

Даниела ДИМИТРОВА-РАДОЈИЧИЌ

УДК: 376.016-056.262

Прегледен труд

## ПРОШИРЕН НАСТАВЕН КУРИКУЛУМ ЗА УЧЕНИЦИ СО ОШТЕТЕН ВИД

*Историски гледано, специјалните едукатори и рехабилитатори констатираа дека традиционалниот наставен план и програм во редовните училишта не е доволен за учениците со сериозно оштетување на видот. Во образовниот процес, за компензирање на оштетувањето на видот, задолжително мора да се примени т.н. проширен наставен курикулум. Со примената на овој курикулум, учениците со оштетен вид ќе постигнат исти образовни резултати како и нивните врстници кои немаат оштетување на видот.*

*Покрај традиционалните наставни предмети, во проширениот наставен курикулум, се предвидени и посебни предмети за развој на компензаторните вештини кај децата со оштетен вид. Целта на курикулумот е овие ученици да го завршат училиштето со потребните знаења и вештини за самостоен живот. Во системот на инклузивно образование, овој курикулум го реализира специјалниот едукатор и рехабилитатор. Во овој труд ќе бидат објаснети компонентите на проширениот наставен курикулум за ученици со сериозно оштетување на видот.*

**Клучни зборови:** ПРОШИРЕН НАСТАВЕН КУРИКУЛУМ, ОШТЕТУВАЊЕ НА ВИДОТ, ИНКЛУЗИЈА

### Вовед

Глобално, бројот на ученици со оштетен вид (слепи и слабовидни) во редовниот образовен систем продолжува да се зголемува. Оштетувањето на видот е општо познато како попреченост со ниска инциденца и големи потреби и, затоа, претставува уникатен предизвик за инклузивните училишта (Роналд национален институт за слепи лица, 2017; Либерман и сор., 2019). „Попреченост со ниска инциденца“ значи дека сериозното оштетување на видот е релативно ретка состојба кај популацијата на училишна возраст. На пример, преваленцата на слепило кај децата се движи од 0,3 на илјада деца во развиените земји до 1,5 на илјада во земјите во развој (Bourne et al., 2017). „Големи потреби“ значи дека ученикот со сериозно оштетување на видот при следење на редовната наставна програма има потреба од континуирана поддршка од специјален едукатор и рехабилитатор (Ахсан и Шарма, 2018). Овие ученици ќе треба да научат Брајово писмо, ориентација и мобилност, но и да користат асистивни технологии,

односно имаат потреба од поддршка од квалификуван специјален едукатор и рехабилитатор (Мијаучи, 2020).

Учениците со оштетен вид имаат потреба од дополнителни знаења и вештини за еднаков пристап до традиционалната наставна програма, како и нивните видни вршници. Во образовниот процес, за компензација на оштетувањето на видот, задолжително мора да се примени т.н. проширен наставен курикулум за ученици со оштетен вид (Хатлен, 1996). Целта на овој курикулум е учениците со оштетен вид да го завршат училиштето со потребните вештини за самостоен живот (Сап и Хатлен, 2010).

### Проширен наставен курикулум

Проширениот наставен курикулум (ПНК) е наставен план и програм креиран посебно за ученици со оштетен вид, со или без дополнителни попречености. ПНК претставува рамка на инструкции, односно специјализиран сет на визуелни вештини за учениците со оштетен вид. Од учениците со оштетен вид се очекува да го следат истиот наставен план и програм, како и нивните вршници без оштетен вид, но треба да се нагласи дека има и одредени области за кои им се потребни специфични инструкции поради нивното оштетување на видот.

Во инклузивното училиште, сите ученици ги учат традиционалните наставни предмети, како што се јазик, математика, историја, и др., учениците со оштетен вид, исто така, покрај овие предмети треба да добијат дополнителна специфична настава.

Според Сап и Хатлен (2010), за учениците со оштетен вид, „успехот во училиште не е само да завршат средно училиште навреме“ (стр. 347). Имено, многу концепти и вештини што децата без оштетување на видот ги учат случајно, на децата со оштетен вид „мора систематски и последователно да им се објаснат“ (Хатлен, 1996, стр. 7). Токму поради нивните уникатни развојни потреби креирана е и ПНК, односно рамка како треба да изгледа образованието на учениците со оштетен вид (Хатлен, 1996). Бидејќи овие ученици, генерално, не учат преку визуелна опсервација, прво треба да се направи проценка, потоа да се одредат потребните упатства за сите области на ПНК од квалификуван специјален едукатор и рехабилитатор (Хатлен, 1996; Сап и Хатлен, 2010).

Прво, опишан од Хатлен (1996), ПНК се состои од девет општо прифатени области со кои учениците со оштетен вид, вклучително и оние со дополнителни оштетувања, треба да бидат успешни на училиште, во заедницата и на работното место. Деветте области на ПНК обично се учат случајно од децата кои немаат оштетување со видот, и тоа преку набљудување примери. Иако, децата со оштетен вид немаат можност да ги научат овие вештини со набљудување, тие имаат можност да ги научат преку секвенцијални систематски инструкции од страна на специјалниот едукатор и рехабилитатор.

Првично, ПНК се состоел од осум области: асистивна технологија, професионално образование, компензаторни или пристапни вештини, вештини за самостојно живеење, ориентација и мобилност, рекреативно и слободно време, вештини за сензорна ефикасност (претходно визуелна ефикасност, сега проширена со учење на тактилни и аудитивни вештини, но и визуелни вештини), и вештини за социјална интеракција (Кели, 2015; Сап и Хатлен, 2010). Во 2003 година, со цел успешно реализирање долгорочни исходи на учениците со оштетен вид, додадена е дополнителна деветта област, т.н. самозастапување. На табелата 1 се претставени областите на ПНК, уникатните потреби на ученици со оштетен вид за секоја област, како и примери на вештини што треба да се развијат во овие области.

**Табела 1.**  
**Области на ПНК**

Проширен наставен курикулум	Уникатни потреби	Примери на вештини и концепти
Компензаторни или пристапни вештини	Вештини за успешен, рамноправен и најнезависен можен начин на пристап до сите области на редовната наставната програма на учениците со оштетен вид, како и нивните врсници кои немаат оштетување на видот (Сап и Хатлен, 2010).	<p><i>Начини на комуникација:</i> слушање (аудиокниги), зборување (асистивен комуникациски уред), пишување и читање (зголемени букви, Брајово писмо или тактилни симболи).</p> <p><i>Стратегии за пристап до печатен материјал:</i> читање Брајово писмо, користење големи букви, слушање аудиозапис, читање на читач или употреба на оптички помагала.</p> <p>Во зависност од потребите на ученикот, компензаторните вештини вклучуваат и вештини за учење, организациски вештини и развој на концепти.</p>

Социјална интеракција	Комуникацијата во голема мера е визуелна - учениците со оштетен вид во многу случаи не можат да го набљудуваат социјалното однесување на другите. Имено, овие ученици не можат инцидентно да ги научат вештините за социјална интеракција. Значи, имаат потреба од директни инструкции за социјална интеракција и припадност (Сакс, 2014 ; Волф и Кели, 2011).	Вештините за социјална интеракција се широка категорија. Генерално вклучуваат: <i>Комуникациски вештини</i> (на пр. начини за соодветно започнување и завршување разговор); <i>Невербална комуникација</i> (на пр. употреба на фацијална експресија и говорот на тело); <i>Правила за социјална интеракција</i> (на пр. правила за физички контакт).
Рекреативно и слободно време	Учениците кои немаат оштетување на видот избираат рекреативни активности во кои учествуваат со набљудување, и прават избор. Учениците со оштетен вид треба да ги научат достапните активности, но и како да учествуваат и да се вклучат во истите (Сап и Хатлен, 2010).	На учениците со оштетен вид овие вештини треба да бидат намерно испланирани и презентирани. Истите треба да се фокусираат на развој на доживотни вештини, на пр. хоби, спорт, игри, ориентација, физичка подготвеност
Асистивна технологија	Асистивната технологија обезбедува пристап до недостапниот образовен материјал, изедначувајќи ја можноста за информационен пристап помеѓу учениците со и без оштетен вид (Браун, Пакер и Пасмор, 2013; Сап и Хатлен, 2010).	Технологијата ја подобрува комуникацијата и учењето, на многу начини го проширува светот на лицата со оштетен вид. Информациите што обично се достапни, ги прави лесно достапни. Учениците со оштетен вид користат низа технологии, на пр. компјутер со софтвер за зголемување на екранот, читање на екранот, дигитални рекордери и Брајов печатар (Волф и Кели, 2011).

Ориентација и мобилност (O&M)	Вештини за ориентација и мобилност се потребни за лицата со оштетен вид за безбедно маневрирање во нивната околина (Јасејкобсон,, 2012), децата учат за себе и околината во која се движат, од основна слика за телото до самостојно движење (Сап и Хатлен, 2010) .	O&M е збир на вештини, потребни на учениците со оштетен вид, да знаат каде се наоѓаат во околината и да се движат безбедно и самостојно. Учениците учат за себе и за нивната околина, вклучувајќи го домот, училиштето и заедницата. Лекциите за O&M вклучуваат вештини за усвојување на основната слика за телото, просторните односи, движење со бел стап, движење во заедницата, и употреба на јавен превоз. Вештините за O&M овозможуваат во најголема можна мера учениците да стекнат независност, според нивните индивидуални потреби и способности.
Самостојно живеење	Вештините за самостојно живеење обезбедуваат алатки за независен живот на возрасните. Овие вештини обично се лесни за лицата кои немаат оштетување на видот. На учениците со оштетен вид мора да им се покажат сите активности за секојдневно живеење, како што се личната хигиена, подготовка на храна и менаџирање со финансите (Сап и Хатлен, 2010).	Честопати оваа област е наречена секојдневни вештини за живеење. Ја сочинуваат задачи и функции за посамостојно живеење на лицата со оштетен вид, во зависност од нивните способности. На пример, хигиена, подготовка на храна, управување со пари, облекување итн. Овие вештини, како и вештините за социјална интеракција, учениците со оштетен вид не можат да ги научат без директни и последователни инструкции.

<p>Професионално образование</p>	<p>Во традиционалниот наставен план и програм, учениците преку професионалното образование се запознаваат со различни професии. Преку визуелната опсервација, учениците кои немаат оштетување на видот имаат можност да научат за професиите и работните навии. Учениците со оштетен вид имаат потреба од автентични искуства со разни работни места, со што ќе можат да донесат самостојни одлуки (Равенскрофт, 2013; Сап и Хатлен, 2010; Волф и Кели, 2011)</p>	<p>Професионалното образование на учениците со оштетен вид треба да започне што е можно порано, и да вклучува активности за самосвест и барање работа, упатства за барање работа, информации за чување на работата и охрабрување за стекнување работно искуство. Учениците треба да стекнат знаења за многуте работни места што се достапни, како што е наставник, правник, социјален работник, уметник, градинар и др.</p> <p>Ученикот со оштетен вид треба да има можност да се запознае со широк спектар на професии, на систематски и доброиспланиран начин. Тој не може случајно да се запознае со работните места, како што можат неговите врсници кои немаат оштетување на видот.</p>
----------------------------------	---	--

Сензорна ефикасност	<p>Вештините за сензорна ефикасност се однесуваат на тоа „колку индивидуата ги прима, пренесува и толкува информациите за луѓе, предмети и настани во околината, користејќи ги сите сензорни системи“ (Смит, 2014, стр. 117).</p> <p>Сензорната ефикасност се однесува на употребата на преостанатиот вид, слух и други сетила, потоа учење како да се користат оптички помагала, слушни помагала, уреди за зголемување на комуникацијата и други поддржувачи за да се овозможи или зголеми пристапот до околината (Сап и Хатлен, 2010).</p>	<p>Лицето со оштетен вид мора да научи на поинаков начин да добива информации од околината. Затоа, кај овие ученици е од витално значење да се спроведе систематска обука за подобро и поефикасно користење на преостанатиот функционален вид, како и тактилното и слушното сетило. На пример, визуелно, аудитивно и тактилно учење: свесност за средината, лични атрибути, сензорни атрибути, употреба на помагала за слабовидност.</p>
Самозастапување	<p>Самозастапувањето се однесува на самодвербата, разбирање на своите способности и ограничувања, правење избори и контрола на животните искуства (Либерман и сор., 2014). Имено, вештините за самозастапување се поврзани со способноста на ученикот да го објасни своето оштетување на видот, но и способност за прифаќање и одбивање помош (Агран, Хонг и Бланкеншип, 2007).</p>	<p>Оваа област се заснова на премисата дека учениците со оштетен вид мора да стекнат специфични знаења и вештини, и да имаат голем број на можности за вежбање за да станат успешни.</p> <p>Инструкциите во областа на самоопределување може да ги вклучуваат следните активности: <i>Застапник за потребите</i> (објаснување на нивните уникатни потреби); <i>Решавање проблеми</i> (изнаоѓање решенија за проблеми); и <i>Ресурси за оштетување на видот</i> (пристапни материјали, ресурси и агенции за лица со оштетен вид).</p>

## Заклучок

Учењето е многу покомплицирано за учениците со оштетен вид (вклучително и за оние со дополнителни попречености). Бидејќи повеќето од овие студенти не можат да читаат или да добиваат информации преку видот, тие треба да научат други вештини што ќе им овозможат да добијат информации, како што се читање Брајово писмо или користење оптички помагала за читање видно писмо. Вештините што случајно ги перципираат учениците кои немаат оштетување на видот се целосно достапни за учениците кои имаат оштетен вид, и мора експлицитно да им се презентираат во образовниот процес (Вилоуби и Дафи, 1989).

Сите ученици имаат право на квалитетно образование, ова право е, исто така, важно за учениците со сериозно оштетување на видот. ПНП е глобално признат предуслов за инклузија на ученици со оштетен вид во редовните училишта. Образованието на овие ученици треба да се состои од традиционална наставна програма, но и од инструкции за областите кои се директно погодени од оштетувањето на видот на детето (Сап и Хатлен, 2010). ПНП не претставува опционален дел од едукативната програма на ученикот со оштетен вид, но е суштински дел што мора да се спроведе, компензирајќи ги искуствата што обично децата со вид ги учат инцидентно преку сетилото за вид (Лохмејер, Бланкеншип и Хатлен, 2009). Без обука на вештините од ПНП, учениците со оштетен вид имаат тешкотии во пристапот до традиционалната наставна програма (Алман, Луис и Спунгин, 2014; Бимиш и Браун, 2012). Според Сап и Хатлен (2010), во инклузивните училишта, сите области од ПНП треба да ги предаваат квалификувани специјални едукатори и рехабилитатори.



**Литература:**

- AHSAN, T., SHARMA, U. (2018). Pre-service teachers' attitudes towards inclusion of students with high support needs in regular classrooms in Bangladesh. *Br. J. Spec. Educ.*, 45, pp. 81–97.
- AGRAN, M., HONG, S., BLANKENSHIP, K. (2007). Promoting the self-determination of students with visual impairments: Reducing the gap between knowledge and practice. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101, pp. 452–464.
- ALLMAN, C. B., LEWIS, S., SPUNGIN, S. J. (Eds.). (2014). *ECC Essentials: Teaching the expanded core curriculum to students with visual impairments*. New York, NY: American Foundation for the Blind.
- BEAMISH, W., BROWN, J. E. (2012). The changing role and practice of teachers of students with visual impairments: Practitioners' views from Australia. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106, pp. 81–92.
- BOURNE, R. R. A., FLAXMAN, S. R., BRAITHEWAITE, T., CICINELLI, M. V., DAS, A., JONAS, A. B., et al. (2017). Magnitude, temporal trends, and projections of the global prevalence of blindness and distance and near vision impairment: A systematic and meta-analysis. *Lancet Glob Health.*, 5(9), pp. 888–897.
- BROWN, C. M., PACKER, T. L., PASSMORE, A. (2013). Adequacy of the regular early education classroom environment for students with visual impairment. *The Journal of Special Education*, 46(4), pp. 223–232.
- HATLEN, P. (1996). The core curriculum for blind and visually impaired students, including those with additional disabilities. *RE: view*, 28, pp. 25–32.
- KELLY, S. M. (2015). *Role of vision specialists in special services*. In F. E. Obiakor and J. P. Bakken (Eds.), *Interdisciplinary connections to special education: Key related professionals involved* (Advances in Special Education, Volume 30B) (pp. 197–211). Emerald Group.
- LIEBERMAN, L. J., LEPORE, M., LEPORE-STEVENSON, M., BALL, L. (2019). Physical education for children. *Am. Phys. Educ. Rev.*, 90, pp. 30–38.
- LIEBERMAN, L. J., HAEGELE, J. A., COLUMNA, L., CONROY, P. (2014). How students with visual impairments can learn components of the expanded core curriculum through physical education. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 108, pp. 239–248.
- LOHMEIER, K., BLANKENSHIP, K., HATLEN, P. (2009). Expanded core curriculum: 12 years later. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 103, pp. 103–112.
- MIYAUCHI, H. (2020). A Systematic Review on Inclusive Education of Students with Visual Impairment. *Educ. Sci.*, 10, pp. 346.
- RAVENS-CROFT, J. (2013). High attainment low employment: The how and why educational professionals are failing children with visual impairment. *The International Journal of Learning*, 18, pp. 135–144.

- RONAL NATIONAL INSTITUTE FOR THE BLIND. (2017). *Children and Young People-England*. London, UK: RNIB Evidence-Based Review.
- SACKS, S. Z. (2014). *Social interaction*. In C. B. Allman and S. Lewis (Eds.), *ECC Essentials: Teaching the expanded core curriculum to students with visual impairments* (pp. 324-368). New York, NY: AFB Press.
- SAPP, W., HATLEN, P. (2010). The expanded core curriculum: Where we have been, where we are going, and how we can get there. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104, pp. 338-348.
- SMITH, M. (2014). *Sensory Efficiency*. In C. B. Allman, S. Lewis, S. J. Spungin, (Eds.), *ECC essentials: Teaching the expanded core curriculum to students with visual impairments* (pp. 117-186). New York, NY: AFB Press.
- WILLOUGHBY, D. M. (1989). *Two representatives of many successful blind teachers*. In D. M. Willoughby, S. L. M. Duffy, (Eds.). *Handbook for itinerant and resource teachers of the blind and visually impaired* (p. 413). Baltimore, MD: National Federation of the Blind.
- WOLFFE, K. E., KELLY, S. M. (2011). Instruction in areas of the expanded core curriculum linked to transition outcomes for students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 105, pp. 340-349.