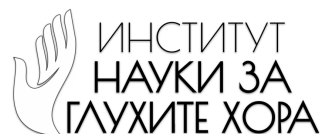


МЕТОДИКА

за провеждане на
социално-комуникативен тренинг
с фокус върху деца със слухови
нарушения

Славина Лозанова, Ивелина Стоянова
Институт „Науки за глухите хора“



academy@deafkids.bg | <http://deafkids.bg>

info@deafstudiesinstitute.bg | <http://deafstudiesinstitute.bg>

Методиката е създадена по проект **„Заедно можем повече – социално-комуникативен тренинг за общуване с глухи деца“**, който е финансиран от Фондация „Лъчезар Цоцорков“ и се осъществява в партньорство между Фондация „Силата на глухите деца“ (управляваща Академия „Анди и Ая“ за деца от глухата общност) и Институт „Науки за глухите хора“.



Фондация „Лъчезар Цоцорков“
С мисията да окрилява

Резултатите от проекта са публикувани на страницата на проекта:
<https://deafkids.bg/zaedno-project-2021/>

Съдържание

1. Проблеми на комуникацията и социалната адаптация при деца със слухови нарушения

1.1. Основни предизвикателства

1.2. Общи тенденции в образованието за деца със слухови нарушения

2. Езикови особености на бимодалния билингвизъм

3. Особенности на социално-емоционално-комуникативния тренинг

4. Обхват на социално-комуникативния тренинг като част от образователния процес на глухите деца и децата в тяхното обкръжение

5. Основни групи глухи деца с оглед на социално-комуникативните умения, образователните потребности и необходимостта от специализирана подкрепа

6. Основни цели и задачи на социално-комуникативния тренинг

6.1. Основни цели

6.2. Основни области на въздействие

6.2.1. Самоосъзнаване и осъзнаване на емоциите

6.2.2. Вземане на решения

6.2.3. Социално осъзнаване и взаимодействие

6.2.4. Социална интеракция и умения за разговор

6.2.5. Анализ на информацията и критично мислене

6.2.6. Разрешаване на конфликтни ситуации

7. Общи методически аспекти и особености на въздействието

7.1. Основни методологически принципи

7.2. Основни компоненти от съдържанието

7.3. Основни проблеми на комуникацията и социалната адаптация

7.4. Роля на родителите и семейството

7.5. Роля на учителите, терапевтите и асистентите преподаватели

7.6. Роля на общността на глухите и глухите ролеви модели

7.7. Комуникативни асистенти

7.8. Подходяща учебна среда

8. Основни методи и подходи при групов социално-комуникативен тренинг съвместно с глухи и чуващи деца

8.1. Съобразяване на методиката с индивидуалните нужди

8.2. Ефективна работа с текст и комплексна информация

8.3. Интегриране на езикови знания в процеса на социално-комуникативен тренинг

[8.4. Адаптиране на съдържание на словесен език](#)

[8.5. Адаптирано представяне на информация на жестов език](#)

[8.6. Визуално представяне на информация чрез жестово подпомагане и с други средства](#)

[8.7. Ефективни методи за дискусия](#)

[8.8. Методи за самостоятелна \(домашна\) работа](#)

[8.9. Методи за оценка на прогреса](#)

[Библиография](#)

[Полезни връзки](#)

1. Проблеми на комуникацията и социалната адаптация при деца със слухови нарушения

Наредба № 6 на МОН от 2002 г. за обучението на деца със СОП и/или с хронични заболявания поставя началото на пълноценното включване на децата в образователния процес, а наред с това поставя основите за пълноценната им социална адаптация. Дава се законово право на избор за детска градина или училище на децата със СОП и техните семейства. През януари 2009 г. Наредба № 6 е ревизирана и обновена, като на нейно място в сила влиза Наредба № 1 за обучението на деца и ученици със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания. Урежда се и оказването на специализирана подкрепа на децата със СОП в детските градини и училищата чрез ресурсни учители и ресурсни центрове. Законът за предучилищното и училищното образование от 2015 г. урежда приема на деца и ученици със специални образователни потребности в детските градини и училищата. В допълнение, през 2017 г. е приет и Държавният образователен стандарт за приобщаващо образование.

В българската образователна среда се преминава през понятието за „интегрирано обучение“ в посока към „включващо“ и „приобщаващо образование“. Включващото образование се различава от интегрираното по това, че осигурява не само физически достъп, но и равни права и достъп до образователни възможности за децата със специални образователни потребности и децата в норма. При включващото обучение общообразователните учебни заведения играят ключова роля в успешното приобщаване на децата и учениците със специални образователни потребности. Отчита се и фактът, че детето трябва да се развива многостранно, да контактува с връстниците си и да се изгражда като личност, да осъзнава обществената си роля и да се адаптира към средата си. Част от средата са съучениците, учители и педагогическия персонал, които следва да взаимодействат активно с учениците със специални образователни потребности, с което да се осигури двустранно обезпечаване в процеса на приобщаване. Според Държавния образователен стандарт за приобщаващо образование за всяко дете със СОП се предвиждат два вида подкрепа: обща подкрепа за всички деца и допълнителна подкрепа според индивидуалните потребности.

1.1. Основни предизвикателства

Макар и вече българската образователна система да има близо 20-годишен систематичен опит с включването на децата със слухови нарушения в масовото образование, все още се сблъсква с редица предизвикателства, сходни и с тези, описвани в чуждестранния опит и най-вече от държави с по-дълги традиции в тази област (Nunes et al. 2001).

(1) Глухите ученици в масовите училища често се чувстват социално изолирани, самотни, с по-ниско самочувствие от учениците от специалните училища.

(2) Изследванията върху себевъзприемането на глухите ученици показват, че те са застрашени от негативна представа за себе си в масова среда. Тези изследвания се базират на разкази и анкетиране на самите ученици, което ги прави валиден източник за информация за самооценката, която не може да се обозре при анкетиране на наблюдатели или други хора в средата.

(3) Глухите ученици формират само спорадични приятелства, определени от частична и непостоянно положителна интеракция с връстниците, която рядко прераства в дългосрочно приятелство, свързано с трайно предпочитане един на друг като събеседник и в игра. Докато при чуващите деца преобладават по-задълбочените приятелства, при глухите приятелските отношения са неопределени и краткотрайни (в контакт с чуващи връстници, но не и с глухи, с които споделят общ жестов език на комуникация).

(4) В комуникативно отношение основно предизвикателство е следването на темпото на взаимодействието в класната стая и извън нея. Глухите ученици често срещат трудности да възприемат информацията непосредствено, което се отразява и на тяхното адекватно участие в процеса – често изостават или не успяват да се включат.

(5) Това се отразява и на тяхната мотивация за участие като цяло, като те предпочитат да не вземат участие и да не рискуват да изпаднат в неловка или неадекватна ситуация.

(6) От друга страна, чуващите съученици също са подложени на стрес и предизвикателства в класната стая поради присъствието на глухия ученик. Забелязва се също притеснение от неадекватност, неправилна реакция, която да бъде възприета като грубост, неуважение или проява на неинформираност. Те се притесняват да задават въпроси открито и изпитват социален натиск да се държат по определен „социално

приемлив“ начин с глухите си съученици, без това да е съобразено с личните им чувства, предпочитания, възгледи за живота и др.

(7) В някои случаи се забелязва и специфично отношение от страна на учителите, които в някои случаи проявяват снизходително отношение към глухите ученици, а в други – пренебрежително отношение, при което се занемарява качеството на обучението на глухите ученици, тъй като учителят не разполага с необходимото време, за да работи системно и да постигне желаните резултати, или не вярва в способностите и успеха на глухите ученици и смята инвестирането на усилия в тази посока за нерентабилно.

Тези фактори правят същинското включване изключително трудно и изваждат на бял свят необходимостта това да бъде обвързано с цялостния процес на социална интеграция и изграждане на толерантно общество за всички деца. Т.е. глухите ученици да не бъдат разглеждани като специална група със специални нужди, а фокусът да бъде върху специфичните индивидуални нужди на всички ученици в средата, в която глухотата поставя предизвикателства.

1.2. Общи тенденции в образованието за деца със слухови нарушения

Индивидуалният подход, обезпечаващ качествено обучение, терапията и системата от дейности по образователното приобщаване на учениците с глухота и слухови нарушения, предполага отчитане на комплекса от фактори, определящи личностното им развитие. Оказва се, че степента на слухова загуба, времето на нейната поява, средата на обучение на учениците не са от толкова съществено значение за детското развитие, колкото езиковата среда и условията, свързани с усвояването на езика (езиците). Индивидуалният подход на обучение предполага оценка на всеки компонент от значение за личностното развитие на учениците и най-вече на езиковата им компетентност. В ситуация на слухов дефицит възможностите за развитие на вокален език зависят от степента на слуховото нарушение, вида слухопротезиране и компенсаторните възможности на детето.

Въпреки въвеждането на съвременни методи за ранно слухопротезиране като кохлеарната имплантация, жестовият език доказва своята ефективност като средство за комуникация, инструмент за познавателно развитие, обучение, образование и социален живот.

2. Езикови особености на бимодалния билингвизъм

Билингвизмът е сложно явление, което засяга многокомпонентни понятия като език, езикова способност, комуникация и поради това се разглежда от различни аспекти, най-общо като индивидуална проява и като социално явление.

Герганов (Герганов 1994) предлага тясна дефиниция на двуезичието като личностна характеристика на индивид, който борави достатъчно добре с двата езика и ги използва като средство за комуникация. Авторът обръща внимание на факторите, влияещи върху формирането на билингвистичното поведение, между които освен езиковите способности и интелигентността, мотивацията и социалната нагласа към носителите на този език, са от голямо значение и: „...психологическият момент на желан избор на употреба и различно отношение към единия от двата езика” (Герганов, 1994:4).

Други автори приемат, че има двуезичие, ако в допълнение към първия си език, човекът притежава някакви, макар и частични знания на втори език за поне едно езиково умение. Прави се разлика между „вътрешно“ и „външно“ многоезичие, като последното се изразява в потенциалната способност на човека да изучава други езици в процеса на своето развитие. Maskey (1962) също отчита значението на външните и вътрешни фактори при изграждането на двуезичната личност, но ги свързва с процесите на адаптиране на личността към условията на средата, изискващи владение на два езика. Използва „осъзнат“ билингвизъм, продиктуван от нуждата за оцеляване или като следствие на желана промяна на местоживеенето, и „неосъзнат“ билингвизъм, значението на който се припокрива с „естествен“ билингвизъм – детето несъзнателно изучава двата езика без нарочно регулиране на средата.

Социолингвистичните определения разглеждат билингвистичните прояви в контекста на езиковите общности, принадлежността на индивида към тях, обусловена от езиковата употреба. Практиката на употреба на двата езика от една личност се определя от активността на участниците по отношение на членството им в съответните езикови групи.

Изоставането или недоразвитието на двете езикови системи често се обяснява с лошите икономически, социални и политически условия на личностно съществуване, което измества акцента на проблема и го въвлича в политическа проблематика. Кючуков използва термина „непълн“ билингвизъм, за да определи двуезичието при 5-6 годишни деца от турски и ромски произход на територията на България (Кючуков 1997:5).

Двуетичието при глухите хора се изразява в използването на два езика – единият е езикът на масовата среда от чуващи в неговата писмена и понякога устна форма, а другият е езикът на малцинството – жестовият език на глухите хора на територията на страната, в която живеят (Grosjean 2010). Глухите и чуващите билингви демонстрират общи черти – съществува разнообразие по отношение на функционалната употреба на езиците и равнището на езиковата компетентност. Някои индивиди владеят добре и двата езика, но рядко използват и двата езика равнопоставено. Други често използват и двата езика, въпреки че не ги владеят на еднакво добро ниво (Baker and Jones 1998).

Първият фактор в основата на различието между чуващи и глухи билингви е слухова недостатъчност, която възпрепятства естествения ход на овладяване на говоримия език още от ранна детска възраст. Възприемането на устна реч по слухов път е недостъпно за глухите деца. Повечето от тях са от семейства на чуващи, които общуват чрез устна реч, и не са в състояние да достигнат до равнището на свободна употреба на словесния език, докато не попаднат в условията на организирано обучение по ограмотяване (McAnally et al. 1994). Пряката връзка между механизмите за слухово възприятие и механизмите за пораждаване на реч обуславя трудностите и особеностите в сформирването и пълното усвояване на едно от продуктивните умения – устната реч. В зависимост от клиничната характеристика на нарушението, говоренето и слушането (разбирането чрез слухово възприемане на информация) като езикови умения е възможно никога да не бъдат развити пълноценно.

Друго различие се корени в това, че глухите билингви, за разлика от чуващите, са принудени да поддържат двуетичната си компетентност без възможност да избират водещия си език (Grosjean 2008). За разлика от чуващите, които в даден етап от живота си могат да функционират като монолингви, по-голяма част от глухите хора са в ситуация на двуетичие принудително, т.е. рядко функционират само в монолингвалния край на скалата.

Глухите билингви се разграничават от чуващите билингви и защото използват два езика в различна модалност – жестава и словесна/вокална. Според Baker (2001) различаваме четири основни езикови способности: грамотност и възможност за изразяване; слушане; говорене; четене и писане. Други автори (Nover et al. 1998) добавят допълнителна лингвистична компетентност в първата категория – жестава грамотност, дефинирана като способността да разбираш и да се изразяваш с жестове. Това става

основа за разработването на билингвистични рамки за оценка на комплексната езикова компетентност на глухите деца.

Превключването между двата езика може да се случва несъзнателно или като когнитивно-управляван процес в зависимост от условията на комуникацията, комуникаторите в нея, комуникативната цел, социалния контекст. Различието на билингвистичното поведение при глухите се свежда до изключителната възможност за паралелен вербално-жестов изказ. Така смисълът на даден текст може да се предаде чрез средствата на жестовия език или на словесния език, но за разлика от чуващите билингви, тук е възможна и „паралелна“ речева дейност – жестовете съпровождат устната реч (калкиране, наслагване на жестове върху думите). Това обаче е непълноценен начин на изразяване на жестов език. Характерни лингвистични проява са и свръхгенерализирането (налагане на общи граматически категории за двата езика) и опростяването (пропускане на служебни изразни средства на единия език под влияние на другия). Обяснението на тези прояви е в интерференцията и използването на т. нар. междинен език (*inter-language*) и „контактна жестикуалност“ (Lucas & Valli 1992).

Изборът на език – словесен (реализиран в устна, писмена или паралелна словесно-жестова, калкираща реч) или жестов, зависи от редица фактори като: възраст на диагностициране, степен на слухова загуба и възможности за компенсирание чрез технически средства, достъп до жестов език в непосредственото обкръжение, включително готовност на семейството да научи жестов език и въввлеченост в терапевтичните занимания с детето, общо познавателно развитие. Трябва да се вземе предвид и достъпът до билингвистично обучение, тъй като централизирано в България все още не се предлага подобно обучение, но българските жестов и словесен език като независими средства за преподаване намират все по-широко приложение в практиката с глухи ученици на някои частни образователни центрове.

3. Особенности на социално-емоционално-комуникативния тренинг

Обучението, което трябва да осигури емоционален комфорт, образователно и социално приобщаване, в същността си е езиково обучение. Равнището на владеене на езика на преподаване, учене и научаване е предпоставка и условие за ефективен учебен процес. Разговорната форма на езикова употреба не гарантира успеваемост в учебния процес, нито пълноценно участие в живота на класа и училището.

Приобщаването на учениците с увреден слух предполага отчитане на техните възможности, способности и потенциал, което определя езиковата компетентност като по-съществен фактор пред слуховия статус. Категоризирането на учениците с различна по вид и степен слухова загуба отчита като важни следните фактори:

1. Водещ език на общуване в семейството, за отглеждане на детето;
2. Език на комуникация извън семейството
3. Социална среда на функциониране, неразривно свързана както със средата на учене (масова или специализирана образователна система), така и с условията на неформален контакт извън училище;
4. Начини за компенсиране на слуховата загуба и отношението към нея от културологична гледна точка.

Въз основа на тези критерии билингвите със слухови нарушения могат да бъдат разделени в следните категории:

Глухите хора, които използват български жестов език и български словесен език като балансирани билингви, тъй като поддържат активна комуникация както с членове от глухата общност, ползващи жестов език, така и с чуващи колеги и приятели. Степента на владеене на всеки един от езиците поотделно зависи от естеството на контактите и вида езикова дейност. Тези глухи хора споделят, че се чувстват еднакво комфортно в общуването си на които и да е от двата езика, като трудно фаворизират единия пред другия език. Глухите хора с балансирана употреба на двата езика са сравнително малко в България. В тази група могат да намерят място както хора с пълна слухова загуба и без слухов самоконтрол, така и слухопротезирани, които са развили устна реч по слухов път. Развитието на балансирана употреба на българския жестов език и българския словесен език са цел на билингвистичните програми за обучение на глухи ученици.

Втората група са глухи билингви, които използват преобладаващо словесни форми на комуникация, дори в жестов код. Активно общуват с чуващи хора в ежедневието си и са удовлетворени от този факт. Въпреки че контактите им с представители на глухата общност може да не са толкова рядко, те използват жестов език, които в структурно отношение се продуцира с повече словесни елементи, граматически по-близо до правилата на българския словесен език. В тази група влизат рано слухопротезирани и кохлеарно имплантирани деца, успешно приобщени ученици, които по-късно в живота си избират чуващи партньори. Нерядко представителите на тази група демонстрират отлични умения за отчитане по устните на говорещите и самите те притежават сравнително разбираема устна реч.

В третата група билингви попадат активно използващите естествен жестов език. Словесният език се използва по-възможност в писмената си форма - за четене и писане, устната им реч е трудно разбираема, характеризираща се с специфично звукоизвличане и прозодика. Предпочитани контакти са тези с глухи хора; самите те се идентифицират като глухи, впоследствие партньорите им живота също са глухи. Нерядко притежават знания за повече от един национален жестов език и отлично владеят международната система за комуникация между глухи хора. Преобладаваща част от тази група нямат слухови остатъци и не използват слухови апарати или устройства за компенсиране на слуховата загуба. Уменията им за отчитане по устните на говорещите варират в различни граници и зависят от средата и програмите на обучение.

Четвъртата група са семилингвални билингви, които използват двата езика единствено на разговорно ниво. Специфично за тях е, че двете им езикови системи са частично развити, със силно изразен аграматизъм и трудности в разбирането на абстрактна информация.

Описаните групи са ориентировъчни и условни, но могат да послужат за определяне на комуникативните потребности на учениците и за избор на подходящия метод, стратегия и стил на учене, което, от своя страна, може да осигури по-висока степен на приобщаване в училищна среда.

4. Обхват на социално-комуникативния тренинг като част от образователния процес на глухите деца и децата в тяхното обкръжение

В Държавните образователни изисквания на МОН за обучението по роден български език в предучилищното и начално училищното училище са посочени следните основни елементи: езикови компетентности, комуникативно-речеви компетентности, литературни компетентности и социокултурни компетентности. Прави се категорично разграничаване между знанията за езиковите елементи, принципите и правилата за съчетаването им в по-сложни конструкции (езикова компетентност) и знанията и уменията за процедурна употреба на езика, различни начини и средства за общуване спрямо комуникативните цели и ситуации.

Изследванията върху бимодалния билингвизъм започват да разкриват когнитивните и социалните измерения на езиковото взаимодействие при използването на двете езикови системи (Ormel & Giezen 2014). От фундаментално значение за изследванията в тази посока е задълбоченото езиково проучване на жестовите езици по отношение на техните характеристики и функция и аргументирането на тезата, че с изключение на различията в модалността, жестовите езици изпълняват същите езикови, социални и когнитивни функции като вербалните езици (Emmorey 2002).

Luckner & Muir (2001) откриват няколко променливи, които допринасят за успеха на учениците в общообразователната класна стая, включително добрата семейна подкрепа, решителността на учениците да успеят и тяхната дружелюбност към други членове от средата. Родителите на тези ученици отдават голямо значение на две неща: общуването със собствените си деца и използването на подкрепящи развитието на децата дейности, осигурявани от висококвалифицирани специалисти. Когато в процеса на обучение и структурирано въздействие се работи и върху изграждането на социално-комуникативните умения, участието на семейството е ключово и гарантира устойчивост на придобитите умения. В допълнение към семейството и квалифицирания персонал, включването на ментори, които имат слухова загуба, със сходно развитие и потребности, може да улесни социалното осъзнаване и самоидентичност. „Изслушването на родители и други чуващи възрастни може да послужи като отличен пример за малките деца, ако те могат да общуват ефективно с тях, но наличието на глухи модели за подражание е важно за глухите деца,

дори ако това е предизвикателство за много родители и учители“ (Marschark, Lang & Albertini, 2002, стр. 60).

За да се идентифицират пропуските и възможностите за подобряване в системата за подкрепа, трябва да се анализират всички нива на взаимодействие, които имат отношение към образованието на глухите деца и младежи, в това число социално-комуникативния тренинг. Основните предизвикателства в България са следните:

1. Основният проблем, който адресираме с настоящия проект, е свързан с предизвикателствата в общуването и социализацията на глухите младежи. Проблемът е двустранен. От една страна са самите глухи младежи, за които липсва целенасочена емоционална подкрепа и съдействие за приемане на глухотата, преодоляване на бариерите, възпрепятстващи пълноценното общуване, изграждане на самочувствие и мотивация. Тук се включват не само преките препятствия като по-трудно разбираемата реч, проблемите със слуховото възприятие, но и свързаните с емоционалното и социалното адаптиране към околната среда. От друга страна са чуващите младежи, които не познават проблемите на глухотата, особеностите в общуването с глухи хора, с което да се улесни емоционално и социално тяхното приемане.

2. Вторият проблем е ограничената информация и достъп до инициативи при глухите младежи, които да са свързани с активния начин на живот и спорта, които да възпитават здравословен начин на живот, като същевременно учат на преодоляване на препятствия, борбеност, постоянство. В много случаи средата е значително по-щадяща за глухите младежи, за тях не се създават активно предизвикателства, а се подхожда криворазбрано снизходително.

3. На трето място е проблемът с липсата на съвместни и включващи инициативи за глухите младежи, използващи жестов език – инициативи, които да се водят на жестов език и да ги включват активно и свободно. Инициативата може да се използва и като възможност жестовият език да бъде популяризиран сред чуващите младежи. Това може да се обвърже и с международни инициативи и програми като Международната седмица на глухите и Международния ден на жестовите езици, които се провеждат ежегодно през септември.

4. На четвърто място е проблемът с възпитанието на младежите като цяло – чуващи и глухи, психическото здраве чрез социални дейности с връстници, споделяне, екипност.

5. На пето място е проблемът с преодоляването на последиците от социалната изолация, които имат множество негативни ефекти върху младежите, а още повече върху глухите младежи, които страдат и от допълнително затруднена комуникация, затруднено дистанционно обучение в училище или университета, трудности в намиране на работа и реализация, което покачва нивата на стрес и безпокойство, вреди на тяхното самочувствие и мотивация за социално включване.



Фигура 1: Нива на взаимодействие и отговорности в процеса на обучение (по Swanswick et al., 2014)

5. Основни групи глухи деца с оглед на социално-комуникативните умения, образователните потребности и необходимостта от специализирана подкрепа

Таблица 1 представя в обобщен вид различните групи глухи деца с техните специфични образователни потребности и необходимата специализирана подкрепа. По-нататък новоразработената система за комуникативно-социален тренинг адресира представените тук потребности.

Таблица 1: Разновидности на бимодалния билингвизъм според степента на владеење на двата езика, образователните потребности и специализираната подкрепа

Групи глухи деца	Езикова компетентност и умения за комуникация	Образователни потребности	Специализирана подкрепа, комуникационни канали и средства
Балансирана употреба на двата езика E1 = E2	<ul style="list-style-type: none"> ○ Свободна употреба на български жестов език ○ Свободна употреба на български словесен език ○ Подходящ избор на език, съобразен с комуникативната ситуация ○ Функционално използване на дактилната азбука според принципите на жестовото изразяване 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Поддържане и използване на E1 и E2 за академични цели и други сфери на знанието ○ Поддържане на независима употреба на E1 и E2 ○ Поддържане и развитие на уменията за отчитане по устните 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Учебно съдържание на жестов език ○ Учебно съдържание на словесен език ○ Субтитрирани видео материали ○ Упражнения за междуезиков превод ○ Упражнения за контрол на интерференцията (превключването)

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Развитие на слухово внимание и възприятие ○ Визуално подпомагане на комуникацията 	<p>от един на друг език)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Активно използване на вокални средства и озвучаване за учениците със значителни слухови остатъци
<p>Доминиращ словесен език и словесни форми на комуникация</p> <p>E1 = БЕ БЕ > БЖЕ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Свободна употреба на български словесен език ○ Ограничено използване на жестов език ○ Използване на калкираща реч (жестово кодиран български език) ○ Хиперкомпенсиращо използване на тактилната азбука 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Поддържане и използване на български словесен език за академични цели ○ Развитие на БЖЕ за обща комуникация и академични цели чрез използване в разнообразни сфери на живота ○ Контрол над избора на език в различни комуникативни ситуации ○ Поддържане и развитие на уменията за 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Учебно съдържание на словесен език ○ Адаптирано учебно съдържание на БЖЕ с постепенно нарастваща сложност ○ Субтитрирани видео материали ○ Упражнения за контрол над избора на език и превключването от един на друг език ○ Упражнения за контрол над интерференцията (пренасяне на

		<p>отчитане по устните</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Развитие на слухово внимание и възприятие 	<p>лингвистични знания от Е1 към Е2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Вокални средства и озвучаване за учениците със значителни слухови остатъци
<p>Доминиращ жестов език и жестови форми на комуникация</p> <p>Е1 = БЖЕ БЖЕ > БЕ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Свободна употреба на български жестов език ○ Употреба на българския език в неговите писмени форми – четене и писане ○ Непълноценна употреба на български език в ограничен набор от ситуации ○ Функционално използване на дактилната азбука според принципите на употреба в рамките на жестовото изразяване ○ Отчитане по устните ○ Използването на слуховата функция е непълноценно 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Поддържане и използване на БЖЕ за академични цели ○ Развитие и използване на български словесен език в различните му форми – за обща комуникация и за академични цели ○ Поддържане и развитие на уменията за отчитане по устните ○ Развитие на слуховото внимание и възприятие 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Учебно съдържание на жестов език ○ Адаптирано учебно съдържание на словесен език с постепенно нарастваща сложност ○ Адаптирани субтитрирани видео материали ○ Упражнения за диференциране на езиковите средства ○ Упражнения за контрол над избора на език и превключването от един на друг език

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Недобре развита устна реч 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Развитие на устната реч ○ Визуално подпомагане на комуникацията 	
<p>Ограничено владееене на двата езика</p> <p>БЕ ~ БЖЕ</p> <p>БЕ < Е</p> <p>БЖЕ < Е</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ограничено (непълноценно) владееене на български жестов език в ограничен набор от ситуации ○ Ограничена употреба на български словесен език в ограничен набор от ситуации ○ Слаба употреба на дактилната азбука ○ Ограничени умения за отчитане по устните ○ Използването на слуховата функция е непълноценно ○ Недобре развита реч 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Развитие на БЖЕ за обща комуникация и за академични цели ○ Развитие на БЕ за обща комуникация и за академични цели ○ Развитие на общите познавателни умения за усвояване на нови знания ○ Развитие на уменията за дактилиране, отчитане по устните, речта и слуховото възприятие ○ Визуално подпомагане на комуникацията 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Адаптирано учебно съдържание на жестов език ○ Адаптирано учебно съдържание на словесен език ○ Адаптирани субтитрирани видео материали ○ Упражнения за диференциране на езиковите средства ○ Озвучаване за учениците със значителни слухови остатъци ○ Прилагане на алтернативни методи за подпомагане

--	--	--	--

6. Основни цели и задачи на социално-комуникативния тренинг

Основните цели на социално-комуникативния тренинг са обусловени от общите образователни нужди: самоосъзнаване, вземане на решения, усвояване и развиване на комуникативните умения за различни цели, справяне със стрес, изграждане и поддържане на мотивацията за учене и др.

Специфичните задачи и методите за тяхното постигане зависят от различни фактори: възраст на детето, семейна езикова среда, конкретни образователни нужди и методи на въздействие, описани в 5. Описаните по-нататък задачи, методи и подходи трябва да са съобразени и с нуждите на чуващите връстници, които са част от социалната среда на глухите деца и по този начин активно участват в процеса на тяхната социализация и включване.

6.1. Основни цели

Основно се фокусираме върху две групи теми: (а) особености на комуникацията в различни сфери на живота и в различни комуникативни ситуации; и (б) социално-емоционален опит и справяне с проблемни ситуации. В тази насока разглеждаме езикови модели и комуникативни ситуации, както и проблемите и предизвикателствата, които те създават от гледна точка на езика и неговата употреба.

Фокусът е върху емоционално натоварени събития и ситуации (независимо дали положителни или не), изразяване на собствените чувства и възприемане на чувствата на останалите. Същевременно това е поставено в контекста на социалната приемливост на общуването – какво можем и не можем да кажем, разлика и нюанси при различни начини на изразяване, комуникационни похвати за изразяване на критично или негативно отношение.

Основните теми в социално-комуникативния тренинг включват:

(1) Емоции – начини за изразяване и контрол върху собствените емоции и възприемане на емоционалното състояние на другите, как се отразява на езика, каква прагматична информация можем да извлечем от езиковото общуване.

(2) Отношение към събития и хора – предубеждения, оценяване на поведението и събитията; гъвкавост при адаптиране към условията на всяка конкретна ситуация (което включва възприемане и оценяване на ситуацията от различни перспективи).

(3) Изграждане на самочувствие и увереност при общуване – поддържане на здравословни взаимоотношения с другите и за постигане на социално отговорни цели, поемане на инициативата и целенасочено постигане на поставените цели в комуникацията.

(4) Способността да разчиташ на други хора, да предлагаш и оказваш подкрепа, както и да поемаш отговорност – в процеса на социално взаимодействие се налага взаимна подкрепа и екипно участие в различни дейности. За целта от ключово значение е учениците да получат възможност да упражняват социалните си умения, свързани с отношенията между хората, изграждане на отношения на доверие, поемане на отговорност и други.

(5) Критично мислене и изразяване на собствено мнение – изграждане на умения за събиране и анализ на информация, оценка на истинност и неистинност, проблеми на доверието, изграждане на умения за критичност и самокритичност, увереност за изразяване на собственото мнение.

(6) Изграждане на мотивация за учене и развитие – като допълнителна цел е развитието на мотивация за учене и развитие чрез представянето на различни възможности, разширяване на кръгозора, третирането им като личности.

(7) Изграждане на социални умения за подобряване на социалната среда – създаването на общи социални умения и отстояването на социално-морални възгледи и принципи като толерантност, справедливост и социална отговорност ще подпомогне не само конкретните обучавани в процеса на тренинга, но и ще допринесе за подобряването на социалната среда като цяло.

6.2. Основни области на въздействие

6.2.1. Самоосъзнаване и осъзнаване на емоциите

Цели за работа в тази насока:

- Разпознава собствено име и жестовото си име
- Идентифицира нечии предпочитания, харесвания, антипатии, нужди, желаниа, силни страни и предизвикателства

- Разпознава и обозначава емоциите / чувствата
- Описва ситуации, които предизвикват различни емоции (напр. рожден ден; получаване на подарък; някой отнема негова играчка или вещь и др.)
- Разграничава гамата от положителни и отрицателни емоции
- Описва физическите реакции на емоциите
- Разпознава и обсъжда как емоциите са свързани с поведението
- Обсъжда уникални аспекти на израстването като дете, което е чуващо, глухо или с различна степен на слухово нарушение
- Идентифицира нуждите на глухото или нечуващо дете в семейството, училището и/или общността (напр. комуникация, участие, правила на поведение, уважение)
- Описва социално приемливи начини за изразяване на емоции
- Описва притежаваните лични качества / умения
- Свързва негативните емоции със ситуации, които изискват повишено внимание
- Обяснява възможни реакции, асоциирани с изразяване на персонални емоции
- Разбира и оценява как изразяването на емоции влияе на другите
- Разбира и оценява как положителната нагласа влияе върху другите
- Анализира и описва по какъв начин личните качества и темпераменти влияят върху избора и успеха.

6.2.2. Вземане на решения

Цели за работа в тази насока:

- Прави избор въз основа на предпочитания / интереси
- Избира и се включва в една дейност при няколко възможни
- Осъзнава връзката и изследва причината и следствието („какво, ако....?“)
- Признава избора на реакция в дадена ситуация
- Описва стъпките на модел за вземане на решения
- Генерира алтернативни решения и възможни резултати
- Ефективно участва в процесите на групово вземане на решения

- При решаване на проблеми обмисля и действа, без да бърза
- Оценява стратегиите за избягване на риск и рисково поведение
- Оценява по какъв начин външните влияния (напр. медии, връстници, културни норми) влияят върху вземането на решения
- Отчита етичните фактори и значението на безопасността при вземане на решения
- Прилага умения за вземане на решения за насърчаване на отговорни социални отношения и житейски избори.

6.2.3. Социално осъзнаване и взаимодействие

Цели за работа в тази насока:

- Идентифицира себе си като чуващ, слабочуващ или глух, като част от определена социална група със споделени проблеми, предизвикателства, език, особености на комуникацията, социални дейности
- Познава средата си и знае как да се държи с хората от непосредственото си обкръжение
- Предсказва как се чувстват другите по елементи от невербалната комуникация (мимиката и езика на тялото)
- Разпознава думи и действия, които нараняват другите
- Идентифицира словесни, физически и ситуационни сигнали, които показват как другите могат да се чувстват
- Описва изразените чувства и гледна точка на другите
- Предсказва чувствата и гледната точка на другите в различни ситуации
- Анализира как едно поведение може да повлияе на другите
- Развива оценка на многообразието в общността на глухите и в общността на чуващите
- Демонстрира разбиране към тези, които имат и изказват различни мнения
- Демонстрира начини за изразяване на съпричастност към другите
- Демонстрира способност да разграничава фактите от чувствата.

6.2.4. Социална интеракция и умения за разговор

Цели за работа в тази насока:

- Привлича вниманието на събеседника, преди да започне разговор
- Разбира, когато комуникацията е нарушена
- Използва подходящо поведение за привличане на внимание
- Разбира значението на личното пространство
- Участва в игра с други (напр. представя себе си, иска разрешение да се включи, отправя покана към други да се присъединят)
- Изчаква реда си в общуването, редува изказванията си с другите участници в комуникацията, наблюдава ситуацията и знае кога е подходящо да отговори
- Използва уважителни думи и спазва протокола за комуникация (моля, благодаря, извинете)
- Обръща се към приятелите си по име или жестово име
- Използва различни начини за привличане на вниманието, като ги адаптира според обстановката и хората (по време на почивка, по време на обучение)
- Дава възможност на другите да се включат в разговора, като задава въпроси, прави паузи, поглежда събеседника или използва други дискурсни стратегии
- Завършва разговорите по подходящ начин.
- Разбира, че има формални и неформални ситуации, които предполагат различен подбор на изразни средства
- Описва функциите и въздействието на езика на тялото и мимиката в комуникацията
- Прави и приема комплименти по правилен начин
- Демонстрира кооперативно поведение в група (например изслушване, насърчаване, признаване на мнения, компромис, постигане на консенсус)
- Разбира, че понякога се случват недоразумения в общуването и знае как да поправи събеседника си с уважение с оглед на момента и мястото.
- Адаптира се към предпочитания начин на изразяване на събеседника, приема избора на жестов вариант за подпомагане процеса на общуване, а не за неговото възпрепятстване

- Подбира подходящи теми за разговор в зависимост от интересите на събеседника
- Признава личните граници на себе си и другите (напр. приятели, членове на семейството, учители)
- Разграничава пасивните, асертивните и агресивните реакции
- Преразказва / преформулира мнението / позицията, както своята, така и на другите
- Разпознава стратегиите за промяна на темата на разговор
- Използва по правилен начин стратегиите за корекция: перифразиране, забавяне на темпото, задаване на уточняващи въпроси и др.
- Предлага и приема конструктивна обратна връзка
- Стреми се да поддържа обективен, неосъждащ тон / позиция по време на разногласия и в дискусия
- Насърчава, мотивира и утвърждава себе си и другите чрез взаимодействия.
- Разбира ролята и значението на наставниците (включително наставниците, които са глухи)
- Разбира и оценява собствената си култура и ценности, както и културите и ценностите на другите хора.

6.2.5. Анализ на информацията и критично мислене

Цели за работа в тази насока:

- Задава въпроси с цел събиране на информация
- Допитва се до различни хора за информация
- Ползва различни източници за самостоятелно извличане на информация
- Сравнява информацията от различни източници и прави изводи за прилики, противоречия, последователност на събитията, причинно-следствени връзки
- Преценява достоверността на информацията въз основа на собствения си опит и оценка и в съпоставка с различни източници
- Изразява одобрително или критично мнение относно дадена информация
- Постава под въпрос своите и чуждите възгледи и представена информация
- Изразява критично мнение с уважение и зачитане на събеседника

- Поставя дискуссионни въпроси без еднозначен отговор
- Участва в дискусия върху значими въпроси и проблеми, като умее да представи своите възгледи и да изслуша и възприеме възгледите на събеседниците.

6.2.6. Разрешаване на конфликтни ситуации

Задачи и упражнения за работа в тази насока:

- Обръща се към възрастен, който може да помогне, когато възникне конфликт или несъгласие
- Разпознава проблеми и конфликти, често срещани сред връстници
- Описва начини, по които хората са сходни и различни
- Признава, че има много начини за решаване на конфликт и обмисля различни варианти за решаване на проблеми
- Искрено казва на другите, че съжалява, когато е предизвикал неудобство или конфликт
- Разбира, че конфликтите са естествена част от живота
- Описва причините и последиците от конфликтите
- Демонстрира желание и способност да зачита собствените си права и тези на другите
- Демонстрира как да работим ефективно с други хора, които са различни
- Прилага конструктивни подходи за разрешаване на конфликти
- Разпознава междуличностни проблеми, които се нуждаят от намеса на възрастни
- Описва как индивидуалните, социалните и културните различия могат да доведат до проблеми и конфликти и начините за справяне с тях
- Определя нездравословния натиск от страна на връстниците и разработва стратегии за противопоставяне
- Анализира произхода и отрицателния ефект на стереотипите и предразсъдъците

- Идентифицира ролята на хората в конфликт и разбира тяхната отговорност за постигане на решение
- Анализира изслушването и говоренето като начини за предотвратяване и разрешаване на конфликти
- Оценява ефектите от използването на умения за водене на преговори за постигане на печеливши решения
- Оценява стратегиите за уважение към другите, като същевременно се противопоставя на стереотипите и предразсъдъците
- Оценява текущите умения за разрешаване на конфликти и планира как да ги подобри.

7. Общи методически аспекти и особености на въздействието

7.1. Основни методологически принципи

При социалното, емоционално и комуникативно насоченото въздействие при глухите деца, както и в съвместните инициативи с чуващите връстници от тяхното обкръжение, трябва да бъдат осигурени следните условия в обучителната среда:

- Да се адресират положително проблемите на училището като социална среда за глухите деца.
- Да се гарантира, че глухите деца не са социално изолирани по време на занятията, както и в по-широката училищна среда – това включва създаване на условия за социализиране по време на извънкласни занимания, както и в свободното време между занятия и занимания.
- Да се осигуряват възможности за основно социално обучение както в класната стая, така и по-широкия училищен и извънучилищен социален контекст.
- Да се насърчават социалната и функционална независимост.
- Да се поставят подходящи очаквания към глухите и чуващите участници в дейностите.
- Да се предлагат подходящи достъпни ресурси за всички участници за насърчаване на обучението.
- Да се насърчават уменията за независимост, вземане на решения, избор.
- Да се оказва навременна и адекватна подкрепа за запълване на празнини, преодоляване на слабости и други в учебното съдържание.
- Да се оказва навременна и адекватна подкрепа за изглаждане на отношения, конфликти, адресиране на неадекватно поведение както при глухите, така и при чуващите деца.
- Да се използват естествено възникнали проблематични ситуации и конфликти, за да се анализират и да се учи от личния опит.
- Да се поощрява естественото любопитство и любознателност на децата, като се обръща внимание на въпросите им, свързани с изграждането на социален опит и умения за справяне в практически ситуации.

7.2. Основни компоненти от съдържанието

Представените тук компоненти трябва да бъдат вградени в учебното съдържание на социално-комуникативния тренинг, като по естествен начин бъдат включени в различни теми и бъдат подложени на анализ, осмисляне, за да започне възприемането на тези въпроси като нормални.

Тези въпроси включват следните (списъкът е примерен, а не нито изчерпателен, нито задължителен):

- Какво е звук? Как възприемаме звуците? – може да бъде представена информация за звука като вълни, вибрация, разпространението му от източника навън, разлики между звуците както по сила на звука (интензивност), така и по височина (честота), измерване на силата на звука по скала, разглеждане на силата и височината на различни често срещани се в ежедневието звуци – клаксон, линейка, музика, телевизия, реч и др., визуално представяне на силата и височината на диапазона на ежедневните звуци.
- Какво е език? Как работи езикът? – как общуват помежду си хората и животните, как се разбират, какви съобщения си предават, какво е необходимо, за да съществува един език, как се предава от поколение на поколение, какво му помага и какво го затруднява, как се учи чужд език, как комуникират хора, които владеят различни езици, близки и далечни езици, езикови и параезикови средства на общуване.
- Какво е глухотата? Как глухотата влияе на общуването? – лични истории, свързани с глухотата, причини за глухотата, основни видове глухота (вродена и придобита глухота), причини (болест, медикаменти, недостиг на кислород, вътреутробни проблеми), място на сензорната непроходимост, степени на глухотата (лека, умерена, тежка или дълбока; едностранна и двустранна), начини за корекция и въздействие, технически средства, компенсиране на липсата на слуха чрез други средства, проблеми на общуването.
- Как глухотата се приема в обществото? – работа за изграждане на положително приемане на глухотата, както и на други нарушения (сензорни, ментални и други), приемане на различията, начин на живот на глухите хора, достъп до образование, предизвикателства и проблеми, как може да се улеснят, как другите ги приемат.

- Каква е ролята на учителя? Каква е ролята на училището? – училището като първа социална среда за глухите деца извън семейството, роля на училището в живота на децата въобще, какво е особено при глухите деца, съчетаване на училище и терапия, каква специализирана помощ трябва да получават, какво е отношението им към училището и ученето, създаване на положителна учебна и социална среда, каква е емоционалната страна на училището като социална среда.
- Каква е ролята на семейството ни в нашия живот? – семейството като определящо за езика и моделите на комуникация от ранна възраст, роля за приемането на глухотата, роля за установяване на разнообразен социален опит, роля на братята и сестрите в живота ни.
- Каква е ролята на приятелите? Какво представлява приятелството? – как децата формират приятелства и глухите деца в частност, какво е нужно за развитието на едно приятелство, какво и как сближава хората, каква е ролята на общите интереси и виждания за света.
- Как действат човешките отношения? – какви са видовете човешки отношения, примери за социални отношения, примери за приемане и отхвърляне, за близост, приятелство, вражда, конфликт, споделяне и др.
- Каква е разликата между чувство и поведение? Разликата между вътрешно преживяване и изразяване на емоциите? – как възприемаме хората на базата на тяхното поведение, разлики между това как се чувстваме и това как действаме, идеята за искреност и неискреност, откритост и прикритост.

При изграждането на учебната програма от съдържателна гледна точка не е необходимо разглеждането на тези компоненти в отделни теми или цикли от теми. Те са обемни в съдържателно отношение, но още по-важното е, че са многопластови и към тях може да се подходи от различни гледни точки и да се поставят в различен контекст. По-подходящо е разглеждането на различни аспекти от тези основни въпроси по време на различните общи теми. По този начин тези теми ще бъдат обхванати като цяло, като постепенно ще се задълбочава тяхното разбиране и осмисляне.

7.3. Основни проблеми на комуникацията и социалната адаптация

Глухотата сама по себе си не създава проблеми с поведението, но в някои случаи глухото дете може да изпитва разочарование или фрустрация, когато не е в състояние да общува ясно с другите или когато не може да разбира пълноценно какво се случва около него. Начини, по които може да се подходи за улесняване на комуникацията при глухите деца:

- Да бъдат целенасочено запознавани и научавани на подходящо социално поведение в разнообразни комуникативни ситуации чрез демонстрации, дискусии и анализ.
- Да бъдат учени и поощрявани да общуват ефективно с другите, да изискват многократно информация, да владеят ефективни начини за предаване на информацията, когато има затруднения в разбирането.
- Естествените разговори да бъдат използвани за започване на дискусия по определени проблеми и теми.
- Въпросите да бъдат представяни на подходящ език, съобразен и достъпен за децата участници в занятията.
- Децата да бъдат напълно включени в малки или големи групи, като всеки има възможност да изразява своите чувства и емоции, идеи и други.
- Да се развива увереност и самочувствие, желание да се допринесе към групата.

7.4. Роля на родителите и семейството

Родителите притежават ключова информация и имат ключова роля в образованието на децата си. Те имат уникални силни страни, знания и опит, с които да допринесат за посрещане на нуждите на детето и за осигуряване на най-добрите начини за подкрепа.

Ето някои дейности, с които да се информират и подпомогнат родителите за по-пълноценното им включване в процеса на обучение и терапия:

- Бюлетин за родители с информация относно подкрепата, която се предлага в училището, центъра, в други центрове, проекти и инициативи;
- Ежемесечна (или на друг период) сесия в училище, на която родителите могат да присъстват и да наблюдават децата си в училище, да говорят с членове на екипа за

подкрепа на обучението или да участват в съвместни дейности с децата си или с други родители.

- Срещи между родители на глухи деца за обмяна на опит, може да се включват и родители на глухи деца от други съседни училища в района.
- Дни на отворените врати за родители с глухи деца, които ще започват училище.

Родителите могат да дадат безценен принос за образованието на детето си, не само чрез споделяне на знанията, които имат за детето си, но също и чрез предоставяне на подкрепа и подходяща среда у дома. Съвети за работа с родителите:

- Информирайте родителите за развитието и напредъка на детето.
- Дайте на родителите копия на схемите за работа, задачи за домашна работа и задания, за да могат те да подкрепят обучението на детето си у дома.
- Ако родителят изрази загриженост относно образованието на детето си, отговорете възможно най-бързо, адекватно и с практически мерки и стъпки за въздействие.
- Позволявайте на родителите сами да определят степента си на участие в решенията, засягащи техните деца.
- Включете родителите в планирането и прегледа на прогреса.
- Пишете и говорете на родителите на достъпен език, без да използвате специализиран жаргон.
- Водете си бележки и дневник, събирайте и структурирайте информацията за родителите, заедно с практически съвети за подпомагане на детето им и с кого да се свържат, ако имат притеснение или оплакване.
- Свързвайте се с родителите не само когато има проблем, а също така ги уведомявайте, когато детето се е справило добре или има значителен напредък.
- Допитайте се до родителите за това, как би могла да бъде комуникацията въщи и в училище подобрена.

Основни принципи на работа в партньорство със семейството:

1. **Участие.** Родителите имат права и отговорности във връзка с развитието и грижите за детето си. Професионалистите са длъжни да признаят и разберат уникалната роля и взаимоотношения, които всеки родител има със своето глухо дете.

2. **Уважение.** Родителите имат уникални знания за детето си. Те имат право да бъдат уважавани като основните хора, полагащи грижи за глухото си дете.
3. **Информиран избор.** Родителите имат право да им се предоставя непредубедена, точна и актуална информация, за да могат да направят информиран и подходящ избор за детето.
4. **Индивидуалност.** Семействата се различават според своя опит и условия на живот, ресурси и очаквания, културни, религиозни и езикови предпочитания. Това трябва да се има предвид и да се зачита.
5. **Равенство.** Оптимална подкрепа за глухо дете ще има само когато родителите са зачитани и ценени като равнопоставени партньори заедно с професионалистите, работещи с тях и детето им.

Родителите от друга страна трябва да отчитат факта, че преподавателите и специалистите, работещи с детето им, имат задълбочени познания за глухотата и богат професионален опит с различни глухи деца. Поради това специалистите имат знанията и уменията да оценят нуждите на детето обективно и в контекста на неговото развитие и социална адаптация. Родителите трябва да работят в партньорство със специалистите и да им се доверяват.

7.5. Роля на учителите, терапевтите и асистентите преподаватели

Учителите имат важна роля в създаването на възможности за глухите деца да взаимодействат със своите връстници и да развиват своите социални умения. Затова социално-комуникативният тренинг по един или друг начин трябва да включва и специалистите, работещи с глухите деца в или извън училище.

Ключови аспекти от отношението на учителите са:

- Положително отношение към глухотата;
- Спазване на принципите за социално включване и споделеност;
- Необходимост да създават възможности за глухите деца да участват в дейности съвместно с връстниците си, например, в групова работа, като се осигури и разнообразие на групите и дейностите;

- Да се създадат условия за насърчаване на добрите комуникативни умения в класната стая, като се създава модел за подражание за изслушване на децата, обмислено разпределение на местата в класната стая и избор на подкрепящи съседи за глухото дете;
- Въвеждане на партньорска подкрепа или наставничество, включване на информираност за глухи в процеса на преподаване, глухи герои в разкази и текстове за работа. Това обаче трябва да става по естествен начини ненаатрапчиво за останалите деца.
- Могат да се поканят глухи гост-лектори или ролеви модели, както и да се въведат занимания по комуникация и жестов език за чуващи деца.

Социалното включване не се ограничава само до класната стая, а трябва да бъде приоритет за по-широкия живот на училището. Глухите деца трябва да могат да общуват с по-широк кръг от членове на училищната общност като персонал на рецепцията, други учители, деца от други класове. Също така е важно да се гарантира, че глухите деца са информирани относно училищни съобщения, специални събития, дни на честване, училищни излети или посещения.

Това може да бъде улеснено по различни начини, като например изписване на детайлите върху дъската, табло за съобщения, повтаряне на съобщения, направени устно, проверка дали детето има информация, личен дневник за съобщения на детето.

Глухите деца трябва да получат еднакви възможности за включване в извънкласни дейности като училищни клубове и излети. Много глухи деца посещават допълнителна терапия след училище и е добре терапията и училището да са в комуникация, за да организират възможности за включване на децата в различни дейности, свързани с общуване с връстниците им. Повечето съвместни дейности създават повече естествени възможности за свободна комуникация, която пък развива комуникативните, езиковите, социалните и емоционалните умения на детето в естествена среда.

Подобни клубове и допълнителни дейности е добре да се провеждат в класни стаи с добрата акустика, както и с добри възможности за зрителен контакт, а ако е необходимо, да се осигури допълнителна или подпомагаща комуникация чрез преводач, асистент, съобщения на табло, субтитри и други, в зависимост от конкретната дейност.

Отлично средство за обмен на информация и съгласуване на дейността между специалистите, работещи с детето, и за родителите като незаменима част от този процес, е въвеждането на книга за комуникация. В нея може да се вписва както конкретна информация относно постиженията и активността на ученика в учебния процес, така и сведения във връзка с училищния живот, поведението му и междуличностните отношения. Препоръчително е специалистите да имат достатъчно данни за целите и задачите, които си поставят различните специалисти и дейностите, в които включват ученика. По този начин по-лесно и отговорно може да се проследи развитието и успеваемостта на ученика, съответно да се регистрират проблемни ситуации, трудности и предизвикателства, за които да се предприемат навременни действия.

7.6. Роля на общността на глухите и глухите ролеви модели

Глухите възрастни имат важна роля за включването на глухите деца в училищата. От една страна, те могат да предоставят на глухото дете положителен модел за подражание, а от друга – могат да подкрепят усвояването на двата езика (словесен и жестов) чрез личния си опит и възприятие, да насърчават използването на различни комуникативни стратегии и да насърчават личностното и социалното развитие. Важно е по възможност да се включат глухи възрастни, които работят в училище или редовно участват в планираните дейности като доброволци. Те могат да допринесат и с оценка на напредъка на детето, общото му поведение, мотивация за учене и т.н.

Освен директна работа с деца, глухите възрастни също могат да предоставят съвети на персонала относно комуникацията с глухи, да провеждат обучения за информиране относно глухите и глухотата, обучения по жестов език за персонала.

7.7. Комуникативни асистенти

В българска среда рядко се използват асистенти за осъществяване на комуникация в класната стая. Това е практика, която се прилага по-скоро във висшите учебни заведения. Трябва да се помисли и да се анализират възможностите за подобни практики и приложимостта им при деца от различни възрасти. Асистентът може да е в качеството на жестов преводач, но не само. Има широк набор от подпомагащи комуникацията услуги в

зависимост от нуждите на глухия човек – калкираща реч (словесното изказване, предадено с жестове или дактил), визуално подпомогнато предаване на информацията чрез жестове или друга система, четене по устните, водене на записки.

Някои особености на процеса при работа с асистенти са:

- Забавяне във времето между това, което се казва, и това, което се превежда/предава. Детето ще се нуждае от допълнително време, за да може да участва пълноценно.
- Комуникативният асистент трябва да има копие от плана на урока и всички използвани в урока ресурси (учебници, видеоклипове и т.н.), за да се подготви и да разполага с възможност да провери предварително с учителя как ще протече урокът.
- Дейностите трябва да се планират така, че да дават и време за почивка на детето и на асистента, което ще позволи наваксване с изоставащата информация.
- В процеса не трябва да се говори към асистента, а само към детето – което е директният участник в процеса, асистентът е само посредник.
- Трябва да се избягват задачи, които изискват разделено внимание. При демонстрации трябва да се въведе детето, после да се насочва вниманието последователно към демонстрацията, после към асистента, после обратно към демонстрацията.

7.8. Подходяща учебна среда

Трябва да се обърне внимание и на особеностите на околната среда, в която се провежда обучението. От една страна, трябва да се търси подходяща среда, в която да се осигури добро възприемане на информацията. От друга страна, обаче, е добре за глухото дете да свиква да работи в различна акустична среда, като получи достъп до възможно най-разнообразни условия, така че да е подготвено по възможно най-добрия начин с възможно най-разнообразен опит за комуникация в различни условия. Детето трябва да изгради подходи за справяне с неблагоприятните условия в средата, а от друга страна да умее да си създава по-добри условия, като комуникира нуждите си към останалите участници в общуването. Това трябва да бъде интегрирано като цел в занятия по социално-комуникативен тренинг и да му се обърне специално внимание.

С оглед на външната среда трябва да се има предвид следното:

- Акустиката в класната стая или помещението на провеждане на занятията. Трябва да се има предвид въздействието на шума върху децата и доколко шумът пречи на възприемането. Занятия могат да се провеждат в различни помещения, както и на открито, за да се стимулира слухът и да се осигуряват различни слухови стимули.
- Децата със специални образователни потребности, в това число не само глухи, са особено уязвими към последиците от фоновия шум. Все пак трябва да се ограничат силни или разсейващи шумове. Острото излагане на шум влияе неблагоприятно на слуха като цяло и на концентрацията при изпълнение на академични задачи, езикови задачи и др.
- Шумът включва и звуците, които се чуват извън класната стая (например от коридора или през прозореца), както и в класната стая (например компютри и проектори). Трябва да се следи за съотношението сигнал/шум (високо съотношение означава, че сигналът е значително по-силен от фоновия шум), за да се създават добри условия за слушане.
- Планиране на уроците така, че задачите, изискващи слушане, да се изпълняват в среда, когато фоновият шум е нисък. А задачи с демонстрация, за наблюдение и други могат да се провеждат и в по-шумна среда.
- Цялата група трябва да се насърчава да работи тихо, за да се намали нивото на шум.
- Затваряне на прозореца или вратата, когато навън се чува шум, добавяне на гумени подложки към столове и маси, за да не издават шум при местене, подмяна на шумно оборудване.
- Намаляване на ехото чрез поставяне на покритие на стените (мека облицовка или специални акустични устройства), избор на помещения с подходяща акустика, монтаж на щори или завеси, мокети, други покрития върху гладки и твърди повърхности.
- Осигуряване на добра видимост от глухото дете към всички участници в обучението. Осигуряване на видимост при говорене, която да позволява отчитане по устните. Също така да се улесни проследването на това, кой говори, чрез въвеждане на визуални сигнали – вдигане на ръка, посочване при даване на думата и др.

8. Основни методи и подходи при групов социално-комуникативен тренинг съвместно с глухи и чуващи деца

8.1. Съобразяване на методиката с индивидуалните нужди

Всяко обучение, включително емоционалния и социално-комуникативния тренинг, трябва да се съобразява с индивидуалните нужди и стила на учене на всички участници.

Основните въпроси за разглеждане са:

- Какъв метод на комуникация използват?
- Какъв е запазеният им слух?
- Носят ли слухови апарати или имат кохлеарен имплант?
- Какво трябва да се направи, за да бъдат занятията достъпни?
- Каква допълнителна подкрепа е необходима?
- Как да създадем положителна представа за глухотата?

Тренингът трябва да е неделима част от общото образователно и терапевтично въздействие на ученика и поради това трябва да е интегрална част от цялостната система, включваща:

- Изготвяне на план за подкрепа, който е индивидуален;
- Оценка на специалните образователни потребности;
- Годишни оценки за прогреса в училище и в терапията.

Глухотата може да повлияе на способността на ученика:

- Да възприема;
- Да се концентрира и да внимава дълго време, без да се уморява;
- Да получи достъп до цялата информация, представена в класната стая, например какво е казано във видеоклипове, групови дискусии и др.
- Да осмисля нова информация;
- Да научава информация случайно;
- Да отговаря бързо на въпроси или коментари;
- Да запомня трайно, например обемна информация;

- Да научава нови думи и да използва нови думи по подходящ начин.

При неясно съдържание се препоръчват тези шест стъпки (шестте II):

1. **Почакай** – в случай, че има нужда от време
2. **Повтори** – в случай, че детето не е чуло
3. **Перифразирай** – в случай, че само думата не е известна
4. **Поясни** – в случай, че липсва информация за осигуряване на разбирането
5. **Представи по-просто** – в случай, че изказът е сложен и заплетен
6. **Преразкажи** – в случай, че има трудности с възприемането на цялата информация

Ефективното планиране и диференциация е ключът към приобщаващото обучение. За да се постигнат добри резултати, е необходимо допълнително планиране въз основа на анализ на способностите и нуждите на всяко глухо дете. По-нататък обръщаме внимание на някои ефективни методи за подобряване на възможностите за подходящо представяне на информация и ангажиране на глухото дете. Всеки отделен метод предстои да бъде разработен в повече детайли в бъдеще и да бъде апробиран в работата с глухите деца.

8.2. Ефективна работа с текст и комплексна информация

В процеса на обучение трябва да се подпомага работата с комплексна информация, за да се изграждат у децата умения за анализ, извличане на информация, оценка, поставяне на въпроси и други. Тези умения са затруднени при глухите деца, защото изискват системна работа и много добри езикови умения, които при глухите деца се формират бавно и за продължителен период от живота им. Основните препоръки в тази насока са следните:

- Използваният материал може да бъде от различна модалност – писмен текст, видеоматериал, видео или аудиоматериал със субтитри, текст / разказ в жестова форма, илюстративен материал, демонстрация и др.
- Задължително материалът трябва да е обвързан с предварително обявена или известна тема, за да бъде поставен в контекст, който да улесни възприемането.
- Материалът може да се гледа/чете няколко пъти до пълноценното му възприемане.

- Отделно трябва да се идентифицират и да се наблегне на непознатите елементи от текста или материала – непознати обекти, понятия, дейности и други, които да се обяснят и да се обвържат с примери от живота, познати на глухото дете.
- Материалите трябва да са съобразени с нивото на знания за света и за анализ и възприемане на информация, както все пак да представляват и предизвикателство, да изискват научаването на нещо ново или овладяването на ново умение или подход.
- След материала да бъдат поставени въпроси за пряко извличане на конкретна информация от текста, с което да се провери буквалното възприемане на информацията. След това да се пристъпи към задаването на общи въпроси, проверяващи разбирането на смисъла на материала, а след това и към дискусийни въпроси. Ключовото в случая е да се подходи на стъпки – проверка на буквалното разбиране, на смисловото разбиране, на анализа и изразяването на мнение.
- Към това може да бъде добавено и въвеждането на допълнителни нови знания или умения. Това може да се осъществи и с помощта на допълнителни ресурси към разглежданите материали – допълнителен илюстративен материал, речник, упражнения и др.
- Разбирането и усвоените знания трябва да се проверяват и в следващи занятия и занимания и да се надграждат и затвърждават.
- Текстовете и други материали могат да бъдат давани и за самостоятелна или домашна работа, като се има предвид, че трябва да са снабдени с подробни инструкции стъпка по стъпка в последователност и да се изисква обратна връзка. Такива упражнения могат да бъдат направени в интерактивен вид онлайн.

8.3. Интегриране на езикови знания в процеса на социално-комуникативен тренинг

Както вече беше изтъкнато многократно, един от основните проблеми на децата със слухови нарушения е ограниченото владение на езика. В много случаи това се отнася както за словесния език, така и за жестовия език. За да бъде социално-комуникативният тренинг ефективен, трябва да съчетава изграждането на комуникативни умения с разширяването на езиковите умения, така че те да могат да посрещнат и адресират нарастващите

комуникативни нужди на детето не само в контекста на разработваната програма, а и в социалния му живот изобщо.

За целта в програмата на тренинга във всяко занятия трябва да има обособено езиково съдържание, което да бъде представено и усвоено от децата. Препоръчително е то да бъде така интегрирано, че да не представлява отделна част. Примерни подходи могат да бъдат:

- Речник, лексикална система:
 - В рамките на текста или материала, с който се работи, са включени определени лексикални елементи, които трябва да се обяснят. Това, че са употребени вече в определен контекст, улеснява тяхното възприемане. Също така се вижда защо са важни и значими за разбирането на текста. Ако материалът е интересен, се подхранва и интересът към изучаваните думи.
 - Може да се използват семантични отношения с други думи (синоними, антоними, род и вид и др.), за да се обясни значението на дадени понятия. Така се показва как думите в езика са свързани помежду си.
- Граматика, правила за употреба:
 - В текста може да е използвана синтактична конструкция или морфологичен модел, които показват определени структури, езикови явления или граматични правила. Така се дава естествен контекст на употреба и се разглежда важноста им за разбирането на целия текст.
- Прагматика, комуникативна уместност:
 - Могат да се разглеждат употребите на различни думи и изрази в определени контексти и доколко са приемливи или не. Така се придобиват познания и се изгражда интуиция за уместна и неуместна употреба.

Освен с текста, езикови компоненти могат да се въвеждат и самостоятелно или в рамките на друга част от урока. Препоръчително е обаче да са интегрирани в целия учебен материал на занятиято, да имат ясни цели и задачи, да развиват знанията и уменията на учениците като цяло.

8.4. Адаптиране на съдържание на словесен език

От особено значение е и адаптирането на учебния материал при поднасяне на информацията при различни занимания, което е наложително в много случаи за всички групи глухи деца, но най-вече при тези, които не владеят добре словесен език – или с първи жестов език, или когато и двата езика не са развити в достатъчна степен. Трябва да се спазват няколко основни правила:

(а) Използване на опростени синтактични структури – максимално прости и кратки изречения, за да се постигне по-висока разбираемост;

(б) Следване на логическата последователност на събитията при конструиране на изказването, като сложните причинно-следствени, резултативни и темпорални отношения се представят експлицитно;

(в) Експлицитно се изясняват и участниците в комуникативната ситуация с техните роли и правила за провеждане на комуникацията (кой е говорещ, слушащ, правила за вземане на думата, очаква ли се обратна връзка и кога);

(г) Допълнително обясняване на специфични термини и сложни думи чрез използването отново на прости и кратки изречения и подходящи синоними, които могат да заместят сложния термин;

(д) Визуализиране на урока с допълнителни визуални материали като графики, снимков материал, схеми и други;

(е) Търсене на обратна връзка – задаване на конкретни въпроси към детето за проверка на разбирането.

Предстои да бъдат разработени подробни насоки и практически указания за процеса на адаптиране на текстове и материали за нуждите на глухите деца.

8.5. Адаптирано представяне на информация на жестов език

В България все още не са добре разработени методите за представяне на информация на жестов език за глухи деца. Методите в момента са на ниво експериментални методи и подходи, които все още не са получили методическа и педагогическа оценка и най-вече от гледна точка на приложимост в индивидуалната и груповата работа с глухи деца с различна степен на владеене на жестовия език.

Основните насоки в тази област са следните:

(а) Използване на пантомимни, посочващи и имитиращи жестове, като постепенно се увеличава сложността до по-условни, абстрактни жестове;

(б) Следване на логическата и времевата последователност на събитията при конструиране на изказването, като сложните причинно-следствени, резултативни и темпорални отношения се представят експлицитно и се обособяват визуално и пространствено (с конкретни жестове за „това мина“, „после стана това“, „мина време и чак след това“ и т.н.);

(в) Експлицитно се изясняват и участниците в комуникативната ситуация с техните роли и правила за провеждане на комуникацията (кой е говорещ, слушащ, правила за вземане на думата, очаква ли се обратна връзка и кога); в жестовия език се използва условно разполагане на участниците в пространството и посочване на това място и повторение на името/жеста се изяснява за кого става въпрос;

(г) Допълнително се налага обясняване на специфични термини и сложни думи, за което трябва да се предвиди време в рамките на заснемането на подобни жестови материали;

(д) Използване на допълнителни визуални материали като графики, снимков материал, схеми и други, за които да се предвиди време за гледането им, след това обяснение на жестов език, за да не се изисква раздвояване на зрителното внимание;

(е) Търсене на обратна връзка – задаване на конкретни въпроси към детето за проверка на разбирането, въвеждане на непознати жестове и др.

Отново трябва да отбележим, че предстои разработването на подробни методически насоки за адаптирано представяне на материали на жестов език, предназначени за деца в предучилищна и начална училищна възраст. Още повече, няма материали, които да имат практическа насоченост, да са интерактивни и да използват жестов език за изграждане на жестова компетентност.

8.6. Визуално представяне на информация чрез жестово подпомагане и с други средства

Освен изцяло на жестов език, в някои случаи според индивидуалните нужди на децата трябва да се предвиди подпомагане само с отделни зрителни компоненти на жестов

език или с други средства. Някои деца с добро владение на словесен и жестов език може да имат нужда от отделни жестове, например за отстраняване на многозначност при близкочувачи думи, или да предпочитат калкираща жестова реч (предаване на словесното изказване с жестове, заменящи думите). В други случаи може да се предпочита подпомагане чрез дактилиране на по-сложни или непознати думи. Има и редица други алтернативни системи, подпомагащи визуално комуникацията, но те не са масово възприети и прилагани в България.

При някои материали във видеоформат може да се ползват и субтитри. Основните правила на субтитриране са:

- Субтитрите да се изписват на един или два реда;
- Субтитрите да предават максимално точно думите на говорещите, включително жаргон и граматически грешки;
- Допустима е редакция на някои думи, за да се улесни скоростта на четене.
- Необходимо е да се отразят и странични шумове, звуци и звукови ефекти, които допринасят за осмислянето и разбирането на съдържанието. Думите на разказвача, странични гласове, звукови ефекти и друга акустична информация се изписва в курсив, за да се разграничат от видимото съдържание.
- Субтитрите трябва да са синхронизирани с аудио съдържанието.
- Препоръчително е субтитрите да следват една и съща схема на поява, но се допуска смяна на местоположението им, ако закриват важен обект от картината.
- Да се използва обикновен шрифт, като Helvetica, като се спазва пропорционално разстояние между думите.
- Да се осигури силен контраст между текста и фона.

Субтитрирането на филми като метод за осигуряване на достъп до материали във видео формат трябва да се разграничи от субтитрирането като метод на ограмотяване и работа върху словесния език за ученици с глухота и слухови нарушения. И в двата случая, когато употребата е за педагогически цели, субтитрирането трябва да отговаря на равнището на езиковата компетентност на учениците

8.7. Ефективни методи за дискусия

В процеса на занятията по социално-комуникативен тренинг е необходимо изграждането на умения за участие в разнообразни комуникативни ситуации и особено такива, изграждащи често срещани и необходими умения за общуване, които ще имат значение и приложение в живота на детето по-нататък.

Особено внимание трябва да се обърне и на ситуациите, които представляват предизвикателство за глухите деца и са проблематични.

Дискусията и комплексна комуникативна ситуация, която изгражда редица полезни умения – формулиране на мнение и умение за изразяване на мнение, споделяне на личен опит, привеждане на аргументи, изразяване на съгласие и несъгласие, формулиране на нови идеи и други. Затова дискусията трябва да бъде използвана в различни занятия. Основното в прилагането на дискусия в група, където участват и глухи деца, трябва да бъде в осигуряването на яснота на процеса:

- Трябва да има ясни роли и модератор/ръководител, който да направлява дискусията.
- Да има ясно поставена тема и въпроси за дискутиране, в началото да са представени насоки за дискусията.
- Да бъдат ясни правилата за общуване, вземане на думата, започване и край на изказването.
- Да бъде осигурена видимост за участниците, да се вижда кой говори, да е улеснено зрителното приемане. Разположението на участниците в дискусията трябва да осигурява зрителен контакт между тях - в полукръг. Така глухият ученик може да следи поредността на изказванията, да отчита от устните на говорещите/да възприема информацията от преводача без да се налага да се обръща и търси източника на изказването.
- Да се използват визуални средства за привличане на вниманието, даване на думата, изясняване дали се задава въпрос, дали се дава отговор, ако е насочено към определен участник и неговото изказване, и други.
- Да се изчаква, да се осигуряват паузи за размисъл.
- Да се балансира участието на различни участници, да се дава възможност да се изкажат и участници, които традиционно вземат по-малко участие.

- Накрая дискусиата да завърши с обобщение и изводи въз основа на дискусиата, изразените мнения и идеи. Обобщението трябва да обвързва различните идеи и позиции, без да дава преимущество на едно или друго виждане. Трябва да се насърчава плурализмът на идеи.

8.8. Методи за самостоятелна (домашна) работа

В рамките на всяко занятие е желателно да бъдат поставени задачи за самостоятелна работа или въпроси за размисъл. При тези задания е желателно да се следват тези съвети:

- Да бъдат написани като задание на лист, който учениците могат да вземат у дома, за да се избегне погрешно разбиране, забравяне на задачата и др.
- Да се осигури канал за осведомяване на родителите, така че те са имат възможност да следят процеса. Някои задачи може да включват дискусия в семейството по даден въпрос като начин за упражняване на уменията за дискусия или изясняване на дадени социални и други въпроси.
- Специалистите, които работят с детето, също могат да бъдат осведомени за прогреса и за работата, темите, върху които се работи с детето. Това може да осигури по-ефективни методи на работа чрез затвърждаване на знанията и уменията по много различни канали.
- Домашното не винаги трябва да включва писмен отговор или писмена разработка, желателно е да са разнообразни – интерактивно упражнение онлайн, събиране на информация, дискусия в семейството, наблюдения сред природата или в социалната среда и др.
- Определете време, когато учениците могат да поискат помощ – може на живо или онлайн.

8.9. Методи за оценка на прогреса

Системата за оценка на социално-комуникативния тренинг има за цел да установи: (а) прогреса, направен от началото; (б) трайните резултати, постигнати с децата от гледна точка на социални и комуникативни умения и начини за емоционално справяне в различни ситуации; (в) идентифицирани трудности и области за бъдеща работа.

От тази гледна точка оценката трябва да е преди всичко качествена, а в случаите на количествена оценка, тя е показател за определени черти от обучението, а не е количествен измерител за постигнати резултати.

Оценката с участието на децата не трябва да е формален процес, а да е част от програмата, част от интерактивните задачи и упражнения. Тя трябва да е съобразена и с възрастта, както и с езиковите и комуникативните умения, тогава, когато използва езиково зависими методи за оценка. Някои методи за оценка, които могат да бъдат използвани:

- Проверка на разбирането чрез задаване на въпроси. По възможност да се избягват въпроси, които допускат налучкване на отговора или предполагат “да” или “не” отговор. Вместо “Разбра ли какъв е основният проблем в историята?”, попитайте “Какъв според теб е основният проблем в историята?”
- Онлайн упражнения с множество отговори.
- Разиграване на различни ситуации и наблюдения върху реакциите.
- Интервю/въпросник с детето в неформална форма лице в лице.
- Писмен въпросник тип анкета, попълнена от детето, може да е във формата на игра, както и да се провежда периодично.
- Обратна връзка от детето, родителите и всички въввлечени в процеса.

Библиография

Герганов, Е. (1994). Билингвизъм в началното образование. *Начално образование*, №7.

Кючуков, Хр. (1997). *Психолингвистични аспекти на ранния билингвизъм*, С.

Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (3rd ed.). Clevedon: Multilingual Matters LTD.

Baker, Colin, Sylvia Prys Jones (1998). *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon, Avon, UK: Multilingual Matters, 1998.

Baker, Anne and Bencie Woll (Eds.) (2008). *Sign Language Acquisition*. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.

Baker A. E., Van den Bogaerde, B. Code mixing in signs and words in input to and output from children. In: Plaza Pust C, Morales Lopez E, editors. *Sign bilingualism: Language development, interaction and maintenance in language contact situations*. Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins Publishing; 2008. pp. 1–27.

Bernolet S, Hartsuiker RJ, Pickering MJ. Shared syntactic representations in bilinguals: Evidence for the role of word-order repetition. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*. 2007;33:931–949.

Bishop M. Happen can't hear: An analysis of code-blends in hearing, native signers of American Sign Language. *Sign Language Studies*. 2010;11:205–240.

Casey S, Emmorey K. Co-speech gesture in bimodal bilinguals. *Language and Cognitive Processes*. 2009;24:290–312.

Casey S, Emmorey K, Larrabee H. The effects of learning American Sign Language on co-speech gesture. *Bilingualism: Language and Cognition*. 2012;15:677–686.

Emmorey, K. (2002). *Language, cognition, and the brain: Insights from sign language research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Emmorey K, Borinstein HB, Thompson R, Gollan TH. Bimodal bilingualism. *Bilingualism: Language and Cognition*. 2008;11:43–61.

Grosjean, F. (2008). *Studying Bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.

Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Hosemann J, Altvater-Mackensen N, Herrman A, Mani N. Cross-modal language activation. Does processing a sign (L1) also activate its corresponding written translations (L2)?. Presented at the 11th Theoretical Issues in Sign Language Research Conference; London. 2013.

Lucas, C., C. Valli (1992) *Language Contact in the American Deaf Community*, San Diego, Academic press.

Mackey, W.F. (1962) The description of bilingualism. *Canadian Journal of Linguistics*. 7:51–85.

[https://vulms.vu.edu.pk/Courses/ENG512/Downloads/\[Li_Wei\]_The_Bilingualism_Reader\(BookFi\).pdf](https://vulms.vu.edu.pk/Courses/ENG512/Downloads/[Li_Wei]_The_Bilingualism_Reader(BookFi).pdf)

Mackey, W.F. (1968) The description of bilingualism. *Readings in the Sociology of Language*, De Gruyter Mouton, 1968.

Marschark, Marc et al. (Eds.) *Bilingualism and Bilingual Deaf Education*. OUP, 2014.

Marschark, M., Convertino, C., & LaRock, D. (2006). Optimizing academic performance of deaf students: Access, opportunities, and outcomes. In D. F. Moores & D. S. Martin (Eds.), *Deaf learners: New developments in curriculum and instruction* (pp. 179–200). Washington, DC: Gallaudet University Press.

Marschark, M., Lang, H. G., & Albertini, J. A. (2002). *Educating deaf students: From research to practice*. New York: Oxford University Press.

Marschark, M., Tang, G. & Knoors, H. (eds.), (2014). *Bilingualism and bilingual deaf education*. New York/Oxford: Oxford University Press.

McAnally, Rose, Quigley (1994). *Language Learning Practices With Deaf Children*. Pro ed.

National Deaf Children's Society (2004). *Deaf Friendly Teaching*. https://abcofworkingwithschools.files.wordpress.com/2010/06/deaf_friendly_teaching_xndcsx.pdf

Nover, Stephen, K. Christensen, L.-R. Cheng (1998) Development of ASL and English Competence for Learners Who Are Deaf. *Topics in Language Disorders*. 18.

Nunes, Terezinha, Ursula Pretzlik & Jenny Olsson (2001) Deaf children's social relationships in mainstream schools, *Deafness & Education International*, 3:3, 123-136.

Ormel, E. & Giezen, M. (2014). Bimodal bilingual cross-language interaction: Pieces of the puzzle. In Marschark, M., Tang, G. & Knoors, H. (eds.), *Bilingualism and bilingual deaf*

education. New York/Oxford: Oxford University Press, 74–101.

Swanwick, Ruth, Karen Simpson, Jackie Salter. Language Planning in Deaf Education Guidance for Practitioners by Practitioners Teacher Toolkit. Department of Education, UK, November 2014.

Willoughby, L. (2012). Language maintenance and the deaf child. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 33.6, 605–618.

Полезни връзки

[1]

<https://chatterpack.net/blogs/blog/list-of-free-speech-language-communication-and-send-resources-for-schools-and-parent-carers>

[2]

<https://www.twinkl.fr/resources/speech-language-and-communication-areas-of-need-primary-sen-d-inclusion-teaching-resources/expressive-language-salt-inclusion-key-stage-1-year-1-year-2/colourful-semantics-speech-and-communication-salt-inclusion-teaching-resources>

[3]

<https://lucysanctuary.com/five-tools-for-helping-children-to-plan-and-prepare-verbal-and-written-sentences-in-the-classroom>

[4]

<http://www.londonspeechtherapy.co.uk/workspace/uploads/resources/colourful-semantics-programme-march-2011.pdf>

[5]

https://content.twinkl.co.uk/resource/46/4c/t-s-2548573-BBC-children-in-need-colourful-semantics-_ver_1.pdf?__token__=exp=1617060629~acl=%2Fresource%2F46%2F4c%2Ft-s-2548573-BBC-children-in-need-colourful-semantics-_ver_1.pdf%2A~hmac=51c63eedc8f2a481672a639a75e76dcc2825837b790e5e862c7e0847dfce1e97

[6]

<https://www.twinkl.com.hk/resource/t-1-5666-who-what-where-when-sentence-building-activity-sheet>