

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო  
უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა  
ფაკულტეტი

სამაგისტრო პროგრამა „განათლების მეცნიერებები“

ბაჩუა თოლორდავა

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენება სპეციალური  
საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების  
პროცესში

ნაშრომი შესრულებულია განათლების მეცნიერებების მაგისტრის  
აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

ნაშრომის ხელმძღვანელი: ეფემია ხარაძე,  
თსუ ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტის ასისტენტ-  
პროფესორი. პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი.  
თანახელმძღვანელი: მათა შამგიაშვილი,  
თსუ ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტის დოქტორანტი.

თბილისი

2019

## ანოტაცია

სამაგისტრო ნაშრომი ეხება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების პროცესში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენებას. კანონით დადგენილი ვალდებულებაა (კანონი ზოგადი განათლების შესახებ), რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლება მისი შესაძლებლობებისა და საჭიროებების მიხედვით შედგენილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით უნდა ხორციელდებოდეს სხვა ტიპიური განვითარების მქონე მოსწავლეებთან ერთად. მოცემული დოკუმენტი ასრულებს გზამკვლევის როლს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესში. ამდენად, აუცილებელია, სკოლამ უზრუნველყოს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის, არა მხოლოდ, როგორც დოკუმენტის არსებობა, არამედ მისი პრაქტიკულად განხორციელება.

მოსწავლის საჭიროებებსა და უნარებზე მორგებული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა უნდა იყოს გარანტი, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე დაძლევს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მიზნებს, ჩართული იქნება სასწავლო პროცესში, განვითარებს ისეთ უნარ-ჩვევებს, რომლებიც აუცილებელია გარემოსთან ადაპტაციის პროცესში, თუმცა გეგმის შედეგიანობას განსაზღვრავს ის, თუ რამდენად სწორად მიმდინარეობს მისი განხორციელება, შესაბამისად, მოცემული თემის კვლევა მეტად **აქტუალურ** საკითხს წარმოადგენს.

აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით განვიხილეთ ლიტერატურა, მოვიძიეთ კვლევები და გამოვარკვიეთ, რომ აღნიშნული საკითხი ქართულ რეალობაში არავის უკვლევია, საერთაშორისო ასპარეზზე, მსგავსი კვლევა ჩატარებულია სადოქტორო ნაშრომის შესრულების ფარგლებში 2015 წელს, კარენ გრეგორის მიერ კანადაში, კერძოდ, ონტარიოში (Karen. P. Gregory; 2015). მოცემული კვლევა, ჩვენი კვლევისგან განსხვავებით, ეხება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენას ინტელექტუალური განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის.

კვლევა ქართული რეალობისთვის ორიგინალურია და წარმოადგენს **სიახლეს**. მიების პროცესში შევიმუშავეთ **ჰიპოთეზა**, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო

საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების პროცესში მასწავლებელი უმეტესად არ იყენებს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას, მის არსებობას ხშირად მხოლოდ ფორმალური ხასიათი აქვს, რაც იწვევს საგაკვეთილო პროცესში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების პასიურობას, განვითარებისა და წინსვლის შეფერხებას, ეს კი ხელს უშლის სოციალიზაციისა და ინტეგრაციის პროცესებს.

სამაგისტრო ნაშრომის მიზანია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენების შესწავლა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესში. მიზნის მისაღწევად დავისახეთ შემდეგი ამოცანები:

- არსებული კვლევები, საკანონმდებლო ბაზა;
- კვლევის მეთოდოლოგიის განსაზღვრა;
- კვლევის ინსტრუმენტის შემუშავება;
- ემპირიული კვლევის ჩატარება;
- დასკვნებისა და რეკომენდაციის შემუშავება.

მოცემული ნაშრომის კვლევის საგანია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესში, კვლევის ობიექტს წარმოადგენს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენების პროცესი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლებისას.

ნაშრომში მეორადი ინფორმაციის დამუშევბასთან ერთად გამოვიყენეთ თვისებრივი კვლევის მეთოდი - სიღრმისეული ინტერვიუ, კვლევის ინსტრუმენტი - კვლევის მიზნის შესაბამისად შედგენილი ნახევრად სტრუქტურირებული კითხვარი და არსებული დოკუმენტაციის შესწავლა (ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები). რესპონდენტებად მიზნობრივად შეირჩა თბილისის საჯარო სკოლების ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლები, რომლებიც ასწავლიან საბაზო საფეხურზე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს. კვლევის შედეგები დეტალურად აღწერილია მოცემულ ნაშრომში.

**Tholordava Bachua.**

**The use of the individual educational plan in the process of teaching pupils with special educational needs**

**Annotation**

The following Master's thesis concerns the use of individual educational plan in the process of teaching pupils with special educational needs. The obligation prescribed by law (the law on general education) is that, in case of necessity, the school will develop an individual curriculum within the National Curriculum for a pupil with special educational needs. This document provides an opportunity to enable such pupil to engage in education and school activities and allowing to plan all the sections that the pupil is spending at school.

Individual educational plan is one of the guarantees that the pupil will get the education based on their needs and opportunities, and aims to meet the goals set out in the individual curriculum and develop skills that are necessary in the process of adaptation. Since the effectiveness of the plan determines how well this plan is implementing in the learning process, the study of the topic is more relevant.

In this regard, we have examined the literature and found out that the research of this issue in the Georgian reality was never conducted in the international area, and similar research has been carried out by Karen Gregory in Canada, in particular in Ontario, in the frame of PhD research (Karen P. Gregory, 2015). The following research concerns the preparation of an individual educational plan for pupils with intellectual development disorder.

The research is original for Georgian reality and it represents the novelty. In the process of the search, we developed hypothesis that the teacher mainly does not use individual educational plan in the process of teaching pupils with special educational needs, and its existence often carries only a formal characteristic.

The aim of the Master's Thesis is the study of the use of individual educational plan in the teaching process of a pupil with special educational needs. To accomplish this, we set the following tasks:

- Existing researches, legislative base;
- Determination of research methodology;
- Develop a research instrument;
- Conduct an empirical study;
- Develop conclusions and recommendations.

The subject of this following research is the use of the individual educational plan in the process of teaching pupils with special educational needs, the object of research is the process of using the individual curriculum in teaching pupils with special educational needs.

Together with the use of secondary information in the thesis, we used the qualitative research method - in-depth interview, research tool - semi-structured questionnaire and study of existing documents (individual educational plan) according to the purpose of the research. Teachers of public schools in Tbilisi, who teach Georgian Language and Literature, have been selected as respondents, they teach pupils with special educational needs at the basic level. The results of the study are described in details in this work.

## სარჩევი

შესავალი.....	8
ინკლუზიური განათლების ძირითად ტერმინთა განმარტებები.....	12
თავი I.	
ინკლუზიური განათლების დასაბამი.....	14
1.1. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებთან დამოკიდებულებების ისტორია .....	14
1.2. ინკლუზიური განათლების საწყისები მსოფლიოში .....	16
თავი II.	
უცხოური გამოცდილება ინკლუზიურ განათლებაში.....	21
2.1. ნორვეგია.....	23
2.2. შვედეთი.....	26
2.3. გერმანია.....	29
თავი III.	
ქართული ზოგადი განათლების სისტემის პოლიტიკა ინკლუზიურ განათლებაში .	32
3.1. ინკლუზიური განათლების რეგულაციები საქართველოში.....	32
3.2. ინკლუზიური განათლება ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში .....	35
თავი IV.	
ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა.....	39
4.1. ვინ არის სსსმ მოსწავლე და ვის სჭირდება ინდ გეგმა.....	39
4.2. ვის მიერ და როგორ ხდება სტატუსის მინიჭება .....	41
4.3. რა არის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა .....	44
4.4. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემადგენელი ნაწილები.....	45
4.5. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება მოსწავლის შესაძლებლობების მიხედვით .....	49
4.6. ისგ ჯგუფი - ინდივიდუალური სასწავლო გეგმაზე მომუშავე გუნდი;.....	51
კვლევითი ნაწილი .....	55
დასკვნები .....	72
რეკომენდაციები .....	74

გამოყენებული ლიტერატურა .....	75
დანართი 1 .	

## შესავალი

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე (შშმ) პირები წლების განმავლობაში იბრძოდნენ საკუთარი უფლებების დასაცავად. ერთი-ერთი სფერო, სადაც მათი უფლებები განსაკუთრებით ილახებოდა, განათლება იყო, ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში სწავლების მხოლოდ ტრადიციული მეთოდების გატარება, ტიპიური განვითარებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებისთვის ერთნაირი საგანმანათლებლო პროგრამების არსებობა აფერხებდა შშმ მოსწავლეების განვითარებას, შესაბამისად ირღვეოდა მათი უფლებები.

ბრძოლამ შედეგი გამოიღო, ათწლეულებია, რაც განსაკუთრებით შეიმჩნევა შშმ პირების აქტიურობა, როგორც სამოქალაქო, ისე, სოციალიზაციის თვალსაზრისით. შესაძლებელია ეს ცვლილება გამოწვეული იყოს ინკლუზიური განათლების რეფორმის გატარებით. ინკლუზიური განათლება არსებითად გულისხმობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) მოსწავლის ჩართვას ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში თანატოლებთან ერთად, რაც უზრუნველყოფს მათთვის განათლების ხელმისაწვდომობას.

მსოფლიოს მრავალ ქვეყანაში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს მიეცათ შესაძლებლობა მიიღონ ისეთი განათლება, რომელიც განსხვავდება ტრადიციული განათლებისგან და მაქსიმალურად შეესაბამება ინდივიდის უნარებსა და საჭიროებებს.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირთა განათლების მხარდაჭერა საქართველოში კანონით დადგენილი ვალდებულებაა. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ინკლუზიური განათლების დანერგვა ზოგადი განათლების საფეხურზე 2006 წელს დაიწყო, 2012 წლიდან ყველა საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ინკლუზიური სწავლების ვალდებულების პრინციპი გატარდა.

რეფორმის ფარგლებში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებს მიენიჭათ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სტატუსი (სსსმ) და ცვლილებები აისახა შევიდა კანონში ზოგადი განათლების შესახებ (მე-5 მუხლი). ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულება ვალდებული გახდა საჭიროების



შემთხვევაში თითოეული სსსმ მოსწავლისთვის შეედგინა ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა (ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა), ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე დაყრდნობით შემუშავებული დოკუმენტი, რომელშიც გაწერილია მიზნები ეროვნული სასწავლო გეგმიდან და მორგებულია მოსწავლის უნარებსა და შესაძლებლობებს (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2018-22წ. VIII თავი).

მოცემული დოკუმენტი უზრუნველყოფს სსსმ მოსწავლის ჩართვას საგანმანათლებლო და სასკოლო აქტივობებში და იძევა საშუალებას დაიგეგმოს დროის ყველა ის მონაკვეთი, რომელსაც მოსწავლე ატარებს სკოლაში. თუმცა, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედეგიანობას მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს ის, თუ რამდენად წარმატებით ხორციელდება იგი. სამწუხაროდ, როდესაც პირადად აღმოვჩნდი ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში და ჩავერთე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სასწავლო პროცესში, დამრჩა შთაბეჭდილება, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენა ატარებდა ფორმალურ ხასიათს, ნაკლებად გამოიყენებოდა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესში, შესაბამისად სასწავლო გეგმის შინაარსიც ზედაპირული იყო, გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები შერჩეული იყო პირობითად და იშვიათად მოსწავლის კონკრეტული უნარის განსავითარებლად, ბუნებრივია, რომ მსგავსი ფორმით შედგენილი გეგმა ვერ იქნება გათვლილი სწავლების შედეგებზე და ნაკლებად გამოდგება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების პროცესში სახელმძღვანელოდ. სწორედ, პირადად გამოცდილებამ განაპირობა სამაგისტრო ნაშრომის ფარგლებში შემესწავლა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების პროცესში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების გამოყენება გამოყენების საკითხი.

აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით განვიხილეთ ლიტერატურა, მოვიძიეთ კვლევები და გამოვარკვიეთ, რომ მოცემული საკითხი საქართველოში არ არის ნაკვლევია, რაც შეეხება უცხოურ გამოცდილებას, მგავსი თემატიკის კვლევა ჩატარებულია სადოქტორო ნაშრომის შესრულების ფარგლებში კარენ გრეგორის მიერ კანადაში, კერძოდ, ონტარიოში, 2015 წელს (Karen. P. Gregory - 2015) (უფრო

დაწვრილებით განხილულია: თავი 2. გვერდი) . მოცემული კვლევა, ჩვენი კვლევისგან განსხვავებით, ეხება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენას ინტელექტუალური განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის. კვლევა ყურადღებას ამახვილებს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით სწავლების მნიშვნელობაზე, მის ეფექტურობასა და განხორციელებაზე, როგორც საკლასო, ისე სპეციალურ გარემოში. აქედან გამომდინარე, ჩვენი კვლევა ქართული რეალობისთვის ორიგინალურია და წარმოადგენს **სიახლეს**.

თემატიკით დაინტერესების შედეგად წინასწარ შევიმუშავეთ **ჰიპოთეზა**: სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების პროცესში მასწავლებელი უმეტესად არ იყენებს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას.

მოცემული სამაგისტრო ნაშრომის **მიზანია** ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენების შესწავლა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესში. ჩვენს მიერ დასახული მიზნის მისაღწევად დავისახეთ შემდეგი **ამოცანები**:

- არსებული ლიტერატურა, კვლევები, საკანონმდებლო ბაზა;
- კვლევის მეთოდოლოგიის განსაზღვრა;
- კვლევის ინსტრუმენტის შემუშავება;
- ემპირიული კვლევის ჩატარება;
- დასკვნებისა და რეკომენდაციის შემუშავება.

მოცემული ნაშრომის **კვლევის საგანია** ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესში, **კვლევის ობიექტს** წარმოადგენს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენების პროცესი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლებისას.

კვლევის პირველ ნაწილში დავამუშავეთ მეორადი ინფორმაცია, მეორე ნაწილში გამოვიყენეთ თვისებრივი კვლევის მეთოდი - სიღრმისეული ინტერვიუ, კვლევის ინსტრუმენტი - კვლევის მიზნის შესაბამისად შედგენილი ნახევრად სტრუქტურირებული კითხვარი და არსებული დოკუმენტაციის ანალიზი (ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა). რესპონდენტებად მიზნობრივად შეირჩა

თბილისის საჯარო სკოლების ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლები, რომლებიც ასწავლიან საბაზო საფეხურზე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს.

იმედს ვიტოვებთ, რომ სამაგისტრო ნაშრომში მოცემული ჩვენი მოკრძალებული რეკომენდაციები შეასრულებს ერთგვარი გზამკვლევის როლს იმ მასწავლებლებისთვის, რომლებიც დიდ მნიშვნელობას არ ანიჭებდნენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესში მათ საჭიროებებსა და შესაძლებლობებზე მორგებული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით ხელმძღვანელობას.

## ინკლუზიური განათლების ძირითად ტერმინთა განმარტებები

აკომოდაცია - „ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული სასწავლო გარემოს ისეთი ცვლილება, რომელიც ამცირებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა შეზღუდვებს და ზრდის განათლების ხელმისაწვდომობას.“ [ მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი 2014: 25]

„ზე- ნორმა“ - “ნიჭიერი ბავშვების ჯგუფი, რომლებსაც სჭირდებათ სპეციალური მიგომა საკუთარი შესაძლებლობების უკეთ წარმოსაჩენად და პიროვნული განვითარებისთვის”. [თ. გაგოშიძე, თ. ჭინჭარაული, ქ. ფილაური, ბ. ბაგრატიონი 2008:10]

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა - „ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არის მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების გათვალისწინებით შედგენილი დოკუმენტი, რომელიც განსაზღვრავს მოსწავლისთვის ინდივიდუალურ სასწავლო მიზნებს და მიზნის მიღწევის გზებს“. [მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი, ქ. ფილაური, ჟ. კვაჭაძე: 24 ]

ინკლუზია - „ინგლისური სიტყვაა და ქართულად ჩართვას ნიშნავს“. [თ. პაჭკორია, ს. მაზმიშვილი, თ. კბილცეცხლაშვილი, ქ. იაშვილი, მ. ჭელლიძე 7 ]

ინკლუზიური განათლება - „ინკლუზიური განათლება გულისხმობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მოსწავლეების ჩართვას სასწავლო პროცესში სხვა მოსწავლეებთან ერთად“. [თ. პაჭკორია 2008: 501 ]

მოდიფიკაცია - „ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული შედეგების რაოდენობრივი ან თვისებრივი ცვლილება, რომელიც, შესაძლოა, გულისხმობდეს სასწავლო მიზნების შემცირებას ან გაზრდას, მათ გამარტივებას ან გართულებას“. [მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი, ქ. ფილაური, ჟ. კვაჭაძე: 30 ]

მულტიდისციპლინური გუნდი - „განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მულტიდისციპლინური გუნდი წარმოადგენს სპეციალისტთა გუნდს, რომლის ძირითად ფუნქციას საჯარო სკოლებში ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობა წარმოადგენს. გუნდის წევრები ახორციელებენ სპეციალური საგანმანათლებლო

საჭიროების მქონე მოსწავლის შეფასებასა და მისთვის განათლების საუკეთესო ფორმის შერჩევას“ - [თ. პაჭკორია, ს. მაზმიშვილი 22]

რესურს ოთახი - „ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სივრცეში არსებული ოთახი, რომელიც აღჭურვილია მოსწავლეების სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილების ყველა აუცილებელი მატერიალურ-ტექნიკური საშუალებებით: ადაპტირებული ავეჯი, მრავალფეროვანი თვალსაჩინო სასწავლო მასალა, აუდი-ვიდეო აპარატურა, კომპიუტერი, პრინტერი, ქსეროქსი...“. [მ.მიქელაძე 2009: 145 ]

სპეციალური საჭიროების მქონე მოსწავლეთა მასწავლებელი (სპეც მასწავლებელი) - „მასწავლებელი, რომელსაც აქვს საჭირო კვალიფიკაცია იმისათვის, რომ ასწავლოს სპეციალური საჭიროების მქონე მოსწავლეებს.“ [„საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ“ - მუხლი 21.2 ზოგადი განათლების მასწავლებლის სახეები და მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი]

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე (შშმ) პირი - „არის ნებისმიერი ადამიანი, რომელსაც არ აქვს მთლიანად ან ნაწილობრივ უზრუნველყოს თავისი თავი ჩვეულებრივი (ნორმალური) ადამიანური ან სოციალური ცხოვრების საჭიროებებით, გონებრივი ან ფიზიკური შესაძლებლობების თანდაყოლილი ან არათანდაყოლილი დეფექტის შედეგად“. [<http://www.civilin.org/welfare/terminology.php#1>]

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე - „მოსწავლე, რომელსაც სწავლასთან დაკავშირებული სირთულეები აქვს, ვერ ასრულებს შესაბამისი კლასისთვის ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მინიმალურ მოთხოვნებს ან/და საჭიროებს ეროვნული სასწავლო გეგმის ადაპტაციას, ალტერნატიული სასწავლო გეგმას ან/და სპეციალური საგანმანათლებლო მომსახურებას“. [საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, I თავი, მუხლი 2, 08/04/2005] -

## თავი I.

### ინკლუზიური განათლების დასაბამი

#### 1.1. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებთან დამოკიდებულებების ისტორია

საუკუნეების განმავლობაში არასწორი შეხედულებები ყალიბდებოდა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირების მიმართ, მათი ბრძოლა არსებობისთვის საუკუნეებს ითვლის, შშმ პირებს არ ქონდათ საზოგადოებაში თვითდამკვიდრების, განათლების მიღების და საკუთარი აზრის დაფიქსირების საშუალება.

ჯერ კიდევ ანტიკური სამყაროდან მოყოლებული უამრავი მაგალითი არსებობს შშმ პირების დისკრიმინაციის, სიცოცხლის ნაადრევად მოსპობისა და უფლებების შელახვის. ანტიკურ სამყაროში გამეფებული ფრაზა „ლამაზ სხეულში ლამაზი სულია“ ერთგვარ განაჩენს წარმოადგენდა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებისთვის, განათლების მიღებასა და დასაქმების უფლებაზე ხომ ლაპარაკი ზედმეტი იყო, ისინი დაბადებისთანავე განწირულნი იყვნენ. ფეოდალურ და შუა საუკუნეების ევროპაში ყოველგვარი შეზღუდვისა და ნაკლოვანების აღმოსაფხვრელად პროტესტანტიზმის დამფუძნებელმა მარტინ ლუთერმა ნაკლოვანების მქონე ბავშვებს განაჩენი მდინარეში ჩაძირვის სახით გამოუტანა. (თ. პაჭკორია; 2008) არც აღორძინების ხანაში შეცვლილა მდგომარეობა უკეთესობისკენ, ეს ეპოქა ეყრდნობოდა ანტიკური სამყაროს იდეოლოგიებს „მშვენიერი სხეული“, „ჯანსაღი სხეული“, ყოველგვარი შეზღუდვისა და ნაკლოვანების მქონე ნადგურდებოდა.

მსგავსი დამოკიდებულებები ცრურწმენების სათავე გახდა, მაგალითად, ნებისმიერი ტიპის დარღვევის მქონე შვილის დაბადებას წინაპართა ცოდვებს მიაწერდნენ, ასეთ ბავშვებს კი „ჭკუიდან შეშლილს“, „გიჟს“ უწოდებდნენ. (მ. ხარებავა, ჟ. ჯავახიშვილი; 2006)

მეცხრამეტე საუკუნეშიც გრძელდებოდა შშმ პირების „ჩაკეტვა“, გონებრივი განვითარების შეფერხებისა და ფსიქიკური დარღვევების მქონე ბავშვები

იზოლირებულად სპეციალურ დაწესებულებებში ატარებდნენ მთელ ცხოვრებას. დახურული დაწესებულებები საკმაოდ გამოყენებადი იყო მეოცე საუკუნის დასაწყისშიც, სწორედ, ამ პერიოდში გამოკეტეს ფიზიკური დარღვევის მქონე 50 000 ბავშვი სპეციალურ დაწესებულებაში. არსებობდა სპეციალური სასწავლებლები მსუბუქი დარღვევის მქონე ბავშვებისთვის, ხოლო ის მოსწავლეები, რომლებსაც განსაკუთრებული სიმძნელები ჰქონდათ სწავლაში, იწოდებოდნენ „უუნაროებად“ და ვერ იღებდნენ განათლებას. (თ. პაჭკორია; 2008)

არც საქართველოში იყო განსხვავებული მიდგომა, წლების განმავლობაში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები გაიგივებულნი იყვნენ „შრომის უნარშეზღუდულობასთან“, რაც მათ უკარგავდა საზოგადოებაში თვითდამკვიდრების, დამოუკიდებლად ცხოვრების, გადაწყვეტილების მიღებისა და ტიპური განვითარების მქონე პირებთან ერთად, ჩვეულებრივ სასწავლო დაწესებულებებში განათლების მიღების შესაძლებლობას, მთელი ცხოვრება ოჯახის მზრუნველობის ქვეშ, ოჯახის ხარჯზე ან სპეციალურ დაწესებულებებში საზოგადოებისგან იზოლირებულად, სახელმწიფოს ხარჯზე უწევდათ ცხოვრება.

შესამჩნევი ძვრები შშმ პირების ცხოვრებაში 60-იან წლებში დაიწყო, როდესაც სხვადასხვა შეზღუდვის მქონე პირთა მოძრაობამ დაიმკვიდრა ადგილი, პროცესს შეუერთდნენ განვითარებულ ქვეყნებში მცხოვრები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები, შეიქმნა შშმ პირთა უფლებადამცველი ორგანიზაციები, არასამთავრობო გაერთიანებები, პროცესში ჩაერთო მშობელთა დიდი ნაწილი და ერთიანად, პირდაპირ დაიწყეს ბრძოლა საკუთარი უფლებების დასაცავა.

საქართველო 1995 წლიდან იცავს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებებს გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის შემდეგი დეკლარაციებით: „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ“ და „ინვალიდთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის სტანდარტული წესები“.

აშკარაა, რომ ნებისმიერი სახის დარღვევის ქონა საუკუნეების განმავლობაში დიდი სასჯელი იყო ადამიანისთვის, არ იყო ადვილი დამახინჯებული იდეოლოგიის ჩანაცვლება ჰუმანურობით, მიმღებლობითა და აღიარებით,

საგრძნობლად შეიცვალა დამოკიდებულებები შეზღუდულ შესაძლებლობასთან დაკავშირებით და ჩაგვრა, დისკრიმინაცია მხარდაჭერითა და თანაგანცდით ჩანაცვლდა.

## 1.2. ინკლუზიური განათლების საწყისები მსოფლიოში

ჯერ კიდევ გასულ საუკუნეში განათლების ექსპერტები მიხვდნენ, რომ ტრადიციულ განათლებას და აღზრდას ესაჭიროებოდა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებისთვის სასწავლო პროცესის შესაბამისობა, მათი საჭიროებებისა და შესაძლებლობების გათვალისწინების საფუძველზე.

ისინი აღნიშნავდნენ, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეების განვითარების დონე შეფერხებულია და მნიშვნელოვნად ჩამორჩებიან ტიპური განვითარების მქონე თანატოლებს, შესაბამისად ერთნაირი სასწავლო და საგანმანათლებლო პროგრამების არსებობის ფონზე ირღვეოდა მათი უფლებები. ამ აზრს ამყარებდა ჯანსაღი პედაგოგიკის პრინციპები, რომლის მიხედვით, ადამიანური განსხვავებულობა ნორმალურია და სწავლა უნდა მოერგოს მოსწავლის საჭიროებებს და არა მოსწავლე წინასწარ დადგენილი სწავლის პროცესის ტემპებსა და ბუნებას. (თ. გაგოშიძე, თ. ჭინჭარაული; 2008)

პირველმა, რეინოლდსმა წარმოადგინა 1960 წელს განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის სპეციალური განათლების მოდელი, მოდელის არსი მდგომარეობდა შემდეგში: სწავლების გარემო თანმიმდევრულად იცვლებოდა სპეციალური დაწესებულებიდან ზოგადსაგანმანათლებლო კლასამდე. მოცემული მიდგომა კასკადური მოდელის სახელით განავრცო დენომ, მთავარი პრინციპი კი ბავშვის საჭიროებებისა და შესაძლებლობების მიხედვით საგანმანათლებლო გარემოსა და ტიპის განსაზღვრა იყო. *„ბავშვი, მისი საგანმანათლებლო საჭიროებებიდან გამომდინარე, უნდა განთავსდეს ნაკლებად შემზღუდველ და მეტად მასტიმულირებელ გარემოში. შესაბამისად მისი განვითარება დამოკიდებულია ინდივიდუალურ საჭიროებებზე და არ ატარებს პერმანენტულ ხასიათს.“* [თ. გაგოშიძე, თ. ჭინჭარაული 2008: 22]



სასწავლო გარემოს ცვლილებას დენო ბავშვის მდგომარეობისა და შესაძლებლობების მიხედვით საზღვრავდა, პირველი არჩევანი ზოგადსაგანმანათლებლო კლასი, შემდეგი - ინტეგრირებული კლასი ან სარესურსო ოთახი სკოლაში, თუ მოსწავლის მდგომარეობა უფრო რთული იყო არჩევანი სპეციალურ კლასზე კეთდებოდა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, ბოლო კი - სპეციალური სკოლა და სპეციალური დაწესებულება იყო. (თ. გაგომიძე, თ. ჭინჭარაული; 2008 )

მ. ბიკაშვილს თავის სტატიაში („ინკლუზიური და თანასწორი განათლების უზრუნველყოფა და უწყვეტი სწავლის შესაძლებლობის შექმნა ყველასთვის“) მოჰყავს თომას ჰობსის სიტყვები: *“ბუნებამ იმდენად თანასწორნი შექმნა ადამიანები ფიზიკური და გონებრივი უნარების მხრივ, რომ თუმცა ზოგი მათგანი შეიძლება სხვაზე აშკარად ღონიერი ან გონებაგახსნილი იყოს, საბოლოოდ ინდივიდები მაინც იმდენად არ განსხვავდებიან ერთმანეთისგან, რომ ვინმემ თქვას, მე რაღაც ისეთი სიკეთე მეკუთვნის, რაზეც სხვას ასეთივე პრეტენზია ვერ ექნებაო”* [მ. ბიკაშვილი 2017], რომელიც პირდაპირ ეხმიანება ინკლუზიური განათლების არსს, თანასწორობის იდეას, რომელიც არის დასაბამი პროექტის „განათლება ყველასთვის“, აღნიშნულის გარშემო 1994 წლის 7-10 ივნისს, ესპანეთში (კერძოდ, სალამანკაში) გაერთიანდა 92 მთავრობის და 25 საერთაშორისო ორგანიზაციის, 300-ზე მეტი მონაწილე, რომლებმაც კონფერენციის ფარგლებში გააცნეს ერთმანეთს ინკლუზიური განათლების დანერგვის იდეები. ღონისძიების ორგანიზატორი ესპანეთის მთავრობა და UNESCO იყო.

კონფერენციის წევრებმა წარმოადგინეს საკუთარი ხედვები ინკლუზიური განათლების დანერგვასთან დაკავშირებით, უმრავლესობამ მხარი დაუჭირა ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში იმგვარი პოლიტიკის შემუშავებას, რომ სკოლებს მიეცეთ შესაძლებლობა მოსწავლეებს საჭიროების შემთხვევაში შესთავაზონ მათ შესაძლებლობებზე მორგებული სასწავლო პროგრამა. კონფერენციის დასასრულს მიღებულ იქნა დეკლარაცია ინკლუზიური განათლების პრინციპების, პოლიტიკის, პრაქტიკის და სამოქმედო გეგმის შესახებ, აღნიშნული დადგენილება

ცნობილია სალამანკას დეკლარაციის სახელით და არის საფუძველი სხვადასხვა სახელმწიფოებში ინკლუზიური განათლების დანერგვის. (თ. პაჭკორია; 2008 )

დეკლარაციაში წარმოდგენილი ძირითადი უფლებები და ცნებებია

- ყველა ბავშვს აქვს უფლება მიიღოს ხარისხიანი განათლება;
- ყველა ბავშვს, აქვს უფლება ისწავლოს სასკოლო დაწესებულებაში;
- ყოველ ბავშვს აქვს უფლება მონაწილეობა მიიღოს ბავშვზე ცენტრირებულ საგანმანათლებლო პროგრამებში;
- ინკლუზიური განათლება განაპირობებს ინკლუზიური საზოგადოების წარმოშობას და ეფექტურობას. (თ. პაჭკორია; 2008)

სალამანკას დეკლარაციის მიხედვით, ინკლუზიური სკოლების ვალდებულებაა მოსწავლეთა განსხვავებული საჭიროებების იდენტიფიცირება, სწავლების მრავალფეროვანი სტილის გამოყენება, ადეკვატური სასწავლო პროგრამების შემუშავება, ორგანიზაციული ღონისძიებების, სასწავლო სტრატეგიებისა და რესურსების ეფექტურად გამოყენება სასწავლო პროცესში. ასეთი ტიპის სკოლები ორიენტირებულნი უნდა იყვნენ მისაწვდომობის პრინციპის განხორციელებასა და სწავლის ეფექტურობის გაზრდაზე.

სალამანკას მიმართვა სხვადასხვა ქვეყნის მთავრობებისადმი:

1. *პრიორიტეტად აღიარონ განათლების სისტემის ინკლუზიური პრინციპი;*
2. *მიიღონ ინკლუზიური განათლების შესატყვისი კანონმდებლობა და საგანმანათლებლო პოლიტიკა;*
3. *განახორციელონ სადემონსტრაციო პროექტები;*
4. *ხელი შეუწყონ იმ ქვეყნებთან თანამშრომლობას, რომელთაც აქვთ ინკლუზიური განათლების გამოცდილება;*
5. *შეიმუშავონ ბავშვებისა და მოძრდილების ინკლუზიური განათლების უზრუნველყოფის გეგმა, მონიტორინგისა და შეფასების სისტემა;*
6. *ხელი შეუწყონ და გააადვილონ მშობლებისა და ინვალიდთა ორგანიზაციების მონაწილეობა განათლებაში;*

7. გამოყონ თანხები ადრეული იდენტიფიკაციისა და ინტერვენციის სტრატეგიის შესამუშავებლად;
8. გამოყონ თანხები ინკლუზიური პროფესიული განათლებისათვის;
9. ხელი შეუწყონ მასწავლებელთა კვალიფიკაციის ამაღლებასა და მათი მომზადების ადეკვატური სასწავლო პროგრამების შემუშავებას. [თ. გაგომიძე, თ. ჭინჭარაული; 2008: 17]

სალამანკას დეკლარაცია სხვა დოკუმენტებთან ერთად ეყრდნობა ორ მნიშვნელოვან სამართლებრივ აქტს: ადამიანის უფლებათა დაცვის უნივერსალურ დეკლარაციას და გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის დეკლარაციას.

სალამანკას დეკლარაციის მიხედვით, ინკლუზიურ განათლებაში თავდაპირველად მოიაზრებოდა საგანმანათლებლო პროცესში მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობისა (შშმ) და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) პირების ჩართვა. ამჟამად კი, გაფართოვდა მისი მნიშვნელობა და მოიაზრება თითოეული იმ მოსწავლის საჭიროება, რომელიც არ არის დამაკმაყოფილებლად ჩართული სასწავლო პროცესში, ვერ ძლევს პროგრამას, უჭირს თვითრეალიზაცია, არ იღებს განათლებას მშობლიურ ენაზე, აქვს დაბალი აკადემიური მოსწრება, ვერ ხედავს დაფას და არ ესმის მასწავლებლის ხმა.

„შეზღუდული შესაძლებლობა“, გავრცელებული განმარტების თანახმად, ხშირად აღიქმება, როგორც ჩამორჩენა ან ნორმის დარღვევა. ამ ცნებას იხსენიებდნენ, როგორც „ინვალიდობა“, „დისფუნქცია“, „დეფექტი“, „ჩამორჩენა“, „დაზიანება“. უმეტესად გამოიყენება სიტყვები, რომლებიც ასოცირდება ზრუნვასთან, მოვლასთან, მაგ: „განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე“, „განსხვავებული საჭიროებების მქონე“ ან „მოსწავლე სპეციალური საჭიროებებით“.

ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაცია შეზღუდულ შესაძლებლობას მიიჩნევს რაიმე დარღვევის შედეგად გამოწვეული დროებით ან ქრონიკულ შეზღუდვას ფიზიკურ და ფსიქიკურ სფეროში, რაც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ადამიანის ცხოვრების სხვადასხვა სფეროზე. ( თ. პაჭკორია, თ. ჭინჭარაული, ა.ლალიძე, მ. ბაგრატიონი; 2011)

რაც შეეხება ინკლუზიური განათლების დაფინანსების წყაროებს, რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში ინკლუზიური განათლების დანერგვას სპონსორობას უწევდნენ შემდეგი ორგანიზაციები: გაერთიანებული ერების საგანმანათლებლო, სამეცნიერო, კულტურული ორგანიზაცია (UNESCO), გაერთიანებული ერების ბავშვთა ფონდი (UNICEF) და მსოფლიო ბანკი. ეს ორგანიზაციები განაგრძობენ მნიშვნელოვან ფინანსურ და მატერიალურ მხარდაჭერას მოცემული პროექტის მიმართ.

ნათელია, რომ სახელმწიფოები, რომლებიც იზიარებენ ინკლუზიური განათლების აღნიშნულ მოდელს, მოცემულ სამართლებრივ დოკუმენტებზე დაყრდნობით შეიმუშავენ თავიანთ საგანმანათლებლო პოლიტიკას. პროექტის ფარგლებში თითოეული მათგანი ვალდებულია დაიცვას დეკლარაციით დადგენილი წესები, განათლება იყოს ღია და ხელმისაწვდომი თითოეული ინდივიდისთვის. განათლების მოცემული ფორმა გულისხმობს არა მხოლოდ კონკრეტული საგნობრივი ცოდნის მიწოდებას მოსწავლისთვის, არამედ მოსწავლის შესაძლებლობიდან, არსებული რესურსებიდან გამომდინარე, ისეთი უნარ-ჩვევების განვითარებას, რომელიც ინდივიდს დაეხმარება თვითრეალიზაციაში, საზოგადოებასთან ინტეგრაციაში, სოციალურ-კომუნიკაციური ბარიერების გარღვევაში და სხვა ცხოვრებისეული უნარის გამომუშავებაში.

## თავი II.

### უცხოური გამოცდილება ინკლუზიურ განათლებაში

განათლების უფლებისა და გაეროს კონვენციის მომხრე სახელმწიფოები იღებენ პასუხისმგებლობას უზრუნველყონ ინკლუზიური განათლების სისტემის დანერგვა, ერთიანდებიან ერთი პრინციპის გარშემო „განათლება ყველასთვის“, ატარებენ თავიანთი კანონით გათვალისწინებულ პოლიტიკას ინკლუზიური განათლების სფეროში. აქვთ განსხვავებული სწავლების მეთოდები და ჩართულობის მექანიზმები ზოგადსაგანმანათლებლო და უმაღლეს სკოლებში თანასწორობის იდეის შესასრულებლად. (თ. ჭუბაბრია, ნ. გურული; 2013 )

კონვენციის მიხედვით, ინკლუზიური განათლების პროცესში ჩართული სახელმწიფოები უზრუნველყოფენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის განათლების ხელმისაწვდომობას, რაც ემსახურება:

- *პიროვნების პოტენციალის სრულ გამოვლენას, ღირსებისა და საკუთარი თავის პატივისცემის გაღვივებას, ადამიანის უფლებების, ძირითადი თავისუფლებისა და ადამიანთა მრავალფეროვნების პატივისცემის განმტკიცებად;*

- *შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა მიერ საკუთარი პიროვნების, ნიჭისა და შემოქმედებითი უნარების განვითარებასა და გონებრივი თუ ფიზიკური შესაძლებლობების მაქსიმალურ გამოვლენას;*

- *შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უზრუნველყოფას თავისუფალ საზოგადოებაში ეფექტური ჩართვის შესაძლებლობით“.* [თ. ჭუბაბრია, ნ. გურული, მ. უბერი, ს. დელისი 2013: 14 ]

ინკლუზიური განათლების გავრცელებული ფორმების მიხედვით, ქვეყნები ძირითადად ორ ჯგუფად შეიძლება გავყოთ:

1. ქვეყნები, სადაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები განათლებას ჩეულებრივ სკოლებში იღებენ, ტიპიური განვითარების მქონე მოსწავლეებთან ერთად, სადაც სასწავლო გარემოს არგებენ თითოეულ მოსწავლეს ინდივიდუალურად, სკოლა უზრუნველყოფს სპეციალურ კურიკულუმს მოსწავლის შესაძლებლობიდან გამომდინარე, ამის განსახორციელებლად სთავაზობს მას სპეციალურ სასწავლო მეთოდებსა და

საშუალებებს, განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ბრაილის შრიფტისა და ჟესტების ენის სწავლებას. რაც შეეხება გარემოს ადაპტირებას, სკოლა აღჭურვილია შესაბამისი რესურსებით, საჭიროების შემთხვევაში სახელმწიფო უზრუნველყოფს მოსწავლის გადაადგილებას სკოლაში უფასო ტრანსპორტით და პირადი ასისტენტის მომსახურებით, რომლის მოვალეობა მოსწავლის მხარდაჭერაა.

2. ქვეყნები, რომლებშიც უფრო გავრცელებულია სპეციალური სკოლები და სპეციალური კლასები, მოცემული ტიპის სკოლებში აქვთ სპეციალური კურიკულუმი, სასწავლო გეგმა, რომელიც ორიენტირებულია ფუნქციური უნარ-ჩვევების განვითარებაზე და მოსწავლის დამოუკიდებელი ცხოვრებისთვის მომზადებაზე. სპეციალურ სკოლებში სერიოზული სახის დარღვევის მქონე მოსწავლეები სწავლობენ, ჩარიცხვა ხდება პედაგოგიური, სამედიცინო და სოციალური შეფასებების საფუძველზე. ( ნ. გურული; 2013 )

სანამ უშუალოდ შევხებოდე კონკრეტული სახელმწიფოების ინკლუზიური განათლების მოდელს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში, მიმოვიხილავ კვლევას, რომელიც ჩვენი ნაშრომის მსგავსი თემატიკისა, ჩატარებულია სადოქტორო ნაშრომის ფარგლებში კარენ გრეგორის მიერ კანადაში, კერძოდ, ონტარიოში, 2015 წელს (Karen. P. Gregory - 2015) .

ავტორის მიზანი იყო შეესწავლა დაწყებითი კლასის მასწავლებლების რწმენები და პრაქტიკული გამოცდილებები ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენისა და სასწავლო პროცესში განხორციელების უნარი ინტელექტუალური განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან. ვფქრობთ, მოცემული, უცხოური კვლევა საინტერესოა ჩვენი თემის ფარგლებში იმ კუთხით, რომ ეხმიანება ისეთ საკვანძო საკითხებს, როგორცაა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მნიშვნელობა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სასწავლო პროცესში, გეგმის შედგენისა და განხორციელების პროცესის აღწერა მასწავლებლების მიერ.

სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენდნენ ონტარიოს სკოლის მასწავლებლები (3 სკოლის 14 მასწავლებელი), რომლებიც ასწავლიდნენ ინტელექტუალური

განვითარების მქონე დაწყებითი კლასის მოსწავლეებს. ჩაატარეს თვისებრივი კვლევა, კვლევის მეთოდად შეარჩიეს ინტერვიუ (ნახევრად სტრუქტურირებული კითხვარით), დოკუმენტების ანალიზი და არაფორმალური დაკვირვება. შეისწავლეს სამიზნე ჯგუფის მიერ შედგენილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები და გეგმების განხორციელების პროცესის შესასწავლად ესწრებოდნენ გაკვეთილებს (არაფორმალური დაკვირვება). როგორც კვლევის ავტორი აღნიშნავს, გაკვეთილზე დაკვირვებამ მეტი სიცხადე შესძინა მასწავლებლების მიერ სპეციალური გეგმების გამოყენების პრაქტიკას ინტელექტუალური დარღვევის მქონე მოსწავლეების სასწავლო პროცესში. კვლევამ გამოავლინა, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენისთვის მნიშვნელოვანია მასწავლებლებთან აღქმები, წარსული გამოცდილება, ფასეულობები და სტრატეგიები. ასევე ნათელი გახდა, რომ მასწავლებლები გეგმის შედგენის პროცესში მოსწავლეების უნარებთან და საჭიროებებთან ერთად ითვალისწინებენ საკლასო გარემოს, არსებულ რესურსებს, რომ ამ ფაქტორებმა ხელი არ შეუშალოს მიზნების განხორციელების პროცესს საკლასო ოთახში. (Karen. P. Gregory - 2015)

## 2.1. ნორვეგია

ინკლუზიური განათლება ნორვეგიის დაწყებითი და საშუალო განათლების ფუნდამენტური პრინციპია 1991 წლიდან, როდესაც ქვეყნის მასშტაბით არსებული 40 სპეციალური სკოლიდან ნახევარს შეუჩერდა სტატუსი, მეორე ნახევარი კი გარდაიქმნა რესურს ცენტრად.

სკოლებში მოსწავლეთა რაოდენობაზე, პერსონალის დანიშვნასა და სკოლის კურიკულუმის სტანდარტებთან შესაბამისობაზე პასუხისმგებელია ქვეყნის მასშტაბით არსებული 19 საგრაფო და 439 მუნიციპალიტეტი. მუნიციპალიტეტები უზრუნველყოფენ საშუალო სკოლის დაბალი კლასების მართვასა და ადმინისტრირებას, საგრაფოები კი პასუხისმგებელნი არიან მაღალ კლასებზე.

განათლების კანონის შესაბამისად, ყველა ბავშვს, განურჩევლად უნარისა და შესაძლებლობისა, აქვს უფლება მიიღოს განათლება, საჭიროების შემთხვევაში კი ისარგებლოს სპეციალური საგანმანათლებლო დახმარებით. მუნიციპალიტეტს ასევე

შეუძლია უზრუნველყოს სპეციფიკური განათლება სპეციალურ სკოლებში, მაგრამ მთავრობის საგანმანათლებლო პოლიტიკის ძირითად მიზანსა და პრინციპს ჩართულობის უზრუნველყოფა წარმოადგენს.

ნორვეგიაში სპეციალური საჭიროების იდენტიფიცირება სასკოლო ასაკის მიღწევამდე ხდება, ამ პროცესს ხელმძღვანელობენ ადგილობრივი ჯანდაცვისა და საგანმანათლებლო-ფსიქოლოგიური ცენტრები. აღნიშნული ცენტრები მშობლის თანხმობის შედეგად შეიმუშავენ სპეციალურ ანგარიშს, სადაც გაწერილი იქნება მიზეზები ბავშვის განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების დასადასტურებლად, ასევე აისახება მოსწავლის საჭიროებები და მისთვის განათლების მიწოდების გზები. სწორედ, ამ ანგარიშის საფუძველზე შეიმუშავენ სკოლა ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას, აუცილებელი მოთხოვნაა, რომ გეგმა შეესაბამებოდეს იმ კურიკულუმს, რომლითაც მიმდინარეობს კლასის დანარჩენი მოსწავლეების სწავლება. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ანგარიში წარედგინება მუნიციპალიტეტს მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების დასადასტურებლად. (<https://www.european-agency.org/country-information/norway/assessment-within-inclusive-education-systems>)

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა მოიცავს კონკრეტული მოსწავლის სასწავლო მიზნებს და არის პედაგოგების დამხმარე საშუალება, მოცემული გეგმის საფუძველზე მასწავლებელი თვალყურს ადევნებს მოსწავლის განვითარებას და უზრუნველყოფს საჭირო შესწორებების შეტანას. ადაპტირებული სასწავლო გეგმაში აღწერილია ხარისხის ჩარჩო, საგნობრივი გეგმა, დროის განაწილების ცხრილი, მეცადინეობების ადგილი და შემსრულებელი პირი. გეგმა იცვლება წელიწადში ერთხელ და იწერება სპეციალური ანგარიშში, სადაც დეტალურად განხილულია კონკრეტული მოსწავლის მიღწევები სხვადასხვა საგანში, მოცემული ინფორმაცია ეგზავნება მშობელს.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენის პროცესში საგნობრივი პროგრამების გვერდით განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა, ისეთ საბაზისო უნარებზე მუშაობას, როგორცაა ზეპირმეტყველება, ვერბალური უნარები, კითხვის უნარი, ანგარიშის/თვლის უნარი, წერის უნარი, ტექნოლოგიების გამოყენების უნარი და ამ უნარების განმავითარებელ აქტივობებს.



სასწავლო პროცესი მოქნილი და მოსწავლეზე ორიენტირებული რომ იყოს, თითოეულ საგანში ყველა დონეზე გაკვეთილების 25 % - ზე მეტი უნდა ჩატარდეს საგნობრივი პროგრამებისგან დამოუკიდებლად, ეს დრო უნდა გამოიყენონ საბაზისო უნარების განსავითარებლად (ზეპირმეტყველება, ვერბალური უნარები, კითხვის უნარი, ანგარიშის/თვლის უნარი, წერის უნარი, ტექნოლოგიების გამოყენების უნარი).

ამდენად, განსხვავებული საჭიროებების, შესაძლებლობებისა და უნარების მქონე მოსწავლეები სწავლობენ ტიპური განვითარების მქონე მოსწავლეებთან ერთად. თითოეულ სკოლა აცნობიერებს თავის წინაშე დაკისრებულ ვალდებულებას და შეიმუშავებს და ქმნის ადაპტირებულ გარემოს, სწავლების განსხვავებულ მეთოდებს, მოსწავლეს სწავლების ისეთ გზას სთავაზოს, რომელიც მოერგება მის ნიჭსა და შესაძლებლობებს.

სამინისტრო ასევე უზრუნველყოფს სკოლას საჭირო აღჭურვილობით, ავეჯით, რესურსებით, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს სასწავლო ნივთები და სახელმძღვანელოები გადაეცემა უფასოდ. მოსწავლეებს სთავაზობს როგორც სამედიცინო, ისე სოციალურ დახმარებებს, კანონმდებლობის მიხედვით სსსმ მოსწავლეებისთვის ხელმისაწვდომია ჯანმრთელობის ცენტრები და სხვადასხვა სახის თერაპიის სერვისი.

სახელმწიფოს საინტერესო პოლიტიკა აქვს ინკლუზიური განათლების პროცესში ჩართულ მასწავლებლებთან დაკავშირებით. ნებისმიერი მიმართულების მასწავლებელი პედაგოგიური სწავლების საწყის ეტაპზე უნივერსიტეტსა თუ კოლეჯში, ნახევარი წლის განმავლობაში ღებულობს საბაზო განათლებას სპეციალური განათლების მიმართულებით. რაც შეეხება უშუალოდ სპეციალური განათლების მასწავლებლების მომზადებას, დამატებით არსებობს სპეციალური კურსები, ტრენინგ-პროგრამები.

ქვეყნის მასშტაბით არის სპეციალური სკოლები, სადაც განათლებას მიძიმე და მრავალჯერადი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეები იღებენ, მათ შორისაა სმენითი, ქცევითი და ემოციური დარღვევების მქონე პირები, მაგრამ რადგანაც, მსგავსი

სკოლების რაოდენობა მინიმუმამდეა დაყვანილი, ისინი ინკლუზიის პროცესში უმნიშვნელო როლს თამაშობენ. (მ. ხარებავა, ჟ. ჯავახიშვილი; 2006 )

## 2.2. შვედეთი

შვედეთის განათლების სისტემა არის დეცენტრალიზირებული, საგანმანათლებლო სისტემა დაფუძნებულია ინკლუზიის პრინციპზე, „სკოლა ყველასთვის“ და ამ ლოზუნგის გარშემო ერთიანდება ქვეყნის სხვადასხვა საგანმანათლებლო დაწესებულება. შვედეთის ინკლუზიური განათლების საფუძველია სალამანკას დეკლარაცია. სახელმწიფო შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს განათლების მიღების რეგურალურ და არარეგულარულ ფორმებს სთავაზობს. არარეგულარულ განათლებით ინტელექტუალური დარღვევის და ცალკეული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეები სარგებლობენ.

შვედეთის 290 მუნიციპალიტეტი ახორცილებს ეროვნულ კანონმდებლობას (საკანონმდებლო ჩარჩოს) სკოლებში, განსაზღვრავს ფუნდამენტურ მიზნებს და გზამკვლევებს, რომელიც მოიცავს სილაბუსებს, სადაც გაწერილია მიზნები თითოეული საგნისთვის.

ინდივიდუალური საჭიროების იდენტიფიცირება ხდება სხვადასხვა გზებით. არსებობს ბავშვთა ზრუნვის კლასები, რომლებიც 5 წლამდე ასაკის ბავშვებში განსაზღვრავენ სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებს. სკოლებში კი ამ საკითხზე მუშაობს მოსწავლის კეთილდღეობაზე პასუხისმგებელი ჯგუფი, რომლის შემადგენლობაში შედის: ფსიქოლოგი, ექთანი, მრჩეველი და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მასწავლებელი. (მ. ხარებავა, ჟ. ჯავახიშვილი; 2006)

სკოლა ვალდებულია ყველა მოსწავლის საჭიროება დააკმაყოფილოს, შშმ მოსწავლეებს შეუძლიათ იარონ სავალდებულო სკოლაში, სადაც მათთვის უნდა იყოს შედგენილი სამოქმედო, სასწავლო გეგმა. განათლების ეროვნული სააგენტო გადაწყვეტს სპეციალური სკოლებისთვის სპეციალური გეგმების ფორმას, ამ კურიკულუმში გაწერილია წამყვანი ღირებულებები, ამოცანები და მიზნები, მაგრამ არ არის მითითებული მათი მიღწევის საშუალებები, ეს ადგილობრივი

ხელისუფლების პასუხისმგებლობაა, მათ უნდა უზრუნველყონ მიზნების მიღწევისა და სასწავლო პროგრამების განხორციელების გზები/საშუალებები.

სპეციალური კურიკულუმის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ მიემართება ფასეულობებს, მიზნის შესაბამისი აქტოვობების გაწერა-განხორციელებას, თუმცა მისი მიღწევა არ არის პრიორიტეტი, მთავარია მისი პრაქტიკაში გამოყენება. ამ მიზნით მასწავლებელს საკლასო ოთახში მუშაობის პროცესში ეხმარება სპეციალური მასწავლებელი ან ასისტენტი და ადაპტირებული სასწავლო მასალა. შესაძლებელია ასევე სპეციალურ მასწავლებელთან ინდივიდუალური მუშაობის ფორმა, სპეციალურ ოთახში.

გეგმაში წერია მოსწავლის დიაგნოზი, მისი ძლიერი და სუსტი მხარეები. დიდ ყურადღებას აქცევენ მიზნის არჩევას, რადგან მოსწავლეს ისეთი მიზანი უნდა აურჩიონ კონკრეტულ საგანში, რომ მან შეძლოს მისი მიღწევა ნაწილობრივ მაინც. თითოეულ აღებულ მიზანს თან ერთვის ინსტრუქციები, თუ როგორ უნდა მოხდეს მისი განხორციელება პრაქტიკაში. საჭიროების შემთხვევაში მითითებულია აკომოდაციის ფორმები. სკოლის ხელმძღვანელობა პასუხისმგებელია სამოქმედო გეგმის შექმნამდე ჩაატაროს მოსწავლის საჭიროებების გამოძიება, მოსწავლესთან, მასწავლებლებთან და მშობლებთან ერთად. კონსულტაციების შემდეგ კი იწყება გეგმის შედგენის პროცესი. მოცემული გეგმა სრულად უნდა ასახადეს მოსწავლის საჭიროებებს, მისი მონიტორინგი და საჭიროების შემთხვევაში შესწორება/შეცვლა უნდა მოხდეს. სოციალურ-ემოციური და ფუნქციური შეზღუდვების მქონე მოსწავლეებისათვის არსებობს გახანგრძლივებული კლასები.

მიუხედავად ამ სერვისებისა, სკოლები ყოველთვის ვერ უზრუნველყოფენ ყველა მოსწავლის საჭიროებებზე მორგებულ სწავლების ფორმას, ამ შემთხვევაში სკოლას აქვს სერვისი შემცირებული სასწავლო კურსის სახით (შემცირებულია გაკვეთილების, საგნების რაოდენობა), რომელსაც სთავაზობს მოსწავლეებს.

საგანმანათლებლო სივრცეში ყველა დაწესებულებას უნდა ჰყავდეს გუნდი, რომელიც იზრუნებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის დამხმარე საშუალებებზე, ფსიქოლოგები და სამედიცინო მომსახურებები ხელმისაწვდომია უფასოდ, როგორც სსსმ მოსწავლეებისთვის,

ასევე მათი მშობლებისთვის და მასწავლებლებისთვის. ყოველი სსსმ მოსწავლის მშობელი ვალდებულია დათანხმდეს ყველანაირ გამოკვლევას ფსიქოლოგებისა და სამედიცინო სამსახურის მხრიდან. მშობლებსაც უტარდებათ სპეციალური ტრენინგები და მონაწილეობას იღებენ სპეციალური განათლების ფორუმებში. (<https://www.european-agency.org/country-information/sweden/assessment-within-inclusive-education-systems>)

შვედეთში არსებობს სპეციალური სკოლები რესურსცენტრების სახით (2001წლიდან), სადაც განათლების მიღება შეუძლიათ მხედველობადაქვეითებულ, სმენადაქვეითებულ, ყრუ ან სხვა სახის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს. ჯამში 4 რესურსცენტრია. ცენტრების საქმიანობები მოიცავს სპეციალური საჭიროებების კვლევას და შესაბამისად სწავლების განსხვავებული ფორმების მიწოდებას. რესურსცენტრები სკოლებსა და მასწავლებლებს, მშობლებს/მეურვეებს სთავაზობენ პედაგოგიურ დახმარებას.

არის სკოლები სპეციალური ინტელექტუალური საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის, ჩარიცხვა პედაგოგიური, ფსიქოლოგიური, სამედიცინო და სოციალური შეფასების საფუძველზე ხდება. დირექტორის ვალდებულებაა გამოიკვლიოს თუ რა დამატებითი მხარდაჭერა ესაჭიროება მოსწავლეს და იმოქმედოს შესაბამისად.

რაც შეეხება ინკლუზიური განათლების მნიშვნელოვან რგოლს, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მასწავლებლებს, პარლამენტის 1998 წლის გადაწყვეტილების მიხედვით, მათთვის არსებობს სპეციალური განათლების კურსები. ზოგადად, ნებისმიერი მიმართულების მასწავლებელი გაივლის ტრენინგ-კურსს სპეციალურ განათლებაში.

სახელმწიფო, შვედეთის განსაკუთრებული საჭიროებების განათლების ინსტიტუტის მეშვეობით, ადგილობრივ ხელისუფლებას სთავაზობს მხარდაჭერას სპეციალური განათლების სფეროში. ინსტიტუტი მთელი ქვეყნის მასშტაბით მუშაობს, წარმოადგენს საყრდენ რესურსს შშმ ბავშვებთან, მოზარდებთან და მოზრდილებთან მუშაობაში, მიზნად ისახავს როგორც პედაგოგების, ისე

მუნიციპალიტეტში მომუშავეთა კვალიფიკაციის ამაღლებას. (მ. ხარებავა, ჟ. ჯავახიშვილი; 2006)

### 2.3. გერმანია

გერმანიაში თითოეულ მიწას აქვს საკუთარი პასუხისმგებლობა, ინდივიდუალური კანონმდებლობა და შესაბამისად, თვითონ არის პასუხისმგებელი თავის საგანმანათლებლო პოლიტიკაზე, თავისი კანონით არეგულირებს შშმ პირებისთვის სპეციალური განათლების შეთავაზების წესებს. მაგალითად, ბრანდერბურგის მიწაზე ინკლუზიური განათლება რეგულირდება კანონით, „სკოლების შესახებ კანონი ბრანდერბურგის მიწაზე“ 29-ე მუხლი - „სპეციალური პედაგოგიური ხელშეწყობა“, რომლის მიხედვით მოსწავლეებს, რომლებსაც სხვადასხვა მიზეზების გამო სჭირდებათ ინდივიდუალური ხელშეწყობა სწავლაში, სკოლების მიერ ხორცილდება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენა და ასისტენტის ანუ დამხმარე მასწავლებლის სერვისის მიწოდება. რაც შეეხება სპეციალურ კურიკულუმს, რადგანაც სსსმ მოსწავლეები სწავლობენ ნაკლებად ნიჭიერების სკოლაში, ისინი, მიუხედავად თავიანთი შეზღუდვისა, დიდად არ ჩამორჩებიან კლასელებს, ამიტომ იმავე პროგრამებს გადიან, რასაც დანარჩენი მოსწავლეები, თუმცა გამარტივებულად, ასრულებენ ნაკლები სირთულის მქონე სავარჯიშოებს, ან ფაზლების აწყობით არიან დაკავებულნი. ხშირია შემთხვევები, როდესაც ერთ კლასში განსხვავებული ასაკის მქონე მოსწავლეები სწავლობენ ეს გამოწვეულია იმითი, რომ შშმ მოსწავლეები ხშირად არ გადაჰყავთ კლასიდან კლასში.

შშმ მოსწავლეებისთვის სასწავლო გეგმა იწერება საშემოდგომო და ზამთრის არდადეგების შემდეგ, მასწავლებლებისა და სპეციალური მასწავლებლის ურთიერთთანამშრომლობით და განიხილება სპეციალურ შეხვედრაზე, შეხვედრას ესწრება მშობელი და მისი რეკომენდაციებით შესაძლებელია გეგმაში შესწორებების შეტანა. სპეციალური გეგმა კონკრეტულ საგნებთან ერთად მოიცავს შემდეგი სფეროების: კომუნიკაციის უნარის, აღქმის, სწავლის, კონცენტრაციისა და მოტორიკის უნარების განმავითარებელ აქტივობებს. ინდივიდუალურ გეგმაში

დაწვრილებითაა გაწერილი სემესტრული მეცადინეობები, დიდი ყურადღება ექცევა მის გაკვეთილზე განხორციელებას, რომ გეგმას არ ჰქონდეს მხოლოდ ფორმალური დოკუმენტის სახე. გეგმაში იწერება რამდენიმე მიზანი, რეკომენდაციებთან ერთად, ასევე თუ ვინ (მასწავლებელი, სპეც მასწავლებელი) და სად (საკლასო ოთახი, სპეციალური ოთახი) იმუშავებს ამ მიზანზე და აუცილებელია დაფიქსირდეს კონკრეტული დასახული მიზნის გასწვრივ მოსწავლემ მიაღწია თუ ვერ მიაღწია მიზანს. სემესტრის ბოლოს ხდება გეგმის მონიტორინგი და მოსწავლის მიღწევის დონის შეფასება.

იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე ვერ ავითარებს არსებულს უნარებს და საჭიროა სხვა გარე თერაპიული ან სოციალური დახმარების უზრუნველყოფა, როგორცაა საკლასო ფორმების შემუშავება, თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური განვითარების კონტროლი, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის წელიწადში ორჯერ ან ერთხელ შემუშავება არის ინტეგრირებული განათლების მიღების შესაძლებლობა, მაგრამ აქ ითვალისწინებენ შშმ პირების მდგომარეობას.

ინტელექტუალური და მძიმე შეზღუდვის მქონე მოსწავლეები სწავლობენ სპეციალურ სკოლებში, სპეციალური საგანმანათლებლო სკოლა მცირე დაწესებულებების სახით არსებობს, რომელიც ორიენტირებულია ინდივიდუალური, პირადი და საცხოვრებელი გარემოს მახასიათებლების შესწავლაზე და გამოყენებაზე. აქ მიმდინარეობს მუშაობა მოსწავლეების კონკრეტული შეზღუდვების გამარტივების უნარებზე, სიტყვის, ლაპარაკის, კომუნიკაციის უნარების განვითარებაზე, ქცევისა და ინტელექტუალური შეზღუდვის მართვაზე, გადაადგილებისა და ფიზიკური შეზღუდვის შემსუბუქებაზე, მოსმენა, აუდიტორიის აღქმა, ვიზუალური აღქმა და მხედველობითი პრობლემებით გამოწვეული ბარიერების დაძლევაზე. ჩვეულებრივი სკოლისგან განსხვავებით, აკადემიური უნარების განვითარების ნაცვლად, ყურადღებას ამახვილებენ მოსწავლეების პიროვნულ განვითარებაზე, საყოფაცხოვრებო აქტივობების, ფუნქციური უნარებისა და დამოუკიდებელი ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებაზე. (Inklusive Schule – Handbuch, 2016 )

როგორც ვხედავთ, განხილული ქვეყნების ინკლუზიური განათლების სისტემა ძალიან ჰგავს ერთმანეთს, საერთოა ის საკითხები, რასაც თვით ინკლუზია მოაზრებს, როგორცაა მოსწავლის უნარებსა და შესაძლებლობებს მორგებული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით უზრუნველყოფა, ფიზიკური და მატერიალური გარემოს შესაბამისად მოწყობა, ჯანმრთელობის თუ სხვადასხვა თერაპიის სერვისების მიწოდება, გაკვეთილზე დამხმარე მასწავლებლის გამოყოფა და რაც სამივე ქვეყნის ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებისთვის პრიორიტეტი იყო - ინდივიდუალური გეგმის ისე მოწყობა, რომ მოსწავლემ შეიძინოს და განივითაროს ფუნქციური უნარები, მოემზადოს დამოუკიდებელი ცხოვრებისთვის და შეძლოს ინტეგრაცია საზოგადოებაში. ამ ყველაფრის მისაღწევად კი, ბუნებრივია, რომ ქვეყნებს განსხვავებული მიდგომები და სტრატეგიები აქვთ.

## თავი III.

### ქართული ზოგადი განათლების სისტემის პოლიტიკა ინკლუზიურ განათლებაში

#### 3.1. ინკლუზიური განათლების რეგულაციები საქართველოში

საქართველოში 2004 წლიდან დაიწყო განათლების სისტემური რეფორმა, რომლის ფარგლებში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების განათლება სახელმწიფომ პრიორიტეტად აღიარა. რეფორმის კვალდაკვალ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ მიზნად დაისახა საკანონმდებლო, ადმინისტრაციული და მეთოდოლოგიური ცვლილებები ინკლუზიური განათლების სფეროში. (ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამა (ორგ. კოდი 32.14.02.03))

2006 წელს ჩაეყარა საფუძველი (მისი ბაზისი სალამანკას დეკლარაციაა UNESCO, 1994) ინკლუზიური განათლების დანერგვას ზოგადი განათლების საფეხურზე. ამ პროცესს მნიშვნელოვანი ფინანსური და მეთოდოლოგიური დახმარება ნორვეგიის მთავრობამ გაუწია. მოცემულ ეტაპზე ცვლილება შემდეგი სამართლებრივი დოკუმენტებით დარეგულირდა: შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა კონვენცია; ბავშვთა უფლებების კონვენცია; კანონი ზოგადი განათლების შესახებ.

აღნიშნული რეფორმის გაგრძელებას წარმოადგენს 2008 წელს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ შემუშავებული შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა განათლების სტრატეგია და 2009-2011 წლებისთვის შემუშავებული სამოქმედო გეგმა. (რ. ჭანტურია, ს. გორგოძე, თ. ჩხაიძე; 2016)

2009 წლის 6 მარტს ნორვეგიის მთავრობის მეთოდოლოგიური და ფინანსური მხარდაჭერით, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაიწყო 3 წლიანი პროგრამის „ინკლუზიური განათლების განვითარება საქართველოს 9 რეგიონის საჯარო სკოლებში“ და 2 ქვეპროგრამის თბილისის 10 საპილოტე სკოლაში ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობისა და ექსპერტთა ჯგუფის შექმნის ქვეპროგრამების განხორციელება.



პროექტის დასრულების შემდეგ აღნიშნულ სკოლებში ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერა გაძლიერდა, რომელიც გამოიხატა სკოლებში შშმ მოსწავლეთა განათლების სპეციალისტების დაფინანსებით, სკოლების ფიზიკური გარემოს გაუმჯობესებით, ტრანსპორტირებისა და საჭირო მატერიალურ-ტექნიკური რესურსით უზრუნველყოფაში.

საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ინკლუზიური სწავლების ვალდებულების პრინციპი 2012 წელს გატარდა. საქართველოს კანონში ზოგადი განათლების შესახებ ხაზგასმით არის აღნიშნული, რომ განათლება თანაბრად ხელმისაწვდომი უნდა იყოს ყველასთვის სიცოცხლის ბოლომდე. ამავე კანონის მე-9 მუხლში („ზოგადი განათლების მიღების უფლება“) ვკითხულობთ, რომ ყველას აქვს სრული ზოგადი განათლების მიღების თანაბარი უფლება საზოგადოებრივ ცხოვრებაში წარმატების მიღწევის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფისათვის.

რეფორმის ფარგლებში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებს მიენიჭათ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სტატუსი (სსსმ), ცვლილებები შევიდა ზოგადი განათლების შესახებ კანონში, რომლის მიხედვით სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისათვის, საჭიროების შემთხვევაში სკოლა შეიმუშავებს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას.

საქართველოს კანონში ზოგადი განათლების შესახებ გაჩნდა შემდეგი ტერმინები: „ინკლუზიური განათლება“ (სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ჩართვა ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში თანატოლებთან ერთად); „სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირი“, „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირი“ (სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე, შემდგომში - სსსმ მოსწავლე, რომელსაც, თანატოლების უმრავლესობასთან შედარებით, აქვს სწავლასთან დაკავშირებული სირთულეები, ვერ ძლევს ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მინიმალურ მოთხოვნებს და საჭიროებს სპეციალურ საგანმანათლებლო მომსახურებას. კერძოდ, ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირებას და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებას); „სპეციალური მასწავლებელი“ ,

„მულტიდისციპლინური გუნდი“, „ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა“.  
(საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ)

რაც შეეხება პროფესიული სასწავლებლებსა და უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს, აქ, ინკლუზიური განათლების დანერგვა შედარებით გვიან დაიწყო:

2013 წლის თებერვლიდან განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ნორვეგიის ფინანსური მხარდაჭერით დაიწყო პროფესიული განათლების დონეზე ინკლუზიური განათლების მოდელის ჩამოყალიბება, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირების პროფესიულ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჩართვის ხელშეწყობა მათთვის საჭირო დამატებითი ადამიანური და მატერიალური რესურსის უზრუნველყოფის გზით - „ინკლუზიური განათლების საქართველოს პროფესიული განათლებისა და გადამზადების სისტემა“. (რ. ჭანტურია, ს. გორგოძე, თ. ჩხაიძე; 2016)

„საქართველოს კანონში უმაღლესი განათლების შესახებ“ (მუხლი 3, 3.“დ“) ვკითხულობთ, რომ „უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულება ზრუნავს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე სტუდენტებისათვის სწავლის პირობების შესაქმნელად“. მოცემულ პუნქტს იზიარებს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ავტორიზაციის სტანდარტი, რომლის თანახმადაც: „უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებას უნდა ჰქონდეს ადაპტირებული გარემო სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე სტუდენტებისთვის“. (უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ავტორიზაციის სტანდარტი; მუხლი 10 „ე“ ქვეპუნქტი)

შეიძლება ითქვას, რომ მიუხედავად არაერთი რეფორმისა და განხორციელებული პროექტებისა, დღეს საქართველოში ინკლუზიური განათლება დგას ბევრი პრობლემის და გამოწვევის წინაშე. ზოგადი განათლების სფეროში, პირველ რიგში, დავასახელებდი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სტატუსის მინიჭების წესს, რომელიც, ხშირ შემთხვევაში, მოუქნელი მექანიზმია, რადგან საჭიროებს მშობლის თანხმობას, მშობელი კი ხშირად არ არის თანახმა შვილს ჰქონდეს ეს სტატუსი. პრობლემაა ასევე ტექნიკური (გარემოს ადაპტირება,

ინფრასტრუქტურის გაუმართაობა) და ადამიანური რესურსების (სპეც, მასწავლებელი, ინდივიდუალური ასისტენტი) ნაკლებობა, მონიტორინგის მექანიზმების არარსებობა ზოგადი განათლების საფეხურზე ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამების პრაქტიკაში განხორციელების უზრუნველსაყოფად, პროფესიული და უმაღლესი განათლების არათანაბარი ხელმისაწვდომობა და კურსდამთავრებულთა დასაქმება. არსებული პრობლემები ხელს უშლის ინკლუზიური განათლების წინსვლას და საზოგადოებაში ამ კუთხით ცნობიერების ამაღლებას.

### **3.2. ინკლუზიური განათლება ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში**

ინკლუზიური განათლების მთავარი პრინციპია ყველა ბავშვს მიეცეს თანაბარი შესაძლებლობა თანატოლებთან ერთად ისწავლოს და მიიღოს ხარისხიანი განათლება საცხოვრებელ ადგილთან ახლოს. განათლების მოცემული მოდელის მიხედვით სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სრულყოფილებიანი წევრია, სკოლა ვალდებულია იზრუნოს სსსმ მოსწავლის ჩართვაზე სასკოლო და საკლასო აქტივობებში, სკოლაში მიმდინარე ნებისმიერ პროცესში. ამდენად, სკოლის პრიორიტეტი უნდა იყოს სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესში ჩართულობის ხელშეწყობა და მისი განათლებისთვის ადეკვატური პირობების შექმნა.

საქართველოს ზოგასაგანმანათლებლო დაწესებულებებში ინკლუზიური სწავლების ფორმას არეგულირებს საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (04/05/2005 ), ასევე ეროვნული სასწავლო გეგმის მერვე თავი „ინკლუზიური განათლება“, რომელშიც ინკლუზიური განათლება ასეა განმარტებული: *„თანაბრად ხელმისაწვდომი საგანმანათლებლო პროცესი, რომლის ფარგლებშიც ყველა მოსწავლისთვის უზრუნველყოფილია განათლების ინდივიდუალური საგანმანათლებლო საჭიროებისა და შესაძლებლობის გათვალისწინებით მიღება.“* [ „ეროვნული სასწავლო გეგმა“ მუხლი 40. ინკლუზიური განათლება]

ინკლუზიური განათლების სახეები:

მოსწავლის შესაძლებლობებისა და საჭიროებების მიხედვით განარჩევენ ინკლუზიური განათლების შემდეგ სახეებს: სრული ჩართვა, ნაწილობრივი ჩართვა და ინტეგრირებული სწავლება.

სრული ჩართვა - ინკლუზიური განათლების ამ ფორმაში მოიაზრება, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე სრულად არის ჩართული სასწავლო პროცესში, სასკოლო აქტივობებში. აქვს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა და ესწრება ყველა გაკვეთილს. ინკლუზიის ეს ფორმა 90-იან წლებში გამოჩნდა აშშ - ის საგანმანათლებლო სფეროში.

ნაწილობრივი ჩართვა - სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე არ ესწრება ყველა გაკვეთილს, ხდება გაკვეთილების არჩევა მოსწავლის საათობრივი ბადიდან, სპეციალური განრიგი იქმნება მოსწავლის შესაძლებლობებისა და საჭიროებებიდან გამომდინარე. ნაწილობრივი ინკლუზიის ერთ-ერთი მთავარი მახასიათებელია მისი მოქნილობა, რადგან მოსწავლე არა ერთიანად, არამედ ეტაპობრივად ერთვება სასწავლო პროცესში, თანდათან ეგუება სასწავლო გარემოს. მუშავდება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, სადაც დეტალურად არის აღწერილი მოსწავლის საგანმანათლებლო მიზნები, შესაბამისი აქტივობებით.

ინტეგრირებული სწავლება - სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეები გაერთიანებულნი არიან ერთ კლასში და სწავლობენ მათთვის განკუთვნილი სასწავლო პროგრამით. ინტეგრირებული კლასის პროგრამა ითვალისწინებს მოსწავლეების ინდივიდუალურ საჭიროებებსა და სკოლის სასწავლო გეგმას. ინკლუზიური განათლების ეს ფორმა ხშირ შემთხვევაში ხელს უწყობს სრული ინკლუზიის განხორციელებას. (თ. გაგოშიძე, თ. ჭინჭარაული; 2008)

### შინ სწავლება

ინკლუზიური განათლების ერთ-ერთი ფორმაა შინ სწავლება, რომელიც გულისხმობს განათლების მიღებას სკოლის სივრცის გარეთ, საცხოვრებელ ადგილას. ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, თუ მოსწავლეს ჯანმრთელობის მდგომარეობის გამო არ შეუძლია სკოლაში სიარული, სკოლა ვალდებულია მიმართოს მულტიდისციპლინარულ გუნდს, რომლის დასკვნის საფუძველზე სსსმ

მოსწავლე სწავლას განაგრძობს შინ სწავლების ფორმით. (ესგ- მუხლი 44. სსსმ მოსწავლის შინ სწავლება)

შინ სწავლების დროს მეცადინეობები ტარდება განაზღვრული საათობრივი ბადის მიხედვით. მოსწავლე ირიცხება სკოლაში, თუმცა არ ესწრება გაკვეთილებს. მულტიდისციპლინური გუნდი განსაზღვრავს და მშობელთან ათანხმებს იმ საგნების ჩამონათვალს, რომელიც შინ სწავლებით უნდა დაძლიოს მოსწავლემ. სკოლა შეიმუშავებს განრიგს, რომლის მიხედვით შინ სწავლების პროცესში ჩართული მასწავლებელი/მასწავლებლები განახორციელებენ ვიზიტებს მოსწავლესთან. აუცილებელია, რომ მოსწავლის შინ სწავლებისთვის შექმნილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა მაქსიმალურად იყოს მიახლოებული ეროვნულ სასწავლო გეგმას, რაც შეეხება სწავლების ფორმებს, დასაშვებია დისტანციური სწავლების ფორმა - სწავლება ინტერნეტის საშუალებით და ვიდეოკონფერენციების გამოყენება. სკოლა კი მონიტორინგის მექანიზმს, სკოლა თვითონ ირჩევს მონიტორინგის ფორმას. (მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014 )

#### რესურს ოთახი

რესურს ოთახი ინკლუზიური განათლების განხორციელების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი კომპონენტი და მატერიალური რესურსია. ეს არის ოთახი, რომელიც აღჭურვილია შესაბამისი ავეჯით, სასწავლო ვიზუალური მასალით, ფაზლებით, მოტორიკის განმავითარებელი სავარჯიშოებით, წიგნებით, კომპიუტერით და სხვა მრავალი რესურსით, რომ სპეციალურმა საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლემ შეძლოს დასვენებაც, გაკვეთილის მომზადებაც და დამატებითი აქტივობებით დაკავდეს სპეციალურ მასწავლებელთან/ფსიქოლოგთან ერთად.

რესურს ოთახს სპეციალურ მასწავლებელთან და ფსიქოლოგთან ერთად შესაძლებელია იყენებდეს მეტყველების თერაპევტი და ყველა ის მასწავლებელი, რომელიც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა სასწავლო პროცესში მონაწილეობს.

რესურსს ოთახში მოსწავლის ყოფნის სიხშირეს და ხანგრძლივობას განსაზღვრავს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, მოსწავლე საჭიროებისამებრ ინდივიდუალურად ან ჯგუფურად სხვა მოსწავლეებთან ერთად სარგებლობს

მომსახურების ამ ტიპით. ინკლუზიური განათლების პრინციპებიდან გამომდინარე, არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ რესურს ოთახი ნასწავლის განმტკიცებისა და გავარჯიშების საშუალებაა, ეს არის სწავლების დამხმარე საშუალება, სწავლა-სწავლების პროცესი კი მიმდინარეობს გაკვეთილზე სხვა მოსწავლეებთან ერთად.

მოცემული სერვისი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლის პროცესს საინტერესოს და მრავალფეროვანს ხდის, რადგან შესაძლებელია მოსწავლეებმა დაისვენონ, იმეცადინონ და თან გაერთონ. (თ. გაგოშიძე, თ. ჭინჭარაული; 2008 )

სამწუხაროდ, ყველა სკოლა არ არის სათანადოდ მომზადებული, რომ რესურს ოთახში მოსწავლეს აკადემიურ უნარებთან ერთად განუვითაროს სოციალური და ფუნქციური უნარები. ხშირად განრიგის გარეშე ხდება მოსწავლის შეყვანა რესურს ოთახში, რაც მოსწავლეს განმამტკიცებლად ექცევა და გაკვეთილზე გაჩერება უძნელდება. ამდენად, რესურს ოთახის სწორად და მიზნობრივად გამოყენება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებისთვის აუცილებელია.

ინკლუზიური განათლება ასევე მოითხოვს მოსწავლის მთლიანად ჩართვას სასკოლო ცხოვრებაში, შესაბამისად, სკოლის კულტურის მნიშვნელოვანი შემადგენელი ნაწილია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის შესაბამისი გარემოს შექმნა. სკოლამ მოქნილი მენეჯმენტით უნდა შეძლოს მათი მხარდაჭერა, კეთილგანწყობილი გარემოს შექმნა, თანამშრომლების გუნდად შეკვრა, შეთანხმება, მათი წახალისება, ხელშეწყობა და რაც მთავარია, საზოგადოებასთან მჭიდრო ურთიერთობის დამყარება, ერთგვარი შუამავლის როლის მორგება ტიპური განვითარების მქონე მოსწავლის მშობელსა და სსსმ მოსწავლის მშობელს შორის.

ნათელია, რომ ინკლუზიური განათლების პრინციპების დანერგვა სკოლაში არ არის ერთჯერადი და მარტივი პროცესი, ამას სჭირდება საფუძვლიანი მომზადება და მუდმივი განახლება, როგორცაა გარემოს, მატერიალური და ადამიანური რესურსების მობილიზება.

## თავი IV.

### ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

#### 4.1. ვინ არის სსსმ მოსწავლე და ვის სჭირდება ინდ გეგმა

საქართველოს კანონში ზოგადი განათლების შესახებ ვკითხულობთ, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) არის მოსწავლე, რომელსაც აქვს სწავლასთან დაკავშირებული სირთულეები, არ შეუძლია შესაბამისი კლასისთვის გათვალისწინებული მინიმალური მოთხოვნების შესრულება ან/და საჭიროებს ეროვნული სასწავლო გეგმის ადაპტაციას, ალტერნატიული სასწავლო გეგმას ან/და სპეციალური საგანმანათლებლო მომსახურებას. (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, თავი 1, მუხლი 2 08/04/2005)

ეროვნული სასწავლო გეგმის მერვე თავში „ინკლუზიური განათლება“ წარმოდგენილია დარღვევები, რომელთა არსებობის შემთხვევაში ენიჭება მოსწავლეს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე სტატუსი, ეს დარღვევებია:

- ა) ფიზიკური შეზღუდვა;*
- ბ) ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა;*
- გ) სწავლის უნარის დარღვევა;*
- დ) სენსორული განვითარების დარღვევა (სმენის და/ან მხედველობის);*
- ე) მეტყველების განვითარების დარღვევა;*
- ვ) ქცევითი და ემოციური დარღვევა;*
- ზ) გრძელვადიანი ჰოსპიტალიზაციის საჭიროება;*
- თ) სოციალური ფაქტორებით გამოწვეული სირთულეები სწავლაში, რის გამოც ვერ ძლევს ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნებს;*
- ი) ენობრივი ბარიერის გამო გამოწვეული სირთულეები სწავლაში.*

(ეროვნული სასწავლო გეგმა, მუხლი 41. თავი VIII ინკლუზიური განათლება, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე)

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მომხმარებლებს შორის მხოლოდ ფიზიკური, ფსიქიკური, ინტელექტუალური ან სხვა სახის დარღვევების მქონე მოსწავლეების მოსაზრება არ არის გამართლებული, რადგან ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სჭირდება ყველა იმ მოსწავლეს, რომლის სწავლება მოითხოვს

დამატებით ადამიანურ ან/და მატერიალურ რესურსებს, მაგალითად სასწავლო პროგრამის გამარტივება, შემცირება, ალტერნატიული პროგრამით ჩანაცვლება ისე რომ ამ ცვლილებების შედეგად მოსწავლემ შეძლოს თავისი შესაძლებლობებიდან გამომდინარე მიიღოს სრულფასოვანი განათლება. აქ შეიძლება მოვიაზროთ ტიპური განვითარების მქონე მოსწავლეები, რომელებსაც აქვთ დასწავლის სპეციფიკური დარღვევები. დასწავლის სპეციფიკური დარღვევა ვლინდება კითხვის, წერის და მათემატიკური უნარების განვითარების პრობლემებში. ასეთი ადამიანის თავის ტვინი განსხვავებულად ფუნქციონირებს, ეს კი ადვილი შესამჩნევია ამ დარღვევის მქონე ადამიანის მიერ ინფორმაციის მიღების, გადამუშავებისა და გამოყენების პროცესის დროს. ამ დარღვევის სამი ტიპი არსებობს, პირველია დისლექსია, რომელიც დაკავშირებულია კითხვის ათვისების სირთულეებთან, მეორეა დისგრაფია - წერის ათვისების სირთულე და დისკალკულია- მათემატიკის ათვისების სირთულე. დასწავლის სირთულეების განკურნება შეუძლებელია თუმცა, შესაძლებელია მისი შემცირება, სწორი მხარდაჭერის შემთხვევაში ასეთი დარღვევის მქონე ადამიანები წარმატებას აღწევენ. ამის ნათელი მაგალითებია: ალბერტ აინშტაინი, ჯიმ ქერი, აგათა კრისტი, ჰენრი ფროიდი, თომას ედისონი...

ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სჭირდება ასევე მოსწავლეებსაც, რომელთა სირთულეები სწავლაში გამოწვეულია სოციალური ფაქტორებით ან ენობრივი ბარიერით. ისინი, არახელსაყრელი სოციალური პირობების გამო, ვერ ახერხებენ პროგრამის დაძლევას და აქვთ მნიშვნელოვანი ჩამორჩენა, ეს მოსწავლეები შეიძლება იყვნენ ობლები, უსახლკაროები, იძულებით გადაადგილებული პირები, სოციალურად დაბალი ფენისა და ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენლები, ყველა ეს ბავშვი იმსახურებს სწავლისთვის ხელსაყრელ გარემოს და შესაბამის პირობებს.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სჭირდება ასევე ისეთ მოსწავლეს, რომელიც უსწრებს მისი ასაკისა და კლასის შესაბამის სასწავლო პროგრამას ერთ ან ერთზე მეტ საგანში, ბუნებრივია, რომ ის საჭიროებს ინდივიდუალურ მიდგომებს, რაც შეიძლება გამოიხატოს სასწავლო პროგრამის გართულებაში, დამატებითი სასწავლო რესურსების მიწოდებაში. აქ მოიაზრება ბავშვების ისეთი კატეგორია, რომელიც



ეკუთვნის „ზე- ნორმას“, ანუ ნიჭიერი ბავშვების ჯგუფს. მათ, რა თქმა უნდა, სჭირდებათ სპეციალური მიგომა, რომ საკუთარი შესაძლებლობები უკეთ წარმოაჩინონ. (თ. გაგოშიძე, თ. ჭინჭარაული; 2008)

როგორც ვხედავთ, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების გაიგივება მხოლოდ დარღვევის არსებობასთან დაუშვებელია, ეს სტატუსი აერთიანებს ყველა იმ შემთხვევას, როდესაც მოსწავლე ვერ აკმაყოფილებს ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მოთხოვნებს, მიზეზი შეიძლება იყოს როგორც ფიზიკური ან ფსიქიკური შეზღუდვა ასევე ენობრივი ბარიერი, სოციალური ფონი და სხვა. სამწუხაროდ, ამის მიმდებლობა უჭირს ჩვენს საზოგადოებას, ხშირია შემთხვევები როდესაც სსსმ სტატუსი იარლიყის ფორმით გამოიყენება, ვფიქრობ, სწორედ ეს არასწორი დამოკიდებულებაა მიზეზი იმისა, რომ მშობლების დიდ ნაწილს არ სურს, მიუხედავად აუცილებლობისა, შვილს ჰქონდეს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სტატუსი. ეს არასწორი მიდგომა კი, პირველ რიგში, მოსწავლეს აზიანებს.

#### **4.2. ვის მიერ და როგორ ხდება სტატუსის მინიჭება**

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მულტიდისციპლინური გუნდი წარმოადგენს სპეციალისტთა გუნდს, რომლის ძირითად ფუნქციას საჯარო სკოლებში ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობა წარმოადგენს.

ეროვნული სასწავლო გეგმის (მუხლი 41/3) მიხედვით, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების დადასტურება ხდება სამინისტროს ინკლუზიური განათლების მულტიდისციპლინური გუნდის შეფასებისა და დასკვნის საფუძველზე, ასევე მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ განისაზღვრება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის ეროვნული სასწავლო გეგმის ადამპტაციის საჭიროება. (ადაპტაციის სახეებია: მოდიფიკაცია, აკომოდაცია, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, ალტერნატიული სასწავლო მიზნები, ალტერნატიული სასწავლო გეგმა ან/და გაფართოებული სასწავლო გეგმა.)  
*„სამინისტროს შესაბამისი სტრუქტურული ქვედანაყოფი ამ წესის მე-9 მუხლის პირველი პუნქტით გათვალისწინებულ დოკუმენტაციას, მათი მიღებიდან 5 სამუშაო*

დღის განმავლობაში უგზავნის მულტიდისციპლინურ გუნდს, რომელიც მიღებიდან 15 სამუშაო დღის განმავლობაში აფასებს მოსწავლის სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებად და ადგენს შესაბამის დასკვნას ამ წესის მე-12 მუხლით დადგენილი წესით“. [ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე, მუხლი 10. მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასება]

მულტიდისციპლინური გუნდი მოსწავლეს აფასებს შემდეგი უნარებისა და შესაძლებლობების მიხედვით:

აკადემიური;

შემეცნებითი;

ფსიქოემოციური;

სოციალური;

ქცევითი;

კომუნიკაციური;

მოტორული;

ფუნქციური;

გუნდის მიერ მოსწავლის შეფასება ხდება შემდეგი მიზნებით:

ა) სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების/საჭიროებების დადგენა;

ბ) სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მოსწავლის სტატუსის მინიჭება ან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მოსწავლისთვის ამ სტატუსის მოხსნა;

გ) რეკომენდაციების შემუშავება ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირებასთან ან/და სასწავლო გარემოსთან ადაპტაციასთან ან/და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენასა და განხორციელებასთან დაკავშირებით;

დ) რეკომენდაციების შემუშავება მოსწავლის კანონიერი წარმომადგენლისათვის მოსწავლის სწავლის/სწავლების სტრატეგიებთან, მისი დამოუკიდებელი

*ცხოვრებისთვის მომზადებასთან დაკავშირებით.* [ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე 21/02/2018]

მულტიდისციპლინური გუნდის წევრის მიერ განხორციელებული შეფასების შედეგები, ინფორმაცია შესაბამისი საგანმანათლებლო ფორმის/გარემოსა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიზანშეწონელობის შესახებ მოცემულია შეფასების ანგარიშში. არის ასევე რეკომენდაციები მშობლებისა და სკოლის წარმომადგენლებისთვის, მოცემული დოკუმენტი ხელმოწერილი და დათარიღებულია შემფასებლის მიერ.

მულტიდისციპლინური გუნდი ფუნქციონირებს თბილისსა და რეგიონებში. გუნდის შემადგენლობაში შედის: ფსიქოლოგი, სპეციალური მასწავლებელი, ოკუპაციური თერაპევტი. (ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე 21/02/2018)

დღესდღეობით მულტიდისციპლინური გუნდი დგას მრავალი გამოწვევის წინაშე, ერთ-ერთ მნიშვნელოვან პრობლემად მიმაჩნია კადრების არასაკმარისი რაოდენობა, რადგანაც მოსწავლეთა შეფასება არ ატარებს მუდმივ ხასიათს და სასწავლო პროცესი ხშირად წარიმართება გუნდის პირველადი შეფასების საფუძველზე, ნაკლებად ხდება შეფასების მონიტორინგი და წინსვლებისა და ხარვეზების დაფიქსირება გუნდის მიერ, რაც უმეტესად აფერხებს სსსმ მოსწავლის პროგრესს. ვფიქრობ, რომ აუცილებლად უნდა მიმდინარეობდეს მულტიდისციპლინური გუნდისა და სკოლის ისე ჯგუფის შეხვედრები წელიწადში ერთხელ მაინც, სადაც შესაძლებელი იქნება განიხილონ კონკრეტული სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესში არსებული სირთულეები და მოგვარების გზები.

### 4.3. რა არის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში შესაძლებელია სწავლება მორგებული იყოს ინდივიდუალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებზე ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის საშუალებით, რომელიც ეროვნული სასწავლო გეგმის ნაწილია. „ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა - მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების გათვალისწინებით, ეროვნული სასწავლო გეგმის ადაპტაციით შექმნილი სასწავლო გეგმა, რომელიც სასკოლო სასწავლო გეგმის ნაწილია.“ [საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, თავი 1, მუხლი 2 08/04/2005]

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა უზრუნველყოფს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ჩართვას საკლასო და სასკოლო აქტივობებში, შესაბამისად იძევა საშუალებას დაიგეგმოს ყველა ის მონაკვეთი, რომელსაც მოსწავლე ატარებს სკოლაში.

ეს არის დოკუმენტი, რომლის შედგენისას უნდა დავეყრდნოთ მოსწავლის უნარებს, შესაძლებლობებს, ძლიერ და სუსტ მხარეებს, ამიტომაც, ხშირად ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში ასახული სასწავლო მიზნები არ შეესაბამება მოსწავლის საფეხურის სასწავლო მიზნებს. (მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014)

ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, ყოველი სსსმ მოსწავლისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ფარგლებში დეტელურად უნდა განისაზღვროს: [„ესგ, 9 , მუხლი 42. ]

ა) სასწავლო შედეგები, სწავლების სტრატეგიები და სასწავლო (როგორც საკლასო, ისე საშინაო) აქტივობები შერჩეულ საგანში/საგნებში;

ბ) დრო, რომელსაც მასწავლებელი დაუთმობს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით განსაზღვრული სასწავლო შედეგების მიღწევას თითოეულ საგანში;

გ) მოსწავლისათვის საჭირო დამატებითი ჯგუფური/ინდივიდუალური მეცადინეობები, მეცადინეობის გრაფიკი, ადგილი და ხანგრძლივობა;

დ) დამატებით ჯგუფურ / ინდივიდუალურ მეცადინეობებზე პასუხისმგებელი პირი: საგნის მასწავლებელი, მშობელი და/ან სპეციალური მასწავლებელი, საჭიროების შემთხვევაში სხვა სპეციალისტი;

ე) სასწავლო პროცესში გამოსაყენებელი რესურსი (სახელმძღვანელოები და მოსწავლისათვის საჭირო სხვა საგანმანათლებლო/განმავითარებელი რესურსი ) და რესურსით უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი პირი, მათ შორის, მშობელიც;

ვ) მოსწავლისათვის საჭირო დამატებითი ტექნიკური რესურსები.

#### **4.4. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემადგენელი ნაწილები**

წინარე შეფასება

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესის პირველ ეტაპზე ხდება მოსწავლის სხვადასხვა უნარების შეფასება, ეს უნარებია აკადემიური, შემეცნებითი, ქცევითი, ემოციური, მოტორული და სხვა, მისი ძლიერი და სუსტი მხარეების განსაზღვრა, რომელზე დაყრდნობითაც უნდა შემუშავდეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა. თითოეული უნარის შეფასება არ არის მარტივი პროცესი, სწორედ ამ პროცესზეა დამოკიდებული რამდენად სწორად და მოსწავლეზე ორიენტირებულად შემუშავდება ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა.

აკადემიურ უნარს ანუ პედაგოგიურ შეფასებას კონკრეტული საგნის მასწავლებელი საკუთარ საგანში ახორციელებს, მოცემული შეფასებით ვიგებთ კონკრეტულს საგანში მოსწავლის სუსტ და ძლიერ მხარეებს, იმ სირთულეებს, რასაც აწყდება სწავლის პროცესში, რა გამოსდის კარგად და რაში სჭირდება დახმარება. მაგალითად, ქართულის მასწავლებელი მოსწავლეს შეაფასებს წერის კომპეტენციაში, აღწერს, შეუძლია თუ არა დამოუკიდებლად წერა, კარნახით წერა, დაფიდან გადაწერა და სხვა.

შემეცნებით, ემოციურ, ქცევით, ფუნქციურ უნარ-ჩვევებს, კომუნიკაციისა და მეტყველების უნარებს აფასებს სკოლის ფსიქოლოგი ან სპეციალური მასწავლებელი შესაბამისი ტესტებით ან აქტივობებით.

საგნობრივი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

შეფასების შემდეგ ხდება სასწავლო მიზნებისა და სტრატეგიების შეთანხმება, რომელიც ხორციელდება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ჯგუფის (ისე ჯგუფი) შეხვედრაზე, თითოეული საგნის მასწავლებელი თავის საგანში წინარე შეფასების საფუძველზე წარმოადგენს სავარაუდო გრძელვადიან და მოკლევადიან მიზნებს, აცნობს მას კოლეგებს, მშობელსა და სპეციალურ მასწავლებელს/ფსიქოლოგს, ეს პროცესი მნიშვნელოვანია გეგმის სწორად შემუშავებისა და შემდგომ პრაქტიკულად განხორციელების თვალსაზრისით, რადგან საგნის მასწავლებლებს შორის ინფორმაციის გაცვლა და საერთო მიზნებზე შეთანხმება მუშაობის პროცესს ორგანიზებულობას მატებს, ასევე უნდა გამოვკვეთოთ სპეციალური მასწავლებლის/ფსიქოლოგის რეკომენდაციები, რომლებიც მასწავლებელს დაეხმარება კონკრეტული მოსწავლისთვის შესაბამისი მიზნისა და აქტივობის მორგების პროცესში.

ინდივიდუალ სასწავლო გეგმაში გამოიყოფა გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები: „გრძელვადიანი მიზნები იწერება ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, საგანში მოცემული მიმართულებების მიხედვით. სხვადასხვა საგნებში, ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, სხვადასხვა ძირითადი მიმართულებებია გამოყოფილი . მაგალითად, ქართულის საგანში გამოყოფილია შემდეგი მიმართულებები: ზეპირმეტყველება, კითხვა, წერა.“ [თ. პაჭკორია, ს. მაზმიშვილი 10-11 ]

ეს არის მიზანი, რომელსაც მოსწავლემ უნდა მიაღწიოს სასწავლო წლის ბოლოს კონკრეტულ საგანში და მას ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაზე მომუშავე ჯგუფის წევრები შეთანხმებულად აყალიბებენ მოსწავლის შესაძლებლობების მიხედვით. არის ზოგადი და ორიენტირებულია მოსწავლის გარკვეული უნარების განვითარებაზე. ( მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014 )

გრძელვადიანი მიზნის მიღწევის საშუალება მოკლევადიანი მიზნებია, ეს არის აქტივობების ნაკრები, რომელთა შესრულება გვეხმარება გრძელვადიანი მიზნის მიღწევაში. მოკლევადიანი მიზნის მიღწევა შესაძლებელია ორ კვირაში, ერთ ან ორ თვეში, ძირითადად გაწერილია 4-დან 6 კვირამდე, არის კონკრეტული, სპეციფიკური. თითოეული მოკლევადიანი მიზანი გადაჯაჭვულია ერთმანეთს, მაგალითად: პირველი მიზნის მიღწევის გარეშე ვერ მივაღწევთ მეორე და მესამე

მიზანს, ხოლო პირველი მოკლევადიანი მიზნის მიღწევა შესაძლებელია დამოუკიდებლად.

გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები მიიღწევა მიზნის შესაბამისი აქტივობებით, რასაც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე ასრულებს საკლასო ოთახში ან რესურს ოთახში სპეციალურ მასწავლებელთან ერთად.

მასწავლებელს შეუძლია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გადახედვის შემდეგ, ან განხორციელების პროცესში წარმოქმნილი სიძნელეების შედეგად, საჭიროების შემთხვევაში, გაამარტივოს, შეცვალოს ან გაართულოს გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები. (მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014 )

ვფიქრობ, რომ აუცილებელია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში მიზნების განსაზღვრა საგნის მასწავლებელმა ინკლუზიური განათლების სპეციალისტთან სპეციალური მასწავლებელი/ფსიქოლოგი კონსულტაციის შედეგად უნდა განახორციელოს.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მონიტორინგი

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის წარმატებით განსახორციელებლად აუცილებელია გაკონტროლდეს თუ როგორ მიმდინარეობს სწავლება ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, სამწუხაროდ არსებული მონიტორინგის სისტემა ამას ნაკლებას უზრუნველყოფს და აქვს უფრო ფორმალური სახე.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მონიტორინგი წინასწარ შედგენილი გრაფიკით ხორციელდება, თუმცა შესაძლებელია შეხვედრის არაგეგმიურად ჩატარება საჭიროებიდან გამომდინარე.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის შემდეგ უნდა ჩატარდეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ჯგუფის წევრების ერთი (მინუმუმ) მიმდინარე და ყოველი სემესტრის ბოლოს ერთი შემაჯამებელი შეხვედრა. შეხვედრებზე ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ჯგუფი განიხილავს აღნიშნული გეგმის მიმდინარეობის პროცესს, სირთულეებს და მსჯელობენ შესაძლო გადაჭრის გზებზე. საჭიროების შემთხვევაში კი ხდება ცვლილებების დაფიქსირება. ყოველი ისგ

ჯგუფის შეხვედრაზე სპეციალური მასწავლებელი/კლასის დამრიგებელი აწარმოებს სხდომის ოქმებს. სხდომის ოქმი ინახება მოსწავლის პირად საქმეში.

ოფიციალური დოკუმენტის (ეროვნული სასწავლო გეგმა) მიხედვით, სასწავლო წლის დასასრულს, ისე ჯგუფის წევრი თითოეული მასწავლებელი აფასებს შესაბამის საგანში სსსმ მოსწავლის მიღწევებს (ცოდნა, უნარ-ჩვევები) და ანგარიშს წარუდგენს დირექტორს, პედაგოგიურ საბჭოს და მშობელს. (მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014 )

როგორც ვხედავთ, ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში სასწავლო მიზნებთან ერთად, რომლებსაც მოსწავლემ უნდა მიაღწიოს დროის განსაზღვრულ პერიოდში კონკრეტულ საგანში, ასახულია სწავლების ის სტრატეგიები, რესურსები და სასწავლო აქტივობები, რომელიც კონკრეტული მიზნის მიღწევაში უნდა გამოიყენოს საგნის მასწავლებელმა. აუცილებელია განისაზღვროს დრო, რომელსაც მასწავლებელი დაუთმობს შერჩეულ მიზანს, აქტივობას თუ მასალას. მოცემული წყარო შეიცავს იმ მომსახურებათა ჩამონათვალს, რომელიც უნდა შეიქმნას იმისათვის, რომ მოსწავლეს გაუმარტივდეს დასახული მიზნების მიღწევა. ეროვნული სასწავლო გეგმა საჭიროების შემთხვევაში ითვალისწინებს ისეთ ალტერნატიულ მოლოდინებს, რომლების არ არის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემადგენელი ნაწილი. ერთ-ერთი დამახასიათებელი თვისება მოცემული დოკუმენტის არის, რომ დეტალურად იყოს აღწერილი ის ყველაფერი, რასაც მოსწავლეს ასწავლიან, ყველა ის რესურსი ადამიანური/მატერიალური, რითაც მოსწავლე სარგებლობს, მაგალითად ინდივიდუალური მეცადინეობების არსებობის შემთხვევაში წინასწარ განსაზღვრული უნდა იყოს მეცადინეობის ადგილი, დრო და ხანგრძლივობა, ასევე დამატებითი ტექნიკური რესურსები, არსებობის შემთხვევაში: ავეჯი, პანდუსი, ავტობუსი, პირადი ასისტენტი.



## 4.5. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება მოსწავლის

### შესაძლებლობების მიხედვით

იმისთვის, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა ითვალისწინებდეს მოსწავლის საჭიროებებს და შესაძლებლობებს აუცილებელია განსაკუთრებული სიფრთხილით შეირჩეს გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები, მიზნების გადაფასება მოხდეს იმის მიხედვით, თუ რამდენად „საჭიროა“ ესა თუ ის მიზანი კონკრეტული მოსწავლისთვის. თუ მიზნები მოსწავლის საჭიროებიდან გამომდინარე არ განისაზღვრა, ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას ექნება ფორმალური სახე და არ იქნება ორიენტირებული მოსწავლის უნარების განვითარებაზე.

ეროვნული სასწავლო გეგმის მოქნილობა ხელს უწყობს და შესაძლებლობას აძლევს მასწავლებელს, რომ მიზნები და სტრატეგიები მაქსიმალურად მოარგოს მოსწავლეს. ამისთვის მასწავლებელს შეუძლია გამოიყენოს შემდეგი მექანიზმები: აკომოდაცია, მოდიფიკაცია და ალტერნატიული მიზნების შეტანა. (მ. გოდუაძე, 2017)

*„აკომოდაცია არის ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული სასწავლო გარემოს ისეთი ცვლილება, რომელიც ამცირებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა შეზღუდვებს და ზრდის განათლების ხელმისაწვდომობას.“* [მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი 2014: 25]

აქვე აღნიშნულია, რომ ეს არის პროცესი, როდესაც იცვლება სასწავლო გარემო და სასწავლო პირობები, თუმცა სასწავლო მიზნები უცვლელი რჩება. ცვლილება შეიძლება შეეხოს სკოლისა და კლასის ფიზიკურ გარემოს, საათობრივ ბადას, დღის გრაფიკს, აქტივობების ხანგრძლივობას, სასწავლო მასალას, სწავლების სტრატეგიებს, შეფასების ალტერნატიული მეთოდების გამოყენებას. თითოეული ეს ცვლილებას გამოიყენება სხვადასხვა შემთხვევაში და მიზანი ერთია - მოსწავლისთვის ისეთი სასწავლო გარემოს შეთავაზება, რომელიც გაზრდის შედეგის მიღწევის შესაძლებლობას, მიზნის შეცვლის გარეშე.

მოდიფიკაციის დროს ხდება ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული შედეგების რაოდენობრივი ან თვისებრივი ცვლილება, შედეგი კი - სასწავლო მიზნების შემცირება ან გაზრდა, გამარტივება ან გართულება. რაოდენობრივი

ცვლილება ფორმულირებულია, როგორც შედეგების ან/და ინდიკატორების შემცირება. მაგალითად, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე შეიძლება ორიენტირებული იყოს კლასის საგნობრივი პროგრამის ფარგლებში განსაზღვრულ არა ყველა შედეგზე, არამედ მხოლოდ ზოგიერთ მათგანზე. არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ შედეგების გამარტივება/ამოღება დასაშვებია იმ შემთხვევაში, თუ ის მოსწავლისთვის შეუსაბამოდ იქნება მიჩნეული, მისი განვითარებისა და შესაძლებლობების გათვალისწინებით.

*„გამარტივება გულისხმობს შედეგების განსხვავებული უნარით წარმოჩენას, შედეგში ასახული შინაარსის ცოდნის განსხვავებული სიღრმით/დონით დემონსტრირებას.“* [მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი 2014: 32]

შესაძლებელია ასევე მიზნების წინა საფეხურიდან განსაზღვრა, როდესაც სსსმ მოსწავლის აკადემიური და შემეცნებითი უნარების განვითარება, ასევე კონკრეტულ საგანში დაგროვილი ცოდნა არ იძლევა საშუალებას მიზანი იმავე საფეხურიდან შეირჩეს.

*„ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული შედეგის თვისებრივი შეცვლა - როგორც გამარტივება, ისე წინა საფეხურიდან შერჩევა - მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, მოსწავლის საჭიროებების გათვალისწინებით განსაზღვროს მისაღწევი მიზანი; მას შეუძლია დააკონკრეტოს, გაამარტივოს და ახალი ინდიკატორები ჩამოაყალიბოს ნებისმიერი ტიპის ცვლილებების შემთხვევაში, ინდიკატორების შერჩევისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს ლოგიკური კავშირი ინდიკატორსა და შედეგს შორის, ყურადღება მიაქციოს, რომ ინდიკატორმა შედეგის განმსაზღვრელი ფუნქცია შეასრულოს.“* [მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი 2014: 37]

ხშირად, კონკრეტული მოსწავლის შესაძლებლობებიდან და საჭიროებებიდან გამომდინარე ეროვნული სასწავლო გეგმიდან განსაზღვრული შედეგის გამარტივება ან შეცვლა არ არის საკმარისი, საჭირო ხდება სხვა ალტერნატიული მიზნების შემუშავება. ეს საჭიროება ჩნდება მაშინ, როდესაც მოსწავლეს ეროვნული სასწავლო გეგმით დადგენილი მინიმალური ბარიერის გადალახვაც კი არ შეუძლია. ალტერნატიული მიზნის შერჩევას ინდივიდუალური ხასიათი აქვს და ის

სპეციფიკურია კონკრეტული სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის. მაგალითად, მძიმე ინტელექტუალური დარღვევის მქონე მოსწავლეების ნაწილი ვერ მოახერხებს ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული ზოგიერთი საგნის სწავლებას, შესაბამისად, მუშობა გრძელდება იმ მიმართულებით თუ რა იქნება ამ მოსწავლისთვის ბევრად უფრო მიზანშეწონილი, რომ გამოუმუშავდეს ყოველდღიური, სასიცოცხლოდ აუცილებელი ფუნქციური უნარ-ჩვევები.

მოსწავლისთვის ნაყოფიერი იქნება, თუ პედაგოგი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებისას, საგაკვეთილო პროცესის დაგეგმვისას, დავალებებისა და აქტივობების შერჩევისას დიფერენცირებული მიდგომით იხელმძღვანელებს. აუცილებელია, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის პროცესში ისე გუნდმა და მასწავლებელმა გაითვალისწინოს მოსწავლის ინტერესები, შესაძლებლობები, ძლიერი და სუსტი მხარეები. ( თ. პაჭკორია, თ. ჭინჭარაული; 2011)

ამდენად, ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში მიზნების განსაზღვრის პროცესი რომ სწორად წარიმართოს, მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი:

1. მისაღწევი შედეგი/შედეგები შერჩეული უნდა იყოს მოსწავლის განვითარებისა და ცოდნის დონის გათვალისწინებით;
2. უნდა არსებობდეს შედეგის წარმატებით მიღწევის დიდი ალბათობა;
3. შერჩეული მიზანი მოსწავლისთვის ფასეული უნდა იყოს მომავალში მისი ფუნქციური გამოყენების თვალსაზრისით;

(მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014)

#### **4.6. ისე ჯგუფი - ინდივიდუალური სასწავლო გეგმაზე**

##### **მომუშავე გუნდი;**

გუნდის წევრების როლი

ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით ისე ჯგუფი უზრუნველყოფს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებასა და განხორციელებას. ჯგუფი დაკომპლექტებულია ყველა იმ მასწავლებლისგან, რომელიც მოცემული სასწავლო წლის განმავლობაში ასწავლის

მოსწავლეს, ასევე სპეციალური მასწავლებელი/ფსიქოლოგი, მშობელი და თავად მოსწავლე. ჯგუფის ეფექტური მუშაობისთვის აუცილებელია თითოეული წევრის შეთანხმებული მუშაობა და ხშირი შეხვედრები.

#### საგნის მასწავლებელი

მასწავლებელს გადამწყვეტი როლი აქვს ისგ-ს შექმნის პროცესში, კერძოდ, ის ყველაზე სწორად ასახავს მოსწავლის დონეს კონკრეტულ საგნობრივ პროგრამაში, მოსწავლის ჩართულობას სასწავლო აქტივობებში და ზოგადად ქცევას გაკვეთილის პროცესში. მნიშვნელოვანია საგნის მასწავლებლების მიერ გამოთქმული მოსაზრებები კონკრეტულ მოსწავლესთან დაკავშირებით ისგ ჯგუფის შეხვედრებზე, სადაც საკუთარ გამოცდილებებს უზიარებენ ერთმანეთს, სპეც მასწავლებელს/ფსიქოლოგს.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, საგნის მასწავლებელი კომპეტენტურ პირთან ერთად განსაზღვრავს სასწავლო მიზნებსა და შესაბამის სასწავლო აქტივობებს, სტრატეგიებს, ირჩევს მოკლევადიან და გრძელვადიან მიზნებს. ყველაზე დიდი პასუხისმგებლობა საგნის მასწავლებელს ეკისრება შედგენილი გეგმის განხორციელების პროცესში, აუცილებელია სწორად შეირჩეს აქტივობები, რესურსები, წახალისებისა და პოზიტიური ქცევის მართვის კომპონენტები. ხშირ შემთხვევაში მასწავლებელს უწევს დამატებითი რესურსების მოძიება, დამზადება რომ სსსმ მოსწავლის სწავლის პროცესი სახალისო, საინტერესო და მარტი იყოს.

მნიშვნელოვანია, რომ საგნის მასწავლებელმა პერიოდულად აწარმოოს მოსწავლის მიღწევების ანალიზი, რომელშიც მას დაეხმარება ეროვნული სასწავლო გეგმის მიერ შემოთავაზებული საგნობრივი ინდიკატორები. ინდიკატორი აკონკრეტებს მოსწავლის მოსალოდნელ ქცევას კონკრეტულ მიზანთან მიმართებით, რის საფუძველზეც მასწავლებელს შეუძლია ადვილად გაარკვიოს მოსწავლემ მიაღწია თუ არა შედეგს. ( მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014 )

#### სპეციალური მასწავლებელი/ფსიქოლოგი

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნის პროცესში სპეციალური მასწავლებელი/ფსიქოლოგი თანამშრომლობს საგნის მასწავლებლებთან, ეხმარება მოსწავლის სუსტი და ძლიერი მხარეების განსაზღვრაში, საჭიროების შემთხვევაში

ამღევს კონკრეტულ რეკომენდაციებს სხვადასხვა ტიპის დარღვევის მქონე მოსწავლეების სწავლების მიდგომებსა და სტრატეგიებზე.

რაც შეეხება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელებისა და მონიტორინგის პროცესს, სპეციალური მასწავლებელი აფასებს მოსწავლის პროგრესს, ამ მიზნით ის შეიძლება დაესწროს გაკვეთილებს და უშუალოდ დააკვირდეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების პროცესს, გაეცნოს მოსწავლის მიმდინარე შეფასებას (განმავითარებელი და განმსაზღვრელი), მისცეს რეკომენდაციები მასწავლებლებს. ასევე, სპეციალური მასწავლებელი კონსულტირებას უწევს მოსწავლის მშობელს.

სპეციალური მასწავლებელი პირადად მონაწილეობს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილი მიზნების შესრულებაში, ამისთვის ის სსსმ მოსწავლესთან გეგმავს ინდივიდუალურ მეცადინეობებს ან ჯგუფურ აქტივობებს. ინდივიდუალური მეცადინეობები შეიძლება მიმდინარეობდეს რესურს ოთახში და უშუალოდ მიმართული იყოს მოსწავლის აკადემიური ან სოციალური უნარების გაუმჯობესებისკენ, ხოლო კომუნიკაციისა და ურთიერთთანამშრომლობითი უნარების გაუმჯობესებისთვის სპეციალური მასწავლებელი სსსმ მოსწავლეებს რთავს სხვადასხვა ჯგუფურ აქტივობებში. (მ. ბაგრატიონ-გრუზინსკი, მ. ზაქარეიშვილი; 2014 )

#### სკოლის ადმინისტრაცია

არის შემთხვევები, როდესაც სკოლის ადმინისტრაციის როლი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესში მხოლოდ დოკუმენტაციის მოწესრიგებით არის შემოფარგლული, არ ფლობს ინფორმაციას ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილი მოკლე და გრძელვადიანი მიზნების შესახებ, რაც შეიძლება ხელისშემშლელი აღმოჩნდეს სსსმ მოსწავლის წინსვლის პროცესში. იმისთვის, რომ სკოლის ადმინისტრაციამ შეძლოს შეუქმნას მოსწავლეს ადაპტირებული და საჭიროებებზე მორგებული გარემო, უნდა ფლობდეს სკოლაში ჩარიცხული მოსწავლის სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებს. ამიტომაც, სასარგებლო იქნება ადმინისტრაციის მონაწილეობა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნის პროცესში. (თ. პაჭკორია, ს. მაზმიშვილი )

## მშობელი

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო გეგმების შემუშავებისა და განხორციელების პროცესში სსსმ მოსწავლის მშობელს ან კანონიერ წარმომადგენელს შეუძლია თავისი წვლილი შეიტანოს. მათი როლი დასახული მიზნის მიღწევაში დიდია, რადგან ისინი განსხვავებულად უყურებენ შვილის შესაძლებლობებს, კარგად იციან მისი ძლიერი და სუსტი მხარეები, ქცევის მართვასთან დაკავშირებული საკითხები და სხვა მრავალი დეტალი, რაც მასწავლებლისთვის ხშირად შეუმჩნეველია. *„საჭიროებიდან გამომდინარე აწარმოებს ყოველდღიურ ჩანაწერებს მიზანზე მუშაობის შესახებ და უკუკავშირით აძლევს მასწავლებლებს.“* [თ. პაჭკორია 2008: 367] ამდენად, მათი აზრი კონკრეტულ საკითხთან დაკავშირებით გასათვალისწინებელია.

როგორც ვხედავთ, გუნდის თითოეულ წევრს თავისი ფუნქცია აქვს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესში, ამიტომაც ანიჭებენ დიდ მნიშვნელობას გუნდურობას, თანამშრომლობას და აზრთა გაზიარებას. გუნდის ეფექტურად მუშაობაა ერთ-ერთი განმაპირობებელი მოსწავლის განვითარების პროცესში.

## კვლევითი ნაწილი

### კვლევის ზოგადი აღწერა

სამაგისტრო ნაშრომის კვლევის ფარგლებში ჩავატარეთ თვისებრივი კვლევა, შევისწავლეთ სამიზნე ჯგუფის (საბაზო საფეხურზე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლები) მიერ შედგენილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები. შემდეგ ეტაპზე კი, ჩავატარეთ სიღრმისეული ინტერვიუები თბილისის საჯარო სკოლების ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლებთან, რომლებიც ასწავლიან საბაზო საფეხურზე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს. გავესაუბრეთ ამავე სკოლის სპეციალურ მასწავლებლებს/ფსიქოლოგებს.

### კვლევის დიზაინი და მეთოდი

კვლევითი ნაწილის პირველ ეტაპზე შევისწავლეთ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები საგანში ქართული ენა და ლიტერატურა. დოკუმენტაციის შესწავლის შედეგად გამოვლენილი საკითხები გავშლეთ კვლევის შემდეგ ეტაპზე და ჩავატარეთ სიღრმისეული ინტერვიუ საგნის მასწავლებლებთან, სადაც კვლევის მეთოდად გამოვიყენეთ კვლევის მიზნის შესაბამისად შედგენილი ნახევრად სტრუქტურირებული კითხვარი.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების გაცნობის შედეგად ნათელი გახდა, რომ მასწავლებლების უმეტესობა დიდ მნიშვნელობას არ ანიჭებს გეგმის სწორად შედგენას „*მთავარია გაკვეთილზე რას ვაკეთებ თორემ ფურცელზე დაწერას რა მნიშვნელობა აქვს*“- აღნიშნა ერთ-ერთმა მასწავლებელმა. გამოკითხული 16 მასწავლებლიდან 6 - ს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში არ ჰქონდა გამოყოფილი საგნობრივი (ქართული ენა და ლიტერატურა) მიმართულებები, ზეპირმეტყველება, კითხვა და წერა. შესაბამისად გეგმაც გაწერილი იყო ერთიანად, მოიცავდა სამივე მიმართულებას ზედაპირულად.

როგორც ცნობილია, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის სპეციფიკა იძლევა შესაძლებლობას მოსწავლეს მოვარგოთ არა თავისი კლასის შესაფერისი, არამედ სხვა კლასიდან აღებული გამარტივებული მიზანი, აღმოჩნდა, რომ

მასწავლებლების უმცირესობა, მიუხედავად იმისა რომ მიზნებს იღებდა დაბალი კლასიდან, არ აფიქსირებდა გეგმაში. მიზნები კონკრეტული კლასის განსაზღვრის გარეშე იყო ჩაწერილი.

რაც შეეხება მიზნების შესაბამისობას მოსწავლეების შესაძლებლობებთან, რამდენიმე მასწავლებელმა ინტერვიუს მსვლელობისას აღნიშნა, რომ მოსწავლეს აქვს მოტორიკის პრობლემა და არ შეუძლია წერა, თუმცა მის მიერ გაწერილ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში სხვა სურათი დაგვხდა, მიმართულება წერაში მიზნად ყველა ასოს გამოწერა აქვს აღებული, წინარე საგნობრივ შეფასებაში კი წერია: „მოსწავლეს შეუძლია სიტყვების გადაწერა“.

მოცემული აღწერილობა არის იმ გურგული დამოკიდებულების შედეგი, რაც ზოგიერთ მასწავლებელს აქვს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიმართ. ეს ყოველივე კი იძლევა საფუძველს, დავასკვნათ, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა მასწავლებელთა მცირე ნაწილისთვის არის ფორმალობა. მსგავსი ფორმით შედგენილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არ გამოდგება სასწავლო პროცესში მოსწავლის განსავითარებლად.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების დიდ ნაწილში მოკლევადიან მიზნებს შესაბამისი აქტივობები ერთვოდა თან, თუმცა მხოლოდ რამდენიმე მასწავლებელს ჰქონდა აქტივობა დეტალურად გაწერილი, შესაბამისი რესურსებით. მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლებს გეგმაში აქტივობები ჰქონდათ განხილული, ინტერვიუს პროცესში ძალიან გაუჭირდათ ერთი აქტივობის გახსენებაც კი და ხშირ შემთხვევაში მათი დასახელებული აქტივობები არ ემთხვეოდა ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილს. თუ მასწავლებელი ვერ ასახელებს ერთ მიზანს მაინც შესაბამისი აქტივობით საკუთარი შედგენილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმიდან, შესაძლებელია დავასკვნათ, რომ საგაკვეთილო პროცესში აღნიშნული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით არ ხელმძღვანელობს.

რაც შეეხება წინარე საგნობრივი შეფასებასა და მონიტორინგს ორივე გრაფა უმეტესად იყო ცარიელი. შევსებული წინარე საგნობრივი შეფასებაც ხშირად დაკონკრეტების გარეშე ეწერათ.



მოცემული ფაქტიც ამყარებს ჩვენს ვარაუდს გეგმის ფორმალურად, როგორც დოკუმენტის არსებობას, რადგან როდესაც არ ხდება მუშაობის შედეგის დაფიქსირება, შეფასება, პრობლემების გამოკვეთა და ამ პრობლემების გადაჭრის გზებზე მუშაობა გამოდის, რომ მოცემული დოკუმენტი არ იწერება პრაქტიკაში გამოსაყენებლად.

საინტერესო იყო სპეციალურ მასწავლებლებთან გასაუბრება, რადგან სწორედ მათთან გაიშალა ისეთი საკითხები, რისი გარკვევა საგნის მასწავლებლებთან ან დოკუმენტაციის გაცნობით ნაკლებად მოხერხდებოდა. პირველ რიგში, უნდა აღინიშნოს სპეციალური მასწავლებლების დიდი ნაწილის გულწრფელი დამოკიდებულება მოცემულ საკითხებთან დაკავშირებით, მათ მიერ სამუშაო პროცესში არსებული პრობლემების გაზიარება.

პირველი საკითხი, რომელიც გამოიკვეთა სპეციალურ მასწავლებლებთან საუბარში ეს იყო თანამშრომლობის პრობლემა საგნის მასწავლებლებსა და სპეც მასწავლებლებს შორის. საუბრიდან ვასკვნით, რომ სპეც მასწავლებელი საგნის მასწავლებლის მხრიდან ნაკლებად არის ინფორმირებული თუ როგორ ხორციელდება ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილი მიზნების მიღწევა საგაკვეთილო პროცესში. *„გვეუბნებიან, რომ გაკვეთილზე მაინც ვერაფერს აკეთებენ ამ მოსწავლესთან და გაყვანას მთხოვენ რესურს ოთახში, თუმცა არ მეუბნებიან რა მიზანზე მუშაობენ და კონკრეტულად რა კუთხით სჭირდება მოსწავლეს დახმარება“.* *„ნაწილი ითხოვს საგნობრივზე ვამუშაო, რადგან თვითონ ვერ ახერხებენ ამას გაკვეთილზე.“* *„დღეს ბევრი სამუშაო მაქვს და გაიყვანე, გთხოვ“.* *„როდის გაიყვან შენს ბავშვს?“* ძირითადად მსგავსი ფრაზებით აღწერეს ურთიერთობა მასწავლებლებთან, რაც თვალსაჩინოს ხდის არსებულ მდგომარეობას, რომ არ არის ჯანსაღი თანამშრომლობა და კომუნიკაცია სპეც მასწავლებელსა და საგნის მასწავლებელს შორის, ეს კი, რა თქმა უნდა, დადებითად არ აისახება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების პროცესზე.

სპეციალური მასწავლებლების დიდმა ნაწილმა აღნიშნა, რომ ხშირად ესწრებიან გაკვეთილებს, განიხილავენ იმ აქტივობებს, რასაც სსსმ მოსწავლეები აკეთებენ საგაკვეთილო პროცესში, მაგრამ ამბობენ, რომ აქტივობები ხშირად აცდენილია

ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილ მიზნებსა და აქტივობებს: „ვერ ვიტყვი, რომ სსსმ მოსწავლეები ყოველ გაკვეთილზე ჰყავდეთ ჩართული, წლებია ვმუშაობ და თითო-ორილს მასწავლებელი თუ მოიტანს მათ ნამუშევრებს, მაგრამ როდესაც ვასუბრობთ თუ რა მიზნით შეასრულებინეს მოსწავლეს კონკრეტული აქტივობა პასუხი ძალიან ზოგადია“, „მუდმივად ერთ აქტივობას სთავაზობენ მოსწავლეს, ისეთს, რომლის მომზადებას არ სჭირდება დიდი დრო და დიდი რესურსი, მაგრამ ბეზრდებათ ეს მოსწავლეებს და უარს ამბობენ შესრულებაზე“, „როგორ შეიძლება ყველაფერი დაახატვინო, არადა ხედავთ აქ გაწერილ აქტივობას“, „ძირითადად ერთნაირი აქტივობები იწერება გეგმაში წლების განმავლობაში“.

სპეციალური მასწავლებლების მსჯელობიდან ვასკვნი, რომ მასწავლებლები გაკვეთილის პროცესში არ იყენებენ ისეთ აქტივობებს, რომლებიც ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში აქვთ გაწერილი, ამდენად, ეს ადასტურებს იმ ფაქტს, რომ მასწავლებლები არ იყენებენ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას პრაქტიკაში.

ეს იყო ის ძირითადი საკითხები, რომელიც გამოიკვეთა დოკუმენტაციის ანალიზისა და სპეც მასწავლებლებთან გასაუბრების შედეგად. შემდგომ ეტაპზე ჩავატარეთ სიღრმისეული ინტერვიუები თბილისის საჯარო სკოლების ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლებთან, რომლებიც ასწავლიან საბაზო საფეხურზე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს. წინასწარ შედგენილი ნახევრდადსტრუქტურირებული კითხვარის საშუალებით გამოიკითხა 12 სკოლის 16 მასწავლებელი.

კვლევის შეზღუდვად შეიძლება ჩავთვალოთ ის, რომ სამიზნე სკოლებში საბაზო საფეხურზე უმეტესად ჰყავდათ ქართული ენისა და ლიტერატურის ერთი მასწავლებელი, რომელიც ასწავლიდა სსსმ მოსწავლეს, რამდენიმე სკოლაში მასწავლებელთა რაოდენობაზე არასწორად მოგვაწოდეს ინფორმაცია და მხოლოდ ერთი მასწავლებლის გამოკითხვის საშუალება მოგვეცა.

საერთო სურათის აღსაქმელად და დამატებითი საკითხების წარმოსაჩენად უმჯობესი იქნება მასწავლებელთა მიერ გაცემული პასუხები წარმოვადგინოთ ქვე თემებად, შეჯერებული სახით. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ კვლევის პირველ ეტაპზე გაკეთებული დასკვნები გამყარდა სიღრმისეული ინტერვიუს პროცესში.

## ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა

მოცემულ საკითხთან დაკავშირებით პასუხები უმეტესად 2 ჯგუფად გაიყო, რესპოდენტთა ნახევარი ამბობს, რომ დამოუკიდებლად ადგენს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას: *„მე ვადგენ, ვართმევ თავს“*. *„მე ვადგენ, დამოუკიდებლად გადამიჭრია ყველა საკითხი“*. *„მე თვითონ, არ ვაწუხებ ამის გამო სპეც მასწავლებელს“*. პასუხებიდან ნათელია, რომ მასწავლებლები უსვამენ ხაზს იმას, რომ საკუთარი ძალებით შეუძლიათ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა. ამის პარარელურად საინტერესოა სპეც მასწავლებლების აზრი, ისინი საუბარში აღნიშნავენ, რომ საგნის მასწავლებლების დიდი ნაწილი „იძულებით“ ან კრედიტების სანაცვლოდ წერს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას: *„ გვიჩვენებს ხვეწნა-მუდარა, რომ საგნის მასწავლებლებმა არათუ სასწავლო წლის დაწყებიდან 2 კვირის განმავლობაში მოგვაწოდონ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები, არამედ სემესტრის ბოლოს ძლივს ვუყრით ხოლმე თავს, ისიც მოდიან კითხვით სწორად შევადგინეთ თუ არაო, იქნებ 1 კრედიტი მაინც ავიღოო.“*

რესპოდენტთა მეორე ნახევარი აღნიშნავს, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში ითვალისწინებს სპეც მასწავლებლის რეკომენდაციებს: *„მე ვადგენ წლის დასაწყისში, სპეც მასწავლებელთან შეთანხმებით“*; *„ვადგენ ძირითადად მე, მაგრამ სპეც მასწავლებელთან ერთად“*; *„მე ვწერ, სპეც მასწავლებელთან ერთად, ის მიმართულებას გვაძლევს, რა არის ამ ბავშვის მაქსიმალური შესაძლებლობა და რა შეიძლება ბავშვს მოვთხოვოთ“*; *„ხშირად მჭირდება სპეც მასწავლებლის დახმარება მიზნების შერჩევასთან დაკავშირებით“*. ვხედავთ, რომ მასწავლებელთა მოცემული კატეგორია სპეც მასწავლებელთან განიხილავს კონკრეტული მოსწავლის შესაძლებლობებს და შესაბამისად ადგენს მისთვის სასწავლო პროგრამას.

სამწუხაროდ, 16 გამოკითხულიდან არც ერთს არ უხსენებია გეგმის შედგენის პროცესში თანამშრომლობითი ურთიერთობები, რომლიც აუცილებლად უნდა ჰქონდეთ ისე ჯგუფთან, რადგან ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში ისე გუნდის წევრების თანამშრომლობას დიდი მნიშვნელობა აქვს შემდგომ გეგმის განხორციელებისთვის. სასურველი და აუცილებელიც კია ინდივიდუალური

სასწავლო გეგმა შეადგინოს არა საგნის მასწავლებელმა დამოუკიდებლად, არამედ ისგ ჯგუფთან (ისგ ჯგუფში შედის ყველა ის ადამიანი, რომელსაც უშუალოდ აქვს შეხება მოსწავლის სწავლის პროცესთან, სპეც მასწავლებელი, ფსიქოლოგი და საგნის მასწავლებლები) შეთანხმების საფუძველზე, ამ პროცესში უნდა გამოვკვეთოთ სპეციალური მასწავლებლის/ფსიქოლოგის რეკომენდაციები, რომლებიც მასწავლებელს დაეხმარება კონკრეტული მოსწავლისთვის შესაბამისი მიზნის შერჩევის პროცესში. ასევე მნიშვნელოვანია საგნის მასწავლებლებს შორის ინფორმაციის გაცვლა, საერთო, მიზნებზე შეთანხმება, რომელზე მუშაობაც უნდა მოხდეს სხვადასხვა საგანში. დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას რომ, თუ საგნის მასწავლებელი დამოუკიდებლად ადგენს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას სკოლის ისგ გუნდთან შეთანხმების გარეშე ამ შემთხვევაში ინდ გეგმის გამართულობა და პრაქტიკაში დანერგვა საეჭვოა.

**დამოკიდებულებები/შეხედულებები ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესში გამოყენებასთან დაკავშირებით;**

მნიშვნელოვანი და საინტერესო იყო მასწავლებლების მოსაზრებები ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების სასწავლო პროცესში გამოყენებასთან დაკავშირებით. მასწავლებელთა დიდ ნაწილში ნამდვილად იგრძნობა დადებითი დამოკიდებულება აღნიშნული დოკუმენტის მიმართ, მათ გააზრებული აქვთ თუ რამდენად მნიშვნელოვანია ეს გეგმა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების პროცესში, აღნიშნავდნენ, რომ გეგმა სწავლების პროცესს მარტივსა და მოქნილს ხდის, ორიენტირებულია მოსწავლეზე, მისი წინსვლისა და განვითარების საშუალებაა, რომ არა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სსსმ მოსწავლეებს დაეკარგებოდათ სწავლის ხალისი, ვერ შეძლებდნენ საკუთარი შესაძლებლობების განვითარებას, სირთულეების დაძლევისა და ინტეგრირებას, როგორც სასკოლო სივრცეში ისე სხვა გარემოში. *„ბევრად ეფექტურია სასწავლო პროცესი, პროგრესის მიღწევაც, დაფქსირებაც, გაკონტროლებაც, სწორი ხდება მუშაობა, არ არის რომ მხოლოდ ესწრება ეს მოსწავლე გაკვეთილებს. მასწავლებლისთვისაა ასევე მნიშვნელოვანი, რადგან კარგად შეგიძლია განსაზღვრო*

გეგმაზე დაყრდნობით როგორ იმუშავენ, იძლევა კარგად დაგეგმვის საშუალებას და ბევრად ამარტივებს პროცესს“. „სსსმ მოსწავლის სწავლების პროცესი ინდ გეგმის გარეშე შეუძლებელია, რადგანაც ინდ გეგმა უზრუნველყოფს მოსწავლისთვის მისი უნარების შესაბამის პროგრამას“. „რა თქმა უნდა, ის ბავშვზე მორგებულია და მისი საჭიროებისაა, ამ ბავშვს ვერ მოვთხოვთ ანალიტიკურ მსჯელობას და ანალიზს , თავისთავად ცხადია გვინდა ის მინიმალური ისწავლის რომ შეძლოს - აი ბავშვი სკოლას რომ დაამთავრებს, თუნდაც საკუთარი საჭიროების შემთხვევაში ცოდნა გამოიყენოს, მაგ: ინსტრუქცია რომ წაიკითხოს. ჩეულებრივი პროგრამით მას ინტერესი დაეკარგება, მოტივაცია დაეკარგება“. „თანმიმდევრულად და სრულყოფილად მოხდეს გარკვეულ მიზნებზე გასვლა“.

ისინი აღნიშნავენ, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სიმარტივეს და ორგანიზებულობას მატებს სასწავლო პროცესს, ბევრად კომფორტულად გრძნობენ გეგმის გამოყენებისას თავს, რადგან წინასწარ აქვთ გაწერილი მთელი სემესტრის განმავლობაში განსახორციელებელი მიზნები შესაბამისი აქტივობებით: „პროცესი ორგანიზებული და მარტივი ხდება, ხანდახან შეიძლება დაგავიწყდეს ყველაფერი. ამდენი ბავშვია კლასშია, ჩავხედავ ხოლმე და ვიგებ რა გავაკეთე და რა არა. სავარჯიშოების შედგენისას მეხმარება“. „ძიების პროცესში მეხმარება, რომელ უნარზე გავდივარ, რომელ ჩვევაზე გავდივარ, რა ცოდნაზე გავდივარ, ეს არ იყოს ფარსი და იყოს მუშაობა“. „ინდ გეგმით ხელმძღვანელობა ბევრად ამარტივებს სასწავლო პროცესს, მასწავლებელი მშვიდადაა, გაწერილი აქვს სემესტრი და მხოლოდ მის განხორციელებაზე ამახვილებს ყურადღებას, ცხრილივით მაქვს, თუ რამეში დავეჭვდი ჩავიხედავ ხოლმე“.

მოვისმინეთ საპირისპირო მოსაზრებები და უარყოფითი დამოკიდებულებები სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენებასთან დაკავშირებით. მასწავლებელთა ნაწილი სასარგებლოდ და პრაქტიკაში გამოსაყენებლად არ მიიჩნევს აღნიშნულ გეგმებს, მიზეზად მის შედგენაზე დროის დახარჯვასა და მრავალრიცხოვან კლასში მისი განხორციელების შეუძლებლობას ასახელებენ. აღნიშნავენ, რომ კონკრეტულ მიზანზე გასასვლელად სსსმ მოსწავლეებთან ინდივიდუალურად მუშაობა აუცილებელი, საკლასო გარემო

კი ამის საშუალებას არ იძლევა. „ამ გეგმას დიდი მნიშვნელობა არ აქვს, საგაკვეთილო პროცესს რომ ამ გეგმით წაყვე დანარჩენ ბავშვებს ვერაფერს გაუკეთებ. ასე რომ არ აქვს დიდად მნიშვნელობა, ეს არის ფორმალურად, გვაქვს უბრალოდ და მორჩა. არ არსებობდა 45 წუთში როდესაც კლასშია 30 მოსწავლე ამ 2 ბავშვს ვერ დავუჯდები, ვერ ვამუშავებ, ან ხასიათზე თუ არ არის საერთოდ არ გიკეთებს“. „ გეგმას ნამდვილად ექნება იმ შემთხვევაში ღირებულება თუ კლასში 28 მოსწავლე და 3 სსსმ მოსწავლე არ გეჯდება, ამ შემთხვევაში ინდ გეგმის მნიშვნელობის ახსნა მიჭირს“. „იმდენი დრო უნდა მაგის შედგენას“. „ჯერ ერთი მრავალრიცხოვანი კლასია და ამ კლასში არიან ბავშვები, რომელთანაც საკმაოდ კარგად ვმუშაობ, ამ 2- ს კი სჭირდება 3-4 კლასით ქვემოთ მუშაობა, კითხვაზე და წერაზე ვართ და მე ამაზე რომ ვამუშაო ეს ბავშვები სხვებს რა ვუყო.. მიუხედავად იმისა, რომ დადებითად არიან განსწყობილნი ამ ბავშვების მიმართ და მაინც რაღაცას ვაკეთებ მაგრამ დრო დროოო , ხანხან ვერ ვაქცევ ყურადღებას და ეს არ მოსწონთ. აი დაფასთან მივაწერ სავარჯიშოს და თუ ვერ მოასწრო გადაწერა არ წაგაშლევინებს. თუ წაშლით ხდება აგრესიული“. „ვფიქრობ, ინდ გეგმა საკმაოდ სიღრმისეულია, თუმცა არ არის გათვალისწინებული ის, რომ მრავალრიცხოვან კლასში ძალიან რთულია მოსწავლესთან ყოველდღიურად ინდივიდუალურად მუშაობა“.

მასწავლებლების ნაწილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შინაარსს აკრიტიკებს, მიიჩნევენ, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლესთვის მეტად სასარგებლო იქნება ფუნქციური და სოციალური უნარების განვითარება, დამოუკიდებელი ცხოვრებისთვის მომზადება. აღნიშნავენ, რომ მსგავს უნარებზე საგაკვეთილო პროცესში ვერ ამუშავებენ და შესაბამისად, არც ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში წერენ. „ამ ინდ გეგმებით შეუძლებელია ამ ტიპის ბავშვებმა თავი გაიტანონ ცხოვრებაში. რა საჭიროა ეს ეროვნული გეგმის სტანდარტები, ბლანკის შევსება, აბრევიატურის ამოცნობა და სხვა ფუნქციური უნარების განვითარება ჯობია ამას“. „ინდ გეგმა ნაკლებად იძლევა საშუალებას რომ ამ მოსწავლეებს ვასწავლოთ და განუვითაროთ ფუნქციური უნარები, კარგი იქნებოდა კეთებით სწავლება- ამას სპეც მასწავლებელიც ვერ ახერხებს, რადგან მას მეტად იმაზე უწევს მუშაობა, რაც ჩვენ გაკვეთილის პროცესში ვერ მოვასწარით“.

„ვეფიქრობ, რომ ამათთვის ინტეგრაცია და უნარების ჩამოყალიბება საზოგადოებასთან ურთიერთობისთვის არის უფრო მთავარი, ვიდრე ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა. ვერ ვიტყვი, რომ სხვა მოსწავლეები წუხდებიან ითრგუნებიან, პირიქით უკეთესია მათთვის, უბრალოდ აქ ამდენ მიზანზე არ უნდა ვიყოთ ორიენტირებული, რადგან თითქმის არ გვაქვს მუშობის შესაძლებლობა გაკვეთილის პროცესში 1 მიზანიც რომ კარგად დავამუშაოთ ესეც კარგი იქნება“.

როგორც ვხედავთ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიმართ ერთგვაროვანი დამოკიდებულება არ არსებობს, მასწავლებლების ნაწილი დადებითად არის განწყობილი, ნაწილი უკმაყოფილებას არ მალავს, რამდენიმე რესპონდენტი კი მიიჩნევს, რომ გეგმის შინაარსობრივი მხარე საგნობრივი პროგრამებით არ უნდა იყოს გადატვირთული. შეიძლება დავასკვნათ, რომ მასწავლებლების ნაწილისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებით ხელმძღვანელობა ართულებს სასწავლო პროცესს, შესაბამისად მასწავლებელი, რომელიც არ იზიარებს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის სტრუქტურას, არსს, მოსალოდნელია, რომ სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესში ნაკლებად იყენებდეს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას.

### **კონკრეტული მოსწავლისთვის მიზნებისა და მიზნის შესაბამისი აქტივობების შერჩევა**

სანამ მასწავლებლებს ვკითხავდით უშუალოდ როგორ უკავშირებდნენ მიზნებს აქტივობებს, ვეცადეთ გაგვეჩვენებინა მიზნის მორგების პროცესი კონკრეტულ მოსწავლესთან. პასუხი ერთფეროვანი მივიღეთ, უმეტესობა მოსწავლის შესაძლებლობებს გვისახელებდა ზოგადად, როდესაც კონკრეტული მაგალითით გამყარებას ვთხოვდით ჩუმდებოდნენ. „ როდესაც რამდენიმე სემესტრი გიწევს ერთსა და იმავე მიზანზე მუშაობა, აღარაა უკვე საჭირო ვიფიქროთ როგორ შევარჩიოთ კონკრეტული მიზანი, პირდაპირ გადმოვიტან ძველ მიზანს“. „ჯერ, წინა წლიდან გამომდინარე ვიცი, მერე პატარა რაღაცას რომ დააწერინებ უკე ხვდები გასააზრებელს ხო, რას იაზრებს, რას გამოყოფს, რას ასახელებს, ტექსტის დანაწევრება, პერსონაჟების ამოცნობა და სხვა. ამას თუ შესრულებს უკვე ვხვდები“. „სემესტრული გეგმები გვაქვს და წინა სემესტრის შედეგების მიხედვით ვსაზღვრავ

მიზანს“. „მე როცა მომიწია შესვლა დამხვდა წინა წლის და მაგის მიხედვით შევადგინე ახალი, მაგრამ ძალიან გავდა იმ ძველს. ეგეც დიდი ფორმალობაა სიმართლე რომ ვთქვათ. სპონტანურად გავაკეთე, აი, უცებ ბგერების გარჩევა მოვიფიქრე და ჩავწერე, არც მახსოვს ახლა ზუსტად“.

მოცემული პასუხები მეტყველებს მასწავლებლების ზედაპირიულ დამოკიდებულებაზე, ვერ დავინახეთ, რომ მიზნებს ირჩევენ მოსწავლის საჭიროებიდან და შესაძლებლობებიდან გამომდინარე.

რაც შეეხება უკვე შერჩეული მიზნისა და აქტივობების შეთავსებას, სამწუხაროდ, ამ საკითხზე საუბარი თითქმის ყველა მასწავლებლისთვის არასასიამოვნო აღმოჩნდა, მათ გაუჭირდათ გაეხსენებინათ კონრეტული მიზნები და შემდგომ შესაბამისი აქტივობები, ან ზოგადად გაეხსენებინათ ის აქტივობები, რომლებსაც იყენებენ გაკვეთილის პროცესში. რამდენიმემ აღიარა კიდევ, რომ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას საერთოდ არ იყენებს საგაკვეთილო პროცესში და შესაბამისად არც ახსოვს რა მიზნებზე იყო გეგმაში ორიენტირებული. „მე გაკვეთილზე ბევრად უფრო საჭირო მიზნებზე ვარ ორიენტირებული ვიდრე ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში მიწერია, ამიტომ არც მახსოვს იქ რა მაქვს გაწერილი“. „მიზანი, მაგალითად, ტექსტის გააზრება - აქტივობაა ლექსიკურ ერთეულებზე მუშაობა, რომ კარგად გაიაზროს რა ლექსიკურ ერთეულებს წააწყდება, რა სიძნელეებს შეიძლება შეხვდეს. ლექსიკურ ერთეულებში ძირითადად სინონიმებით ვამუშავებ. ზოგჯერ ადაპტირებაც კი მიწევს ტექსტის“. „თუ მაქვს სურათს დავუდებ და ვთხოვ დამისახელოს ცხოველები, ფრინველები, მომაქვს ვიზუალურად სლაიდები, სურათები. ერთხელ ვეცადე შემედგინა რას იტყოდა შენი ჩანთა, როდესაც ის დაგრჩა ქუჩაში და ისე მშვენივრად ჩამომიყალიბა 3-4 წინადადებით - რომ გული დაწყებოდა ... მისთვის სახალისო იყო. მაგრამ თავზე ვედექი. მისი ინტერესებიდან გამომდინარე“. „ვაიიჰ (უკმაყოფილო სახე) კონკრეტული აქტივობა, აი რასაც აკეთებენ სხვა მოსწავლეები ფაქტიურად იმას აკეთებენ ესენი ხო, ნ... ვერ აკეთებს ამას, 2 კლასით ჩამორჩენა აქვს ყველა აქტივობას ვერ ვაკეთებ, ახლა საკმაოდ იშვიათად ვაკეთებ ხოლმე, შედეგიც ნაკლები გვაქვს“. „მიზანი - მოსწავლემ შეძლოს უშეცდომოდ დაწეროს წინადადება, შეძლოს აზრის



გადმოცემა მოკლე წინადადებით. შეიძლება ნერვები არ ეყოს და წერის დროს წინადადება არ იყოს გამართული. ცნებების დასაკავშირებლად ბარათებს ვიყენებთ, ასევე ფოტოებსაც“. „მაგ: ზღაპარი - წავიკითხეთ და როლები გავანაწილოთ, გავითამაშეთ, ვიცეკვით, მიზანი: კეთილი იმარჯვებს...“

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა კონკრეტული მოსწავლესთვის გრძელვადიანი მიზნების შერჩევას, შემდგომ მოკლევადიანი მიზნების დასახვას და შესაბამისი აქტივობების მორგებას. როდესაც ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმებს განვიხილავდით, ვნახეთ, რომ აქტივობები იშვიათად იყო გაწერილი და ხშირად აქტივობასა და მიზანს შორის აცდენაც შეინიშნებოდა. ნათელია, რომ მასწავლებელთა აქტივობები ზედმეტად ღარიბია, რესურსები მწირია, მიზანთან კავშირი სუსტია, აღნიშნული ფაქტი მასწავლებლებთან საუბარმაც დაადასტურა, აქედან გამომდინარე ვასკვნით, რომ მასწავლებლები დიდ მნიშვნელობას არ აქცევენ მიზნის განსაზღვრის პროცესს და არც პრაქტიკაში ახორცილებენ მას ეფექტური აქტივობებით.

**ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების პროცესში წარმოქმნილ პრობლემებთან გამკლავება;**

რესპონდენტებმა ისაუბრეს სირთულეებზე, რომელიც ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განხორციელების როცესის თანმდევა, თუმცა განსაკუთრებით გაუსვეს ხაზი ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილი მიზნის/მიზნების ვერ მიღწევას: „ვერ ვიტყვი, რომ ყველა მიზანს, რომელიც დავისახე მივალწიე. ძალიან დიდი შრომაა იმ ხალხის ვინც სახლში ამეცადინებს, არ ხერდება ინდივიდუალური გაკვეთილების დაგეგმვა, კლასში ბევრი მოსწავლეა და ეს ყველაფერი ხელს უშლის ამას“. „ნაწილობრივ ხერხდება, ბევრი ხელისშემშლელი ფაქტორია, მინიმალურად ვამცირებ მიზნებს, მაგრამ გაცდენები და კლასში კიდევ 26 ბავშვი ამაში ნამდვილად მიშლის ხელს“. „გაკვეთილის დრო და მოსწავლის შესაძლებლობები არ არის ხელშემწყობი, რომ მიზნებს სულ მივალწიოთ, ყოველდღე სპეც მასწავლებელიც ვერ გაიყვანს, აი გვერდით თუ არ მივუჯექი ვერ აკეთებს. რესურსი და გაკვეთილის ხანგრძლივობა მიშლის ხელს“. როგორც ვხედავთ, მასწავლებლები გამოკვეთენ პრობლემას - დასახული მიზნის ვერ მიღწევას, მიზეზად კი საკლასო გარემო,

მოსწავლეთა რაოდენობა და ამით გამოწვეული დროის ფაქტორი მოჰყავთ. როდესაც ვკითხეთ, თუ როგორ ებრძოდნენ ისინი პროგრამის განხორციელების პროცესში წარმოქმნილ სირთულეებს ძალიან მცირე რაოდენობამ დაასახელა, რომ ამარტივებენ მიზანს, ან ანაცვლებენ მას ძველი მიზნით: „როცა ბავში დაიძაბა, მივხდვი, რომ ვერ გააკეთა, გვისაუბრია სპეც მასწავლებელთან და გადაგვიწყვეტია, რომ ძველით (მიზანს გულისხმობს) წავსულიყავით, ანუ წინა გეგმის მიზნებს დავუბრუნდით, რომ წინარე ცოდნა გაგვეაქტიურებინა, რადგან ეგეც არ დაგვეკარგა“. „პირველად რომ დავწერე სექტემბერში მშობელმა და თვითონ ბავშვმაც მითხრა რომ რთული იყო მისთვის ეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა და გავამარტივე, იქ შევცვალე“.

მასწავლებელთა უმეტესობას არ შეაქვს ცვლილებები ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში, მიზეზად კი მოსწავლის შესაძლებლობებს ასახელებენ: „შეცვლის საჭიროება არ ყოფილა“. „არა არ მყავდა ეგეთი რთული მოსწავლე“. „იცი რაა გეგმას ასე არ ვწერ ხოლმე, არც ვანახლებ გეგმას, ძალიან დიდხანს მაქვს ერთი გეგმა“.

როდესაც ვკითხეთ კიდევ რა მექანიზმებს იყენებდნენ ამ პრობლემის მოსაგვარებლად მხოლოდ ერთმა მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ არსებულ მიზანს ანაცვლებს ალტერნატიული მიზნით, რომელიც ფუნქციური ან სოციალური უნარების განვითარებას ემსახურება, თუმცა ამას ასრულებდა პრაქტიკულად, გეგმაში ეს ცვლილება არ დაუფიქსირებია: „ალტერნატიული მიზნით ჩამინაცვლებია, უფრო ფუნქციური უნარების ათვისება, რომელსაც გამოიყენებს ყოველდღიურობაში, მაგრამ ეს ცვლილება ჩემთვის, გეგმაში არ შემიტანია.“

სამწუხაროდ, მასწავლებლებს არ უხსენებიათ ეროვნული სასწავლო გეგმის აკომოდაცია, რომელსაც დიდი მნიშვნელობა აქვს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესში, მოიაზრებს სასწავლო გარემოსა და პირობების ცვლილებას მიზნების ცვლილებების გარეშე, ეს კი ამცირებს სსსმ მოსწავლეთა შეზღუდვებს და ზრდის განათლების ხელმისაწვდომობას. ამ ტიპის ადაპტაციის მექანიზმის პრაქტიკაში გამოყენების მიზანია ისეთი სასწავლო გარემოს შექმნა, რომელიც მაქსიმალურად მოერგება მოსწავლეს და გაუმარტივებს სასწავლო პროცესს. რამდენიმე რესპონდენტისთვის მოგვიწია განგვემარტა თუ რას ნიშნავდა ეროვნული სასწავლო გეგმის აკომოდაცია, ნაწილმა კი პასუხის გაცემას თავი აარიდა.

იმ შემთხვევაში, თუ მასწავლებელი ინდივიდუალური გეგმით წარმართულ სასწავლო პროცესში ვერ იყენებს დაგეგმილ აქტივობებს, ფიქრობს, რომ მოსწავლე ვერ აღწევს იმ მიზნებს, რაც არის გაწერილი, აუცილებლად უნდა მოხდეს გეგმის გადახედვა და შესწორება საჭიროების მიხედვით. როგორც ვხედავთ, რესპონდენტები არ მალავენ არსებულ პრობლემებს, თუმცა არ საუბრობენ რეაგირების გზებზე. ეს ყოველივე გვაფიქრებინებს, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არ წარმოადგენს ამ მასწავლებლებისთვის სახელმძღვანელო, მუშა დოკუმენტს, შესაბამისად ვასკვნით, რომ იქ გაწერილი მიზნები პრაქტიკულად ნაკლებად ხორციელდება.

### **სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის საგაკვეთილო პროცესში ჩართვისა და წახალისების უზრუნველყოფი მექანიზმები**

იმისთვის, რომ გაგვერკვია თუ როგორ იყენებდნენ მასწავლებლები არსებულ გეგმებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის საგაკვეთილო პროცესში დავუსვით მათ შემდეგი კითხვები: როგორ ახერხებენ სსსმ მოსწავლეების საგაკვეთილო პროცესში ჩართვას, რა აქტივობებს სთავაზობენ მოსწავლეებს და რა რესურსები, დამხმარე საშუალებები აქვთ ამისთვის. მასწავლებელთა უმეტესობა ერთფეროვან აქტივობებს იყენებს, როგორცაა ვიზუალურ მასალაზე დაყდნობით სურათის აღწერა, პერსონაჟის დახატვა, კომპიუტერული ტექნოლოგიების საშუალებით კონკრეტული საგნის ნიშან-თვისებაზე საუბარი: *„ხატვა მეხერხება, მე თვითონ ვუხატავ, ძირითადად ეს არის ვიზუალური მასალა და მცირე სიტყვები, გააჩნია როგორი მონაცემი აქვს, ვიზუალური მასალა ყველა სამუაშაო რესურსში არის.“* *„დიაგრამებს ვიყენებ ძალიან კარგად, თითქმის შემაჯამებლებსაც იმის მიხედვით ვუკეთებ და სახალისოც არის, საინტერესოც, მოტივაცია აქვს. ასევე ინტერნეტ რესურსები მოსწონს ძალიან.“* *„ისტის ტექნოლოგიებს ვიყენებ და მოსწონთ, ასევე ფილმის ყურება.“* *„თუ მაქვს სურათს დავუდებ და ვთხოვ, დამისახელოს ცხოველები, ფრინველები, მომაქვს სლაიდები“.*

რამდენიმე მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ მოსწავლეებს ბეზრდებათ აქტივობების შერულება, გამოსწორებაში და უფრო მრავალფეროვანი აქტივობების

შესათავაზებაში ხელს უშლის დროისა და რესურსების სიმცირე „ ალბათ დროის გამო, ვერ ვასწრებ.. რაც მაქვს ეგ უნდა გამოვიყენო“. „ვცდილობ აქტივობა მისი ინტერესის სფეროდან გამომდინარე შევარჩიო, მაგრამ ხშირად ბეზრდებათ და არ მაქვს იმის საშუალება რომ ასე მცირე დროში ვუცვალო“.

სამწუხაროდ, აღნიშნული მწირი აქტივობებიც კი არ მიეწოდებათ მოსწავლეებს ყოველდღიურად, რადგან მასწავლებლების უმეტესობა აღნიშნავს, ყოველ გაკვეთილზე შეუძლებელია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის თუნდაც ერთი სავარჯიშოს შეთავაზება: „ამას იშვიათად ვაკეთებ, კვირაში ერთი ან ორჯერ იქნებ მოვახერხო. ზღვა მასალაა, სხვებს რა ვუყო“. „ხშირად ვერა, ერთ აქვს დისლექტია და ტექსტში ვარჩევ პატარა მონაკვეთს, რომელიც უნდა წაიკითხოს და ტექსტიდან მარტივ კითხვებზე გამცეს პასუხი. ან ისეთ მოსწავლესთან დავსვამ ხოლმე, რომელსაც არ დააბნევს სხვისი დახმარება. მეორეს მე ვუჯდები, მაგრამ როცა სხვა ყველა დაკავებულია, ისე ვერა. ქცევის პრობლემები გვიშლის ხელს“. „ყოველდღიურად არა, მაგრამ მეწყვილის დახმარებით ვააქტიურებ. შენელებული მეტყველება აქვს და სჭირდება დახმარება მეწყვილეები ყავს და ყველა ეხმარება მას. კვირაში რამდენჯერმე“.

როგორც ვხედავთ, მასწავლებელთა სწავლების სტრატეგიები და აქტივობები ზედმეტად ღარიბია, მიუხედავად იმისა, რომ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში რამდენიმე განსხვავებული და მრავალფეროვანი აქტივობა ჰქონდათ გაწერილი. გამოდის, რომ მასწავლებლები ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილ აქტივობებს პრაქტიკაში იშვიათად ახორციელებენ.

რაც შეეხება წახალისების მექანიზმებს, რესპოდენტთა პასუხების მიხედვით ვარკვევთ, რომ მთავარი განმამტკიცებლებია: განმავითარებელი შეფასება, ნიშნები, სტიკერები, ყურადღების ცენტრში მოქცევა. საუბრობენ ასევე ისეთ შემთხვევებზე, როდესაც ვერავითარი განმამტკიცებელი ვერ მოქმედებს კონკრეტულ მოსწავლესთან, მოსწავლე ხდება აგრესიული, რაც აისახება საგაკვეთილო პროცესზე. „შეეხება სიტყვიერი, სტიკერები, რომლებსაც ვუკრავ, დაფასთან გამოსვლა მოსწონს. ჩანაწერი და ნიშნები. ერთს თვითკონტროლი აქვს დიდი და როცა ვუწერ 9 -იანს ვუხსნი რა არ გამოუვიდა კარგად. შენიშვნის ფორმა აღიზიანებთ და კეტავთ, უკან იხევენ“. „ერთი

მოსწავლე ძალიან დაინტერესებულია ისტორიით და რადგანაც ხშირად ისტორიულ საკითხებს ეხება ქართულის თემები ეს იყო მისთვის მოტივაციის წყარო, მოსწონდა როცა პარალელებს ვავლებინებდი ნაწარმოებსა და ისტორიულ ფაქტს შორის. მეორესთან თვალსაჩინოებები, ბარათებია განმამტკიცებელი“. „ჯგუფებში მუშაობა მოსწონთ. კარგად დამუშავებული აქტივობის შესრულება მოსწონთ და მაგას ვაკეთებინებ და მერე კი ვუცვლი რომ არ მობეზრდეთ“. „უხარია ძალიან განმავითარებელი შეფასებები, ტაშის დაკვრა, კლასის თანაგრძნობა, შექება. პრეზენტაციის დროს მის ნამუშევარს დიდ ყურადღებას ვუთმობთ“. „ფერადი სტიკერები მქონდა და პატარა ზომის, ერთი პერიოდი იყო რომ 1 ტექსტის დამუშავება დავიწყეთ, პერსონაჟები გამოიკვეთა ბიჭ და გოგო, დადებითი და უარყოფითი და აი ამ ფერად სტიკერებს ვიყენებდი კარგად“. როგორც ვხედავთ მასწავლებლები იყენებენ განმამტკიცებელ საშუალებებს, თუმცა ვერ ვიტყვით, რომ ეს განმამტკიცებლები მრავალფეროვნებით გამოირჩევა.

ამდენად, როდესაც ვსაუბრობთ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის პრაქტიკაში განხორციელებაზე, მნიშვნელოვანია მოხდეს იმ აქტივობებისა თუ მეთოდების გარჩევა, რასაც იყენებენ გაკვეთილის პროცესში, აქვე უნდა აღინიშნოს წახალისების ის მექანიზმები, რისი საშუალებითაც ხდება მოსწავლის დაინტერესება კონკრეტული აქტივობით, რადგან, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს ხშირად ყურადღების კონცენტრაციის პრობლემები აქვთ. ყოველივე ზემოთ თქმულიდან ვასკვნით, რომ მასწავლებლებს არ აქვთ მოსწავლეზე ორიენტირებული სტრატეგიები მათი სასწავლო პროცესში ჩართულობის უზუნველსაყოფად. აქვთ ერთფეროვანი და მწირი წახალისების მექანიზმები.

**ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით განსაზღვრული მიღწევების შეფასება და ინდიკატორების როლი ამ პროცესში;**

მონიტორინგის მექანიზმის არსებობა აუცილებელია ინდივიდუალური გეგმით წარმართული სასწავლო პროცესის ეფექტიანობის შესაფასებლად, ეს პროცესი კი გუნდური მუშაობის გარეშე სრულყოფილი ვერ იქნება. როგორც ცნობილია, მონიტორინგის შეხვედრაზე განიხილება მიღწეული მიზნები, სირთულეები, მისი გამომწვევი მიზეზები და გადაჭრის გზები, ანუ ხდება

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით სწავლების განხილვა. რესპონდენტების პასუხებში კი ეს პროცესი არ ჩანს, როგორც მასწავლებელთა უმრავლესობა ამბობს, ისინი შემოიფარგლებიან მონიტორინგის ცხრილის შევსებით, ხშირ შემთხვევაში ცხრილიც არ იყო შესვნილი:

როდესაც მასწავლებლებს დავუსვით შემდეგი კითხვა: როგორ იგებთ მოსწავლემ მიაღწია თუ არა ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილ მიზნებს? პასუხები ერთფეროვანი იყო, მიღწევის დასადგენად უმეტესად იყენებენ ტესტირებას, კონკრეტულ აქტივობას, დაკვირვებას: *„წლის ბოლოს შემაჯამებელ ტესტირებას ვუტარებ , უნდა გამოვჭრათ, დავხატოთ და სხვა“*. *„ასე გამოკვეთილი არა, მაგრამ ანალიზს ვაკეთებ შემაჯამებელის მიხედვით. უფრო პრაქტიკულად. ასევე ვაკვირდები ზეპირმეტყელებაში“*. *„უფრო წერით, პატარა ტესტს ვაწერინებ“*. *„ყოველდღიური დაკვირვებით, სპეც მასწავლებელიც ესაუბრება და ისიც იგებს, ასევე შემაჯამებელი წერებიც ხომ გვაქვს და ამით სხვანაირს ვუდგენ და იქიდანაც ვიგებ“*. *„არ მქონდა ტესტის ჩატარების საშუალება, ის ნამუშევრები შევავსებ რაც მქონდა და გადავხედე. იქიდან გამოვიტანე დასკვნები“*.

ვხედავთ, რომ გამოკითხულ მასწავლებლებს სპეციალური მექანიზმი არ აქვთ შემუშავებული მოსწავლის მიღწევის დონის შესამოწმებლად, მათთვის ეს ჩვეულებრივი პროცესია, რომლის შემოწმება ერთი ტესტით ან ხშირ შემთხვევაში ერთი აქტივობითაც შესაძლებელია. ნათელი გახდა, რომ მასწავლებლები ამ პროცესში ნაკლებად ითვალისწინებენ ეროვნული სასწავლო გეგმის მიერ შემოთავაზებული საგნობრივ ინდიკატორებს, რომელიც მათ დაეხმარებათ მოსწავლის მიღწევის ანალიზში. გამოკითხულთა მხოლოდ მცირე ნაწილმა იცოდა, რომ ინდიკატორის საშუალებით შესაძლებელია გაარკვიოს მოსწავლემ მიაღწია თუ არა კონკრეტულ შედეგს: *„მაგის მიხედვით ვხვდები კონკრეტულად რა შევძელით, რა ვერ შევძელით და რაას მივაქციო მეტი ყურადღება მომავალ სემსესტრში“*. *„იმიტომ რომ ინდიკატორები უფრო ზუსტად განსაზღვრავს პროცესს რა შეუძლია და რა მოლოდინები შეიძლება მქონდეს ბავშვისგან და ამიტომ ვიყენებ“*. *„მე თუ გამომრჩა რამე ინდიკატორებს გავყავარ“*. *„ინდიკატორებს გადავხედავ, ასევე დაკვირვებისა და*

*რამდენიმე აქტივობის შესრულების შემდეგ ვხდები“: „მიზნის მიღწევის კონტროლად და რამდენად სწორად არის ამ მიზნის აქტივობები შერჩეული“.*

სამწუხაროდ, რამდენიმე რესპონდენტი შესაბამისად ვერ აფასებს ვერც ინდიკატორების და ვერც მონიტორინგის როლს: *„იქ რაც მიწერია იმას თუ ვერ აკეთებს რად მინდა სხვა შემოწმება, ვერ აკეთებს და მორჩა და ვუტოვებ იგივეს. დავალებაც მიმიცია, მაგრამ ეგ არაფერს არ მომცემს“.* *„ვაიმევე, არაფერშიც არ გვეხმარება, ვერ ვიყენებთ. ინდივიდუალურად რომ მეჯდეს მაშინ კი, გაკვეთილზე ეს არის თავის მოტყუება რომ რაღაცას ვაკეთებთ“.*

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ რესპონდენტებისთვის ბუნდოვანია, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის პროცესის შეფასების მნიშვნელობა, მონიტორინგის სისტემის როლი და შესაბამისად ვერც ინდიკატორების ფუნქციას ითავისებენ.

## დასკვნები

ვფიქრობთ, რომ კვლევის ჰიპოთეზა - სსმ მოსწავლეების სწავლების პროცესში მასწავლებელი უმეტესად არ იყენებს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას გამართლდა. ამას ადასტურებს შემდეგი დასკვნები:

- კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ მასწავლებლები უმეტესად დამოუკიდებლად ადგენენ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმებს. რადგანაც საგნის მასწავლებელი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში არ ითვალისწინებს სკოლის ისე გუნდისა და სპეც მასწავლებლის რეკომენდაციებს, გეგმის პრაქტიკაში დანერგვა საეჭვოა.
- მასწავლებლების ნაწილისთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებით ხელმძღვანელობა ართულებს სასწავლო პროცესს, შესაბამისად, მასწავლებელი, რომელიც არ იზიარებს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის სტრუქტურას და ეწინააღმდეგება მის პრინციპებს, მოსალოდნელია, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესში არ ხელმძღვანელობდეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით.
- მასწავლებლები დიდ მნიშვნელობას არ ანიჭებენ მიზნის განსაზღვრის პროცესს და არც პრაქტიკაში ახორციელებენ მას საჭირო აქტივობებით. მათი აქტივობები და რესურსები არასაკმარისია კონკრეტული მოსწავლის საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად.
- მასწავლებელთა სწავლების სტრატეგიები და აქტივობები ზედმეტად ღარიბია, პრაქტიკაში განხორციელებული აქტივობები იშვიათად ემთხვევა გეგმაში გაწერილს, აქედან ვასკვნით, რომ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილი აქტივობები იშვიათად სრულდება საგაკვეთილო პროცესში.
- მასწავლებლები, საჭიროების მიუხედავად, არ იყენებენ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამართივების საშუალებას: ეროვნული სასწავლო გეგმის აკომოდაციას. ხშირ შემთხვევაში არ ესმით მისი მნიშვნელობა.



- მასწავლებლებს არ აქვთ მოსწავლეზე ორიენტირებული სტრატეგიები მათი სასწავლო პროცესში ჩართულობის უზრუნველსაყოფად. აქვთ ერთფეროვანი და მწირი წახალისების მექანიზმები.
- რესპონდენტებისთვის ბუნდოვანია, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლების პროცესის შეფასების მნიშვნელობა, მონიტორინგის სისტემის როლი და შესაბამისად ვერც ინდიკატორების ფუნქციას ითავისებენ.

შესაბამისად ვასკვნით, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არ წარმოადგენს მასწავლებლებისთვის სახლემძღვანელო, მუშა დოკუმენტს და იქ გაწერილი მიზნების პრაქტიკულად განხორციელება ნაკლებად ხდება.

## რეკომენდაციები

- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენისა და განხორციელების პროცესის ეფექტურობისთვის, ვფიქრობთ, მნიშვნელოვანია ის გუნდის ფუნქციონირება და არა ფორმალურად არსებობა, თანამშრომლობითი ურთიერთობა გუნდის თითოეულ წევრს შორის.
- მასწავლებელი პასუხიმგებელი უნდა იყოს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილი აქტივობების განხორციელებაზე სასწავლო პროცესში, სისტემატურად უნდა მოხდეს სსსმ მოსწავლისთვის აქტივობების მიწოდება და არა კვირაში/ ორ კვირაში ერთხელ, ამისთვის სკოლამ უნდა შეიმუშაოს შესაბამისი მონიტორინგის სისტემა, რომელიც უზრუნველყოფს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის არა მხოლოდ, როგორც დოკუმენტის არსებობას, არამედ მისი განხორციელების პროცესს.
- მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს სსსმ მოსწავლისთვის შესაბამისი რესურსების ორგანიზება. გაითვალისწინოს სპეც მასწავლებლის რეკომენდაციები და გამოიყენოს რესურს ოთახში არსებული რესურსები.
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით სწავლების პროცესის ხელშეწყობის მიზნით უნდა შემცირდეს მოსწავლეთა რაოდენობა იმ კლასებში, სადაც ირიცხებიან სსსმ მოსწავლეები, ან სახელმწიფომ უზრუნველყოს დამხმარე პერსონალის, ასისტენტის მომსახურება.
- სპეც მასწავლებლების/ფსიქოლოგის მიერ საგნის მასწავლებლების საჭიროებების კვლევა სსსმ მოსწავლის სწავლების პროცესთან, დაკავშირებით და გამოვლენილი თემების გარშემო პრაქტიკული შეხვედრების განხორციელება, ეს შეიძლება ეხებოდეს, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენას ( ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიკაციას), ეროვნული სასწავლო გეგმის აკომოდაციას, ალტერნატიული მიზნების განსაზღვრას, ინდიკატორების გამოყენებას და სხვა ძირეულ საკითხებს, რომელთა შესახებ ყველა მასწავლებელი საკმარისად არ არის ინფორმირებული.

## გამოყენებული ლიტერატურა

1. ბაგრატიონ-გრუზინსკი მ., ზაქარეიშვილი მ., ფილაური ქ., კვაჭაძე ჟ. „ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, გზამკვლევი მასწავლებლებითვის“, თბილისი, 2014, 109 გვ;
2. ბავშვთა უფლებების კონვენცია, მუხლი 23;  
<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/1399901?publication=0>
3. ბიკაშვილი მ., „ინკლუზიური და თანასწორი განათლების უზრუნველყოფა და უწყვეტი სწავლის შესაძლებლობის შექმნა ყველასთვის“, თბილისი, 2017;  
[https://idfi.ge/ge/sdg\\_4\\_contest](https://idfi.ge/ge/sdg_4_contest)
4. გაგოშიძე თ., ჭინჭარაული თ., ფილაური ქ., ბაგრატიონი ბ., „ინკლუზიური განათლების პრინციპები“, თბილისი, 2008, 192 გვ;
5. გოდუაძე მ., „ისგ და იგგ“ თბილისი, 2017;  
<http://mastsavlebeli.ge/?p=16125>
6. გურული ნ. „შშმ პირების განათლება ევროპაში“, თბილისი, 2013;  
<https://emc.org.ge/ka/products/nino-guruli-shshm-pirebis-ganatileba-evropashi>
7. ეროვნული სასწავლო გეგმა (დაწყებითი და საბაზო საფეხური) 2018-2024;  
<http://ncp.ge/ge/curriculum/satesto-seqtsia/akhali-sastsavlo-gegmebi-2018-2024/datskebiti-safekhuri-i-vi-klasebi-damtkitsda-2016-tsels>
8. ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე 21/02/2018  
<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4007539?publication=0>
9. ინკლუზიური პროფესიული განათლება საქართველოში  
<http://www.mes.gov.ge/content.php?id=6725&lang=geo>
10. ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამა (ორგ. კოდი 32.14.02.03)  
[http://mes.gov.ge/upload/multi/geo/1243932215\\_inkluzia.pdf](http://mes.gov.ge/upload/multi/geo/1243932215_inkluzia.pdf)
11. მაისურაძე ნ., ანფიმიადი დ., „ინკლუზიური განათლება, მასწავლებლის წიგნი“, თბილისი, 2018, 208 გვ;
12. მიქელაძე მ., „ინკლუზიური განათლება - გზამკვლევი მასწავლებლებისთვის“, 2009, 164 გვ;

13. პაჭკორია თ., „ვისწავლოთ ერთად, ინკლუზიური განათლება“, თბილისი, 2008, 511 გვ;
14. პაჭკორია თ., მაზმიშვილი ს., კბილცეცხლაშვილი თ., იაშვილი ქ., ჭელლიძე მ., „ინკლუზიური განათლება, მოსწავლე, ოჯახი და სკოლა“, თბილისი, 53 გვ;
15. პაჭკორია თ., ჭინჭარაული თ., ლალიძე ა., ბაგრატიონი მ., „ინკლუზიური განათლება (გზამკვლევი მასწავლებლებისათვის, 2011-2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით)“, თბილისი, 2011, 76 გვ;
16. რატიანი თ., „საქართველოში არსებული ვითარება ინკლუზიური განათლების თვალსაზრისით“, თბილისი, 2017; <http://intermedia.ge>
17. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ;  
<http://www.mes.gov.ge/uploads/Licenzireba/kanoni%20zogadi%20ganatlebis%20shesaxeb.pdf>
18. სპეციალური მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი  
[http://tpdc.gov.ge/uploads/pdf\\_documents/specialuri%20maswavleblis%20standarti.pdf](http://tpdc.gov.ge/uploads/pdf_documents/specialuri%20maswavleblis%20standarti.pdf)
19. ტერმინოლოგია  
<http://www.civilin.org/welfare/terminology.php#1>
20. ტყეშუჩავა ა., „ინკლუზიური განათლების დანერგვის პროცესი“, თბილისი, 2008;  
<http://www.ambioni.ge/inkluziuri-ganatilebis-danegvis-procesi>
21. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ავტორიზაციის სტანდარტი;  
<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3658758?publication=0>
22. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა კონვენცია;  
<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/2334289?publication=0>
23. ჭინჭარაული თ., ჯავახიშვილი ნ., „ინკლუზიური განათლების მაჩვენებლები საქართველოში“, თბილისი, 2013; 92 გვ;
24. ჭანტურია რ., გორგოძე ს., ჩხაიძე თ., „ინკლუზიური განათლების პრაქტიკა საქართველოში“ („შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების კონვენციის“ (განათლების ნაწილის) შესრულება - ალტერნატიული ანგარიში), თბილისი, 2016, 70 გვ;

25. ჭუბაბრია თ., გურული ნ., უბერი მ., დელისი ს., „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების კონვენციის იმპლემენტაციის პრაქტიკა ევროკავშირის წევრ ქვეყნებში“ EMC, თბილისი, 2013, 117 გვ;
26. ხარებავა მ., ჯავახიშვილი ჟ., „გზა ინკლუზიისაკენ“, ზუგდიდი, 2006;
27. **Country information for Germany - Assessment within inclusive education systems**  
<https://www.european-agency.org/country-information/germany/assessment-within-inclusive-education-systems>
28. **Country information for Sweden - Assessment within inclusive education systems**  
<https://www.european-agency.org/country-information/sweden/assessment-within-inclusive-education-systems>
29. **Country information for Norway - Assessment within inclusive education systems**  
<https://www.european-agency.org/country-information/norway/assessment-within-inclusive-education-systems>
30. Gregory, Karen P., "Individual Education Plan (IEP) Development For Children With Developmental Disabilities In Ontario's Public Schools: A Narrative Case Study Inquiry" (2015). Electronic Thesis and Dissertation Repository. 3339.  
<https://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=4897&context=etd&fbclid=IwAR3Q30Yy1L LWGtHFeYzp5YoeLmsV47xpvlSfZ3VnSZPDGFE-dp9r0OWbK4k>
31. Inklusive Schule – Handbuch, 2016, 45;  
[https://menschenkinder.grundschulwebportal.de/attachment/module/3595/Inklusionskonzept.pdf?fbclid=IwAR0WC4K9Q\\_ZUEECj\\_i6tEvQtLzt8z8EonNIE-6mA55tdrYz8xWWzCUsuHAK](https://menschenkinder.grundschulwebportal.de/attachment/module/3595/Inklusionskonzept.pdf?fbclid=IwAR0WC4K9Q_ZUEECj_i6tEvQtLzt8z8EonNIE-6mA55tdrYz8xWWzCUsuHAK)

# დანართი 1

მასწავლებლებთან სიღრმისეული ინტერვიუს დროს გამოყენებული

კითხვარი/სადისკუსიო გეგმა:

1. ვინ ადგენს თქვენს საგანში ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას?
2. თქვენი აზრით, რა ღირებულება/მნიშვნელობა აქვს ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას სსსმ მოსწავლისთვის?
3. გეხმარებათ თუ არა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სწავლების პროცესში?  
თუ კი - რაში გეხმარებათ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სწავლების პროცესში?
4. რამდენად წარმატებულად ხერხდება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიზნების მიღწევა თქვენს საგანში?
5. როგორ/რის მიხედვით განსაზღვრავთ მიზნებს კონკრეტულ მოსწავლესთან მიმართებით?
6. როგორ განსაზღვრავთ აქვს თუ არა მოსწავლეს საკმარისი რესურსი თქვენ მიერ არჩეული მიზნის მისაღწევად?
7. როგორ უკავშირებთ/არგებთ აქტივობებს მიზნებს?  
(კონკრეტული მაგალითი - მოკლევადიან მიზანს როგორ შეუსაბამა აქტივობა, რა აქტივობამ შეუწყო ხელი დასახული მიზნის მიღწევაში)
8. ინდ გეგმის განხორციელების პროცესში გეხმარებათ ინდიკატორები?  
თუ კი - რაში გეხმარებათ ინდიკატორები?
9. ისგ-ს განახლების სიხშირე - რამდენად ხშირად ცვლით ისგ-ში გაწერილ გეგმას?  
თუ ცვლის რატომ? თუ არ ცვლის რატომ?
10. ისგ-ს სასწავლო პროცესში გამოყენების დროს შეგიძინებიათ თუ არა რომ კონკრეტული მიზანი რთულად მისაღწევია მოსწავლისთვის?  
თუ ყოფილა ასეთი შემთხვევა რა ზომები მიგიღიათ?  
( მიზნების გამარტივება, სასწავლო გეგმის ადაპტაცია - აკომოდაცია, მოდიფიკაცია, ალტერნატიული მიზნების შეტანა)
11. რა დამხმარე საშუალებები იყენებთ სსსმ მოსწავლეების მეტი ჩართულობის მიზნით?

ერთ კონკრეტულ შემთხვევას ხომ ვერ გაიხსენებდით?

( წახალისება / განმამტკიცებელი - მაგალითად შეინარჩუნოს მოტივაცია და ინტერესი სავარჯიშოს მიმართ).

12. სსსმ მოსწავლის სწავლების პროცესში იყენებთ თუ არა ისგ-ს კონტროლის მექანიზმად?

თუ იყენებს - როგორ?

თუ არ იყენებს - რატომ?

13. როგორ იგებთ (რა მექანიზმები აქვს მას ამისთვის) მოსწავლემ მიაღწია თუ არა ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში გაწერილ მიზნებს?

14. შეჯამება: ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გამოყენების ეფექტურობა და სირთულეები სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესში

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University  
Faculty of Psychology and Educational Sciences

Master's program "Educational Sciences"

Tholordava bachua

The use of the individual educational plan in the process of teaching  
pupils with special educational needs

The thesis is fulfilled for the purpose of getting Master's academic degree in  
Educational Sciences

Master's thesis advisor: Ephemia Kharadze,  
Assistant Professor of Faculty of Psychology and Educational Sciences at TSU,  
Doctor of Pedagogical sciences

Master's thesis co-advisor: Maia Shashviashvili  
Doctorate of Faculty of Psychology and Educational Sciences at TSU,

Tbilisi

2019