთობა და მშობელთა მხრიდან დახმარება.

ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების ჩართვა (ინკლუზია) ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, ერთ-ერთ ყველაზე საკამათო თემას წარმოადგენს. ინკლუზიის შესახებ გამოქვეყნებული სტატიების ავტორთა უმეტესობა, დიდ ყურადღებას უთმობს ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვებისათვის საკლასო ოთახში კომუნიკაციის მისაწვდომობის საკითხს. (Innes, 1994 w; Mc.Cartney 1994; Ramcey, 1997 წ.) კომუნიკაციის მისაწვდომობის უზრუნველყოფის გარეშე ინკლუზია შეუძლებელია, თუმცა მხოლოდ ის არ არის საკმარისი ინკლუზიისათვის. ეფექტური ინკლუზიური პროგრამები საჭიროებენ ისეთი საკითხების შესწავლას, რომლებიც ხელს უწყობენ ან პირიქით, აფერხებენ სკოლაში ან კლასში მოსწავლის სრულ ჩართულობას.

მოცემულ სტატიაში ტერმინი „საზოგადოება“ მოიცავს მიკუთვნებისა და პირადი კავშირებისა და ურთიერთობების საკითხებს (ოსტერმანი, 2000). სასკოლო საზოგადოების წევრობა ნიშნავს, რომ ყველა მოსწავლე და მასწავლებელი ერთნაირად არის აღიარებული, დაფასებული სკოლისა და კლასის მიერ და რომ ყველა მათგანის საჭიროება თანაბრად არის გათვალისწინებული. წარმატებულ ინკლუზიას სწორედ ასეთი გარემო უზრუნველყოფს. წარმოდგენილ სტატიაში, ჩვენს მიერ აქცენტი სკოლასა და კლასში სრულ ჩართულობასა და მის პოპულარიზაციისკენ მიმართულ აქტივობებზე კეთდება.

ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების ჩართვას (mainstreaming) ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სტიმული მიეცა 1974 წლიდან, PI – 94-142[1] –ის საფუძველზე, რომლის მთავარ მოთხოვნას წარმოადგენდა შეზღუდვის მქონე და არ მქონე ბავშვების ერთად სწავლება, მაქსიმალური ჩართულობის უზრუნველყოფით, მხოლოდ იმ გამონაკლისი შემთხვევების გარდა, როდესაც დამაკმაყოფილებელი საგანმანათლებლო მიზნების მიღწევა შეუძლებელი იყო. მოსწავლეებს განათლება უნდა მიეღოთ მაქსიმალურად შეუზღუდავ გარემოში, რაც გულისხმობდა მათ განათლებას არა სახლში ან ინტერნატში, არამედ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში თანატოლებთან ერთად. შედეგად მოხდა ისე, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების დიდი ნაწილი სწავლობდა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, თუმცა არა ზოგადი განათლების

[1] Public Law 94-142 - Education of All Handicapped Children Act, now called, Individuals with Disabilities Education Act because it makes a nice acronym - “IDEA”

კლასში. ჰოლდენ პიტი და დიაზი (1998 წ.) აღნიშნავდნენ, რომ 1977 წელს, სკოლებში ჩართული იქნა ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების 46 %, თუმცა მხოლოდ მათი 34 % სწავლობდა ზოგადი განათლების კლასებში, სრული ან ნაწილობრივი ჩართულობით. დანარჩენები კი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში არსებულ სპეციალიზირებულ კლასში სწავლობდნენ.

1980-იან წლებში, „ზოგადი განათლება ყველასათვის“ ინიციატივის ფარგლებში, სტიმული მიეცა ინკლუზიის (inclusion) პროცესს. განათლების პოლიტიკის შემმუშავებელთა მიერ, ორი განსხვავებული (სპეციალური და ზოგადი განათლება) სისტემის არსებობა არაეფექტურად იქნა შეფასებული და დღის წესრიგში დადგა ყველა მოსწავლისათვის ერთიანი სისტემის ჩამოყალიბების აუცილებლობა (Reynolds, Wang & Walberg, 1987). რეფორმატორები მოითხოვდნენ, რომ ყველა მოსწავლეს მიეღო განათლება საკუთარ საცხოვრებელ სახლთან არსებულ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, სადაც მოსწავლეები მიიღებდნენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შესაბამის ყველა მომსახურებას (Biklen, Lehr, Searl & Taylor, 1987; Wang & Waberg 1988).

წარმოდგენილ სტატიაში, ინკლუზია განხილულია როგორც თანასწორუფლებიან მოქალაქეობასა და საზოგადოების სრულფასოვან წევრობაზე დაფუძნებული ფილოსოფიური ცნება (Bunch, 1994). ინკლუზიის ცნება შეიძლება დაკავშირებული დავაკავშიროთ სწავლების, სწავლის და საგანმანათლებლო პროცესის დაგეგმვის საკითხებთან. ინკლუზიური განათლების კონცეპტუალური ხედვა ზეგავლენას ახდენს იმაზე, თუ როგორ თანამშრომლობენ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლები სპეციალიზირებულ სკოლებთან, მასწავლებლები ერთმანეთთან და რა დამოკიდებულება აქვთ მოსწავლეებთან.

წარმოდგენილი სტატიის პირველ ნაწილში განხილულია განსხვავება ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლის ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო პროცესში სრულ ჩართულობასა და ნაწილობრივ ჩართულობას შორის და ამ ორი განსხვავებული მიდგომის შეფასება ინკლუზიური განათლების პერსპექტივიდან. მოცემულ სტატიაში ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლის სრული ჩართულობა განიხილება, როგორც სასკოლო გარემოს სრულფასოვენი „წევრობა“ და ნიშნავს მოსწავლის, კლასისა და სკოლის საზოგადოების სრულუფლებიან წევრად აღიარებას. სტატიის მეორე ნაწილში, განხილული იქნება ინკლუზიური განათლების – სწავლე-

ბისა და სწავლის მეთოდები და ის, თუ რამდენად ახდენენ ისინი გავლენას მოსწავლის სრულ ჩართულობაზე ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო პროცესში. მესამე ნაწილი კი დაეთმობა ინკლუზიური პროგრამების დაგეგმვის იმ საკითხებს, რომელთაც ხელი უნდა შეუწყონ პედაგოგების, მშობლების და მოსწავლეების თანამშრომლობას სრული ჩართულობისა და სრულუფლებიანი წევრობის მისაღწევად.

სრული ჩართულობა – „წევრობა“ ნაწილობრივი ჩართულობის საპირისპიროდ და ინკლუზიური განათლების პროგრამები

სკოლის პერსონალი და მოსწავლეები, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის კლასში ჩართულ, ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეებს აღიქვამენ სრულფასოვან წევრებად (სრული ჩართულობის შემთხვევაში) ან „დროებით დამსწრეებად“ (ნაწილობრივი ჩართულობის შემთხვევაში). როდესაც მოსაწვლეები მხოლოდ „დროებით დამსწრეებად“ და არა „წევრებად“ აღიქმებიან, ისინი დამატებით სირთულეებს აწყდებიან ხარისხიანი განათლების მისაღებად.

როდესაც ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვი კლასში მხოლოდ „დროებითი დამსწრეა“, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მასწავლებლები თვლიან, რომ მისი საგანმანათლებლო საჭიროებები რადიკალურად განსხვავებულია და მათ ყველაზე უკეთ სპეციალური განათლების მასწავლებელი უზრუნველყოფს (McCartney, 1994; Polowe-Aldersley, 1994) ამგვარი დამოკიდებულების შედეგად, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების განთავსების ვარიანტად რესურს ოთახი[2] ან სპეციალიზირებული კლასი (ინტეგრირებული კლასი[3]) შეირჩევა. ზოგადი განათლების კლასში გაკვეთილებზე დასწრება მოსწავლის აკადემიურ მიღწევებსა და სოციალურ სიმწიფეზეა დამოკიდებული (Moores & Kluwin, 1986). გაკვეთილებზე დასწრების განრიგს ერთობლივად ადგენენ და აკონტროლებენ ზოგადი და სპეციალური

[2] რესურს ოთახი – არის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სივრცეში არსებული ოთახი, რომელიც აღჭურვილია მოსწავლეების სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილების ყველა აუცილებელი მატერიალურ-ტექნიკური საშუალებებით.

[3] ინტეგრირებული კლასი – სსსმ ბავშვებით დაკომპლექტებული კლასი, რომელიც სწავლობს სპეციალური, მოდიფიცირებული კურუკულუმით და მდებარეობს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სივრცეში (შენობაში). ინტეგრირებული კლასის მოსწავლეები ჩართულები არიან ყველა სასკოლო აქტივობაში (ექსკურსია, ზეიმი, გამოფენები და სხვ.), გარდა ზოგადი სასწავლოო პროცესისა.

განათლების პედაგოგები. იმისათვის, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლე გაკვეთილს დაესწროს, ის უნდა აკმაყოფილებდეს კონკრეტულ მოთხოვნებს. მოთხოვნები ძირითადად ქცევასა და სასწავლო პროგრამას უკავშირდება – ყრუ/სმენადაქვეითებულმა ბავშვმა უნდა შეძლოს სასწავლო პროგრამის დაძლევა მნიშვნელოვანი ადაპტაციის გარეშე (Chorost, 1988). აღნიშნული მოთხოვნები განისაზღვრება კლასის მასწავლებლის მიერ, ხოლო მინიტორინგს ახორციელებს სპეციალური განათლების პედაგოგი. სპეციალური განათლების პედაგოგი ასევე ეხმარება მოსწავლეს, მის მიმართ არსებული მოთხოვნებისა და მოლოდინების რეალიზებაში, ხოლო თუ მოსწავლე ამას ვერ ახერხებს, ის უკან ბრუნდება სპეციალური განათლების კლასში. (McCartney, 1984).

სპეციალური განათლების პედაგოგი, რომელიც კლასში შემოდის, როგორც წესი ფლობს ყრუ/სმენადაქვეითებულ ბავშვებთან მუშაობის გამოცდილებას. შესაბამისად, მის ერთ-ერთ უმთავრეს მოვალეობას წარმოადგენს საკუთარი ცოდნისა და გამოცდილების გაზიარება ზოგადი განათლების პედაგოგისათვის. შესაძლებელია, სპეციალური განათლების პედაგოგმა კონკრეტული რეკომენდაციები მისცეს ზოგადი განათლების პედაგოგს იმასთან დაკავშირებით, თუ რა შეიძლება გაკეთდეს კლასში, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებულ ბავშვებს სწავლა გაუადვილდეთ (Luncker, 1991; Pugach & Johnson,1989). შესაძლოა ეს რეკომენდაცია ეხებოდეს პედაგოგის მიერ მოსწავლეებისთვის ახალი მასალის მიწოდების ფორმების შეცვლას, მაგ. შეიძლება პედაგოგს ურჩიონ არ იაროს საკლასო ოთახში ახალი მასალის ახსნისას, რადგან ეს ხელს უშლის ყრუ/სმენადაქვეითებულ ბავშვს აღიქვას მსგავსი ფორმით მიწოდებული მასალა. იმ შემთხვევაში, თუ ზოგად განათლების პედაგოგს არ შეუძლია ან ვერ ახერხებს ექსპერტის რჩევების გათვალისწინებას და პრაქტიკაში დანერგვას, ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვი სასურველია დაბრუნდეს სპეციალური განათლების კლასში, თავად პედაგოგის, ან სპეციალური განათლების პედაგოგის მოთხოვნის საფუძველზე.

ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების ზოგადი განათლების კლასებში გაკვეთილებზე „პერიოდული დასწრება“ ხშირად განიხილება სასწავლო პროცესის შემაფერხებელ ფაქტად როგორც პედაგოგების, ასევე მოსწავლეების მხრიდანაც. (Antia, 1999). ხშირად „დამსწრეები“ არ ფლობენ ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ რა ხდებოდა მანამდე კლასში. ამდენად, შეიძლება არასწორად გაიგონ კლასში

მიმდინარე პროცესები და თავადაც არაადექვატურად მოიქცნენ. შესაძლებელია ყრუ/სმენადაქვეითებულმა ბავშვმა სწორად ვერ მოამზადოს დავალება, რამდენადაც მას სრულად არ მოუსმენია დავალების შესრულების ინსტრუქციები. რაც შეეხება სპეციალური განათლების პედაგოგს, რომელიც მხოლოდ პერიოდულად ესწრება ზოგად გაკვეთილებს, მას სამწუხაროდ მხოლოდ ფრაგმენტული წარმოდგენა უყალიბდება კლასში მიმდინარე პროცესებზე, შედეგად მის მიერ გაკეთებული დასკვნები შეუსაბამოა და არ არის კოორდინირებული კლასში მიმდინარე პროცესებთან (Antia, 1999).

ინკლუზიური განათლების პროგრამებში, რომლთა მიზანია „სრული ჩართულობის“ პოპულარიზაცია, აუცილებელია სკოლის ადმინისტრაცია სრულად იზიარებდეს იმ მოსაზრებას, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვები, ისევე როგორც სხვა მოსწავლეები, კლასის სრულფასოვანი წევრები არიან, საკუთარი უფლებებითა და ვალდებულებებით. შესაბამისად, სასწავლო პროცესი ისე უნდა იყოს დაგეგმილი, რომ ყველა მოსწავლე თანაბარ შესაძლებლობით სარგებლობდეს (Bassett et al., 1996). ბუნრივია, რომ ყველა ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებების შეფასება ხდება. მაგ. მოსწავლე სხვებისაგან შეიძლება განსხვავდებოდეს იმით, რომ მხოლოდ მას ესაჭიროება ჟესტური ენის თარჯიმანი, თუმცა ისევე როგორც ყველა სახვა მოსწავლე, ისიც უკეთ ეუფლება მასალას მკაფიო და ვიზუალური საშუალებების გამოყენებით გამდიდრებული მასალის მიწოდებისას.

სასკოლო საზოგადოების თუ კლასის სრულფასოვანი წევრობა ზოგადად გულისხმობს კლასში ჩართულობას მთელი დროით და არა ნაწილობრივ, თუმცა ჩვენ სხვებისაგან განსხვავებით (Tucker, 1989), არ მიგვჩნია, რომ საგაკვეთილო პროცესში სრული ჩართვა ინკლუზიის ზუსტი სინონიმია და მხოლოდ სრული დატვირთვით გაკვეთილებზე ყოფნა ავტომატურად უზრუნველყოფს ყრუ/სმენადაქვეითებული მოწავლის ხარისხიან განათლებას.

ურთიერთკავშირი მოსწავლის სასწავლო სივრცეში ჩართულობასა და ამ ჩართულობის ხანგრძლივობას შორის გარკვეულწილად დამოკიდებულია საგანმანათლებლო საფეხურზე, ანუ როდის ვახორციელებთ მოსწავლის ჩართვას ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში – დაწყებით სკოლაში, საბაზო თუ საშუალო განათლების საფეხურზე. ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების სრული დროით კლასში ჩართვა გაცილებით მნიშვნელოვანია დაწყებით საფეხურზე, სადაც მოსწავლეები მთელ დროს ერთად ატარებენ. ეს თავის-

თავად გულისხმობს რომ ისინი უკეთ ეცნობიან ერთმანეთს და მეტი შესაძლებლობა აქვთ ურთიერთობებისათვის. დაწყებით კლასებში ნაწილობრივად ჩართული მოსწავლეები სულ უფრო მეტად აღიქმებიან „შემთხვევით დამსწრეებად“, თუმცა აქაც ბევრი რამ დამოკიდებულია ზოგადი და სპეციალური განათლების პედაგოგებს შორის თანამშრომლობის ხარისხზე. მოსწავლის კლასში სრული დროით განთავსებას შესაძლოა ნაკლები მნიშვნელობა ქონდეს მაღალ კლასებში, სადაც ხშირად ბუნებრიდავაც ხდება მოსწავლეთა სხვადასხვა კლასებში და ჯგუფებში გაერთიანება სხვადასხვა გაკვეთილზე. მაღალ კლასებში ნაკლებ შესამჩნევია განსხვავება სრულ და ნაწოლობრივ ინკლუზიას შორის.

სკოლაში არსებული ინკლუზიური განათლების პროგრამებში ჩართულობის ცნება ასევე მიესადაგება პედაგოგებს, სკოლის ადმინისტრაციასა და ზოგადად სკოლის საზოგადოებას (Lieber, et.al., 2000). ზოგადი და სპეციალური განათლების პედაგოგები თანაბრად უნდა იყვნენ საკლასო და სასკოლო პროცესში ჩართული (Pugach & Johnson, 1989). თანასწორი პროფესიული წევრობა ყველაზე კარგად გუნდურ მუშაობაში გამოიხატება, თუმცა აუცილებელი არ არის, რომ ორივე პედაგოგი ყოველთვის ერთდროულად იყოს კლასში წარმოდგენილი, მთავარია მათ კარგად ქონდეთ გააზრებული, რომ ისინი ერთად არიან პასუხისმგებელი ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების წარმატებაზე.

სასკოლო ცხოვრების სრულყოფილი წევრობის ცნების განმტკიცებაში უდიდესი როლი ენიჭება მხარდაჭერას სკოლის ადმინისტრაციის მხრიდან. (Lee & Antia, 1992). სკოლაში, ადმინისტრაცია აღიქმება, როგორც სასკოლო და საკლასო პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობისა და წევრობის ფასილიტატორი და არა მაკონტროლებლი. როდესაც სკოლის ადმინისტრაციის მიერ ხდება სკოლისა და საზოგადოების ერთობლივი მუშაობის პოპულარიზაცია და ხელშეწყობა, სკოლაში ინკლუზიური გარემო თავისთავად იქმნება და თუ ყველა მოსწავლე აღიარებულია სკოლის სრულყოფილ და თანაბარ უფლებიან წევრად, ნებისმიერ მათგანზე (იქნება ეს ყრუ/სმენადაქვეითებული თუ სხვა) დახარჯული რესურსის დასაბუთება შესაძლებელია. ამავე დროს, სკოლის ადმინისტრაცია პედაგოგებს უზრუნველყოფს ისეთი მნიშვნელოვანი რესურსებით, როგორიცაა დრო და სტაბილურობა, ხოლო ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების მშობლებსა და ყრუთა საზოგადოების წარმომადგენლებს აქტიურად რთავს სასკოლო ცხოვრებაში.

სწავლებასა და სწავლასთან დაკავშირებული მიდგომები

სწავლებასა და სწავლასთან დაკავშირებულ მიდგომებში, მნიშვნელოვან საკითხს ზოგადი განათლების კლასში ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფა წარმოადგენს. ბოლო პერიოდში, ამ საკითხთან მიმართებაში გარკვეული ცვლილებები შეიმჩნევა. ახალ, სოციალიზაციაზე ორიენტირებულ ხედვაში, სულ უფრო მეტი ყურადღება ეთმობა ხარისხიან განათლებასა და საგანმანათლებლო პროცესის სრულყოფილ წევრობას. შუელის (Shuell, 2000.) მიერ აღწერილია სწავლებისა და სწავლის სამი თეორიული ხედვა: ქცევითი (ბიჰევიორისტული), შემეცნებითი (კოგნიტური) და სოციალურ-კონსტრუქტივისტული. ქცევითი (ბიჰევიორისტულ) ხედვა ყველა ბავშვს განიხილავს როგორც ინდივიდუალურ მოსწავლეს. ამ ხედვის მიხედვით, სწავლაზე გავლენას ახდენს ის, თუ როგორ არის სტრუქტურირებული გარემო, თუმცა ნაკლები ყურადღება ეთმობა იმას, თუ რა გავლენას ახდენს სწავლაზე მოსწავლეთა ინტერაქცია. აღნიშნული ხედვა ფოკუსირებულია ფაქტების, უნარებისა და ცნებების დაუფლებაზე პრაქტიკული საშუალებებით. აქცენტი კეთდება ინდივიდუალურ ტრენინგზე, სადაც მასალები ორგანიზებულია ისე, რომ მოხდეს მათი მაქსიმალური ათვისება (Greeno, Collins & Resnick, 1996). მოსწავლე არის ინფორმაციის პასიური მიმღები, რომელიც ისმენს ყურადღებით, ასრულებს მითითებებს და დროულად ასრულებს დავალებებს. (Shuell, 1996). ამ ხედვას საკმაოდ კარგად გამოხატავს ტრადიციულ კლასებში გამოყენებული სასწავლო აქტივობები და სწავლების მეთოდები (Greeno, et. al., 1996).

შემეცნებითი (კოგნიტური) ხედვა შედარებით ნაკლებ აქცენტს აკეთებს სწავლაზე, როგორც ინდივიდუალურ აქტივობაზე და აღიარებს, რომ სხვებთან ინტერაქცია ხელს უწყობს სწავლის პროცესს. ამ ხედვის მიხედვით, სწავლა გულისხმობს არსებული ცოდნის აქტიურ კონსტრუირებასა და რესტრუქტურიზაციას. სხვადასხვა პროცესების საშუალებით, მოსწავლე ახალ ცოდნას უკავშირებს იმას, რაც მან უკვე იცის. იმისათვის რომ მოსწავლემ ნამდვილად გაიაზროს და გაიგოს ნასწავლი, მან სიღრმისეულად უნდა გაიაზროს ახალი აბსტრაქტული ცნება (Greeno, et. al., 1996; Resnik, 1987; Shuell, 1996).

სოციალურ-კონსტრუქტივისტული მიდგომა ძირითადად ყურადღებას ამახვილებს სოციალური ინტერაქციის მნიშვნელო-

ბაზე. ისევე როგორც შემეცნებითი (კოგნიტური) ხედვა, სოციალურ- კონსტრუქტივისტული მიდგომა იზიარებს, რომ ინტერაქცია დიდ გავლენას ახდენს სწავლის პროცესზე. ამავე ხედვის მიხედვით, მოსწავლე ცოდნას იღებს პირდაპირ სოციალური გამოცდილების გზით. ამდენად, მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლემ შეიძინოს საზოგადოებაში ურთიერთობისა და სწავლის უნარ-ჩვევები. აღნიშნული უნარ-ჩვევები მოიცავს გამოკითხვისათვის საჭირო კითხვების ფორმულირებას და ალტერნატიული პასუხების გაანალიზებას სოციალურ კონტექსტში. ამასთან ერთად, სოციალურ- კონსტრუქტივისტული ხედვა შედარებით მეტ ყურადღებას უთმობს სასწავლო გამოცდილების ემოციურ ქვე-ტექსტებს – მოსწავლეები სწავლობენ სასწავლო გარემოში პოზიტიურ ან ნეგატიურ ფორმით მონაწილეობას, რაც ნაწილობრივ განსაზღვრავს მათ წარმატებას სწავლაში (Greeno, et. al., 1996;, Shuell 1996w.). სოციალურ- კონსტრუქტივისტული ხედვის მიხედვით, იმ გარემოს სოციალური კონტექსტი, სადაც სწავლება მიმდინარეობს მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს იმაზე, თუ რას სწავლობენ. რაც ნიშნავს, რომ გარკვეულწილად, სწავლა კონტექსტზეა დამოკიდებული (Resnik, Levine & Teasley, 1991 w.).

სოციალურ-კონსტრუქტივისტული ხედვა გაცილებით თანმიმდევრულია ზოგადი განათლების კლასებში ხარისხიანი განათლების საკითხთან მიმართებაში, ვიდრე ქცევითი და შემეცნებითი. იგი ეფუძნება მოსაზრებას, რომ სწავლის პროცესი მიმდინარეობს საზოგადოებაში, ანუ სოციალურ კონტექსტში. აღნიშნული ხედვა დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ყოველი მოსწავლის სრულ ჩართულობასა და წარმატებულ აქტივობას საკლასო პროცესებში. ქცევითი და შემეცნებითი ხედვები ნაკლებ, შეიძლება ითქვას, არავითარ ყურდღებას არ უთმობენ იმას, თუ როგორ ხორციელდება სასწავლო პროცესი კლასში, ან არის თუ არა მოსწავლე კლასის სრულყოფილი წევრი. ამდენად, ყრუ/სმენადაქეითებულ ბავშვებთან მომუშავე პედაგოგები და სხვა პროფესიონალები, რომლებიც ამ ორ ხედვას იზიარებენ, არ იყენებენ სწავლების ეფექტურობაზე მიმართულ სათანადო სოციალურ სტრატეგიებს.

კიდევ ერთი განსახვავება ამ სამ თეორიულ მიდგომას შორის წარმოჩენილია იმით, თუ როგორც განიხილავენ ისინი პედაგოგის როლს სასწავლო პროცესის უკეთ წარმართვაში. (Shuell, 1996). ქცევითი ხედვა პედაგოგს განიხილავს, როგორც ცოდნის უპირველეს წყაროს და სწავლების პროცესის წარმმართველს. ეფექტური სწავ-

ლება გულისხმობს, რომ პედაგოგი აყალიბებს მკაფიო მიზნებს, უზრუნველყოფს მოსწავლეებისათვის მასალის მიწოდებას შესაბამისი თანმიმდევრობით, უზრუნველყოფს მათგან უკუგებასა და მათ წახალისებას. შემეცნებითი ხედვა პედაგოგს განიხილავს პიროვნებად, რომელის მთავარი დანიშნულებაა მოსწავლეებისათვის იმ გარკვეული სიტუაციის შექმნა, რაც მოსწავლეს ხელს შეუწყობს გაიღრმავოს ინტუიტიური ცოდნა და გამოიყენოს ის ახალი, უფრო რთული სიტუაციების გასააზრებლად. ისევე როგორც ქცევითი ხედვის დროს, მოსწავლე-მოსწავლის ურთიერთობაზე მეტად მნიშვნელობა ენიჭება პედაგოგი-მოსწავლის ურთიერთობას. პედაგოგი აწყობს სასწავლო მასალებს, ხელმძღვანელობს მოსწავლეებს მისი ათვისების დროს და აფასებს მათ წარმატებას (Greeno, et. al., 1996; Shuell, 1996). სოციალურ-კონსტრუქტივისტული ხედვა პედაგოგს განიხილავს პიროვნებად, რომელიც ქმნის სასწავლო შესაძლებლობებს სოციალურ კონტექსტში. მიუხედავად იმისა, რომ ფლობს ცოდნას და წარმართავს სასწავლო აქტივობებს, იგი ასევე ხდება სასწავლო პროცესის თანამონაწილე. ეს კი ნიშნავს, რომ პედაგოგი არ არის ცოდნის ერთადერთი წყარო და მას მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება ცოდნის მისაღებად სოციალური კონტექსტის უზრუნველყოფაში. პედაგოგები და მოსწავლეები ერთმანეთს უზიარებენ გამოცდილებას (Shuell, 1996). ამდენად, როდესაც კლასში წარმოდგენილია ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების პედაგოგი ან ჟესტური ენის თარჯიმანი, ისიც ჩართულია და მთელ კლასს გამოცდილებას უზიარებს. (მაგ. თარჯიმანს შეუძლია რეგულარულად ჩაუტაროს ჟესტური ენის გაკვეთილი მთელ კლასს, ხოლო ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვების პედაგოგს შეუძლია კითხვის გაკვეთილის ჩატარება მთელი კლასისათვის).

პრაქტიკული საკითხები

მიუხედავად იმისა, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების ინკლუზიური განათლება თავისთავად გულისხმობს მოსწავლის სრულ ჩართულობას, ის ვერ უზრუნველყოფს მოსწავლის სრულ ჩართულობას სასწავლო პროცესში, თუ სკოლა განსაკუთრებულ ყურადღებას არ გაამახვილებს სასწავლო პროცესის ოთხ ძირითად სფეროზე. ესენია: პედაგოგები, მოსწავლეები, ადმინის-

ტრაციული და სტრუქტურული საკითხები. პედაგოგთან დაკავშირებულ საკითხებს მიეკუთვნება ისეთი საკითხები, როგორებიცაა პედაგოგის ქცევა, რომელიც გავლენას ახდენს როგორც თავად მისი, ასევე მოსწავლეების ჩართულობაზე სასწავლო პროცესში. მოსწავლესთან დაკავშირებული საკითხები მოიცავს მოსწავლის ცოდნას და უნარებს, გახდეს კლასში მიმდინარე პროცესების სრულყოფილი მონაწილე. ადმინისტრაციული და სტრუქტურული საკითხები მოიცავს სკოლასთან დაკავშირებულ საკითხებს, რომელსაც წარმართავენ სკოლის ადმინისტრატორები, რომლებიც აკონტროლებენ სასკოლო განრიგსა და ფინანსურ რესურსებს. და ბოლოს, საზოგადოებასთან ურთიერთობის საკითხები, რომელიც გულისხმობს სასკოლო აქტივობებსა და ღონისძიებებში ყრუთა საზოგადოებისა და მშობლების ჩართულობას.

პედაგოგებთან დაკავშირებული საკითხები

პედაგოგებთან დაკავშირებული საკითხები, რომელიც გავლენას ახდენენ როგორც თავად მასზე, ასევე მოსწავლეებზე, მოიცავს პედაგოგის დამოკიდებულებებს, როლსა და მოვალეობებს.

პედაგოგის დამოკიდებულება. პედაგოგის დამოკიდებულება, სრული ჩართულობის პოპულარიზაციისა და მოსწავლის კლასისთვის მიკუთვნების გრძნობის გაძლიერების მნიშვნელოვან კომპონენტს წარმოადგენს. ინკლუზიის კუთხით, პედაგოგის დამოკიდებულებებიდან აღსანიშნავია ორი ასპექტი - მოლოდინები და დამოკიდებულება მოსწავლის მიმართ.

მოლოდინები. სპეციალური და ზოგადი განათლების პედაგოგთა არაადექვატურმა მოლოდინებმა შეიძლება გამოიწვიოს სმენის შეზღუდვის მქონე მოსწავლის იგნორირება ან იზოლაცია. პედაგოგებს ხშირად დაბალი აკადემიური და ქცევითი მოლოდინები აქვთ სმენის შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან მიმართებაში. მათ უკვირთ, როდესაც ეს მოსწავლეები გაცილებით ადვილად ძლევენ პროგრამას და კარგ შედეგებს აღწევენ. ხოლო რაც შეეხება რესურს ოთახებს და სპეციალურ კლასებს, სადაც ბავშვების შეზღუდული რაოდენობა სწავლობს, სმენის შეზღუდვის მქონე ბავშვები ზედმეტად დამოკიდებული ხდებიან პედაგოგზე.

უმეტეს შემთხვევაში ზოგადი განათლების პედაგოგები კარგად არ იცნობენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლე-

ებს, მათ შესაძლებლობებს და ხშირად არც კი იციან როგორ იმუშაონ მათთან. ასეთ შემთხვევაში, პედაგოგებს დაბალი მოლოდინები აქვთ ყრუ/სმენადაქვეითებულ ბავშვებთან მიმართებაში, ისინი აღქმული ყავთ "განსაკუთრებულ" მოსწავლეებად და გარკვეულწილად იგნორირებული აქვთ მათ მიერ შესრულებული დავალება ან ცუდი ქცევა. არის შემთხვევები, როდესაც პედაგოგებმა არ იციან, თუ რა აკადემიური შესაძლებლობები აქვს ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეს და მისგან მოითხოვენ იმასვე, რასაც ყველა მოსწავლისაგან ითხოვენ. ამავე დროს მათ ნაკლებად აქვთ ინფორმაცია მოსწავლის სმენით და მხედველობით შესაძლებლობებთან დაკავშირებით და ამის გამო ვერ ახერხებენ განსაზღვრონ რეალისტური მოლოდინები კლასში ჩართული იმ მოსწავლეებისადმი, რომელთა სმენითი შესაძლებლობები შეიძლება იცვლებოდეს, თუნდაც კლასში არსებული გარემოს გამო (მაგ. კლასის აქტიურობა, გარეშე ხმაური და ა.შ.) (Ross, Brackett & maxon, 1982).

პედაგოგის მოლოდინებს შეუძლია უარყოფითი გავლენა მოახდინოს მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებაზე იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე გრძნობს, რომ მისგან არ ელიან სრულყოფილ მონაწილეობას კლასში მიმდინარე პროცესებში. ამავე დროს, მაღალი (და რეალისტური) მოლოდინის შემთხვევაში, გარემოსა და სასწავლო მასალის სათანადო ადაპტირების გზით, ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლე შესაძლებელია სრულად იყოს ჩართული საკლასო აქტივობებში.

მიკუთვნება: ზოგადი განათლების პედაგოგის მხრიდან, ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლის „მიკუთვნება" მნიშვნელოვანია ინკლუზიურ გარემოში სრული ჩართულობის უზრუნველსაყოფად. კლასის ზოგადი განათლების პედაგოგს, რომელიც აცნობიერებს, საკუთარ როლს ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლის განათლებაში სჯერა, რომ ის არის მთავარი პასუხისმგებელი პირი ამ მოსწავლესთან მიმართებაში. ასეთი დამოკიდებულება შეიმჩნევა განათლების ყველა საფეხურზე, იქნება ეს დაწყებითი განათლება თუ სხვ. (Foster, Snell & Long, 1999). იმასათვის, რომ ზოგადი განათლების პედაგოგებმა უფრო კომპეტენტურად იგრძნონ თავი, საჭიროა სპეციალური განათლების პედაგოგებმა გადასცენ საკუთარი ცოდნა და გამოცდილება ზოგადი განათლების პედაგოგებს და მისცენ მათ საშუალება თავად მიიღონ კონკრეტული გადაწყვეტილებები ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებთან დაკავშირებით. საკითხის შესწავლამ აჩვენა, რომ არის შემთხვე-

ვები, როდესაც ვერ ხერხდება პედაგოგებს შორის პასუხისმგებლობების სწორად გადანაწილება. ხშირად, ზოგადი განათლების პედაგოგები პასუხისმგებლობას არ იღებენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის აკადემიურ მიღწევებზე, მაშინ, როდესაც სპეციალური განათლების პედაგოგები ცდილობენ, რაც შეიძლება მეტი ყურადღება დაუთმონ ამ საკითხს.

ამავე დროს მნიშვნელოვანია, რომ სპეციალური განათლების პედაგოგები არ იყვნენ ფოკუსირებული მხოლოდ ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებზე, უმჯობესია ისინი იღებდნენ მეტ პასუხისმგებლობას მთლიანად კლასში მიმდინარე პროცესებზე. (Gaustad, 1994). ხშირად, ზოგადი განათლების პედაგოგები პრეტენზიას აცხადებენ, რომ სპეციალური განათლების პედაგოგები მთელ საკლასო საქმიანობას აფასებენ და გეგმავენ შეზღუდვის მქონე მოსწავლის ინტერესებიდან გამომდინარე, რაც სხვა მოსწავლეების უფლებებს არღვევს. მნიშვნელოვანია, რომ სპეციალური განათლების პედაგოგებს კარგად ესმოდეთ, რომ არა მხოლოდ შეზღუდვის მქონე, არამედ კლასის ნებისმიერ მოსწავლეს შეიძლება ქონდეს პრობლემები სასწავლო პროგრამასთან მიმართებაში და თუკი სპეციალური განათლების პედაგოგები, ზოგადი განათლების პედაგოგებს შესთავაზებენ სათანადოდ ადაპტირებულ სასწავლო სტრატეგიებსა და მასალებს, შესაძლოა ეს სარგებლო იყოს მთელი კლასისათვის. არსებობს იმის მტკიცებულებები, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეებისათვის ადაპტირებულ მასალას სარგებელობა მოაქვს კლასის ყველა დანარჩენი მოსწავლისათვის. პედაგოგები ხშირად აღნიშნავენ, რომ ჟესტურ ენაზე თარგმნისას, ვიზუალური სტიმული მეტად ახდენს ყველა მოსწავლის ყურადღების ფოკუსირებას. რაც შეეხება თავად პედაგოგთა მხრიდან „მიკუთვნებას“, მნიშვნელოვანია, ზოგადი და სპეციალური განათლების პედაგოგებმა დროდადრო შეაჯერონ კლასთან მიმართებაში თავიანთი როლები და პასუხისმგებლობები.

პედაგოგის როლი და პასუხისმგებლობა: წარმატებული ინკლუზია გულისხმობს ზოგადი და სპეციალური განათლების პედაგოგების მიერ, საკუთარი როლისა და პასუხისმგებლობების კარგად გააზრებას (Evans, & Hocut, 1996). ჩვეულებრივ, როდესაც ეს ორი პედაგოგი ერთად მუშაობს კლასში, სპეციალური განათლების პედაგოგი ასრულებს კონსულტანტის როლს, რომელიც კლა-

სის პედაგოგს უზიარებს ინფორმაციას მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ.

ხშირად, ზოგადი განათლების პედაგოგებს, სკოლის ადმინისტრაციას და თავად სპეციალური განათლების პედაგოგებს განსხვავებული მოსაზრებები აქვთ ყრუ/სმენადაქვეითებულ ბავშვებთან მომუშავე სპეციალური განათლების პედაგოგის მოვალეობების შესახებ. ასე მაგ. კლასის პედაგოგი სპეციალური განათლების პედაგოგებს განიხილავს, როგორც მის დამხმარე რესურსს და სპეციალური საჭიროების მქონე მოსწავლის პირად დამხმარეს. იმ შემთხვევაში, თუ არ მოხდება სპეციალური განათლების პედაგოგის როლისადმი ერთიანი აზრის ჩამოყალიბება, წარმატებული ინკლუზიის განხორციელების შანსი საკმაოდ მცირეა.

წარმატებული ინკლუზიის პირობებში, ზოგადი და სპეციალური განათლების პედაგოგები თანხმდებიან საკუთარ როლებსა და პასუხისმგებლობებზე. თანამშრომლობითი ურთიერთობა ორივე პედაგოგის ცოდნასა და გამოცდილებას ეყრდნობა. ისინი ერთმანეთს უზიარებენ ცოდნას შემდეგ სამ სფეროში: პედაგოგიკა, სასწავლო გეგმები და შეზღუდულობასთან დაკავშირებული სპეციფიკური ასპექტები. პედაგოგიური გამოცდილება მოიცავს გაკვეთილის დაგეგმვას, მასალების ადაპტირებას ვიზუალური სტიმულების გამოყენებით და სწავლების კონკრეტულ სტრატეგიებს. სასწავლო გეგმებიდან გამომდინარე გამოცდილება გულისხმობს კონკრეტულ სფეროში არსებულ ცოდნას (მაგ. მატემატიკა, ბუნება, მშობლიური ენა) და კონკრეტულ საფეხურზე არსებულ სასწავლო გეგმებს. შეზღუდულობასთან დაკავშირებული საკითხები (ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლის პედაგოგისათვის) მოიცავს ჟესტური ენის ფლობას, ინფორმაციას საკლასო ოთახის აკუსტიკის, ასევე ყრუთა კულტურის შესახებ ინფორმაციას). თითოეულ პედაგოგს უნდა ქონდეს გარკვეული ცოდნა ამ სამ სფეროში. არის საკითხები, რომელიც ერთნაირად მნიშვნელოვანია ორივესათვის, ხოლო ზოგი საკითხი მხოლოდ ერთ-ერთი მათგანის სპეციფიკურ ცოდნას წარმოადგენს. იმისათვის, რომ მოსწავლის ყველა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროება დაკმაყოფილდეს ორივე პედაგოგმა მაქსიმალურად უნდა გამოიყენოს საკუთარი ცოდნა და კომპეტენცია.

თანამშრომლობა განსაკუთრებით ადვილად მიიღწევა ისეთ სასწავლო გარემოში, როგორიცაა „თანა-სწავლება“ ან „თანა-ჩართულობა“ (Kirchner, 1994; Lickner, 1999). თუმცა, თანამშრომ-

ლობა ასევე შეიძლება წარმოიშვას მაშინ, თუ სპეციალური განათლების პედაგოგი, სპეციფიკურ დახმარებას უწევს ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეს. ასეთი დახმარება კი შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, თუ ზოგადი და სპეციიალური განათლების პედაგოგები ერთად გეგმავენ სწავლების პროცესს. იმისათვის, რომ ინკლუზიამ რეალურად იმუშაოს, მნიშვნელოვანია, რომ პედაგოგებმა ერთად განიხილონ და შეაჯერონ საკუთარი როლები და პასუხისმგებლობები. სპეციალური განათლების პედაგოგმა, რომელიც ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლესთან მუშაობს, კლასის პედაგოგს უნდა შეუთანხმოს თავისი ფუნქცია ისეთ საქმიანობასთან დაკავშირებით, როგორიცაა თარგმნა, ზოგადი განათლების სასწავლო გეგმებში სპეციალური პროგრამების (კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების განვითარების) ჩართვა და ა.შ.

მოსწავლეებთან დაკავშირებული საკითხები

ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებს ბევრი საერთო აქვთ სხვა დანარჩენ მოსწავლესთან. უპირველეს ყოვლისა საჭიროებები და უფლებები: განათლება, მეგობრობა, თვით-იდენტიფიკაცია და თვით-შეფასება, საზოგადოების სრულყოფილი წევრობა (Gaustad, 1999). კვლევები ცხადყოფენ, რომ სმენის მქონე მოსწავლეებში ხშირია არასწორი დამოკიდებულება ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების მიმართ. სტერეოტიპებს და არასწორ დამოკიდებულებას ზოგადი ხასიათი აქვს, რაც პედაგოგების მხრიდან დამატებით ყურადღებას საჭიროებს. მათ კარგად უნდა აუხსნან მოსწავლეებს, თუ რას წარმოადგენს სიყრუე და სმენის შეზღუდვა, გააცნონ მათ ყრუთა კულტურა და ეცადონ განახორციელონ საკლასო აქტივობები, რომელიც ყველა მოსწავლის ჩართულობას და მათ შორის კომუნიკაციას უწყობს ხელს.

ცოდნა სიყრუის, სმენის დარღვევისა და ყრუთა კულტურის შესახებ. არსებობს სმენის მქონე მოსწავლეებისათვის სიყრუისა და სმენის დარღვევებთან დაკავშირებით, ინფორმაციის მიწოდების რამდენიმე გზა. ერთ-ერთი მათგანია, სასწავლო წლის დასაწყისში მოსწავლეებისათვის სიყრუის შესახებ ფაქტების, სასმენი აპარატებისა და სხვა საკითხების შესახებ მოკლე ინსტრუქციების მიწოდება. თუმცა ამგვარი გზით მიწოდებული ინფორმაციის ეფექტურობა არ არის მაღალი, რამდენადაც ინფორმაციის მიწოდება ხდება ძირითადად განსხვავებულობასა და არა მსგავსებაზე ხაზგასმით და უფრო

ფოკუსირებულია კომუნიკაციაში არსებულ პრობლემებზე, ვიდრე ამ პრობლემების გადაჭრის სტრატეგიებზე (Antia, 1994).

ინსტრუქციის მიწოდების აღნიშნული ცალმხრივი გზის საპირისპიროდ, გაუსტადმა მ, (1997 წ.) შეიმუშავა სმენის შეზღუდვის საკითხებზე ინფორმაციის მიწოდების სასწავლო პროგრამა, რომელიც ითვალისწინებს სმენის დარღვევის საკითხების ეტაპობრივად ჩართვას არსებულ პროგრამებში. მაგ. მე-4 კლასის ხელოვნების გაკვეთილში წარმოდგენილია მასალა ყრუ და სმენადაქვეითების მქონე გამოჩენილი ადამიანების შესახებ. ასეთი სახით მიწოდებულ ინფორმაციას უფრო შინაარსობრივი დატვირთვა აქვს და მოსწავლეს საშუალებას აძლევს დაუკავშიროს ის საკუთარ ცოდნას და არსებულ რეალობას. ასეთი მოდელის გამოყენებისას, ზოგადი და სპეციალური განათლების პედგოგებმა ერთად უნდა შეიმუშაონ შესაბამისი თემატიკა და დასახონ მოსწავლეების მიერ, კლასში ერთობლივად განსახორციელებელი აქტივობები.

აქტივობების განხორციელება: ბევრი ავტორი მიიჩნევს, რომ ზოგადი და სპეციალური განათლების პედაგოგების თანამშრომლობით, შესაძლებელია კლასში ინტერაქციისა და მოსწავლეთა სრული ჩართულობის უზრუნველყოფა. ერთობლივი სასწავლო აქტივობები იმგვარად უნდა დაიგეგმოს, რომ ჯგუფის თითოეული წევრი, იქნება ეს ყრუ/სმენადაქვეითებული, თუ ნორმალური სმენის მქონე, თანაბრად უწყობდეს ხელს მთელი ჯგუფის სასწავლო პროცესს. ასეთი აქტივობები ხელს უწყობს მთელი ჯგუფის ჩართულობას და ქმნის თანასწორობის გრძნობას.

სასწავლო ინტერაქციის სტრატეგიები: იმისათვის, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებულ და სმენის მქონე მოსწავლეები კლასისა და სასწავლო პროცესის თანაბარ უფლებიანი წევრები გახდნენ მათ ესაჭიროებათ ერთმანეთთან კონტაქტი. ამდენად, ორივე ამ ჯგუფისათვის მნიშვნელოვანია კომუნიკაციის უნარ-ჩევევების სწავლა. სმენის მქონე მოსწავლეებისათვის, გარკვეულწილად რთულია ჟესტური ენის შესწავლა, თუმცა ბევრი მკვლევარი მიიჩნევს, რომ მოტივაციის არსებობისა და ხშირი გამოყენების პირობებში (როდესაც კლასში არის ყრუ მოსწავლე), მოსწავლეებს უადვილდებათ ჟესტური ენის დაუფლება. ზოგიერთ ყრუ ბავშვს უჭირს თანატოლებთან საუბრის დაწყება და კომუნიკაცია სხვადასხვა მიზეზის გამო: არ იციან როგორ დაიწყონ საუბარი სმენის მქონე თანატოლებთან (Messenheimer-Young & Kretschemer, 1994), უჭირთ ურთიერთობა (Stinson & Liu, 1999), სმენის მქონე თანატოლებს ნაკ-

ლებად აქვთ მათთან ურთიერთობის ინტერესი და მოტივაცია (Vandell & george, 1981).

ამდენად, ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებს აქვთ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები. მათ უნდა ისწავლონ, როგორ შეძლონ ურთიერთობა სხვა მოსწავლეებთან. მათ ესაჭიროებათ ტრენინგი, როგორ გახდნენ უფრო თავდაჯერებულები და შეძლონ ურთიერთობების წარმართვა. და ბოლოს, ყველა მოსწავლესათვის მნიშვნელოვანია ისწავლოს სოციალური პრობლემების გადაჭრის სტრატეგიები, მაგ. როგორ გამოავლინონ და შეასუსტონ ურთიერთბაში წამოჭრილი პრობლემები უცხო გარემოში. რამდენადაც ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები უფრო ხშირად ხვდებიან უცხო გარემოში, მათთვის აღნიშნული სტრატეგიები გაცილებით მნიშვნელოვანია, ვიდრე მათი თანატლებისათვის.

სტრუქტურული საკითხები

იმისათვის, რომ მოსწავლეები და პედაგოგები გახდნენ სასწავლო პროცესის სრულყოფილი წევრები და არა „დროებითი დამსწრეები“, სკოლის ადმინისტრაციამ უნდა გაითვალისწინოს გარკვეული სტრუქტურული საკითხები. პედაგოგებთან მიმართებაში, ასეთ საკითხებს განეკუთვნება თანამშრომლობისათვის გამოყოფილი დრო, ხოლო მოსწავლეებისათვის, განთავსებისა და სასწავლო განრიგის სტაბილურობა და კლასგარეშე აქტივობების ხელმისაწვდომობა.

პედაგოგები – დრო თანამშრომლობისათვის. ინკლუზიურ გარემოში მომუშავე პედაგოგების მხრიდან, ყველაზე გავრცელებულ პრეტენზიას, თანამშრომლობისა და დაგეგმვისათვის დროის ნაკლებობა წარმოადგენს. პედაგოგები ჩივიან, რომ მათი თანამშრომლობა ე.წ. „გადარბენის“ ფონზე, ხანმოკლე ინტერვალებით ხდება. ასეთ ხანმოკლე თანამშრომლობას არ შეუძლია ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლის სრული ჩართულობის უზრუნველყოფა. უფრო მეტიც, ის იწვევს გაუგებრობებს პედაგოგებს შორის. ერთის მხრივ, ეს გამოწვეულია იმით, რომ სპეციალური განათლების პედაგოგები, რომლებიც ყრუ/სმენადაქვეითებულ ბავშვებთან მუშაობენ, ზოგადი განათლების პედაგოგებს სთავაზობენ გადატვირთულ გეგმებს ამ კონკრეტულ ბავშვებთან მიმარ-

თებაში, მეორეს მხრივ კი, ზოგადი განათლების პედაგოგებს ხშირად კლასისათვის ხელისშემშლელად ეჩვენებათ ის მოდიფიკაციები, რასაც სპეციალური განათლების პედაგოგები ითხოვენ ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლისათვის. იდეალურ შემთხვევაში, თანამშრომლობა მოითხოვს გარკვეულ დროსა და მზაობას. იმ შემთხვევაში, თუ ზოგადი და სპეციალური განათლების პედაგოგებს სურვილი აქვთ ერთად განიხილონ კლასში არსებულ სიტუაცია და ერთად დაგეგმონ საკლასო აქტივობები, ისინი გაცილებით უკეთ ახერხებენ ერთობლივად სასწავლო პროცესის წარმართვას.

მოსწავლეები – სასწავლო განრიგის შედგენა. სასურველია, სკოლაში ისეთი წესების დანერგვა და გამოყენება მოხდეს, როგორიცაა დრო საუზმისთვის, შესვენებების განრიგი, რათა სმენის მქონე და ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებს ერთად ყოფნის მეტი საშუალება მიეცეთ. დაწყებით კლასებში, ზოგჯერ ყრუ/სმენადქვეითებული მოსწავლეები ზოგადი განათლების ერთ კლასში ესწრებიან მათემატიკის გაკვეთილს, ხოლო მეორე კლასში ბუნების გაკვეთილს. ასევე არსებობს პროგრამები, სადაც ყრუ/სმენადაქვეითებულ და სკოლის სხვა მოსწავლეებს სხვადასხვა დროს აქვთ შესვენებები, რაც მათ არ აძლევს ურთიერთობის ჩამოყალიბების საშუალებას. ასეთ შემთხვევებში, ისინი თავს ნაკლებად გრძნობენ სასკოლო ცხოვრების სრულყოფილ წევრებად.

მოსწავლეები – სტაბილურობა. სასწავლო გარემოსა და პროცესში ჩართულობის სტაბილურობა ერთ-ერთ იმ ძირითად მიზეზს წარმოადგენს, რის გამოც სრული ინკლუზიის მომხრენი თვლიან, რომ მოსწავლე მთელი სასწავლო დღის განმავლობაში უნდა იყოს ჩართული მისი საცხოვრებლის მახლობლად მდებარე სკოლაში (Biklen et. al, 1987). ზოგიერთ შემთხვევაში, ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებს ხუთ წელიწადში ერთხელ უხდებათ სკოლის გამოცვლა სხვადასხვა მიზეზების გამო. სკოლიდან-სკოლაში ხშირი გადასვლა კი ხელს არ უწყობს მოსწავლის სრულყოფილ წევრობას. გაცილებით ადვილია სამეგობრო წრისა და დამხმარეთა ჯგუფის ჩამოყალიბება მაშინ, როცა მოსწავლეები კარგად იცნობენ ერთმანეთს და ურთიერთობის მეტი გამოცდილება აქვთ. ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში მომუშავე, სპეციალური განათლების პედაგოგები ხშირად ამბობენ, რომ მოსწავლეებს შორის გაუხცოება არასწორი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. და მხოლოდ მაშინ, როდესაც მოსწავლეები დიდ დროს ატარებენ ერთად, მათ შორის ყალიბდება პოზიტიური ურ-

თიერთობა. იმ სკოლებში, სადაც მოსწავლეები მრავალი წლის განმავლობაში სწავლობენ ერთად, ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები გაცილებით უკეთეს შედეგს აღწევენ როგორც განათლების, ისე კომუნიკაციის კუთხით.

მოსწავლეები – კლასგარეშე აქტივობები. კლასგარეშე აქტივობების გზით, მოსწავლეები ყველაზე მეტად აღიქვამენ თავს სკოლის საზოგადოების სრულყოფილ წევრებად. სპორტული გუნდის, თეატრალური დასის ან სხვა სასკოლო ჯგუფის წევრობა, სასკოლო ცხოვრებასთან მიკუთვნების გაცილებით მეტ საშუალებას იძლევა, ვიდრე ეს კლასში ხდება. კლასგარეშე აქტივობები მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს, უკეთ გაიცნონ ერთმანეთი და იპოვონ ინტერესთა საერთო სფერო. იმისათვის, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებსა და მათ თანატოლებს კლასგარეშე აქტივობებში მონაწილეობა შეეძლოთ, საჭიროა ტრანსპორტირებისა და თარჯიმნის მომსახურების უზრუნველყოფა.

ტრანსპორტით უზრუნველყოფა განსაკუთრებით მაშინ არის საჭირო, როდესაც ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები სკოლიდან მოშორებით ცხოვრობენ, რაც საკმაოდ ხშირად ხდება. ამდენად, თუკი მოსწავლეს სურვილი აქვს მონაწილეობა მიიღოს კლასგარეშე აქტივობებში, ის დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მისი ტრანსპორტირება უზრუნველყოფილი იქნება, წინააღმდეგ შემთხვევაში იგი გარიყული რჩება მთელი კლასისაგან. ასევე, ყრუ/სმენადაქვეითებულ მოსწავლეებს, კლასგარეშე აქტივობებში მონაწილეობის მეტი სურვილი უჩნდებათ, თუ სხვა მოსწავლეებს შეუძლიათ ჟესტური ენის გამოყენება, რაც მათ კომუნიკაციას უადვილებს.

საზოგადოების მხრიდან მხარდაჭერა

საზოგადოებასა და სკოლის ღირებულებებს დადებითი ეფექტის მოხდენა შეუძლიათ ჯგუფში არსებულ ურთიერთობებზე. იმისათვის, რომ ყრუთა საზოგადოებამ და ყრუ ბავშვების მშობლებმა შეძლონ სასწავლო პროცესში მათი დახმარება, ისინი თავად უნდა აღიქვამდნენ თავს სკოლის საზოგადოების შემადგენელ ნაწილად. ეს კი ნიშნავს, რომ ყრუთა საზოგადოება სკოლას უნდა განიხილავდეს სმენის მქონე და არ მქონე მოსწავლეების საზოგა-

დოებად, სადაც ყრუ ადამიანებს შეუძლიათ მონაწილეობის მიღება. თავისთავად, სკოლაც ფართოდ უნდა უღებდეს კარს და ეხმარებოდეს ყრუთა საზოგადოების წევრებს, ისევე როგორც სკოლის საზოგადოების სხვა წევრებს. ბოლო პერიოდში, ყრუთა კულტურა უფრო და უფრო აღიარებული ხდება. თავად ყრუ ადამიანები აცნობიერებენ, რომ ჟესტური ენის სახით მათ გააჩნიათ კომუნიკაციის უნიკალური საშუალება. ყრუთა კულტურის მხარდაჭერა საკმაოდ ძლიერია პანსიონური (ინტერნატული) ტიპის სკოლებში, თუმცა საჭიროა ასეთივე მდგომარეობა იყოს საჯარო სკოლებშიც. (Kirchner, 1994; Kulwin & Stinson, 1993).

ჟესტური ენისა და ყრუთა კულტურის შესახებ ცოდნას, ყრუ ადამიანების გარემოში ყოფნას, სარგებლობა მოაქვს საჯარო სკოლაში ჩართული ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეებისათვის. იმ შემთხვევაში, თუ ყრუ მოსწავლეებს ურთიერთობა არ აქვთ ყრუ თანატოლებთან, არ იყენებენ ჟესტურ ენას და არ იცნობენ ყრუთა კულტურას, მათ უჭირთ იმ საკუთარი იდენტობის განსაზღვრა, სადაც ისინი თავს კომფორტულად იგრძნობენ (Glicjman, 1996). მოსწავლეები შესაძლოა შიდა კონფლიქტს განიცდიდნენ ყრუთა და სმენის მქონე ჯგუფებთან მიკუთვნებისა და წევრობის გამო.

ჟესტური ენისა და ყრუთა კულტურის გარემოში ყოფნას სარგებლობა მოაქვს ასევე სმენის მქონე მოსწავლეებისათვის, ისინი ეცნობიან ახალ ენას და ფართოვდება მათი კომუნიკაციური შესაძლებლობები. მოსწავლეთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მათთვის საინტერესოა ჟესტური ენა და ყრუ/სმენადაქვეითებულ თანატოლებთან ურთიერთობა (Gaustad, 1997). საჯარო სკოლებმა, სადაც ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები სწავლობენ, ყველანაირად უნდა შეუწყონ ხელი ყრუ/სმენადაქვეითებული უფროსების სტუმრის სტატუსით ჩართვას სასკოლო ცხოვრებაში. საჯარო სკოლაში მომუშავე ყრუ პედაგოგები კი, მაკავშირებელ როლს ასრულებენ სკოლასა და ყრუთა საზოგადოებას შორის (Jimenez-Sanchez & Antia, 1999). მნიშვნელოვანია, რომ ყრუ/სმედანაქვეითებულ პირების ჩართულობა არ გამოიხატებოდეს მხოლოდ შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან ურთიერთობით. ასეთი სეგრეგაცია უარყოფითად მოქმედებს სასკოლო საზოგადოების სრულყოფილი წევრობის სტატუსზე.

მშობლების ჩართულობა, კონკრეტული მოსწავლისა და მთლიანად ინკლუზიური პროგრამის წარმატების საწინდარია. მნიშვნე-

ლოვანია, რომ მშობლები მხარს უჭერდნენ ინკლუზიის იდეას და აფასებდნენ ყველა მოსწავლის, მათ შორის ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების სრულ ჩართულობას. იმისათვის, რომ შედგეს მშობლებთან თანამშრომლობა, სკოლამ მშობლებს უნდა აცნობოს, რომ იწყებს ინკლუზიური პროგრამის განხორციელებას. იმ შემთხვევაში, თუ სკოლა არ მიაწოდებს ინფორმაციას მშობლებს, სკოლაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ, ნაკლებ სავარაუდოა, მათ გაუჩნდეთ სკოლასთან თანამშრომლობის სურვილი. სკოლა-მშობლის ურთიერთობებს მნიშვნელოვანი ზიანი შეიძლება მიაყენოს ახალი სასწავლო წლის დაწყების პრველ დღეს გაგებულმა ინფორმაციამ სკოლაში მიმდინარე ცვლიელებების შესახებ. ყველა მშობლისათვის მნიშვნელოვანია იმის ცოდნა, რა გავლენას იქონიებს ესა თუ ის ცვლილება მისი შვილის განათლებაზე. სმენის მქონე ბავშვების მშობლები უნდა დარწმუნდნენ, რომ ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეებისა და პედაგოგების, ჟესტური ენის სკოლაში ჩართვა მიმართულია არა აკადემიური პროგრამების შესუსტებაზე, არამედ მათ გამდიდრებაზე. ახალი გამოცდილებისა და ცოდნის მიღება მნიშვნელოვანია ყველა მოსწავლისათვის. მშობლებს საშუალება უნდა ჰქონდეთ, შეხვდნენ როგორც კლასის ზოგადი განთლების, ასევე სპეციალური განათლების პედაგოგს, ისინი დარწმუნებული უნდა იყვნენ, რომ პედაგოგები სრულყოფილი პარტნიორები არიან მათი შვილების განათლების პროცესში და მუშაობენ მთელი კლასის ხარისხიანი განათლებით უზრუნველყოფისათის.

დასკვნები:

მხოლოდ იმის მტკიცება, რომ სკოლა არის ინკლუზიური, თავისთავად არაფერს ნიშნავს. იმისათვის, რომ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის გარემო და სასწავლო გეგმა იყოს ინკლუზიური, ის პოპულარიზაციას უნდა უწევდეს ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეების, ყრუთა საზოგადოების, სპეციალური განათლების პედაგოგებისა და მშობლების სასკოლო ცხოვრებაში ჩართვას. სწავლისა და სწავლების სოციალურ-კონსტრუქტივისტული ხედვა გულისხმობს, რომ მოსწავლე რეგულარულად და აქტიურად უნდა ურთიერთობდეს კლასში სხვა მოსწავლეებთან. აღნიშნული

ხედვა ყველაზე მეტად უწყობს ხელს სრული ჩართულობის და სრულყოფილი წევრობის პოპულარიზაციას. იმისათვის, რომ თეორია პრაქტიკად იქცეს, კლასის ზოგადი განათლების და სპეციალური განათლების პედაგოგი ერთად უნდა მუშაობდნენ ყოველი მოსწავლის სრული ჩართულობის პოპულარიზაციაზე, მათ მიმართ მაღალი, თუმცა რეალისტური მოლოდინების დასახვისა და კლასთან მიკუთვნების გზით. რა თქმა უნდა ეს პედაგოგებისაგან მოითხოვს ტრადიციული როლების გადახედვას, როგორც სმენის მქონე ასევე სმენის არ მქონე მოსწავლეებთან მიმართებაში. ასევე, პედაგოგებმა უნდა გამოიყენონ ცოდნა სიყრუის, ჟესტური ენის, სმენის დარღვევების შესახებ, სასწავლო პროგრამასთან მიმართებაში და გაკვეთილის სტრუქტურა ჩამოაყალიბონ ისე, რომ ყველა ბავშვმა მიიღოს ცოდნა, გამოცდილება და მიეცეს თანატოლებთან ურთიერთობის (ინტერაქციის) შესაძლებლობა. სკოლის ადმინისტრაციამ, ინკლუზიასა და მოსწავლეთა სრულ ჩართულობას ხელი უნდა შეუწყოს, პედაგოგებთან თანამშრომლობისათვის საჭირო დროის დათმობითა და ყრუ/სმენადაქვეითებული ბავშვებისთვის სტაბილური სასწავლო გარემოს უზრუნველყოფით. და ბოლოს, ინკლუზიური პროგრამებისადმი საზოგადოების მხარდაჭერა საჭიროებს ყრუთა საზოგადოებისა და მშობელთა აქტიურ ჩართულობას.

ინკლუზიური განათლების პროგრამის მიზანი უნდა იყოს ყველა მოსწავლისათვის, მათ შორის ყრუ/სმენადაქვეითებულებისათვის, საგანმანათლებლო და სოციალური პოტენციალის სრული განვითარება. სკოლებმა ამას შეიძლება მიაღწიონ პედაგოგების, მოსწავლეების, ფართო საზოგადოებისადმი სათანადო ყურადღების დათმობით და მათი აქტიური ჩართვით სასკოლო ცხოვრებაში. რა თქმა უნდა, წარმატებული და ხარისხიანი ინკლუზიური განათლების პროგრამების განხორციელება შესაძლებელია, თუმცა ეს საჭიროებს დიდ შრომას და რესურსების მობილიზებას.

თავი 5
სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განათლების დამხმარე ინსტრუმენტები

5.1 სმენის აპარატი და კოხლეარული იმპლანტი[1]

არსებობს სხვადასხვა ტიპის სმენის აპარატები. ესენია, **სმენის (ტრადიციული) აპარატები, დამხმარე სასმენი საშუალებები და კოხლეარულ იმპლანტები**. სმენის (ტრადიციული) აპარატები წარმოადგენს ყურს უკან სატარებელ მოწყობილობას, რომელიც აერთიანებს მიკროფონს, მიმღებს და გამაძლიერებელს. დამხმარე სასმენ საშუალებებში გამოიყენება ე.წ. დისტანციური მიკროფონი. იგი სიგნალს გადასცემს გამაძლიერებელს, რომელსაც უშუალოდ სმენის შეზღუდვის მქონე პირი ატარებს. კოხლეარული იმპლანტი შედგება გარე მიკროფონის-გამაძლიერებლის და გადამცემისაგან, რომელიც ელექტრულ სიგნალებს გადასცემს ყურის ნიჟარაში ჩანერგილ კოხლეას. (Stach, 2010).

სმენის აპარატები

სმენის აპარატები წარმოადგენს ელექტრონულ გამაძლიერებელს, რომელიც სამი მთავარი კომპონენტისაგან შედგება: მიკროფონი, გამაძლიერებელი და დინამიკი. მიკროფონი არის ვიბრატორი, რომელიც მოქმედებაში მოდის ბგერების მიერ წარმოქმნილ ტალღების წნევის საპასუხოდ. მისი მოძრაობა აკუსტიკურ სიგნალს გარდაქმნის ელექტრულ სიგნალად. ელექტრული სიგნალი ძლიერდება გამაძლიერებლის საშუალებით და მიეწოდება დინამიკს, რომელიც მას კვლავ აკუსტიურ სიგნალად გარდაქმნის და აწოდებს ყურს. გამაძლიერებლის კვების წყაროს ელემენტები წარმოადგენს. სმენის აპარატების უმეტესობას გააჩნია გარე სარეგულირებლები, მაგ. ხმის ან გამაძლიერებლის სიხშირს შესაცვლელი ღილაკები.

სმენის აპარატები ვერ უზრუნველყოფენ ნორმალურ სმენას. ისინი ახდენენ სმენის კორექციას მხოლოდ 35-50%-ით, სმენის საშუალო დაქვეითების დონეზე. სმენადაქვეითებულ პირთან საუბრისას, მნიშვნელოვანია მასთან ახლოს იმყოფებოდეთ, რამდენადაც ყოველ 1 მეტრზე ბგერა 3 დეციბელით სუსტდება და შეერევა ყველა გარეშე ხმა, რაც საუბრის დროს საშინელ ხმაურს იწვევს. რაც უფრო ადრეულ ასაკში გაუკეთდება ბავშვს სასმენი აპარატი, მით უფრო სწრაფად მიეჩვევა მისი გამოყენებით მეტყველების აღქმას.

[1] სმენის დარღვევა – ყრუ/სმენადაქვეითებული მოსწავლეები; ბოდილ ფიქსდალი, ჰილდე ჰეგნა 2010.

დამხმარე სასმენი საშუალებები

გარდა ტრადიციული სმენის აპარატებისა, შექმნილია სხვა გამაძლიერებელი სისტემები, რომელთა გამოყენება ხდება კონკრეტულ სიტუაციებში. ასეთი სახის სისტემებს, რომელიც ცნობილია დამხმარე სასმენი საშუალებების სახელით, წარმოადგენს ინდივიდუალური გამაძლიერებელი, სიხშირის მოდულაციის (FM) სისტემები, სატელეფონო გამაძლიერებლები და ტელევიზიის სასმენი აღჭურვილობა. პრაქტიკულად, აღნიშნული სისტემების დანიშნულებას წარმოადგენს აკუსტიკური სიგნალის გაძლიერება გარეშე ხმაურის დასაფარად, რაც დისტანციური მიკროფონის საშუალებით ხორციელდება. გამაძლიერებელსა და მიმღებთან ერთად, ერთ კორპუსში მოქცევის ნაცვლად, მიკროფონი განცალკევებით არის განთავსებული, რათა შეავსოს სიგნალის წყაროსა და მსმენელს შორის არსებული ინტერვალი (Stach, 2010).

კოხლეარული იმპლანტი

კოხლეარული იმპლანტი წარმოადგენს მაღალტექნოლოგიურ სმენის აპარატს, რომელიც ორი ნაწილისაგან შედგება: გარე ნაწილი, რომელიც შეიცავს მეტყველების გარდამქმნელს, მიკროფონს, გადამცემს და შიდა ნაწილი, სადაც შედის მიმღები და ნიჟარაში (კოხლეაში) მოთავსებული ელექტროდები. სმენის სენსორულ-ნერვული მძიმე და ღრმა შეზღუდვის შემთვევაში, როდესაც სმენის აპარატები შედეგს ვერ იძლევა, უმეტესად კოხლეარული იმპლანტი გამოიყენება. სმენის ასეთი ფორმის შეზღუდვები, ნიჟარაში თმის უჯრედების ფუნქციის დაკარგვის შედეგია. როგორც წესი, ამ დროს არ ჩნდება ნერვული იმპულსები და არ ხდება სმენით ნერვში ელექტრული აქტივობების წარმოშობა. კოხლეარული იმპლანტი კი შექნილია სწორედ სმენითი ნერვის სტიმულირებისათვის. ამ დროს, ქირურგიული გზით ხდება ნიჟარაში ელექტროდების მატრიცის ჩანერგვა, რომელიც დაკავშირებულია საფეთქლის ძვალში ჩანერგილ მაგნიტთან. აკუსტიკური სიგნალი მიიღება მაღალტექნოლოგიურ გამაძლიერებელთან დაკავშირებული მიკროფონით. გამაძლიერებელი ბგერით სიგნალებს აწოდებს ელექტროდებს, ჩანერგილი მიმღების გავლით. როდესაც ელექტროდი იღებს სიგნალს, ის ხდება ნიჟარაში ელეტრული ნაკადის მიმწოდებელი და ახდენს სმენითი ნერვის სტიმულირებას. კოხლეარული იმპლანტი, ტრადიციული სმენის აპარატებისაგან იმით განსხვავდება, რომ ეს უკანასკნელი ახდენს ბგერის გაძლიერებას, მაშინ როდესაც კოხლეა-

რული იმპლანტი პირდაპირ ახდენს სმენითი ნერვის სტიმულირებას, ნიჟარის დაზიანების გვერდის ავლით. (Stach, 2010).

სმენის აპარატის ტიპები

In-the-Ear or ITE
ყურსშიდა სმენის აპარატი.
ატარებენ ყურის შიდა ფოსოში.

In-the-Canal or ITC
ყურის არხში მოსათავსებელი სმენის აპარატი.
ატარებენ ყურის არხში.

Completely-In-the-Canal or CIC
როდესაც აპარატი მოთავსებულია ყურის შიდა არხში ვიზუალურად შეუმჩნეველია.

Behind-The-Ear Hearing Instruments
ყურის უკან მოსარგები სმენის აპარატი
ყურის უკან მოსარგები სმენის აპარატი თავსდება ყურის არხის გარეთ ყურს უკან. არსებობს მისი ციფრული, დასაპროგრამებელი და არა-დასაპროგრამებელი სქემები.

Open Fit BTE
გარე მორგების ციფრული აპარატი წარმოადგენს მცირე ზომის მაღალი სიზუსტის მილს და რბილ, პლასტიურ დაბოლოებას, რომელიც თვალით უხილავია და მომხმარებლისთვის კომფორტულია.

BTE Sizes
ყურს უკან დასამაგრებელი სმენის აპარატი, რომელიც ორი სხვადასხვა ზომით არის წარმოდგენილი და მუშაობს ელემენტებით. სტანდარტული ზომის აპარატი არის უფრო დიდი ზომისაა, მაგრამ უფრო ძლიერია. მისთვის საჭიროა ელემენტი ა675. პატარა ზომის BTE აპარატი გაცილებით პოპულარული და მრავალფუნქციურია. მისთვის საჭიროა ელემენტი 13.

მნიშვნელოვანი რეკომენდაციები სასმენი აპარატის ხმარებასთან დაკავშირებით

- სმენადაქვეითებულ ადამიანებთან ურთიერთობისას მნიშვნელოვანია საუბრისას ფიზიკური სიახლოვე. სმენის აპარატი ეფექტურია 2,5 – 3 მეტრში;
- რაც უფრო ადრე დაიწყებს ბავშვი სმენის აპარატის გამოყენებას, მით უფრო სწრაფად მიეჩვევა მეტყველების გაგებას სმენის აპარატის დახმარებით;
- ყველანაირი ხმაურის აღრევა ხდება, ყველაზე უარესია ლაპარაკით გამოწვეული ხმაური.

სმენის აპარატების მოხმარების წესები

1. დავიცვათ სასმენი აპარატი მაღალი ტემპერატურისა და ძლიერი დარტყმისგან;
2. დავიცვათ თმის საშუალებებისაგან (საღებავი, ლაქი) წინააღმდეგ შემთხვევაში შეიძლება შეაღწიოს ყურში და გამოიწვიოს სერიოზული საფრთხე;
3. არ შეეხოთ სმენის აპარატს სველი ხელებით, თუ შემთხვევით მოხდა სისველე გახსენით ის ნაწილი სადაც ელემენტები დევს და გააშრეთ, ვთქვათ, მზეზე;
4. გაწმინდეთ სმენის აპარატი რბილი და მშრალი ნაჭრით მტვერი შეიძლება მოვაცილოთ სპეციალური მცირე მშრალი ჯაგრისით.
5. ყურადღება მიაქციეთ შემდეგ წარწერებს სმენის აპარატზე:–მიკროფონი სასაუბრო და მოსასმენი პოზიცია; თ-ტელეფონით საუბარი შეგიძლია ამ დროს და ხმები თქვენ თავად უნდა დაარეგულიროთ.
6. ძლიერმა ხმაურმა და ხმამაღალმა ხმამ გარემოში შეიძლება გამოიწვიოს ყურში ტკივილი, ამიტომ ხმა დაარეგულირეთ თქვენთვის მისაღებ დონეზე.
7. ჩადგით ელემენტი იმ მხრიდან სადაც აწერია + ნიშანი, ეს ნიშანი ელემენტების განყოფილებაშია.
8. ელემენტების ვადა შეიძლება იყოს სხვადასხვა. ეს შეიძლება იყოს დამოკიდებული თუ რა დროით მოიხმართ და რა სიხშირით;

თუ სმენის აპარატი არ მუშაობს კარგად დაიცავით შემდეგი წესები:

1. გასინჯეთ ჩართული არის თუ არა აპარატი;
2. გადაამოწმეთ ჩამრთველი;
3. მოუმატეთ ხმას ის შეიძლება ჩაწეულია;
4. შეამოწმეთ ყურის ჩანართი არის თუ არა გაწმენდილი;
5. ჩადგით ახალი ელემენტი;
6. შეამოწმეთ პლასტმასის მილი და შეერთების ადგილი შეიძლება დაზიანებული იყოს.

თუ ამის შემდეგ აპარატი არ იმუშავებს

არ დაშალოთ სმენის აპარატი თვითნებურად, აუცილებლად მიუტანეთ სპეციალისტს;

იშვიათად მაგრამ მაინც შეიძლება შეგაწუხოთ ქავილმა. ყურში ეს შეიძლება გამოწვეული იყოს აპარატის ჩანართის დაინფიცირებით. დროებით მოიხსენით აპარატი, რათა ჰაერმა თავისუფლად იმოძრაოს. შესაძლებელია საჭირო გახდეს მედიკამენტოზური ჩარევაც - მხოლოდ ექიმის დანიშნულებით.

5.2 მცირე ტერმინოლოგიური ლექსიკონი

წინამდებარე თავის მიზანია, მკითხველს მიაწოდოს ყრუ და სმენადაქვეითებულ მოსწავლეთა განათლების სფეროში გამოყენებული ტერმინების მკაფიო და ზუსტი განმარტებები. წარმოდგენილი ტერმინები ასევე გამოიყენება აუდიოლოგიაში და მეტყველების დარღვევებზე საუბრის დროს.

აკუსტიკა (acoustics) – დაკავშირებულია ბგერასთან, სმენის შეგრძნებასთან და წარმოადგენს მეცნიერებას ხმების შესახებ. ყრუ და სმენადაქვეითებულ მოსწავლეთა განათლების საკითხებთან მიმართებაში გამოიყენება იმის აღსაწერად, თუ რამდენად კარგად ჟღერს ხმა საკლასო ან სხვა სივრცეში, ასევე, როგორ გავლენას ახდენს დამსწრე აუდიტორია სმენადობაზე.

აკუსტიკური ოთახის თერაპია (acoustic room treatment) – ხმაურის ჩამხშობი მასალების (როგორიცაა ნოხი, აკუსტიკური ფილები) გამოყენება, ოთახში არსებული ხმაურის, ასევე სამეტყველო სიგნალი-ხმაურის შეფარდების შესამცირებლად, რაც გაცილებით ეფექტურს ხდის სასმენი აპარატებისა და სხვა დამხმარე საშუალებების გამოყენებას.

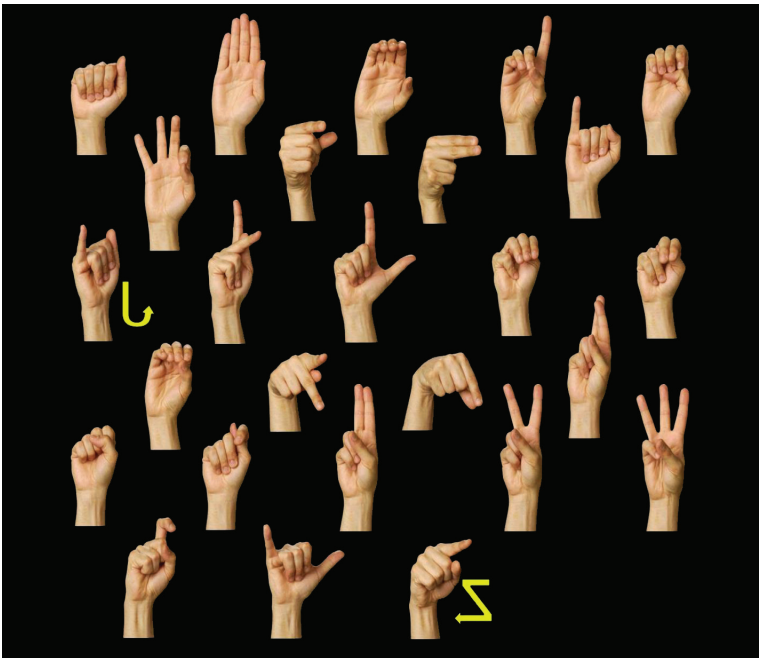
სმენის შეძენილი დარღვევა (acquired hearing loss) – სმენის დარღვევა, რომელიც დაბადებისას არ ვლინდება. ზოგჯერ მას დამატებით დარღვევასაც უწოდებენ .

ჰაერ გამტარობითი (air conduction) – შიდა ყურს ბგერა მიეწოდება ჰაერიდან, სასმენი არხის, ყურის აპკის, შუა ყურის მეშვეობით.

გარეშე ხმები (ambient noise) – გარემოში არსებული გარეშე ხმაური, რომელიც ახშობს (ხელს უშლის) მთავარ სამეტყველო სიგნალს.

ჟესტური ენა (sign language) – ვიზუალური/ჟესტებზე დამყარებული ენა, რომელსაც ყრუ ადამიანები იყენებენ სემანტიკური, სინტაქსური, მორფოლოგიური და ფონოლოგიური წესების დაცვით. ჟესტური ენა, ბგერების ნაცვლად, ხელებით ჟესტიკულაციის, სხეულის პლატიკისა და ტუჩების მოძრაობის გზით გამოხატავს ასოებს, სიტყვებს. მსოფლიოში ჟესტური

ენის მრავალი ვარიანტი არსებობს და გამოიყენება. დასავლეთის ქვეყნებში, მრავალი ადამიანი ეუფლება ჟესტურ ენას (როგორც ერთ-ერთ უცხო ენას), რათა კონტაქტი დაამყაროს ყრუ და სმენადაქვეითებულ ადამიანებთან.



გაძლიერება (amplification) – სასმენი აპარატებისა და სხვა ელექტრონული საშუალებების გამოყენება ბგერის სიმაღლის გაძიერებისათვის, ისე, რომ ისინი მეტ-ნაკლებად გასაგები და აღსაქმელი გახდეს.

დამხმარე სასმენი საშუალებები (assistive hearing aids) – ნებისმიერი და ყველა ტიპის ელექტრონული დამხმარე სასმენი აპარატები, მათ შორის პერსონალური აპარატები, სიხშირის მოდულაციის სისტემები, ინფრაწითელი სისტემები, ტელეფონებისა და ტელევიზორის სპეციალური ჩანართები, გაძლიერებული სასიგნალო შეტყობინება და სიგნალი.

აუდიოგრამა (audiogram) – გრაფიკი, რომელიც ასახავს, თუ როგორ ესმის ადამიანს სხვადასხვა სიმაღლის (სიხშირის) ბგერები სხვადასხვა სიმაღლეზე (ინტენსივობა).

აუდიოლოგიური შეფასება – (audiological assessment) - სმენის შეფასების ტესტი, რომლის შედეგადაც განისაზღვრება სუფთა ტონების ზღვრების, მეტყველების აღქმის, მეტყველების გარჩევის მაჩვენებლები. აუდიოლოგიური შეფასება ავლენს სმენის დარღვევის ხარისხსა და მიზეზს.

აუდიოლოგი (audiologist) – შესაბამისი განათლებისა და სასწავლო ხარისხის მქონე პირი, რომელიც ატარებს ტესტებს და ასრულებს სარეაბილიტაციო სამუშაოებს სმენის დარღვევის მქონე პირებთან. აღნიშნული ხარისხის მინიჭებასა და აუდიოლოგთა სერტიფიცირებას ახდენს მხოლოდ ერთი ორგანიზაცია – „აშშ-ს მეტყველების, ენისა და სმენის ასოციაცია“.

სმენითი/ზეპირი განათლება (auditory/oral education) – სმენის უნარ-ჩვევების, სამეტყველო ენისა და მეტყველების ამოკითხვის უნარ-ჩვევების სწავლება, მაღალხარისხოვანი გამაძლიერებლის მეშვეობით გახორციელებული ადრეული და თანმიმდევრული ტრენინგების გზით.

სმენითი ტრენინგი (auditory training) – ნარჩენი სმენის ვარჯიშის პროცესი, ბგერის ამოცნობის, განსაზღვრასა და ინტერპრეტაციაში.

სმენითი/ვერბალური განათლება (auditory/verbal education) – მეტყველებისა და ენის განვითარება, ნარჩენი სმენის მაქსიმალური გამოყენების გზით.

სმენითი აბილიტაცია (aural habilitation) – ტრენინგი, რომლის მიზანია დაეხმაროს სმენის დარღვევის მქონე პირს, მაქსიმალურად პროდუქტიულად გამოიყენოს ნარჩენი სმენა. ზოგჯერ ეს მოიცავს მეტყველება-კითხვის სწავლებასაც.

ბიკულტურალური (bicultural) – ორი კულტურის წარმომადგებლობა, მაგ. როგორიცაა ყრუთა კულტურა და სმენის მქონე ადამიანთა კულტურა.

ბილინგვური (bilingual) – ორი ენის თავისუფლად ფლობა. ზოგიერთი ყრუ ბავშვისათვის ეს შეიძლება იყოს ჟესტური ენა და მშობლიური ენა.

ბილინგვურ – ბიკულტურალური (bilingual-bicultural) – ორი ენის თავისუფლად ფლობა (ჟესტური და მშობლიური ენები) და მი-

კუთვნება ორი კულტურისადმი (ყრუთა და სმენის მქონე ადამიანთა).

სტერეოფონური სასმენი აპარატები (binaural hearing aids) – ორივე ყურში სატარებელი სასმენი აპარატი.

ძვალ გამტარობითი (bone conduction) – თავის ქალის ძვლების გზით მიღებული ბგერები.

კოხლეარული იმპლანტი (cochlear implant) – შიდა ყურში (ნიჟარაში), ქირურგიული გზით ჩანერგილი ელექტრონული მოწყობილობა. ახდენს სმენითი ნერვის სტიმულირებას, რაც შესაძლებელს ხდის ბგერის მიღებასა და აღქმას.

სმენის კონდუქტიური დარღვევა (conductive hearing loss) – სმენის შეზღუდვა, როდესაც გარე და შუა ყურის ჰაერგამტარი არხების გზით, შიდა ყურს არ მიეწოდება ბგერითი ტალღები. ბავშვებში, სმენის კონდუქტიური შეზღუდვა დაძლევადია სამედიცინო გზით.

ყრუ (deaf) – სმენის მაქსიმალური შეზღუდვა, რომლის დროსაც ბავშვს არ შეუძლია ლინგვისტური ინფორმაციის მიღება სმენის გზით, მიუხედავად იმისა ხმარობს თუ არა ის სასმენ აპარატს. ასეთი მდგომარეობა ნეგატიურად აისახება საგანმანათლებლო პროცესზეც. 91 ან მეტი დეციბელის მეტყველებამდელი, პირველადი სენსორულ-ნერვული, სმენის ორმხრივი დარღვევა (უიგლეყ ანდ რეტსცჰმერ, 1982) ნიშნავს, რომ ინდივიდის საკომუნიკაციო განვითარება და კომუნიკაციის გზა არის ვიზუალური (ჟესტური ენა ან ბაგეთა ამოკითხვა). ნარჩენი სმენა (ასეთის არსებობის შემთხვევაში) წარმოადგენს მეორად და დამხმარე სენსორულ საშუალებას, ხოლო მხედველობა არის ინფორმაციის მიღების მთავარი არხი.

ყრუ-ბრმა (deaf-blind) – მხედველობისა და სმენის მნიშვნელოვანი შეზღუდვა, რომელიც გავლენას ახდენს განათლებაზე.

ყრუთა საზოგადოება (deaf community) – ხალხის ჯგუფი, რომლის კომუნიკაციის უმთავრეს საშუალებას ჟესტური ენა წარმოადგენს. ისინი მიეკუთვნებიან ერთ იდენტურობას, აქვთ საერთო კულტურა, ერთმანეთთან და დანარჩენ საზოგადოებასთან ურთიერთობის ერთნაირი ხერხები.

სიყრუის ფენომენის შესწავლა (deaf studies) – ყრუთა ისტორიის, კულტურის, ენისა და ლიტერატურის, ყრუთა და სმენის მქონეთა საზოგადოებებს შორის კულტურული ურთიერთობების შესწავლა.

დეციბელი (decibel, Db) – ბგერის სიმაღლის საზომი ერთეული. რაც უფრო მაღალია დეციბელი, მით ხმამაღალია ბგერა.

დეკოდერი (decoder) – ელექტრონული მოწყობილობა ან კომპიუტერული ჩიპი, რომელიც ახდენს ტელე და საკაბელო ტელე პროგრამებში, ვიდეოკასეტებში ჩართული სუბტიტრების გახსნას. ზოგჯერ მას უწოდებენ სუბტიტრების ადაპტერსაც (გადამყვანს).

თარჯიმან-მასწავლებელი (Educational interpreter) – პიროვნება, რომელსაც გააჩნია თარგმნისა და ამავდროულად, საგანმანათლებლო დაწესებულებაში მუშაობის უნარ-ჩვევები.

თითებით (finger spelling) – თითების საშუალებით ანბანის გამოსახვა, სიტყვებისა და მეტყველების უფრო გრძელი ელემენტების გამოსახატავად.

სიხშირე (frequency) – რხევების რაოდენობა ერთ წამში. სიხშირის გამზომილება „ჰერცი“(**Hertz, Hz**) და აღნიშნავს ბგერის სიმაღლეს.

სმენადაქვეითება (hard of hearing) – სმენის მუდმივი ან ცვალებადი შეზღუდვა, რომელიც უარყოფითად მოქმედებს ბავშის საგანმანათლებლო მაჩვენებლებზე, თუმცა აღშნინული მდგომარეობა არ შედის კატეგორიაში „ყრუ“. სმენადაქვეითების დროს, ინდივიდის ლინგვისტური განვითარება უმეტესად სმენითია, ხოლო მხედველობა მეორად და დამხმარე საშუალებას წარმოადგენს. (Ross, 1990). არ არსებობს ყრუსა და სმენადაქვეითებულს შორის სხვაობის იმაზე კარგი განსაზღვრება, როგორიცაა ქცევითი შეფასება, რამდენადაც სმენის დარღვევა წარმოადგენს კონტინიუმს (დროში მიმდინარე პროცესს), რომელზეც გავლენას ბევრი გარეშე ფაქტორი ახდენს.

სასმენი აპარატი (hearing aid) – ელექტრუნული მოწყობილობა, რომელიც ყურს გადასცემს ბგერას და აძლიერებს მას.

სმენის დარღვევა (hearing impaired) – გამოიყენება სხვადასხვა ხარისხის (მსუბუქიდან- ღრმამდე) შეზღუდვის, დროს მათ შორის ყრუ და სმენადაქვეითებულ პირებთან მიმართებაში.

სმენის შეზღუდვა (hearing loss) – თავდაპირველად, თანამედროვე აუდიოლოგიის განვითარებამდე, ტერმინი „სმენის შეზღუდვა“ სამედიცინო კუთხით გამოიყენებოდა. დღეს კი, პროფესიონალები იყენებენ აუდიოლოგიის, კვლევაზე დაფუძნებულ ტერმინებს, ისევე როგორც ნაკლებად საგანმანათლებლო და კულტურის თვალსაზრისით მიღებულ აღწერილობებს.

აუდიომეტრული: ციფრული მაჩვენებლები ეფუძნება სმენის შეზღუდვის საშუალო მაჩვენებელს სამ სხვადასხვა (500 ჰერცი, 1000 ჰერცი, 2000 ჰერცი) სიხშირეზე, უკეთესი სმენის მქონე ყურში გამაძლიერებლის გარეშე.

ნორმალური სმენა (-10-დან 15 დეციბელამდე), უმნიშვნელო შეზღუდვა (16 დან 25 დეციბელამდე), მსუბუქი შეზღუდვა (26 დან 30 დეციბელამდე), საშუალო შეზღუდვა (31 დან 50 დეციბელამდე), საშუალო/ძლიერი შეზღუდვა (51 დან 70 დეციბელამდე), ძლიერი შეზღუდვა (71 დან 90 დეციბელამდე), ღრმა შეზღუდვა (91 და მეტი დეციბელი).

საგანმანათლებლო: სმენის ნებისმიერი ხარისხის შეზღუდვამ შესაძლოა ხელი შეუშალოს განათლების მიღებისათვის საჭირო სრულყოფილ კომუნიკაციას იმ სკოლებში, სადაც არ არის შექმნილი სათანადო პირობები.

„ყრუ“ კულტურული თვალსაზრისით – ყრუ ადამიანების ჯგუფის ერთიანი ენა, ფასეულობები და რწმენა. არსებობს რელიგიური, ასაკობრივი, სოციალურ-ეკონომიკური დონისა და განათლების მიხედვით განსხვავებული ყრუთა კულტურები და ჯგუფები.

სმენის სკრინინგი (hearing screening) – აუდიომეტრული ტესტირება, რომელიც გამოიყენება ნორმალური სმენის ზღვარზე მეტ ინტენსივობაზე, შერჩეული სიხშირეების გაგების უნარის შესაფასებლად. სკრინინგის მიზანს წარმოადგენს, მინიმალური დროითი დანახარჯებით, სმენის მნიშვნელოვანი შეზღუდვის მქონე პირების გამოვლენა და მათი გაგზავნა შემდგომი ტესტირებისათვის.

იდიოსინკრატული (უნიკალური) ენა (idiosyncratic language) – ყრუ ბავშვების განათლებასთან მიმართებაში იგულისხმება ინდივიდების მცირე ჯგუფის მიერ შემუშავებული კომუნიკაცია. მაგ. ოფიციალური ჟესტური ენის შესწავლამდე, ოჯახის პირობებში გამოყენებული, გამოგონილი ჟესტები.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა (ისგ) (Individual educational Plan, I) – გუნდურად შემუშავებული წერილობითი პროგრამა, სადაც აღწრილია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლის საჭიროებებზე მიმართული საგანმანათლებლო და თერაპიული მიზნები. ყრუ მოსწავლის **ისგ** უნდა ითვალისწინებდეს ისეთ ფაქტორებს, როგორიცაა: 1) კომუნიკაციის საჭიროება და როგორც მოსწავლის, ასევე მშობლის მიერ არჩეული კომუნიკაციის ხერხები; 2) ლინგვისტური საჭიროებები; 3) სმენის შეზღუდვის ხარისხი და ნარჩენი სმენის მაქსიმალური გამოყენების პოტენციალი; 4) აკადემიური დონე; 5)სოციალური, ემოციური საჭიროებები, მათ შორის ურთიერთობა და კომუნიკაცა თანატოლებთან.

ხმის მოდულაცია (inflection) – სასაუბრო ხმის ტონალობის შეცვლა სიტყვის ან ფრაზისათვის დამატებითი მნიშვნელობის მისაცემად.

თარჯიმანი ან მთარგმნელი ყრუთათვის (interpreter or translator for deaf) – პირი, რომელიც ხელს უწყობს ყრუ /სმენადაქვეითებული და ნორმალური სმენის მქონე პირების კომუნიკაციას, ჟესტური ენიდან სამეტყველო ენაზე და პირიქით თარგმნის გზით.

ინტონაცია (interpretation) – მეტყველების ასპექტი, რომელიც ხმის ტონალობისა და ხაზგასმულად წარმოთქმის მიხედვით იცვლება. საუბრისას, რომელიმე სიტყვის გამოსაკვეთად, შესაძლებელია ხმის ამაღლება ან დადაბლება.

მეინსტრიმინგი (ძირითადი მიმართულება) (mainstreaming) – აზრი იმის შესახებ, რომ მაქსიმალურად უზრუნველყოფილი უნდა იქნას შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისათვის განათლების მიღება თანატოლებთან ერთად, ზოგადი განათლების სისტემაში.

სმენის შერეული ტიპის შეზღუდვა (mixed hearing loss) – სენსორულ-ნერვული და კონდუქტიური სმენის შეზღუდვის ელემენტების ერთობლიობა.

მორფემა (morpheme) – გარკვეული მნიშვნელობის მქონე, განუყოფელი უმცირესი ლინგვისტური ერთეული.

მშობლიური ენა (native language) – ოჯახში სასაუბრო ენა. მაგ. ყრუ მშობლების ყრუ ბავშვებისათვის მშობლიურ ენას ჟესტური ენა წარმოადგენს.

ოფთალმოლოგი (ophthalmologist) – თვალის დაავადებების მკურნალი სპეციალისტი.

ზეპირი მეტყველება (oral education) – ყრუ და სმენადაქვეითებული პირების სწავლების ფილოსოფია, რომელიც გულისხმობს ნარჩენი სმენის ეფექტურ გამოყენებას, სმენის გამაძლიერებლის ადრეულ ეტაპზე გამოყენებითა და ბაგეთა ამოკითხვით მეტყველების განვითარებით.

ზეპირი თარჯიმანი (oral interpreter) – ახდენს მოსაუბრის ან მოსაუბრეთა ჯგუფის სიტყვების გადაცემას ყრუ მსმენელისათვის, უხმოდ, ტუჩების მოძრაობის გზით, ისე რომ შესაძლებელი გახდეს ნათქვამის ბაგეებიდან ამოკითხვა.

ოტიატრი (otologist) – მედიცინის სფეროს სპეციალისტი, რომელიც ყურის დაავადებების მკურნალობაში სპეციალიზირდება.

მეტყველების შემდგომი სიყრუე (post lingual deafness) – სმენის დარღვევა, რომელიც ჩნდება პირველი სასაუბრო ენის დაუფლების შემდეგ.

მეტყველებამდელი სიყრუე (prelingual deafness) – სმენის დარღვევა, რომელიც ჩნდება პირველი სასაუბრო ენის დაუფლებამდე.

ნარჩენი სმენა (residual hearing) – ყრუ და სმენადაქვეითებულ პირებში, გამოყენებადი სმენის ოდენობა.

რევერბერაცია – აკუსტიკური ჟღერადობა (reverberation) – ბგერის შეწყვეტის შემდგომ, ხმის ჟღერადობის გაგრძელება. რევერბერაციის ენერგია დამოკიდებულია ოთახის კედლების, იატაკის, ჭერის სიბრტყეების შეწოვის კოეფიციენტზე.

სმენის სენსორულ-ნერვული შეზღუდვა (sensorineural hearing loss) – შიდა ყურში (ნიჟარა) სმენითი ქსოვილების ბოჭკოებისა და/ან ნერვული სისტემის დაზიანებით გამოწვეული, სმენის მუდმივი დარღვევა.

სიგნალი-ხმაურის შეფარდება (signal-to-noise ration) – სხვაობა სამეტყველო სიგნალისა (მასწავლებლის საუბარი) და გარეშე ხმაურს შორის.

მეტყველების ამოკითხვა (speech reading) – ტუჩებისა და პირის მოძრაობის, სახის გამომეტყველების, ჟესტების, მეტყველების ამოკითხვა, მეტყველების წყობისა და მელოდიურობის ასპექტები, ენის სტრუქტურული მახასიათებლები, თემატური და კონტექსტუალური სტიმულები.

მეტყველების აღქმა (speech perception) – ზღვრულ დონეებზე (გასაგონად საკმაოდ ხმამაღალი) მეტყველების სტიმულების ამოცნობის უნარი.

მეტყველების გარკვევადობა (speech intelligibility) – მეტყველების გაგების უნარი.

მეტყველებისა და ენის დარღვევები (speech and language impairment) – ქვემოთმოყვანილ შეზღუდვათაგან ერთი ან რამდენიმე საკომუნიკაციო შეზღუდვა, რომელიც უარყოფითად მოქმედებს სასწავლო მიღწევებზე: არტიკულაციის შეზღუდვა (მათ შორის ბგერათა გამოტოვება, ჩანაცვლება ან დამახინჯება); ხმის შეზღუდვა (მათ შორის მეტყველების არანორმალური ტემპი, მეტყველების შეწყვეტა, ბგერების, ფრაზების, წინადადებების გამეორება, რაც ხელს უშლის ეფექტურ კომუნიკაციას); მეტყველების ერთი ან რამდენიმე შეზღუდვა (ფონოლოგიური, მორფოლოგიური, სინტაქსური, სემანტიკური, სმენითი/ზეპირი მეტყველების პრაქტიკული გამოყენება.

მეტყვლებისა და ენის სპეციალისტი (speech and language specialist) – სპეციალისტი, რომელიც მუშაობს ენასა და მეტყველებაში, სპეციალური საჭიროების მქონე პირებთან.

სინტაქტსი (syntax) – განსაზღვრავს ენის სიტყვით კატეგორიებს (არსებითი სახელი, ზმნა, ა.შ.) და მათი დაკავშირების წესებს. (სიტყვათა შეთანხმება და მათი თანმიმდევრობა).

ტრანსლიტერაცია (transliterating) – ყრუ ან სმენადაქვეითებული და ნორმალური სმენის მქონე პირების კომუნიკაციის ხელშეწყობა. ასეთი ფორმით თარგმნისას, ენა რჩება იგივე; მაგ. სამტყველო ინგლისური ენის თარგმნა ჟესტურ ინგლისურზე ან იმ ფორმით, რომ შესაძლებელი გახდეს ნათქვამის ბაგეებიდან ამოკითხვა.

სმენის ცალმხრივი შეზღუდვა (unilateral hearing loss) – ერთ ყურში სმენის დაქვეითება (მსუბუქიდან ღრმამდე). ამჟამად მიჩნეულია, რომ მოსწავლეთა უმეტესობაში, სმენის ცალმხრივი შეზღუდვა უარყოფითად მოქმედებს სასწავლო პროცესზე.

5.3 ვებ გვერდების ჩამონათვალი

სმენის დარღვევა

www.agbell.org
www.asha.org
www.cfv.org
www.captions.org
www.handspeak.com
www.nad.org
www.nih.gov
www.phonicear.com
www.deaflibrary.org
www.gohear.org
www.yellowstar.com/websites.htm

Deaf & hard of hearing – Resources:
- American Academy of Audiology
- Communication Services for the Deaf (CSD-MN)
- National Association of the Deaf (NAD)
- About.com - Deaf Culture
- About.com - Cochlear Implants

Hard of Hearing
- Rehabilitation Services
- American Academy of Audiology
- Hearing Loss Association of America (HLAA)
- Hearing Loss Association of America- Twin Cities Chapter
- About.com – Hard of Hearing
- About.com – Cochlear Implants
- American Speech Language-Hearing Association

DeafBlind People
- Sight and Hearing Association
- State Services for the Blind
- American Association of the DeafBlind

DeafBlind-Link

Late Deafened Adults

• Association of Late Deafened Adults (ALDA)

• Hearing and Service Dogs of Minnesota

• About.com – Cochlear Implants

• Internet Resources Related to Hearing Loss (from Western Oregon University):

• Facts on Hearing Loss (HLAA)

• DHHSD: Hearing Loss/Technology presentation (pdf)

5.4 ორგანიზაციების ჩამონათვალი

http://www.aslinfo.com/ – საიტი შეიცავს ინფორმაციას ყრუ და სმენის დარღვევის მქონე პირთა შესახებ.

http://www.betterhearing.org/ – ინსტიტუტი – „უკეთ გვესმოდეს“.

http://www.clubdeaf.com/ – ინფორმაცია ვიდეოკონფერენციების პროგრამული უზრუნველყოფის შესახებ.

http://www.deafandhh.com/ – ყრუ და სმენის დარღვევის მქონე პირთა განათლების, დასაქმების და ჯანდაცვის საკითხები.

http://www.deaflinx.com/ – სმენის დარღვევებთან დაკავშირებული ვებ გვერდების ჩამონათვალი.

http://www.deafmall.net/ – სწავლისა და სწავლების დამხმარე ტექნოლოგიები, წიგნები, ვიდეომასალა.

http://www.gallaudet.edu/

Gallaudet University (Washington, DC) THE college for Deaf.

გალადეტის უნივერსიტეტი -Gallaudet University (w) – უნივერსიტეტი სმენის არ მქონე (ყრუ) და სმენის დაქვეითების მქონე სტუდენტებისათვის (ვაშინგტონი**, აშშ.**) პირველი უმაღლესი განათლების კერა სმენის დარღვევის მქონე ადამიანებისათვის. ის ერთადერთი უნივერსიტეტია მსოფლიოში, სადაც *ყველა* საგნმანათლებლო პროგრამა ადაპტირებულია ყრუ და სმენის დარღვევის მქონე სტუდენტებისათვის.

Gallaudet Research Institute (GRI) Deafness-related research. გალადეტის უნივერსიტეტის ბაზაზე ფუნქციონირებს კვლევითი ინ-

სტიტუტი, სადაც მეცნიერები სმენის დარვევასთან და სიყურესთან დაკავშირებული მპრობლემებს იკვლევენ.

ჰელენ კელლერის ეროვნული ცენტრი ყრუ და უსინათლო ადამიანებისათვის Helen Keller National Center for Deaf-Blind Youths and Adults- ცენტრი მუშაობს სმენის არ მქონე და უსინათლო ადამიანების საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართვისა და დასაქმების საკითხებზე.ცენტრი ატარებს ელენ კელერის , პირველი სმენის არ მქონე (ყრუ) და უსანათლო ადამიანის სახელს, რომელმაც მიიღო უმაღლესი განათლება და დიდი წვლილი შეიტანა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანთა განათლებისა და სოციალიზაციის განვითარების საქმეში.

საქართველოს ყრუთა კავშირი

მაიაკოვსკის *6, თბილისი,0112*
ტელ.: + 995 32 341621; ფაქსი:+995 32 910667

ყრუთა კავშირის მისია და ამოცანები

- სმენადარღვეული მოქალაქეების ნებაყოფლობითი გაერთიანება და მათი კანონიერი უფლებების, თავისუფლებისა და ინტერესების დაცვის, სოციალური, შრომითი რეაბილიტაციისა და თანამედროვე საზოგადოებაში ინტეგრაციის ხელშეწყობა;
- სისტემატური და თანმიმდევრული ზრუნვა კავშირის წევრების შრომითი და საყოფაცხოვრებო პირობების გაუმჯობესების ხელშეწყობის მიზნით. მათი პრობლემების წარმოჩენა სახელმწიფოსა და სხვა იურიდიულ პირთა წინაშე;
- სმენადარღვეულ პირთა აღრიცხვა და აქტიურ საზოგადოებრივ საქმიანობაში ჩართვის ხელშეწყობა;
- საგანმანათლებლო დაწესებულებებისათვის ხელის შეწყობა, სმენადარღვეული ბავშვების გამოვლენასა და მათი სკოლამდელ დაწესებულებებსა და სკოლა – ინტერნატებში მოწყობის მიზნით;
- კავშირის წევრთა კვალიფიკაციის ასამაღლებლად მოსამზადებელი კურსების მოწყობა და სხვადასხვა სახის სემინარების ჩატარება;

- კავშირის წევრებისათვის საშუალო, სპეციალური და უმაღლესი განათლების მიღებაში ხელშეწყობა;
- ჯანმრთელობის დაცვის ორგანოებისათვის დახმარების აღმოჩენა სმენადარღვეულ პირთა დამატებითი სამედიცინო მომსახურებისა და პროფილაქტიკის, ახალი კონსტრუქციის სმენითი და ხმის წარმომქმნელი აპარატებით უზრუნველსაყოფად;
- საერთაშორისო და საზღვარგარეთის მონათესავე ორგანიზაციებთან ურთიერთობების გაფართოება.
- ჟესტური ენის პოპულარიზაცია: ჟესტური ენის ცოდნა უმნიშვნელოვანესია ყრუ და სმენადაქვეითებული ადამიანებისა და მათი ოჯახის წევრებისათვის. ისინი ერთმანეთთან ურთიერთობას ჟესტური ენის მეშვეობით ამყარებენ, ხოლო თარჯიმნების დახმარებით სარგებლობენ საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილებში, სკოლებში, ინსტიტუტებსა და სხვადასხვა დაწესებულებებში. ჟესტური ენის მეშვეობით ოჯახის წევრები მონაწილეობას იღებენ ბავშვების სრულფასოვნად აღზრდაში და ეხმარებიან მათ გარე სამყაროს შეცნობაში.
- ქ. თბილისში, ყრუთა კავშირში მიმდინარეობს ჟესტური ენის სწავლება
- სკოლადამთავრებულთათვის:
- თარჯიმანი წინასწარ უნდა გაეცნოს კლიენტის ჟესტური ენის ცოდნის დონეს და თარგმნისას ის უნდა იყოს ადექვატური;
- თარჯიმანმა კლიენტს არ უნდა მისცეს მითითებები, რჩევები და არ უნდა მოახვიოს თავისი შეხედულებები;
- არ არის რეკომენდირებული თარჯიმნის მომსახურება იურიდიულ საკითხებში, თუ ერთ-ერთი მხარე არის მისი ახლობელი, მეგობარი, ნათესავი და ა.შ. ის ვერ შეძლებს იყოს ობიექტური;
- თარჯიმანმა მუდმივად უნდა აიმაღლოს კვალიფიკაცია კურსების, სემინარების, კოლეგებთან საუბრებისა და გამოცდილებების გაზიარებით;
- მნიშვნელოვანია თარჯიმანი ფლობდეს ჟესტური ენის ყველა ასპექტს და იყოს ზოგადად განათლებული.

კომპიუტერის შესწავლის კურსები

- კომპიუტერული პროგრამების შესწავლა და ინტერნეტში მუშაობა. ვიდეო თვალის გამოყენებით ისინი უკავშირდებიან მსოფლიოში მცხოვრებ ყრუ/სმენაშეზღუდულ ადამიანებს, ეცნობიან მათ ცხოვრებას და შემოქმედებას, უზიარებენ ერთმანეთს შთაბეჭდილებებს;
- პედაგოგებისთვის განკუთვნილი პროგრამები;
- ჟესტური ენის განვითარებაზე და მათ გამოყენებაზე სწავლის პროცესში მიმდინარეობს აქტიური მუშაობა, გამოცემულია ჟესტური ენის აუდიო ლექსიკონი, რომელიც დაეხმარებათ პედაგოგებს, მშობლებს და ბავშვებს შეისწავლონ ჟესტური ენა და ჩაერთონ სრულად ბავშვების აღზრდაში.

სმენისა და მეტყველების დაქვეითების მქონე ბავშვთა დახმარების ასოციაცია

სმენისა და მეტყველების პრობლემების მქონე ბავშვების საზოგადოებრივი ინტეგრაცია, ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობა.

ვ.ფშაველას 73 III;
ტელ: (995 32) 32 34 82.

სმენადაქვეითებულ ბავშვთა დახმარების და განვითარების საერთაშორისო ფონდი

სმენადაქვეითებულ ბავშვთა დახმარება.
თბილისი, დიღმის მასივი, კვარტალი5, ახმეტელის 2;
ტელ:899 10 03 77.

სმენის ნაკლის მქონე ბავშვთა განვითარების“ ლიგა“

სმენის დაქვეითების მქონე ბავშების განვითარება, საგანმანათლებლო პროგრამები.

ქ. თბილისი, უზნაძის ქ. 2 სადარბაზო 1, სართული 6
contact@epatha.org.ge

გამოყენებული ლიტერატურა:

- ეროვნული სასწავლო გეგმა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებისთვის, (2010).
- ინკლუზიური განათლება, ვისწავლოთ ერთად (2008).
- ეროვნული სასწავლო გეგმა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებისთვის, (2010).
- ინკლუზიური განათლება-გზამკვლევი მასწავლებლებსათვის (2009)
- Anderson, K (1989). Screening Instruments for Targeting Educational Risk in Children with Identified Hearing Loss. Tampa, FL: Educational Audiology Association.
- Bess, F.H, & Tharpe, A.M. (1984). Unilateral hearing loss in children. Pediatrics, 74 (2), Abstract/free full text.
- Bess, F.H, & Tharpe, A.M (1992) case history data on unilateral hearing-impaired children. Ear and Hearing 7, 14-19.
- Brisco, J., Bishop, D,. & Norbury, C. (2001) Phonological processing, language and literacy: A comparison of children with mid-to-moderate sensor neural hearing loss and those with specific language impairment. The journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 42, 329-340.
- Brookhouser, P.E. Worthington, D.W., &Kely, W.S. (1991). Unilateral hearing loss in children.
- Fenson, L., Dale, P., Resnick, S., Thal, D., Bates, E., Hartung, J., Pethrick, S., $ Reilly, J. (1993). MacArthur Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual. San Diego, CA:Singular.
- Holstrum, J., Biernath, K., McKay, S., & Ross, D. (2009). Mild and unilateral hearing loss: Implications for early intervention. Infants & Yang Children, 22(3), 177-187.
- Joint Committee on Infant hearing. (2007). Year 2007 position statement: Principles and guidelines for early hearing detection and intervention programs. pediatrics, 120, (Free full text)

- Kiese-Himmel, C. (2002) Unilateral sensor neural hearing impairment in childhood: Analysis of 31 consecutive cases. International Journal of Audiology, 41, (1).
- Kuhl, P., Conboy, B., Padden, C., Nelson, T., & Pruitt, J. (2005) Earlu speech perception and later language development: Implications for the critical period. Language learning and development 1(3&4), 237-264.
- Lieu,J. E. (2004). Speech-language and educational consequences of unilateral hearing loss in children. Achieves of otolaryngology-head and neck surgery, 130(5), 524-530.
- McGowen, R., Nittrouer, S., & Chenausky, K. (2008). Speech production in 12 month old children with and without hearing loss. Journal of speech language and hearing research, 51, 879-888.
- Mckay, S. (2002). Management of young children with unilateral hearing loss. Volta review, 106(3).
- Moeller, M.P., Hoover, B., Peterson, B., $ Stelmachowicz, P. (2009). Consistency of hearing aid and use with early identified infants. American Journal of Audiology, 18, 14-23.
- Most, T. (2006). Assessment of School functioning among Israel Arab children with hearing loss in primary grades. American annals of The Deaf, 151 (3), 327-335.
- Oyler, R.F., Oiler, A.L., & Matkin, N.D. (1988). Language, Speech, and hearing Services in Schools, 19, 201-210.
- Yoshinaga-Itano, C., Sedy, A., Coulter, D., & Mehl, A. (1998). Language of early and late-identified children with hearing loss. Pediatrics, 102 (5), 1161-1171. Abstract/free full text.
- Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Silkes, J., &Snapp, M. (1978). The jigsaw classroom. Beverly Hills. London: Sage publications.
- Allport, G.D. (1954) the nature of prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Anita, S. D. (1982) Social integration of partially mainstreamed hearing-impaired children. American annals of the Death, 127, 18-25
- Antia, S. D. (1985) Social integration of hearing-impaired children: Fact or Fiction? Volta review, 87, 279-289.

- Antia, S. D., & Kreimeyer, K, H,. (1997)Social integration and acceptance of D/HH children and their peers. Volta review, 98, 157-180.
- Anta, S. D., & Stinson, M.S. (1999). Some conclusions on the education of deaf and hard of hearing students in inclusive settings. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 4(3), 246-248.
- Banks, J. (1994). All of us together: The story of inclusion at the Kinzie school. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Basset, D.S., Jackson, L., Ferrell, K.A., Luckner, J.L., Hagerty, P.J., Bunsen, T.D., &Maclsaac, D. (1996). Multiple perspectives on inclusive education: Reflection of a university faculty. Teacher Education and Special Education, 19(4), 355-386.
- Berry, V. (1992). Communication priorities and strategies for the mainstreamed child with hearing loss. Volta Rewove, 94(1), 29-36.
- Cappelli, M., Daniels, T., Durieux-Smith, A., McCrath, P.J., & Neuss, D (1995). Social development of children with hearing impairments who are integrated into general education classrooms. Volta Review, 97 (3), 197-208.
- Chrost, S. (1988). The hearing-impaired child in the mainstream: a survey of the attitudes of regular classroom teachers, Volta Rewove, 90, 7-12.
- Evans, D., Townsend, B.L., Duchnowski, A., & Hocutt, A. (1996). Addressing the challenges of inclusion of children with disabilities. Treachery education and Special education, 19 (2), 180-191.
- Flavell, J., Green, F.L., & Flavell, E.R. (1986). Development of knowledge about the appearance-reality distinction. Monographs of the Society for Research in Child development, 51(1), Seriod No 212.
- Foster, S., Long, G., & Snell, K. (1999). Inclusive instruction and learning for deaf student in post-secondary education. Journal of deaf Studies and deaf education, 4, 225-235.
- Garne, R.M. 91965) The conditions od learning, New York: Holt, Rinehart, & Wilson.

- Holden-Pitt, L., & Diaz, J.A. 91998) Thirty years of the annual survey of deaf and hard-of –hearing children & youth: A glance over the decades. American Annals of the Deaf, 142 (2), 72-76.
- Kluwin, T., & Gonsher, W. (1994). A single school study of social integration of children with and without hearing losses in a team taught kindergarten. ACEHI/ACEDA, 20, 71-86.
- Kluwin, T., & Stinson, M.S. (1993). Deaf students in local high schools: Backgrounds, experiences, and outcomes. Spring-field: Charles. C. Thomas.
- Sauer, R.E., layne, C.A., Hurley, E.A., Opton, K. (1986) Dimensions of mainstreaming. American Annals of the Deaf, 131, 325-330.
- Tucker, J.A. (1989). Less required energy: A response to Danielson and Bellamy. Exceptional Children, 55 (1989), 456-458.

Wood, M. 91998) whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. Exceptional; Children, 64 (2), 181-195.