

**УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ - СКОПЈЕ**  
**ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ**  
**ИНСТИТУТ ЗА СПЕЦИЈАЛНА ЕДУКАЦИЈА И РЕХАБИЛИТАЦИЈА**

**БИЛИНГВАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ НА ДЕЦАТА**  
**СО ОШТЕТЕН СЛУХ**

**-МАГИСТЕРСКИ ТРУД-**

**кандидат**  
**Сирма Спировска**

**ментор**  
**Проф. д-р Зора Јачова**

**ИНСТИТУТ ЗА ДЕФЕКТОЛОГИЈА**

**Скопје, 2013 година**

## Содржина:

Вовед

I дел

Теоретски основи на проблемот.....	3
1. Филозофија на билингвизмот.....	3
1.1. Поим и дефиниција на билингвизмот.....	5
1.2. Видови билингвизам.....	7
2. Фактори цели и програми на билингвалното образование.....	8
2.1. Фактори за развој на билингвалното образование.....	8
2.2. Цели на билингвално образование.....	9
2.3. Програми на билингвалното образование.....	10
3. Историски развој на билингвизмот во различни земји во светот.....	12
3.1. Историски развој на двојазично образование во САД.....	12
3.1.1. Почеток на билингвалниот модел во САД.....	14
3.1.2. Промени на билингвалниот модел во САД.....	19
3.2. Историски развој на двојазичното образование во Русија.....	21
3.2.1 Почеток на билингвалниот модел во Русија.....	23
3.2.2. Промени на билингвалниот модел во Русија.....	24
3.3 Историски развој на двојазичното образование во Шведска.....	26
3.3.1. Почеток на билингвалниот модел во Шведска.....	28
3.3.2. Промени на билингвалниот модел во Шведска.....	30
3.4. Историски развој на двојазичното образование во Велика Британија...33	
3.4.1. Почеток на билингвалниот модел во Велика Британија.....	35
3.4.2. Промени на билингвалниот модел во Велика Британија.....	36
3.5. Историски развој на двојазичното образование во Република Германија.....	37
3.5.1. Почеток на билингвалниот модел во Република Германија.....	39
3.5.2. Промени на билингвалниот модел во Република Германија.....	41

4. Сегашна ситуација на билингвалното образование на децата со оштетен слух.....	43
4.1. Меѓународни организации кои се залагаат за двојазичност.....	43
4.1.1. Задачи на Светската Федерација на глуви за билингвалниот модел.....	44
4.1.2. Политиката на Светската Федерација на глувите во однос на образовниот процес.....	46
4.2 Корист од билингвизмот.....	47
4.2.1 Предност на двојазичните деца.....	48
5. Улогата на родителите во двојазичното образование.....	49
5.1 Поддршка и вклучување на родителите во едукацијата.....	51
6. Улогата на наставниците во двојазичното образование.....	54
6.1. Обука на глуви и наставници без оштетување на слухот.....	55
6.1.1. Наставни методи.....	56
7. Сегашна ситуација на билингвизмот во различни земји во светот.....	59
7.1 Билингвално образование во САД.....	59
7.1.1. Принципи во билингвалното образование во САД.....	60
7.1.2. Начела на билингвалното образование во САД.....	61
7.1.3. Организација на билингвалната предучилишна програма во САД.....	62
7.1.4 Организација на билингвална училишна програма во САД.....	63
7.2 Билингвално образование во Русија.....	67
7.2.1. Организација на билингвална предучилишна програма во Русија.....	67
7.2.2. Организација на билингвална училишна програма во Русија.....	68
7.3 Билингвално образование во Шведска.....	71
7.3.1. Организација на билингвална предучилишна програма во Шведска.....	73
7.3.2. Организација на билингвална училишна програма во Шведска.....	74
7.4 Билингвално образование во Велика Британија.....	77
7.4.1. Организација на билингвална предучилишна програма во Велика Британија.....	78

7.4.2. Организација на билингвална училишна програма во Велика Британија.....	79
7.5 Билингвално образование во Република Германија.....	82
7.5.1.Организација на билингвална предучилишна програма во Република Германија.....	83
7.5.2. Организација на билингвална училишна програма во Република Германија.....	84

## II дел

8. Методологија на истражување.....	86
8.1. Предмет на истражување.....	86
8.2. Цел на истражување.....	86
8.3. Задачи на истражување.....	86
9. Хипотези.....	87
10. Техники на истражување.....	87
11. Методи на истражување.....	87
11.1 Место и време на истражување.....	88

## III дел

12. Резултати од истражувањето.....	89
12.1. Интерпретација на добиените податоци во земјите.....	89

IV дел

13. Верификација на хипотезите.....	98
14. Заклучоци.....	117
15. Литература.....	119

Овој магистерски труд е изработен на Институтот за специјална едукација и рехабилитација при Филозофскиот факултет, Универзитет „Св.Кирил и Методиј,, во Скопје. Ментор на овој труд е проф. д-р Зора Јачова.

Најтопло и се заблагодарувам на проф. д-р Зора Јачова за несебичната помош и насочување, од поставувањето на проблемот до концепирањето на заклучоците.

Кандидат:

Сирма Спировска

## Вовед

*Двојазичното образование е единствен начин децата со оштетен слух да добијат еднакви можности и овозможува да станат полноправни граѓани во една држава.*

*Изучувањето на втор јазик ги проширува хоризонтите и отвора нови можности. Двојазичноста е предност, особено ако двата јазика се разликуваат во комуникативниот код што го користат (аудитивен и визуелен).*

*Глувите во секое општество доживуваат голем социјален притисок поради слабото владеење на говорниот јазик и тоа ги става во подредена позиција. Од друга страна изолираната едукација им овозможува да се идентификуваат само со заедницата на глуви преку знаковниот јазик, бидејќи многу е мал бројот на луѓе кои слушаат и го користат знаковниот јазик.*

*Бројните истражувања укажаа дека глувите деца може да се здобијат со знаковен јазик на природен и спонтан начин, и усен-писмен јазик на Заедницата на која припаѓаат.*

*Не постои доказ дека стекнувањето на знаковниот јазик ќе ја намали можноста на детето со оштетен слух да го изучи говорот.*

*Во текот на последната деценија имплементирани се двојазични програми во повеќе земји во светот како: во САД, Русија, Шведска, Република Германија, Велика Британија и други држави со голема образовна традиција.*

*Истражувањата за двојазичноста во овие земји покажаа дека раната интервенција е од клучно значење за развојот на јазикот и дека **билингвалното образование претставува „бран на иднината“.***

*Двојазичноста доведува до креативно размислување за решавање на проблемите и до вербална комуникација. Таа се развива природно во многу семејства со глуви родители и семејства нормални по слух без штетни последици. Билингвалното дете за разлика од монолингвалното, подобро ги промовира јазичните, образовните, социјалните и личните благосостојби преку обезбедување на објективни информации и соодветни контакти.*

*Со владеењето на билингвалноста глувите деца не се повеќе запоставувани и не се наоѓаат во подредена состојба. Тие стекнуваат напредно ниво во описменувањето, делуваат самостојно, можат да се грижат за себе и да стекнат самопочит. Двојазичното образование е во состојба на еволуција.*

*Системот треба да се моделира така што на децата со оштетен слух треба да им се обезбеди најдобар можен лингвистички и академски инпут кој ќе влијае врз благосостојбата на детето и семејството.*

*Нивната заедничка заложба е владеењето на првиот јазик (знаковен јазик) кој служи за предуслов, децата да се насочат во двојазична програма.*

*Двојазичната стратегија во образованието на децата со оштетен слух е застапена во лингвистиката и во едукативните теории. Потребата овие деца да го научат природниот знаковен јазик како основа за изучување на вториот јазик е прифатена ширум светот. Како резултат на тоа, говорните јазици посебно читањето и пишувањето, се предаваат како втори јазици. Двојазичноста претставува значајна транзиција во историјата на образованието на глуви.*

***Целта на магистерскиот труд е да се направи компаративна анализа на билингвалното образование застапено во системот во одделни земји.***

# I ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ НА ПРОБЛЕМОТ

## 1. Филозофија на билингвизмот

Многубројни истражувања во првата половина на минатиот век го застапувале мислењето дека двојазичноста има негативен ефект врз лингвистичките, когнитивните и образовните процеси во развојот на детето.

Во втората половина на минатиот век мислењата беа променети од одделни истражувачи кои открија дека двојазичноста е вистинскиот начин за стекнување на комуникативна вештина. Низ истражувањата се покажало дека билингвалните испитаници ги разбираат семантичките односи помеѓу зборовите во реченицата и се поспособни аналитички да ја согледаат структурата на реченицата.

Билингвалното образование е пристап кон образованието на глувите деца кое го користи знаковниот јазик на заедницата на глувите и пишаниот говорниот јазик на заедницата која слуша. Начинот на кој се имплементира билингвалното образование е различен во секоја земја и зависи од возраста на децата, степенот на оштетеност на слухот, нивното изучување за пишување и читање, програмите за предавање на јазикот со знаци итн. Учењето на знаковниот јазик кај глувите резултира со подобрена структура на вториот јазик – националниот говорниот јазик.

Традиционално да се опише некој како билингвален (двојазичар) се смета оној говорник кој има говорни компетенции за зборување на два јазици. Според UNESCO (1953, 1981) мајчиниот јазик е дефиниран како јазик кој се развива во раното детство и тој јазик станува природен инструмент на мислење и комуникација. Со развојот на мајчиниот јазик се остварува процес на социјализација во сопствената етничка заедница.

Првото стекнување на јазик може да биде еднојазично или двојазично. Детето кое расте во двојазично семејство може да има два мајчини јазици. Првиот е

јазикот со кој ја започнува својата говорна комуникација, а вториот јазик претставува јазикот на етничката заедница во која припаѓа.<sup>1</sup>

Јазикот за комуникација што се користи на училиште не само што влијае детето да го развие истиот, туку влијае и врз способноста да ги научи другите содржини на училиште. Затоа вкупниот успех ќе зависи од квалитетот на наставата, а таа ќе зависи од јазикот кој се користи.

Двојазичното зборување се разликува од еднојазичното во лингвистичка смисла. Лингвистички двојазичното дете мора да ги разбира и да зборува на двата јазици. Учењето на вториот јазик настанува, кога е развиена базата на изучување на првиот јазик.<sup>2</sup>

Научното поле познато како зборување на втор јазик (Second language Acquisition) се состои од низа хипотези, теории и генерализации за начините на кој учениците го создаваат и градат новиот јазичен систем. Оваа дисциплина ги користи сознанијата од лингвистиката, психологијата и социологијата и е поставена на неколку теоретски основи.

Истражувањата на Ли и Патен (Li i Patten) во 2003 година укажаа на тоа дека теоријата и истражувањето во усвојувањето на втор јазик имаат свој одраз во наставниот процес.<sup>3</sup>

Учењето, јазикот и самопочитта се зависни карактеристики на личноста, со чие подобрување на еден систематски начин се развива личниот идентитет, а со тоа и групниот идентитет кај глувите.

Трите поврзани карактеристики учењето, јазикот и самопочитта меѓусебно влијаат:

---

<sup>1</sup> Golubović S., 2006: „*Razvojni jezički poremećaji*“, Društvo defektologa Srbije, Beograd, 205

<sup>2</sup> Stančić V., Lubešić M., 1994: „*Jezik, govor, spoznaja*“, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb, 85

<sup>3</sup> Алексова Г., et al., 2011.: „*Прирачник за наставата по немајчин јазик*“, Скопје, 7-8.

Самопочитта го мотивира учењето, учењето гради самопочит, високата самопочит се манифестира со изучување на јазикот. Трите карактеристики затвораат еден круг.<sup>4</sup>

Двојазичноста за глувите и учениците со оштетен слух се олеснува од самиот почеток само ако постои подготвеност на наставниците да истражуваат различни стратегии и индивидуализации кои ќе им овозможат да ги осознаат разликите кај децата во визуелното наспроти аудитивното учење како и другите атрибути кои влијаат врз учењето. Тие би ги искористиле предностите на различни наставни алатки во периодот кога би биле најкорисни без да го загорзат примарниот јазик.

Субјектите, вклучени во грижата, развојот и образованието на децата со оштетен слух имаат за цел да ги активираат способностите за визуелен јазик кај детето и да овозможат развој и комуникација со останатите луѓе.

### 1.1 Поим и дефиниција на билингвизмот

Според Скутнав и Кангас (Skutnav i Kangas), говорникот двојазичар е дефиниран како човек кој има научено два јазика во семејството на природни говорници уште од почетокот ги има користено двата јазика паралелно како средство за комуникација. Говорникот двојазичар :

- се идентификува себе си како двојазичар (со два јазика или две култури или нивни делови)
- идентификуван е од страна на другите како двојазичар

Неговата способност е:

- целосно усовршување на двата јазика;
- има природна контрола на двата јазика;
- паралелно ги усовршил двата јазика;
- може да произведе целосни и значајни изјави во друг јазик;

---

<sup>4</sup> Bradarič- Jončić S., Ivasoviš V., 2004: „*Sign Language , Deaf culture & Bilingual education*“ Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb, 164.

- има најмалку знаења и контрола на граматичката структура на друг јазик;
- дошол во контакт со друг јазик и
- користи два јазика според неговите желби или потребите на заедницата.<sup>5</sup>

Билингвалното образование е форма на образование на кој одредена информација на учениците им се предава на два јазика. Технички, секој образовен систем кој користи повеќе од еден јазик е двојазичен. Информациите кои се презентираат на учениците се на два јазици. Степенот на кој два (или повеќе) наставни јазици се користат и структурата на програмите кои се предаваат се разликуваат меѓусебе.<sup>6</sup>

Двојазичното образование со глувите деца е трансфер на вештини од знаењето на BSL во читање и пишување на англиски јазик.<sup>7</sup>

Глувите луѓе се двојазични, бидејќи тие употребуваат два знаковни јазици како што се ASL или LSF и јазикот на мнозинството како што се англискиот или францускиот. Честопати јазикот на мнозинството се користи од страна на глуви поединци преку читање и пишување или може да вклучува орален начин на комуникација.<sup>8</sup>

Високото ниво на двојазичност мора да биде образовна цел за сите глуви деца. Тоа може да се постигне со соодветно образование доколку секој поединец ужива целосни јазични човекови права.

---

<sup>5</sup> Zaitseva G. L., Komarova A. A., Pursglove D.M., 1996: „*Deaf children and Bilingual education*“ Moscow, 64-65.

<sup>6</sup> University of Michigan 2005: „*Different types of bi-or multilingual education*“ [Online] Available at: [http://sitemaker.umich.edu/370blinged/different\\_types\\_of\\_bilingual\\_education](http://sitemaker.umich.edu/370blinged/different_types_of_bilingual_education) [Accessed 22. July 2012].

<sup>7</sup> Gregory S., 1996: „*Bilingualism and the Education of Deaf Children*“ University of Birmingham, Conference held at the University of Leeds : [Online] Available at: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000306.htm> [Accessed 20. July 2012].

<sup>8</sup> Metro Deaf School, „*Bilingual Education*“ 2012: [Online] Available at: <http://mdsmn.org/about-us/bilingual-education/> [Accessed 7 .April 2012].

## 1.2 Видови билингвизам

Постојат повеќе видови билингвизам во зависност од способноста на поединецот да ги употребува двата јазика:

1. Ран билингвизам е развојот на двата јазичи до четврта година;
2. Билингвизам што се јавува подоцна – стекнување на способност за употреба на вториот јазик после четвртата година од животот;
3. Симетричен билингвизам значи подеднакво познавање на двата јазичи и
4. Асиметричен билингвизам значи слабо познавање на вториот јазик. Овој билингвизам уште се нарекува пасивен билингвизам .

Според Веинреич (Weinreich) во 1953 година се разликуваат три форми на двојазичност:

1. Сложена двојазичност кога два различни фонетски зборови се со исто значење;
2. Координирана двојазичност кога секое значење посебно е поврзано со соодветна фонетска реализација т.е со изговарање на зборови и
3. Субординирана двојазичност кога фонетската реализација со одредено значење е во хиерархиски однос.

Двојазичноста во услови на миграциони процеси според Ламберт (Lambert) е поделена на:

1. Субтрактивна двојазичност е облик на двојазичност која настанува кога првиот и вториот јазик не се подеднакво вреднувани така што вториот јазик го потиснува првиот од употреба и
2. Адитивна двојазичност настанува кога првиот и вториот јазик подеднакво рамноправно се употребуваат и се учат.<sup>9</sup>

Куминс и Свеин (Cummins i Swain) во 1986 година во својот труд изработиле две хипотези : хипотеза на прагот и хипотеза за развивање на меѓузависност.

Нискиот праг подразбира критична граница под која се наоѓа недоволно познавање на јазикот, додека високиот праг означува добра јазична развиеност. Ако првиот ( L1) и вториот (L2) јазик не го преминат нискиот праг тогаш настанува семилнгвизам или полујазичност.

<sup>9</sup> Golubović S., 2006: „*Razvojni jezički poremećaji*“, Društvo defektologa Srbije , Beograd, 206-207.

Доколку двојазичната личност во совладувањето на еден од двата јазика го достигне нискиот праг, а другиот јазик добро го владее се вели дека личноста има доминантна двојазичност.

Досегашните истражувања укажуваат дека двојазичните деца функционираат многу на повисоко ниво од еднојазичните деца. Тие често ги надминуваат еднојазичарите во флексибилноста, во вештините и креативноста. Избирањето на примарниот јазик зависи од самата индивидуа.

Двојазичарите се ретко подеднакво течни во комуникација со владеењето на двата јазика и често имаат еден доминантен јазик. Ова е типично за деца со нормален слух кои се родени во семејства во кои имаат еден или двата родители им се глуви. Овие деца иако го изучуваат знаковниот јазик како свој прв јазик, бидејќи тоа е јазикот на нивните родители, сепак говорниот јазик на мнозинството станува доминантен јазик.

## **2. Фактори, цели и програми на билингвалното образование**

Двојазичноста во поширока смисла на зборот има висок степен на варијација и зависи од:

- Возраста, односно времето кога настапило слушното оштетување;
- Степенот на глувост;
- Изложеност на соодветни јазици;
- Статусот на слухот на родителите и
- Образованието.

### **2.1 Фактори за развој на билингвалното образование**

Билингвалното образование зависи од следните фактори:

1. Признавање на знаковниот јазик како потполн јазик;
2. Слаби достигнувања со усниот метод;

3. Успехот на глуви деца од глуви родители кои го користеле знаковниот јазик во нивните семејства од најмала возраст;
4. Размена на идеи за билингвизмот што нуди образовна предност.

1. Првиот фактор е важен бидејќи пред да биде признат знаковниот јазик често бил опишуван како груб систем на мимика. По донесувањето на специјални програми дојде до признавање на знаковниот јазик како комплетен јазик.

2. Бројни истражувања на слабите постигнувања со усниот метод покажаа дека многу глуви деца не постигнаа флуентност во читањето и пишувањето и имаа ограничен пристап со курикулумот. Во многу земји, по направените студии, се донесоа заклучоци дека глумите деца го завршуваа училиштето со способност за читање кое не одговара на возраста и како такви не можат да бидат независни читатели.

3. Голем број на истражувања кои беа извршени во САД покажаа дека глумите деца од глуви родители се многу поуспешни во читање, пишување и академски постигнувања, отколку глумите деца од родители кои слушаат. Голем придонес за ова има знаковниот јазик кој го користеле во кругот на нивните семејства од најмала возраст.

4. Денес се застапува тезата дека со билингвалниот пристап децата го користат нивниот мајчин јазик што претставува основа за учење на втор јазик. Познавањето на два јазика нуди поширок пристап и децата не се чувствуваат запоставени.

## **2.2 Цели на билингвалното образование**

Со билингвалното образование се овозможува:

1. Глумите деца да станат лингвистички компетентни;
2. Пристап до проширен курикулум;
3. Поттикнување и развивање на писмени вештини и
4. Глумите лица да се чувствуваат позитивно за сопствениот идентитет.

1. Со усниот пристап многу глуви деца биле ограничени во образованието. Знаковниот јазик е најлесен јазик за усвојување и тој претставува основа за развивање на втор јазик, пишаниот/ говорниот јазик на нивната заедница.

2. Билингвистичкиот пристап им дава флексибилност во изведување на курикулумот и лесно достапен јазик. За многу глуви деца нивниот пристап до курикулумот е ограничен, не заради нивната неспособност да учат, туку што тој е претставен со говорен јазик кој не е точно назначен за нив.

3. Глувите луѓе повеќе се зависни од читање и пишување, затоа што само на овој начин можат да стигнат до одредена информација. Една од претпоставките на билингвалниот пристап е дека учењето на децата на знаковен јазик им дава лингвистички компетенции за да ги развијат нивните писмени вештини.

4. Многу деца во минатото го напуштале училиштето, бидејќи за себе се сметале за неуспешни ученици. Многу од нив сметале дека кога ќе пораснат ќе слушаат. Целта на билингвалното образование е да овозможи децата да се чувствуваат позитивно како глуви.

### **2.3 Програми на билингвалното образование**

Истражувањата направени од Џонсон Лидел и Ертинг (Johnson, Liddell i Erting) во 1989 година и истражувањата од Бакер и Батисон (Baker i Battison) во 1980 година во врска со двојазичното образование укажаа дека глувите луѓе од целиот свет почнале да се идентификуваат како лингвистичко малцинство, а не како хендикепирана група.

Двојазичното образование на глувите се разликува од другите двојазични програми по следното:

- Модалитетот на јазикот - застапниците на билингвалното образование на глувите се залагаат за прв јазик на учениците да биде знаковниот јазик.
- Знаковните јазици немаат пишана форма - некои истражувачи го застапувале мислењето дека со функцијата на знаковниот јазик ќе се намали можноста кај децата за пишување. Но, подоцнежните многубројни студии

покажуваат дека вештините за писменост кај децата се развиваат и покрај тоа што првиот/ знаковниот јазик нема пишана форма.<sup>10</sup>

Родителите кои се залагаат знаковниот јазик нивните деца да го изучуваат без разлика на возраста и како последна опција, бидејќи е „лесен“ придонесуваат за дополнителна фрустрација на нивното дете. Затоа родителите треба да бидат правилно информирани за значењето на знаковниот јазик кој ќе биде основа за натамошниот јазичен развој на нивното дете. Семејството треба да знае дека изложеноста на знаковниот јазик не го попречува развојот на говорниот или пишаниот јазик.

Бројни студии, извршени од Гунтер (Gunther) во 1999 година, укажаа дека раната интервенција е најдобриот период за усвојување на јазикот, а подоцна Леунингер (Leuninger) во 2000 година, ги надополнил претходните и укажал дека знаковниот јазик е предуслов за стекнување на вториот јазик во подоцнежната возраст.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Evans C., 2004: „*Educating Deaf Children in Two Languages*“ . Washington, D.C. : Gallaudet University Press, [Online] Available at : [http://home.cc.umanitoba.ca/~ennscj/educating\\_deaf\\_children.pdf](http://home.cc.umanitoba.ca/~ennscj/educating_deaf_children.pdf) [Accessed 8 October 2012].

<sup>11</sup> Pust P. C., 2005 : „*Sign Bilingual Education and Inter-modal Language Contact: On the Relation of Psycholinguistic and Pedagogical Factors in Deaf Bilingualism*“ J.W. Goethe-Universität Frankfurt am Main., : Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism , Cascadia Press [Online] Available at: <http://www.lingref.com/isb/4/144ISB4.PDF> [Accessed 1 November 2012].

### 3. Историски развој на билингвизмот во различни земји во светот

#### 3.1 Историски развој на двојазичното образование во САД

Првото американско училиште за глуви било основано во 1817 година од страна на Томас Хопкинс Галаудет и Лаурент Клерк (Tomas Hopkins Gallaudet i Laurent Clerc). По нивниот престој во Европа и враќањето во САД ова училиште го отвориле во Хартфорд Конектикат.

Во наредните години во САД почнале да се отвораат бројни училишта за деца со оштетен слух во Њу Јорк, Пенсилванија, Кентаки, Охајо и Вирџинија. Во периодот од (1843 – 1912 г.) биле отворени околу 30 училишта, вклучувајќи ги и училиштата во Индијана, Тенеси, Северна Каролина, Џорџија, Илиноис, Јужна Каролина, Арканзас и други. Ова време е познато под името како **„Златно време за образованието на глувите“** кога доминирал американскиот знаковен јазик.<sup>12</sup>

Во 1864 година бил отворен колеџ за глуви, денес познат како Gallaudet University во чест на семејството Галаудет. Колеџот подоцна станува лидер на високото образование за глуви лица .

Предавачите биле глуви наставници кои имале оформено и сопствени училишта.

По одржувањето на конференцијата во Милано во 1880 година, трендот за користење на знаковниот јазик со кој се едуцирале глувите деца се променил. Мислењата на едукаторите биле поделени, а меѓу нив имало жестоки расправи околу користењето на знак или говор кај глувите. На конференцијата бил донесен заклучок дека оралниот метод за едукација треба да биде супериорен.

---

<sup>12</sup> Shaner W., 2007: „*American Deaf Culture Historical Timeline*“, [ Online] Available at: <http://www.canyons.edu/departments/sign/powerpoint%201%20-%20historical%20perspective.htm> [Accessed 5 September 2012].

Ова го променило целиот тек на наставата и бројот на талентирани глуви наставници бил значително намален.

Глувите ученици имале слаба комуникација меѓу себе и биле дистанцирани од своите наставници. Пишувањето во училиштата било забрането.

Заради воспоставување контакти меѓу себе, глувите биле приморани ASL јазикот да го изучуваат во тајност по домови и ASL бил предаван од поголемите на помалите глуви деца.<sup>13</sup>

Во 1872 година во Бостон било отворено училиште за глуви во кое наставата била одржувана врз основа на орален метод.

Периодот од 1890 до 1940 година познат е како „Мрак за глувата заедница“.

Повеќето глуви луѓе немале разбирање за јазикот и кај нив преовладувале бројни фрустрации.

Во почетокот на 1960 година Вилиам Стоук (William Stoke) во одбрана на ASL, ја напишал и ја објавил првата книга наменета за глуви лица. Во книгата образоложил дека знаковниот јазик всушност е вистинскиот јазик и тој треба да биде на исто ниво со говорниот јазик.

Во 1968 година со посебен акт било воведено двојазично образование. Во тоа време американскиот знаковен јазик не бил признат и не бил вклучен.

Во 70-тите години се користеле знаковни системи и бил испечатен прирачник на англиски јазик што можел да се користи како дополнување на усната метода.

Првите јазични истражувања на ASL биле направени од страна на Клима и Белуци (Klima i Bellugi) во 1979 година.

Во 1980 година од страна на глувите автори Паден, Хамфрис и Роук (Padden, Humphries i O' Rourke's) била објавена книга на ASL јазик.

Од 1988 година американскиот знаковен јазик се користел како примарен јазик за глуви со англискиот како втор јазик во наставата.

Со двојазичниот образовен акт од 1988 година биле дефинирани термините мајчин јазик и ограничено познавање на англиски јазик.

---

<sup>13</sup> Zapfen C., 1998: „Options in Deaf Education- History, Methodologies, and Strategies for Surviving the System“ [ Online] Available at: <http://listen-up.org/edu/options1.htm> [Accessed 10 September 2012].

Лицата со оштетен слух се препорачувало да бидат вклучени во двојазично образование. Тие имале различни потреби и различен стил на учење.

Со актот кој бил донесен требало да се најдат најсоодветни начини да се едуцираат глувите деца, со цел примена на методи и стратегии на учење. Родителите биле информирани од професионални тимови кои им помагале да ја изберат најправилната одлука за учење на своето дете.

### 3.1.1 Почеток на билингвалниот модел во САД

Користењето на знаковните системи било погрешно во едуцирањето на глувите ученици.

Во списанието „Silent News“ издадено 1992 година кое важи за најпопуларно светско списание за глуви, Darlene Shoemake која магистрирала во Lamar Универзитетот за глуви, ги опишувала на сликовит начин своите фрустрации од несоодветното предавање на наставниците. Схоемаке (Shoemake) во 1992 година укажувала на тоа дека учителите за глуви за време на предавањето на лекциите го употребувале знаковниот систем, но кога увиделе дека децата воопшто не го разбираат начинот на предавање, тие се обиделе да им ги поедностават лекциите.<sup>14</sup>

Со примената на знаковниот систем, а не знаковниот јазик децата не биле вклучени во предавањето, тој не бил природен јазик и не бил вклучен во времето на развојот на човечкото општество.

Знаковниот систем го измислиле самите предавачи. За разлика од него, природните јазици се диктирани од невролошки и биолошки капацитети за јазично изразување и прифаќање. Ограничувањата на зборувањето на јазиците е диктирано од форми на функционирање на увото и вокалниот апарат, а природните знаковни јазици се диктирани од форми и функции од очите и рацете. Секој знак се прави со употреба на големите мускули на телото, а тоа

---

<sup>14</sup> Shoemake D., 1992: „Why Do We Teach Down to Deaf Children?“ Silent News, New York., 3.

бара многу повеќе време од времето што е потребно да се изговори одреден збор. Говорникот може да изговори повеќе зборови за време во кое ќе се направи еден знак.<sup>15</sup>

Знаковниот систем не бил во синхронизација и затоа било неопходно човекот што зборува да го забави својот говор со цел да му даде време на рацете да ги направи знаците т.е да ги усогласи знаците со говорот.

Истражувањата на Клима и Белуги (Klima i Bellugi) направени во 1979 на Универзитетот на Харвард укажале дека мора да постои бавна продукција која едноставно го нарушува природниот процес на изразување меѓу говорникот и лицето кое треба да разбере и затоа било неопходно да се составуваат едноставни реченици кои би биле во согласност со природните јазици.<sup>16</sup>

Доколку знаците биле побрзо презентирани, глувите ученици не би ја сфатиле крајната порака.

Во истражувањето Хансен (Hansen) во 1980 година укажал на тоа дека некои лингвисти веруваат дека 30% од испитаниците што го разбираат јазикот се базираат на ова истражување.<sup>17</sup>

Истата година Белуги (Bellugi) заклучил на тоа дека членовите на заедницата на глувите наидуваат на бројни потешкотии за да ја разберат пораката на содржината како целина.

Подоцнежните истражувања се направени низ искуствата на возрасни глуви кои и покрај соочувањето со бројни тешкотии за обработка на знаковниот јазик, успеале да ги обучат глувите деца за изучување на ASL како прв јазик.

Истражувањата на Лидел и Џонсон (Liddell i Johnson) 1992 година укажале дека треба корекција на системот за правилна наобразба на децата. Тие

---

<sup>15</sup> Gee, J.P., Goodhart W., 1988: „*ASL and the Biological Capacity for Language*“. In *Language Learning and Deafness*, Cambridge University Press., New York., 64

<sup>16</sup> Klima D., Bellugi U., 1979: „*The Signs of Language*“. Cambridge, MA: Harvard University Press, 193.

<sup>17</sup> Hansen B., 1980: „*Research on Danish Sign Language and Its Impact on the Deaf Community in Denmark*“. In *Sign Language and the Deaf Community*, eds . Baker C., Battison, Silver Spring , MD: National Association of the Deaf., 254.

констатирале дека долго време постоеле недостатоци во системот на школување на глуви во САД, а не во личноста на глувите ученици или во недоволниот напор што го вложувале родителите. Според нив „треба да се донесат правила во системот со цел да се отстранат недостатоците и тогаш може да се отпочне со промени во корист на образованието на глувите.“<sup>18</sup>

За овој модел најбитно било раното, природно учење на јазикот кога на децата не им требале посебни услуги и алатки туку само редовен контакт со корисниците на јазикот.

Јазикот е комбинација на семантика (речник), синтакса (форма или структура) и прагматика. Тој е арбитрарен, симболичен, бидејќи корисниците кодираат нивни животни искуства со зборови или знаци, а потоа тие декодираат пораки за да бидат разбрани. Јазикот е социјален и има своја граматика. Тој може да биде променлив меѓу поединците и се менува со текот на времето.

Говорот претставува артикулација и квалитет придружен со звук. Едно лице може да има јазик без говор. Одделни луѓе може да имаат добар говорен јазик, но да бидат сиромашни со говор или спротивно, може да имаат неправилен говорен јазик а правилен говор.

ASL како совршено прифатлив јазик станал база за секое дете со оштетен слух. Тој бил достапен за визуелна перцепција и со негово изучување брзо и лесно се комуницирало .

Родителите во САД сами одлучуваат како ќе го образуваат нивното дете. За тоа постојат четири критични фактори:

1. Раната интервенција е прв фактор - програмите мора да се одвиваат во текот на првите години од животот. Ако децата започнат аудитивна стимулација на возраст после 3- тата година процесот на учење ќе биде потежок. Детето треба да биде аудиолошки тестирано на секои шест месеци.
2. Втор фактор е обука - кој треба да биде задолжителна. Во САД постојат специјални програми и училишта.

---

<sup>18</sup> Liddell S., Johnson R., 1992: Toward theoretically sound practices in deaf education. In „*Bilingual considerations in the education of deaf students : ASL and English* “. DC: Gallaudet University College for Continuing Education., Washington , 22.

3. Родителска грижа е третиот фактор - родителите треба да бидат со своите деца колку што е можно повеќе, бидејќи не е доволно учењето на јазикот само неколку пати неделно.

Во 1990 година Паден (Padden) пишувал дека родителите со нормален слух доаѓаат од различни социо-економски класи и имаат различни методи за воспитување на децата. Се претпоставува дека глувите деца на училиште не се под влијание на нивните семејства, бидејќи се глуви, но за воспитувањето на овие деца мора да се земе во предвид постоечката класна разлика која постои во САД. . Училиштето треба да ги задоволи потребите на разни социо- економски групи и да поаѓа од претпоставката дека сите глуви деца не се исти. Има многу вакви докази дека социо-економскиот статус влијае врз академскиот успех.<sup>19</sup>

Истражувањето на Трибус (Trybus) во 1980 година укажувало дека социо-економскиот статус е од важност во влијанието врз способноста за читање кај децата со оштетен слух. Според него, родителите со нормален слух во просек имаат повисок стандард од оној на глувите родители и тоа е еден од факторите меѓутоа, раното прифаќање на јазикот треба да се смета како прв фактор за разлика од социоекономскиот статус како фактор.<sup>20</sup>

4. Факторот за орална обука на глувите деца има влијание во изучување на вториот јазик, така што тие можат да комуницираат и пишуваат.

Постојат два вида на обука :

- а. Аудиторна или вербална обука во која се обучуваат деца кои ги користат остатоците на слухот.

Целта на аудиторно вербална обука е децата со остатокот од слухот да бидат вклучени во главните текови на општеството.

---

<sup>19</sup> Padden C., 1990: Response to „Unlocking the Curriculum in Access: Language in Deaf Education“. Gallaudet Research Institute Occasional Paper 90-1.,DC: Gallaudet University. , Washington., 28.

<sup>20</sup> Mahsine S. N., 1995: „ Educating Deaf Children Bilingually“,Gallaudet University, Washington, DC, 186.

б. Аудиторна орална обука е обука според која децата со остатоците од слухот се обучени да зборуваат и читаат. Околу 30 % од англиските звуци се видливи за усните, а 50 % од звуците се добиваат преку слушање.

Целта на аудиторно оралната обука е поединецот да го разбере самиот говор за да може да комуницира и затоа се вели дека говорот како терапија е неопходна компонента во процесот на обуката. Ваквиот тип обука има тенденција поуспешно да се научи вториот јазик така што децата можат да комуницираат преку пишување.

Во САД се појавила потреба од сместување на учениците во централизирано училиште каде заедно би се образувале и би биле во контакт со своите глуви врстници. Истражувањата направени во 1992/1993 година на децата со оштетен слух покажале дека 66% од децата биле вклучени во одделенија на деца со нормален слух, приближно 8 % во пониски одделенија за глуви со оштетен слух во склоп на јавни училишта. Формирањето на централизирано училиште било практично и изводливо. Ваквата идеја е од витално значење за двојазичната наобразба на глувите деца.

Првото централизирано училиште било отворено во Денвер, а второто во Минеаполис.

Во САД во 80-тите и 90-тите години постоеле организации на родители и клубови на глуви кои ги здружувале луѓето преку одржување на состаноци, обуки во кои се дискутирало за начинот на одгледување и учење на нивното дете. Во тоа време постоела недоверба меѓу родителите нормални по слух и глувите родители. Првите правеле напори да го вклучат своето дете во Заедницата на глуви со цел да го научи знаковниот јазик, но не биле поддржувани од страна на глувите родители.

За надминување на фрустрациите на двете групи на родители требало да започне меѓусебна комуникација и да постои доверба.

### 3. 1. 2 Промени во билингвалниот модел во САД

Истражувањата направени од Џонсон Лидел и Ертинг (Johnson, Liddell i Erting) во 1989 година укажале на тоа дека ASL треба да биде прв јазик за глувите деца, а англискиот треба да се учи во согласност со принципите за учење на англиски како втор јазик.<sup>21</sup>

Охајо станала првата држава која донесла закон за двојазично образование дозволувајќи им на родителите да ги запишуваат своите деца во германско – англиска настава. Со појавата на движењето за човекови права, ВЕА или актот за двојазично образование добил статус на Федерален закон.

Во 1994 била озаконета најсилната верзија на двојазичното образование и бил донесен закон за промовирање со цел двојазичност на англискиот јазик.

Голем број противници сметале дека ваквото образование е скапо и претставувало директна закана за традиционалниот англиски јазик. Наспроти нив, подржувачите сметале дека учениците и студентите би ги подобриле своите вештини на англиски и на мајчин јазик и би станале успешни членови на глобалното општество.

Во САД, секоја сојузна држава започнала да функционира како политичка, економска и филозофска единица.

Во 90-тите на XX век биле направени многу промени на ниво на сојузна држава, на локално и национално ниво, кои би го придвижиле образованието на глувите деца во нова насока.

Некои сојузни држави прифатиле закон за правата на глувите деца кој ја акцентирал важноста на критичната маса на глуви врсници и пристапот кон одделенска комуникација како круцијални променливи, при донесувањето одлуки за сместување (запишување).

Било формирано специјално тело во Советот за едукација на глуви, национален орган кој ги сертифицирал наставниците за глуви, давал насоки за програмите за обука на наставници, чија цел била да ги подготви наставниците да работаат во двојазични/двокултурни програми за глуви ученици насекаде во

---

<sup>21</sup> Johnson R., Liddell S., Erting C., 1989: „*Unlocking the Curriculum Principles for Achieving Access in Deaf Education*“. DC : Gallaudet University, Washington, 15.

САД. Предложените насоки за проценка биле моделирани според професионалните стандарди за подготовка на двојазични/мултикултурни наставници утврдени од националната асоцијација за двојазично образование. (NABE)

Во 90-тите години на XX век во САД функционираше Националната асоцијација на глуви во соработка со канцеларијата за двојазично образование и јазици на малцинствата и со канцеларијата за специјално образование и рехабилитација, чија цел била проценка на едукативните и лингвистичките потреби на глувите деца .

Националната асоцијација за глуви во службен документ за ASL и билингвалното образование го објавила следново: „Американскиот знаковен јазик мора да биде примарен јазик базиран на инструкции на академските субјекти. Инструкциите на Англиски како национален јазик би се користеле во паралела и требало да бидат базирани на педагошките и лингвистичките принципи кои би биле употребени во билингвалната образовна програма“.

- Формирани биле неделни работилници и курсеви на национално ниво во Академијата за комуникација во Вашингтон. Со овие работилници на родителите им се давало теоретско и практично знаење за нивните деца.
- Бикултуралниот центар во Ривердејл, Мериленд објавил списание за глуви лица, родители, преведувачи и други заинтересирани за образованието и останати двојазични/двокултурни проблеми. Персоналот на центарот обезбедувал ориентација, обука и културна соработка за училишта во транзиција, како и курсеви и неделни работилници по Американски знаковен јазик и обука на преведувачи.
- Некои од родителите барале од локалните училишта да понудат едукација на ASL, така и на Англиски како втор јазик на нивните деца.<sup>22</sup>

На конференцијата одржана во Вашингтон Новак и Руиз (Nover i Ruiz) во 1992 година укажале на тоа дека во училиштето за глуви во Индијана била

---

<sup>22</sup> Mahsine S. N., 1995 : „*Educating Deaf Children Bilingually*“, Gallaudet University, Washington DC., 201-202.

спроведена национална обука за двојазични/двокултурни едукатори кои би го олесниле изучувањето по билингвалниот модел.<sup>23</sup>

### 3.2 Историски развој на двојазичното образование во Русија

Професионалното оспособување на глувите лица во Русија се применувало уште во времето на царска Русија, но грижата на државата за овие лица настанала по Октомвриската револуција.

Првото училиште за глуви деца било отворено во 1806 година во Павловск, а во 1910 година училиштето било префрлено во Санкт Петербург.<sup>24</sup>

Тогашните училишта се формирале под влијание на материјалистички идеи. Во тој период англиската школа ги обучувала глувите деца од богати и познати семејства, а во Русија биле обучувани сите глуви деца без разлика на социјалниот статус. Знаковниот јазик се изучувал во колектив.

Многу филозофи забележувале дека лицата кои не слушаат своите мисли ги преточуваат во знаци кои подлежат на вид.

Во 1860 година во Москва од страна на познатиот глум уметник и колекционер Pavel Tretyakov било отворено училиште за глуви со седиште во Москва. До 1932 година во Русија биле отворени 145 училишта и многу згрижувачки домови.

Крајот на 19 и почетокот на XX век започнала едукација на глувите деца. Радикален пресврт на орализмот започнува со одржувањето на првиот конгрес на руските сурдопедагози.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> Nover S., Ruiz R., 1992: „*ASL and language planning in deaf education*“. Paper presented at the ASL in Schools: Policies and Curriculum Conference. DC: Gallaudet University, Washington.

<sup>24</sup> Зайцева Г.Л., 2000: *Жестовая речь. Дактилология: „Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений“* [online] Available at: [http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1\\_0275-1.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1_0275-1.shtml#book_page_top) [Accessed 4 April 2012].

<sup>25</sup> Зайцева Г.Л., 2000: *Жестовая речь. Дактилология: „Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений“* [online] Available at: [http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1\\_0275-1.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1_0275-1.shtml#book_page_top) [Accessed 4 April 2012].

На конференцијата во 1938 година главна тема била за тоа дека вербалниот пристап во образованието се покажал како неадекватен. Во врска со улогата на знаковниот јазик, рускиот психолог Виготски (Vigotsky) пишува: „ Знаковниот јазик иако е ограничен, има улога во образованието на глувите ученици. Овој јазик не треба да се третира како непријател на двојазичноста на луѓето со општетен слух, туку како објективна реалност.“<sup>26</sup>

В.И. Флери имал голема улога во историјата на руската сурдопедагогија. Флери бил првиот од сурдопедагозите кој во 1935 год. издал книга за глувите во која се наведува: „Глувонемите се способни за образование, бидејќи тоа е својствено во нивната природа“. Тој детално ги образложил задачите, содржините, методите и говорните средства за обучување и воспитување.

Според Флери обучувањето на глувите бил долготраен процес и затоа тој предложил употреба на:

1. Вербален говор во усна, писмена и дактичка форма и
2. Знаковен јазик.

Во книгата која ја напишал Радишев наведува дека луѓето кои не слушаат комуницираат меѓу себе со знаци и своите мисли кога ги искажуваат со знаци подлежат на вид.<sup>27</sup>

Според него, освен знаковниот говор, за глувите лица е неопходно да се обучуваат и на вербален говор.<sup>28</sup>

Натамошните истражувања биле направени од Разановои (1978) кај глуви ученици од четврто, седмо и десетто одделение. Разановои дошол до заклучок

---

<sup>26</sup> Zaitseva G., Pursglove M., Gregory S., 1999 : „Vigotsky, sign language and the education of deaf pupils“ [online] Available at: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15579874> [Accessed 23 September 2012].

<sup>27</sup> Радишев А.Н. 1952:„ Избранные философские и общественно-политические произведения“. Moscow ,306.

<sup>28</sup> Ibid . , 407.

дека младите ученици можат да означат со зборови 55% од знаците, учениците од средна возраст 75% од знаците, а постарите 95 %.<sup>29</sup>

Повозрасните ученици подобро ги толкувале знаците и нивниот процент бил значително повисок за разлика од помладите ученици, бидејќи имале поголемо искуство. Тие умешно ги групирале знаците по смисла што докажува дека постои тесна врска помеѓу значењето на зборот и знакот.

### 3.2.1 Почеток на билингвалниот модел во Русија

Првото Московско двојазично училиште за глуви било отворено на 1 септември 1992 година. Тоа останува единствено училиште во Русија каде знаковниот јазик и пишаниот руски јазик се изучуваат подеднакво. Голема улога за формирањето на ова училиште имала Заитцева, специјалист за руски знаковен јазик и Доктор на науки која била наградена за тезата „Улогата на знаковниот јазик во образованието на глувите возрасни“.

Двојазичното училиште било формирано од следниве причини :

- Бројните истражувања покажале дека јазикот со знаци на глувите лица бил богат јазичен систем и играл значајна улога во комуникацијата меѓу глувите лица.

- Системот на двојазично образование на глувите во Шведска, Велика Британија и Германија се покажал како доста ефикасен.

- Група истомисленици меѓу кои Б. Вол (B. Woll) работеле на англо-руски проект за обучување на наставниците со знаковен јазик. Во 1990 година Заитцева во заеднички проект со Центарот за глуви во Универзитетот во Бристол направиле програма во Москва со цел обучување на глувите луѓе и наставниците за RSL.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Заитцева Г.Л., 2000: Жестовая речь. Дактилология: „Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений“ [online] Available at: [http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1\\_0275-1.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1_0275-1.shtml#book_page_top) [Accessed 4 April 2012].

<sup>30</sup> Journal Of Deaf Studies and Deaf Education, 2006: „Obituary : Zaitseva G.L.“, [online] Available at: <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/11/2/137.full> [Accessed 27 May 2012].

Според Соловиева И. (Solovieva I.) од 1992 година функционираше нови билингвални програми каде знаковниот јазик бил користен како главно образовно средство. Во училиштата бил развиен нов систем на работа со знаковен јазик кој бил применет кај родители кои слушаат и нивните глуви деца, а во исто време биле обучувани наставници нормални по слух.

Натамошниот руски систем на образованието барал хуманизација на образованието, плуралистички пристап и развој на различни методи.

### 3.2.2 Промени на билингвалниот модел во Русија

Од страна на Михаил Пурсглове (Michael Pursglove) во 1994 година била отворена Московската билингвална асоцијација за глуви ученици MBDSA. Нејзината цел била да се поддржи двојазичното училиште и да се докаже дека знаковниот јазик има еднаков статус со пишаниот/ говорен руски јазик. Во Московскиот интернат за глуви деца број 65 со помош на MBDSA денес се отворени две билингвални групи во кои се изучува RSL.<sup>31</sup>

Децата со оштетен слух комуникативната активност ја остварувале со помош на:

1. Вербален јазик;
2. Руски знаковен јазик и
3. Вербално знаковен јазик.

Вербалниот јазик се формира во услови на организиран педагошки процес, се надоградува со комуникација и служи како средство за комуникација на луѓето кои слушаат.

Усвојувањето на вербалниот јазик зависи од следниве фактори: времето кога се започнува со учење затоа што учењето е сложен и долготраен процес, од обуката и од ефикасноста на самата обука.

---

<sup>31</sup> mbdsa: 2012: „*Moskow Bilingual Deaf School Association*“ [online] Available at: <http://www.mbdsa.org.uk/> [Accessed 30 April 2012].

Рускиот знаковен јазик (RSL) е основно средство за интерперсонална комуникација.

Во комуникацијата често се случува рускиот знаковен јазик да е придружуван од вербален говор и помеѓу нив често се јавува неусогласеност што доведува до различна перцепција на говорот. Тогаш функцијата ја превзема преовладувачкиот знаковен јазик.

Истражувањата на Рау, Слезина, и Зико покажаа дека раното дијагностицирање, воспитувањето, воведувањето во школска практика и обучувањето на вербалниот јазик користејќи методи на формирање на говорот, доведува до значителни резултати во општиот и говорниот развој на глувото дете. Преовладувачкиот знаковен јазик настанува како резултат на взаемна поврзаност на системот на вербален и руски знаковен јазик.

Според Заитцева степенот на совладување на преовладувачкиот знаковен јазик се определува со:

1. Степенот на условите во кои се изучува вербалниот јазик;
2. Знаењето на лексиката која припаѓа само на преовладувачкиот знаковен јазик и
3. Формирање на практична врска меѓу познавањето на знаците и соодветните за нив зборови.

Обучувањето на вербалниот јазик претставува една од основните задачи на специјалните училишта, но Рускиот знаковен јазик не смее да се игнорира, бидејќи служи во комуникативната активност меѓу глувите.

Заицева нагласува :

- Изучувањето на рускиот знаковен јазик е основно средство за меѓусебна комуникација меѓу глувите;

- Преовладувачкиот знаковен јазик се формира на основа на изучување на глувите ученици на вербалниот јазик и се употребува во одредени ситуации;

- Степенот на владеење на RSL и преовладувачкиот знаковен јазик е различен.

Најмногу ученици го владеат RSL , а степенот на владеење на преовладувачкиот знаковен јазик зависи од успехот на глувите во усвојувањето на вербалниот јазик, од знаењето на лексиката на преовладувачкиот знаковен јазик.

Вербално знаковниот јазик на двојазичните глуви се карактеризира со:

1. Распределба на комуникативните функции меѓу спротивставени говорни системи;
2. Различен степен на владеење на секој говорен систем и
3. Взаемно влијание на говорните системи.<sup>32</sup>

Двојазичноста влијае во формирањето на процесот на меморија, усвојувањето на разбирањето, комуникацијата на глувите и друго. Со воведување на современи апарати, со организирани часови за развој и употреба на остатокот од слухот во училиштата се создадоа можности за формирање на вербален јазик кај глувите. Матурантите во специјалните училишта се должни да го владеат усниот јазик, со кој се отвора богат свет, се запознаваат култури, се доаѓа до пристап кон нови информации и комуникација со луѓето кои слушаат.

### **3.3 Историски развој на двојазичното образование во Шведска**

Образованието на глувите деца во Шведска започнало од 1809 година во специјални училишта, а задолжителното образование било воведено во 1889 година.

Во 1938 година државата ја презела одговорноста за образованието на глувите. Освен подрачни училишта биле воведени посебни национални училишта за глуви и деца со лесно оштетување на слухот. Методот кој бил користен во националните училишта за глуви бил оралениот метод.

До 1962 година бил мал бројот од учениците што имале можност да узучуваат средно училиште, бидејќи постоеле разлики според економскиот статус на нивните семејства и традициите.

Наставната програма во 1962 година донесла промени од кои најважни биле:

- Еднаквост- основните училишта требало да бидат училишта за сите глуви независно од општествено економскиот статус на родителите;

---

<sup>32</sup> Зайцева Г.Л., 2000: Жестовая речь. Дактилология: „Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений“ [online] Available at: [http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1\\_0275-1.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1_0275-1.shtml#book_page_top) [Accessed 4 April 2012].

- Демократија- во училиштата требало да бидат воведени демократски норми;
- Прагматичен поглед на знаење- секое училиште требало да ги поттикне учениците на знаење и вештина кое ќе му служи во секојдневниот живот;
- Мотивација на учениците – учениците требало да ги избираат оние предмети кои им „ лежат“.

Во 1965 година училиштата за глуви биле вклучени во нов образовен систем каде школувањето траело 10 години, за разлика од училиштата каде учеле ученици без оштетување на слухот во времетраење од 9 години. Предметите кои им се предавале на децата со оштетен слух биле помалку на број, за разлика од предметите кои се предаваале на децата со нормален слух. Наставниците во тоа време вложувале многу енергија во говорна обука за учење на глумите деца со цел правилно да изговараат неколку зборови или реченици и да можат да читаат од усните. Тоа била стара програма и децата во тоа време имале мал успех во образовниот процес.

Образованието на глумите ученици ја нагласувало потребата за стручна обука.

До 70-тите години на XX век шведското образование за глуви во најголем дел било орално и воопшто не се користеле знаци. Знаковниот јазик често бил споменуван како нешто кое би било корисно па дури и неопходно за глумите, но никогаш не се зборувало како за јазик кој може да се користи како наставен јазик во училиштата. Многу од наставниците започнале да користат говор, поткрепен со знаци или знаковен шведски, а неколку од нив почнале да користат и вистински знаковен јазик. Во тоа време методите на настава биле еднојазични, а голем дел од наставниците не сакале да покажуваат знаци без истовремено да зборуваат.

По направени многубројни истражувања се покажало дека двата јазика знаковниот и Шведскиот не биле правилно изразувани од наставниците, бидејќи двата јазика имаат различна граматика, и не можело да се зборува и да се говори со знаци истовремено без да се наруши структурата на двата јазици.

Во истражувањата на Ахлгрэн (Ahlgren) спроведени во 70 –тите години на XX век биле вклучени глуви родители и родители кои слушаат за обука на знаковен јазик. Се дошло до заклучок дека двете групи биле подеднакво

уплашени едни од други. Родителите со нормален слух биле исплашени за тоа како нивното глуво дете ќе учи знаковен јазик, но кога запознале глуви родители тие дошле до заклучок дека глумите се чувствителни и спремни да помогнат на нивното дете.<sup>33</sup>

Во 80-тите XX век на години во специјалните училишта повеќе се користел знаковниот говор при комуникација со децата, а во 1981 година Шведската влада и парламентот одлучиле дека знаковниот јазик е првостепениот јазик на глумите.

### 3.3.1 Почеток на билингвалниот модел во Шведска

Владата во 1983 година донесла Програма во специјалните училишта за глуви и лица со нарушен слух.

Содржината на предметите била адекватна со содржината на предметите која ја учат децата со нормален слух, со исклучок на предметот по музичко воспитување кој бил заменет со драма и ритам, како и посебни содржини за јазици. Целата наставна програма била изведувана со знаковен јазик. Знаковниот говор и шведскиот јазик станале одделни предмети во распоредот на часовите. Под шведски јазик се подразбирало примарно пишана форма. Говорната обука главно била користена за деца кои имаат делумно оштетување на слухот. Во 1983 година било нагласено дека во училиштата за глуви мора да им се обезбеди билингвално образование каде што знаковниот јазик ќе се користи како прв јазик, а шведскиот како втор јазик главно во пишана форма. Истата 1983 година наставниците морале да го научат знаковниот јазик иако за нив тоа била тешка задача.<sup>34</sup>

Со воведување на програмата од 1983 година била формирана група, поврзана со националниот одбор на образование и била составена од по два

---

<sup>33</sup> Ahlgren I., 1989: „*Swedish conditions: Sign Language in deaf education*“. Paper presented at the International Congress of Sign Language Research and Application, Hamburg, Germany.

<sup>34</sup> Bradarič-Jončić S., Ivanović V., 2004: „*Sign Language, Deaf Culture & Bilingual Education*“, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb, 132-133.

наставника од секое училиште, вклучувајќи еден претставник од одборот. Целта на оваа група била да поттикнува, иницира и поддржува разни проекти со цел да состави прирачник за методите по кои ќе се изучува двојазичното образование. Групата била формирана 1985 година и таа предложила соодветни материјали за работа кои ќе придонесат за соодветна обука на наставниот кадар. Оваа група имала соработка со Универзитетот во Стокхолм и шведската организација на глуви. Биле започнати низа проекти и биле напишани два прирачника еден за наставните методи и друг за шведската граматика гледана од аспект на знаковниот јазик. Тогашните власти во Шведска вовеле шест месечен курс по знаковен јазик на универзитетско ниво за сите наставници и доделиле пари за одржување на курс по шведски јазик како втор јазик за глувите.

Од страна на Владата бил финансиран десет годишен проект кој започнал во 1989 година според кој два до четири наставници од секое специјално училиште добиле можност да го изучуваат знаковниот јазик на Универзитетите во Стокхолм и Еребро во траење од шест месеци.

Програмата која била донесена значела новина со која требало да се сфати значењето на двата јазика знаковниот и шведскиот.

Знаковниот јазик претставувал:

- Првостепен јазик;
- Природен и спонтан;
- Основа за писменост;
- Предуслов за успешно читање;
- Основа за знаење и
- Директна комуникација со други.

Шведскиот јазик бил:

- Втор јазик;
- Се стекнува преку настава;
- Служи за описменување;
- Служи за читање;
- Се стекнува знаење и
- Служи во околината.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> Ibid . , 132-133.

Заклучокот бил дека со помош знаковниот јазик детето стекнува знаење за светот кој е важен предуслов за успешно читање. Изучувањето на двата јазика треба да биде одделно, бидејќи еден шведски збор некогаш може да одговара на еден знак, но почесто еден знак одговара на една фраза дури и на цела реченица. Со цел детето да умее да поврзува поединечни зборови треба да го сфати значењето на цела реченица.

### 3.3.2 Промени на билингвалниот модел во Шведска

Реформата во 1983 година била усвоена од многу постоечки фактори:

- Усните училишта не биле успешни во текот на годините.
- Во седумдесеттите години на XX век лингвистичките и психолошките истражувања покажале дека глувото дете кое има можност да комуницира на знаковен јазик со родителите, наставниците и други луѓе во опкружувањето, може да постигне многу повеќе отколку што се очекувало.

Истражувањата покажале дека глуви деца кои го научиле знаковниот јазик по природен пат и што е можно поскоро, поседуваат јазик адекватен на возраста кога ќе тргнат на училиште. Со овие можности глумите деца функционираше како било кое дете со нормален слух за нивна возраст, во лингвистички и друг поглед.

- Здружението на глумите, здруженијата на родителите и многу стручњаци барале промени и нови наставни методи во специјалните училишта и прифаќање на знаковниот јазик како првостепен за глумите деца. Тие биле обединети во нивните барања и имале големо влијание врз властите.
- Истражувањата по знаковен јазик покажале дека е целосен јазик со сопствена граматика.
- Новиот поглед врз хендикепираните луѓе бил прифатен, потребно било опкружувањето да се смени за да се задоволат потребите на индивидуата, а не обратно.

- Неколку години по ред родителите биле подучувани на знаковниот јазик и можеле да комуницираат со своите деца , а исто така сакале училиштето да има целосна комуникација со учениците.<sup>36</sup>

Билингвизмот како процес минал низ неколку фази :

Во првата фаза било потребно да се воведо промена на ставот на наставниците кон глувите и знаковниот јазик. Повеќето од наставниците морале да го научат знаковниот јазик пред да започнат со работа. Во билингвалниот метод резултатите од учењето на јазикот со знаци претставувале база за понатамошно усовршување и приближување кон децата.

Втората фаза била учење на родителите кои слушаат на знаковниот јазик. Биле правени низа истражувачки проекти во кои група глуви деца го усвојувале знаковниот јазик на најприроден начин. По првата година од школувањето кај овие деца се развил модел за учење на пишан шведски како втор јазик. Подоцна знењето на пишаниот јазик почнало да се користи за пишување во граматика.

Во овој билингвален пристап говорот не се сметал како сретство за да се научи јазикот, туку како сретство да се олесни секојдневната интеракција. Учењето на говорот во Шведска е индивидуализирано и зависи од интересот на секој ученик поодделно. Пишаниот јазик требало да биде забавен по содржина и интересен и требало да претставува основа за понатамошно учење. Глувите немале претходно знаење за јазикот за разлика од децата кои слушале.

Во својот истражувачки проект Ахлгрен (Ahlgren) 1978 успеал да обезбеди соодветни услови за усвојување на знаковниот јазик на природен начин така што децата со оштетен слух функционираше исто како и децата кои слушале.

После нивната прва година од училиштето е развиен модел за учење на пишан шведски како втор јазик. Во исто време низ текстови се истакнувани сличностите и разликите меѓу пишаниот и знаковниот јазик така што кај децата се развивала способноста за пишување и читање.<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> Ibid . , 133-134.

<sup>37</sup> Ahlgren I., 1978: Early linguistic cognitive development in the deaf and severely hard of hearing, Stocholm University , Institute of Linguistics, 11-15.

За родителите кои слушале биле организирани курсеви во регионот на Стокхолм со цел совладување на знаковниот јазик кој требало да придонесе не само да комуницираат со своите деца туку и со останати деца и возрасни. Тие почнале да се чувствуваат опуштено.

Според Ахлгрен во 1994 родителите нормални по слух треба да го учат знаковниот јазик и да имаат контакти со глуви луѓе. Глувите деца можат да поминуваат време едни со други и со глуви возрасни. Во овој случај знаковниот јазик се развива како мајчин јазик за глувите и како втор јазик за нивните родители способни да слушаат.<sup>38</sup>

Во 1994 година е воведена новата програма Lpo 94 во специјализираните училишта во Шведска која значелс дека сите глуви и наглуви ученици би станале двојазични по завршувањето на училиштето.

Разликата меѓу старата програма од 1983 година со новата програма била во тоа што испитите на национално ниво во завршната година по предметите шведски, англиски и математика биле задолжителни за специјализираните училишта.

Во согласност со програмата од 1994 година сите ученици биле двојазичари по завршувањето на училиштето.<sup>39</sup>

Наставниците во овие училишта морале да имаат тесна соработка со лингвистичките истражувачи. Кога во училиштата почнало да се изучува двојазично образование, немало глуви наставници. При имплементацијата на двојазичното образование и прифаќањето на знаковниот јазик било неопходно и задолжително да се вработуваат глуви наставници, така што наставниците без општетување на слухот било потребно да се усовршуваат.

Со билингвалниот пристап сите ученици добивале основно знаење за говорот.

Јазикот без разлика дали е говорен или е во пишана форма е тоа што е употребено и стекнато во опшествените подесувања, алатка за комуникација во непосреден контекст. На јазикот најчесто се гледа како на нешто што ја носи

---

<sup>38</sup> Ahlgren, I., 1994 :., *Sign Language as the First Language, Bilingualism in deaf education*“, Hamburg, 55-60.

<sup>39</sup> Svartholm K., 2010:., *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.,., *Bilingual education for deaf in Sweden* “ [ Online] Available at: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13670050903474077> [ Accessed 18 October 2012].

содржината, но за детето оваа содржина е субординирана. Во подоцнежните фази содржината станува поважна, претходно комуникацијата во поширока смисла станува основна. Оние делови кои детето ги сфаќа преку неговиот вид и преку осетот може да се каже дека претставуваат јазикот на детето.

Пишаната јазична форма, од друга страна, сфатена е во целост преку погледот на детето. Идејата на пишаниот јазик е овозможување на комуникација независно од времето и местото. Многу истражувања покажале дека помладите деца имаат предност пред постарите во изучување на вториот јазик. Тие го учат јазикот побрзо и со помал напор. Затоа кај глувите деца изучувањето на вториот јазик треба да започне во предучилишниот период со цел да биде поефикасно.

Наставникот треба да го чита текстот заедно со децата да им го преведе во јазикот со знаци, да знае да одговори на нивните прашања и да умее да пронајде текст кој ќе биде интересен за самото дете. Тоа значи дека во текот на предавањето наставникот треба да му обезбеди на децата колку што е можно поголем јазичен инпут.

### **3.4 Историски развој на двојазичното образование во Велика Британија**

Училиштето за глуви во Единбург започнало со работа во 1760 година од страна на Брајдвуд (Braidwood). Во училиштето се употребувал природен гест, наместо чистиот орален метод кој се користел во Германија и во повеќе делови на Европа. Импресионираноста од успехот и начинот на предавање на Брајдвуд набргу се проширила насекаде.

Во 1783 година тој отворил ново училиште во Лондон. По смртта на Брајдвуд, неговиот внук Ватсон (Watson) во 1809 година објавил „Упатство за глуви и наглуви“ во кое ги опишувал методите и начините на образование на глувите.

Во 1870 година биле отворени 22 училишта од членовите на семејството Брајдвуд. Со цел да се поттигне интелектуалниот развој, верската наука и материјалната состојба постоеле добротворни и јавни донации.

Кон крајот на 19 век биле отворени дневни центри во Лондон, Шефилд, Лидс, Нотингем, Бристол, Братфорд и други.

Во Лондон бил отворен колеџ од група на родители кои биле застапници за вербалното образование на глувите деца во Германија и настојувале нивните деца да се школуваат со користење на вербален метод.

На одржаната конференција во Милано во 1880 година било одлучено дека во училиштата за глуви требало да се забрани знаковниот јазик и да се користи вербалниот метод. Ова значело почеток на ВАТОД- Организација за обука на наставници во Велика Британија, кои го користат вербалниот метод.

Застапниците на вербалниот метод сметале дека „вербалниот метод има поголема точност од знакот, а комуникацијата овозможува брзо сигурно и целосно изразување на мислата“.

Поддршка за усвојување на вербалниот метод дала и Кралската комисија која била формирана во 1885 година.

Подоцна во 1893 година бил донесен акт во кој се наведувало дека секое глуво дете на возраст од 7 до 16 години требало да добие образование.<sup>40</sup>

Крајот на 60-тите и почетокот на 70-тите години од XX век знаковниот јазик не бил вреднуван како правилен јазик, туку само како мимика или гест и покрај тоа што знаковниот јазик се користел многу одамна уште во 1644 година, кога од страна на Булвер (Bulwer) бил напишан првиот документ на знаковен јазик во Велика Британија.

Во 1960 година кога имало пораст на емиграцијата во Велика Британија, се наметнала потребата децата на овие семејства да учат англиски. На нивниот мајчин јазик во тоа време се гледало како на недостаток и затоа тие биле етикетирани како „не – англиски деца“.

Многубројните истражувања подоцна го покажале спротивното. Според Куминс (Cummins) децата кои користат француски и англиски јазик т.е двојазичност се во предност, бидејќи развојот на јазикот дава поголема флексибилност и не смее да се гледа на двојазичноста како на недостаток.

Британскиот знаковен јазик (BSL) во 1976 година за прв пат е користен од Заедницата на глуви во Велика Британија.

---

<sup>40</sup> Session 2A – „History of Deaf Education“ 2002: [online] Available at: <http://www.bris.ac.uk/Depts/DeafStudiesTeaching/deafed/Session%202A.htm> [Accessed 2 October 2012].

Многубројните студии направени за употребата на знаковен јазик покажале дека BSL не го инхибира интелектуалниот и лингвистичкиот развој кај детето. Незадоволството од вербалниот метод добивало се поголеми размери и многу глуви ученици го напуштале училиштето, бидејќи имале слаби постигнувања во образовниот систем. Тоа го покажале истражувањата спроведени од Конрад (Conrad) кој открил дека глумите со вербалниот метод се сиромашни во говорот и во читањето.

### 3.4.1 Почеток на билингвалниот модел во Велика Британија

Најзначајна година во образованието на глумите во Велика Британија е 1989 година затоа што истата година била усвоена двојазична политика и бил вграден првиот кохлеарен имплант на глуво дете.

„Лидс службата за глуви и деца со оштетен слух“ усвоила двојазична политика која била следена од страна на Кралската школа за глуви, Универзитетот во Дерби и од училиштето во Бирминген.

Овие две новини значеле подобрување на јазикот и комуникацијата на децата со оштетен слух што довело до позитивни резултати не само за детето, туку и за семејството.

Билингвалниот модел покренал низа комплексни прашања како што биле образовниот процес на децата со оштетен слух, обуката на персоналот и администрацијата.

Двојазичната политика значела подобрување на успехот во образованието, а со развојот на знаковниот јазик се зголемила способноста на детето да го користи говорниот/ пишаниот јазик.

Голем придонес за ревидирање на двојазичната политика имаат Сју Грегори и Миранда Пискерсгил (Sue Gregory i Miranda Pickersgill).

Филозофијата на двојазичниот модел вклучува:

1. Еднакви можности без оглед на јазикот, етничката припадност, раса, пол и инвалидитет;
2. Признавање на разликите во општеството, разликите во јазикот и културата;

3. Признавање на јазикот и културата на глувите лица;
4. Отстранување на предрасудите за глувите луѓе;
5. Глувите деца да имаат еднаков потенцијал за јазикот и учењето, еднаков пристап до знаење, вештини и искуства исто како и децата кои слушаат со воведување на релевантна програма.<sup>41</sup>

Со двојазичниот модел различни индивидуи имале посебни образовни потреби. Улогата на родителите била од посебно значење и тие требало да бидат „партнери“ во наобразбата на нивните деца. Повеќето од нив имале родители со нормален слух и затоа било неопходно родителите да го учат BSL.

### 3.4.2 Промени на билингвалниот модел во Велика Британија

Основно правило во двојазичното образование е знаењето на првиот јазик. Британскиот знаковен јазик, може да се пренесе и да го олесни развојот на вториот/ англиски јазик. Најголема заслуга за лингвистичкиот меѓузависен модел на употребата на BSL и англискиот има Куминс.

Со билингвалниот модел настанала промена:

- во наставните програми;
- во квалификацијата на наставниците (глуви и наставници кои слушаат) и
- изготвување на BSL материјали со цел да се развие читањето и

пишувањето на англискиот јазик.

Во Велика Британија започнала иницијатива за отворање на предучилишни установи за глуви деца.

Во домовите на семејствата кои слушаат, а имаат глувите деца се практикувало да доаѓаат глуви едукатори со цел да помогнат за развој на знаковниот јазик со што би овозможило децата да се образуваат двојазично.

---

<sup>41</sup> Swanwick Ruth 2006: „*Revising the policy document - sign bilingual education*“ [online] Available at:<http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/on-linemagazine/sign/bsl-policy.htm> [Accessed 3 November 2012].

Истражувањата покажуваат дека глувите деца од глуви родители се изложени на знаковниот јазик и културата на глувите природно во нивниот дом. Затоа тие се подготвени да учествуваат во редовната настава и имаат поголем академски социјален успех.

Бројните студии, направени од Еволд (Ewoldt) во 1992 година укажуваат дека „глувите деца од глуви родители имаат ефикасност во изучувањето на јазикот еднаква на своите врсници“.

Клучна област во билингвалниот модел е проценка на детето за писмените вештини. Во раната фаза на образование детето треба да се фокусира повеќе на пишување, отколку на читање. Ако првиот јазик е BSL со самото пишување се овозможува детето да размислува на неговиот прв јазик и употребата на вториот. Читањето од друга страна значи да се работи на вториот јазик.

Анализите од истражувањата во Велика Британија на Грегори , Велс, Смитх (Gregory, Wells i Smith) во 1995 година покажале дека грешките што ги прават децата се однесуваат на структурата на BSL и затоа е потребно да се изучи знаковниот јазик како важен фактор за вештините на пишување и читање.<sup>42</sup>

### 3.5 Историски развој на двојазичното образование во Република Германија

Во 1778 година е основано првото орално училиште во Лајпциг од Хеинике (Heinicke).

Тој утврдил дека:

- Мимичката метода е спротивна од оралниот говор и
- Чистата орална метода го исклучува писмото.

Германскиот систем на образование со развивањето на т.н „Чиста орална метода“ ја отфрлил можноста за развој на личноста на глувото дете. Оваа метода создава вештачки систем на образование.

---

<sup>42</sup> . Gregory S.,2006: „*Bilingualism and the Education od deaf children*“, University of Birmingham , Conference held at the University of Leeds ., [online] Avaliable at: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000306.htm> [Accessed 20. July 2012].

Глувите деца со оралниот метод не биле во можност да ги опишат своите чувства и на соодветен начин да го прикажат однесувањето на другите луѓе околу себе. Ова предизвикало дополнителни ризици врз емоционалниот развој на глувите деца.

Во 1900 година во Хамбург бил одржан Конгрес на Сојузот на Германски учители кои ја критикувале оралната метода од следните причини:

- Го забавува менталниот развој и говор на детето;
- Образованието има облик на дресура;
- Вежбите за артикулација не одговараат со говорот;
- Се игнорира интересот на децата за комуникација;
- Се забавува сознанието за дејствување.

Наместо оралниот говор, Гилберт (Gilbert), како средство на образованието, предложил да биде земен пишаниот збор, затоа што многу повеќе би одговарал на можностите што ги поседува глувото дете.<sup>43</sup>

Од 1962 година била создадена „Организација на лица со оштетен слух, самопомош и професионални здруженија“ во која членуваат 22 регионални федерации. Нејзината цел била давање информации за азбуката на знаковен јазик, информации за печатот, давање информации за законските права на глувите.

Пред околу 80 години била формирана „Германската асоцијација на глуви“ во која членувале: „Федерацијата на глувите католици од Германија“, „Здружение на наставници на знаковен јазик“ и „Здружение на преведувачи“.

Наставниците на глувите во Германија имаат своја асоцијација т.н „Професионална асоцијација на наставниците за глуви во Германија (BDH)“. која не е финансирана од владата, а нејзините членови имаат свое списание и посебна веб страница.<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> Savić L.J., 1974: „Sistemi obrazovanja gluvih“., Savez društava defektologa Jugoslavije, Defektološki fakultet, Beograd, 41.

<sup>44</sup> Berke J., 2009: „Deaf Community – Germany“ [online] Available at: [http://deafness.about.com/od/internationaldeaf/a/deafgermany\\_2.htm](http://deafness.about.com/od/internationaldeaf/a/deafgermany_2.htm) [Accessed 10 May 2012].

Центарот за Германски знаковен јазик, што бил основан во 1987 година, претрпел реорганизација, а од 1992 година се нарекува Институт за знаковен јазик. Целите на овој институт се:

1. Да се воспостави нов Универзитетски курс за знаковен јазик;
2. Професионална квалификација за толкување на знаковен јазик;
3. Подобрување на можностите за студирање кај глувите во организациска и финансиска смисла;
4. Учење и поддршка на знаковниот јазик.<sup>45</sup>

### 3.5.1 Почеток на билингвалниот модел во Република Германија

Првиот обид за двојазично образование на децата со оштетен слух бил направен во 1993/94 година во Хамбуршкото училиште во Република Германија во две одделенија.

Најголем придонес во двојазичните пилот проекти има д-р Јоханес Хениес (Johannes Hennies) кој работи на истражувања на гласот, говорот и нарушување на слухот.<sup>46</sup>

Изработениот проект имал за цел :

- Предавање на двојазични лекции од два тима: глуви наставници и наставници без оштетување на слухот, каде што секој од наставниците користел свој јазик;
- Користење на Германски знаковен јазик (DGS) и Германскиот во говорна и пишана форма од самиот почеток на комуникацијата на учениците и наставниците поддржуван од „ знаковен Германски“ (LGB) и посебен знаковен систем за претставување на одделни фонеме (PMS).

---

<sup>45</sup> Eurosigninterpreter 2008: „*Facts about German Sign Language and Deaf People in Germany*“ [online] Available at: <http://www.eurosign.uni-hamburg.de/de/projektbeschreibung/2-beitrag/6-facts-about-dgs.html?showall=&limitstart=> [Accessed 2 November 2012].

<sup>46</sup> Geomium 2012: Sign Bilingual Education in Germany „*Event Details*“ [online] Available at: <http://geomium.com/event/sign-bilingual-education-in-germany-4730904/> [Accessed 5 November 2012].

Со проектот требало глумите ученици да развијат комуникација која би била соодветна на нивната возраст како и да го научат јазикот и културата на двата света.

Германскиот двојазичен концепт се разликува од Шведскиот, затоа што DGS не се изучува одделно, туку се користи паралелно со пишаниот/ говорниот германски.

Проектот бил завршен во 2000 година, но двојазичната настава продолжила во истото училиште.

Наставниците за да им помогнат на учениците во начинот на изучување им пишувале зборови и реченици на табла за тема која требало да биде предмет на предавање, потоа им читале книги и им ги преведувале во знаковен јазик. Преведувањето од знаковен Германски во Германски пишуван јазик, како и обратно, во домовите и во училиштата, овозможувало учениците да развијат комуникација соодветна на возраста. Знаковниот и пишуваниот јазик биле во тесна врска, не се пишувале изолирани реченици, и акцентот бил ставен повеќе на семантиката отколку на синтаксата. Наставата се изведувала во инклузивна училница.

Од истражувањата било забележано дека во пониските одделенија кај двојазичните паралелки, децата покажувале поголем интерес кон знаковниот јазик, додека во повисоките класови покажувале интерес за пишување. Во процесот на пишување важна улога имало повторувањето на содржината на текстот кој секогаш бил коригиран од страна на наставникот кој ги поправал сите граматички грешки, до оној момент кога текстот ќе добиел правилна форма.

Ваквата настава значела функционално владеење на Германскиот пишан јазик, учениците ги развивале своите вештини за создавање на текстови. Структурата на речениците станувала покомплексна и поблиска кон граматиката.

Германскиот јазик за разлика од англискиот има повеќе флексија и е помалку ограничен во редоследот на зборовите и кај него со преводот не може да се увидат грешките кои ги прават учениците.<sup>47</sup>

Децата знаат за своите ограничени способности за пишување и нив им треба постојано охрабрување од страна на наставникот. Децата со оштетен слух како двојазична група во повисоките одделенија го достигнуваат високото текстуално ниво, бидејќи тие ги користат сите функционални зборови како што се предлози, членови, заменки, помошни глаголи и друго.

Структурата на речениците кај овие деца наликува на структурата на речениците на децата кои имаат нормален слух.

### 3.5.2 Промена на билингвалниот модел во Република Германија

Прв чекор за промена на начинот на образование направен е од Сутон (Sutton) кој е иноватор на Системот на практично пишување т.н Sign Writing. Сутон како млад балетан ги опишал сите видови на движење на телото. До појавата на овој систем, знаковниот јазик бил сметан за јазик без писмена форма. Со печатењето на првиот речник, децата со оштетен слух почнале да ги поврзуваат зборовите со знаци и имале можност да ги опишат сите важни параметри со знак (ориентација на раката, движење, фацијална експресија). За разлика од пред многу години, кога на глувите деца им требало подолго време да научат да читаат и да ја разберат содржината на речениците со „практичното пишување“ учениците релативно брзо учеле. Меѓутоа, да се чита и пишува со овај систем не е идентично. Затоа имало потреба од заеднички симболи и правила кои би одговарале на читањето и пишувањето.<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> Bradarič- Jončić S., Ivasoviš V., 2004: „*Sign Language, Deaf culture & Bilingual education*“, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb., 137-138.

<sup>48</sup> Wöhrmann S., 2003: „*Learn to read SignWriting*“ Das Zeichen Journal, Hamburg, Germany [online] Available at: <http://www.signwriting.org/archive/docs2/sw0126-DE-DasZeichen-Eng.pdf> [Accessed 14 September 2012].

Со признавањето на Германскиот знаковен јазик како легитимен јазик во Република Германија се отвориле издавачки куќи како што е „Сигнум“ („Signum“) која објавува материјал за учење на знаковен јазик.

Издавач на првата книга на знаковен јазик е Карин Кестнер (Karin Kestner), а денес постои и софтвер за знаковен јазик. Институтот за Германски знаковен јазик и комуникација во 2009 година започна со работа на DGS Корпус проектот кој ќе трае до 2023 година, а ќе содржи податоци за Германскиот знаковен јазик кои ќе бидат пренесени во DGS речник.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> Eurosigninterpreter 2008: „*Facts about German Sign Language and Deaf People in Germany*“ [online] Available at: <http://www.eurosign.uni-hamburg.de/de/projektbeschreibung/2-beitrag/6-facts-about-dgs.html?showall=&limitstart=> [Accessed 2 November 2012].

## **4. Сегашна ситуација на билингвалното образование на децата со оштетен слух**

### **4.1 Меѓународни организации кои се залагаат за двојазичност**

Глувите во светот формираат свои заедници на глуви и имаат свои култури. Знаковните јазици се разликуваат меѓу себе во одделни земји и етнички групи. WFD и EUD се организации кои се залагаат за двојазична животна средина, овозможување на стекнување на национален знаковен јазик и култура на глувите.

**Светската федерација за глуви (WFD)** е основана во Рим, Италија во 1951 година и претставува меѓународна невладина централна организација на национални здруженија на глуви и наглуви лица во која членуваат 133 земји од светот. WFD денес има консултативен статус во обединетите нации, вклучувајќи ги: економско социјалниот совет ( ECOSOC ) ., во обединетите нации за образование наука и култура (UNESCO), меѓународна организација на трудот (ILO) и светската здравствена организација( SZO). WFD има учеснички статус во Советот на Европа.

**Европската унија за глуви (EUD)** со седиште во Брисел, Белгија е невладина и непрофитабилна организација во чии состав влегуваат националните здруженија на глуви (NADs). EUD ги застапува глувите лица на европско ниво во сите 27 земји членки на Европската унија во која се вклучени Исланд, Норвешка и Швајцарија. ). EUD има учеснички статус во Советот на Европа. На одржаната конференција во Ал, Норвешка во која беа присутни претставници од WFD, EUD и од експерименталниот колеџ во Ал се донесе заклучок дека националниот знаковен јазик и пишаниот јазик во една земја е фундаментално право на глувите деца. Националниот знаковен јазик на глувите луѓе треба да биде нивниот мајчин јазик и тој е единствениот јазик што тие можат да го стекнат целосно и без никаков напор. Во државите глувите можат да бидат билингвални и да станат умешни во совладување на писмениот јазик на земјата во која живеат. Во образованието треба да се обезбеди двојазичност

што е можно порано, вклучувајќи програми за доживотно учење. WFD и EUD ги земаат во предвид потребите на глувите деца подржувајќи го учењето на знаковниот јазик како и учењето на националниот/ писмен јазик.

На 19 ноември 2010 година донесена е Декларација во Брисел за правата на глувите и наглувите и за двојазичното учење. Оваа декларација беше вклучена, а подоцна усвоена од страна на Европскиот парламент на 25 Октомври 2011 година. WFD и EUD понесоа барање до политичарите да преземат позитивна акција и да обезбедат глувите деца да се образуваат во двојазична средина овозможување на стекнување на знаковен јазик и култура.<sup>50</sup>

На меѓународната конференција во Ал се нагласи загриженоста за неспроведувањето на билингвалното образование во пракса. Многубројни истражувања немаат во евиденција точен број на деца со оштетен слух кои учат по билингвална програма.

#### **4.1.1 Задачи на Светската федерација на глуви за билингвалниот модел**

Светската федерација на глувите од ( 1987-1991 ) год. и од ( 1991-1995) год. придонесе знаковниот јазик да биде вклучен како академски предмет во курикулумот, вклучувајќи го во програмите на студентите и во програмите на наставниците кои ги учат глувите студенти. Експерти за образование во содејство со одборот на Светската федерација на глуви ја подготвиле горе наведената програма која ќе служи како појдовна точка на образовно-воспитниот процес на глувите и водич за организациите на членовите во промовирање на образованието за глуви.

Информацијата на Светската федерација за глуви дава јасна, но сепак тажна слика за образованието на глувите. Тоа значи за да се подигне 20% нивното образование претставува тешка задача. Нов поглед за образованието дадоа бројните истражувања направени во лингвистиката, социологијата, антропологијата и психологијата.

---

<sup>50</sup> World Federation of the Deaf ., 2011: „*Bilingualism as a basic human right for deaf children in education*“ [Online] Available at: <http://wfdeaf.org/news/bilingualism-as-a-basic-human-right-for-deaf-children-in-education> [Accessed 10 September 2012].

Задачи на WFD за правото на глувите деца да бидат образовани како двојазичари или мулти јазичари со почит кон читањето и пишувањето се :

1. Јазикот со знаци треба да биде признаен и третиран како прв јазик на глувото дете.
  - Знаковниот јазик мора да биде национален знаковен јазик односно природен јазик на заедницата на глуви во тој регион;
  - Глувите деца да го усвојат знаковниот јазик треба да го изучуваат од рана возраст, а за тоа да бидат вклучени добро обучени луѓе кои точно ќе им го пренесат.
2. Глувите деца имаат право да бидат образовани со читање и пишување во двојазична или мултијазична средина.
  - Националниот знаковен јазик треба да биде јазик на инструкции за повеќе академски предмети и
  - Инструкциите во говорниот или пишаниот јазик треба да се појавуваат одделно, но сепак паралелно.
3. Програмите за предавање на јазикот со знаци треба да бидат достапни за родителите на глувите деца.
4. Наставниците на глувите мораат да го научат и да го користат националниот знаковен јазик како примарен јазик.

Во јуни 1994 година UNESCO со шпанското Министерство за образование и наука одржа светска конференција за образование на децата со посебни потреби. Извештајот од Саламанка и Рамката за акција во образованието на децата со посебни потреби вклучувало голем број на написи во списанија кои се однесуваат на образованието на глуви.

Во еден напис од Јокинем и Каупиен (Jokinem i Kauppinen) во 1996 годинасе вели дека :

„Пристап до информацијата и комуникацијата треба да се обрне внимание на употребата на знаковниот јазик во образованието на глувите деца, во нивните семејства и заедници. Исто така треба да постојат и сервиси за интерпретирање на знаковниот јазик за да ја олеснат комуникацијата помеѓу глувите луѓе и другите “. <sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> Jokinen M., Kauppine L., 1996: „World Federation Of the deaf policy on Deaf education“ , Helsinki 83-84.

#### 4.1.2 Политиката на Светската федерација на глувите во однос на образовниот процес

Во 1995 година било одржано предавање кое се однесувало за WFD (Светска федерација за глуви) на кое бил издаден документ за политика на образованието на глувите лица.

- Во светот има околу 70 милиони глуви лица;
- Околу 80% на глуви лица во светот немаат пристап до едукација;
- Образованието на глувите е најчесто базирано на орален метод;
- Најголем број на учениците недоволно го усовршуваат или говорниот или пишаниот јазик научен во училиштата;
- Тие го напуштаат училиштето со непотполни јазични и други вештини.

Образовната програма на Светската федерација за глуви треба да служи како:

- Појдовна точка во образовните работи;
- Водич за членките организации во нивната промоција на образованието на глуви;
- Алатка за акција и влијание кога се соработува со образовните авторитети.

Цели на програмата:

- Еднаквост во општеството и способност глувите лица да се развијат како целосно вклучени членови во општеството;
- Отстранување на проблемите и недостатоците во образованието за глуви.

Образовна еднаквост:

- Секој да се здобие со образование на мајчин јазик;
- Да се подигне нивото на образование за глуви;
- Да се подобри статусот на јазикот со знаци.

Рамка на референции:

- Социо-културен аспект на глувоста;
- Гледање на глувите како лингвистичка и културна група;
- Јазикот со знаци е витален за успешно учење;
- Различни методи треба да се користат за првиот и вториот јазик;
- Досега глувите ученици биле оценувани како ученици со проблеми во учењето.

Главни аспекти во историјата на образованието на глувите:

- Училишта за глуви;
- Нормализација на принципот, водечка стратегија, практично спроведување на инклузијата, сегашниот принцип за вклучување;
- Главните проблеми со образованието за глуви во земјите во развој;
- Се повеќе глуви лица повторно ја бираат професијата наставник.

Овој документот цитира некои глави од Извештајот од Саламанка за акција за образованието на лицата со посебни потреби, одобрено од страна на UNESCO.<sup>52</sup>

#### 4.2 Корист од билингвизмот

Во минатото да се биде билингвален т.е да се зборува на два говорни јазици било недостаток, затоа што се сметало дека вториот јазик би пречел во изучувањето на првиот. Истражувањата покажаа дека билингвалните деца имаат значително поголема ментална флексибилност и супериорност во формирањето на најразлични концепти. Многу студии ги покажаа позитивните ефекти од билингвизмот.

Можноста да се чита, пишува на втор јазик е поврзана со учењето на првиот јазик. Изучувањето на еден јазик зависи од старосната граница, така што децата од најмала возраст многу побрзо ги совладуваат двата јазици.

Во минатото на образованието на глувите се гледало од посебен образовен агол но денес, глувите претставуваат лингвистичка и културна група и нивното образование се развива и се имплементира.

Истражувачките активности направени во Gallaudet Универзитетот во САД укажаа дека двојазичноста нуди значајни интелектуални ресурси, им обезбедува на студентите зголемување на когнитивната флексибилност и самосвест. Овие студенти имаат можност да комуницираат со нивните глуви, наглуви и нормални по слух врсници. Тие имаат пристап до поголема глобална свест.<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> Ibid . , 79-80.

<sup>53</sup> University of Gallaudet., 2012-2013 Catalog: „*Bilingual Education*“ [Online]Avaliable at: [http://www.gallaudet.edu/catalog/about\\_gallaudet/bilingual\\_education.html](http://www.gallaudet.edu/catalog/about_gallaudet/bilingual_education.html) [Accessed 7 April 2012].

Ставот на луѓето во општеството се менува, а глувиот ученик е подготвен за отворена соработка со глуви и неглуви сограѓани и очекува од нивна страна да биде вреднуван како личност.

#### 4.2.1 Предност на двојазичните деца

1. Комуникација со родителите и членовите на семејството уште во првата година од животот.

Со визуелното забележување детето остварува врска со неговите родители и членовите на семејството.

2. Развивање на когнитивните способности.

Овие способности се од клучно значење за развојот на детето. Употреба на јазикот што тешко се усвојува од страна на детето може да има негативни последици.

3. Стекнување на знаење за светот.

Детето преку јазикот стекнува и разменува информации за светот.

4. Комуницирање со светот што го опкружува.

Како и децата со нормален слух глувите деца се способни да комуницираат во целост.

Каква ќе биде комуникацијата на билингвалните деца во одделни случаи знаковен јазик или вербален, а понекогаш и двата јазика истовремено зависи од предиспозициите на детето.

5. Познавање на две култури.

Преку јазикот детето мора да стане член на останатите глуви во светот. Тоа се идентификува со светот на своите родители нормални по слух, но исто така мора да дојде во контакт што е можно порано со светот на глувите.<sup>54</sup>

Двојазичноста е единствениот начин да ги задоволи свите потреби, бидејќи само преку билингвалното образование детето може да има знаење и да ги

---

<sup>54</sup> Grosjean F., 2000: „*The right of the deaf child to grow up bilingual*“, American Sign Language (ASL), University of Neuchâtel, Switzerland, [Online] Available at: [http://www.francoisgrosjean.ch/the\\_right\\_en.html](http://www.francoisgrosjean.ch/the_right_en.html) [Accessed 11 August 2012].

употребува двата јазика. Преку знаковниот јазик детето ги исполнува своите потреби и комуницира со неговите родители. Секое дете има право да расте двојазично, бидејќи така ќе биде во контакт со двете јазични заедници, а со тоа ќе може да „избере во кој свет ќе живее“.

## 5. Улогата на родителите во двојазичното образование

Родителите на децата со оштетен слух заслужуваат помош и доверба за да ја извршуваат својата традиционална улога на родители, со цел да го издигнат своето дете. Многу од нив се запознати со содржината на билингвалните програми и се воодушевуваат од идејата за испланирано двојазично опкружување на нивните глуви деца.

За успешна двојазичност постојат три елементи:

1. Доверба, желба и способност на родителите да ги направат потребните прилагодувања;
2. Признавање на самите родители за нивната важна улога;
3. Давање позитивна ориентација, поддршка, пример и обука на родителите да направат информативен избор.<sup>55</sup>

Првичниот акцент е информираноста на родителите. Тие треба да знаат како да комуницираат со своето дете и да бидат информирани дека постои природен јазик достапен за детето и за неговото опкружување. Од првиот контакт се забележуваат природните предиспозиции на детето кон говорен или знаковен јазик со што се олеснува патот кон двојазична возрасна личност.

Во Данска постои национална родителска организација „Bonaventura“ во која се пренесуваат совети од постари родители кон родители кои немаат искуство

---

<sup>55</sup> Mashinie S.N., 1995: „*Educating Deaf Children Bilingually*“, Gallaudet University, Washington DC, 61.

при воспитување на глуво дете. Во првите месеци од животот на детето потребно е да се обезбеди визуелна комуникација од страна на родителите.

Сознанието на глумите родители дека нивното дете е глуво, претставува радост затоа што од самиот почеток комуницираат со него и за нив тоа е континуитет на генерации на глуви.<sup>56</sup>

Кај многу глуви семејства лесно се прифаќа фактот дека нивното бебе е глуво. Ова е една од причините заради кои глумите деца од глуви родители постигнуваат повисоки резултати во академски поглед и често се сметаат како „водачи“ на нивните врсници од другите одделенија.

Кај семејства со нормален слух дознавањето дека нивното дете е глуво се прифаќа со разочарување.

Родителите со нормален слух треба да добијат информации на кој начин нивните деца правилно ќе се развиваат од страна на соодветни тимови меѓу кои се: аудиолози, дефектолози, логопеди, психолози, неуролози, социјални работници и друго.

Поширокото семејство и пријателите се чувствуваат беспомошно и тие незнаат како да постапуваат со глумото дете. Тоа е уште една дополнителна страна што ја отежнува ситуацијата кај родителите. Семејството станува лишено од сознанието дека глумите деца се прифаќаат како нормални од заедницата за глуви која може да обезбеди помош на семејството и чувство на светла иднина.<sup>57</sup>

Родителите треба да им дадат поддршка на нивните деца да станат двојазични, да имаат способност визуелно да комуницираат со детето и да имаат улога во стекнувањето на јазикот и самопочитта кај детето.

---

<sup>56</sup> Erting C.J., 1982: „*Deafness, communication, and social identity: An anthropological analysis of interaction among parents, teachers, and deaf children in a preschool*“. Unpublished doctoral dissertation, American University, Washington, DC., 196.

<sup>57</sup> Mather S., Mitchell R., 1994: Communication abuse: A sociolinguistic perspective. In B. Snider (Ed). *Post –Milan ASL & English Literacy: Issues, Trends, & Research*“, Washington, 124.

Глувите родители користат брз и течен знаковен јазик кога комуницираат еден со друг во присуство на бебето така што бебето лесно може да ги види кога тие контактираат директно со него. Кога глувото бебе забележува некој предмет тие чекаат на визуелниот контакт на детето и прават поединечен знак или краток исказ, што значи дека веднаш користат методи кои му овозможуваат успешна комуникација на нивното глуво дете во најраната фаза од животот.

За разлика од глувите родители Боувет (Bouvet) во 1990 година открива дека, кога ќе се дијагностицира глувост кај бебето, мајката нормална по слух, го губи говорот. Таа станува „неспособна“ да зборува природно со детето. Меѓутоа, таа „води дијалог“ иако не е свесна на еден посебен начин и знае дека бебето ја разбира. Помеѓу нив постои вистинска интеракција на база на повеќе сетила.<sup>58</sup>

Американските и Британските истражувачи Спенсер, Боднер – Џонсон, Гутфреунд (Spenser, Bodner-Johnson i Gutfreund) во своите истражувања тврдат дека:

- мајките мораат да учат за комуникативните стратегии со кои би ги задоволувале визуелните потреби на нивните деца;
- мајките треба да знаат да добијат информации од децата со помош на набљудување на насоката на погледот на нивните деца.

Овие истражувања, главно, се фокусирани на визуелниот јазик на глувите бебиња.

## 5.1 Поддршка и вклучување на родителите во едукацијата

Родителите кои ги дијагностицирале нивните деца дека се глуви после втората година од раѓањето, не можат лесно да се прилагодат на нивниот јазик. Дијагностицирањето на глувите треба да биде многу рано, бидејќи првата и втората година се многу важни за детето како и за родителите и кај нив се јавува потреба за разбирлив лингвистички и когнитивен јазик.

---

<sup>58</sup> Bouvet D., 1990: *The path to language :., Bilingual education for deaf children*“. Philadelphia PA: Multilingual Matters, 108.

На одделни родители нормални по слух им треба определен вид на поддршка која треба да ја добијат.

1. Емотивна поддршка;
2. Добивање информации;
3. Обука и
4. Технички апарати.

1. Емотивните потреби што треба да ги имаат родителите не смеат да бидат премногу фокусирани, бидејќи се губи драгоцено време. Тоа значи дека иако е потребен психолог каде родителите се обраќаат за помош и за вклучување на напредокот на детето, нив треба да им се помогне да започнат со комуникација со нивното дете затоа што раното изучување на јазикот е значаен фактор кој влијае во натамошната наобразба на детето.

2. Постојат книги со информации, речници, различни брошури кои родителите ги добиваат од Заедницата на глуви.

Во трудот кој бил објавен во 1991 година Ахлстром М. (Ahlstrom M.) спровела истражување на предучилишни деца со оштетен слух, во кое ја нагласува потребата од знаењето, информациите и делувањето на родителите врз нивните деца .

3. Родителите треба да го научат знаковниот јазик од стручни лица, глуви родители, и од искуствата на други родители со нормален слух кои веќе го изучиле знаковниот јазик .

Во направеното истражување Ертинг Ц (Erting C.) во 1994 година, ја истакнал потребата што родителите нормални по слух треба да ја имаат од стручни лица.

4. Стручните лица секогаш треба да имаат подготвени ресурси за родителите кои мошне брзо ги прифаќаат потребите за изучување на јазикот на своето дете. Обично родителите користат интернет во своите домови и други помагала, што претставува позитивен фактор за натамошна наобразба на нивното дете.

Родителите не смеат да бидат запоставени затоа што тие се единствени кои најмногу ја познаваат личноста на своето дете. Без оглед на нивната култура и социо-економскиот статус тие се „стручњаци“ за своите деца.

Со внимателно опсервирање на секое дете може да се види како тоа функционира во академското и социјалното опкружување на секој од јазиците.

Некои деца примарно го користат знаковниот јазик. Други деца го користат говорниот како прв јазик, а подоцна стануваат двојазичари, користејќи го знаковниот јазик кога комуницираат со глуви врстници во училиштето.

Двојазичните деца не се умешни подеднакво за двата јазика и тие често имаат доминантен јазик кој не мора да биде нивниот прв јазик.

Некои од децата со оштетен слух се толку „добри говорници“ што се приклучуваат во градинки заедно со деца со нормален слух, додека пак други потешко оштетување на слухот имаат напредок во визуелното опкружување.

Кога детето ги изучува двата јазика истражувањата покажуваат дека ќе посветува повеќе внимание на едниот лингвистички модалитет, отколку на другиот. Затоа родителите треба да бидат свесни за продлабочување на владеењето со еден од јазиците на нивното дете. Нив треба да им се советува на стрпливост и упорност, затоа што најважно е нивното дете да владее јазик со кој ќе може да се приклучи во средината што го опкружува. Родителите мора да ги надминат емоциите и јазичните бариери и да го најдат потенцијалот на нивното дете. По раното дијагностицирање, тие треба да го изберат методот на комуникација за нивните деца.

Со развојот на денешната технологија многу родители чии деца имаат остатоци на слухот ја одбираат кохлеарната имплантација, така што нивното дете прво се приспособува на имплантот, потоа учи да слуша и го развива експресивниот говор.

Во 2002 година Стеинберг (Steinberg) препорачува дека избирањето на методот за комуникација на децата треба да се препушти на професионални стручњаци. Според него, иако родителите сами одлучуваат за слушно помагало или кохлеарен имплант за нивното дете тие од страна на професионални тимови мора да бидат информирани со ризиците кои можат да настанат во текот на операцијата и со придобивките од имплантацијата.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> Olumba J., 2009:., *Resources for non-english speaking parents of children who are deaf or hard of hearing and learning English as their primary language* ., Washington University School of Medicine [Online] Available at: [http://digitalcommons.wustl.edu/pacs\\_capstones/252/](http://digitalcommons.wustl.edu/pacs_capstones/252/) [Accessed 29 September 2012].

## 6. Улогата на наставниците во двојазичното образование

Во текот на образовниот процес наставниците треба да воведат програми во кои двојазичното учење на децата треба да биде достапно и разбирливо.

Наставниците треба да знаат:

- Да ги толкуваат аудиолошките информации;
- Да го тестираат слухот на детето;
- Да го тестираат, следат и подесуваат слушното помагало;
- Да ја следат акустичната средина во училницата и да овозможат подобри услови;
- Да направат проценка одделно за секое дете за употреба на знаковниот јазик и говорниот јазик;
- Да го следат напредокот на детето;
- Да имаат познавања за соодветните слушни уреди.

Наставниците се должни да споделуваат информации:

- Да бидат во постојан контакт со родителите, семејствата и останатите наставници;
- Да дискутираат за потребите за технолошките помагала;
- Да ги идентификуваат потребите одделно за секое дете и
- Да обезбедат информации за натамошно образование на децата.

Наставниците се должни да соработуваат со голем број стручни соработници од областа на:

- Аудиологијата;
- Дефектологијата;
- Логопедијата;
- Психологијата;
- Медицината;
- Социјална заштита;
- Останат помошен персонал.<sup>60</sup>

<sup>60</sup> The British Association of Teachers of the Deaf 2009 : „*The role of the Teacher of the Deaf*“ [Online] Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/articles/teaching/tod-role.htm> [Accessed 2 September 2012].

## 6.1 Обука на глуви и наставници без оштетување на слухот

Сите наставници треба да имаат задолжителна обука која ќе им овозможи на децата развивање на нормален јазичен развој. Со неа тие стекнуваат вештини за да го пренесат нивното знаење на децата со оштетен слух.

Во светот постојат т.н патувачки мобилни наставници кои ги посетуваат родителите на мали глуви деца и ги советуваат за потребите и развојот на образованието. Тие можат да бидат вработени и како дел од тимот во здравствени домови кои се обучени за меѓусебна комуникација со децата во предучилишна возраст и треба да знаат да водат грижа за слушно помагало или имплантот.

За успех во двојазичната програма од посебна важност е улогата на глумите наставници и нивната вештина за визуелна комуникација.

Во своето истражување Паулстон ( Paulston) во 1974 година наведува дека наставата по мајчин јазик на јазиците на малцинствата обично треба да се изведува од наставник кој потекнува од таа група и култура.<sup>61</sup>

Децата со оштетеност на слухот кои имаат родители со нормален слух, поседуваат мала можност да го научат примарниот јазик во домот. За нив е многу важно од почетокот да имаат обучени наставници за натамошен успех во образовниот процес.

Минатиот век, глумите лица во одделни земји биле исклучени од образовниот процес што се покажа како погрешно. Подоцна за постигнување поголем ефект со глумите деца, бројот на глуви наставници во специјалните училишта се зголемуваше, а во училишните одбори членуваа глуви членови.

Денес во европските земји (Шведска и Данска) работаат тимови составени од глуви наставници и наставници кои слушаат. Задача на глумите наставници е да предаваат лекции по предметот знаковен јазик. Наставниците кои слушаат често ги вклучуваат глумите наставници за разни теми, бидејќи се свесни дека предавањата од страна на глумите наставници би биле подостапни за глумите деца. Важен атрибут за наставниците со нормален слух и за глумите наставници

---

<sup>61</sup> Paulston C., 1974: „*Language –Learning Theory for Language Planning*“. Paper in Applied Linguistics, Bilingual Education Series., 24.

е високото ниво на разбирање и вештината на двата јазика што ги предаваат. Наставниците треба да ја познаваат граматиката на двата јазика, затоа што таа е важна компонента во обуката.

Бројни истражувања направени во 90-тите години на XX век покажаа дека наставниците во целост треба да ја познаваат граматиката на пишаниот јазик, со што би ја одделиле од знаковниот јазик каде што се користат кратки реченици. Затоа во програмите за учење по знаковен јазик кои се наменети за наставници, некои училишта започнуваат обука по граматика како посебна програма.

Познавањето на знаковниот јазик не е само одговорност на наставникот, туку тоа е одговорност и на поширокиот систем да обезбеди адекватни можности за најдобро толкување на истиот.

Првата двојазична обука за наставниците со нормален слух била воведена во Копенхаген за која Хансен (Hansen) во 1987 година наведува дека биле презентирани видео ленти за проценка на нивното познавање на знаковниот јазик која резултирала со дополнителна обука. По оваа обука прокетот вклучувал глуви возрасни во наставата и во продукцијата на наставни ленти.<sup>62</sup>

### 6.1.1 Наставни методи

Денес наставниците кои се вклучени во наставниот процес потребно е да поседуваат високо ниво на комуникативна течност во знаковниот јазик со акцент на граматиката. Тие треба да прават разлика меѓу буквалниот и концептуалниот превод.

- Буквалниот превод вклучува превод на поединечни зборови и знаци.
- Концептуалниот превод има за цел да се формира врската помеѓу формата и концептот на реченицата. Тие користат методи и даваат повеќе преводи за еден збор или фраза и ја нагласуваат содржината на реченицата. Презентирањето на информации на нивните ученици се

---

<sup>62</sup> Hansen B., 1987: „*Sign Language and bilingualism: A focus on an experimental approach to the teaching of deaf children in Denmark*“. In J.Kyle (E.d) *Sign and School*. Clevedon, Uk: Multilingual Matters, Ltd, 85.

одвива преку мулти-модални методи вклучувајќи употреба на слики, изговорени зборови, знаци со цел да се илустрира иста порака.

За успешна имплементација на двојазичните наставни методи потребно е:

1. Наставниците да ги пренесуваат оние информации на знаковен јазик кој се достапни за учениците;
2. Учениците и наставниците да имаат ист јазик што им овозможува во текот на часот да бидат активни и меѓусебно да разговараат;
3. Од употребата на знаковниот јазик во училиницата произлегува успехот на изучување на вториот јазик и вреднување на културата на живеење. Со изучувањето на вториот јазик се изучува граматиката и се стекнува богат вокабулар.<sup>63</sup>

Со двојазичните наставни методи се овозможува децата да го гледаат светот од поинаква перспектива, да ги почитуваат сопствени вредности и вредностите на останатите.

Наставниците кои ги учат децата треба да го употребат своето знаење и умешност за индивидуализирање на наставата т.е да го пронајдат правиот начин за секое дете да може да го најде својот пат во развојот кон двојазично возрасно лице.

Во 1994 година во училишниот центар за глуви во Масачусетс-САД во содржината на програмата за двојазична едукација се нагласува дека наставниците треба да ги познаваат способностите на секое дете,

бидејќи не можат да се придржуваат до иста формула за сите деца подеднакво.<sup>64</sup>

Постојат ученици кои не го познаваат знаковниот јазик се до запишувањето во училиште и тие мора да добијат индивидуална поддршка за натамошен лингвистички развој. Овие деца не се во состојба со нормално темпо да ја

---

<sup>63</sup> Grosjean F., 1992: „*The bilingual and the bicultural person in the hearing and in the deaf world*“. Sign Language Studies, 77.

<sup>64</sup> Philip M., 1994: „*What is all the hoopla about first and second languages?*“ Keynote presentation at the ASL and English : A Winning Team: Conference, Greensboro, North Carolina, August 7-9, 1994.

разберат дискусијата со знаковен јазик и затоа темпото што треба да го предава наставникот кај овие деца е забавено. За нив треба дополнителна работа и ангажман пред да бидат вклучени со останатите врсници во наставниот процес. Подготвеноста на наставниците да ги согледаат разликите кај децата им овозможува да го прилагодат секое дете во визуелно или во аудитивно учење како и да ги пронајдат атрибутите кои влијаат врз учењето.

## 7. Сегашна ситуација на билингвизмот во различни земји во светот

### 7.1 Билингвално образование во САД

Во САД системот е централизиран и делува од федерацијата преку државите до локалните заедници. Училиштата можат да се класифицираат на повеќе нивоа:

- Предучилишни институции;
- Основни училишта;
- Виши училишта;
- Факултети и
- Научно истражувачки институти.

Курикулумот развиен преку билингвалната основа иницира промени во содржините и методите. Тој претставува збирка на стандарди за актуелните училишни активности. Исто така е одговорен за распределба на норми, вредности и ставови кои се објаснети преку најразлични примери во образованието.

Наставниците предлагаат како работа „скриен курикулум“ кој претставува „срцето“ на образовниот процес.

Билингвалното образование е од особено значење за здруженијата на глувите. Тоа претставува изградување на нови односи помеѓу луѓето што слушаат и глувите луѓе. Со билингвалниот модел треба да се почитуваат јазиците и културите на двете заедници.<sup>65</sup>

Начин на комуникација на учениците во училиштата се одвива со:

- ASL- визуелен знаковен јазик кој не е англиски. Тој претставува индикатор за комуникација и писменост на децата со општетен слух.

---

<sup>65</sup> David O. R., Titus M. A., 1992: *Bilingual / Bicultural Education for Deaf Students: Changing the System*, „*Bilingual Considerations in the Education of Deaf Students : ASL and English*“, Gallaudet University, Washington, DC., 48-49.

- Пишан англиски -не се смета за вистински јазик. Овој јазик заедно со ASL има за цел учениците да се запознаат со разликите и сличностите на двата јазика за подобро читање и пишување.
- Усна комуникација- Секое дете во зависност од оштетувањето на слухот има различен пристап кон оралната комуникација и во зависност од остатокот на слух учениците можат да имаат слушни помагала и да им биде одредена интензивен логопедски третман.
- Знак и говор -Употребата на знаковниот јазик и говорниот е форма на комуникација која често се применува од страна на специјалисти кои работаат заедно со наставниците и децата.<sup>66</sup>

Многубројни истражувања покажаа дека за да се постигне задоволително ниво во говорниот јазик мора да се почне со учење на знаковниот уште во најрана возраст. Денес училиштата се опремени со компјутери кои содржат едукативен софтвер за визуелно пренесување на информации. Е –mail системите им помагаат да комуницираат меѓу себе.<sup>67</sup>

### 7.1.1 Принципи во билингвалното образование во САД

Со истражувањата од страна на Грислин Д. Ј. (Greeslin D. J) во 2007 година се потврдени принципите и измените во програмата на билингвалното образование донесени од Џонсон, Лидел и Ертинг (Johnson, Liddell i Erting).

1. Глувите деца ќе учат ако им се даде пристап до оние информации што ние сметаме дека тие треба да ги научат.
2. Првиот јазик на глувите деца треба да биде природен знаковен јазик –ASL.
3. Стекнувањето на природен знаковен јазик треба да започне во најрана возраст за да се искористат предностите во периодот за учење.

<sup>66</sup> McLain B., Pennuci A., 2002: „*Washington School for the Deaf : Models of Education and Service Delivery*“ [Online ] Available at: <http://www.scribd.com/doc/11201957/Washington-School-for-the-Deaf-Models-of-Education-and-Service-Delivery> [Accessed 3 September 2012].

<sup>67</sup> Јачова З., Каровска А., 2009: „*Дете со кохлеарен имплант во рамките на инклузивната училишница – приказ на случај*“, Скопје 120-123

4. Најдобри модели за стекнување на природен знаковен јазик се : развој на социјален идентитет, подобрување на самодовербата на глувите деца.
5. Природниот знаковен јазик обезбедува најдобар пристап до образованието.
6. Знаковниот и говорниот јазик се изучуваат како посебни јазици во наставната програма.
7. Учењето на говорниот јазик т.е англиски се стекнува преку читање и пишување на вториот јазик.
8. Зборувањето не треба да биде користено како примарно за учењето на говорниот јазик кај глувите деца.
9. Развојот на говорот како вештина треба да се оствари преку одредена програма која ќе биде различна во зависност од етиологијата и сериозноста на оштетувањето на слухот.
10. На глувите деца не треба да се гледа со потценување за разлика од децата без слушно оштетување.<sup>68</sup>

### **7.1.2 Начела на билингвалното образование во САД**

1. Учениците со оштетен слух се стекнуваат со комуникативна компетентност со двата јазика ASL и англиски. ASL треба да биде јазик кој ќе биде прифатен и покрај познавањето на англискиот, дел од знаковните компетенции на учениците, бидејќи англискиот во знаци не може да го замени местото на ASL како јазик на инструкции. Учениците не треба да ги напуштаат класовите во кои се изучува ASL и да продолжуваат во повисоките класови каде што би се користел само англискиот.
2. Многу билингвални програми го делат времето при употреба на јазикот на главно и споредно време. ASL како примарен јазик се користи во

---

<sup>68</sup> Geeslin D. J., III., 2007.: „*Deaf Bilingual Education: A Comparison of the Academic Performance of Deaf Children of Deaf Parents and Deaf Children of Hearing Parents*“ Indiana University [Online] Available at: <http://gradworks.umi.com/3287372.pdf> [Accessed 20 August 2012].

училиштето во текот на целиот ден по сите предмети, додека англискиот се користи и се учи кога учениците читаат и пишуваат.

3. Погрешно е мислењето дека англискиот е јазик кој е натрупан со граматички делови што се во спротивност со граматичките делови од природниот јазик на учениците. Кога би се направила јазична компарација, тогаш учениците ќе станат свесни за разликите помеѓу овие два јазици. Англискиот јазик се изучува со цел да се научи англиската граматичка структура.<sup>69</sup>

Потребата од познавање на сличностите и разликите во граматиката на двата јазика значи дека учениците е потребно да знаат како да ги употребуваат граматичките форми кога пишуваат. Од посебно значење е учениците кога пишуваат да направат „врска“ меѓу системот од знаци со пишуваниот англиски јазик. Кога учат да читаат потребно е системот од знаци да го „пренесат“ од пишаната форма англиски на знаковниот англиски јазик .

### 7.1.3 Организација на билингвална предучилишна програма во САД

Во училиштето Кендал постојат три предшколски одделенија во кои се изучува ASL и англискиот како втор јазик. Овие одделенија се дел од кооперативната студија за развој на јазични и вештини на писменост. Одделенијата за предшколска возраст се опфатени од следните програми:

- Програма родител - дете ( од раѓање до 2 години);
- Предучилишна програма ( 2 - 4 години);
- Програма пред поаѓање во градинка ( 4 - 5 години);
- Програма за поаѓање во градинка ( 5 -6 години).

Со програмата родител – дете им се нуди поддршка на родителите преку средби со компетентни лица два дена во седмицата.

Предучилишната програма трае 2 години. Децата присуствуваат во училиштето на целодневна настава 4 дена во неделата, а во петок ги посетуваат родителите.

---

<sup>69</sup> Livingston S., 1997: „*Rethinking the Education of Deaf Students, Theory and Practise from a Teacher's Perspective*“, USA ,11-12.

Програмата пред поаѓање во градинка- децата имаат целодневна настава 5 дена во неделата.

Програма за поаѓање во градинка е програма која нуди целодневна настава 5 дена во неделата.

Програмата за предшколско образование има за цел подготовка на децата за почеток во образовниот процес во прво одделение. Тие учат преку игра за социјален, емоционален, когнитивен, моторен развој и развој на јазикот.<sup>70</sup>

Оваа програма е важна затоа што им помага на децата да научат како да функционираат во семејството и надвор од него.

Програмата ги опфаќа следните вештини: развој на јазикот, комуникација меѓу родител-дете и социјализација.

Раната идентификација на оштетување на слухот во комбинација со раната интервенција доведува до подобрување на јазикот и стекнување на подобри резултати.

#### **7.1.4 Организација на билингвална училишна програма во САД**

Учениците по билингвални програми учат две до три години, а потоа одат во средните класови каде што мораат да учат само англиски јазик. Овој модел во САД е познат како транзиционен модел каде што децата постапно преминуваат од учење на нивниот природен јазик кон учење на англиски јазик.

Недоразбирањата кои ги имаат со изучување на првиот јазик, всушност би се префрлиле во изучување на англиски јазик.

Во билингвалните училишта Хакута (Hakuta) го опишува редоследот на програмите по кои се учи:

- Наутро учениците добиваат инструкции на јазикот кој го изучуваат;
- Напладне го изучуваат вториот јазик;

---

<sup>70</sup> Berke J., 2010: „*Deaf schools in the Nation's Capital*“ [Online ] Available at: <http://deafness.about.com/cs/schoolsus/a/schoolsdc.htm> [Accessed 11 October 2012].

- Средината на денот е наменета за разменување на информации со професорите и координирање со инструкторите;
- Попладневните часови се наменети за вршење активности кои овозможуваат да ги повторуваат утринските лекции.<sup>71</sup>

Во изготвен билингвален проект направен во САД инструкциите по кои децата треба да го изучуваат англискиот јазик се степенувани во период од четири години:

- Во првата фаза јазикот треба да претставува средина за натамошни инструкции.
- Втората фаза е фаза кога учениците почнуваат да ги примаат инструкциите по математика и по англиски јазик, но од страна на учителите би се предавало со еден лимитиран речник со тоа што должината на речениците би била пократка, а би се нагласувале клучните зборови.
- Третата фаза претставува учење на предметите кои би се изучувале во повисоките класови.
- Во четвртата фаза инструкциите за изучувањето на вториот јазик би биле комплетно очекувани.<sup>72</sup>

Централното училиште за глуви во Северна Каролина воспостави двојазична програма со целодневен престој за глуви и за деца кои нормално слушаат. Во ова училиште 51 % од децата биле глуви, а другите деца биле од глуви семејства.<sup>73</sup>

Галаудет Универзитетот (Gallaudet College) во САД стана центар за собирање на глумите од целиот свет. Во негов состав има:

1. Предучилишна установа за глуви деца до 5 години;
2. Кендалово основно училиште за образование на глумите во кое се школуваат до и над 15 годишна возраст;

<sup>71</sup> Hakuta K., 1986 :., *Mirror of Language : The Debate on Bilingualism* “. Basic Books, New York , 218.

<sup>72</sup> Craford J., 1991: „*Bilingual Education: History, Politics, Theory and Practice*“. Los Angeles, 132.

<sup>73</sup> Mahsine S. N., 1995: „*Educating Deaf Children Bilingually*“, Gallaudet University, Washington, DC, 201-203.

3. Модел училиште од втор степен основано 1969 година во кое учат ученици од 17 до 20 години;
4. Универзитет во кој се вклучени повеќе катедри;
5. Научно истражувачки институт со повеќе лаборатории;
6. Специјализирана библиотека од областа на сурдологијата.

Во југоисточниот дел на Вашингтон, во состав на Галаудет Универзитетот постои Кендалово основно училиште и средно училиште за глуви кои се дел од Лаурент Клерк- Националниот образовен центар за глуви (Laurent Clerc National Deaf Education).

Основното училиште обезбедува настава за глуви до над 15 годишна возраст. Програмата трае до завршување на 8-мо одделение. Учениците живеат во градското подрачје на Вашингтон, а наставата се изведува во тимови од глуви и наставници без оштетување на слух. Во училиштето се изучуваат ASL, англиски, математика, уметност, здравствено образование, физичко образование, технологија, наука, и студии за глуви. Учениците кои го завршуваат своето школување стануваат креативни, сами можат да донесуваат одлуки, да ги решаваат проблемите, да ги почитуваат другите и да имаат позитивен став кон себе и кон останатите луѓе.

Наспроти Кендаловото основно училиште се наоѓа средното училиште за глуви во кое учениците престојуваат преку целиот ден или се стационарно сместени. Исто како и основното, во средното училиште предаваат тимови на глуви и наставници без оштетување на слух. Во училиштето постои библиотека која учениците активно ја користат за информирање околу најважните настани. Средношколскиот живот е фокусиран на вонучилишни активности со цел глувите деца полесно да се вклучат во општествениот живот.<sup>74</sup>

Активен член на TESOL( Teaching English to Speakers of Other Languages) и претседател на TEDS ( Teaching English to Deaf Students) е Валворт М. (Walworth M.) од Галаудет Универзитетот која во својата книга го опишува односот помеѓу ASL и билингвалното образование од една страна и учењето на англиски на глувите ученици од друга страна. Таа раскажува дека била родена со нормален слух, а подоцна се здобила со прогресивна глувост. Таа никогаш не

---

<sup>74</sup> Berke J., 2010: „*Deaf schools in the Nation's Capital*“ [Online ] Available at: <http://deafness.about.com/cs/schoolsus/a/schoolsdc.htm> [Accessed 11 October 2012].

се сретнала со знаковниот јазик, додека не дошла во колеџот во нејзините средни тинејџерски години. Самата имала проблеми со својот идентитет како gluva. Ваквите проблеми ги надминала кога го научила јазикот на глувите.<sup>75</sup>

Во врска со билингвалното образование кое се изучува на Галаудет Универзитетот, д-р. Стронг Мишел (Dr. Strong Michael) ја потенцира потребата од „Формирање на државен фонд за сите глуви деца. Со владина поддршка децата со оштетување на слухот би се нашле надвор од доменот на неспособноста.“

Таков вид на училиште е државното училиште во областа Мериленд. Во училиштето постои бесплатна едукација за деца од раѓање до 21 година кои се со умерено и тешко оштетување на слухот, а живеат во областа Мериленд. Тие добиваат по завршувањето на училиштето средношколски дипломи. За нив се обезбедени здравствени центри и бесплатен автобуски превоз. Училиштето континуирано го финансира државата. Секој апликант кој учи во ова училиште подложен е на евалуација која вклучува лично интервју за полнолетни, аудиолошки-образовни и психолошки тестови, а за малолетните се зема анамнеза од родителот или законски старател. Во ова државно училиште постојат однапред концепирани програми за основно и средно образование. Предметите и дисциплините кои ги опфаќа курикулумот на училиштето се: математика, читање, наука, социјални студии, технологија, кариера и техничко образование, странски јазици, упатство, здравствено и физичко образование, развој на лидерски способности, библиотека, сценски уметности, учење и визуелни уметности.

Учениците во училиштето во Мериленд доаѓаат со изучен американски знаковен јазик, но оние кои не го усовршиле ASL се сместуваат во одделна

---

<sup>75</sup> Walworth M., 1992: *Bilingual Education : Model or Metaphor ? „Bilingual Considerations In The Education Of Deaf Students: ASL and English “*, Gallaudet University Washington , DC., 177.

категорија. Во истоименото училиште говорниот англиски се изучува како втор јазик.<sup>76</sup>

## 7.2 Билингвално образование во Русија

Успехот на билингвалното образование во Русија е одреден од:

- Образовната средина каде знаковниот јазик се користи од најрана возраст;
- Видот и степенот на оштетување на слухот;
- Квалитетот на технологијата која се користи за слушање;
- Социоекономскиот статус на родителите како и нивната култура и религија;
- Обуката на наставниците.

### 7.2.1 Организација на билингвална предучилишна програма во Русија

Предучилишната програма се остварува низ слободна и насочена игра, различни занимања, вежби кои претходно се планирани. Распоредот на поединечните активности во текот на денот е флексибилен. Организацијата на секојдневните обврски и режимот на работа во детска градинка мора да бидат во согласност со детските потреби и можности, бидејќи на тој начин ќе придонесат за правилен развој на детето со слушно оштетување

Истражувањата што ги направил Томсон (Tomson) во 1995 година покажуваат дека во Русија е воведена билингвална програма за глуви предучилишни деца. Оваа програма е спроведена во „Московската градинка број 232“ за глуви деца од 2 до 6 годишна возраст. Целта на истата била да се развие курикулумот на младите деца со оштетен слух и да се одреди балансот меѓу рускиот и RSL во предучилишното образование.

Децата биле обучувани од два наставника од кои еден бил глув, а другиот без оштетување на слухот. Во програмата биле вклучени специјалисти и биле

---

<sup>76</sup> Maryland School for Deaf 2011: „MSD Belief Statement“ [Online ] Available at: <http://www.msdd.edu/info/mission.html> [Accessed 1 September 2012].

одредени методите и содржините на образованието. Најважна задача била децата да знаат да комуницираат на знаковен јазик.

Главниот акцент бил фокусирање и развивање на знаковниот јазик. Резултатите покажале дека децата многу брзо напредувале, имале богат вокабулар, усвоиле граматички структури и постојано биле љубопитни. Најголем резултат бил забележан кај децата од семејства кои слушаат. Пред воведувањето на оваа програма децата не можеле да комуницираат ниту со своите родители, ниту со глувите деца. Едноставно тие немале мотив. За разлика од нив глувите деца од глуви родители исто така имале прогрес, но не во толкав обем колку што имале децата кои потекнувале од семејства кои слушаат. Нивното знаковно изразување со билингвалниот модел било блиску до изразувањето на глувите деца од глуви родители.<sup>77</sup>

Со воведувањето на билингвалната градинка даден е голем продонес за детскиот когнитивен, лингвистички, општествен, личен и професионален развој.

## **7.2.2 Организација на билингвална училишна програма во Русија**

„Московскиот интернат за глуви деца број 65“ е двојазично училиште за глуви кое е независно од државниот систем. Тој нуди обединет систем на образование и медицинска рехабилитација и содржи курикулум програми од различни нивоа. Во зависност од потребите на учениците т.е од видот на нивното нарушување во психофизичкиот развој е воведена соодветна програма за рехабилитација, развој обука и образование. Сите одлуки поединечни за секое дете ги донесува специјален медико-педагошки-психолошки тим составен од специјалисти кои постојано ја набљудуваат динамиката на детскиот развој. Се одржуваат редовни средби со родителите на одредено дете со оштетување на слухот и се одредува кој вид на образовна програма може истото да посетува.

Во интернатот постои и санаториум кој овозможува да се создаде адаптирано образование за глувите деца со различни потреби. Многу од постоечките деца

---

<sup>77</sup> Tomson V., 1996: *The bilingual pre-school programe in Russia*, „*Deaf children and Bilingual Education*“ Moskow, 147- 149.

освен глувоста имаат и дополнителни болести со кои се оневозможени да го развијат потенцијалот за учење.

Постојат различни пристапи за едукација на глувите деца во зависност од нивниот развој.

- Еден начин да се интегрира детето со слушно оштетување во нормалниот свет е да се работи со него со посебно внимание на изговорот и читањето од уста.

- Друг начин е да се работи со знаковен јазик како прв јазик додека говорниот/ пишаниот јазик да се усвои како втор јазик. Знаците за децата се полесни за перцепција во споредба со пишувањето или читањето од усни. Професорката Заитцева забележала:

„Глувата личност како и секоја друга личност со посебни потреби има право на максимални можности за изразување во општествениот живот, образование, работа, креативна активност“.

Овој цитат на Заитцева укажува на тоа дека општеството треба да гледа на глувата личност како самостојна личност, а не како на ограничена или болна личност. Само со признавањето на рускиот знаковен јазик како потполн лингвистички систем би се постигнал саканиот ефект.

Во билингвалните класови знаковниот и говорниот јазик се еднакви партнери во образовниот процес на што укажал Лев Виготски (Lev Vygotsky). Според него, глувите и наставниците што слушаат мораат да работаат заедно, а глувите деца и нивните родители можат да изберат образование каде ќе го изучуваат нивниот прв јазик. Проблемите кои настануваат во училиштата за глуви можат лесно да бидат надминати ако наставниците се обучуваат кај глуви едукатори. Тие треба да имаат педагошко искуство за да можат да ги решаваат секојдневните проблеми на младите со оштетен слух.<sup>78</sup>

Програмите кои се воведуваат последните години во основните училишта се флексибилни и децата го завршуваат основното образование по 11 или 12

---

<sup>78</sup> Solovieva I., 1996: *Traditional System of Deaf education and bilingual approach*, „*Deaf children and Bilingual Education*“ Moskow, 132-134.

години, за разлика од децата кои слушаат кои завршуваат основно училиште во времетраење од 9 години. Развојот на говорот се фокусира заедно со читање и пишување. Децата имаат говорна терапија 3 часа неделно. Во состав на програмските активности се изучуваат математика, руски знаковен, историја, уметност, физичко образование и друго.

Децата кои го завршуваат основното образование можат да го продолжат образованието во стручно училиште, а некои од нив завршуваат и високо образование. Во средните стручните училишта се оспособуваат за следниве професии: шивачи, водоинсталатери, механичари, сликари, градинари, готвачи и друго.

Во Москва е отворен Центар за глуви студии и двојазично образование, а за прв нејзин директор била назначена Зайтцева. Овој центар обезбедува настава на RSL и има соработка со многу училишта во Украина, Белорусија, Литванија, Ерменија, Грузија итн. Персоналот кој работи во центарот е задолжен за обучување на глуви лица и ги обучува родителите и идните наставници на лица со оштетен слух. Наставната програма вклучува: RSL, руски јазик како втор јазик, култура, историја и др.<sup>79</sup>

Во центарот се подготвуваат наставни материјали за изучување на RSL: RSL речник, видео приказни за деца на знаковен јазик, видео курс за почетници, CD- ROM и друго. Во центарот постои и предучилишна програма за глуви на кои им е потребно понатамошно образование. Во 1996 година центарот организираше конференција посветена на двојазичното образование на глувите деца во која учествуваа 140 претставници од 15 земји.<sup>80</sup>

Во 1995 година била отворена уметничка академија во која учествувале студенти со оштетен слух од цела Русија. Околу 150 од нив се обучувале како

---

<sup>79</sup> Komarova A., Pursglove M., 2005 : „*How Russia deals with deaf children* “ The British Association of Teachers of the Deaf (BATOD) On-line Magazine, [online] Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/on-linemagazine/models/russia.htm> [Accessed 5 November 2012].

<sup>80</sup> Pursglove M., Journal Edition 2003-2004: „*The Anglo- Russian School for the Deaf : ten years on*“, GB-Russia Society Website [online] Available at: <http://www.gbrussia.org/reviews.php?id=65> [Accessed 4 November 2012].

професионални уметници и наставници. Академијата била во времетраење од 5 години.<sup>81</sup>

Отворен е „Педагошки факултет број 4“ каде што многу дипломирани студенти од двојазичното училиште продолжуваат да се обучуваат како глуви едукатори.

Во Санкт Петербург функционира Факултетот за уметност каде се насочуваат талентирани студенти кои по дипломирањето се вклучуваат во општествениот живот.

Денес во образовниот систем постојат компјутерски програми кои им се понудени на децата со оштетен слух, со кои добиваат информации од различни наставни предмети достапни за нив, вклучувајќи и користење на знаковен јазик.

### 7.3 Билингвално образование во Шведска

Од 9 милиони жители во Шведска, 1,08 милион жители се со тешко оштетување на слухот. Според Шведската асоцијација за глуви 8 000-10 000 од глувите и оние со тешко оштетување на слухот се на возраст од 18 до 65 години. Затоа постојат шест специјализирани училишта за глуви и за луѓе со тешко оштетување на слухот. Во некои од училиштата за глуви како што е *Brigitataskolan* учениците можат да изберат втор странски јазик. Во тие училишта околу 10 000 глуви го користат SSL (шведскиот знаковен јазик) како прв јазик. На национално ниво обучени се 400 наставници за толкување на знаковниот јазик.<sup>82</sup>

Компаративите истражувања направени во 2005 година покажуваат дека глувата популација има понизок степен на образование за разлика од популацијата со нормален слух.

---

<sup>81</sup> Betten H., 2009: „*The earliest history of deaf education in Europe*“ [online] Available at: [http://www.kugg.de/download/Betten-Henk\\_earliest-history-of-deaf-education-in-europe.pdf](http://www.kugg.de/download/Betten-Henk_earliest-history-of-deaf-education-in-europe.pdf) [Accessed 5 May 2012].

<sup>82</sup> Chupina K., 2006: „*Role in Sign Language in Sweden*“ [Online ] Available at: <http://www.i711.com/my711.php?tab=2&article=125> [Accessed 13 October 2012].

Податоците добиени од Шведскиот истражувачки институт во 2005 година укажуваат дека од 138 глуви членови 77% имаат средно образование а 10% имаат завршено високо образование од кои повеќето се жени.<sup>83</sup>

Според Хендар (Hendar ) во 2008 година познавањето на знаковниот шведски јазик е од суштинско значење . Тој потврдува дека учениците во специјалните училишта за глуви имаат пониски оценки на шведски јазик за разлика од учениците во други училишта. Но, „доброто познавање на шведскиот јазик е услов да можат учениците да продолжат во високо образование“.

Во Шведска денес постојат различни етнички, културни и лингвистички малцинства. Владата со цел побогата култура во земјата, одлучи дека ќе има големи придобивки ако децата од малцинствата го задржат мајчиниот јазик и треба да се горди на јазикот на своите родители, а паралелно да го изучуваат јазикот на земјата во која живеат. Сите граѓани вклучувајќи ги и децата со оштетен слух треба да бидат способни да се изразуваат на својот прв јазик, бидејќи само на таков начин би ги искажале своите емоции.

Билингвалниот модел во Шведска се покажа како успешен и донесе позитивни резултати . Ставот на шведските власти е дека децата треба да бидат билингвални при завршувањето на нивното образование.

Во почетокот на минатиот век глумите немале претходно знаење за јазикот и затоа учењето да читаат и учењето на самиот јазик претставувало еден ист процес. Ова е една од главните претпоставки на билингвалниот модел за глумите. Друга важна претпоставка е важноста од доброто функционирање на првиот т.е знаковниот јазик кој може да му го открие значењето на текстот на детето. Меѓутоа, нема кореспонденција меѓу зборовите и знаците. Некогаш знакот одговара на зборот, но често знакот одговара на фразите или речениците во пишаниот јазик. Тоа значи ако детето ги поврзувало поединечните зборови

---

<sup>83</sup> Rudberg E., Gellerstedt C.L., Danermark B., 2009: „ *Toward an equal level of educational attainment between deaf and hearing people in Sweden ?*“ Örebro University , Sweden [Online ] Available at: <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/14/3/312.full#xref-fn-10-1> [Accessed 22 September 2012].

со знаци потполно би се изгубило. Затоа многу е важно глувото дете да го сфати значењето на речениците, а не значењето на издвоените зборови.<sup>84</sup>

Многубројни истражувања покажаа дека со билингвалниот модел на учење децата можат да го разберат значењето на одреден текст и да го препознаат самиот вид на текстот т.е дали е напишан во вид на есеј или е од информативен карактер.

Низ истражувањата билингвалните деца го опишувале знаковниот јазик како бавен, досаден итн. Во нивните заклучоци наведувале дека двата јазика знаковниот и шведскиот се комплетно различни во начинот на изразување, но со нивно изучување тие имале подобра комуникација со околината.

Денес во Шведска расте бројот на глуви деца со кохлеарни импланти и затоа потребата за двојазичност е целосно призната.

### **7.3.1 Организација на билингвална предучилишна програма во Шведска**

За билингвален пристап учењето на знаковниот јазик треба да биде адекватно со возраста на детето. Ова се однесува на возраст од 3-4 години кога основните јазични структури се веќе развиени. За рано усвојување на знаковниот јазик од страна на глувите деца направени се бројни истражувања кои покажаа дека шведскиот знаковен јазик претставува јазик со своја комплексна структура.

Најмладите посетуваат предучилишни установи каде се користат технички помагала, а дел од наставата им се одвива на говорен јазик. Оваа група вклучува ученици со кохлеарни импланти. Целта на овие установи е децата да станат двојазичари, со изучување на знаковен јазик за подоцна да знаат да читаат и пишуваат шведски. Знаковниот јазик се изучува како основен предмет.

---

<sup>84</sup> Svartholm K., 1996 : *Bilingual Approach for the deaf: Evaluation of Swedish model*, „*Deaf Children and Bilingual education*“, Moscow, 139-140.

Во овие установи освен сурдопедагози се вработени: психолози, социјални работници, медицински работници кои меѓусебно соработуваат, за понатамошен развој на детето неопходен за повисоко ниво на образование.<sup>85</sup>

### 7.3.2 Организација на билингвална училишната програма во Шведска

Училиштата со двојазичното образование се стремат кон одредени цели :

- Да развијат чувство на љубопитност и желба за учење;
- Да овозможат индивидуални начини на учење;
- Учениците да се здобијат со добро познавање од одделните предмети кои ги изучуваат;
- Учениците да учат разновиден јазик и да ја разберат важноста од изучување на секој од нив;
- Да ги научат децата да работат самостојно и заедно со други;
- Да им овозможат на учениците да комуницираат на странски јазици;
- Да ги подготват учениците за натамошно образование и стручна подготовка.<sup>86</sup>

Според сегашната програма, училиштата ги подготвуваат учениците по завршувањето да заработуваат преку самостојна работа и да бидат вклучени во општеството.

---

<sup>85</sup> Angerby K., Swedish delegate to the FEAPDA council 2005 : „*Deaf Education in Sweden* “ [Online ] Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/onlinemagazine/models/sweden.htm> [Accessed 3 September 2012].

<sup>86</sup> Main Theoretical Bases of the Primary Curriculum., 1997 : „*From State plan to curriculum* “ [Online ] Available at: <http://projectos.iec.uminho.pt/telmie/primary/kalmarpriright.html> [Accessed 30 August 2012].

Во своите истражувања Малтен (Malten) укажува дека со примена на концептот на билингвалниот модел наставата би била фокусирана на вештините на самите ученици.

1. Употребата на знаковниот јазик им дава можност на учениците да знаат за што се зборува;
2. Со користење на знаковниот јазик како прв и шведскиот како втор јазик, се добива основа за совладување на детската личност;
3. Совладувањето на шведскиот јазик во пишана форма им дава можност на учениците да се вклопат во општеството преку читање весници, гледање на преведени ТВ програми и филмови, да пишуваат на пријатели, роднини итн.
4. Со двојазичното образование тие стекнуваат напредно ниво во описменувањето, делуваат самостојно, можат да се грижат за себе и да поставуваат барања со што ќе бидат разбрани т.е. да стекнат самопочит.

Со двојазичниот модел се формирани „Шведски институт за образование за посебни потреби“ и „Агенција за посебни училишта“ кои имаат редовни средби со претставници од сите возрасти и младински здруженија вклучувајќи и родители.

Од 80 до 90 % од глувите деца имаат кохлеарни импланти и нивните родители мора не само да го знаат знаковниот јазик туку и да бидат фокусирани на развојот на говорот. Често се поставува прашањето што се случува кога едно дете ќе оди на базен, а има кохлеарен имплант. Што станува со детето кое не може усно да прочита или да пишува? Комуникацијата на тоа дете е потполно изгубена и затоа решението се бара во билингвалниот модел и учење на знаковен јазик.<sup>87</sup>

Во Шведска има 5 централни државни училишта за глуви деца. Повеќето од децата живеат на оддалеченост најмногу од еден и пол часа патување од ваквите

---

<sup>87</sup> Chupina K., 2006: „*Role in Sign Language in Sweden*“ [Online ] Available at: <http://www.i711.com/my711.php?tab=2&article=125> [Accessed 13 October 2012].

училишта. Едно од училиштата е Маниласколан кое се наоѓа во Стокхолм каде што се изучува билингвална програма. Тоа е задолжително училиште и школувањето трае 10 години. Државата нуди бесплатна едукација на учениците на возраст од 6 до 16 години. Родителите на децата со кохлеарни импланти се поттикнуваат да го учат знаковниот јазик. На ваков начин сите родители се чувствуваат безбедно да ги праќаат своите деца на училиште, бидејќи тие ќе знаат да го пренесат своето знаење и да бидат подготвени активно да учествуваат во општествениот живот.

Наставата според билингвалниот модел се одвива со изучување на следниве предмети: знаковен јазик, шведски јазик, англиски јазик, математика, историја, спорт и развој, музика, религија, географија, биологија, хемија, технологија, уметност, социјални предмети, настава по занаети.

Во рамките на задачите на училиштето важно е учениците да научат да зборуваат и пишуваат шведски.

Во училиштето постојат компјутерски програми кои им се понудени на децата со оштетен слух со кои се добиваат информации за различни предмети достапни за нив, вклучувајќи и користење на знаковен јазик. Основна задача на училиштето е да ги охрабри учениците активно да учествуваат во општествениот живот, да формираат лични ставови. По заршувањето на училиштето продолжуваат да се школуваат во училиштето Рисбергсколан во Оребро од 17 до 21 годишна возраст каде се стекнуваат со средношколски дипломи.

Фактот дека двојазичното образование е дел од училишната програма во Шведска- придонесува за јакнење на националното чувство и убедување дека учењето на два јазици станува составен дел од животот. Важна база за билингвалниот модел е резултатот од лингвистичкото учење на шведскиот знаковен јазик и неговото усвојување од рана возраст кај глувите деца. Најголеми успеси се постигнуваат ако паралелно работаат тимови од глуви и лица без оштетен слух. Тие меѓусебно развиваат пријателства каде што ги откриваат своите сличности. Меѓу нив постои соработка како што се случува на универзитетот во Стокхолм и во Кастелвеј центарот во Копенхаген каде глувите и лицата без оштетен слух работаат заедно во изучување на знаковниот јазик. Тие меѓусебно градат доверба и го надминуваат терминот „глув или нормален со слух“ во полза на терминот „човечки“.

Денес националната програма за двојазичност важи во сите училишта за глуви во која се спроведува успешна настава во изучување на првиот јазик, пишување и читање на вториот јазик.

Со билингвалниот модел сите ученици стекнуваат самодоверба и самопочит и тие се чувствуваат еднакви со другите. Тие можат да ја превземат одговорноста за своите дела и животи, можат да постават барања спрема другите, да се грижат за себе дури кога ќе се најдат во нови ситуации и со нови луѓе.<sup>88</sup>

#### **7.4 Билингвално образование во Велика Британија**

Во Велика Британија постои Национална наставна програма која на учениците им овозможува преку разни технички помагала полесно и побрзо да стекнат комуникациски вештини.

Во 1997 година Сузан Грегори, Сандра Смитх и Алисон Велс (Susan Gregory, Sandra Smith i Alison Wells) направиле истражувачка студија во која вклучиле 25 глуви ученици која опфаќала период од една година. Нивното истражување се однесувало на база на интервју кај деца на возраст од 7 до 11 години. Тие го истражувале опсегот што овие деца го разбирале како разлика помеѓу глувоста и слушањето и помеѓу BSL и англискиот, нивните идеи и нивното чувство за сопствениот идентитет. Нивниот гнев тие умешно го прикривале, одговарајќи на прашањата што им биле поставени. Повеќето од нив, ги воочувале разликите помеѓу глувите луѓе и луѓето што слушаат и го согледале начинот и способноста да се комуницира со знаковен јазик.

Заклучокот од истражувањето покажал дека децата го ценат знаковниот јазик како вештина, бидејќи тој им давал можност да комуницираат, тој претставувал форма за поврзување меѓу нив да бидат активни во училиштето. Со учењето на

---

<sup>88</sup> Henning L., Salander S., 2004: „*Bilingual education for deaf: Examples from everyday teaching and learning in Sweden, Sign Language Deaf culture & Bilingual Education*“ Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb, 135- 136.

англискиот јазик тие стекнувале напредно ниво во описменувањето, можеле да се грижат за себе и да поставуваат барања со што ќе бидат разбрани.

Заклучокот од истражувачкиот проект е тоа што децата биле свесни дека кога ќе пораснат ќе бидат глуви возрасни и кај нив се јавувало силно чувство за сопствена вредност како млади луѓе што се развиваат.<sup>89</sup>

#### **7.4.1 Организација на билингвална предучилишна програма во Велика Британија**

Во врска со програмата на BSL и интервенциите во рана возраст направени се бројни истражувања во Отворениот универзитет во Велика Британија од страна на истражувачите Сандра Смитх и Алисон Велс (Sandra Smit i Alison Wels) .

Алис Јанг (Alys Young) работела во Бристол, и го студирала начинот со кој возрасните глуви луѓе биле вклучени во домовите на семејствата на глувите деца со цел да им овозможат побрз развој на BSL.<sup>90</sup>

За време на предучилишниот период, родителите мора да работаат со глувото дете. Во предучилишните установи амбиентот е од релаксирачка природа, а децата го изучуваат BSL, учат да пливаат, учествуваат во локални и национални фестивали за уметност и драма, посетуваат значајни локации.

Учениците кои се приклучуваат во Кралското училиште во Дерби на три годишна возраст се значително подобри во изучувањето на јазикот и другите вештини, од учениците кои се приклучуваат во подоцнежните години. Со нив работаат глуви наставници кои природно го користат BSL.

---

<sup>89</sup> Gregory S., Smith S., Wells A., „*Language and identity in sign bilingual deaf children*“ , Deafness and Education, The Journal of the British Association of Teachers of the Deaf, 1997., 21 (3).

<sup>90</sup> Gregory S., 2006: University of Birmingham ,Conference held at the University of Leeds ., [Online] Available at: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000306.htm> [Accessed 20 July 2012].

## 7.4.2 Организација на билингвална училишна програма во Велика Британија

Кралското училиште е централно училиште за деца кое дава можност за изучување на еднаков статус на BSL и англискиот јазик.

Наставната програма и содржината на наставниот план го вклучува јазикот и математиката со цел да се развијат вештините на секое дете.

Во Кралската школа за глуви во Дерби се школуваат деца на возраст од 3 до 19 години и имаат 24 часовна програма која ја предаваат стручни наставници. Годишно во училиштето учат 104 ученика. Во него постојат курсеви за родители и надворешни агенции. Учениците можат да се приклучат во училиштето во текот на целата школска година. Околу 50% од нив живеат во училиштето, каде имаат најсовремени услови, а тоа го докажа и Комисијата за инспекција и социјални грижи во 2007 година која ја даде највисоката оценка.

Наставните предмети кои се опфатени во Примарното училиште се: англиски јазик, математика, дизајн и технологија, физичка култура, историја, BSL, уметност, географија, здравствено образование, веронаука, информатички и комуникациски технологии и друго.

Со воведувањето на наставната програма детето треба да се фокусира повеќе на пишувањето на англиски јазик, отколку на читање. За дете чиј мајчин јазик е BSL со пишувањето се овозможува да размислува на неговиот прв јазик, а читањето значи дека тоа дете веќе го совладува вториот јазик.

Во средното образование се опфатени предметите: англиски јазик, математика, наука, уметност, географија, историја, веронаука, медиуми и друго.

Учениците по 16 годишна возраст се обучуваат за стручни курсеви, а некои го продлжуваат своето образование.<sup>91</sup>

Лингвил, примарното училиште за глуви деца, во Бирминген е билингвална средина која има за цел поддршка и развој на комуникативните потреби и можности на учениците за нивното натамошно функционирање во општеството. Во него се школуваат деца на возраст од 2 до 11 години.

---

<sup>91</sup> Ford C: 2002: „*Introduction*“ Royal School for the Deaf Derbi [ Online] Available at: <http://www.rsd-derby.org/introduction.ihtml> [Accessed 15 July 2012].

На крајот на 6-тата година од школувањето учениците го изучуваат англискиот јазик низ различни варијации со користење на BSL.

Оние ученици кои продолжуваат со образованието имаат поголеми говорни вештини, напредни курсеви, нив им се даваат совети и учествуваат во организирани спортски и рекреативни активности во локалната област.<sup>92</sup>

Во билингвалниот модел работи персонал кој се состои од глуви и нормални по слух наставници.

Постојат четири видови на програми за стекнување статус за квалификуван наставник за глуви:

1. Додипломски студии;
  2. Постдипломски студии;
  3. Програми за основно вработување;
  4. Програми за овластени наставници.
1. Додипломските студии претставуваат комбиниран метод од предметни и професионални студии кој се изведува со обука на наставници со квалификуван статус.
  2. Постдипломските студии се комбинација на професионални студии и практична обука.
  3. Програмата за основно вработување е наменета за наставни профили кои имаат завршен степен на образование, 24 годишна возраст и работно искуство. Програмата трае една година и се изведува во практична настава.
  4. Програмата за овластен наставник е наменета за оние кои веќе имаат две години високо образование и работно искуство.

Приправник – наставник за глуви може да биде оној кој е:

- Квалификуван;
- Човек кој комуницира со чисти усни методи;
- Да има искуство со глуви;
- Да има позитивен став кон глувите.

---

<sup>92</sup> SwanwickR.,Gregory 2007: „*Sign Bilingual Education: Policy and Practice*“ [Online] Available at : [http://www.bris.ac.uk/Depts/DeafStudiesTeaching/bil/papers/sign\\_bilingual\\_statement.pdf](http://www.bris.ac.uk/Depts/DeafStudiesTeaching/bil/papers/sign_bilingual_statement.pdf) [Accessed 1 July 2012].

Во Велика Британија, по завршувањето на постдипломски студии, постои скратена програма која трае 24 или 30 месеци каде се користи компјутерска технологија за on-line учење лице в лице и наставниците добиваат академски степен на магистри по образование за глуви.

Глувите лица можат да им предаваат на глуви ученици ако имаат соодветна квалификација и нивната улога е од посебна важност за успехот во двојазичното образование.

Да се стекнат со диплома квалификуван наставник за глуви лица треба да завршат:

- Курсеви со полно работно време и
- Скратени курсеви.<sup>93</sup>

Наставниците ги насочуваат учениците да бидат независни и подготвени за живот во XXI век, способни да ја прифатат технологијата на иднината. По завршувањето на средното училиште можат да се запишат на факултет.

Глувите студенти се обучуваат за наставници.

- На Универзитетот во Бирминген можат да завршат две години вонредни студии, а по дипломирањето имаат можност да продолжат на постдипломски студии дефектологија-оштетување на слух. Глувите студенти кои успешно ги завршиле постдипломските студии стануваат магистри по образование за глуви.

- На Универзитетот во Манчестер, Велика Британија глувите посетуваат обука која трае една или две години редовна настава, или само две години вонредна настава. За да бидат вклучени во образовниот процес треба да имаат две години работно искуство.

Низ образовниот процес наставниците нудат еластичност (флексибилност), искуство, реципроцитет и забелешки. Нивната важна задача е да ја развијат емоционална свест на учениците.

---

<sup>93</sup> The British Association of teachers of the deaf 2005: „*Training as a Teacher of the deaf*“ [Online] Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/resources/teaching/training/teachingdeaf.htm> [Accessed 15 October 2012]

## 7.5 Билингвално образование во Република Германија

Во Република Германија се проценува дека постојат 16 милиони луѓе со оштетен слух, но не постојат точни статистички податоци колкав е бројот на луѓето кои го користат знаковниот јазик. Од 2002 година кога законски е признат Германскиот знаковен јазик, на него се гледа како рамноправен и посебен јазик. Сојузната работна коалиција на лица со оштетен слух студенти и дипломци ( BHSA) ја укажа потребата за финансирање на преведувачи. Групата се залага за родителите на децата со оштетен слух да имаат целосна поддршка во изучувањето на знаци во комбинација со изговорени зборови.

Во 1987 година била одржана Конвенција во Лихтенштајн. Според неа: „Глувите луѓе требало да бидат подготвени за живот во светот што слуша и во глувата заедница, додека употребата на пишаниот Германски јазик е од важност за образованието и обуката на глуви луѓе“.

Двојазичниот образовен систем во Република Германија е во согласност со Конвенцијата на ОН за правата на лицата со хендикеп. Во двојазичните училишта започнаа да предаваат тимови на глуви и наставници без оштетување на слухот.

Наставниците на глувите во Република Германија работаат во неколку области. Отворени се 100 училишта за глуви (советодавни центри ) со околу 20 000 ученици.

- Основни училишта во кое учат деца од 6 до 11 години;
- Средни училишта во кои учат деца од 11 до 16 години;
- Средни модерни училиште во кои се изучува на возраст од 11 до 17 години;
- Специјални колеџи опфаќаат возраст од 11 до 19 години.

Бројот на ученици во редовните училишта се зголемува и во нив има околу 10 000 ученици а класовите бројат 5 до 10 ученици .

Обуката која се спроведува е аудитивно-вербална или аудитивно-вербална со визуелна поддршка те. (писмена) и потпишување.<sup>94</sup>

---

<sup>94</sup> Borner H. C., 2005: „*Deaf education in Germany*“ [Online ] Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/on-linemagazine/models/germany.htm> [Accessed 17 October 2012].

### 7.5.1 Организација на билингвална предучилишна програма во Република Германија

Предучилишната програма во Република Германија опфаќа деца од две години се до нивното поаѓање во училиште. Во овие установи вработени се дефектолози, глуви наставници и наставници без оштетување на слухот. Групите се состојат максимум од шест деца.

Целодневната настава има флексибилен карактер и се одвива на следниот начин:

- Во предпладневните часови со децата работи глум едукатор и глум наставник. Просториите каде престојуваат децата обезбедуваат можности за поттикнување на самостојност низ слободна игра за да стекнат навика за правилен однос кон пошироката средина.

- Попладневните активности продолжуваат со започнување на нови проекти. Одделни деца го следат раскажувањето на едукаторот, други цртаат итн. Кон крајот на неделата, заедно со наставниците децата одат на излети при што го збогатуваат своето знаење за различни институции во Берлин.

Предучилишните установи имаат соработка со родителите на децата, со центарот за кохлеарна имплантација во Берлин како и со многу други здруженија за размена на информации околу програмата.

Со развојот на модерната технологија децата поаѓаат во билингвални предучилишни установи каде изучуваат говорен јазик и знаковен јазик.

Знаковниот јазик му обезбедува на детето основа за комуникација и овозможува социјален контакт соодветен за возраста, како и пристап до културата на глувите.

Целта на двојазичната предучилишна програма е да се надминат комуникативните фрустрации и затоа со детето постојано работи глум едукатор кој комуницира на знаковен јазик и едукатор нормален по слух кој користи вербален говор.

Вештини кои треба да ги развива детето во Берлинската билингвална предучилишна програма:

- Физичко и здравствено воспитување;
- Знаковен јазик/ вербален јазик;

- Визуелна уметност;
- Музика;
- Основни математички активности;
- Технички активности;
- Развој во општествената и културната средина.<sup>95</sup>

## 7.5.2 Организација на билингвална училишна програма во Република Германија

Од 2001 година во Република Германија постои двојазично училиште „Ernst-Adolf-Eschke“ во кое се опфатени два часа во програмата по предметот германски јазик. Принципите и целите на двојазичното образование во училиштето се:

1. Учење на двата јазика (говорен и знаковен јазик);
2. Обезбедување на комуникации со DGS;
3. Со употреба на DGS се олеснува стекнувањето на германски говорен и писмен јазик;
4. Презентирање на наставната содржина на ниво достапно за сите во училницата;
5. Да се овозможи активно учество на сите ученици во лекциите кои се изучуваат;
6. Зајакнување на психосоцијалниот развој на учениците;
7. Интегрирање на учениците во рамките на училиштето и надвор од него.<sup>96</sup>

Влијанијата за стекнување на двојазичност во Република Германија зависат од повеќе фактори:

<sup>95</sup> Ernst-Adolf-Eschke-Schule., 2010: „*Vorschulische Frühförderung*“ [Online ] Avaliable at: [http://www.eaeschule.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=50:vorschulische-fruehfoerderung&catid=36:vorschulische-fruehfoerderung&Itemid=76](http://www.eaeschule.de/index.php?option=com_content&view=article&id=50:vorschulische-fruehfoerderung&catid=36:vorschulische-fruehfoerderung&Itemid=76) [Accessed 4 November 2012].

<sup>96</sup> Ernst-Adolf-Eschke-Schule., 2010: „*Bilingualer Schulversuch*“ [Online ] Avaliable at: [http://www.eaeschule.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=53&Itemid=67](http://www.eaeschule.de/index.php?option=com_content&view=article&id=53&Itemid=67) [Accessed 4 November 2012].

1. Социо-економскиот статус;
2. Религија;
3. Култура;
4. Ниво на родителско образование и
5. Интеграција во социјалната средина.

1. Одредени семејства во Република Германија имаат помали приходи и истите не се во можност да му овозможат на нивното дете стекнување на двојазичност.

2. Потесните семејства на глувите често се со различни религиозни убедувања и на различни начини ги воспитуваат нивните деца.

3. Родителите имаат различна култура, а тоа се одразува врз нивните деца.

4. Родителите на децата што имаат пониско ниво на образование, немаат позитивен став кон германскиот јазик.

5. Одредени луѓе живеат изолирано, а тоа се одразува во процесот на развојот на нивното дете.

Усвојувањето на јазикот не само што зависи од раната интервенција, видот и степенот на оштетување на слухот, туку зависи и од видот на слушното помагало кое е поставено.

Резултатите од многубројни истражувања покажаа дека децата со оштетен слух можат да научат два јазика, доколку кај нив се интервенира рано, се создаде поволна средина за учење и се посвети посебно внимание на развојот на аудитивна перцепција.<sup>97</sup>

Наставниците кои предаваат на децата со оштетен слух треба да имаат завршено четири годишни студии и две години работно искуство.

---

<sup>97</sup> Готтфрид Диллер 2010: „Двуязычие у детей с нарушением слуха“ [Online ] Available at: [http://www.lehnhardt-akademie.net/poraseminar09/?page\\_id=681&wpmllanguage=ru](http://www.lehnhardt-akademie.net/poraseminar09/?page_id=681&wpmllanguage=ru) [Accessed 4 May 2012].

## **II ДЕЛ**

### **8. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ**

#### **8.1 Предмет на истражување**

Преку компаративна анализа да се утврди организацијата на билингвалното образование на глувите деца низ историскиот развој.

#### **8.2 Цел на истражувањето**

Целта на истражувањето претставува утврдување на параметрите кои ја условуваат успешноста на билингвалното образование кај глувите деца.

#### **8.3 Задачи на истражувањето**

За постигнување на поставените цели на истражувањето потребно е да се реализираат следниве задачи:

- Да се утврди во кој период се случиле првите почетоци на билингвалниот пристап во образованието;
- Да се утврди дали со вклучување на глувите наставници во двојазична програма ќе има поквалитетно образование;
- Да се утврдат соодветните компетенции и вештини кои ги употребуваат наставниците за непречена реализација на воспитно образовните содржини со глувите деца;
- Да се утврди влијанието на глувите родители врз нивните глуви деца во билингвалното образование;
- Да се утврди дека билингвалното образование овозможува поголеми лингвистички компетенции;
- Да се утврди дали во земјите постојат изградени модели на билингвално образование на глувите деца;
- Да се утврди дали постои прогресивен развој во билингвалното образование кај глувите деца.

## **9 . Хипотези**

Во ова истражување дадени се следниве хипотези:

Х0. Претпоставуваме дека првите почетоци на билингвалниот пристап во образованието се случуваат во втората половина на XX век.

Х1. Претпоставуваме дека со вклучувањето на глумите наставници во двојазичната програма се обезбедува поквалитетно образование за глумите ученици.

Х2. Претпоставуваме дека наставниците во рамките на системот на билингвалното образование поседуваат соодветни компетенции и вештини за непречена реализација на воспитно образованите содржини со глумите деца.

Х3. Се претпоставува дека успехот на глумите деца во билингвалното образование е поголем, доколку родителите се глуми.

Х4. Претпоставуваме дека билингвалното образование на глумите деца им овозможува поголеми лингвистички компетенции.

Х5. Се претпоставува дека во земјите постојат изградени модели на билингвално образование на глумите деца.

Х6. Претпоставуваме дека постои прогресивен развој во билингвалното образование кај глумите деца.

## **10 . Техники на истражувањето**

Во ова истражување се користеше анализа на документацијата.

## **11. Методи на истражувањето**

Со оглед на тоа што темата на ова истражување е од компаративен карактер најмногу и одговара аналитичка метода. Преку компаративна анализа да се добие објективна слика за начинот на кој се вклопува двојазичноста на глумите деца во образовниот систем.

Со компаративните истражувања се проучуваат два или повеќе настани, групи или заедници за спроведување разликите и сличностите, односно за изолирање на факторот, варијаблата што влијаела врз одделниот модел. Идејата на

компаративните истражувања е подоброто разбирање на опшествените појави преку проучување на разликите и сличностите<sup>98</sup>

Без употреба на компарација тешко е да се направи разлика меѓу билингвизмот во минатото и двојазичното учење денес кое е спроведено во одделни земји во светот. По извршената компаративна анализа ќе се даде објаснување на успешноста на програмите за двојазичната едукација на глувите деца со цел да се истакнат добрите страни од една страна и одредените недостатоци кои се спроведувале во минатото.

### **11.1 Место и време на истражувањето**

Компаративната анализа на релевантната литература поодделно за секоја од наведените земји: САД, Русија, Шведска, Велика Британија и Република Германија, ја извршивме (во периодот од септември до декември 2012 година) со цел да се утврдат предностите што ги имаат глувите деца при изучувањето на двојазичната програма во едно опшество.

---

<sup>98</sup> Ангелоска-Галевска Н., 2012 „Планирање на научно истражување“ Интерен материјал, Скопје, 24-25.

### III ДЕЛ

## 12. РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

### 12.1 Интерпретација на добиените податоци

Табела 1

Почеток на билингвален модел				
САД	Русија	Шведска	В. Британија	Р. Германија
<p>- Двојазичното образование било воведено во 1968 година.</p> <p>- Првите јазични истражувања на ASL биле направени од Клима и Белуци.</p> <p>- Двојазичен образовен акт со кој се дефинираат термините мајчин јазик и ограниченото познавање на англиски јазик бил донесен во 1988 година.</p> <p>- Во 1989 година Џонсон, Лидел и Ертинг укажале дека за успешно билингвално образование, ASL треба да се изучува како прв јазик, а</p>	<p>- Голема заслуга за руската сурдопедагогија има Флери.</p> <p>- Во 1935 година Флери предложил дека обучувањето на глувите треба да се употребува вербален говор во усна, писмена и дактичка форма како и знаковен јазик.</p> <p>- Радишев во 1952 година укажал дека освен со знаковен јазик глувите неопходно било да се обучуваат и со вербален говор.</p> <p>- Московското двојазично</p>	<p>- Владата во 1983 година вовела програма во специјалните училишта за глуви и лица со нарушен слух во која било истакнато значењето на двата јазика, знаковниот како првостепен и шведскиот како втор јазик.</p> <p>- Со формирањето на националниот одбор за образование биле иницирани проекти со цел да се состави прирачник по кој ќе се изучува двојазичното образование.</p>	<p>- Пред користењето на британскиот знаковен јазик BSL, бил користен вербалниот метод што било причина многу ученици да го напуштаат училиштето.</p> <p>- Заедницата за глуви во 1976 година за првпат започнала да го користи BSL.</p> <p>- Двојазичната политика во образованието била усвоена во 1989 година.</p> <p>- Најголема заслуга за билингвалниот модел на употреба на BSL и англиски</p>	<p>- Организацијата на лица со оштетен слух, самопомош и професионални здруженија била создадена 1962 година.</p> <p>- Центарот за германски знаковен јазик бил основан во 1987 година, а со реорганизацијата во 1992 година бил наречен институт за знаковен јазик.</p> <p>- Во 1987 година била одржана конвенција во Линхтенштајн на која се укажало дека употребата на пишаниот германски е од</p>

<p>англискиот јазик да се учи како втор јазик.</p> <p>- Во Охајо бил донесен законот за двојазично образование.</p> <p>- Во 1993 година во Основното училиште во Кендал за прв пат биле отворени три одделенија во кои се изучувал ASL и англиски јазик.</p> <p>- Во 1994 година бил донесен закон за промовирање на двојазичност на англиски јазик и била озаконета најсилната верзија за двојазичното образование.</p>	<p>училиште за глуви било отворено на 1 септември 1992 година.</p> <p>- Најголема заслуга за двојазичноста има Заитцева – доктор на науки и специјалист за руски знаковен јазик.</p> <p>- Московската билингвална асоцијација за глуви ученици MBDSA била формирана во 1994 година.</p> <p>- Билингвалната програма за глуви предучилишни деца била воведена во 1995 година.</p> <p>- Центарот за глуви студии и двојазично образование во 1996 година организирал конференција, посветена на двојазичното образование во која учествувале 140 претставници од 15 земји.</p>	<p>- Со воведување на двојазичноста глумите деца функционираше како останатите деца со нормален слух на иста возраст.</p> <p>- Со воведување на програмата во 1994 година сите глуви и наглуви ученици требало да станат двојазичари по завршувањето на училиштето.</p>	<p>јазик има Куминс.</p> <p>- Билингвалниот модел покренал низа комплексни прашања како што биле: образовниот процес на децата, обуката на персоналот и администрацијата.</p> <p>- Со билингвалниот модел биле изготвени наставни програми за квалификација на наставниците.</p> <p>- Лидс- „службата за глуви и деца со оштетен слух“ била следена од Кралската школа за глуви, Универзитетот во Дерби и училиштето од Бирминген .</p>	<p>важност за образованието и обуката на глумите луѓе.</p> <p>- Првиот обид за двојазично образование на децата со оштетен слух бил направен во 1993/ 94 година во Хамбуршкото училиште.</p> <p>- Најголем придонес во двојазичните пилот проекти има д-р Хениес.</p>
--	--	---	---	---

**Табела 2**

<b>Вклучување на глувите наставници во билингвалната програма</b>				
<b>САД</b>	<b>Русија</b>	<b>Шведска</b>	<b>В. Британија</b>	<b>Р. Германија</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Активно вклучување во изработка на програмите во специјалните училишта.</li> <li>- Глувите наставници вршат обука на наставниците без оштетен слух.</li> <li>- Полесно ги идентификуваат потребите на глувите деца во САД.</li> <li>- Денес во САД голем е бројот на глуви лица кои ја одбираат професијата наставник.</li> <li>- Предаваат теми подостапни за децата.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Глувите наставници имаат педагошко искуство, ја познаваат предметната содржина и методиката на наставниот процес.</li> <li>- Вршат дополнителна обука на наставниците без оштетен слух и на родителите кои имаат глуви деца.</li> <li>- Активно се вклучени во билингвалната предучилишна програма.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Имаат поголема вештина во пренесување на значењето на знаковниот јазик на учениците.</li> <li>- Во присуство на глуви наставници децата развиваат чувство на љубопитност и желба за учење.</li> <li>- Глувите наставници овозможуваат усвојување на шведскиот знаковен јазик од рана возраст кај глувите деца.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Со учениците во предучилишна возраст исклучиво работаат глуви наставници.</li> <li>- Нудат поголема флексибилност, имаат богато искуство и реципроцитет.</li> <li>- Обезбедуваат можности за поттикнување на самостојност преку слободна игра.</li> <li>- Овозможуваат глувите деца да стекнат навика за правилен однос кон пошироката средина.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Активно се вклучени во наставниот процес и овозможуваат да се посвети посебно внимание на секое дете.</li> <li>- Имаат поголема контрола одделно кај секое дете преку постојано следење.</li> <li>- Со помош на глувите наставници учениците го зајакнуваат психосоцијалниот развој и побрзо се интегрираат надвор од училиштето.</li> </ul>

Табела 3

Обука и квалификација за добивање статус за квалификуван наставник за глуви				
САД	Русија	Шведска	В. Британија	Р. Германија
<p>- Вишо педагошко училиште-дефектолошка насока, група сурдопедагошка;</p> <p>-Вишо дефектолошко училиште;</p> <p>- Дефектолошки факултет сурдопедагошка насока;</p> <p>-Постдипломски студии .</p>	<p>- Вишо педагошко училиште-дефектолошка насока, група сурдопедагошка;</p> <p>- Вишо дефектолошко училиште;</p> <p>- Дефектолошки факултет сурдопедагошка насока;</p> <p>-Постдипломски студии;</p> <p>- Студентите со оштетен слух завршуваат академија која трае 5 години и добиваат статус на наставници;</p> <p>- Студентите со оштетен слух по дипломирање на „Педагошки факултет број 4“ се обучуваат како глуви едукатори.</p>	<p>- Пред запишување на факултетите аплицираат лица кои претходно го владеат знаковниот и пишаниот јазик;</p> <p>- Вишо дефектолошко училиште;</p> <p>- Дефектолошки факултет во траење од 4 години;</p> <p>- На Универзитетот во Стокхолм студиите се во траење од 3 до 4 години, а студентите добиваат диплома квалификуван наставник за глуви.</p>	<p>- Додипломски студии;</p> <p>- Постдипломски студии;</p> <p>- Програми за основно вработување (една година практична настава);</p> <p>- Програми за овластени наставници (две години високо образование и работно искуство);</p> <p>- Статус на магистри добиваат наставници кои по завршување на постдипломските студии изучуваат скратена програма која трае 24 или 30 месеци каде се користи компјутерска технологија за on-line учење.</p> <p>- задолжително да имаат 2 години работно искуство.</p>	<p>- Додипломски студии;</p> <p>- Постдипломски студии;</p> <p>- По завршување на постдипломските студии лицата добиваат статус на магистри;</p> <p>-За да се стекнат со статус на наставник за глуви задолжителни треба да имаат 2 години работно искуство.</p>

**Табела 4**

<b>Вештини што треба да ги поседуваат наставниците во воспитно образовниот процес на глувите деца</b>	
<b>Глуви наставници</b>	<b>Наставници без оштетување на слух</b>
Високо ниво и разбирање на двата јазика што ги предаваат.	Високо ниво и разбирање на двата јазика што ги предаваат.
Познавање на граматиката на двата јазика.	Познавање на граматиката на двата јазика.
Позитивен став кон наставниците без оштетување на слухот и соработка со нив.	Позитивен став кон глувите наставници и соработка со нив.
Да знаат да направат проценка одделно за секое дете за употреба на знаковен или говорен јазик.	Да знаат да направат проценка одделно за секое дете за употреба на знаковен или говорен јазик.
Да имаат познавања за соодветни слушни уреди	Да имаат познавања за соодветни слушни уреди.
Учествуваат во изготвување на програмите во специјалните училишта и предаваат лекции по знаковен јазик.	Кога предаваат да бидат умешни во пренесувањето на значењето на знаковниот јазик.
Да бидат во контакт со родителите.	Да бидат во контакт со родителите.
Да го следат индивидуалниот напредок на детето.	Да го следат индивидуалниот напредок на детето.

**Табела 5**

<b>Разлики меѓу глуви родители и родители без оштетување на слухот</b>	
<b>Глуви родители</b>	<b>Родители без оштетување на слух</b>
Раѓањето на глувото дете во нивното семејство се смета за вообичаено.	Тешко го прифаќаат фактот дека нивното дете е глуво.
Лесно комуницираат со своето дете и користат брз и течен знаковен јазик.	Тешко комуницираат со своето дете, потребно е да го научат знаковниот јазик.
Културата на глумите е во нивниот дом и не им е потребна емотивна поддршка.	Не ја познаваат културата на глумите и затоа прв акцент се става на информираноста.
Задоволни се со своето дете.	Се чувствуваат беспомошно.
Треба да ја познаваат личноста на детето.	Треба да ја познаваат личноста на детето.
Прилагодувањето кон глувото дете е брз процес.	Прилагодувањето кон глувото дете е бавен процес.
Не мораат да ги учат комуникативните стратегии со кои би ги задоволувале визуелните потреби на детето.	Мораат да ги учат комуникативните стратегии со кои би ги задоволувале визуелните потреби на детето.

**Табела 6**

<b>Компаративни согледувања помеѓу две државни билингвални училишта</b>	
<b>Двојазично училиште – Мериленд, САД</b>	<b>Двојазично училиште – Маниласколан, Шведска</b>
Училиштето се наоѓа во Мериленд и е финансирано од државата.	Училиштето се наоѓа во Стокхолм и е финансирано од државата.
Бесплатна едукација за деца од раѓање до 21 година.	Бесплатна едукација на ученици од 6 до 16 години.
Со училиштето раководи одбор составен од 19 членови, именуван од гувернерот.	Со училиштето раководи директор.
Предаваат наставници без оштетување на слух и глуви наставници.	Предаваат наставници без оштетување на слух и глуви наставници.
Се изучува ASL како прв и говорен англиски како втор јазик.	Се изучува знаковен како прв и шведски како втор јазик.
Во курикулумот се опфатени следниве предмети: знаковен јазик, англиски јазик, математика, читање, наука, социјални студии, техничко образование, здравствено образование, физичко образование, лидерски способности, сценски уметности и визуелни уметности.	Во курикулумот се опфатени следниве предмети: знаковен јазик, шведски јазик, англиски јазик, математика, историја, физичко образование, географија, биологија, хемија, техничко образование, уметничко образование, религија, социјални предмети, настава по занаети.
Програмите се целосно акредитирани од асоцијацијата на државите од средниот запад.	Програмите во училиштето се акредитирани од државата.
Училиштето е станбено со престој во работните денови, а во викендите учениците престојуваат во своите домови.	Училиштето е станбено со престој во работните денови, а во викендите учениците престојуваат во своите домови.
Родителите без оштетување на слухот користат соодветна литература со цел да го учат знаковниот јазик.	Родителите без оштетување на слухот користат соодветна литература со цел да го учат знаковниот јазик.
На крајот на секоја школска година ученикот се оценува, а по завршувањето на училиштето децата добиваат средношколски дипломи.	На крајот на школската година на родителите им се даваат резултати од успехот на нивното дете, а по завршувањето на училиштето го продолжуваат своето школување во училиштето Рисбергсколан во Оребро од 17 до 21 годишна возраст каде добиваат средношколски дипломи.

Табела 7

Сличности во билингвалната предучилишна и училишна програма				
САД	Русија	Шведска	В. Британија	Р. Германија
<p>- Се изучуваат следниве предучилишни програми:</p> <p>Родител –дете (од раѓање до 2 год.)</p> <p>Предучилишна програма (2 до 4 год.)</p> <p>Пред поаѓање во градинка (4 до 5 год.)</p> <p>За поаѓање во градинка (5 до 6 год.)</p> <p>- Предучилишната програма нуди целодневна настава и трае 5 дена во неделата.</p> <p>- Со децата работаат глуви наставници и наставници без оштетување на слух.</p> <p>- Во основните училишта поаѓаат глуви деца од 6 до 15 години.</p> <p>- Поради децентрализираноста</p>	<p>- Предучилишната програма опфаќа деца на возраст од 2 до 6 години.</p> <p>-Програмата нуди целодневна настава и престој, а во викендите децата престојуваат во своите домови.</p> <p>- Со децата работаат глуви наставници и наставници без оштетување на слух.</p> <p>- Во билингвалните училишта децата завршуваат основно образование на 16 или 17 годишна возраст.</p> <p>- Во основните училишта билингвалната програма е фокусирана на три часа говорна терапија.</p> <p>- Во состав на програмските</p>	<p>- Предучилишната програма опфаќа деца на возраст од 3 до 6 години.</p> <p>- Предучилишниот наставен план го вклучува знаковниот јазик кој се изучува преку игра со цел да биде подостапен за секое дете.</p> <p>- Со децата работаат глуви наставници и наставници без оштетување на слух.</p> <p>- Во билингвалните основни училишта се школуваат деца до 16 годишна возраст.</p> <p>- Програмите во училиштата се акредитирани од државата.</p> <p>- Основен предмет на изучување е знаковниот јазик.</p> <p>- Курикулумот ги опфаќа следниве предмети: знаковен</p>	<p>- Предучилишната програма вклучува деца од 3 годишна возраст до поаѓање на училиште.</p> <p>- Предучилишниот наставен план го вклучува знаковниот јазик и математиката со цел да се развијат вештините на секое дете.</p> <p>- Со децата работаат глуви наставници и наставници без оштетување на слух.</p> <p>- Во основните училишта се школуваат деца до 16 годишна возраст.</p> <p>- Програмата трае 24 часа.</p> <p>- Во училиштата постојат курсеви за родители и надворешни агенции.</p> <p>- Курикулумот на основните</p>	<p>- Предучилишната програма опфаќа деца на возраст од 2 до поаѓање во основно училиште.</p> <p>- Предучилишната програма нуди целодневна настава која трае 5 дена во неделата.</p> <p>- Групите се состојат максимум од 6 деца.</p> <p>- Со децата работаат глуви наставници и наставници без оштетување на слух.</p> <p>- Билингвалната програма опфаќа возраст на децата од 6 до 16 или 17 години.</p> <p>- Во основните училишта програмата е фокусирана на изучување на два јазика (говорен и знаковен јазик).</p> <p>- Со билингвалната програма</p>

<p>на образованието во САД нема единствен модел во основните училишта т.е моделот зависи од државите во САД.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Билингвалната настава се изведува со мал број на ученици.</li> <li>- Се изучува ASL како прв и англиски јазик како втор.</li> <li>- Во курикулумот се опфатени следниве предмети: ASL, англиски јазик, математика, уметност, здравствено, физичко образование, технологија, наука, студии за глуви.</li> <li>- Во основните училишта престојот на децата се одвива преку целиот ден.</li> </ul>	<p>активности се изучува: RSL, руски јазик, историја, уметност, култура, математика, физичко образование, здравствено воспитание и друго.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- По завршувањето на основните училишта билингвалните деца можат да го продолжат образованието во некои од стручните училишта.</li> </ul>	<p>јазик, шведски јазик, математика, англиски јазик, историја, физичко образование, географија, хемија, технологија и друго.</p>
---	--	--

<p>билингвални училишта ги опфаќа следниве предмети: BSL, англиски јазик, географија, здравствено образование, веронаука, информатички комуникациски технологии и друго.</p>	<p>се овозможува активно учество на сите ученици.</p> <p>- Курикулумот ги опфаќа следниве предмети: DGS, германски говорен и писмен јазик, математика, историја, географија, физичко образование, ликовно образование.</p>
--	--

## IV ДЕЛ

### 13. ВЕРИФИКАЦИЈА НА ХИПОТЕЗИТЕ

По направената анализа на двојазичното образование на децата со оштетен слух во текот на историскиот развој, проблемот го согледаваме од повеќе аспекти, а резултатите од истражувањето покажаа дека хипотезите се потврдуваат.

**Хипотеза Хо. Претпоставуваме дека првите почетоци на билингвалниот пристап во образованието се случуваат во втората половина на XX век.**

По добиените податоци за двојазичното образование, **хипотезата се потврдува.**

- Во САД двојазичното образование било воведено со посебен акт во 1968 година. Првите јазични истражувања на ASL биле направени од Клима и Белуди (Klima i Bellugi). Во 1989 година Џонсон, Лидел и Ертинг (Johnson, Lidell i Erting) укажале дека за успешно билингвално образование, ASL треба да се изучува како прв јазик, а англискиот во согласност со принципите да се изучува како втор јазик. Училиштето за глуви во Индијна по одржувањето на конференцијата во Вашингтон во 1992 година, спровело национална обука за двојазични едукатори. Оваа обука имала за цел да се олесни изучувањето на билингвалниот модел. Во 90-тите години на XX век биле отворени две централизираны училишта во Денвер и Минеаполис. Во Кендал биле отворени три одделенија во кои се изучувал американски знаковен јазик и англиски јазик. Во 1994 година бил донесен Закон за промовирање на двојазичноста на англиски јазик и била озаконета најсилна верзија за двојазичното образование.

- Голема заслуга во руската сурдопедагогија има Флери. Тој предложил дека во обучувањето на глувите деца требало да се употребува вербален говор во усна, писмена и дактичка форма и знаковен јазик. Во 1952 година Радишев укажал дека освен со знаковен јазик, глувите требало да се обучуваат и со вербален говор.

Московското двојазично училиште за глуви било отворено на 1 септември 1992 година. Најголема заслуга за двојазичноста има д-р Зайтцева која била специјалист за руски знаковен јазик. Во 1995 година била воведена билингвална програма за глуви предучилишни деца. Една година подоцна, Центарот за глуви студии и двојазично образование одржал конференција која била посветена на

двојазичното образование на глувите деца во која учествувале 140 претставници од 15 земји.

- Владата на Шведска во 1983 година донела Програма во специјалните училишта за глуви и лица со нарушен слух. Во неа било истакнато значењето на двата јазика, знаковниот како првостепен и шведскиот како втор јазик главно во пишана форма. Со формирањето на националниот одбор за образование биле иницирани проекти за составување прирачници во кои требало да се опфатат методите по кои ќе се изучува двојазичното образование и шведската граматика гледана од аспект на знаковен јазик.

Со воведување на Програмата во 1994 година, сите глуви и наглуви ученици требало да станат двојазичари по завршувањето на училиштето. Разликата меѓу старата програма од 1983 година и Програмата од 1994 година била во тоа што испитите на национално ниво во завршната година по предметите шведски, англиски и математика биле задолжителни за специјализираните училишта.

- Билингвалниот модел во Велика Британија бил усвоен во 1989 година. Најголема заслуга за овој модел имал Куминс. До 90-тите години во оваа држава немало изготвени наставни програми за квалификација на наставниците и BSL материјали со цел да се развие читањето и пишувањето кај глувите ученици.

„Лидс– службата за глуви и деца со оштетен слух“ усвоила двојазична политика која била следена од Кралската школа за глуви, Универзитетот во Дерби и од училиштето во Бирминген. Билингвалниот модел покренал низа комплексни прашања како што биле образовниот процес на децата со оштетен слух, обуката на персоналот и администрацијата.

- Во Република Германија во 1987 година бил основан Центар за германски знаковен јазик, кој бил реорганизиран во 1992 година и наречен Институт за знаковен јазик. Целта на Институтот била да се воспостави Универзитетски курс за знаковен јазик, а предавачите на знаковен јазик требало да имаат соодветна квалификација. На Конвенцијата, одржана во Лихтенштајн се укажало дека употребата на пишаниот германски е од важност за образованието и обука на глувите луѓе.

Првиот обид за двојазично образование на децата со оштетен слух бил направен во 1993-1994 година во Хамбуршкото училиште во две одделенија. Најголем придонес во двојазичните пилот проекти имал д-р Хениес кој работел на

истражување на гласот, говорот и нарушување на слухот. Целта на проектот била да се вклучат глуви и наставници без оштетување на слух, а учениците да развијат комуникација која би била соодветна на нивната возраст. Германскиот двојазичен концепт се разликува од шведскиот, затоа што германскиот знаковен јазик (DGS) не се изучува одделно, туку се користи паралелно со пишаниот/говорниот германски.

Билингвалниот модел на децата со оштетен слух во секоја од наведените земји кои се предмет на истражувањето иако започнал во втората половина на XX век, претставува единствен начин учениците да ги подобрат своите вештини на знаковниот јазик кој е основа за развивање на втор јазик, пишан или говорен и да станат успешни членови на глобалното општество. Со воведување на двојазичната политика се подобри успехот во образованието на учениците со оштетен слух, така што кај нив се зголеми способноста за развој на своите комуникациски вештини.

### **X1. Претпоставуваме дека со вклучувањето на глувите наставници во двојазичната програма се обезбедува поквалитетно образование за глувите ученици.**

**Хипотезата се потврдува.** Во минатиот век глувите наставници во некои земји биле исклучени од образовниот процес што се покажало како погрешно.

Истражувањата покажале дека традиционалните бариери за Високо школско образование за глувите лица требало да се надминат. Глувите деца од родители кои слушаат, немале можност да се сретнат со природните модели на нивниот примарен јазик во сопствениот дом. Присуството на глуви „мобилни наставници“ било неопходно за раниот јазичен развој.

Денес глувите наставници се вклучени во изработка на програмите во специјалните училишта и во обука на наставници без оштетување на слух.

- По направените истражувања во САД од страна на Паулстон ( Paulston) се укажува дека наставата по мајчин јазик обично треба да се изведува од наставник кој потекнува од истата група или култура. За успех во двојазичната програма од посебна важност е улогата на глувите наставници и нивната вештина за визуелна комуникација. Билингвалната програма која се изучува на

Галаудет Универзитетот опишан е од Валворт која била родена со нормално развиен слух, а подоцна се здобила со прогресивна глувост. Таа го опишува односот помеѓу ASL и билингвалното образование од една страна и учењето на глумите ученици од друга страна. Валворт имала проблеми со сопствениот идентитет, но истите биле надминати кога во Универзитетот го научила јазикот на глумите.

Денес во САД поголем е бројот на глуви лица кои ја одбираат професијата наставник. Глумите наставници знаат да направат проценка одделно за секое дете, за употреба на знаковен и вербален јазик и да ги идентификуваат потребите на детето. Вработувањето на тимови, составени од глуви наставници и наставници без слушно оштетување означува вклучување на стручњаци на двата јазика и култури.

- Истражувањата, направени во Русија од страна на Томсон (Tomson) покажале дека кога била воведена билингвалната програма за глуви предучилишни деца учествувале по два наставника од кои едниот бил глув, а другиот без оштетување на слухот. Децата кои биле обучувани од глуви наставници напредувале брзо, имале богат вокабулар и усвоиле граматички структури. Иако многу од децата потекнувале од родители кои слушаат нивното знаковно изразување со билингвалниот модел било блиску до изразувањето на глуви деца од глуви родители. Подоцнежните истражувања на Виготски (Vygotsky) биле насочени во насока на тоа дека глумите и наставниците кои се без оштетување на слух мораат да работаат заедно, бидејќи само на тој начин можат да се надминат проблемите кај глумите ученици. Тие треба да имаат педагошко искуство со цел да ги решаваат секојдневните проблеми на младите со оштетен слух.

Во Русија, во 1995 година, била отворена уметничка академија во која учествувале студенти со оштетен слух. Околу 150 од нив се обучувале како професионални уметници и наставници. Академијата постои и денес и е во времетраење од 5 години.

- Со воведување на првата двојазична обука во 1987 година во Копенхаген Шведска биле направени истражувања од Хансен (Hansen) кој направил проценка и ја нагласил потребата за дополнителна обука на знаковен јазик за наставниците. За таа цел се јавила потреба од вработување на глуви наставници.

Со имплементацијата на двојазичното образование и прифаќањето на знаковниот јазик било задолжително вработување на глуви наставници.

Со зголемената интеракција и тимската настава во изминативе години, наставниците почнаа да се вреднуваат, бидејќи секој од нив има свој придонес. Наставниците кои се глуви имаат почит кон наставниците кои слушаат, заради вештината во пренесувањето на значењето на знаковниот јазик. Со формирањето на тимови составени од наставници кои слушаат и глуви наставници како и со промовирањето на кооперативното учење и креативното групирање во училиштата се олеснува работата за двојазично учење.

- Со билингвалниот модел во Велика Британија биле покренувани низа комплексни прашања меѓу кои и прашањето за обуката на персоналот. Со квалификацијата на глумите наставници се овозможило децата да се образуваат двојазично, а во домовите на семејствата кои слушаат се практикувало да доаѓаат глуви едукатори со цел да го помогнат развојот на знаковниот јазик на нивните глуви деца.

- Изработените проекти во Република Германија во 90-тите години имале за цел вклучување во образовниот процес на два тима наставници: глуви и наставници без оштетување на слух. Со тоа глумите ученици почнале да развиваат комуникација која била соодветна на нивната возраст и да го изучуваат јазикот и културата на двата света.

Со вклучувањето на глуви наставници се надминуваат комуникативните фрустрации кај глумото дете и затоа со детето постојано треба да работи глум наставник и глум едукатор. На тој начин учениците можат да се интегрираат во рамките на училиштето и надвор од него.

Споменатите држави се економски моќни и имаат финансиски потенцијал за поддржување на билингвалното образование. Заедничко за сите нив, е што со вклучувањето на глумите наставници интересот на детето со оштетен слух е постојано стимулиран и овозможува глумите деца да можат да се грижат за себе, да поставуваат барања и полесно да ги совладуваат предизвиците на животот.

**X2. Претпоставуваме дека наставниците во рамките на системот на билингвално образование поседуваат соодветни компетенции и вештини за непречена реализација на воспитно-образованите содржини со глувите деца.**

**Хипотезата се потврдува.** Наставниците без оштетување на слух и глувите наставници треба да поседуваат високо ниво на разбирање и вештина за двата јазика. Освен на знаковен јазик наставниците, треба да имаат комуникативни вештини, бидејќи кога го предаваат предметот пишан јазик тие, всушност, предаваат апстрактен предмет на нивните ученици кои немаат пристап до говорна форма.

- Образовно воспитната работа во одделенската настава во САД може да ја изведуваат наставници со соодветен степен и вид на професионална подготовка. Тие завршуваат вишо педагошко училиште – дефектолошка насока – група сурдопедагошка, вишо дефектолошко училиште, дефектолошки факултет – сурдопедагошка насока, а по завршувањето на постдипломските студии стануваат магистри.

- Во образовниот систем во Русија постојат компјутерски програми кои им се понудени на децата со оштетен слух со кои се добиваат информации од различни наставни предмети достапни за нив.

Дипломирани ученици од двојазични училишта во Русија продолжуваат да се обучуваат како глуви едукатори во „Педагошки факултет број 4“.

За обука на глуви наставници формирана е Академија во времетраење од 5 години.

Луѓето без оштетување на слухот кои се обучуваат за наставници за глуви мора да имаат завршено дефектолошки факултет- сурдопедагошка насока, а по завршувањето на постдипломските студии стануваат магистри.

- Во Шведска високото образование трае 4 години и се изучуваат главно два предмети: знаковен и шведски јазик. Освен овие два предмети, програмата е идентична како и програмите за останатите наставници кои предаваат во било кое училиште. Другите предмети кои ги полагаат наставниците се математика, уметничка драма и друго. Програмата на факултетите се сведува на тоа што повеќето лекции се предаваат на знаковен јазик и затоа наставниците кои предаваат во оваа држава, без оглед дали се глуви или со нормален слух лесно го совладуваат знаковниот јазик и неговата граматика.

На универзитетот во Стокхолм студиите траат три до четири години, а студентите добиваат диплома квалификуван наставник за глуви. Аплицираат лица кои претходно ги владеат двата јазика.

Финансиите за студирање ги обезбедува државата.

- Во Велика Британија постојат четири видови на програми за добивање статус за квалификуван наставник за глуви:

1. Додипломски студии;
2. Постдипломски студии;
3. Програми за основно вработување;
4. Програми за овластени наставници.

1. Додипломските студии се комбинирани метод од предметни и професионални студии кој се изведува со обука на наставници со квалификуван статус.

2. Постдипломските студии се комбинација на професионални студии и практична обука.

3. Програмата за основно вработување е наменета за луѓе кои имаат завршен степен на образование, 24 годишна возраст и работно искуство. Програмата трае една година во практична настава.

4. Програмата за овластен наставник е наменета за оние кои веќе имаат две години високо образование и работно искуство.

Приправник – наставник за глуви може да биде оној кој е:

- Квалификуван;
- Човек кој комуницира со чисти усни методи;
- Да има искуство со глуви;
- Да има позитивен став кон глумите.

Во Велика Британија по завршувањето на постдипломски студии постои скратена програма која трае 24 или 30 месеци каде се користи компјутерска технологија за on-line учење, лице в лице и наставниците добиваат статус магистри по образование за глуви.

Глумите лица можат да им предаваат на глуви ученици ако имаат соодветна квалификација и нивната улога е од посебна важност за успех во двојазичното образование. Да се стекнат со диплома квалификуван наставник за глуви лица треба да завршат:

- курсеви со полно работно време и
- скратени курсеви.

На Универзитетот во Манчестер, Велика Британија глумите посетуваат обука која трае една или две години редовна настава, или само две години вонредна настава. За да бидат вклучени во образовниот процес треба да имаат две години работно искуство.

На Универзитетот во Бирминген можат да завршат две години вонредни студии, а по дипломирањето имаат можност да продолжат на постипломски студии дефектологија-оштетување на слух. Глумите студенти кои успешно ги завршиле постипломските студии се стануваат магистри.

- Во Република Германија наставниците за глуви треба да имаат завршено четири годишни студии и две години работно искуство за да можат да предаваат во настава или да држат обука за глуви деца. Во двојазичните училишта предаваат тимови на глуви и нормални по слух наставници.

Едукацијата, квалификацијата и искуство на наставниците вклучени во системот на билингвалното образование придонесе за зголемување на квалитетот на самиот образовен систем.

### **ХЗ. Се претпоставува дека успехот на глумите деца во билингвалното образование е поголем, доколку родителите се глуви.**

#### **Оваа хипотеза се потврдува.**

Кај глумите родители раѓањето на глумото дете се третира вообичаено и тие за кратко време ги согледуваат неговите способности и потенцијали. Затоа овие деца во знаковен јазик постигнуваат повисоки резултати од останатите деца и се сметаат за нивни водачи и толкувачи.

Истражувањата спроведени од Ахлгрен (Ahlgren) во кои биле вклучени глуви родители и родители без оштетен слух за обука на знаковен јазик, покажале дека двете групи на родители биле исплашени едни од други. По направеното истражување, резултатите покажале дека родителите без оштетување на слух кога ги запознале глумите родители дошле со заклучок дека тие се спремни да помогнат на нивното глумо дете. Подоцнежните негови истражувања покажале дека родителите кои слушаат треба да го учат знаковниот јазик и да бидат во постојан контакт со глуви родители со цел да помогнат на своето дете.

Со двојазичниот модел различни индивидуи имаат посебни образовни потреби. Улогата на родителите е од посебно значење и тие треба да бидат „партнери“ во наобразба на нивните деца.

Ертинг Ц. Ј (Erting C.J) укажува на тоа дека сознанието на глувите родители за глувоста на нивното дете претставува радост, затоа што од самиот почеток тие знаат да комуницираат со него и за нив тоа е континуитет на генерации глуви.

Боует (Bouvet) открива дека кога ќе се дијагностицира глувост кај бебето, мајката што слуша, го губи говорот. Таа станува „неспособна“ да зборува природно со детето. Меѓутоа, таа „води дијалог“ иако не е свесна на еден посебен начин и знае дека бебето ја разбира. Помеѓу нив постои вистинска интеракција на база на повеќе сетила.

Американските и Британските истражувачи Спенсер, Боднер – Џонсон, Гутфреунд (Spenser, Bodner-Johnson i Gutfreund) во своите истражувања тврдат дека:

- мајките мораат да учат за комуникативните стратегии со кои би ги задоволувале визуелните потреби на нивните деца и
- мајките треба да знаат да добијат информации од децата со помош на набљудување на насоката на погледот на нивните деца.

Овие истражувања, главно, се фокусирани на визуелниот јазик на глувите бебиња.

Истражувањата, направени од Еволд (Ewoldt) укажаа дека „глувите деца од глуви родители имаат ефикасност во изучувањето на знаковниот јазик еднаква на своите врсници“.

Глувите родители при меѓусебната комуникација користат течен и брз знаковен јазик во присуство на нивното дете, така што детето визуелно перцепира.

За разлика од глувите родители, кај родителите кои слушаат, прилагодувањето кон глувото дете е бавен процес.

По раното дијагностицирање, стручњаците треба што поскоро да интервенираат да имаат подготвени ресурси за натамошна наобразба.

Децата кои се раѓаат во семејства во кои родителите се глуви сосема природно е тоа што непосредно растат и се развиваат со знаковниот јазик. Тоа

им овозможува тие да постигнуваат поголем успех при читањето и пишувањето на вториот јазик.

#### **X4. Претпоставуваме дека билингвалното образование на глувите деца им овозможува поголеми лингвистички компетенции.**

**Хипотезата се потврдува.** Важна база на билингвалниот модел е раното усвојување на знаковниот јазик кој претставува основа за развивање на втор јазик, пишан или говорен јазик на нивната заедница.

Направена е компаративна анализа на две државни билингвални училишта во Мериленд -САД и Стокхолм- Шведска.

Во државното училиште Мериленд постои бесплатна едукација за деца од раѓање до 21 година кои се со умерено и тешко општетување на слухот, а живеат во областа Мериленд. За нив се обезбедени здравствени центри и бесплатен автобуски превоз. Училиштето континуирано го финансира државата. Секој апликант кој учи во ова училиште подложен е на евалуација која вклучува лично интервју за полнолетни, аудиолошки-образовни и психолошки тестови, а за малолетните се зема анамнеза од родителот или законски старател. Во ова државно училиште постојат однапред концепирани програми за основно и средно образование. Предметите и дисциплините кои ги опфаќа курикулумот на училиштето се: математика, читање, наука, социјални студии, технологија, кариера и техничко образование, странски јазици, упатство, здравствено и физичко образование, развој на лидерски способности, библиотека, сценски уметности, учење и визуелни уметности.

Учениците во училиштето во Мериленд доаѓаат со изучен американски знаковен јазик, но оние кои не го усовршиле ASL се сместуваат во одделна категорија. Во истоименото училиште говорниот англиски јазик се изучува како втор јазик. По завршувањето на училиштето децата добиваат средношколски дипломи.

Во Стокхолм, Шведска се наоѓа училиштето Маниласколан каде што се изучува билингвална програма. Тоа е задолжително училиште и школувањето трае 10 години. Државата нуди бесплатна едукација на учениците на возраст од 6 до 16 години. Родителите на децата со кохлеарни импланти се поттикнуваат да го учат знаковниот јазик. На ваков начин сите родители се чувствуваат безбедно

да ги праќаат своите деца на училиште, бидејќи тие ќе знаат да го пренесат своето знаење и да бидат подготвени активно да учествуваат во општествениот живот.

Наставата според билингвалниот модел се одвива со изучување на следниве предмети: знаковен јазик, шведски јазик, англиски јазик, математика, историја, спорт и развој, музика, религија, географија, биологија, хемија, технологија, уметност, социјални предмети, настава по занаети.

Во рамките на задачите на училиштето важно е учениците да научат да зборуваат и пишуваат шведски.

Во училиштето постојат комјутерски програми кои им се понудени на децата со оштетен слух со кои се добиваат информации за различни предмети достапни за нив, вклучувајќи и користење на знаковен јазик. Задача на училиштето е да ги охрабри учениците активно да учествуваат во општествениот живот, да формираат лични ставови. По завршувањето на училиштето продолжуваат да се школуваат во училиштето Рисбергсколан во Оребро од 17 до 21 годишна возраст каде се стекнуваат со средношколски дипломи.

Децата во двете држави имаат индивидуални образовни потреби за читање и пишување. Програмите за предавање на јазикот со знаци се достапни не само за нив туку и за нивните родители. По завршувањето на овие училишта се овозможува децата со оштетен слух да се чувствуваат позитивно за сопствениот идентитет.

**X5. Се претпоставува дека во земјите постојат изградени модели на билингвално образование на глувите деца.**

**Хипотезата се потврдува.** Компаративните истражувања на билингвалното образование кај децата со оштетен слух покажува дека во земјите каде што постои изграден модел на билингвално образование, децата имаат поголеми способности, подобра психичка флексибилност, когнитивно владеење, креативно размислување во решавање на проблемите во однос на монолингвалните деца.

Овој модел во Европа е изграден во Данска, Франција, Велика Британија, Германија, Шведска, Швајцарија додека се уште е предмет на истражување во Холандија, Норвешка, Шпанија и затоа се нарекува дека претставува „бран на иднината“.

Во државите каде што не постои изграден модел на билингвално образование за да се спречат недостатоците треба:

1. Да се воспостави државен (владин) фонд за образование на глуви деца како и да се донесат Закони за образованието на глумите;

2. Меѓусебна соработка и споредба на програмите за билингвално образование на државите каде што постои изграден модел.

- Со истражувањата од страна на Грислин Д. Ј. (Greeslin D. J) во 2007 година се потврдени принципите и измените во програмата на билингвалното образование во САД донесени од Џонсон, Лидел и Ертинг (Johnson, Liddell i Erting).

1. Глумите деца ќе учат ако им дадеме пристап до оние информации што ние сметаме дека тие треба да ги научат;

2. Првиот јазик на глумите деца треба да биде природен знаковен јазик –ASL;

3. Стекнувањето на природен знаковен јазик треба да започне во најрана возраст за да се искористат предностите во периодот за учење;

4. Најдобри модели за стекнување на природен знаковен јазик се : развој на социјален идентитет, подобрување на самодовербата на глумите деца;

5. Природниот знаковен јазик обезбедува најдобар пристап до образованието;

6. Знаковниот и говорниот јазик се изучуваат како посебни јазици во наставната програма;

7. Учењето на говорниот јазик т.е англиски се стекнува преку читање и пишување на вториот јазик;

8. Зборувањето не треба да биде користено како примарно за учењето на говорниот јазик кај глумите деца;

9. Развојот на говорот како вештина треба да се оствари преку одредена програма која ќе биде различна во зависноста од етиологијата и сериозноста на оштетувањето на слухот.

На глумите деца не треба да се гледа со потценување за разлика од децата без слушно оштетување.

Ливингстон С. ( Livingston S.) во своите истражувања за билингвалното образование укажал дека :

1. Учениците со оштетен слух се стекнуваат со комуникативна компетентност со двата јазика ASL и англиски. ASL треба да биде јазик кој ќе биде прифатен и покрај познавањето на англискиот. Англискиот во знаци не може да го замени местото на ASL како јазик на инструкции. Учениците не треба да ги напуштаат класовите во кои се изучува ASL и да продолжуваат во повисоките класови каде што би се користел само англискиот.

2. Многу билингвални програми го делат времето при употреба на јазикот на главно и споредно време. ASL како примарен јазик се користи во училиштето во текот на целиот ден по сите предмети, додека англискиот се користи и се учи кога учениците читаат и пишуваат.

3. Погрешно е мислењето дека англискиот јазик е натрупан со граматички делови што се во спротивност со граматичките делови од природниот јазик на учениците. Кога би се направила јазична компарација или споредба, тогаш учениците ќе станат свесни за разликите помеѓу овие два јазици. Англискиот јазик се изучува со цел да се научи англиската граматичка структура.

- Направените истражувања во Русија укажаа дека двојазичноста влијае на формирањето на процесот на меморија, усвојувањето на разбирањето, комуникацијата на глумите и друго. Со воведување на современи апарати, со организирани часови за развој и употреба на остатокот од слухот во училиштата се создадоа можности за формирање на вербален јазик кај глумите. Матурантите во специјалните училишта се должни да го владеат усниот јазик, со кој се отвора богат свет, се запознаваат култури, се доаѓа до пристап кон нови информации и комуникација со луѓето кои слушаат.

Истражувањата на Рау, Слезина, и Зико покажаа дека раното дијагностицирање, воспитувањето, воведувањето во школска практика и обучувањето на вербалниот јазик со користење на методи на формирање на говорот, доведува до значителни резултати во општиот и говорниот развој на глумото дете.

- Според Шведската асоцијација за глуви, во Шведска има 8000- 10000 глуви лица. На национално ниво се обучени 400 наставници за толкување на знаковен јазик. Компаративните истражувања направени во 2005 година покажуваат дека

глувата популација има понизок степен на образование за разлика од популацијата со нормален слух. Податоците добиени од Шведскиот истражувачки институт во 2005 година укажуваат дека од 138 глуви членови, 77% завршуваат средно образование, а 10% завршуваат високо образование, од кои повеќе се жени.

Со воведувањето на билингвалната програма наставниците станаа одговорни за обезбедувањето на двојазичност кај учениците со оштетен слух и тие се во тесна соработка со лингвистичките истражувачи.

Со имплементација на двојазичното образование и прифаќањето на знаковниот јазик, акцентот е ставен на вработување на глуви наставници. Денес во Шведска постојат 6 централни училишта во кои учат 600-800 ученици. Училиштата имаат добро подготвена програма за двојазична едукација на децата. Шведската влада дава задолжителна финансиска поддршка за школување на децата со оштетен слух. За обука на родителите на глувите деца владата овозможува 240 бесплатни часови во текот на годината за учење на знаковен јазик. Владата нуди задолжително образование со цел интегрирање на овие деца во општеството.

- Во Велика Британија постои Национална наставна програма која на учениците им овозможува преку разни технички помагала полесно и побрзо да стекнат комуникациски вештини.

Истражувањата направени од страна на Сузан Грегори, Сандра Смитх и Алисон Велс (Susan Gregory, Sandra Smith i Alison Wells) во кои биле вклучени 25 глуви ученици опфаќале период од една година. Нивното истражување се однесувало на база на интервју кај деца на возраст од 7 до 11 години. Тие го истражувале опсегот што овие деца го разбирале како разлика помеѓу глувоста и слушањето и помеѓу BSL и англискиот, нивните идеи и нивното чувство за сопствениот идентитет. Нивниот гнев тие умешно го прикривале, одговарајќи на прашањата што им биле поставени. Повеќето од нив ги воочувале разликите помеѓу глувите луѓе и луѓето што слушаат и го согледале начинот и способноста да се комуницира со знаковен јазик.

Заклучокот од истражувањето покажал дека децата го ценат знаковниот јазик како вештина, бидејќи тој им давал можност да комуницираат, тој претставувал форма за поврзување меѓу нив да бидат активни во училиштето. Со учењето на англискиот јазик тие стекнувале напредно ниво во описменувањето, можеле да се грижат за себе и да поставуваат барања со што ќе бидат разбрани.

Децата биле свесни дека кога ќе пораснат ќе бидат глуви возрасни и кај нив се јавувало силно чувство за сопствена вредност како млади луѓе што се развиваат.

- Двојазичниот образовен систем во Република Германија е во согласност со Конвенцијата на ОН за правата на лицата со хендикеп. Во двојазичните училишта предаваат тимови на глуви и наставници без оштетување на слухот. Во Република Германија се проценува дека постојат 16 милиони луѓе со оштетен слух. Не постојат точни статистички податоци колкав е бројот на луѓето кои го користат знаковниот јазик. Од 2002 година кога законски е признат Германскиот знаковен јазик, на него се гледа како рамноправен и посебен јазик.

Борнер во 2005 година во својата книга „Образованието на глувите во Германија“ укажува дека во Сојузната Работна Коалиција на лица со оштетен слух студенти и дипломци (BHSA) има потреба за финансирање на преведувачи. Групата се залагала за родителите на децата со оштетен слух да имаат целосна поддршка во изучувањето на знаци во комбинација со изговорени зборови.

Наставниците на глувите во Република Германија работаат во неколку области. Отворени се 100 училишта за глуви (советодавни центри) со околу 20 000 ученици.

Ваквиот развиен систем со зголемен број на образовни центри (училишта), овозможи глувите деца соодветно да напредуваат.

Земјите кои што вложиле и се посветиле на создавање на развиен модел на билингвално образование, создале услови децата со оштетен слух да бидат подготвени активно да се вклучат и да учествуваат во општествениот живот.

## **Х6. Претпоставуваме дека постои прогресивен развој во билингвалното образование кај глувите деца.**

**Хипотезата се потврдува.** Во минатото на образованието на глувите се гледало од посебен агол. Првиот официјален конгрес на деца со оштетен слух бил одржан во Милано во 1880 година. На Конгресот била усвоена резолуција со која се промовирала исклучиво оралната метода во образованието на децата со оштетен слух, а знаковниот јазик официјално бил потиснат.

Суштинска промена настанала во почетокот на XX век кога во националните планови и програми се споменува двојазичен пристап во образованието на децата со оштетен слух, вклучувајќи го знаковниот јазик.

Со развојот на билингвалното образование и имплементацијата децата имаат поголема ментална флексибилност, вештина и креативност.

Децата со оштетен слух се подготвени за отворена соработка со глуви и нормални по слух граѓани и очекуваат од нивна страна да бидат вреднувани како личности.

- Во изготвен билингвален проект направен во САД според Крафорд Ј. (Craford J.) инструкциите по кои децата треба да го изучуваат англискиот јазик се степенувани во период од четири години:

- Во првата фаза јазикот треба да претставува средина за натамошни инструкции;
- Втората фаза е фаза кога учениците почнуваат да ги примаат инструкциите по математика и по англиски јазик, но од страна на учителите би се предавало со еден лимитиран речник со тоа што должината на речениците би била пократка, а би се нагласувале клучните зборови;
- Третата фаза претставува учење на предметите кои би се изучувале во повисоките класови;
- Во четвртата фаза инструкциите за изучувањето на вториот јазик би биле комплетно очекувани.

Во југоисточниот дел на Вашингтон, во состав на Галаудет Универзитетот постои Кендалово основно училиште и средно училиште за глуви кои се дел од Лаурент Клерк- Националниот образовен центар за глуви (Laurent Clerc National Deaf Education).

Учениците кои го завршуваат своето школување стануваат креативни, сами можат да донесуваат одлуки, да ги решаваат проблемите, да ги почитуваат другите и да имаат позитивен став кон себе и кон останатите луѓе.

Наспроти Кендаловото основно училиште се наоѓа средното училиште за глуви во кое учениците престојуваат преку целиот ден или се стационарно сместени. Исто како и основното, во средното училиште предаваат тимови на глуви и наставници без оштетување на слух. Во училиштето постои библиотека која

учениците активно ја користат за информирање околу најважните настани. Средношколскиот живот е фокусиран на вонучилишни активности со цел глувите деца полесно да се вклучат во општествениот живот.

- Во Русија со билингвалната програма децата се обучувани од два наставници, од кои еден е глум, а другиот е без оштетување на слухот. Во програмата вклучени се специјалисти и се одредени методите и содржините на образованието.

Главен акцент е фокусирање и развивање на знаковниот јазик.

Пред воведувањето на билингвалната програма децата неможеле да комуницираат ниту со своите родители, ниту со останатите глуви деца.

Програмите кои се воведуваат последните години во основните училишта во Русија се флексибилни и децата го завршуваат основното образование во временски период од 11 или 12 години, за разлика од децата кои слушаат и завршуваат основно училиште во времетраење од 9 години. Развојот на говорот се фокусира заедно со читање и пишување.

Децата кои го завршуваат основното образование можат да го продолжат образованието во стручно училиште, а некои од нив завршуваат и високо образование.

- Во Шведска најмладите посетуваат предучилишни установи каде се користат технички помагала, а дел од наставата им се одвива на говорен јазик. Оваа група вклучува ученици со кохлеарни импланти. Целта на овие установи е децата да станат двојазичари, со изучување на знаковен јазик за подоцна да знаат да читаат и пишуваат на шведски јазик. Знаковниот јазик се изучува како основен предмет.

Во овие установи освен сурдопедагози се вработени: психолози, социјални работници, медицински работници кои меѓусебно соработуваат, за понатамошен развој на детето неопходен за повисоко ниво на образование.

Со билингвалниот модел сите ученици стекнуваат самодоверба и самопочит и тие се чувствуваат еднакви со другите. Тие можат да ја преземат одговорноста за своите дела и животи, можат да постават барања спрема другите, да се грижат за себе дури кога ќе се најдат во нови ситуации и со нови луѓе.

- Истражувањата покажуваат дека учениците кои се приклучуваат во Кралското училиште во Дерби во Велика Британија на три годишна возраст,

значително се подобри во изучувањето на јазикот и другите вештини од учениците кои се приклучуваат во подоцнежните години. Со нив работаат глуви наставници кои, природно, го користат BSL. Кралското училиште е централно училиште за деца кое дава можност за изучување на еднаков статус на BSL и англискиот. Наставната програма и содржината на наставниот план го вклучува јазикот и математиката со цел да се развијат вештините на секое дете. Во Кралската школа за глуви во Дерби се школуваат деца на возраст од 3 до 19 години и имаат 24 часовна програма која ја предаваат стручни наставници. Годишно во училиштето учат 104 ученици. Во него постојат курсеви за родители и надворешни агенции. Учениците можат да се приклучат во училиштето во текот на целата школска година. Околу 50% од нив живеат во училиштето, каде имаат најсовремени услови, а тоа го докажа Комисијата за инспекција и социјална грижа во 2007 година која ја даде највисоката оценка.

Оние ученици кои продолжуваат со образованието имаат поголеми говорни вештини, напредни курсеви, нив им се даваат совети и учествуваат во организирани спортски и рекреативни активности во локалната област.

- Од 2001 година во Република Германија постои двојазично училиште „Ernst-Adolf-Eschke“ во кое се опфатени два часа во програмата по предметот германски јазик. Принципите и целите на двојазичното образование во училиштето се:

1. Учење на двата јазика ( говорен и знаковен јазик);
2. Обезбедување на комуникации со DGS;
3. Со употреба на DGS се олеснува стекнувањето на германски говорен и писмен јазик;
4. Презентирање на наставната содржина на ниво достапно за сите во училницата;
5. Да се овозможи активно учество на сите ученици во лекциите кои се изучуваат;
6. Зајакнување на психосоцијалниот развој на учениците;
7. Интегрирање на учениците во рамките на училиштето и надвор од него.

Предучилишните наставни програми во наведените држави се изведуваат во мали групи. Возраста на децата од три годишна возраст, пред поаѓање на

училиште, се смета за возраст кога се развиени основните јазични структури. Со билингвалниот модел глумите деца се спремни за поаѓање на училиште. Целодневната настава има флексибилен карактер и таа се изведува преку цртање, раскажување низ игра, постојани излети со што глумите деца го збогатуваат своето знаење. Вработените тимови во предучилишните и училишните установи имаат соработка со родителите на децата и со здруженија на глуви со цел размена на информации.

Училиштата во горенаведените држави располагаат со најсовремени кабинети за изучување на одделни предмети со воведување на компјутерски програми достапни за децата. Децата со оштетен слух можат да научат два јазика доколку кај нив се интервенира рано, се создаде поволна средина за учење и се посвети посебно внимание во развојот на аудитивна перцепција.

Билингвалниот модел се карактеризира со организација која претставува драгоценост за унапредување на билингвалното образование во останатите држави.

## 14. ЗАКЛУЧОЦИ

Од користената литература за изработка на магистерскиот труд констатиравме низа промени во наставните методологии на билингвалниот модел кои се спроведени во одделни земји.

Овој труд може да послужи како основа за подлабока анализа во образовниот процес на билингвалното образование и да помогне околу реформите во образованието на децата со оштетен слух.

Со билингвалното учење се охрабруваат сите ученици да ги согледаат сопствените можности како поедници и активно да учествуваат во општествениот живот. Тие формираат лични ставови, покажуваат голем интерес во училиштето, со тенденција да разбираат општи информации.

Билингвалниот модел им овозможува да станат свесни дека говорниот јазик е само јазик, а не средство за репресија на глувите, од страна на нормалните по слух. Билингвалните деца се поспособни да ја анализираат структурата на речениците, се подобри во спроведување на задачите и имаат поголема социјална чувствителност.

Мотивирани за читање од рана возраст, учениците со оштетен слух полесно го разбираат текстот и создаваат пишани текстови. Децата со оштетен слух како двојазична група во повисоките одделенија го достигнуваат високото текстуално ниво, бидејќи тие ги користат сите функционални зборови како што се предлози, членови, помошни глаголи и друго. Структурата на речениците кои ги составуваат овие деца наликува на структурата на речениците на децата нормални по слух.

Низ образовниот процес наставниците нудат флексибилност, искуство, реципроцитет и забелешки. Нивна задача е да ја развијат емоционалната свест на учениците. Тие ги насочуваат своите ученици да бидат независни и подготвени за живот во XXI век, способни да ја прифатат технологијата на иднината.

Во билингвалното училиште се стремат:

- Да развијат чувство на љубопитност;
- Да развијат индивидуален начин на учење;
- Добро ги познаваат училишните предмети и области;

- Се стекнуваат со богат и разновиден јазик и ја разбираат важноста на изучување на истиот;
- Да научат да работат самостојно и заедно со другите;
- Да научат да комуницираат на странски јазици;
- Критички да се однесуваат кон одредени вредности.

Преку интердисциплинарното и тематско организирање на наставата сите субјекти може да формираат целина во која наставниците и учениците слободно ќе истражуваат.

Според сегашната наставна програма, главна задача на билингвалното училиште е да ги пренесе вредностите, а општеството да ги подготви учениците за работа и активност во животот. Тие преземаат одговорност за своите дела и животи и се грижат за себе кога ќе се најдат во нови ситуации и со нови луѓе.

Со успешно спроведување на наставата во изучување на првиот јазик и пишување и читање на вториот јазик, децата стануваат самодоверливи и писмени млади луѓе.

Во согласност со истражувањата заклучивме дека овој модел во САД е добро развиен, за разлика од други земји каде се наоѓа во фаза на развој.

Со билингвалниот модел децата стануваат свесни дека кога ќе пораснат ќе бидат глуви возрасни и затоа кај нив се јавува силно чувство за сопствена вредност. Двојазичното образование има за цел децата со оштетен слух да научат повеќе за себе и за другите.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алексова Г., et al., 2011., *Прирачник за наставата по немајчин јазик* “ Скопје.
2. Ahlgren I., 1989: „*Swedish conditions: Sign Language in deaf education*“. Paper presented at the International Congress of Sign Language Research and Application, Hamburg, Germany.
3. Ahlgren I., 1978: „*Early linguistic cognitive development in the deaf and severely hard of hearing*“, Stocholm University , Institute of Linguistics, Hamburg.
4. Ahlgren, I., 1994 ., *Sign Language as the First Language, Bilingualism in deaf education* “, Hamburg.
5. Ангелоска-Галевска Н.,2012 „*Планирање на научно истражување*“ Интернет материјал, Скопје.
6. Angerby K., Swedish delegate to the FEAPDA council 2005 : „*Deaf Education in Sweden*“ Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/onlinemagazine/models/sweden.htm> Accessed 3 September 2012.
7. Berke J., 2009: „*Deaf Community – Germany*“ Available at: [http://deafness.about.com/od/internationaldeaf/a/deafgermany\\_2.htm](http://deafness.about.com/od/internationaldeaf/a/deafgermany_2.htm) Accessed 10 May 2012.
8. . Berke J., 2010: „*Deaf schools in the Nation’s Capital*“ Available at: <http://deafness.about.com/cs/schoolsus/a/schoolsdc.htm> Accessed 11 October 2012.
9. Betten H., 2009: „*The earliest history of deaf education in Europe*“ Available at: [http://www.kugg.de/download/Betten-Henk\\_earliest-history-of-deaf-education-in-europe.pdf](http://www.kugg.de/download/Betten-Henk_earliest-history-of-deaf-education-in-europe.pdf) Accessed 5 May 2012
10. Borner H. C., 2005: „*Deaf education in Germany*“ Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/onlinemagazine/models/germany.htm> Accessed 17 October 2012.
11. Bouvet D., 1990: *The path to language :, Bilingual education for deaf children*“. Philadelphia PA: Multilingual Matters.
12. Bradarič- Jončić S., Ivasoviš V., 2004: „*Sign Language , Deaf culture & Bilingual education*“ Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb.
13. Chupina K., 2006: „*Role in Sign Language in Sweden*“ Available at: <http://www.i711.com/my711.php?tab=2&article=125> Accessed 13 October 2012.

14. David O. R., Titus M. A., 1992: *Bilingual / Bicultural Education for Deaf Students: Changing the System*, „*Bilingual Considerations in the Education of Deaf Students : ASL and English*“, Gallaudet University, Washington, DC.
15. Ernst-Adolf-Eschke-Schule., 2010: „*Vorschulische Frühförderung*“ Online Available at: [http://www.eaeschule.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=50:vorschulische-fruehfoerderung&catid=36:vorschulische-fruehfoerderung&Itemid=76](http://www.eaeschule.de/index.php?option=com_content&view=article&id=50:vorschulische-fruehfoerderung&catid=36:vorschulische-fruehfoerderung&Itemid=76) Accessed 4 November 2012.
16. Ernst-Adolf-Eschke-Schule., 2010: „*Bilingualer Schulversuch*“ Online Available at: [http://www.eaeschule.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=53&Itemid=67](http://www.eaeschule.de/index.php?option=com_content&view=article&id=53&Itemid=67) Accessed 4 November 2012.
17. Erting C.J., 1982: „*Deafness, communication, and social identity: An anthropological analysis of interaction among parents, teachers, and deaf children in a preschool*“. Unpublished doctoral dissertation, American University, Washington, DC.
18. Eurosigninterpreter 2008: „*Facts about German Sign Language and Deaf People in Germany*“ online Available at : <http://www.eurosign.uni-hamburg.de/de/projektbeschreibung/2-beitrag/6-facts-about-dgs.html?showall=&limitstart=> Accessed 2 November 2012.
19. Evans C., 2004: „*Educating Deaf Children in Two Languages*“ . Washington, D.C. : Gallaudet University Press, Available at : [http://home.cc.umanitoba.ca/~ennscj/educating\\_deaf\\_children.pdf](http://home.cc.umanitoba.ca/~ennscj/educating_deaf_children.pdf) Accessed 8 October 2012.
20. Ford C: 2002: „*Introduction*“ Royal School for the Deaf Derby Online Available at: <http://www.rsd-derby.org/introduction.ihtml> Accessed 15 July 2012.
21. Gee, J.P., Goodhart W., 1988: „*ASL and the Biological Capacity for Language*“. *In Language Learning and Deafness*, Cambridge University Press., New York.
22. Geeslin D. J , III ., 2007: „*Deaf Bilingual Education: A Comparison of the Academic Performance of Deaf Children of Deaf Parents and Deaf Children of Hearing Parents*“ Indiana University  
Online Available at: <http://gradworks.umi.com/3287372.pdf> Accessed 20 August 2012.
23. Geomium 2012: Sign Bilingual Education in Germany „*Event Details*“ Online Available at: <http://geomium.com/event/sign-bilingual-education-in-germany-4730904/> Accessed 5 November 2012.
24. Golubovič S., 2006: „*Razvojni jezički poremećaji*“, Društvo defektologa Srbije , Beograd.

25. Готтфрид Диллер 2010: „Двужычье у детей с нарушением слуха“ Online Available at: [http://www.lehnhardt-akademie.net/poraseminar09/?page\\_id=681&wpmllanguage=ru](http://www.lehnhardt-akademie.net/poraseminar09/?page_id=681&wpmllanguage=ru) Accessed 4 May 2012.
26. Gregory S., Smith S., Wells A., „*Language and identity in sign bilingual deaf children*“ , Deafness and Education, The Journal of the British Association of Teachers of the Deaf, 1997., 21 (3).
27. Gregory S., 2006: University of Birmingham ,Conference held at the University of Leeds Online Available at: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000306.htm> Accessed 20 July 2012.
28. Gregory S., 1996: „*Bilingualism and the Education of Deaf Children*“ University of Birmingham ,Conference held at the University of Leeds : Online Available at: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000306.htm> Accessed 20. July 2012.
29. Grosjean F., 1992: „*The bilingual and the bicultural person in the hearing and in the deaf world*“ . Sign Language Studies.
30. Grosjean F., 2000: „*The right of the deaf child to grow up bilingual*“ , American Sign Language (ASL), University of Neuchâtel, Switzerland, Online Available at: [http://www.francoisgrosjean.ch/the\\_right\\_en.html](http://www.francoisgrosjean.ch/the_right_en.html) Accessed 11 August 2012.
31. Hansen B., 1980: „*Research on Danish Sign Language and Its Impact on the Deaf Community in Denmark*“ . In *Sign Language and the Deaf Community* , eds . Baker C., Battison, Silver Spring , MD: National Association of the Deaf, Washington.
32. Hansen B., 1987: „*Sign Language and bilingualism: A focus on an experimental approach to the teaching of deaf children in Denmark*“ . In J.Kyle (E.d) *Sign and School*. Clevedon, Uk: Multilingual Matters, Washington.
33. Henning L., Salander S., 2004: „*Bilingual education for deaf: Examples from everyday teaching and learning in Sweden, Sign Language Deaf culture & Bilingual Education* “ Faculty of Education and Rehabilitation Sciences , University of Zagreb.
34. Јачова З., Каровска А., 2009: „*Дете со кохлеарен имплант во рамките на инклузивната училишница – приказ на случај*“ , Скопје.
35. Johnson R., Liddell S., Erting C., 1989: „*Unlocking the Curriculum Principles for Achieving Access in Deaf Education*“ . DC : Gallaudet University, Washington.
36. Jokinen M., Kauppine L., 1996: „*World Federation Of the deaf policy on Deaf education*“ , Helsinki.
37. Journal Of Deaf Studies and Deaf Education, 2006: „*Obituary : Zaitseva G.L*“ ., Online Available at: <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/11/2/137.full> Accessed 27 May 2012.

38. Klima D., Bellugi U., 1979: „*The Signs of Language*“. Cambridge, MA: Harvard University Press, USA.
39. Komarova A., Pursglove M., 2005 : „*How Russia deals with deaf children*“ The British Association of Teachers of the Deaf (BATOD) On-line Magazine, Online Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/onlinemagazine/models/russia.htm> Accessed 5 November 2012.
40. Liddell S., Johnson R., 1992: Toward theoretically sound practices in deaf education. In „*Bilingual considerations in the education of deaf students : ASL and English*“, DC: Gallaudet University College for Continuing Education., Washington.
41. Livingston S., 1997: „*Rethinking the Education of Deaf Students, Theory and Practise from a Teacher's Perspective*“, USA.
42. mbdsa: 2012: „*Moskow Bilingual Deaf School Association*“ Online Available at: <http://www.mbdsa.org.uk/> Accessed 30 April 2012.
43. Mahsine S. N., 1995: „*Educating Deaf Children Bilingually*“, Gallaudet University, Washington, DC.
44. Main Theoretical Bases of the Primary Curriculum., 1997 : „*From State plan to curriculum*“ Online Available at: <http://projectos.iec.uminho.pt/telmie/primary/kalmarpriright.html> Accessed 30 August 2012.
45. Maryland School for Deaf 2011: „*MSD Belief Statement*“ Online Available at: <http://www.msdc.edu/info/mission.html> Accessed 1 September 2012.
46. Mather S ., Mitchell R., 1994: Communication abuse: A sociolinguistic perspective. In B. Snider (Ed). *Post –Milan ASL & English Literacy:., Issues , Trends, & Research*“, Washington.
47. McLain B., Pennuci A., 2002: „*Washington School for the Deaf : Models of Education and Service Delivery*“ Online Available at: <http://www.scribd.com/doc/11201957/Washington-School-for-the-Deaf-Models-of-Education-and-Service-Delivery> Accessed 3 September 2012.
48. Metro Deaf School, „*Bilingual Education*“ 2012: Online Available at: <http://mdsmn.org/about-us/bilingual-education/> Accessed 7 .April 2012.
49. Nover S., Ruiz R., 1992: „*ASL and language planning in deaf education*“. Paper presented at the ASL in Schools: Policies and Curriculum Conference. DC: Gallaudet University ,Washington.

50. Olumba J., 2009: „Resources for non-english speaking parents of children who are deaf or hard of hearing and learning English as their primary language“ ., Washington University School of Medicine Online Available at: [http://digitalcommons.wustl.edu/pacs\\_capstones/252/](http://digitalcommons.wustl.edu/pacs_capstones/252/) Accessed 29 September 2012.
51. Padden C., 1990: Response to „Unlocking the Curriculum in Access: Language in Deaf Education“. Gallaudet Research Institute Occasional Paper 90-1.,DC: Gallaudet University. , Washington.
52. Philip M., 1994: „What is all the hoopla about first and second languages?“ Keynote presentation at the ASL and English : A Winning Team: Conference, Greensboro, North Carolina.
53. Pursglove M., Journal Edition 2003-2004: „The Anglo- Russian School for the Deaf : ten years on“, GB-Russia Society Website Online Available at: <http://www.gbrussia.org/reviews.php?id=65> Accessed 4 November 2012.
54. Pust P. C., 2005 : „Sign Bilingual Education and Inter-modal Language Contact: On the Relation of Psycholinguistic and Pedagogical Factors in Deaf Bilingualism“ J.W. Goethe-Universität Frankfurt am Main., : Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism , Cascadilla Press Online Available at: <http://www.lingref.com/isb/4/144ISB4.PDF> Accessed 1 November 2012.
55. Радищев А.Н. 1952: „Избранные философские и общественно-политические произведения“. Moskow.
56. Rudberg E., Gellerstedt C.L., Danermark B., 2009: „Toward an equal level of educational attainment between deaf and hearing people in Sweden ?“ Örebro University , Sweden Online Available at: <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/14/3/312.full#xref-fn-10-1> Accessed 22 September 2012.
57. Savić L.J., 1974: „Sistemi obrazovanja gluvih“., Savez društava defektologa Jugoslavije , Defektološki fakultet , Beograd.
58. Shaner W., 2007: „American Deaf Culture Historical Timeline“ , Online Available at: <http://www.canyons.edu/departments/sign/powerpoint%201%20-%20historical%20perspective.htm> Accessed 5 September 2012.
59. Shoemaker D., 1992: „Why Do We Teach Down to Deaf Children ?“ Silent News , New York.
- <sup>1</sup> Gee, J.P., Goodhart W., 1988: „ASL and the Biological Capacity for Language“. In *Language Learning and Deafness*, Cambridge University Press., New York.
60. Session 2A – „History of Deaf Education“ 2002: Online Available at: <http://www.bris.ac.uk/Depts/DeafStudiesTeaching/deafed/Session%202A.htm> Accessed 2 October 2012.

61. Solovieva I., 1996: *Traditional System of Deaf education and bilingual approach*, „*Deaf children and Bilingual Education*“ Moskow.
62. Stančić V., Lubešić M., 1994: „*Jezik , govor , spoznaja*“, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.
63. Svartholm K., 1996 : *Bilingual Approach for the deaf: Evaluation of Swedish model* , „*Deaf Children and Bilingual education*“, Moskow.
64. Svartholm K., 2010: „International Journal of Bilingual Education and Bilingualism.„, *Bilingual education for deaf in Sweden* “ Online Available at: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13670050903474077> Accessed 18 October 2012.
65. Swanwick Ruth 2006: „*Revising the policy document - sign bilingual education*“ [online] Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/publications/online-magazine/sign/bsl-policy.htm> Accessed 3 November 2012.
66. Swanwick R., Gregory 2007: „*Sign Bilingual Education: Policy and Practice* “ Online Available at : [http://www.bris.ac.uk/Depts/DeafStudiesTeaching/bil/papers/sign\\_bilingual\\_statement.pdf](http://www.bris.ac.uk/Depts/DeafStudiesTeaching/bil/papers/sign_bilingual_statement.pdf) Accessed 1 July 2012.
67. The British Association of teachers of the deaf 2005: „*Training as a Teacher of the deaf*“ Online Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/resources/teaching/training/teachingdeaf.htm> Accessed 15 October 2012.
68. The British Association of Teachers of the Deaf 2009 : „*The role of the Teacher of the Deaf*“ Online Available at: <http://www.batod.org.uk/index.php?id=/articles/teaching/tod-role.htm> Accessed 2 September 2012.
69. Tomson V., 1996: *The bilingual pre-school programme in Russia*, „*Deaf children and Bilingual Education*“ Moskow.
70. University of Gallaudet., 2012-2013 Catalog: „*Bilingual Education*“ Online Available at: [http://www.gallaudet.edu/catalog/about\\_gallaudet/bilingual\\_education.html](http://www.gallaudet.edu/catalog/about_gallaudet/bilingual_education.html) Accessed 7 April 2012.
71. University of Michigan 2005: „*Different types of bi-or multilingual education*“ Online Available at : [http://sitemaker.umich.edu/370blinged/different\\_types\\_of\\_bilingual\\_education](http://sitemaker.umich.edu/370blinged/different_types_of_bilingual_education) Accessed 22 July 2012.
72. Walworth M., 1992: *Bilingual Education : Model or Metaphor ?* „*Bilingual Considerations In The Education Of Deaf Students: ASL and English* “, Gallaudet University Washington , DC.

73. Wöhrmann S., 2003: „*Learn to read SignWriting*“ Das Zeichen Journal, Hamburg, Germany Online Available at: <http://www.signwriting.org/archive/docs2/sw0126-DE-DasZeichen-Eng.pdf> Accessed 14 September 2012.
74. World Federation of the Deaf ., 2011: „*Bilingualism as a basic human right for deaf children in education*“ Online Available at: <http://wfdeaf.org/news/bilingualism-as-a-basic-human-right-for-deaf-children-in-education> Accessed 10 September 2012. .
75. Зайцева Г.Л., 2000: *Жестовая речь. Дактилология: „Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений“* Online Available at: [http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1\\_0275-1.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/1/0275/1_0275-1.shtml#book_page_top) Accessed 4 April 2012.
76. Zaitseva G. L., Komarova A. A., Pursglove D.M., 1996: „*Deaf children and Bilingual education*“ Moskow.
77. Zaitseva G., Pursglove M., Gregory S., 1999 : „*Vigotsky, sign language and the education of deaf pupils*“ Online Available at: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15579874> Accessed 23 September 2012.
78. Zapfen C., 1998: „*Options in Deaf Education- History, Methodologies, and Strategies for Surviving the System*“ Online Available at: <http://listen-up.org/edu/options1.htm> Accessed 10 September 2012.