

აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტი



მასწავლებლის მზაობა და მიმღეობა ინკლუზიური განათლების მიმართ

რუსუდან ფალავანდიშვილი

სამაგისტრო ნაშრომი წარმოდგენილია აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტის
ბიზნესისა და ინჟინერიის ფაკულტეტზე განათლების მეცნიერების მაგისტრის
აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: ასოც. პროფ. ვასილ კიკუტაძე

თანახელმძღვანელი: ასოც. პროფ. გიორგი გახელაძე

თბილისი 2020

აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტი

ბიზნესისა და ინჟინერიის ფაკულტეტი

„ჩვენ ქვემოთ ხელმომწერნი ვადასტურებთ, რომ გავეცანით რუსუდან ფალავანდიშვილის მიერ შესრულებულ სამაგისტრო ნაშრომს დასახელებით „მასწავლებლის მზაობა და მიმდებარე ინკლუზიური განათლების მიმართ“ და ვაძლევთ რეკომენდაციას აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტის ბიზნესისა და ინჟინერიის ფაკულტეტის კომისიაში მის განხილვას განათლების მეცნიერებების მაგისტრის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად“.

თარიღი:

ხელმძღვანელი:

აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტი

2020 წელი

ავტორი: რუსუდან ფალავანდიშვილი

დასახელება: „მასწავლებლის მზაობა და მიმღეობა ინკლუზიური განათლების მიმართ“

ფაკულტეტი: ბიზნესი და ინჟინერია

ხარისხი: განათლების მეცნიერებების მაგისტრი

სხდომა ჩატარდა: __ / __ / __

“ინდივიდუალური პროცენტების ან ინსტიტუტების მიერ ზემომოყვანილი დასახელების სამაგისტრო ნაშრომის გაცნობის მიზნით მოთხოვნის შემთხვევაში მისი არაკომერციული მიზნებით კოპირებისა და გავრცელების უფლება მინიჭებული აქვს „აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტს“

(ავტორის ხელმოწერა)

„ავტორი ინარჩუნებს დანარჩენ საგამომცემლო უფლებებს და არც მთლიანი ნაშრომის და არც მისი ცალკეული კომპონენტების გადაბეჭდვა ან სხვა რაიმე მეთოდით რეპროდუქცია დაუშვებელია ავტორის წერილობითი ნებართვის გარეშე.

ავტორი ირწმუნება, რომ ნაშრომში გამოყენებული საავტორო უფლებებით დაცულ მასალებზე მიღებულია შესაბამისი ნებართვა (გარდა იმ მცირე ზომის ციტატებისა, რომლებიც მოითხოვენ მხოლოდ სპეციფიურ მიმართებას ლიტერატურის ციტირებაში, როგორც ეს მიღებულია სამეცნიერო ნაშრომების შესრულებისას) და ყველა მათგანზე იღებს პასუხისმგებლობას.“

რეზიუმე

ინკლუზიური განათლება არის მიდგომა, რომელიც ცდილობს სკოლის ასაკის ყველა ბავშვის ჩართვას სასწავლო პროცესში, მიუხედავად მისი შესაძლებლობისა და სირთულეებისა სწავლის პროცესში.

ინკლუზიური განათლების პროცესში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) მოსწავლეებისათვის: იქმნება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა (ისგ), მუდმივად მიმდინარეობს სწავლის პროგრესის შეფასება, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ცვლილება და ხორციელდება სასწავლო გარემოში ინტეგრაციის სხვადასხვა დამხმარე ღონისძიებები, რომ მათ ისეთივე სრულყოფილი განათლება მიიღონ, როგორც ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებმა. თუმცა, ბევრი სირთულე არსებობს ამ საკითხთან დაკავშირებით და ერთ-ერთი ასეთია მასწავლებლების მზაობა სსსმ ბავშვების ინკლუზიურ განათლებაში ჩართვისათვის: რამდენად სწორად ადგენენ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმებს, როგორ ასრულებენ დაკისრებულ მოვალეობას, სასწავლო პროცესის დროს რამდენად ითვალისწინებენ გაწერილ გეგმას და სასწავლო წელს რა შედეგით ამთავრებენ.

თემის აქტუალობა

საქართველოში ინკლუზიური განათლების მიზანმიმართული დანერგვა 2005 წლიდან დაიწყო და ამ კუთხით მუდმივად მიმდინარეობს ცვლილებები, თუმცა მაინც არსებობს პრობლემები და სირთულეები მასწავლებლების განწყობებსა და მზაობაში. ამ საკითხთან დაკავშირებით საქართველოში არც თუ ისე ბევრი კვლევა არსებობს, რომლებიც უფრო ორიენტირებულია ინკლუზიური განათლების დანერგვის ორგანიზაციულ, ინფრასტრუქტურულ და სოციალ-ეკონომიკური ფაქტორების შესწავლაზე. ამიტომ ნაკლებად არის ხელმისაწვდომი კვლევითი მონაცემები მასწავლებლების მიმდევობასა და მზაობაზე ინკლუზიური განათლების მიმართ. არადა, ეს ფაქტორი არის ინტენსიური შესწავლის საგანი თანამედროვე მსოფლიოში. ამ კვლევის შედეგად გამოვლინდა, რამდენად არიან მომზადებულები

საგნის პედაგოგები სსსმ ბავშვებთან სამუშაოდ, რამდენად კარგად იცნობენ ინკლუზიურ განათლებას, რა სირთულებებს აწყდებიან სასწავლო პროცესის მსვლელობისას და როგორ თანამშრომლობენ მათ მშობლებთან, სპეც პედაგოგებთან, ფსიქოლოგებთან. ეს ყველაფერი მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესის სწორი მსვლელობისთვის. საინტერესოა, ბოლო წლების განმავლობაში გაიზარდა თუ არა მასწავლებლების მზაობა ინკლუზიური განათლების დანერგვაში.

კვლევის მიზანი

წარმოდგენილი კვლევის მიზანია სსსმ მოსწავლეების მასწავლებლების მზაობის შესწავლა და მათი დამოკიდებულებების განსაზღვრა ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით.

კვლევის საგანი: მასწავლებლების დამოკიდებულება და მზაობა ინკლუზიური განათლების მიმართ, ხოლო **კვლევის ობიექტია:** სსიპ ქ.თბილისის N 72 საჯარო სკოლის სსსმ მოსწავლეების პედაგოგები. სკოლაში 1500 მოსწავლეა და აქედან 32 სსსმ ბავშვია.

კვლევის ჩასატარებლად შეირჩა რაოდენობრივი კვლევა. კვლევა ჩატარდა თბილისის N 72 საჯარო სკოლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების პედაგოგებთან, ფსიქოლოგებთან და სპეც. მასწავლებლებთან. სხვადასხვა რესპოდენტებისათვის ავარჩიე ორი განსხვავებული კითხვარი, ცალკე პედაგოგებისთვის და ცალკე სპეც. მასწავლებლებისთვის და ფსიქოლოგებისთვის.

კვლევის შედეგად გამოვლინდა თუ რამდენად კარგად იცნობენ პედაგოგები ინკლუზიურ განათლებას, რა სირთულებებს აწყდებიან როგორც მასწავლებლები, ასევე ფსიქოლოგები და სპეც.პედაგოგები.

კვლევის შედეგად გამოჩნდა, რომ:

მასწავლებლებს გააზრებული აქვთ ინკლუზიური განათლების მნიშვნელობა, მაგრამ ნაკლებად აქვთ სსსმ მოსწავლეებთან ეფექტიანი მუშაობისათვის საჭირო ცოდნა, უნარები და ხელშემწყობი გარემო.

საკმარისზე ნაკლებია სსსმ მოსწავლეთა მშობლების ჩართულობა და თანამშრომლობა სასწავლო პროცესში.

Resume

Inclusive education is an approach that aims to engage children of all ages in the curriculum, regardless of their abilities and difficulties in the process of learning.

For students with special educational needs in the process of inclusive education : an individual curriculum is created, learning progress is constantly being assessed, the individual curriculum is changed, various support measures for integration into the learning environment are implemented for them to get the same perfect education as children with typical development. However there are many difficulties with this issue and one of them is the readiness of teachers to involve the children with special educational needs in the process of inclusive education: how well the teachers create individual curriculum, how well they work with their pupils, how well they use individual curriculum and how they end the school year.

The relevance of the theme: Although inclusive education has started in Georgia since 2005 and the field is constantly changing, there are still problems with teachers' attitudes. There are not many studies on this issue in Georgia, which are more focused on the organizational, infrastructural and socio-economic factors of the introduction of inclusive education. Therefore, research data on teacher acceptance and readiness for inclusive education are less available. However, this factor is the subject of intensive study in the modern world.

This research will reveal how prepared the subject teachers are for working with children with special educational needs, how well they are familiar with inclusive education, what difficulties they face during the learning process and how they cooperate with their parents, special education teachers and psychologists. All this is important for the proper course of the learning process.

It has been interesting to see if the willingness of teachers to introduce inclusive education has increased in recent years.

The goal of the research: The purpose of the presented research is to study the readiness of teachers of students with special educational needs and to determine their attitudes towards inclusive education.

The subject of the research: Teachers' attitude and willingness towards inclusive education

Object of the study: Teachers of students with special educational needs, public school N72 Tbilisi, Georgia. There are 1500 students, out of which 32 are children with special educational needs.

Quantitative research was selected to conduct the study. The study was held with teachers, psychologists and special teachers of students with special educational needs of Tbilisi Public School N 72. I chose two different questionnaires for different respondents, separate for teachers and separate for special teachers and psychologists.

The study revealed how well teachers are familiar with inclusive education, what difficulties both teachers and psychologists and special teachers face.

The study showed that:

Teachers understand the importance of inclusive education but they lack the knowledge, skills and supportive environment needed to work effectively with students with special educational needs.

Involvement and cooperation of parents of students with special educational needs in the learning process is less than enough.

Contents

შესავალი	9
1. სამეცნიერო ლიტერატურის მიმოხილვა.....	13
1.1 მასწავლებლებისა და სკოლის როლი სსსმ ბავშვის განვითარებაში.....	16
1.2 ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენის პრაქტიკა სკოლაში;.....	29
1.3 ინკლუზიური განათლების სწავლების მოდელები	43
1.4 უცხო ქვეყნის გამოცდილება ინკლუზიურ განათლებაში	46
2. კვლევის მეთოდოლოგია.....	50
3. კვლევის შედეგები და მათი განსჯა.....	51
3.1 საჯარო სკოლის პედაგოგებთან ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები.....	51
3.2 სსსმ მოსწავლის ფსიქოლოგებთან და სპეც. მასწავლებლებთან ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები:	55
დასკვნა.....	58
რეკომენდაცია.....	59
ბიბლიოგრაფია.....	60

შესავალი

განათლების ხელმისაწვდომობა, განურჩევლად უნარშესაძლებლობისა, სოციალური პოლიტიკური თუ ეთნიკური კუთვნილებისა, ადამიანის ფუნდამენტური უფლებაა.

დღეს საქართველოში საკმაოდ გავრცელებულია ინკლუზიური განათლების ხედვა, რასაც განათლების სფეროში 2000-იანი წლებიდან მიმდინარე რეფორმებმა შეუწყო ხელი. აღნიშნული რეფორმის ამოსავალ წერტილს მოსწავლე და მისი საჭიროებები წარმოადგენს. შესაბამისად, სასწავლო პროცესი ისე უნდა იყოს დაგეგმილი, რომ განსხვავებული შესაძლებლობებისა და მოთხოვნების მქონე მოსწავლეთა საჭიროებები დააკმაყოფილოს.

მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტში გათვალისწინებულია ინკლუზიური სწავლების პრინციპების ცოდნის აუცილებლობა. მიუხედავად ამისა, საქართველოს სასკოლო განათლების სფეროში ინკლუზიური განათლების არსისა და ფილოსოფიის შესახებ საკმაოდ ბუნდოვანი წარმოდგენაა. მასწავლებლების მოსამზადებელი პროგრამები არ ითვალისწინებს ინკლუზიური მიდგომის პრონციპების სწავლებას. ლოგოპედის, ფსიქოლოგისა თუ სპეციალური განათლების მასწავლებლის მომზადებასაც იგივე ნაკლოვანება აქვს. მწირია მულტიდისციპლინურ გუნდში მშობელთან თანამშრომლობის, სპეციალისტებისა და მასწავლებლების ერთობლივი მუშაობის გამოცდილება.

განათლების მუშაკების დიდი ნაწილისათვის დღემდე ბუნდოვანი და გაურკვეველია ნორმალური განვითარებისა და უნარშეზღუდულობის ცნებები, ბავშვების განვითარების განსხვავებული თავისებურებები. ამიტომ ინკლუზიური განათლების პრონციპების სკოლაში დანერგვას სერიოზული და საფუძვლიანი მომზადება სჭირდება, რაც გულისხმობს კონკრეტული სკოლის სპეციფიკისა და გარემოს გათვალისწინებას, სკოლის ადმინისტრაციის, მასწავლებლების, ტექნიკური პერსონალის, მშობლების, სკოლის დამხმარე სპეციალისტების გათვინციობიერებასა

და ჩართვას ინკლუზიური განათლების პროცესში. განსაკუთრებით აქტუალურია მასწავლებლების მიერ ბავშვის ნორმალური განვითარების კანონზომიერების, ნორმიდან გადახრის თავისებურებებისა და მათი დახმარების სტრატეგიების ცოდნა, მასწავლებლებს, მშობლებს და პროფესიონალებს შორის ინტენციური თანამშრომლობა და სასწავლო პროცესის დეტალური დაგეგმვა.

ნაშრომი ეხება ინკლუზიურ განათლებას, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) ბავშვების მასწავლებლებს, ტიპური განვითარების ბავშვების მასწავლებლებს, რამდენად მომზადებულები არიან ისინი სსსმ ბავშვებთან შესახვედრად განწყობითა და კომპეტენციით. დავიწყოთ იქიდან, რომ საქართველოში ზოგადი განათლების შესახებ, კანონის შესაბამისად, ყველას აქვს უფლება მიიღოს სრული ზოგადი განათლება, განურჩევლად სოციალური სტატუსისა, ეროვნებისა, ჯანმრთელობის მდგომარეობისა და ა.შ. ინკლუზიური განათლება არის მიდგომა, რომელიც მიმართულია სკოლის ასაკის ყველა ბავშვის თანასწორი ჩართვისაკენ სასწავლო პროცესში, მიუხედავად მათი შესაძლებლობისა და სირთულეებისა სწავლის პროცესში.

თემის აქტუალობა

საქართველოში ინკლუზიური განათლების მიზანმიმართული მასშტაბური დანერგვა 2005 წლიდან დაიწყო და ამ კუთხით მუდმივად მიმდინარეობს ცვლილებები, თუმცა მაინც არსებობს პრობლემები და სირთულეები მასწავლებლების განწყობებსა და მზაობაში. სწორედ, საგნის მასწავლებელზე დამოკიდებული თუ როგორ ჩართავს სსსმ მოსწავლეს საგაკვეთილო პროცესში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიხედვით, რისი შედეგნაც ასევე მოითხოვს სპეციალურ ცოდნასა და განათლებას. ამ საკითხთან დაკავშირებით საქართველოში არც თუ ისე ბევრი კვლევა არსებობს, რომლებიც უფრო ორიენტირებულია ინკლუზიური განათლების დანერგვის ორგანიზაციულ, ინფრასტრუქტურულ და სოციალ-ეკონომიკური ფაქტორების შესწავლაზე. ამიტომ ნაკლებად არის ხელმისაწვდომი კვლევითი მონაცემები

მასწავლებლების მიმღობასა და მზაობაზე ინკლუზიური განათლების მიმართ. არადა, ეს ფაქტორი არის ინტენსიური შესწავლის საგანი თანამედროვე მსოფლიოში. ამ კვლევის შედეგად გამოვლინდა, რამდენად არიან მომზადებულები საგნის პედაგოგები სსსმ ბავშვებთან სამუშაოდ, რამდენად კარგად იცნობენ ინკლუზიურ განათლებას, რა სირთულეებს აწყებიან სასწავლო პროცესის მსვლელობისას და როგორ თანამშრომლობენ მათ მშობლებთან, სპეც პედაგოგებთან, ფსიქოლოგებთან. ეს ყველაფერი მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესის სწორი მსვლელობისთვის. საინტერესოა, ბოლო წლების განმავლობაში გაიზარდა თუ არა მასწავლებლების მზაობა ინკლუზიური განათლების დანერგვაში.

კვლევის მიზანი

წარმოდგენილი კვლევის მიზანია სსსმ მოსწავლეების მასწავლებლების მზაობის შესწავლა, მათი დამოკიდებულებების განსაზღვრა ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით და იმ პრობლემების გამოვლენა, რომელიც ხელს უშლის პროცესის შეუფერხებელ განხორციელებას.

კვლევის ამოცანები:

- კვლევის თეორიულ-მეთოდოლოგიური საფუძვლების ფორმირება: საკითხის შესახებ არსებული სამეცნიერო-პრაქტიკული ლიტერატურის დამუშავება;
- მასწავლებელთა მიმღობის განსაზღვრა ინკლუზიური განათლების მიმართ;
- განსაზღვროთ რამდენად შეუძლიათ პედაგოგებს სსსმ მოსწავლეების სწავლის სირთულის იდენტიფიკაცია (როგორც ცოდნის, ისე უნარების დონეზე);
- შევისწავლოთ პედაგოგების მიერ სსსმ მოსწავლეთა სასწავლო პროცესში ჩართულობის სტრატეგიები, რომელსაც იყენებენ პედაგოგები;
- შევისწავლოთ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენის პრაქტიკა სკოლაში;

კვლევის საგანი: მასწავლებლების დამოკიდებულება და მზაობა ინკლუზიური განათლების მიმართ, ხოლო **კვლევის ობიექტი:** სსიპ ქ.თბილისის N 72 საჯარო სკოლის სსსმ მოსწავლეების პედაგოგები. სკოლაში 1500 მოსწავლეა აქედან 32 სსსმ ბავშვია.

კვლევის ჰიპოთეზა: მიგვაჩნია, რომ მასწავლებელთა მზაობა ინკლუზიური განათლების დანერგვისათვის დამოკიდებულია მათ მიმღეობაზე. შესაბამისად აღნიშნული ჰიპოთეზის გამყარებისათვის დაგეგმილია შემდეგი საკვლევო საკითხების განხილვა:

- როგორია საგნის პედაგოგების დამოკიდებულება, იმასთან მიმართებაში, რომ სსსმ ბავშვები სწავლობენ ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებთან ერთად კლასში ?
- რამდენად არიან მზად მასწავლებლები ინკლუზიური განათლების კუთხით ?
- რა როლი უჭირავს მასწავლებლების მზაობასა და განწყობას ინკლუზიურ განათლებაში ?

1. სამეცნიერო ლიტერატურის მიმოხილვა

განათლების უფლება ყველა ბავშვის ფუძემდებლური უფლებაა. წლების განმავლობაში სსსმ ბავშვებს არ შეეძლოთ სრულად ესწავლათ ტიპური განვითარების თანატოლებთან ერთად. თუმცა, დღეს ეს მდგომარეობა შეიცვალა და მათ ეძლევათ საშუალება მიიღონ განათლება ისე, როგორც სხვა მოსწავლეებს აქვთ ამის უფლება.

1994 წელს სალმანიკის დეკლარაციამ და 2006 წელს გაეროს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე (შშმ) პირთა კონვენციამ მნიშვნელოვნად განაპირობა საქართველოში ინკლუზიური განათლების დანერგვის დაწყება. 2006 წლიდან ინკლუზიური განათლების განხორციელება მხოლოდ სკოლებში დაიწყო, 2013 წლიდან კი მისი დანერგვა პროფესიულ სასწავლებლებშიც დაიწყო. (ჭინჭარაული თ. ჯავახიშვილი ნ. 2013).

სსსმ მოსწავლეებისათვის იქმნება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, სადაც ჩართულები არიან როგორც საგნის პედაგოგები, ასევე სპეც-მასწავლებლები. მუდმივად მიმდინარეობს სასწავლო პროცესის გადასინჯვა, პროგრესის შეფასების ნიადაგზე, და ხორციელდება დამატებითი ღონისძიებები სსსმ ბავშვების სასკოლო გარემოში ინტეგრაციისათვის, რომ ისეთივე სრულყოფილი განათლება მიიღონ, როგორც ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებმა. თუმცა ბევრი დაბრკოლება არსებობს და სირთულე ამ საკითხთან დაკავშირებით და ერთ-ერთი ასეთია მასწავლებლების მიმღობა სსსმ ბავშვებთან მიმართებით, რამდენად სწორად ადგენენ ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმებს, როგორ ასრულებენ დაკისრებულ მოვალეობას, სასწავლო პროცესის დროს რამდენად ითვალისწინებენ გაწერილ გეგმას და სასწავლო წელს რა შედეგით ამთავრებენ. მასწავლებლების მზაობასთან დაკავშირებით არც თუ ისე ბევრი კვლევა არსებობს, თუმცა, გამოსარჩევია რევაზ აფხაზავას „ინკლუზიური განათლებისადმი განწყობა-დამოკიდებულების კვლევის ანგარიში“, სადაც მკვლევარს ასევე აღწერილი აქვს თავისი კვლევა, რომელიც ჩაატარა ინკლუზიური განათლების გამოცდილების მქონე სკოლების მასწავლებლებთან და მეორე მხრივ, გამოცდილების არმქონე სკოლების მასწავლებლების ფოკუს-ჯგუფებში, რის მიხედვითაც გამოავლინა დადებითი და უარყოფითი მხარეები და დამოკიდებულებები ინკლუზიური განათლების მიმართ. ინკლუზიური განათლების გამოცდილების არმქონე მასწავლებლების ფოკუს-ჯგუფებში პედაგოგები მიიჩნევენ, რომ შეზღუდული გონებრივი შესაძლებლობების მქონე ბავშვების სკოლაში სწავლება საზიანო იქნება, ცოდნის მიღების თვალსაზრისით, არა მხოლოდ მათი თანაკლასელებისთვის, არამედ თავად შშმ ბავშვებისთვისაც. დროის სიმცირის გამო მათ, შეიძლება, ვერ მიიღონ ისეთი ცოდნა, როგორსაც სპეციალიზებულ სასწავლებლებში მიიღებდნენ. პედაგოგებმა ისაუბრეს

ასევე სხვა სირთულეებზეც. რაც შეეხება, გამოცდილების მქონე სკოლების პედაგოგების მოსაზრებას, რესპოდენტების ნაწილის დამოკიდებულებებში დადებითი ტენდენციები შეინიშნება. (აფხაზავა რ. ფრუიძე ნ. მაჩაბელი ნ. 2007).

საბოლოოდ, გამოცდილების მქონე და არამქონე სკოლების მასწავლებლების ფოკუს-ჯგუფების შედეგების გაანალიზებისას გამოვლინდა, რომ შშმ ბავშვის სკოლაში სწავლა დადებით გავლენას იქონიებს არა მხოლოდ მასზე, არამედ დანარჩენ ბავშვებზეც .

კვლევა - „სპეციალური მასწავლებელი, როგორც ინკლუზიური განათლების ერთ-ერთი მთავარი რესურსი და არსებული გამოწვევები“ (გოგიჩაძე ნ. ყაჭეიშვილი თ. უჯმაჯურიძე მ.; 2018) გამორჩეულია იმით, რომ ქვეყნის მასშტაბით განსაკუთრებულად სპეციალური მასწავლებლების მდგომარეობაა შესწავლილი. ამ კვლევაში ძალიან კარგად ჩანს სპეციალური მასწავლებლის საჭიროება და მთავარი როლი სსსმ ბავშვის განვითარებისთვის. მკვლევარების მიზანს წარმოადგენდა მოქმედი სპეც. მასწავლებლის პროფესიული შესაძლებლობებისა და მომზადების საშუალებების განსაზღვრა. კვლევაში აღწერილია სპეციალური მასწავლებლების სირთულეები და გამოწვევები სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობისას. არის შემთხვევები, როდესაც სპეც. მასწავლებლებს უჭირთ: სკოლის შიდა რესურსების მობილიზება და ფუნქციური დოკუმენტაციის წარმოება. არსებობს დოკუმენტი, რომელიც ასეთ დეტალებს განმარტავს სკოლის ყველა რგოლისათვის. ეს არის ე.წ. „ინკლუზიური განათლების მარეგულირებელი წესი“. (გოგიჩაძე ნ. ყაჭეიშვილი თ. უჯმაჯურიძე მ. (2018) ამ წესის სრულად დანერგვის შემთხვევაში გაცილებით ეფექტური იქნება როგორც სპეციალური მასწავლებლის, ისე მასწავლებლის საქმე.

მეტწილად პედაგოგები ფიქრობენ, რომ მხოლოდ სპეციალურმა მასწავლებელმა უნდა იზრუნოს ბავშვზე. პრობლემაც მაშინ ჩნდება, როდესაც სკოლაში დამკვიდრებული ხდება აზრი, რომ ასეთი ბავშვების სწავლაზე მხოლოდ სპეცმასწავლებლების პასუხისმგებლობა ვრცელდება. სსსმ ბავშვის განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია სწორად დაწერილი და შერჩეული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა. (გოგიჩაძე ნ. ყაჭეიშვილი თ. უჯმაჯურიძე მ. (2018)

ნაშრომში „მასწავლებლების დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ“ (ბაღდოშვილი ლ. კოზოლაშვილი მ. (2019) მეტად ჩანს მასწავლებელთა დადებითი განწყობა ინკლუზიური განათლების მიმართ. ნაშრომის თანახმად, მასწავლებლებს მიაჩნიათ, რომ სსსმ ბავშვებს სრული უფლება აქვთ ისწავლონ თანასწორად ტიპური განვითარების მქონე მოსწავლეებთან ერთად. ამ კვლევის რესპოდენტ მასწავლებელთა უმრავლესობას მიაჩნია, რომ ინკლუზიური განათლება დადებითი პროცესია. თუმცა, იქვე აღნიშნავენ, რომ ყველაზე მეტად „ვერ ახერხებენ დროის და ყურადღების თანაბრად გადანაწილებას“. (ბაღდოშვილი ლ. კოზოლაშვილი მ. (2019)

აღსანიშნავია ის ფაქტიც, რომ მასწავლებლები, რომლებიც წარმატებულად მუშაობდნენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მოსწავლეებთან დაჯილდოვდნენ 2011 წელს. (<http://mes.gov.ge/content.php?id=2392&lang=geo>)

ერთ-ერთ კვლევაში - „განათლების მიღების მეორე შესაძლებლობა სკოლის მიღმა დარჩენილი ბავშვებისათვის საქართველოში“ დასტურდება, რომ მოსწავლეთა ქცევის მართვა სკოლებისათვის ყველაზე ძნელ პრობლემად რჩება. არადა, ეს არის წინააღმდეგობა მოსწავლეთა სოციალური და აკადემიური განვითარებისთვის. კვლევისას გამოვლინდა მასწავლებლების სოციალურად განპირობებული ერთგვაროვანი პასუხები ანკეტირებისას და განსხვავებული მოსაზრებები ინტერვიუების დროს. მკვლევარები ასკვნია, რომ „დღევანდელი სკოლის რესურსი ნაკლებად ეფექტურია. აუცილებელია დაიგეგმოს სკოლის გაძლიერება პირველ რიგში პედაგოგებისა და მოსწავლეთა მშობლების თვითცნობიერების ამაღლების კუთხით“ (სენსიტიური ჯგუფის ბავშვთა სკოლაში ინტეგრაციის ხელისშემშლელ ფაქტორთა კვლევა 2014)

„World Vision საქართველოსთვის“ ჩატარებულ საბაზისო კვლევაში გამოვლინდა, რომ „სკოლაში დადის იმ ბავშვების 98%, ვისაც ოფიციალურად არ აქვს მინიჭებული შშმ სტატუსი, მაშინ როდესაც სტატუსის მქონე ბავშვებში ეს ციფრი მხოლოდ 73%-ია. აღნიშნული კიდევ ერთხელ გვიჩვენებს, რომ სტატუსის არმქონე ბავშვებს ნაკლები შეზღუდვა აქვთ, ვიდრე სტატუსის მქონეებს. ანალოგიური სიტუაციაა საბავშვო ბაღებში“. (კომპანია ჯეოველი, 2014).

სსსმ მოსწავლის მიერ ასაკობრივი საფეხურის სასწავლო მიზნების დაძლევა ხდება იმ შემთხვევაში, როდესაც საკმარისია სასწავლო პროგრამის აკომოდაცია. გაკვეთილის

დაგეგმვაში საჭიროა უნივერსალური სასწავლო დიზაინის გამოყენება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის (ისგ) და ეროვნული სასწავლო გეგმის (ესგ) მიზნებისა და ამოცანების ადაპტირება. თუმცა, შემთხვევათა შესწავლა აჩვენებს, რომ პედაგოგები ხშირად ამ პროცესს თავს ვერ ართმევენ: აღნიშნულ პროცესში ძირითადი დატვირთვა მოდის სპეციალურ პედაგოგზე. პედაგოგთა კორპუსში ტრანზიტული განათლების ბენეფიციართა მიმართ გაუცხოების მაჩვენებელია ის, რომ საგნის მასწავლებელთა საკმაოდ ნაწილი (36.5%) ე.წ. მიუსაფარი ბავშვების მოტივაციას ცოდნის მისაღებად უარყოფითად აფასებს და მოტივაციის ნაკლებობის მიზეზებს ძირითადად თავად მოსწავლეებში ხედავს და არა გარემო ფაქტორებში. (სოციალური კვლევისა და ანალიზის ინსტიტუტი (ISSA)).

1.1 მასწავლებლებისა და სკოლის როლი სსსმ ბავშვის განვითარებაში.

სკოლის მთავარ ამოცანას წარმოადგენს ყველა ტიპის საჭიროების მქონე მოსწავლის საგანმანათლებლო მოთხოვნების დაკმაყოფილება და მათ აღზრდა-სწავლაზე ზრუნვა. სკოლაში სასწავლო და აღმზრდელობითი პროგრამები ისე უნდა იყოს შემუშავებული, რომ გაითვალისწინოს, როგორც შეზღუდული შესაძლებლობების, ასევე რისკის ჯგუფის, განსაკუთრებით ნიჭიერი და ჩვეულებრივი განვითარების მქონე მოსწავლეთა საჭიროებები. დღევანდელი კატაკლიზმებით აღსავსე, ჭარბი ინფორმაციისა და სტიმულაციის, ძალადობის, მშობლების უკიდურესი მოუცლევლობის, ოჯახური ტრადიციების რღვევის პირობებში სკოლა უნდა გახდეს ის ადგილი, სადაც ბავშვების სწავლა-აღზრდის მიზნით მოხდება საზოგადოებრივი რესურსებისა და ძალების კონსოლიდაცია. ადეკვატური, ბავშვის საჭიროებებზე მორგებული სწავლება აუცილებლად გულისხმობს ბავშვის პიროვნების განვითარებასა და მის ღირებულებათა ფორმირებაზე ზრუნვას. სკოლაში ბავშვი თავისი დროის დიდ ნაწილს ატარებს; ამიტომ ისეთე სასკოლო გარემოს შექმნა, რომელშიც ბავშვი თავს უსაფრთხოდ გრძნობს, მას პატივს სცემენ, მასზე ზრუნავენ და საკლასო თუ სასკოლო აქტივობებში მის მაქსიმალურ

ჩართულობას უზრუნველყოფენ, ფსიქიკურად ჯანმრთელი მომავალი თაობის აღზრდის მნიშვნელოვანი პირობაა.

სპეციალური განათლების მასწავლებლები მოსწავლეს ეხმარებიან ამა თუ იმ ჩვევის ათვისებაში და ხელს უწყობენ უნარების განვითარების სტიმულირებას. სპეციალური განათლების სფეროში დაგროვილმა გამოცდილებამ გვიჩვენა, რომ მეტად მნიშვნელოვანია თითოეული ბავშვის ინდივიდუალური უნარებისა და შესაძლებლობების გათვალისწინება. რისი აღიარებაც 1995 წელს სოციალური განვითარების კოპენჰაგენის დეკლარაციის მიღებით დასრულდა (Seo). სოციალური განვითარების მიდგომის ძირითადი ცნებაა - სოციალური ინტეგრაცია, რომლის მიზანია „საზოგადოების ყველასათვის“ შექმნა, ისეთი საზოგადოებისა, რომელშიც თითოეული ინდივიდი საკუთარი უფლებებითა და მოვალეობებით აქტიურ როლს თამაშობს. (გაგომიძე თ. ჭინჭარაული თ. და სხვ. 2008).

სოციალური ინტეგრაცია წარმოადგენს არა მხოლოდ მიზანს, არამედ საზოგადოების სოციალური განვითარების საშუალებასაც. ის გულისხმობს საზოგადოების უნარს, განვითარდეს „მიმდებლობის, განსხვავების პატივისცემის, თანაბარი შესაძლებლობების, სოლიდარობის, უსაფრთხოების პრინციპებზე მთელი მოსახლეობის, მათ შორის არახელსაყრელ მდგომარეობაში მყოფი პირებისა და ჯგუფების თანამონაწილეობის გზით.

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირების საზოგადოებაში ინტეგრაციის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს განათლების მისაწვდომობა. ეს დებულება მიიღეს დაკარის დეკლარაციასა (2006წ. „განათლება ყველასათვის“) და ინკლუზიური განათლების ძირითად კონცეფციაში, რომელიც მოცემული საზოგადოებისთვის ჩვეულ საგანმანათლებლო ჩარჩოებში შეზღუდული უნარების მქონე პირების განათლების მიღების შესაძლებლობას გულისხმობს. კონცეფციის „განათლება ყველასათვის“ ფუნდამენტური პრინციპია: თითოეულ ადამიანს უნდა ჰქონდეს სწავლის უფლება. ინკლუზიური განათლების ძირითადი პრინციპია -

თითოეულ ადამიანს აქვს უფლება, ისწავლოს სხვა ადამიანებთან ერთად, მიუხედავად სწავლის უნარში განსხვავებისა და სწავლის სირთლეებისა.

კონცეფციის „განათლება ყველასათვის“ ფუნდამენტური პრინციპია: თითოეულ ადამიანს უნდა ჰქონდეს სწავლის უფლება.

სალამანკას განცხადება მიმართავს სხვადასხვა ქვეყნის მთავრობებს, რომელშიც ნახსენებია, ხელი შეუწყონ მასწავლებელთა კვალიფიკაციის ამაღლებასა და მათი მომზადების ადეკვატური პროგრამების შემუშავებას.

სალამანკას კონფერენციაზე შემუშავებული პრინციპების საფუძველზე:

„ ინკლუზიურმა სკოლებმა უნდა შეძლონ მოსწავლეთა განსხვავებული საჭიროებების იდენტიფიკაცია, გამოიყენონ სწავლების განსხვავებული სტილი და ტემპი, უზრუნველყონ ყველასათვის ხარისხიანი განათლება ადეკვატური სასწავლო პროგრამების, ორგანიზაციული ღონისძიებების, სასწავლო სტრატეგიებისა და რესურსების გამოყენებით.

ყოველ სკოლაში უნდა იყოს მომსახურების სპექტრი, რომელიც შეესატყვისება სწავლაში განსაკუთრებულ მოთხოვნებსა და პრობლემებს. ასეთი ტიპის სკოლები ხელს უწყობს მისაწვდომობის პრინციპის განხორციელებას, მნიშვნელოვნად ზრდის სწავლის ეფექტურობასა და განათლების ხარჯთეფექტურობას.“ (The Salamanca Statement, Unesco, 1994)

ნაშრომის „სპეციალური განათლების პრინციპები“ (გაგომიძე თ. ჭინჭარაული თ. და სხვ. 2008) მიხედვით, სპეციალური განათლების მოდელი საგანმანათლებლო სისტემაა იმ ბავშვებისთვის, ვინც ვერ თავსდება ე.წ „ნორმის“ საზღვრებში. ამ მოდელის ამოსავალი დებულებაა ის, რომ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებს უნარების განვითარებისა და აკადემიური ჩვევების ასათვისებლად ესაჭიროებათ სპეციალური გარემო და სპეციალური საგანმანათლებლო მომსახურება ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინებით. შესაბამისად, მათი სწავლების გეგმა, პროგრამა და მეთოდები განსხვავებულია და მორგებული კონკრეტული მოსწავლის საჭიროებებზე. ასეთი ბავშვების სწავლება ვერ მოხერხდება ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში; მათი ხარისხიანი განათლებისათვის აუცილებელია სპეციალურად მომზადებული მასწავლებელი, რომელსაც აქვს სხვადასხვა ტიპის პრობლემების მქონე ბავშვებთან მუშაობის გამოცდილება. სპეციალური განათლების მოდელის ფარგლებში შეიძლება განვიხილოთ სწავლების რამდენიმე ალტერნატივა.

სპეციალური სკოლა: სპეციალურად ორგანიზებული, იზოლირებული სასწავლო გარემო განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვების განათლების მოთხოვნების

დასაკმაყოფილებლად. მასწავლებლებს შესაბამისი წვრთნა და შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებთან მუშაობის გამოცდილება აქვთ. სასწავლო გეგმა, პროგრამა და სწავლების მეთოდები სპეციალურად არის მორგებული ბავშვის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებზე და საჭიროებებზე; შესაბამისად, მნიშვნელოვნად განსხვავდება ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო გეგმისა და სწავლების მეთოდებისაგან.

განვიხილოთ სპეციალური სკოლის დადებითი მხარეები:

- შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი უსაფრთხოდ და დაცულად გრძნობს თავს ;
- მასწავლებლებს აქვთ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების (სსსმ) ბავშვების სწავლების გამოცდილება და მათდამი ადეკვატური მიდგომა;
- სასწავლო გეგმა ბავშვის შესაძლებლობებსაა მორგებული;
- ბავშვებს აქვთ თავის მსგავსებთან და სხვა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებთან ურთიერთობის საშუალება.

სპეციალური სკოლის უარყოფითი მხარეები:

- ბავშვებს არა აქვთ სოციალური გამოცდილების მიღების შესაძლებლობა;
- ბავშვები სათბურის პირობებში იმყოფებიან და მოწყვეტილი არიან რეალურ ცხოვრებას;
- ბავშვებს არა აქვთ მათი თანატოლების ქცევის, მოქმედებისა და კომუნიკაციის მიზანძვის საშუალება;
- იგულისხმება, რომ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებს არ შეუძლიათ ჩვეულ გარემოში რაიმეს ათვისება და ტოლებთან ურთიერთობა.

განვიხილოთ სწავლების **კასკადური მოდელი**: 1960 წელს რეინოლდსი იყო პირველი, ვინც განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვებისათვის წარმოადგინა სპეციალური განათლების მოდელი, რომელიც გულისხმობდა თანმიმდევრული ნაბიჯების ერთობლიობას სპეციალური დაწესებულებიდან ზოგადსაგანმანათლებლო კლასამდე. ეს მიდგომა განავრცო დენომ და კასკადური მოდელი უწოდა. აღნიშნულ მოდელში საგანმანათლებლო მომსახურება და ბავშვების განთავსება საგანმანათლებლო საჭიროებების მიხედვით გარკვეული დიაპაზონის სახეს იღებს. კერძოდ, მომსახურების დიაპაზონის საზღვრები ზოგადსაგანმანათლებლო სწავლებიდან სეგრეგაციამდეა, ხოლო განთავსების - ზოგადსაგანმანათლებლო კლასიდან სპეციალურ სკოლამდე. აღნიშნული მოდელის მთავარი პრონციპია ის, რომ ბავშვი, მისი საგანმანათლებლო საჭიროებებიდან გამომდინარე, უნდა განთავსდეს ნაკლებად შემზღუდველ და მეტად მასტიმულირებელ გარემოში. შესაბამისად, მისი განთავსება დამოკიდებულია

ინდივიდუალურ საჭიროებებზე და არ ატარებს პერმანენტულ ხასიათს. ის შეიძლება შეიცვალოს ბავშვის მდგომარეობისა და შესაძლებლობების მიხედვით. პირველი არჩევანი ყოველთვის ზოგადსაგანმანათლებლო კლასია, შემდეგი - ინტეგრირებული კლასი ან სარესურსო ოთახი სკოლაში, შემდეგია - სპეციალური კლასი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, ხოლო შემდეგ - სპეციალური სკოლა და სპეციალური დაწესებულება. კასკადური მოდელის მიხედვით ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში სწავლისას დახმარების ხარისხი დამოკიდებულია ბავშვის საჭიროებებსა და შესაძლებლობებზე.

ბავშვი შეიძლება სწავლობდეს:

- ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში, მთელ დროს ატარებდეს კლასთან და მას ასწავლიდეს საშუალო სკოლის მასწავლებელი;
- ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში სპეციალისტის, სპეციალური განათლების მასწავლებლის დახმარებით და მთელ დროს კლასში ატარებდეს;
- ნაწილობრივ- ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში და ნაწილობრივ სპეციალურ კლასში.

სარესურსო ოთახი:

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში სპეციალურად გამოყოფილი სივრცეა, სადაც შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვს სასწავლო კვირის განმავლობაში პერიოდულად ეხმარებიან სპეციალისტები. ბავშვი სწავლობს ჩვეულებრივ კლასში და აქ დროის მხოლოდ გარკვეულ ნაწილს ატარებს. ეს დრო იცვლება ბავშვის ინდივიდუალური საჭიროებებიდან გამომდინარე. სარესურსო ოთახი გარდამავალი, შუალედური რგოლია ზოგადსაგანმანათლებლო კლასსა და სპეციალურ კლასს შორის. სარესურსო ოთახში ბავშვებს სპეციალისტი ეხმარება ზოგადსაგანმანათლებლო პროგრამის დაძლევაში დასწავლის სტრატეგიებისა და სწავლების სპეციალური მეთოდების გამოყენებით. აქ ხდება არა მხოლოდ აკადემიური ცვლევების ათვისება, არამედ სოციალური კომუნიკაციის გაუმჯობესება და უნარების განვითარება. ამ ოთახში ბავშვს იმ შემთხვევაშიც აგზავნიან, თუ მასწავლებელი გაკვეთილზე ვერ უმკლავდება პრობლემას. სარესურსო ოთახში ბავშვს ეხმარებიან ინდივიდუალურად ან მუშაობენ მცირე ჯგუფებში (3-4 ბავშვი). სარესურსო ოთახის ძირითადი დანიშნულებაა, დაეხმაროს ბავშვს ამა თუ იმ საგნის ათვისებასა და სწავლისათვის საჭირო უნარების განვითარებაში. სწავლის ეს ფორმა შუალედურია სპეციალური განათლებისა და ინკლუზიური განათლების მოდელებს შორის.

ინტეგრირებული სწავლება:

გულისხმობს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის ნაწილობრივ ჩართვას ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში სპეციალური სასწავლო პროგრამითა და დამხმარე საშუალებების გამოყენებით. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვი გარკვეულ დროს ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში ატარებს. მისი განთავსება ყველა ან ზოგიერთ გაკვეთილზე მაშინ ხდება, თუ ის ტრადიციულ აკადემიურ მოლოდინს აკმაყოფილებს. ასეთი სწავლება დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა შესაძლებლობები და მიღწევები აქვს კონკრეტულ ბავშვს; ბავშვმა უნდა დააკმაყოფილოს მინიმალური კომპეტენციის კრიტერიუმი რათა საკუთარი პროგრამით შეუერთდეს ზოგადსაგანმანათლებლო კლასს და მოერგოს მასში სწავლის პრინციპებს.

ინტეგრირებულ სწავლებაში ძირითადი აქცენტი კეთდება ჩვევების დაოსტატებაზე, ბავშვის ძლიერ მხარეებსა და განსხვავებული შესაძლებლობების გათვალისწინებაზე. მთავარი მიდგომაა ბავშვების განთავსება ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში სხვადასხვა სახის სპეციალური დახმარებით, რაც განისაზღვრება ბავშვთა ინდივიდუალური საჭიროებების მიხედვით. ტრადიციულად, ასეთი საგნებია მუსიკა, ფიზიკური აღზრდა, სხვა გაკვეთილებს კი ესწრებიან ან სპეციალურ კლასში, ან სარესურსო ოთახში.

მრავალი გამოკვლევისა და სწავლების გამოცდილების მიხედვით, იზოლირებულ სიტუაციაში ბავშვები ბერ ახერხებენ ათვისებული ცოდნისა და ჩვევების გადასტანასა და განზოგადებას ყოველდღიურ , ჩვეულებრივ სიტუაციაში, ისინი ხშირად ერთმანეთის მიბაძვით სწავლობენ არაადეკვატურ ქცევას, დაბალი მოტივაცია აქვთ და აღენიშნებათ ე.წ „დასწავლილი ჩამორჩენა“. იზოლირებულ, თუნდაც საუკეთესო გარემოში აღზრდილი ბავშვი არ არის მზად საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის და რაც ისწავლა, იმასაც ვერ იყენებს. (გაგომიძე თ. ჭინჭარაული თ. და სხვ. 2008).

კლასში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლის სწავლის შემთხვევაში, მასწავლებლის უმთავრესი ამოცანა საგაკვეთილო პროცესში ყველა მოსწავლის თანაბრად ჩართვა და თითოეული მოსწავლისათვის დასახული მიზნის შესაბამისი ცოდნის გადაცემაა. პედაგოგმა ეს უნდა შეძლოს მიუხედავად იმისა, რომ ის განსხვავებულ მოსწავლეებთან განსხვავებული სტრატეგიებით და გეგმით მუშაობს. მაგალითად, დასაშვებია, რომ პირველკლასელებთან მასწავლებლის მიზანი დაფიდან მარტივი წინადადებების გადაწერის უნარის განვითარება იყოს; მათი თანაკლასელი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის კი დასახულ მიზანს ასოების წერის წინმსწრები ფიგურების ხატვის უნარის განვითარება წარმოადგენდეს. დაუშვებელია, რომ მასწავლებელი კლასის მოსწავლეთა უმრავლესობისათვის გეგმავდეს მიზნის შესაბამის აქტივობას - დაფაზე წერდეს წინადადებებს, მოსწავლეები მას იწერდნენ რვეულში; სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე კი ამ დროს უსაქმოდ იჯდეს და არ იყოს ჩართული რაიმე სახის წერილობით აქტივობაში. სწორი იქნება, თუკი პარალელურად მასწავლებელი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს გეომეტრიული ფიგურების გაფერადებას ან გადახატვას დაავალებს. მეტიც- მასწავლებელი შეიძლება მის გვერდითაც დარჩეს, სანამ სხვა მოსწავლეები წერენ და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე წახალისოს დავალების შესრულების პროცესში.

ამავდროულად, მასწავლებელი უნდა ეცადოს, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისათვის შერჩეული აქტივობები არ იყოს გაკვეთილის კონტექსტიდან და საგაკვეთილო თემიდან ამოვარდნილი, მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლებელია სხვა მოსწავლეების მიზნებისგან სრულაად განსხვავებულ მიზანს ემსახურებოდეს.

იდეალური იქნება, თუკი მასწავლებელი მოახერხებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის შესაძლებლობების და მიზნების გათვალისწინებას და

თავისი საგაკვეთილო პროცესის იმგვარად დაგეგმვას, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე ზუსტად იმავე საგაკვეთილო აქტივობებში იყოს ჩართული და იმ ხანგრძლივობით, როგორც სხვა თანაკლასელები. მთავარია, რომ მასწავლებელმა არ დაუშვას სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის უქმად ჯდომა გაკვეთილზე მაშინ, როდესაც მისი თანაკლასელები აქტიურ მონაწილეობას იღებენ პროცესში.(პაჭკორია თ. ჭინჭარაული თ. და სხვ.2011-2016).

ინკლუზიური გარემოს კვლევის შედეგების თანახმად, სასკოლო გარემო ყველა ბავშვის მიმართ არის კეთილგანწყობილი და მეგობრული. გამოკითხულ რესპოდენტთა უმრავლესობა- 91% თანხმდება, რომ სასკოლო გარემოსთან პირველი კონტაქტი არის მეგობრული და თბილი.

ასევე, უმრავლესობა -88% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ სასკოლო გარემო კეთილგანწყობილია და ყველა ბავშვის მიმართ, თუნდაც შეზღუდული შესაძლებლობები ჰქონდეთ. ასევე, 84.3% თვლის, რომ საჭიროების შემთხვევაში ბავშვებს აქვთ შესაძლებლობა ითხოვონ დახმარება, ან დაეხმარონ ერთმანეთს, ანუ ამ თვალსაზრისით ბავშვები არ არიან შეზღუდულნი.

გამოკითხვიდან ასევე გამოჩნდა, რომ სასკოლო გარემო კომფორტულია მასწავლებლების, მშობლების, სამეურვეო საბჭოს და თემის სხვა წევრებისათვისაც. კერძოდ, გამოკითხულთა 78.4% მიიჩნევს, რომ სასკოლო გარემო მათ ეკუთვნის. რაც შეეხება სკოლაში წარმოქმნილ პრობლემებს, მასწავლებელთა უმრავლესობას შეუძლია თავისუფლად განიხილოს წარმოქმნილი პრობლემები, გამოკითხულთა 78.6%-მა იცის, ვის უნდა მიმართოს პრობლემების მოგვარებისთვის.

მასწავლებლები სხვადასხვა სტრატეგიას მიმართავენ სსსმ ჯგუფებისადმი არსებულსტერეოტიპებთან საბრძოლველად. კერძოდ, მასწავლებლების ნაწილი ერიდება ტერმინ „უნარის“ გამოყენებას ბავშვების ცოდნისა და კომპეტენციის

აღსაწერად - 42.2%; ბავშვების მიღწევებს აფასებს მათ საკუთარ შესაძლებლობებთან მიმართებაში და არა სხვების მიღწევებთან - 81.4%;

რაც შეეხება განათლების მოდელის განხორციელებაში უშუალო მონაწილე მხარეების მოსაზრებებს, მთლიანობაში, რესპოდენტები ინკლუზიური განათლების სისტემის საკმაოდ დადებით სიტუაციას ხატავენ და მხოლოდ მატერიალურ პირობებს მიიჩნევენ არასათანადოდ განვითარებულად. მათი აზრით, სკოლებში და პროფესიულ კოლეჯებში თბილი და თანამშრომლური ატმოსფეროა, ინფორმაცია ხელმისაწვდომია, დამოკიდებულებები პარიტეტულია, სასკოლო გარემო კეთილგანწყობილია, მასწავლებლები, მშობლები და მოსწავლეები ერთმანეთს პატივს სცემენ; თუ პრობლემა წამოიჭრება, ყველამ იცის, ვის მიმართოს, სასკოლო გარემოს წესები მინიმალური და ყველასთვის გასაგებია. (ჭინჭარაული თ. ჯავახიშვილი ნ. 2013).

ყველა მასწავლებლის მიზანია მოსწავლის სასწავლო მიღწევებისა და წარმატებების უზრუნველყოფა, მაგრამ მოლოდინები და მოსწავლისთვის დასახული მიზნები აუცილებლად რეალისტური უნდა იყოს. მოსწავლისათვის შეთავაზებული ნებისმიერი აქტივობა მის შესაძლებლობებს უნდა შეესაბამებოდეს. მოსწავლეთა ინდივიდუალური მრავალფეროვნების მიუხედავად, არსებობს სწავლის სტიმულირების რამდენიმე უნივერსალური ფაქტორი: თვითშეფასების ამაღლება, ქცევის დადებითი მართვა, სწავლის მოტივაციის ამაღლება. (გზამკვლევი მასწავლებლებისთვის 2009).

მიუხედავად იმისა, რომ აუტიზმის მქონე ბავშვების განათლება და სწავლება საკმაოდ რთულია და დიდ ძალისხმევას მოითხოვს, მაინც არსებობს სწავლების რამდენიმე ეფექტური სტრატეგია, რომელთა ცოდნაც დაგეხმარებათ აუტიზმის მქონე ბავშვის სწავლებაში: როგორც წესი, აუტიზმის მქონე ბავშვები ძლიერი ვიზუალიზაციის (მხედველობითი წარმოსახვის) უნარით ხასიათდებიან. აუტიზმის მქონე ერთ-ერთი ამერიკელი ავტორი, თავის წიგნში „აზროვნება სურათებით“, წერდა: „სიტყვები ჩემთვის მეორე ენას წარმოადგენენ. როდესაც ვინმე მელაპარაკება, მისი სიტყვები იმ წამსვე სურათებად გარდაიქმნებიან ჩემთვის“. შესაბამისად, აუტიზმის მქონე ბავშვებისთვის ინფორმაციის ვიზუალური სახით მიწოდება,

ეხმარება მათ კომუნიკაციის დამყარებაში და ასევე ხელსუწყობს კომუნიკაციის ენის განვითარებას. ასევე შესაძლებელია ბავშვისათვის სურათების მეშვეობით ურთიერთობის სწავლება. სურათებით როგორც ურთიერთობის დაუფლება კი, ეხმარება მათ თვითშეფასების ამაღლებაში, გარკვეული დამოუკიდებლობის მოპოვებასა და საკუთარი თავის რწმენაში. აუტიზმის მქონე ნებისმიერ ადამიანს ყველა ასაკში შეუძლია ვიზუალური მასალის (სურათების), როგორც კომუნიკაციის საშუალების, გამოყენება. ეს ძალიან ამარტივებს მათ ურთიერთობას გარე სამყაროსთან. აუცილებელია, რომ ბავშვს მისი ასაკისა, საჭიროებების და განვითარების შესაბამისი ვიზუალური მასალა მივაწოდოთ, სურათებით შესაძლებელია სხვადასხვა სიუჟეტებისა და ცხოვრებისეული სიტუაციების გადმოცემა, სხვადასხვა საგნებისა და მოვლენების აღწერა. (გზამკვლევი მასწავლებლებისთვის, 2009).

სსსმ მოსწავლის სკოლაში მიღება ჯერ კიდევ გამოწვევას წარმოადგენს ზოგადი განათლების სისტემისათვის. ჩვენში მასწავლებლების უპირატეს უმრავლესობას ჯერ კიდევ არ აქვს სრულად და მკაფიოდ გამოხატული დადებითი მოლოდინი ნებისმიერი მოსწავლის მიერ სასწავლო წარმატების მიღწევის მიმართ და ინდივიდუალური სწავლების პრიმატის მიმართ. ირკვევა, რომ ეს უპირატესად განპირობებულია მომქედი მასწავლებლების ღირებულებათა სისტემითა და პროფესიული შესაძლებლობებით. „ჯერჯერობით სკოლებში ისევ ვლინდება ნეგატიური დამოკიდებულება, „წინასწარი განწყობები, სტიგმები“, რადგან „ქვეყანაში არ ჩანს მკაფიო პოლიტიკური ნება, რომ ყველა ბავშვი უნდა იყოს სკოლაში და თუ ბავშვს სჭირდება, სკოლა ყირაზე უნდა დადგეს“. ახალბედა სპეციალური მასწავლებლები, რომლებიც ამ პოზიციას იკავებენ სკოლაში და არ აქვთ შესაბამისი განათლება, ან მაშინაც კი თუ ასეთი აქვთ, თვლიან, რომ პირველი მერცხლები არიან და მთელი სისტემური სირთულეები მათ ატყდებათ. თანაც მათ მიმართ ხდება სტიგმატიზაცია, მასწავლებლებს არ უნდათ სპეციალურ მასწავლებლებთან თანამშრომლობა.“ („სპეციალური მასწავლებელი, როგორც ინკლუზიური

განათლების ერთ-ერთი მთავარი რესურსი და არსებული გამოწვევები“ კვლევის ანგარიში,თბილისი 2018)

მოქმედი მასწავლებლების უმრავლესობა აცხადებს ინკლუზიური განათლების მნიშვნელობას საგანმანათლებლო სისტემისთვის, მაგრამ ხაზგასმით აღნიშნავენ დანერგვისათვის საჭირო ადამიანური და პროფესიული განვითარების რესურსების ნაკლებობას. ყველაზე ხშირად სახელდება ჯგუფში მოსწავლეთა სიჭარბისა და ინდივიდუალიზებული სწავლების ერთდროულად შეუთავსებლობის მიზეზი. (ბაღდოშვილი ლ. კოზოლაშვილი მ. 2019).

საქართველოში ინკლუზიური განათლების დანერგვის ხელშემწყობი ბევრი პროექტი უკვე განხორციელდა. საქართველოს საჯარო სკოლებში სსსმ მოსწავლეების განათლება ძირითადად „ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის“ სახელმწიფო პროგრამით რეგულირდება. 2019 სასწავლო წელს პროგრამა ხუთი ქვეპროგრამის მიხედვით ახორციელებს ქვეყანაში ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერას (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურის და სპორტის სამინისტრო,2018)

ესენია:

1. მულტიდისციპლინური გუნდის ხელშეწყობა;
2. ინკლუზიური განათლების განვითარების ხელშეწყობა პროფესიული განათლების საფეხურზე;
3. საჯარო სკოლებში ინტეგრირებული კლასების დაფინანსება
4. განათლების მიღების მეორე შესაძლებლობა სოციალური ინკლუზიით;

ინკლუზიური განათლების საინფორმაციო და მეთოდოლოგიური მხარდაჭერა.

(მახარაძე თ. აბაშიძე თ. და სხვ. 2019)

„ზოგადი განათლების შესახებ საქართველოს კანონის“ თანახმად, საჯარო სკოლის სსსმ მოსწავლე, საჭიროების შემთხვევაში, უზრუნველყოფილი უნდა იყოს შესაბამისი ადამიანური რესურსითა და პროგრამებით/სერვისებით.(ინკლუზიური განათლება საპილოტე საჯარო სკოლებში მონიტორინგის ანგარიში, 2019)

შემოწმების შედეგად გამოვლინდა, რომ ინკლუზიური განათლების ხარისხი სკოლებში განსხვავებულია და ის მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული კვალიფიციური მასწავლებლების არსებობაზე, საგანმანათლებლო პროცესში ინკლუზიური განათლების სპეციალისტების ჩართულობასა და მათ კვალიფიკაციაზე.

მონიტორინგის დროს გამოვლინდა, რომ ინკლუზიური განათლების სპეციალისტების და დამრიგებლების ორგანიზებით, ტარდება სხვადასხვა ღონისძიება სკოლის შიგნით და მის ფარგლებს გარეთ (ექსკურსიები, თეატრი, მუზეუმში ვიზიტი), რომლებმაც ხელი უნდა შეუწყოს სსსმ მოსწავლეების სასკოლო ცხოვრებაში და თანაკლასელებთან/თანასკოლელებთან ინტეგრაციას. თუმცა გამოვლინდა ისეთი შემთხვევები, როდესაც გარკვეული შეზღუდვის მქონე მოსწავლეების სკოლის შიდა აქტივობებში ჩართულობა ფორმალურ ხასიათს ატარებდა და ისინი ძირითადად დამსწრეს როლში იყვნენ. რაც შეეხება სკოლის ფარგლებს გარეთ დაგეგმილ ღონისძიებებს (მაგ.ექსკურსიებს), განსაკუთრებით მწვავედ დგას ქცევის სირთულის მქონე და ეტლით მოსარგებლე მოსწავლეთა ჩართულობა. აღნიშნულის განმაპირობებელ მიზეზად სახელდება თანაკლასელებს შორის სიტუაციის გამწვავების ალბათობა და ადაპტირებული ტრანსპორტის არქონა. მონიტორინგის დროს გამოიკვეთა, რომ ინტეგრაციის პროცესს აფერხებს სსსმ მოსწავლეების მიმართ სტიგმის შემცველი დამოკიდებულება როგორც სხვა მოსწავლეების შშობლების, ისე სკოლის პერსონალის მხრიდან. მონიტორინგის პროცესში რამდენიმე სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელმა და საგნის მასწავლებელმა გამოიყენეს ისეთი არაეთიკური ტერმინები, როგორებიცაა : „დეფექტური მოსწავლე“, „კარგი მოსწავლე და ინკლუზიური მოსწავლე“ და ა.შ რაც შეეხება უშუალოდ სწავლაში ჩართულობას, რიგ შემთხვევებში, საგაკვეთილო პროცესის დროს ხდებოდა სსსმ მოსწავლეთა გამოყოფა და მათ განსაკუთრებულ საჭიროებებზე ხაზგასმა. ინტერვიუს დროს რამდენიმე მოსწავლემ(მათ შორის ეტლით მოსარგებლე) აღნიშნა, რომ თანაკლასელებისგან განსხვავებით, ისინი დაფასთან თითქმის არ ასრულებენ სამუშაოს. საგაკვეთილო პროცესზე დაკვირვების შედეგად გამოიკვეთა, რომ სსსმ მოსწავლის მიზნები და აქტივობები ზოგჯერ დაკავშირებული იყო კლასის მიზანთან და მოსწავლე იმავე თემის ფარგლებში მუშაობდა გამარტივებული, მასზე მორგებული დავალებებით. თუმცა, ზოგ შემთხვევებში, ვერ ხერხდებოდა კლასისთვის მიცემული აქტივობების დაკავშირება სსსმ მოსწავლის აქტივობებთან. ჯგუფური მუშაობისას, რიგ შემთხვევებში, სსსმ მოსწავლე განცალკევებით იჯდა და ასრულებდა ინდივიდუალურ დავალებას. როგორ გაირკვა, სსსმ მოსწავლეებს ხშირად იმავე საშინაო დავალებას აძლევდნენ, რასაც მის თანაკლასელებს, რაც არ იყო მათ შესაძლებლობებზე მორგებული.

(ინკლუზიური განათლება საპილოტე საჯარო სკოლებში მონიტორინგის ანგარიში, 2019).

მონიტორინგის ფარგლებში კვლევის ერთ-ერთ ამოცანას წარმოადგენდა სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობასთან დაკავშირებული საჭირო კომპეტენციების შესწავლას. აღნიშნული ამოცანა უმეტესწილად საგნის მასწავლებლების სამიზნე ჯგუფზე იყო ორიენტირებული, თუმცა გარკვეულ საკითხებში შეისწავლიდა სპეციალური მასწავლებლებსა და სსსმ მოსწავლეთა მშობლებსაც.

საგნის მასწავლებლების კომპეტენციის შესწავლის ძირითად ინსტრუმენტს წარმოადგენდა სპეციალური 20-დებულებიანი სკალა, რომელიც ინკლუზიურ სწავლებასთან მიმართებით მასწავლებლების მზაობას ზომავს. (Anthony K. Van Reusen, 2001).

ასევე, კვლევის დროს შესწავლილ იქნა როგორც საგნის მასწავლებლების, ისე სპეც. მასწავლებლების „ბექგრაუნდი“ ინკლუზიური სწავლების საკითხებზე ტრენინგებში, ვორკშოპებსა და მსგავს ღონისძიებებში მონაწილეობის შესახებ.

როგორც სპეციალური მასწავლებლები, ისე საგნის მასწავლებლები ძალიან იშვიათად მონაწილეობენ ინკლუზიური სწავლების მხრივ კომპეტენციის ასამაღლებელ ღონისძიებებში. საშუალოდ, საგნის მასწავლებლებს მხოლოდ ერთ ტრენინგში მიუღიატ მონაწილეობა. ეს მაჩვენებელი სპეციალურ მასწავლებლებში 2.5-ია თუმცა ორივე ჯგუფის შემთხვევაში ვორკშოპებსა და გადამზადებებში იმდენად მცირე ნაწილი ყოფილა ჩართული, რომ ამ მონაცემებში ცენტრალური ტენდენციები ნულს უტოლდება:

როგორც ზემოთ აღინიშნა, რაოდენობრივი კვლევის ფარგლებში საგნის მასწავლებლების გამოკითხვისას გამოყენებულ იქნა სპეციალური სკალა, რომელიც შეისწავლის მასწავლებლების მზაობას ინკლუზიური სწავლების მხრივ. სკალა შედგება 20 დებულებისაგან და იგი მასწავლებლების დამოკიდებულებებს ზომავს ოთხი კატეგორიის მეშვეობით: 1 მომზადება ინკლუზიური სწავლების მიმართულებით - მასწავლებლების ხედვა საკუთარი ცოდნისა და მომზადების შესახებ სსსმ მოსწავლეებთან სამუშაოდ (6 დებულება); 2. აკადემიური გარემო - მასწავლებლების აღქმა იმის შესახებ, თუ რა გავლენას ახდენს სსსმ მოსწავლე დანარჩენ კლასზე მისი იქ ყოფნით (4 დებულება); 3. აკადემიური შინაარსი/მასწავლებლების ეფექტურობა - მასწავლებლების მიერ (სსსმ მოსწავლესთან მუშაობის) საკუთარი ეფექტურობის შეფასება და მათი შეხედულება იმის შესახებ თუ რა გავლენას ახდენს სსსმ მოსწავლის ყოლა კურიკულუმის განხორციელებაზე (6 დებულება); 4. სოციალური შეგუებადობა - მასწავლებლების

წარმოდგენა იმის შესახებ, თუ რამდენად იღებენ, უარყოფენ ან რიყავენ სსსმ მოსწავლეებს მათი თანატოლები (4 დებულება) .

აღნიშნულიდან გამომდინარე, საგნის მასწავლებლების კომპეტენციაზე საუბრისას მნიშვნელოვანია ერთმანეთისგან გაიმიჯნოს მათი თვითშეფასება და ზოგიერთი ინდიკატორი, რომელიც აღნიშნულ თვითშეფასებასთან წინააღმდეგობაში მოდის. საგნის მასწავლებლებს აკლიათ ინკლუზიური სწავლების მიმართულებით შესაბამისი მომზადება, რასაც ადასტურებს როგორც მათი კომპეტენციის ამაღლების ღონისძიებებში ჩართულობა, ისე ინკლუზიური სწავლების ერთ-ერთი ცენტრალური რგოლის, ისგ-ის შედგენა/განხორციელების არათანმიმდევრული პროცესი. ისგ-ის განხორციელების თვალსაზრისით ხარვეზების არსებობაზე მეტყველებს თავად საგნის მასწავლებლების შეფასებები იმის შესახებ, თუ რამდენად წარმატებით ხერხდება ისგ-ების მოკლე და გრძელვადიანი მიზნების განხორციელება. მათი შეფასებების მიხედვით, ძალიან წარმატებულად გრძელვადიანი მიზნების განხორციელება შესაძლოა მივიჩნიოთ 14%-ის შემთხვევაში, ხოლო მოკლევადიანისა - 15.5%-ის შემთხვევაში. ორივე ტიპის მიზნებზე მასწავლებლების დიდი ნაწილი აღნიშნავს, რომ ისინი უფრო წარმატებულად ხორციელდება, ვიდრე წარუმატებლად. ((სოციალური კვლევისა და ანალიზის ინსტიტუტი (ISSA).

1.2 ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენის პრაქტიკა სკოლაში;

ინკლუზიური განათლების მოდელი ეფუძნება განათლების უფლების უნივერსალობისა და მრავალფეროვანი საზოგადოების ერთად სწავლის თავისთავადი სიკეთის რწმენას. შესაბამისად, ინკლუზიური განათლების მოდელის მიხედვით, განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვი ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის სრულუფლებიანი წევრია. კლასის მასწავლებელი პასუხისმგებელია, იზრუნოს ბავშვისთვის სასწავლო გეგმის მოდიფიცირებასა და მორგებაზე. ამ მიზნით მასწავლებელი თანამშრომლობს სხვა სპეციალისტებთან (სპეციალური განათლების მასწავლებელთან, ფსიქოლოგთან, ლოგოპედთან), მშობლებთან. ამიტომ ამ მოდელს კოლაბორაციულ მოდელსაც უწოდებენ. სკოლაში იქმნება სხვადასხვა სპეციალისტებისგან შემდგარი გუნდი, რომელიც მშობლებთან ერთად მუშაობს ბავშვის მოთხოვნილებებსა და შესაძლებლობებზე სასწავლო გეგმისა და სასწავლო გარემოს მოსარგებად. ინკლუზიური სკოლა მხარდამჭერი, მზრუნველი და ბავშვის განვითარების მასტიმულირებელი გარემოა, სადაც პატივს სცემენ და აღიარებენ

განსხვავებას, ხოლო ბავშვები საგანმანათლებლო მომსახურებას იღებენ კლასში, სკოლასა და საზოგადოებაში მათი ინდივიდუალური საჭიროებებისა და მიხედვით.

ზოგადსაგანმანათლებლო პროგრამების დაგეგმვისა და შეფასებისას აუცილებელია სამივე კომპონენტის - თანამონაწილეობის, დამოკიდებულებისა და ცოდნა/უნარების გათვალისწინება, რაც სკოლებს სასწავლო პროცესის ეფექტიანად წარმართვაში ეხმარება. (გაგოშიძე თ. ჭინჭარაული თ. სხვ. 2008).

აშშ საგანმანათლებლო სივრცეში 90-იანი წლებიდან ფართოდ გავრცელდა მიდგომა „სრული ინკლუზია“. იგი გულისხმობს მოსწავლის ყველა გაკვეთილზე და ყველა სასკოლო აქტივობაში ჩართვას, განურჩევლად მათი შესაძლებლობებისა. ინკლუზიის აღნიშნულ გაგებას დღეს კრიტიკულად უყურებენ, რადგან ამ შემთხვევაში იგი გულისხმობს ყველა მოსწავლის ყველა გაკვეთილზე და ყველა სასკოლო აქტივობაში ჩართვას, განურჩევლად მათი შესაძლებლობებისა. ინკლუზიის აღნიშნულ გაგებას დღეს კრიტიკულად უყურებენ, რადგან ამ შემთხვევაში შეიძლება უგულვებელყოფილი იყოს კონკრეტული ბავშვის საგანმანათლებლო საჭიროებები. (Hehir, 2006).

ამრიგად, როდესაც საუბარია ინკლუზიურ განათლებაზე, უნდა გავითვალისწინოთ, რომ ტერმინი „სრული ინკლუზია“ აბსტრაქტული ცნებაა. კვლევების საფუძველზე დადასტურებულია, რომ ინკლუზიური განათლების ამგვარი, პირდაპირი გაგება ხშირ შემთხვევაში უსარგებლო და საზიანოც კი შეიძლება იყოს ბავშვისთვის. აუცილებელია, შეფასდეს კონკრეტული მოსწავლის საჭიროებები და ამის საფუძველზე განისაზღვროს, მისთვის ადეკვატური სასწავლო გარემო, სასწავლო განრიგი და კურიკულუმი. მოსწავლის ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში სწავლება თვითმიზანი არ არის და ეს არ უნდა ხდებოდეს ბავშვის ინტერესებისა და კლასის ინტერესების საზიანოდ.

ინკლუზიის არსი არის არა მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში რამდენიმე საათით განთავსება, არამედ კლასის სივრცისა და სასწავლო პროცესის ისეთი თვისებრივი ცვლილება, რომ ბავშვი მთლიანად ჩაერთოს კლასის ცხოვრებაში. ამიტომ, ინკლუზიური განათლების მოდელის დანერგვა სკოლაში ძირეულ ცვლილებებს მოითხოვს. ეს ცვლილება ეხება ყველაფერს - კლასის ორგანიზაციას, სკოლის მენეჯმენტს, მასწავლებლების კომპეტენციებს, ბავშვებს, მშობლებს.

ინკლუზიური განათლება ისეთი სისტემაა, რომელიც ყველა მოსწავლეს ერთ „ქვაბში“ აქცევს. ინკლუზია არ ნიშნავს ყველა ბავშვის ერთ „ ქვაბში“ მოქცევას, პირიქით, ის ხელს უწყობს თითოეული მოსწავლის უნარებისა და მოთხოვნების სათანადოდ

შეფასებასა და გათვალისწინებას. ინკლუზია აღიარებს მოსწავლეთა მრავალსახეობას. სასწავლო გეგმა მათ უნარებსა და მოთხოვნებზეა მორგებული. ამ პროცესში მნიშვნელოვანია მასწავლებლებისა და სპეციალური პედაგოგების როლი, ვინც საკუთარ გამოცდილებასა და ცოდნას იყენებს იმისათვის, რომ თითოეულმა ბავშვმა შეძლოს პოტენციური შესაძლებლობების განვითარება.

ინკლუზიური განათლება ნიშნავს, რომ მოსწავლე, რომელსაც სჭირდება სპეციალური საგანმანათლებლო პროგრამა, ვერ მიიღებს მას სრულყოფილად. ეს ასე არ არის. ინკლუზიური მიდგომა ნიშნავს, რომ მასწავლებლები ინდივიდუალურად მუშაობენ ყველა მოსწავლესთან. კლასში მათი საჭიროებებიდან გამომდინარე. ბავშვები იღებენ ცოდნას სხვადასხვა გზებითა და საშუალებებით. ინკლუზიური სკოლები ამ კუთხით ძალიან მოქნილი არიან - მოქნილი ცხრილი, მუშაობა მშობლებთან, თანამშრომლობა სხვადასხვა ორგანიზაციებთან, საერთო კლასგარეშე მუშაობა - ეს არის ის მცირე ჩამონათვალი, რომლის საშუალებითაც მასწავლებლები ცდილობს ბავშვის ინტერესებისა და მოთხოვნების გათვალისწინებას.

მასწავლებლებმა არ იციან, როგორ ასწავლონ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებს. მათ აქვთ შიში, რომ ვერ გაუმკლავდებიან პრობლემას და შეცდომას დაუშვებენ. მასწავლებელი სასწავლო გეგმის მიხედვით ასწავლის ბავშვებს. ზოგიერთი ბავშვი მასალას სხვებზე გვიან ითვისებს. ამიტომ მასწავლებელი ცდილობს მოსწავლეების ინდივიდუალური უნარების გათვალისწინებას, აფასებს მათ უნარებსა და შესაძლებლობებს, რაც ეხმარება მუშაობაში, მათ შორის - უნარშეზღუდულ ბავშვებთან. თუ პედაგოგი ეცდება, სასწავლო მასალა მიუახლოვოს მოსწავლის უნარებს და გაკვეთილზე შექმნას ყველა მოსწავლისათვის აქტიური მონაწილეობის გარემო, რისკი იმისა, რომ ის ვერ გაუმკლავდება პრობლემას, მინიმალურია. თუმცა, ასეთი გარემოს შესაქმნელად, მასწავლებელს სჭირდება შესაბამისი განათლება და გამოცდილება.

ნებისმიერი მასწავლებელი იტყვის, რომ კლასში თითოეული მოსწავლე განსხვავებულია. ეს განსხვავება აიძულებს მასწავლებლებს ინდივიდუალური მიდგომები მოძებნონ. ინკლუზიურ კლასში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და ტიპური ბავშვის მიმართ ინდივიდუალური მიდგომის განხორციელება არათუ სასურველი, აუცილებელიცაა. ასეთი მიდგომა სასარგებლოა თითოეული ბავშვისთვის, მიუხედავად მათი უნარებისა და შესაძლებლობებისა.

ინკლუზიური სკოლა - კარგი იდეაა, მაგრამ მისი განხორციელება შეუძლებელია. მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციისთვის ეს ძალიან რთულია. რა თქმან უნდა, უნარშეზღუდული ბავშვის სწავლება საკმაოდ რთული პროცესია. მაგრამ მასწავლებლების აზრით, რთულია არა თვით სწავლის პროცესი ან მოსწავლეები, არამედ - დიდი კლასი, ხელშეწყობის არარსებობა და შეზღუდული რესურსები.

ინკლუზიური განათლება ძალიან ძვირია, გაცილებით უფრო ძვირი, ვიდრე ტრადიციული სპეციალური განათლება. აშშ-ში, სადაც არსებობს სპეციალური და ინკლუზიური განათლების ინფრასტრუქტურა, არაერთხელ ჩატარდა ამ ორი სისტემის დანახარჯების ანალიზი. გამოვლინდა, რომ ინკლუზიური განათლების ხარჯები უფრო დაბალია. ამრიგად, სერიოზული შიში არსებობს ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით, რაც ართულებს აღნიშნული მოდელის დანერგვისა და კონკრეტულ სიტუაციაზე მორგების პროცესს. ეს შიში შეიძლება ინკლუზიური განათლების პრინციპების არასწორი გაგებიდან და ინტერპრეტაციიდანაც გამომდინარეობდეს. ამიტომ, მეტად მნიშვნელოვანია იმის განსაზღვრა, თუ რა არის ინკლუზია!

ინკლუზიური განათლების ძირითადი აზრია თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალობის მიღება და სწავლების პროცესში მისი გათვალისწინება. სწავლების პროცესი ისე უნდა იყოს ორგანიზებული, რომ ხელი შეუწყოს თითოეული ბავშვის უნარების განვითარებას. ინკლუზია ნიშნავს უნარშეზღუდული ბავშვის სრულ ჩართულობას კლასის ცხოვრებაში.

შესაბამისად, ინკლუზიური სწავლება:

- ბავშვზეა ორიენტირებული - გათვალისწინებულია მისი ინდივიდუალური საჭიროებები, ძლიერი მხარეები, დასწავლის სტილი;
- სწავლების ძირითადი მეთოდია პრობლემაზე ორიენტირებული სწავლება;
- მასწავლებელი უფრო სწავლის მედიატორია, ვიდრე ცოდნის გადამცემი;
- თანამშრომლობაზეა ფოკუსირებული;

ინკლუზიური განათლება ყურადღებას ამახვილებს სასწავლო პროცესის პერსონალიზაციაზე. ამ დროს უნდა ავირიდოთ:

- დავალებების ახსნა გაკვეთილის დროს ლექციების სახით;
- მოსწავლეების პასიურობა;
- დიდი მოცულობის ახალი მასალის ახსნა ერთ ჯერზე;
- ფაქტებზე და დეტალებზე ყურადღების ზედმეტი კონცენტრაცია;
- შეფასებასთან დაკავშირებული სტრესი
- მოსწავლეების დაყოფა ჯგუფებში „უნარების“ მიხედვით.

ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა არავისთვის არ წარმოადგენს სიახლეს ის ფაქტი, რომ განათლება სკოლებსა და სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ზოგადი და საერთო სასწავლო ეროვნული გეგმის შესაბამისად ხორციელდება. ეს გეგმა დამტკიცებულია განათლების სამინისტროს მიერ და მოიცავს მოთხოვნებს, რომელიც იდენტურია ყველა მოსწავლისათვის. დღეს განვითარებულ ქვეყნებში სულ უფრო მეტად ექცევა ყურადღება მოსწავლეთა

ინდივიდუალურ უნარებს და პოპულარული ხდება სწავლების ის მეთოდები, რომლებიც ინდივიდის საჭიროებებზეა ფოკუსირებული, სხვადასხვა ქვეყანაში აქტიურად დაიწყო განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ადამიანების ჩართვა ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში და ამის ფონზე გამოიკვეთა ეროვნული სასწავლო გეგმის გვერდით ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამის (ი.ს.პ) არსებობის აუცილებლობა. ი. ს. პ კონკრეტული მოსწავლის ინდივიდუალური შესაძლებლობებისა და საჭიროებების გათვალისწინების საშუალებას იძლევა; მუშავდება განათლების ისეთი პროგრამა, რომელიც ყველაზე მეტად ადეკვატურია კონკრეტული მოსწავლისათვის. ასეთი სახის პროგრამა საუკეთესო გზაა, ერთი მხრივ, უმტკივნეულოდ ჩავრთოთ ბავშვი ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში და მეორე მხრივ, დაიცვათ იმ შეუსაბამო მოთხოვნებისა და მოლოდინისგან, რომლებიც ხშირად გააჩნიათ როგორც მშობლებს, ასევე სკოლასა და მასწავლებლებს კონკრეტულ ბავშვთან დაკავშირებით.

ი. ს. გ. საშუალებას იძლევა:

- ზუსტად შევაფასოთ ბავშვის ძლიერი და სუსტი მხარეები და საჭიროებები;
- შევადგინოთ ბავშვის უნარების ადეკვატური პროგრამა და გავანაწილოთ როლები და პასუხისმგებლობა კონკრეტული მიზნების მისაღწევად;
- ჩავრთოთ მოსწავლის სწავლების პროცესის დაგეგმვაში მშობლები თუ სხვა პასუხისმგებელი პირები და მათთან ერთად გადავწყვიტოთ, რა უფრო მნიშვნელოვანია ბავშვისთვის;
- სისტემატურად გადავამოწმოთ ჩვენ მიერ შემუშავებულ პროგრამას მივყავართ თუ არა დასახული მიზნებისაკენ და საჭიროების შემთხვევაში, სწრაფად განვახორციელოთ ცვლილებები.

ზოგიერთ ქვეყანაში (აშშ, ახალი ზელანდია, ავსტარლია, კანადა, ინგლისი) მიღებულია სპეციალური კანონი, რომელიც სკოლას ავალდებულებს, აწარმოოს ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა. ამ კანონით რეგულირდება ბავშვის საგანმანათლებლო მოთხოვნის განსაზღვრა, მისი სწავლებისთვის საჭირო რესურსების გამოყენებისა და შეფასების პროცედურები. სხვა ქვეყნებში ი. ს .გ -ს წარმოება არ წარმოადგენს კანონის მოთხოვნას, მაგრამ სპეციალისტები აცნობიერებენ ი.ს.გ-ს სარგებელს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებისთვის. რა არის ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმა? ი.ს.გ.წერილობითი დოკუმენტია, შექმნილი იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც ვერ სწავლობენ ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით. ი.ს.გ-ში ასახულია სასწავლო მიზნები, რომლებსაც უნდა მიაღწიოს მოსწავლემ დროის განსაზღვრულ პერიოდში, სწავლების სტრატეგიები და ყველა ის რესურსი, რომელიც აუცილებელია ი.ს.გ.-ში დასახული მიზნების მისაღწევად.

ინდივიდუალური საგანმანათლებლო, ანუ სასწავლო პროგრამა, როგორც წერილობითი დოკუმენტი, შედგება 7 კომპონენტისაგან:

1. ინფორმაცია მოსწავლის შესახებ;
2. მოსწავლის ფუნქციონირების დონე, რაც აისახება მოსწავლის უნარებისა და შესაძლებლობების, მისი ძლიერი და სუსტი მხარეების აღწერაში;
3. სასწავლო მიზნები;
4. მისაღწევი შედეგები;
5. სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები და მასალები;
6. გუნდის წევრების ვინაობა და სპეციალობა.
7. შეფასების გეგმა და განრიგი.

ი.ს.გ გამიზნულია იმისათვის, რომ დაეხმაროს:

- მასწავლებლებსა და სხვა სპეციალისტებს შედეგიანი პროგრამის შემუშავებასა და განხორციელებაში;
- სამეურვეო საბჭოსა და სკოლის ადმინისტრაციას, გაარკვიოს, თუ რა არის მათი პასუხისმგებლობა კონკრეტულ ბავშვთან დაკავშირებით;
- მშობლებს, მიიღონ არა მხოლოდ ამომწურავი ინფორმაცია ბავშვისთვის შექმნილი პროგრამის შესახებ, არამედ აქტიური მონაწილეობაც საკუთარი შვილების სასწავლო მიზნების დასახვაში.

ამრიგად, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა შეიძლება განვიხილოთ, როგორც პროდუქტი. ეს პროდუქტი მიიღება ინდივიდუალური სწავლების დაგეგმვის აქტიური და ცოცხალი პროცესის შედეგად, რომელშიც მონაწილეობენ როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის, ასევე სპეციალური განათლების მასწავლებლები, მშობელი, სკოლის ფსიქოლოგი, თუ საჭიროა, სხვა სპეციალისტები და ბავშვი. ი.ს.გ-ს შედეგიანობას მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს ის, თუ რამდენად ეფექტიანად იმართება მისი დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესი და როგორია ურთიერთთანამშრომლობის ხარისხი გუნდის წევრებს შორის. მოსწავლეს შეიძლება ჰქონდეს სხვადასხვა სახის სასწავლო საჭიროება, მაგრამ მათგან მხოლოდ ნაწილი მოითხოვდეს ინტენსიურ დაგეგმვასა და მონიტორინგს.

სასწავლო გეგმის მოდიფიკაცია კარგი და ადეკვატურია, თუ ის:

- მორგებულია საკლასო გარემოს;
- მორგებულია მოსწავლის ინდივიდუალურ საჭიროებებს;

- მორგებულია სწავლების პროცესსა და სასწავლო აქტივობებს კლასში;
- გასაგებია მოსწავლისათვის.

მოსწავლის სპეციფიკური სასწავლო მიზნების განსაზღვრას ეფუძნება მის პროფილს და საჭიროებებს იმ პრიორიტეტული სფეროების მიხედვით, რომელიც ი.ს.გ გუნდმა დააფიქსირა. აუცილებელია გუნდის შეთანხმება მიზნების ისეთ რაოდენობაზე, რომლის მიღწევაც რეალურია სასწავლო წლის განმავლობაში.

ეფექტურად შედგენილი სასწავლო მიზნები:

- სპეციფიკურია: ჩამოყალიბებულია ნათლად და მარტივ ენით.
- გაზომვადია: იძლევა მოსწავლის მიღწევების ზუსტი შეფასებისა და მონიტორინგის საშუალებას.
- მიღწევადია: რეალისტურია მოსწავლის შესაძლებლობების გათვალისწინებით.
- რელევანტურია: შეესატყვისება მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებებს;

დროში განსაზღვრულია: მათი მიღწევა შესაძლებელია კონკრეტული დროის პერიოდში, ძირითადად, 1 სასწავლო წლის განმავლობაში. (გაგომიძე თ. ჭინჭარაული თ. და სხვ. 2008).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთათვის საგანმანათლებლო პროცესი ხელმისაწვდომი მხოლოდ დიფერენცირებული სწავლების გამოყენებით ხდება შესაძლებელი. მოსწავლის ჩართვა ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო დაწესებულებაში და მისი სწავლება ეროვნული სასწავლო გეგმის ფარგლებში რეალობაა, თუკი სწორად დიფერენცირებული მიდგომა იქნება გამოყენებული.

პედაგოგმა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებისას, საგაკვეთილო პროცესის დაგეგმვისას, დავალებებისა და აქტივობების შერჩევისას დიფერენცირებული მიდგომით უნდა იხელმძღვანელოს. მოსწავლისათვის სასწავლო გეგმის შედგენისას და მისთვის დიფერენცირებული სასწავლო გარემოს დაგეგმვისას, მასწავლებელმა და პროფესიონალთა გუნდმა, რასაკვირველია, მოსწავლის ინტერესები, შესაძლებლობები, გამოცდილება, მიღწევის დონე, ძლიერი და სუსტი მხარეები უნდა გაითვალისწინოს.

მოსწავლისათვის სასწავლო პროცესის და გარემოს დაგეგმვისას, პედაგოგმა უნდა იფიქროს დიფერენცირების შემდეგ შესაძლებლობებზე:

შინაარსი - ერთი საგნის ფარგლებში მოსწავლეები განსხვავებულ შინაარსს ეუფლებიან.

დონე - მოსწავლეები ამუშავებენ ერთ თემას, თუმცა განსხვავებულია ინფორმაციის გადამუშავების და ათვისების, ასევე აქტიურობის დონე.

მისაწვდომობა - ინფორმაციის მიღებისა და გადამუშავების განსხვავებული არხების გათვალისწინებით, დასაშვებია, მოსწავლეს მასალა და ინფორმაცია განსხვავებული საშუალებებით - ვიზუალური, აუდიო, სიმბოლური და ა.შ - მიეწოდოს.

სტრუქტურა - მასალის მიწოდების სტრუქტურა შესაძლებელია, იცვლებოდეს მოსწავლეთა ცოდნის ათვისების თავისებურების გათვალისწინებით. მაგალითად, ახალი ტექსტის სწავლისას, ერთგან შესაძლებელია ტექსტის ცალკეულ თავებად დაყოფა იყოს გამართლებული, ხოლო მეორეგან ტექსტის მთლიანად მიწოდება იყოს სასურველი.

თანმიმდევრობა - დასაშვებია, მოსწავლეებს სასწავლო მასალა განსხვავებული თანმიმდევრობით მივაწოდოთ. მაგალითად, შესაძლებელია ასოების გადაჯგუფება და ჯერ იმ ასოების სწავლება, რომლებიც ერთნაირი სივრცითი მახასიათებლებით და რვეულის სიბრტყეში ერთნაირი მდებარეობით ხასიათდებიან.

ტემპი - შესაძლებელია მოსწავლისათვის განვსაზღვროთ მასალის ათვისების განსხვავებული ტემპი. მაგალითად, სასწავლო პროგრამა გავწეროთ თითოეულ საკითხზე მეტი დროის განსაზღვრით ან ცალკეული თემების დამუშავებისას მოსწავლეს მეტი დრო მივცეთ.

პასუხი - დასაშვებია და მისაღები უნდა იყოს მოსწავლეებისგან განსხვავებული პასუხების მიღება. ეს ხშირ შემთხვევაში გარდაუვალია, თუკი მოსწავლისათვის განსხვავებული მასალა, შინაარსი და მიზანია განსაზღვრული.

პერსონალის დრო - შესაძლებელია, განისაზღვროს მოსწავლისთვის პედაგოგთან და/ან სხვა პროფესიონალთან მუშაობის დრო და ეს დრო სხვადასხვა მოსწავლისთვის განსხვავებული იყოს.

სწავლების სტილი - მოსწავლის თავისებურებების გათვალისწინებით, მნიშვნელოვანია, განისაზღვროს სწავლების მისთვის ყველაზე შესაბამისი სტილი - იქნება ეს დიდაქტიკური, გამოცდილებით მიღებული, პრაქტიკული აქტივობებით განმტკიცებით თუ სხვა. მნიშვნელოვანია, მოსწავლეს მიეცეს შესაძლებლობა, ცოდნა მიიღოს განსხვავებული საშუალებებით და გზებით - პასიური მოსმენით, აქტიური მონაწილეობით, კვლევით, ექსპერიმენტებით და ა.შ

დაჯგუფება - ხშირად ცოდნის ათვისება და განმტკიცება ეფექტურია, თუკი ცოდნა ინდივიდუალურად, წყვილში, მცირე ჯგუფებში ან ჯგუფურად მიიღება და გადამუშავდება.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა სწავლების პროცესში მასწავლებელმა, მოსწავლეთათვის ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფის მიზნით, შემდეგი ძირითადი პრინციპებით უნდა იხელმძღვანელოს:

- უნდა განავითაროს ახალი უნარები;
- ხელმისაწვდომი უნდა გახადოს ახალი ინფორმაცია;
- სასწავლო მიზნები უნდა შეუსაბამოს მოსწავლის ასაკსა და უნარებს;
- უნდა წაახალისოს შეძენილი უნარების ფუნქციური გამოყენება.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა ეხმარება პედაგოგს, გააკონტროლოს მოსწავლის მიღწევები. ის არის საშუალება მოსწავლის შესახებ ინფორმაციის სხვადასხვა პირებს შორის გაზიარებისა. სასწავლო გეგმის განახლება მოსწავლის შეფასების შედეგების და მისი სასწავლო მიღწევების საფუძველზე ხდება. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა ასახავს პედაგოგთა, სკოლის ადმინისტრაციის, მშობლის და თავად მოსწავლის შეთანხმებას სპეციალური სასწავლო პროგრამის თაობაზე და მომსახურებაზე, რომლის უზრუნველყოფა შესაძლებელია აღნიშნული სკოლის ფარგლებში და არსებული რესურსების გათვალისწინებით. მაშასადამე, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა არის სახელმძღვანელო, რომელშიც ასახული და დასაბუთებულია კონკრეტული მოსწავლისთვის საჭირო მხარდაჭერა, რომელსაც მასთან მომუშავე ყველა მასწავლებელი თუ პროფესიონალი უნდა იზიარებდეს და მისდევდეს. ეს არ არის ხისტი დოკუმენტი, იგი სამუშაო დოკუმენტია, რომელიც რეგულარულ ცვლილებებს მოითხოვს.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა იქმნება ერთი მოსწავლისთვის და ის უნდა იყოს კონკრეტული მოსწავლისთვის განკუთვნილი. მისი შემუშავება არის პროცესი, რომელიც აუცილებლად გუნდურ მიდგომას გულისხმობს. ანუ ერთი მოსწავლის მხარდასაჭერად შეთანხმებულად და მიზანმიმართულად მუშაობს მშობელი, მასწავლებელი, სპეც. მასწავლებელი, ფსიქოლოგი, მეტყველების და სხვა სპეციალისტები. იმ პირებს, რომლებიც მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განვითარების და განხორციელების მიზნით ერთიანდებიან, შემოკლებით ისე გუნდს უწოდებენ.

გუნდური მუშაობის პროცესი მოქმედებს სასწავლო გეგმის განხორციელების ყველა ეტაპზე. გუნდის ყველა წევრს თავისი პასუხისმგებლობის სფერო და საზღვრები გააჩნია გეგმასთან და მოსწავლესთან მიმართებაში.

საგნის მასწავლებელთა კონსულტირება მნიშვნელოვანია, რამდენადაც საგნის თავისებურებიდან გამომდინარე, მათ მოსწავლესთან განსხვავებულ სასწავლო გარემოში უწევთ ურთიერთობა. პედაგოგები მოსწავლის პიროვნული ფაქტორების,

ინტერესების, რესურსების შესახებ საგულისხმო ინფორმაციას ფლობენ და მნიშვნელოვნად ავსებენ სხვა პროფესიონალთა მიერ მოპოვებულ ცნობებს. (პაჭკორია თ. ჭინჭარაული თ. და სხვ. 2011-2016).

დღესდღეობით ყველა საჯარო სკოლა, რომელშიც სწავლობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლე, უზრუნველყოფილია სპეციალური პედაგოგით ან სკოლის ფსიქოლოგით, თუმცა მათი რაოდენობა არასაკმარისია. შესაბამისად, ბავშვები ვერ იღებენ მათთვის საჭირო ოდენობის დახმარებას და მხარდაჭერას. ყველა სკოლაში, მიუხედავად პროფილისა, სწავლება მიმდინარეობს ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე დაყრდნობით. შესაბამისად, ყველა მოსწავლე, მიუხედავად საგანმანათლებლო საჭიროებების ქონა-არქონისა, სწავლობს ერთი და იმავე კურიკულუმის მიხედვით. ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინებით შესაძლებელია ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე დაყრდნობით ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმის შედგენა. გეგმაში გათვალისწინებულია, თუ რა შედეგებზე უნდა გავიდეს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლე წლის ბოლოს, სწავლებისა და შეფასების რა მეთოდები უნდა გამოიყენებოდეს და ა.შ

შეიძლება ითქვას, რომ მთლიანობაში ინკლუზიური განათლების განვითარება არ დგას ერთ ადგილას, რაზეც საქართველოს მონაცემების სხვა ქვეყნების მონაცემებთან შედარებით მეტყველებს. 2006 წლიდან საქართველოში თანდათანობით შეიცვალა ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებული კანონმდებლობა და ეს ცვლილება დღემდე გრძელდება. 2011 წელს ცვლილება შევიდა ზოგადი განათლების შესახებ კანონში, 2013 წელს მუშაობა დაიწყო პროფესიული განათლების შესახებ კანონში ცვლილებების შეტანაზე. საქართველომ ხელი მოაწერა სალამანკას დეკლარაციას.

2009-2012 წლებში მნიშვნელოვანი ცვლილება განიცადა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების პროცედურებმა და ინსტრუმენტებმა. სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირთა განათლების ეროვნული მოდელი ხაზს უსვამს ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინებასა და ინკლუზიური განათლების უპირატესობას სწავლების სხვა მოდელებთან შედარებით. შეიძლება ითქვას, რომ ამ მახასიათებლით საქართველო ევროკავშირის ქვეყნების უმრავლესობის მსგავს მდგომარეობაშია.

შეიძლება ითქვას, რომ სკოლები და მასწავლებლები უფრო და უფრო მიმართავენ ინკლუზიური განათლების მოდელს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა სწავლებაში, რაც გამოიხატება ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების გამოყენებასა და შეფასების ფორმების აკომოდაციაში მოსწავლეთა ინდივიდუალური საჭიროებებისადმი.

2006 წლიდან მასწავლებელთა მომზადება უფრო ორიენტირებული ხდება ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობაზე. თუ წინა წლებში (2006-2010) ტრენინგების შინაარსი ცნობიერების ამაღლებასა და დამოკიდებულებების ცვლილებას ისახავდა მიზნად, უკანასკნელ წლებში მასწავლებელთა მომზადებაში გამოიკვეთა კონკრეტული საჭიროებები და შესაბამისად, ტრენინგების შინაარსიც უფრო კონკრეტული გახდა, მაგალითად, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლის სწავლების სტრატეგიები, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა და გამოყენება და ა.შ (ჭინჭარაული თ. ჯავახიშვილი ნ. 2013).

თანამშრომლობა ინკლუზიური განათლების ერთ-ერთი მთავარი ასპექტია. ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები ხაზს უსვამს იმას, რომ მოზარდში შესაბამის უნარჩვევათა გამომუშავება უნდა მოხდეს სასკოლო გარემოს სრული ჩართვით. მოსწავლეების, მასწავლებლების, მშობლების, ადმინისტრატორებისა და სხვა დაინტერესებული პირების მონაწილეობით. „ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე „ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანებით, გაწერილია სსსმ მოსწავლის საჭიროებების შესაბამისად სხვადასხვა ეტაპზე სკოლის ადმინისტრაციის, ინკლუზიური განათლების სპეციალისტების, მშობლების, დამრიგებლებისა და მასწავლებლების უფლებამოვალეობები, რომელიც თანამშრომლობის კომპონენტსაც ითვალისწინებს. ეროვნული სასწავლო გეგმის მე-18 მუხლის თანახმად, სკოლამ ხელი უნდა შეუწყოს სკოლის საზოგადოების წევრებისათვის შემოქმედებითი და თანამშრომლობითი გარემოს შექმნას. ინკლუზიური განათლების საპილოტე სკოლებში განხორციელებულმა მონიტორინგმა ცხადყო, რომ თანამშრომლობის კუთხით სკოლებში დანერგილია არაერთგვაროვანი პრაქტიკა. კერძოდ, რიგ შემთხვევებში იყო მჭიდრო თანამშრომლობა სკოლის ადმინისტრაციას, პედაგოგებსა და ინკლუზიური განათლების სპეციალისტებს შორის. სკოლის დირექტორი თავად ესწრებოდა ისე ჯგუფის შეხვედრებს, ინკლუზიური განათლების სპეციალისტები კი მიმართავდნენ დირექციას სხვადასხვა აქტივობებსა და ღონისძიებებისათვის საჭირო რესურსების შესახებ. რიგ სკოლებში კი, ამ კუთხით თანამშრომლობა არ იყო დამაკმაყოფილებელი.

ძირითადად გამოიკვეთა ტენდენცია, რომლის თანახმად სსსმ (შშმ) მოსწავლეების საჭიროებებთან დაკავშირებით, საგნის მასწავლებლებს და დამრიგებლებს ნაკლები კომუნიკაცია ჰქონდათ სკოლის ადმინისტრაციასთან. ამასთან, გამოვლინდა შემთხვევები, როდესაც მასწავლებლებს არ ჰქონდათ მიმდებლური დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების სპეციალისტების მიმართ. კერძოდ, მიუხედავად

გამოკვეთილი საჭიროებისა, ისინი არ მიიჩნევენ საჭიროდ სპეციალური მასწავლებლის, ფსიქოლოგის გაკვეთილზე დასწრებას და მათთან სათანადოდ არ თანამშრომლობდნენ. გამონაკლისი იყო რთული ქცევის შემთხვევები. მნიშვნელოვან გამოწვევად უნდა დასახელდეს პედაგოგებსა და ინკლუზიური განათლების სპეციალისტებს შორის დამკვიდრებული თანამშრომლობის პრაქტიკა დოკუმენტაციის წარმოებისა და ისე ჯგუფების საქმიანობის ჩართულობის კუთხით. მონიტორინგის დროს გამოვლენდა, რომ პედაგოგებს ძირითადად უჭირთ საკუთარ საგნებში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების დამოუკიდებლად შედგენა, ისე ჯგუფის მუშაობაში ეფექტიანი მონაწილეობა და პასუხისმგებლობა ამ კუთხით ინკლუზიური განათლების სპეციალისტებისთვის აქვთ გადაბარებული. (ინკლუზიური განათლება საპილოტე საჯარო სკოლებში მონიტორინგის ანგარიში 2019).

სსსმ მოსწავლის მიერ ასაკობრივი საფეხურის სასწავლო მიზნების დამღევა ხდება იმ შემთხვევაში, როდესაც საკმარისია სასწავლო პროგრამის აკომოდაცია დღის გახანგრძლივებით, მასალის დანაწევრებით, გამოკითხვის ალტერნატიული მეთოდით (ძირითადად ტესტირება ალტერნატიული პასუხებით) - ამ შემთხვევაში, სასწავლო გარემოში ხორციელდება სსსმ მოსწავლეების მხარდაჭერა. იმ დროს როდესაც ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მიზნები მოითხოვს შერჩევას ცოდნის უახლოეს ზონიდან და მოსწავლის უნარების აქტუალური დონის განსაზღვრას, ასევე დასწავლის სტილსა და ინტერესების გარკვევას, საჭირო ხდება გაკვეთილის დაგეგმვაში, ასევე დასწავლის სტილისა და ინტერესების გარკვევას, საჭირო ხდება გაკვეთილის დაგეგმვაში უნივერსალური სასწავლო დიზაინის გამოყენება - ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის (ისგ) და ეროვნული სასწავლო გეგმის (ესგ) მიზნებისა და ამოცანების ადაპტირება. თუმცა, შემთხვევათა შესწავლა აჩვენებს, რომ პედაგოგები ხშირად ამ პროცესს თავს ვერ ართმევენ: როდესაც საქმე ეხება სასწავლო მიზნების ადაპტირებას, იშვიათად ვლინდება მასალის მომზადებისათვის, სასწავლო მეთოდების შერჩევისათვის საჭირო კომპეტენცია საგნის მასწავლებლებლის მხრიდან; აღნიშნულ პროცესში ძირითადი დატვირთვა მოდის სპეციალურ პედაგოგზე, რომელმაც აქტიური ფასილიტაცია უნდა გაუწიოს მოსწავლის უნარების შეფასებას, მასალის მოძიებასა და მომზადებას; ასევე, საგაკვეთილო პროცესში მოსწავლის ასისტირებას. იმ შემთხვევაში, როდესაც სპეც. მასწავლებელი აღნიშნულ კომპეტენციას არ/ვერ ასრულებს, სასწავლო პროცესში არ იქმნება სსსმ მოსწავლეთათვის ხელშემწყობი გარემო. ისგ-ის განხორციელებისას გადამწყვეტია ეფექტური კომუნიკაცია, ურთიერთინფორმირება და მიზნების შეთანხმების მხარდაჭერა სასწავლო პროცესში ჩართულ ყველა რგოლს შორის - მოსწავლე, თანაკლასელები, მასწავლებელი, მშობელი, სპეც.პედაგოგი, ადმინისტრაცია. ასევე დიდი მნიშვნელობა ენიჭება აღნიშნული პროცესის ეფექტურ მენეჯენტს. ასეთ

ფორმატში მუშაობას კი პირველ რიგში, სკოლის ისგ გუნდი უზრუნველყოფს: „ისგ-ის შემუშავება არის პროცესი, რომელიც აუცილებლად გუნდურ მიდგომას გულისხმობს. ანუ ერთი მოსწავლის მხარდასაჭერად შეთანხმებულად და მიზანმიმართულად მუშაობს მშობელი, მასწავლებელი, სპეც პედაგოგი, ფსიქოლოგი, მეტყველების თერაპევტი და სხვა სპეციალისტები. იმ პირებს, რომლებიც მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის განვითარების და განხორციელების მიზნით ერთიანდებიან, შემოკლებით ისგ გუნდს უწოდებენ „ (ინკლუზიური განათლების გზამკვლევი. 2011)

რაოდენობრივი მონაცემების ანალიზის საფუძველზე შესაძლებელია ითქვას, რომ პრაქტიკაში ისგ-ის დანერგვა და განხორციელება საჯარო სკოლებში არათანმიმდევრულად მიმდინარეობს. ამაზე პირველ რიგში მეტყველებს ის, რომ შემთხვევათა, როგორც საგნის მასწავლებლები აღნიშნავენ, გეგმას თავად ისინი ან სპეციალური მასწავლებლები დამოუკიდებლად ადგენენ.

აღნიშნული გარემოება აჩენს სერიოზულ რისკებს, რომ გეგმა სრულფასოვნად არ შედგეს ან ეყრდნობოდეს არაკომპეტენტურ შეფასებებს - საგნის ან სპეციალური მასწავლებელი შესაძლოა, არ ფლობდეს საკმარის ინფორმაციას მოსწავლის იმ საჭიროებების შესახებ, რომლებიც მასთან უშუალოდ აღნიშნული პედაგოგის მუშაობის მიღმა ვლინდება. ასეთი მიდგომა კი აჩენს რისკს, რომ გარკვეული ასპექტების უგულებელყოფით ისგ-მ არათუ პოზიტიური, არამედ ნეგატიური როლი ითამაშოს მოსწავლის სწავლების პროცესში. ასევე, მასწავლებლების გარკვეულ ნაწილში (8.3%) ფიქსირდება პრაქტიკა, რომლის მიხედვითაც ისგ-ის შედგენის ძირითადი გზა არსებული ისგ-ებია, რაც შესაძლებელია, უგულებელყოფდეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის პრინციპს, რომ თითოეული მოსწავლის შესაძლებლობები და საჭიროებები ინდივიდუალურად იქნას შეფასებული.

აღსანიშნავია, რომ კორელაცია ისგ-ის განახლების სიხშირესა და საგნის მასწავლებლების მიერ პრაქტიკაში მისი გამოყენების სიხშირეს შორის სუსტია, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ისგ-ის აქტიური/ყოველდღიური გამოყენება სწავლებისას არ არის მის ხშირ განახლებასთან/ გადახედვასთან მჭიდრო კავშირში. აქედან გამომდინარე, მისი ყოველდღიურობაში გამოყენება აუცილებლად არ არის მისი ინტენსიური განახლება წინაპირობა. ამის სავარაუდო მიზეზი შესაძლოა იყოს სწორედ საგნის მასწავლებლების არასაკმარისი ჩართულობა ისგ-ის შემუშავებაში ,რაც იწვევს ისგ-ის განხორციელების ორ ცენტრალურ პროცესს შორის - მის დაგეგმვასა და პრაქტიკაში გამოყენებას შორის. საბოლოო ჯამში, ისგ-ების შედგენასა და განხორციელების პროცესები ნაკლებად თანმიმდევრულია და იკვეთება კოორდინირებული მუშაობის პრობლემა. მოცემული პრობლემის გადაჭრის ოპტიმალური გზა სკოლების ისგ გუნდების გაძლიერება და მხარდაჭერაა. ისგ

გუნდების როლის გაზრდა თავის მხრივ, გაზრდის სწავლების პროცესის დაგეგმვაში მშობლების ჩართულობასა და როლს, ვინაიდან, მონაცემების მიხედვით, ბევრად უფრო მეტი მშობელი მონაწილეობს ისგ-ის შედგენაში მაშინ, როდესაც ისგ გუნდის ფორმატი არსებობს.

საჯარო სკოლათა საკმაო ნაწილში სპეციალური მასწავლებლების ნაკლებობა ინკლუზიური სწავლების წარმატებით განხორციელებისათვის მნიშვნელოვანი ხელისშემშლელი ფაქტორია, ვინაიდან, სპეციალური მასწავლებელი ამ პროცესში საკვანძო როლს ასრულებს - გარდა უშუალოდ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობისა, ის არის ინფორმაციის მნიშვნელოვანი წყარო და დამხმარე/კონსულტანტი პროცესში ჩართული სხვა პირებისთვის (საგნის მასწავლებლებისა და მშობლებისათვის) რაოდენობრივი კვლევის მონაცემები კი მიუთითებს იმაზე, რომ სკოლათა უმეტესობაში სპეციალურ მასწავლებლებს არ აქვთ საკმარისი მხარდაჭერა და უწყვეტ მოსწავლეთა ზედმეტად დიდ რაოდენობასთან მუშაობა. აქედან გამომდინარე, სპეციალური მასწავლებლების ნაკლებობამ სკოლაში მოსალოდნელია, ინკლუზიურ სწავლებასთან დაკავშირებით საჭირო პროფესიული ცოდნისა და გამოცდილების ვაკუუმი შექმნას.

მართალია, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები ინკლუზიურ სწავლებაში მთავარ მეთოდოლოგიურ ინსტრუმენტს წარმოადგენს, თუმცა, პრაქტიკაში მათი დანერგვა და განხორციელება არათანმიმდევრული ხდება. ამაზე პირველ რიგში მეტყველებს ის, რომ შემთხვევათა მხოლოდ მესამედში ხდება მათი შედგენა სკოლის ისგ გუნდის მიერ. სხვა შემთხვევებში, საგნის მასწავლებლები ან სპეციალური მასწავლებლები მათ დამოუკიდებლად ადგენენ. აღნიშნული გარემოება აჩენს სერიოზულ რისკებს, რომ ისგ სრულფასოვნად არ შედგეს ან ეყრდნობოდეს არაკომპეტენტურ შეფასებებს. ასევე, მასწავლებლების განსაზღვრულ ნაწილში (8.3%) ფიქსირდება პრაქტიკა, რომლის მიხედვითაც ისგ-ის შედგენის ძირითადი გზა არსებული ისგ-ებია, რაც აჩენს იმის რისკს, რომ უგულვებელყოფილი იყოს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პრინციპი, რომ მისი მეშვეობით თითოეული სსსმ მოსწავლის შესაძლებლობები დასაჭიროებები ინდივიდუალურად იქნას შეფასებული. იქიდან გამომდინარე, რომ ისგ-ის შედგენა/განახლებაში საგნის მასწავლებლები ისევე არ არიან ჩართულნი, როგორც მის განხორციელებაში, არ იკვეთება კავშირი გეგმების ინტენსიურ განახლება /შესწორებასა და პრაქტიკაში მათ ყოველდღიურ გამოყენებას შორის. ეს მიუთითებს იმაზე, რომ ისგ-ების შედგენისა და განხორციელების პროცესები ნაკლებად თანმიმდევრულია და დგას კოორდინირებული მუშაობის პრობლემა. კვლევა აჩვენებს, რომ საჭიროა სკოლების ისგ გუნდების უფრო მეტად გაძლიერება და მხარდაჭრა. აღნიშნული ცვლილება, თავის მხრივ, გაზრდის სწავლების პროცესის დაგეგმვაში მშობლების ჩართულობასა და როლს, ვინაიდან, ისგ გუნდის ფორმატში მშობლისთვის წარმოადგენს ერთგვარ პლატფორმას

იმისათვის, რომ აქტიურად ჩაერთოს საკუთარი სსსმ შვილის სასკოლო ცხოვრებაში. (საჯარო სკოლებში ინკლუზიური სწავლებისა და ტრანზიტული საგანმანათლებლო პროგრამის მონიტორინგის კვლევის ანგარიში ISSA).

1.3 ინკლუზიური განათლების სწავლების მოდელები

იმისათვის, რომ მოხდეს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლისა და სპეციალური განათლების მასწავლებელთა გამოცდილების ინტეგრაცია, აუცილებელია მათი ეფექტური თანამშრომლობა. სპეციალური განათლების მასწავლებლის ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის მასწავლებელთან თანამშრომლობის ხარისხზე დამოკიდებული შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის თანამონაწილეობა საკლასო აქტივობებში. სწორედ ამ მიზნით შემუშავდა ინკლუზიური სწავლების რამდენიმე მოდელი, რომელთა გამოყენება შესაძლებელია კონკრეტული სიტუაციიდან და კონკრეტული მოთხოვნებიდან გამომდინარე.

განვიხილოთ რამდენიმე მათგანი:

კონსულტირების მოდელი

ეს მოდელი გულისხმობს სპეციალური განათლების მასწავლებლის აქტიურ მონაწილეობას ბავშვის სწავლების პროცესში. სპეციალური განათლების მასწავლებელი მოსწავლეს ახალი ჩვევების დასწავლაში ეხმარება, რაც ითვალისწინებს ბავშვის შესაძლებლობებზე სასწავლო გეგმის ეფექტიან მორგებასა და სწავლების შესაფერისი მეთოდების გამოყენებას ზოგადსაგანმანათლებლო მასწავლებლის თანმიმდევრული კონსულტირების საფუძველზე. ამ მიდგომამ შეიძლება უზრუნველყოს მოსწავლე ორი მასწავლებლით, რომლებიც დაეხმარებიან მას სწავლასთან დაკავშირებული პრობლემების გადაჭრაში. ამ შემთხვევაში რეკომენდებულია რეგულარული შეხვედრები, ბავშვის განვითარებისა და წინსვლის პერიოდული მონიტორინგი.

ჯგუფური მოდელი _ სპეციალური განათლების მასწავლებელი

ზოგადსაგანმანათლებლო მასწავლებელთან ერთად განსაზღვრავს ორი კვირის გეგმას. ის უზრუნველყოფს მასწავლებელს ინფორმაციით, სწავლების სტრატეგიებით, აწვდის შეფასებისა და ქცევითი სტრატეგიების შესახებ ინფორმაციას. ჯგუფი (სპეციალური მასწავლებელი და ზოგადსაგანმანათლებლო პროფილის მასწავლებელი ან მასწავლებლები) რეგულარულად იკრიბება ახალი გეგმის შესამუშავებლად და პრობლემური საკითხების გადასაწყვეტად. გეგმას იმუშავებს რამდენიმე ადამიანი, თუმცა ახორციელებს ერთი - ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის მასწავლებელი რომელიც ატარებს გაკვეთილს.

თანამშრომლობითი მოდელი - ამ მოდელის გამოყენებისას ზოგადი განათლებისა და სპეციალური განათლების მასწავლებლები მუშაობენ ერთად შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და ტიპური განვითარების მქონე მოსწავლეებთან ერთ საკლასო ოთახში. ყველანი პასუხისმგებელი არიან სასწავლო გეგმაზე, მოსწავლის მიღწევაზე, შეფასებასა და დისციპლინაზე. მოსწავლეები იღებენ ასაკის შესაბამის აკადემიურ ცოდნას, მხარდაჭერას და აუცილებლობის შემთხვევაში, სწავლების შეცვლილი სტრატეგიებითა და მეთოდებით არიან უზრუნველყოფილნი. თანამშრომლობითი სწავლება სხვადასხვაგვარად არის ორგანიზებული. ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ ნაწილდება წინასწარ როლები მასწავლებლებს შორის. მოსწავლეებს ჰყავთ მინიმუმ ორი მასწავლებელი, რომლებიც ასწავლიან და ეხმარებიან მათ სასწავლო პროცესში პროცესში აქტიური მონაწილეობისთვის.

რადგანაც სასწავლო პროცესის ძირითადი წარმმართველი მასწავლებელია, მისი როლი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს ინკლუზიური სწავლების პროცესში. ბავშვის სასწავლო პროცესში ჩასართავად მასწავლებელს უნდა შეეძლოს ბავშვის საგანმანათლებლო საჭიროების განსაზღვრა და დახმარებისათვის გზების მოძიება როგორც დამოუკიდებლად, ასევე სხვა სპეციალისტებთან ერთად.

ბავშვის სასწავლო საჭიროებების განსაზღვრა არ არის ადვილი და დამოკიდებულია მასწავლებლის ბავშვზე დაკვირვების ჩვევებზე, ბავშვის ნორმალური განვითარების კანონზომიერების ცოდნაზე, განვითარებიდან გადახრის გამოვლინებების ცოდნაზე ბავშვის შემეცნებით თუ ემოციურ სფეროში, ქცევისა და აკადემიური ჩვევების ათვისებაში. მასწავლებლის მიერ მოსწავლის ქცევების სწორ ინტერპრეტაციაზე დამოკიდებული, რამდენად დროულად მოხდება მისი საჭიროებების განსაზღვრა და დახმარების აღმოჩენა.

ინკლუზიური კლასის ფორმირებისას, განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვებისათვის ეფექტური სასწავლო გარემოს შექმნაში დიდ როლს ასრულებს მასწავლებელი სკოლის პერსონალის დახმარებით. აქედან გამომდინარე, მასწავლებელი აუცილებლად უნდა ფლობდეს ინფორმაციას იმ ფაქტორების შესახებ, რომლებიც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვის ქცევისა და სწავლაზე. ეფექტური ინკლუზიური სწავლება გულისხმობს გაკვეთილზე ყველა ბავშვის ჩართულობას. მასწავლებლის ამოცანაა, არა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის ყურადღების ცენტრში მოქცევა, არამედ გაკვეთილის ისე დაგეგმვა და კლასის ისე ორგანიზება, რომ ყველა ბავშვს შეეძლოს მიიღოს მისთვის საჭირო ცოდნა. სკოლასა და საკლასო ოთახთან დაკავშირებული ფაქტორების განსაზღვრა და მათი შესაბამისი მოდიფიცირება მასწავლებელს მისცემს საშუალებას, ეფექტურად მართოს ინკლუზიური კლასი და ყოველი ბავშვი ადეკვატური სასწავლო გარემოთი უზრუნველყოს.

ინკლუზიური კლასის ორგანიზებისას პირობითად შეიძლება გამოიყოს 3 ძირითადი სფერო, რომელსაც მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა მიაქციოს ყურადღება:

1. ინკლუზიური კლასის ორგანიზაცია;
2. ქცევის მართვის სტრატეგიები;
3. სწავლების სტრატეგიები დამხმარე საშუალებების გამოყენება და მოდიფიკაცია

განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე მოსწავლის ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში წარმატებით ჩართვისათვის, კლასის ორგანიზაციასა და მართვასთან ერთად, აუცილებელია ის ინსტრუმენტი, რომელიც თანამონაწილეობის ხელშეწყობით, შეძენისა და უნარების განვითარების საშუალებას მისცემს მოსწავლეს. ასეთი საშუალებაა ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა, რომელიც მორგებულია მოსწავლის შესაძლებლობებსა და საჭიროებებზე და უზრუნველყოფს მისი პიროვნული ზრდისა და სასწავლო მოთხოვნების მაქსიმალურ დაკმაყოფილებას. (გაგოშიძე თ. ჭინჭარაული თ. და სხვ. 2008).

ბრიტანეთის საბჭოს მიაჩნია, რომ განსხვავებული შესაძლებლობები მრავალფეროვნების ბუნებრივი ნაწილია, ამიტომაც პოპულარიზაციას უწევს შეზღუდული შესაძლებლობების სოციალურ მოდელს. სოციალური მოდელი ხაზს უსვამს, რომ საზოგადოება უნდა შეეწყოს ინდივიდს და ეს პროცესი მოსწავლის საჭიროებებიდან იწყება. მხოლოდ ამ გზით შეიძლება სწავლის პროცესში წარმოქმნილი ბარიერების გადალახვა.

იდეალურია ინტეგრირებული სკოლა, სადაც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები სკოლის პოლიტიკის განუყოფელი ნაწილია და სკოლის ადმინისტრაცია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების პირების დახმარებას დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს. პროფესიონალთა (განათლების ფსიქოლოგები, ლოგოპედები, ქცევის მართვის სპეციალისტები) და სწავლების პროცესში ჩართულ პედაგოგთა შორის კოორდინაცია წარმატების აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია.

2016 წლის 12-13 მარტს, თბილისში საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან თანამშრომლობით, ბრიტანეთის საბჭომ ჩაატარა კონფერენცია, რათა მასწავლებლებს, სკოლის ადმინისტრაციასა და გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს განათლების სფეროში, მისცემოდათ ინკლუზიური პრაქტიკის სხვადასხვა მოდელის გაცნობის შესაძლებლობა.

ღონისძიების პირველ დღეს ადგილობრივმა სპეციალისტებმა ისაუბრეს სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებების პოლიტიკაზე საქართველოში: თუ როგორ ხდება ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობა სამთავრობო დონეზე და რა საქმიანობები ჩატარებულა ამ კუთხით დღემდე. მათ ასევე წარმოადგინეს და განიხილეს სკითხვებთან დაკავშირებული გამოწვევები. მეორე მხრივ, კონფერენციის უცხოელმა მომხსენებლებმა წარმოადგინეს ბრიტანეთის პოლიტიკა და გამოცდილება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების სფეროში, აღნიშნეს თუ რამდენად მნიშვნელოვანია მაღალი ხარისხის სწავლა-სწავლება ყველა ადამიანისთვის, მიუხედავად ფიზიკური შესაძლებლობებისა და ასევე ისაუბრეს შეფასების კარგად განვითარებული, სამართლიანი სისტემის საჭიროების მნიშვნელობაზე.

კონფერენციის მეორე დღე უფრო პრაქტიკული ხასიათის იყო. მომხსენებლებმა მონაწილეთათვის წარმოადგინეს პრაქტიკული აპლიკაციები და სტრატეგიები, რომლებიც მოიცავდა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირთა იდენტიფიცირების პროცესს, ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმების შექმნასა და სწავლის შეფასების სისტემის გაცნობას.

კონფერენციამ უმასპინძლა 150-მდე საჯარო სკოლის მასწავლებლებს, ადმინისტრაციის წევრებს, თბილისისა და საქართველოს სხვადასხვა რეგიონის რესურს ცენტრების უფროსებს, წარმომადგენლებს სხვადასხვა ორგანიზაციიდან, რომლებიც ჩართული არიან და მხარს უჭერენ ინკლუზიურ სწავლებასთან დაკავშირებულ საკითხებს. (<https://www.britishcouncil.ge/english/inclusion-and-special-educational-needs>)

1.4 უცხო ქვეყნის გამოცდილება ინკლუზიურ განათლებაში პედაგოგთა გამოცდილება ინკლუზიური განათლების მიმართ სინგაპურში

მასწავლებლების პოზიტიური დამოკიდებულება დაკავშირებულია წარმატებულ ინკლუზიასთან. თუმცა, ცოტა რამ არის ცნობილი მასწავლებლების პირველი შეხვედრის შესახებ ინკლუზიურ განათლებასთან. ჩვენ წარმოგიდგინებთ კვლევის შედეგებს, ფოკუს ჯგუფებში ინტერვიუს საფუძველზე, რომელშიც მონაწილეობას იღებდა 202 პედაგოგი 41 საშუალო სკოლიდან. მონაცემების მიღება და კოდირება მოხდა ინტერპრეტაციული ფენომენოლოგიური ანალიზისა და NVIVO პროგრამის გამოყენებით. გამოვლენილი იყო მასწავლებელთა პოზიტიური და ნეგატიური დამოკიდებულებები ინკლუზიური განათლების მიმართ. განასახილველად უფრო მეტი ყურადღება დაეთმო უარყოფით დამოკიდებულებებს ვიდრე დადებითს.

ყველაზე ხშირად აღნიშნული უარყოფითი ფაქტორი იყო მოსწავლეთა რთული ქცევა, სწავლის დროს სირთულეები, კვების ინსტრუქციების გაგება. ყველაზე თვალსაჩინო დადებითი გამოცდილება იყო პედაგოგთა კმაყოფილების გრძნობა მოსწავლეთა წინსვლისას და მასწავლებელთა გამოცდილება ახლის სწავლებაში. ხაზგასმით აღინიშნა, რომ საკლასო პრაქტიკამ და ტრენინგებმა, ინკლუზიური განათლების შესახებ, ხელი შეუწყო მასწავლებელთა დამოკიდებულებას ინკლუზიური განათლების მნიშვნელობის მიმართ. <https://www.tandfonline.com/>

მასწავლებლების დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ, განსხვავდება განათლების სფეროში. ბევრი კვლევა არსებობს მასწავლებლების დამოკიდებულებისადმი ინკლუზიური განათლების მიმართ. ზოგიერთ კვლევებში იყენებენ ტერმინებს ინტეგრაცია, როდესაც სხვა კვლევებში გამოყენებულია ტერმინი ინკლუზია. მიუხედავად სხვადასხვა ტერმინოლოგიისა, ყველა მათგანი გულისხმობს სიტუაციას, რომელშიც კლასი, სკოლა ან საგანმანათლებლო სისტემა ცდილობს დააკმაყოფილოს განსაკუთრებული საჭიროების მოსწავლეთა მოთხოვნილებები. Gall, Borg და Gall (1996) თანახმად, დამოკიდებულება შეიძლება განისაზღვროს როგორც ინდივიდის თვალსაზრისი ან განწყობა კონკრეტული ობიექტის მიმართ. დამოკიდებულება შეიცავდეს კოგნიტურ, ემოციურ ან ქცევით კომპონენტებს. ამ კვლევის მიზანს წარმოადგენდა მასწავლებელთა დამოკიდებულება იორდანიაში ინკლუზიური განათლების მიმართ. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მრავალრიცხოვანმა კვლევებმა მოიცვა მასწავლებლების დამოკიდებულება ინკლუზიურობისადმი და შედეგები განსხვავდება. გამოკითხულ პედაგოგთა უმრავლესობას უარყოფითი დამოკიდებულება უჩნდება ინკლუზიური განათლებისადმი და მიაჩნიათ, რომ გადაწყვეტილების მიმღები ადამიანები არ იყვნენ მჭიდრო კავშირში საკლასო რეალობასთან (Snyder, 1999). Leyser, Kapperman and Keller (1994) ჩაატარეს მასწავლებელთა დამოკიდებულებების კულტურული კვლევა აშშ-ში, გერმანიაში, ისრაელში, ტაივანსა და ფილიპინებში ინტეგრაციის საკითხებში. დასკვნამ აჩვენა, რომ ქვეყნების მიხედვით გამოიკვეთა განსხვავებული დამოკიდებულება ინტეგრაციის მიმართ. აშშ-სა და გერმანიაში მასწავლებლებს ყველაზე პოზიტიური დამოკიდებულება ჰქონდათ. მასწავლებლების ნაკლებად პოზიტიური დამოკიდებულება მნიშვნელოვნად გამოვლინდა ფილიპინებში ისრაელსა და ტაივანში. ავტორები ამტიკვებდნენ, რომ ეს შეიძლება გამოწვეული იყოს შეზღუდული რაოდენობის ტრენინგებით ან საერთოდ არ არსებული ტრენინგებით, ასევე ზოგიერთ ქვეყანაში შეზღუდული შესაძლებლობებით ინტეგრაციის მიმართ, სწავლების გამოუცდელობით სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სტუდენტებთან სტუდენტებთან.

მასწავლებლებმა გამოყვეს რამდენიმე ფაქტორი, რაც უარყოფით გავლენას მოახდენს ინკლუზიურის განათლების წარმატებაზე ესენია კლასის ზომა, არაადეკვატური რესურსები და შესაფერისი ტრენინგის არ არსებობა.

კვლევებმა აჩვენა, რომ მასწავლებლების დამოკიდებულებაზე შესაძლოა გავლენა მოახდინოს უამრავმა ფაქტორმა. განვიხილოთ თითოეული მათგანი.

- შეზღუდული შესაძლებლობის მახასიათებელი და სირთულე: შეზღუდული შესაძლებლობის ბუნება და სიმძიმე გავლენას ახდენს მასწავლებლების დამოკიდებულებაზე. ფლორინმა დაადგინა, რომ მიმღებლობა ინკლუზიური განათლების მიმართ უფრო დაბალი იყო ისეთი მოსწავლეების მიმართ, რომელთაც დაბალი ინტელექტუალური დონე ჰქონდათ, ვიდრე ფიზიკურად შეზღუდული შესაძლებლობის ბავშვების მიმართ. ამასთან Clough and Lindsay-ის გამოკვლევაში გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობამ დაასახელა ემოციური და ქცევითი სირთულეების მქონე ბავშვების მოთხოვნილებები, როგორც ყველაზე რთული, რასაც მოჰყვება სირთულე სწავლაში, სმენისა და მხედველობის დაქვეითება. მასწავლებლების დამოკიდებულებები განსხვავდება კონკრეტული შეზღუდული შესაძლებლობის მიხედვით, როგორცაა სტუდენტების მოთხოვნები და საჭირო მენეჯმენტი.
- სწავლების გამოცდილება: მასწავლებელთა სწავლების გამოცდილება რამდენიმე კვლევაშია ნახსენები, რამაც მოახდინა გავლენა მასწავლებელთა დამოკიდებულებაზე. Clough-მა and Lindsay-მა (1991) დაადგინეს, რომ უმცროს მასწავლებლებსა და მათ, ვისაც ნაკლებ წლიანი სწავლების გამოცდილება აქვთ სკოლაში, უფრო მეტად უჭერენ მხარს ინკლუზიურ განათლებას. მიმღებლობა, ინკლუზიური განათლების მიმართ, ყველაზე ნაკლები იყო იმ პედაგოგთა შორის, რომელთაც 11 წლიანი ან უფრო მეტი ხნის გამოცდილება ჰქონდათ. მსგავსი შედეგებია ლეისერის კვლევის მიხედვით, ასევე აღმოჩენილია, რომ მასწავლებლებს, 14 წლიანი ან ნაკლები სამუშაო გამოცდილებით, უფრო დადებითი დამოკიდებულება აქვთ ინკლუზიური განათლების მიმართ, ვიდრე მათ, ვინც უფრო მეტი წელი ასწავლიდა. რობერტსის და ლინდსელის კვლევებიდან (1997) ჩანს, რომ მასწავლებლები, რომლებიც ასწავლიდნენ შეზღუდული შესაძლებლობის მოსწავლეებს, რომელთაც ჰქონდათ ფიზიკური ჯანმრთელობის პრობლემები, უფრო მეტი პოზიტიური დამოკიდებულება ჰქონდათ ინკლუზიური განათლების მიმართ, ვიდრე მასწავლებლებს, რომელთაც საერთოდ არ ჰქონიათ გამოცდილება ინკლუზიური სწავლების მხრივ. მასწავლებლების დამოკიდებულება ცნობიერების მიხედვით ინკლუზიური განათლების მიმართ დამოკიდებულია, მათ გამოცდილებაზე. აღნიშნული კვლევებიდან ჩანს, რომ ახალგაზრდა მასწავლებლებს ან ნაკლები სამუშაო გამოცდილების

მქონე მასწავლებლებს უფრო პოზიტიური დამოკიდებულება აქვთ ინკლუზიის მიმართ. (Avramids et al., 2000)

- ტრენინგი: კიდევ ერთი ფაქტორი, რამაც დიდი ყურადღება მიიქცია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სფეროში არის ტრენინგები. ეს იყო მნიშვნელოვანი ფაქტორი მასწავლებელთა დამოკიდებულების გაუმჯობესებაში და ცნობიერების ამაღლებაში ინკლუზიური განათლების მიმართ. ტრენინგის მნიშვნელობა მასწავლებელთა პოზიტიური დამოკიდებულებების შექმნისათვის ინკლუზიური განათლების მიმართ ნახსენები იყო Al-Khatteeb (2002) და Beh-Pajooch (1992). - ის კვლევებში. მარჩესმა (1998) აღმოაჩინა, რომ მასწავლებელთა პროფესიული ტრენინგები წარმატების გასაღები ინკლუზიური განათლებისთვის. ხაზგასმით არის აღნიშნული მასწავლებელთა დამოკიდებულების გაუმჯობესება ინკლუზიური განათლების მიმართ ტრენინგების საშუალებით.
- Fulllwood (1997) კვლევებმა შემოგვთავაზეს, რომ მასწავლებლებს უნდა მიეცეთ უფლება ინიციატივის შეტანისა საგაკავითილო პროცესში ასევე ცვლილების მოხდენა გაკვეთილის გეგმაში და მათ უნდა ჰქონდეთ შესაძლებლობა ინკლუზიური განათლების გარემოცვაში ვიზიტისა. ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენს მასწავლებლების მუშაობაზე არის ფინანსური ჯილდო, სოციალური სტატუსი და პროფესიული მოლოდინები(Marchesi, 1998).
- სქესი: Beh-Pajooch (1992) და Leyser et al., (1994) კვლევებში აღმოჩნდა, რომ მდებრობითი სქესის მასწავლებლებს უფრო პოზიტიური დამოკიდებულება აქვთ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეების მიმართ, ვიდრე მამრობითი სქესის წარმომადგენლებს. თუმცა Hannah (1998) არ ფიქრობს, რომ სქესს მნიშვნელობა აქვს დამოკიდებულებებში.
- სწავლების საფეხუი: : Leyser et al., (1994)-ის კვლევებში წარმოდგენილია, რომ მაღალი კლასის მასწავლებლებს უფრო აქვთ მიმღეობა ინტეგრაციისკენ ვიდრე დაწყებითი საფეხურის მასწავლებლებს. ეს იდეა განამტკიცა Alvrמידis, Bayliss and Burden (2000) და Hanwi (2003) რომელთაც აღმოაჩინეს, რომ საშუალო სკოლის მასწავლებლებმა ინტეგრაციის მიმართ უფრო პოზიტიური დამოკიდებულება გამოხატეს, ვიდრე დაწყებითი სკოლის მასწავლებლებმა.

წინამდებარე კვლევის მიზანს წარმოადგენდა მასწავლებლების დამოკიდებულების შესწავლა ინკლუზიური განათლების მიმართ იორდანიაში და მეტი ცოდნის მიღებას იმ ფაქტორების შესახებ, რომლებმაც შეიძლება იქონიონ გავლენა ინკლუზიური პრაქტიკის განხორციელებაში. ამ კვლევის შედეგები შეიძლება გამოყენებულ იქნას, როგორც სახელმძღვანელო, სპეციალური საგანმანათლებლო სერვისების გასაუმჯობესებლად იორდანის მსგავს განვითარებულ ქვეყნებში. ინკლუზიური განათლების შესახებ 90 მასწავლებელიდან 50-ის აზრით, შეზღუდული

შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ შესაძლებლობა იარონ საჯარო სკოლებში. (INTERNATIONAL JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION. TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS INCLUSIVE EDUCATION IN JORDANIAN SCHOOLS Mohammed Al-Zyoudi Mu'tah University)

2. კვლევის მეთოდოლოგია

კვლევის ჩასატარებლად გამოვიყენე რაოდენობრივი კვლევა, გამოკითხვა ჩავატარე სსსმ მოსწავლეების მასწავლებლებთან, სპეციალურ მასწავლებლებთან და ფსიქოლოგებთან. საკვლევი საკითხების სრულად შესწავლისათვის საჭირო იყო უფრო მრავალფეროვანი მეთოდების გამოყენება, როგორცაა პირისპირ ინტერვიუები, მშობლებისა და მოსწავლეების გამოკითხვა და სასწავლო პროცესზე დაკვირვება, მაგრამ საკარანტინო შეზღუდვების გამო ეს ვერ მოხერხდა. თავის მხრივ, ეს შეზღუდვა არ გვაძლევს მიღებული შედეგების სრულად განზოგადების საშუალებას. საკვლევი ობიექტებისთვის მოვამზადე ორი კითხვარი ცალკე პედაგოგებისთვის და ცალკე სპეც. პედაგოგებისთვისა და ფსიქოლოგებისთვის. რაოდენობრივი კვლევის მეთოდი იყო ანონიმური, მიმაჩნია, რომ ამ მეთოდით მივიღე უფრო გულწრფელი და რეალური პასუხები, დავინახე ნათელი სურათი სკოლაში არსებული პრობლემებისა, რის შედეგადაც შევძლებ შესაბამისი დაკვნები და რეკომენდაციები გამოვიმუშავო.

კვლევა ჩავატარე სსიპ ქალაქ თბილისი 72-ე საჯარო სკოლის მასწავლებლებთან, სპეც მასწავლებლებთან და ფსიქოლოგებთან. ამ სკოლაში სწავლობს 1500 მოსწავლე აქედან 32 სსსმ მოსწავლეა. 8 მოსწავლე არის აუტისტური სპექტრის და ირიცხებიან ინტეგრირებულ კლასში, რომელიც იყო საპილოტე პროექტის ფარგლებში შექმნილი სამინისტროს მიერ. მოსწავლეებს აღენიშნებათ სხვადასხვა ტიპის დარღვევები გონებრივი, ინტელექტუალური, ქცევითი. სსსმ სტატუსის მქონე მოსწავლეები სწავლობენ 1 დან 10 კლასის ჩათვლით.

N72 საჯარო სკოლაში სულ 90 მასწავლებელია. სულ გამოიკითხა სსსმ მოსწავლეების 50 მასწავლებელი 2 ფსიქოლოგი და 3 სპეც. მასწავლებელი.

კვლევის ჩასატარებლად გამოყოფილი იყო 5 დღე. რაოდენობრივი კვლევა ითვალისწინებდა სპეციალური საგანმანათლებლო შესაძლებლობების (სსსმ)

მოსწავლეების მასწავლებლების, სპეციალური მასწავლებლებისა და ფსიქოლოგების გამოკითხვას, რათა მიმელო ნათელი სურათი N72 სკოლაში არსებული პრობლემებისა, დამოკიდებულების, მიმღეობისა და მზაობის შესახებ გამოკითხულთა მხრიდან.

3. კვლევის შედეგები და მათი განსჯა

ამ კვლევის მთავარი მიზანია სსსმ მოსწავლეების მასწავლებლების მზაობის და მიმღეობის კვლევა ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით და იმ პრობლემების გამოვლენა, რომელიც დღეს ამ საკითხთან დაკავშირებით არსებობს ქ. თბილისის N72 საჯარო სკოლის მაგალითზე.

თავდაპირველად გამოვკითხე მასწავლებლები, მათ კარგად იცოდნენ რამდენად მნიშვნელოვანია ინკლუზიური განათლება და პედაგოგების ჩართულობა სსსმ მოსწავლეების წინსვლისთვის, თუმცა ასევე აღნიშნეს სირთულეები და პრობლემები, რასაც აწყდებიან სწავლების პროცესში.

3.1 საჯარო სკოლის პედაგოგებთან ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები

1. რას ფიქრობთ ინკლუზიური განათლების ეფექტიანობაზე?

72-ე საჯარო სკოლის გამოკითხული მასწავლებლების 62% ფიქრობს, რომ ინკლუზიური განათლება ეფექტიანია, 32%-მა აღნიშნა რომ ნაწილობრივ ეფექტიანია, 3% ფიქრობს, რომ ძალიან ეფექტიანია, ხოლო 1%- არ არის ეფექტიანი.

2. რა დამოკიდებულება გაქვთ ინკლუზიური განათლების მიმართ?

72-ე საჯარო სკოლის პედაგოგების 74 %-ს აქვს დადებითი დამოკიდებულება, 20%-ს ძალიან დადებითი, ხოლო 6%-ს ნეიტრალური, უარყოფითი დამოკიდებულება არც ერთ პედაგოგს არ აქვს.

3. სულ რამდენ სსსმ მოსწავლეს ასწავლით?

პასუხები განსხვავებული იყო. ყველაზე მეტი მოსწავლე, რაც დასახელდა, იყო 8 მოსწავლე.

4. ერთ კლასში რამდენი სსსმ მოსწავლე გყავთ?

უმეტესობას ჰყავს 1 ან 2 მოსწავლე ერთ კლასში, ყველაზე მეტი მოსწავლე რაც დასახელდა იყო 3 მოსწავლე.

5. რა სახის სირთულეებს აწყდებით სსსმ მოსწავლესთან მუშაობისას?

პასუხები განსხვავებული იყო. უმეტესობამ დაასახელა დროის სიმცირე. იყო დასახელებული მეტყველების პრობლემა, აუტისტური სპექტრის მქონე

მოსწავლის ხმაური, რაც იწვევს თანაკლასელების ყურადღების მიპყრობას საგაკვეთილო პროცესში, ზოგიერთ მოსწავლეს უჭირს დამოუკიდებლად წერა, დასახელებული იყო შესაბამისი რესურსის ნაკლებობა, ან არ ქონა, ზოგიერთ პედაგოგს ორი მოსწავლე ჰყავს ერთ კლასში და ზოგჯერ ვერც ხერხდება მათი ჩართვა საგაკვეთილო პროცესში, ერთ-ერთი მასწავლებლის პასუხი იყო მოსწავლეების რაოდენობის შემცირება კლასებში, რათა სსსმ მოსწავლესთვის უფრო კომფორტული გარემო შეიქმნას, პედაგოგობმა ასევე დაასახელეს სსსმ მოსწავლეების რთული ქცევა, ინტელექტუალური პრობლემები, ერთ-ერთმა მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ ინლან სწავლება უფრო ადვილი იყო მისთვის, როდესაც დასახელდა შემთხვევები, როცა სსსმ მოსწავლე საერთოდ არ ესწრებოდა დისტანციურ სწავლებას, დასახელებული იყო სსსმ მოსწავლის აგრესიული ქცევა, სამმა პედაგოგმა კი აღნიშნა, რომ არ აწყდებიან სირთულეებს სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობისას.

6. რამდენი წუთი ესწრება სსსმ მოსწავლე საგაკვეთილო პროცესს?

პასუხები იყო შემდეგნაირი: მოსწავლეები ესწრებიან 15-20 წუთი ან მთელი გაკვეთილი ანუ 40 წუთი. დასახელდა ასევე რომ სსსმ მოსწავლე, აუტისტური სპექტრის მქონე ესწრება ერთ ან ორ გაკვეთილს.

7. რა საგანს ასწავლით?

თითქმის ყველა საგნის პედაგოგი გამოიკითხა, თუმცა, გამოიკითხულ მასწავლებელთა უმეტესობა იყო დაწყებითი კლასის მასწავლებელი.

8. სსსმ მოსწავლეს საგაკვეთილო პროცესში რამდენ წუთს უთმობთ?

მასწავლებლების უმრავლესობამ დაასახელა 10-15 წუთი. ზოგიერთ შემთხვევაში ესწრება სპეც. პედაგოგი და მასთან შეთანხმებით განისაზღვრება დრო მოსწავლის განწყობიდან გამომდინარე. მასწავლებლები ცდილობენ რომ არ გააღიზიანონ მოსწავლე.

9. ადგენთ სსსმ მოსწავლისთვის ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას?

მასწავლებელთა პასუხები იყო ყოველთვის, ხშირად და ზოგჯერ. უმეტესობა ყოველთვის ადგენს. რაც შეეხება „ზოგჯერ“ პასუხის შემთხვევაში იგულისხმება, რომ ხანდახან მოსწავლეს არ სჭირდება ისგ-ს შედგენა საგნიდან გამომდინარე, მაგალითად სპორტის, ფიზიკური აღზრდის შემთხვევაში.

10. რა გამოცდილება გაქვთ ისგ გეგმის შედგენის მხრივ?

მასწავლებელთა 76% -მა დაასახელა კარგი გამოცდილება, 16%-მა საშუალო, ხოლო 8%-მა საუკეთესო. ვფიქრობ ძალიან სასიამოვნოა, რადგან საუკეთესო და კარგი გამოცდილება ნიშნავს საუკეთესო და კარგ შედეგს მოსწავლეებთან მუშაობისას.

11. ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას დამოუკიდებლად ადგენთ თუ სპეციალური პედაგოგი გეხმარებათ?

ამ შეკითხვაზე უმეტესობის ანუ 72%-ის პასუხი იყო „სპეც პედაგოგის დახმარებით“, ხოლო 28%-მა დაასახელა „დამოუკიდებლად“, 0%-მა - ადგენს სპეციალური პედაგოგი. ვფიქრობ ამ შეკითხვის საუკეთესო პასუხია „სპეც.პედაგოგის დახმარებით“, რადგან სპეც. პედაგოგმა ყოველთვის უკეთ იცის სსსმ მოსწავლის საჭიროება და შესაძლებლობები, ამიტომაც შეიძლება პედაგოგმა დამოუკიდებლად შეადგინოს ისგ, მაგრამ აუცილებელია სპეც. პედაგოგს შეამოწმებინოს, ჰკითხოს რჩევა.

12. რამდენად თანმიმდევრულად მიყვებით ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმას?

პედაგოგების 76% მიჰყვება მეტწილად, 18% სრულად, ხოლო 6% ნაწილობრივ. სასიამოვნოა, რომ დასახელდა და აღინიშნა ისგ-ში მოცემული აქტივობების სრულად მიყოლა.

13. ალწევთ თუ არა ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში მოცემულ მიზნებს?

72%-მა აღნიშნა რომ მეტწილად ალწვენ, 18% ნაწილობრივ ალწევს, 8%- სრულად, სამწუხაროდ 2%-მა აღნიშნა, რომ ნაკლებად ალწევს.

14. როგორ ფიქრობთ, რამდენად მნიშვნელოვანია მასწავლებლის ჩართულობა სსსმ მოსწავლის სწავლა- განათლებისათვის?

როგორც პასუხებიდან ჩანს პედაგოგების უმეტესობა იაზრებს მასწავლებელთა ჩართულობის მნიშვნელობას ინკლუზიურ განათლებაში, შესაბამისად 52%-ის აზრით ძალიან მნიშვნელოვანია, 42%-ის აზრით მნიშვნელოვანია და 6%-ის აზრით ნაწილობრივ მნიშვნელოვანია.

15. რა მეთოდებს იყენებთ დისტანციური სწავლების პირობებში სსსმ მოსწავლეებთან?

მასწავლებლები დისტანციური სწავლების დროს აქტიურად იყენენ ჩართულნი სსსმ მოსწავლეების სწავლებაში, მათი პასუხებიდან ჩანს, რომ სისტემატიურად უგზავნიდნენ დავალებებს, თემატურ ვიდეოებს და იღებდნენ უკუკავშირსაც. დაფიქსირდა შემთხვევები, როდესაც მოსწავლე არ ესწრებოდა გაკვეთილს, მაგრამ

მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ უგზავნიდა მისთვის სპეციალურად შექმნილ რესურსს და ამ მეთოდით ჰყავდა ჩართული. ასევე აღნიშნეს, რომ როდესაც არ ესწრებოდა თანაკლასელებთან ერთად გაკვეთილს სსსმ მოსწავლე, პედაგოგი ინდივიდუალურად უტარებდა 20 წუთის განმავლობაში.

16. ჩართულია თუ არა სსსმ მოსწავლე საგაკვეთილო პროცესში?

პედაგოგების უმრავლესობამ დაასახელა რომ სსსმ მოსწავლეები მეტწილად იყვნენ ჩართულნი საგაკვეთილო პროცესში.

17. აღნიშნეთ ნეგატიური ფაქტორები, რომელიც ხელს უშლის სასწავლო პროცესში სსსმ მოსწავლის ეფექტურ ჩართვას

ძალიან ბევრი ფაქტორი აღნიშნეს პედაგოგებმა, ესენია დროის სიმცირე, გაკვეთილების გაცდენა, დისტანციური სწავლება, ერთ-ერთმა პედაგოგმა ისიც აღნიშნა, რომ სსსმ მოსწავლე ზედმეტად თბილია თანაკლასელების მიმართ და ცდილობს ყურადღების ცენტრში ყოფნას, დასახელდა ასევე მოსწავლის ყურადღების დეფიციტი, თანაკლასელების ხმაური საგაკვეთილო პროცესში, ერთ-ერთმა პედაგოგმა აღნიშნა, რომ არ არსებობს ნეგატიური ფაქტორი, აღნიშნეს ასევე, რომ ინდივიდუალური მუშაობა საგაკვეთილო პროცესში ძნელია, ზოგიერთმა პედაგოგმა გამოტოვა ეს შეკითხვა, დასახელდა მშობლების ჩართულობაც, რადგან სათანადოდ არ არიან ჩართულები მშობლები, როგორ ჩანს, საკუთარი შვილების განვითარებაში.

18. აღნიშნეთ თქვენი მიღწევები სსსმ მოსწავლესთან დაკავშირებით

პედაგოგებმა წარმატებად დაასახელეს, ისგ-ში მოცემული მიზნების მიღწევა, ასევე აღნიშნეს სსსმ მოსწავლეების საგაკვეთილო პროცესში მეტად ჩართულობა, შემცირებულია აგრესია, სიმშვიდეა კლასში, მოსწავლეები შეძლებისდაგვარად ძლევენ სასწავლო პროგრამას და გადადიან კლასიდან კლასში პედაგოგები მიიჩნევენ, რომ ეს მათი წარმატებაა.

ჩატარებული გამოკითხვის შედეგად გამოვლინდა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) მოსწავლეების მასწავლებლებისთვის მნიშვნელოვანია ინკლუზიური განათლება, აქვთ დადებითი დამოკიდებულება, მაინც გამოვლინდა სირთულეები, რაც ჩემი

აზრით, უკვე აღარ უნდა წარმოადგენდეს პრობლემას. ისეთი საკითხები, როგორცაა, დროის გაკონტროლება, მოსწავლის საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობა, ამასთან დაკავშირებით არსებობს უამრავი ინფორმაცია, სკოლაში მუშაობენ ფსიქოლოგები, სპეციალური მასწავლებლები, აუცილებელია მათი რეკომენდაციების გათვალისწინება. პედაგოგები უფრო მეტად უნდა დაინტერესდნენ, რათა სსსმ მოსწავლე გამოყოფილ დროს იყოს ჩართული საგაკვეთილო პროცესში. ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმა ისე უნდა შეადგინონ, რომ აქტიურად ჩართონ ფსიქოლოგები და სპეციალური პედაგოგები, რათა გეგმა იყოს დროში გაზომვადი და მიღწევადი.

3.2 სსსმ მოსწავლის ფსიქოლოგებთან და სპეც.მასწავლებლებთან ჩატარებული გამოკითხვის შედეგები:

1. რამდენად მნიშვნელოვანია თქვენთვის ინკლუზიური განათლება?

გამოკითხულთა შორის ყველასთვის ძალიან მნიშვნელოვანია.

2. არიან თუ არა სსსმ მოსწავლის მშობლები აქტიურად ჩართულნი საგანმანათლებლო პროცესში?

პასუხებიდან გამომდინარე მშობლები საკუთარი შვილების საგანმანათლებლო პროცესში ნაწილობრივ არიან ჩართულები. 20%-ის აზრით სრულად და 20%-ის აზრით მეტწილად.

3. საგნის პედაგოგები რამდენად არიან ჩართულნი სსსმ მოსწავლის სწავლების პროცესში?

ამ შეკითხვაზე პასუხი გაიყო სამ ნაწილად: მეტწილად, ნაწილობრივ და ნაკლებად. გამოკითხულთა მხოლოდ 20% ფიქრობს, რომ ნაკლებად არიან პედაგოგები ჩართულნი ინკლუზიურ განათლებაში.

4. როგორ ფიქრობთ რამდენად მნიშვნელოვანია საგნის პედაგოგის აქტიურობა სსსმ მოსწავლის საგანმანათლებლო პროცესში?

აქ ერთხმად აღნიშნეს რომ ძალიან მნიშვნელოვანია.

5. თანამშრომლობენ თუ არა საგნის პედაგოგები სპეც.მასწავლებლებთან და ფსიქოლოგებთან?

სამმა მათგანმა აღნიშნა, რომ პედაგოგები მეტწილად არიან ჩართულნი, ხოლო ორის აზრით ნაწილობრივ.

6. რამდენად თანმიმდევრულად მიჰყვება საგნის პედაგოგი ისგ-ში მოცემულ აქტივობებს?

ეს ვფიქრობ, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი შეკითხვაა, რისი მიხედვითაც შესაძლებელია გავიგოთ მასწავლებელთა დამოკიდებულება და უნარები, რათა მიჰყვეს თანმიმდევრულად წლის ან სემესტრის განმავლობაში გაწერილ აქტივობებს. ფსიქოლოგებმა და სპეც. პედაგოგებმა აღნიშნეს, რომ უმეტესობა მასწავლებლებისა ნაწილობრივ ახერხებს მიჰყვეს გაწერილ აქტივობებს.

7. როგორ შეაფასებთ საგნის პედაგოგების მუშაობას სსსმ მოსწავლესთან?

გამოკითხულთა უმრავლესობამ პედაგოგების მუშაობა სსსმ მოსწავლესთან დაასახელს, როგორც ნაწილობრივ ეფექტიანი, უფრო ნაკლებმა კი - ეფექტიანი.

8. ითვალისწინებენ საგნის პედაგოგები თქვენს რჩევებს სსსმ მოსწავლესთან მიმართებით?

სპეც. პედაგოგებმა და ფსიქოლოგებმა აღნიშნეს, რომ ხშირ შემთხვევაში ითვალისწინებენ.

9. ჩართული ხართ ისგ-ს შედგენაში საგნის პედაგოგთან ერთად?

გამოკითხულთა 80%-მა აღნიშნა, რომ სრულად არიან ჩართულნი, ხოლო 20%-მა ნაწილობრივ. ჩემი აზრით, მნიშვნელოვანია, რომ ყოველთვის ჩართულნი იყვნენ ისგ-ს შედგენაში, მისცენ სწორი მიმართულება და რჩევა პედაგოგებს. თუმცა ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ზოგიერთ პედაგოგს უბრალოდ ნაკლები დახმარება სჭირდება.

10. შეესაბამება თუ არა საგნის პედაგოგის მიერ შედგენილი მოკლევადიანი და გრძელვადიანი მიზნები სსსმ მოსწავლის შესაძლებლობებს?

გამოკითხულთა 80%-ის აზრით მეტწილად შეესაბამება.

11. რა სახის დახმარებას უწევთ საგნის პედაგოგებს საგაკვეთილო პროცესში?

გამოკითხულ ფსიქოლოგებმა და სპეც. პედაგოგებმა აღნიშნეს, რომ პედაგოგებს ეხმარებიან ისგ-ს შედგენაში, სთავაზობენ საგანმანათლებლო აქტივობებს, სსსმ

მოსწავლეებს ეხმარებიან კონცენტრაციასა და დავალების შესრულებაში საგაკვეთილო პროცესის დროს, პედაგოგებს აძლევენ გარკვეულ რჩევებს, ახდენენ სსსმ მოსწავლის რთული ქცევის კორექციას, პედაგოგებს აძლევენ რეკომენდაციებს.

12. აღწევს თუ არა საგნის პედაგოგი ისგ-ში მოცემულ მიზნებს?

80%-ის აზრით მეტწილად აღწევენ, ხოლო 20 %-მა აღნიშნა, რომ ნაწილობრივ.

13. ატარებს თუ არა საგნის პედაგოგი მონიტორინგს სსსმ მოსწავლის სწავლაში მიღწეული/მიუღწეველი მიზნების შესახებ?

ყველამ პედაგოგი ატარებს მონიტორინგს.

14. რა სახის სირთულეებს აწყდებით სსსმ მოსწავლის სწავლების პროცესში?

საბაზო და საშუალო კლასების მოსწავლეების მასწავლებლებს აქვთ ნაკლები კომუნიკაცია სსსმ მოსწავლეებთან, რის გამოც მოსწავლის აკადემიურ უნარებზე უწევთ მუშაობა ფსიქოლოგებს. ასევე დისტანციური სწავლების პერიოდში აღნიშნეს, რომ აუტიზტის მქონე მოსწავლეები უარს აცხადებდნენ ონლაინ მეცადინეობაზე. აღნიშნეს ასევე, მოსწავლის მხრიდან უყურადღებობა, გაკვეთილების მოუპზადებლობა, ახალი მასალის ათვისების პრობლემა, მოსწავლეების რთული ქცევა, აღნიშნეს მშობლების არასათანადო ჩართულობა და გადაჭარბებული მოლოდინები.

15. აღნიშნეთ თქვენი მიღწევები სსსმ მოსწავლესთან დაკავშირებით ?

სპეც.პედაგოგები და ფსიქოლოგები ცდილობენ ისგ-ში გაწერილ ყველა გრძელვადიან მიზანზე გასვლას, რაც მათი აზრით გამოსდით უმეტეს შემთხვევაში. ვისაც უწევთ აუტიზმის მქონე მოსწავლეებთან ურთიერთობა, წარმატებად მიაჩნიათ ბავშვების ქცევის გაკონტროლება და გაუმჯობესება, ეფექტური მართვა. მიღწევად მიჩნეულია სსსმ მოსწავლეების საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობა, გარკვეული დავალების დამოუკიდებლად შესრულება, ინსტრუქციის გაგება. ერთ-ერთი რესპოდენტის პასუხი იყო სსსმ მოსწავლეების დისტანციური სწავლების პროცესში ჩართულობა მშობლების დახმარებით, დავალებების შესრულება ელექტრონულად, სოციალიზაცია საგაკვეთილო და სასკოლო ცხოვრებაში.

გამოკითხვის შედეგად გამოვლინდა, რომ საჭიროა მეტი თანამშრომლობა მასწავლებლებსა და სპეციალურ პედაგოგებს, ფსიქოლოგებს შორის, სასურველია მეტი თანამშრომლობა, აზრთა სხვადასხვაობის გათვალისწინება. პასუხისმგებლობის თანაბრად გადანაწილება. ასე უფრო შედეგიანი იქნება, როგორც მოსწავლისთვის ისე პედაგოგებისთვისაც.

დასკვნა

ჩემი კვლევა შეეხო მასწავლებლების მიმღობასა და მზაობას ინკლუზიური განათლების მიმართ. ჩემთვის საინტერესო იყო, როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების მასწავლებლების აზრი, ასევე სპეციალური საჭიროების მქონე მოსწავლეების ფსიქოლოგებისა და სპეციალური მასწავლებლების აზრი.

მასწავლებლების გამოკითხვის შემდეგ გამოვლინდა, რომ მასწავლებლებს კარგად აქვთ გააზრებული ინკლუზიური განათლების მნიშვნელობა, რამდენად მნიშვნელოვანია უშუალოდ მათი ჩართულობა საგანმანათლებლო პროცესში. თუმცა, მაინც ისაუბრეს სირთულეების შესახებ, არის შემთხვევები, როდესაც ისგ-ში გაწერილი აქტივობები თანმიმდევრულად არ არის შესრულებული, სპეციალური პედაგოგის გარეშე უჭირთ აუტისტური სპექტრის მქონე მოსწავლეების ქცევის გაკონტროლება. საგაკვეთილო დროის სიმცირეა, ამიტომ სათანადო დროს ვერ უთმობენ სსსმ მოსწავლეებს გაკვეთილის დროს, შესაბამისად არის შემთხვევები, როდესაც მოსწავლე სათანადოდ აქტიურად არ არის ჩართული.

სსსმ მოსწავლეების ფსიქოლოგებისა და სპეც.პედაგოგების პასუხების ანალიზის შედეგად გამოვლინდა, რომ ნაკლებია მშობლების ჩართულობა სასწავლო პროცესში და თანამშრომლობა ფსიქოლოგებთან თუ სპეციალურ პედაგოგებთან. რაც შეეხება სსსმ მოსწავლეების მასწავლებლების მუშაობას, შეაფასეს დადებითად, თუმცა გამოვლინდა პრობლემებიც, როგორცაა ნაკლები კონტაქტი მოსწავლესთან საგაკვეთილო პროცესში, ქცევითი სირთულის გაკონტროლება სპეც.პედაგოგის დახმარების გარეშე. გამოკითხვის შედეგად გამოვლინდა, რომ საჭიროა საგნის პედაგოგების უფრო მეტი შრომა და ჩართულობა.

მიმაჩნია, რომ ჩემი კვლევის ჰიპოთეზა ნაწილობრივ დასტურდება. მასწავლებელთა მზაობა ინკლუზიური განათლების დანერგვისათვის ნაწილობრივ დამოკიდებულია მათ მიმღობაზე. კვლევის შედეგების მიხედვით, მასწავლებელთა დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ დადებითია, თუმცა სსსმ მოსწავლეების ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებთან ერთად სწავლება ზოგიერთი პედაგოგისთვის სირთულეს წარმოადგენს. მასწავლებელთა ნაწილი მოვალეობის შემსრულებელია, ვალდებულია შეასრულოს თავისი საქმე ინკლუზიური განათლების კუთხით. პედაგოგები ცდილობენ იყვნენ მზად, დადებითი განწყობა შეიქმნან, თუმცა რეალურად ბევრი მეთოდია დასახვეწი, თუნდაც ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის მხრივ.

რეკომენდაცია

- პირველ რიგში, სახელმწიფომ უნდა იზრუნოს მასწავლებლების გათვინობიერებაზე ინკლუზიურ განათლებაში, ჩატარდეს ტრენინგები, მიეწოდოს სკოლებს საჭირო რესურსი.
- აუცილებელია, სახელმწიფო ზრუნავდეს ზოგადად ხალხის ცნობიერების ამაღლებაზე, რადგან სსსმ პირებისთვის საზოგადოებაში ინტეგრაცია პირველ ადგილას დგას.
- კარგი იქნება, როგორც მასწავლებლებისთვის, ასევე მშობლებისთვისაც, თუ დაინერგება ტრენინგ კურსები, რათა უფრო მეტად ითანამშრომლონ მშობლებმა პედაგოგებთან, მეტად იყვნენ ჩართულნი საკუთარი შვილების საგანმანათლებლო პროცესში.
- როგორც კვლევამ გვიჩვენა პრობლემაა სსსმ მოსწავლისთვის სათანადო დროის ეფექტურად გამოყენება, რადგან კლასში ბევრი სხვა მოსწავლეა, ამიტომაც უკეთესი იქნება, თუ შედარებით ნაკლები იქნება იმ კლასებში მოსწავლეთა რაოდენობა, სადაც სწავლობს სსსმ მოსწავლე.
- კარგი იქნება, თუ სკოლის მოსწავლეებსაც ექნებათ საშულება, მოისმინონ ფსიქოლოგების რჩევები, მიიღონ რეკომენდაციები იმის შესახებ თუ როგორ იკონტაქტონ თანაკლასელებთან უკეთესად, ასევე ესმოდეთ თუ რამდენად მნიშვნელოვანია მათი როლი საგაკვეთილო პროცესის განმავლობაში, იყვნენ უფრო მიმღებლები.
- სასურველია, მასწავლებლებმა ჩაატარონ ღონისძიებები სკოლაში, სადაც ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებთან ერთად ჩართავენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მოსწავლეებსაც, ასე უფრო მეტად მიმღებლები იქნებიან მოსწავლეები სსსმ თანაკლასელების მიმართ, დაინახავენ რომ თანაბარი უფლებები აქვს ყველას.
- აუცილებელია, საგნის პედაგოგებმა გაითვალისწინონ სპეციალური მასწავლებლებისა და ფსიქოლოგების აზრი, რჩევები და პასუხისმგებლობა თანაბრად გადაინაწილონ.

ბიბლიოგრაფია

აფხაზავა რ. ფრუიძე ნ.მაჩაბელი ნ. ქ. თბილისი 2007-*ინკლუზიური განათლებისადმი საზოგადოების განწყობა-დამოკიდებულების კვლევის ანგარიში*. 45-57გვ. მოძიებულია 5 მაისი 2020(<http://ncp.ge/files/sasargeblo%20resursebi/wignebi/inkluziuri%20ganatlebisadmi%20sazogadoebis%20ganyoba.pdf>)

ბაღდომვილი ლ. კოზოლაშვილი მ. *მასწავლებლებისა და მშობლების დამოკიდებულებები ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით საქართველოში*. ჯანდაცვის პოლიტიკა, ეკონომიკა და სოციოლოგია; 2019; 5 (1).

<https://heconomic.wordpress.com/2018/06/12/inclusiv/http://mes.gov.ge/content.php?id=2392&lang=geo>

გაგომიძე თ. ჭინჭარაული თ. ფილაური ქ. ბაგრატიონი გ. თბილისი 2008- ინკლუზიური განათლების პრინციპები. გამომცემლობა „ნეკერი“ 11-12გვ.14გვ.16გვ.19გვ. 22-24გვ.28 გვ. 30-31გვ. 35-38გვ.42-47გვ.71გვ. 136გვ. 138. 148გვ. 161გვ. მოძიებულია 15 ივლისი, 2020)

გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის გენერალური ასამბლიის მიერ 1989 წელს მიღებული ბავშვთა უფლებების კონვენცია; <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/1399901?publication=0>

გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის 2006 წლის 13 დეკემბრის, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა კონვენცია <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/2334289?publication=0>

გოგიჩაძე ნ. ყაჭიშვილი თ. უჯმაჯურიძე მ. ქ.თბილისი 2018 - *სპეციალური მასწავლებელი, როგორც ინკლუზიური განათლების ერთ-ერთი მთავარი რესურსი და არსებული გამოწვევების კვლევის ანგარიში*. 11გვ, 25-30გვ. მოძიებულია 5 მაისი, 2020

<https://csogeorgia.org/storage/app/uploads/public/5ce/fb3/4ca/5cefb34ca8c86466272148.pdf>

განათლების მიღების მეორე შესაძლებლობა სკოლის მიღმა დარჩენილი ბავშვებისათვის საქართველოში. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტი ინკლუზიური განათლების განვითარების სამმართველო. სენსიტიური ჯგუფის ბავშვთა სკოლაში ინტეგრაციის ხელისშემშლელ ფაქტორთა კვლევა 2014 წ.

<http://inclusion.ge/res/docs/2015100617482176357.pdf>

კომპანია ჯეოველი. (2014). *World Vision საქართველოსთვის ჩატარებული საბაზისო კვლევა*. თბილისი: კავკასიის სუბ-რეგიონული შშმ ბავშვების სოციალური ინკლუზია. გვ.90 თავი 6.3 მოძიებულია 10 მაისი 2020<http://inclusion.ge/res/docs/2016072514094630189....pdf>

„ინკლუზიური განათლება“, გზამკვლევი მასწავლებლებისათვის. თბილისი 2009. 18გვ. 100გვ.
მოძიებულია 20 ივნისი 2020)

ინკლუზიური განათლება საპილოტე საჯარო სკოლებში მონიტორინგის ანგარიში. თბილისი 2019. 22-
24გვ. 26-26გვ. 31-32გვ.

მახარაძე თ. აბაშიძე თ. ქიტიაშვილი ქ. ლაუბერ-პოლი უ. თბილისი, 2019 „ინკლუზიური განათლების
მხარდამჭერი სერვისების გაუმჯობესება“ ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო
უნივერსიტეტი. 17.გვ. მოძიებულია 24 ივლისი)

პაჭკორია თ. ჭინჭარაული თ. ლალიძე ა. ბაგრატიონი მ. „ინკლუზიური განათლება“, გზამკვლევი
მასწავლებლებისათვის 2011-16 წლის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით. 20-22გვ. 24-26გვ. 28-
29გვ. მოძიებულია 10 ივნისი, 2020)

საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ;

<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/29248?publication=83>

სპეციალური მასწავლებელი, როგორც ინკლუზიური განათლების ერთ-ერთი მთავარი რესურსი და
არსებული გამოწვევები კვლევის ანგარიში, თბილისი, 2018, 23-24 გვ. მოძიებულია 4 ივლისი, 2020

საჯარო სკოლებში ინკლუზიური სწავლებისა და ტრანზიტული საგანმანათლებლო პროგრამის
მონიტორინგის კვლევის ანგარიში ISSA 4-8გვ. 11-12გვ.14-16გვ. 28გვ.

ჭინჭარაული თ. ჯავახიშვილი ნ. „ინკლუზიური განათლების მაჩვენებლები საქართველოში“ კვლევის
ანგარიში თბილისი 2013. 12-13 გვ. 28 გვ. მოძიებულია 15 ივნისი, 2020)

(INTERNATIONAL JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION. TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS
INCLUSIVE EDUCATION IN JORDANIAN SCHOOLS Mohammed Al-Zyoudi Mu'tah University)