

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის
სახელმწიფო უნივერსიტეტი



ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერი
სერვისების გაუმჯობესება

თბილისი 2019



ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ინკლუზიური განათლების მხარდამჭერი სერვისების გაუმჯობესება

თამარ მახარაძე

თამარ აბაშიძე

ანასტასია ქიტიაშვილი

ურსულა მარკოვსკა-მანისტა

საბინე ლაუბერ-პოლი



British Embassy
Tbilisi



*Empowered lives.
Resilient nations.*

Prepared and published by the Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Disability Research Center with the assistance from the United Nations Development Programme (UNDP) and UK aid from the UK Government. The views expressed are those of the authors and do not necessarily reflect those of UNDP and UK aid from the UK Government.

მომზადებული და გამოცემულია ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში არსებული შშმ პირთა საკითხების კვლევის ცენტრის მიერ გაეროს განვითარების პროგრამისა (UNDP) და დიდი ბრიტანეთისა და ჩრდილოეთ ირლანდიის გაერთიანებული სამეფოს მთავრობის UK aid-ის ხელშეწყობით. გამოთქმული მოსაზრებები ავტორისეულია და შეიძლება არ ასახავდეს დონორი ორგანიზაციების თვალსაზრისს.

სარჩევი

ანოტაცია	5
Executive Summary	11
შესავალი	16
ლიტერატურის მიმოხილვა	17
კვლევის დიზაინი და მეთოდოლოგია	20
კვლევის ძირითადი შედეგები: – შემდეგი ქვეთავებით	21
სასწავლო პროცესი, მონიტორინგი და პროგრესის შეფასება	24
სსსმ მოსწავლეებთან მომუშავე პერსონალის კვალიფიკაცია და დამოკიდებულებები	29
მშობლების როლი და დამოკიდებულებები	31
ძირითადი დასკვნები და რეკომენდაციები	32
გამოყენებული ლიტერატურა	38
დანართები	39

UN CRPD – გაერთიანებული ერების შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა უფლებების კონვენცია

UNDP – გაეროს განვითარების პროგრამა

შშმ პირი – შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირი

სსსმ მოსწვლე – სპეციალური სასწავლო საჭიროების მქონე მოსწავლე

ისგ – ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

ანოტაცია

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებისთვის ხელმისაწვდომი და ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფა ბევრი ქვეყნისთვის მნიშვნელოვან გამოწვევას წარმოადგენს, მათ შორის, საქართველოსთვის. საქართველოში ინკლუზიური განათლების განვითარების მიმართულებით რეფორმების გატარება 2005 წლიდან დაიწყო. დღევანდელი მონაცემებით, ინკლუზიური განათლება საჯარო სკოლების 67%-ში ხორციელდება. 2013 წლიდან ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერა პროფესიულ სასწავლებლებში დაიწყო. 2013 წელს საქართველოს პარლამენტის მიერ გაეროს შშმ პირთა უფლებების დაცვის კონვენციის რატიფიკაციამ, რომელიც ძალაში 2014 წელს შევიდა, ხელი შეუწყო ქვეყანაში ინკლუზიური განათლების დაწესების პროცესს.

საქართველოში ინკლუზიური განათლების განვითარების კვლადაკვალ, სკოლებში სპეციალური სასწავლო საჭიროებების მქონე (სსსმ) მოსწავლეების რაოდენობა სტაბილურად იზრდება. საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს მონაცემებით, ამჟამად ქვეყნის მასშტაბით სკოლაში 8 685 სსსმ მოსწავლე სწავლობს; შედარებისთვის – 2013 წელს სკოლაში 3 365 სსსმ მოსწავლე სწავლობდა.

საჯარო სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობის ზრდა ქვეყნისთვის მნიშვნელოვანი წინგადადგმული ნაბიჯია. თუმცა, ამ პროცესს თან სერიოზული გამოწვევები ახლავს, რომელიც პირველ რიგში სსსმ მოსწავლეების მიერ მიღებული განათლების ხარისხს უკავშირდება. ამ მიმართულებით ჩატარებულ კვლევებში ხაზგასმულია, რომ სკოლები ხშირად ვერ უზრუნველყოფენ სსსმ მოსწავლეებს ხარისხიანი განათლებით, რის გამოც ისინი სკოლას დასაქმებისთვის საჭირო ცოდნისა და უნარების გარეშე ამთავრებენ, ეს კი მათ ღია შრომის ბაზარზე დასაქმების საშუალებას არ აძლევს. შესაბამისად, მიუხედავად იმისა, რომ სულ უფრო მეტი სსსმ მოსწავლე სწავლობს და ამთავრებს სკოლას, მნიშვნელოვნად ვერ უმჯობესდება მათი დამოუკიდებელი ცხოვრების ხარისხი და კეთილდღეობა. სკოლებში ინკლუზიური განათლების მიმდინარეობის დეტალები ყოველწლიურად აისახება საქართველოს სახალხო დამცველის საპარლამენტო ანგარიშებში, სადაც აღნიშნულია, რომ სკოლებში სსსმ მოსწავლეების სწავლების ხარისხი კვლავ მნიშვნელოვან გამოწვევად რჩება ქვეყანაში.

წინამდებარე კვლევის მიზანია საჯარო სკოლებში ინკლუზიური განათლების მიმდინარეობასა და ხარისხზე მოქმედი ფაქტორების, აგრეთვე, სასწავლო პროცესზე სახელმწიფო მომსახურებების გავლენის შესწავლა; კერძოდ, პროცესი გაანალიზებულია „ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის“ სახელმწიფო პროგრამის ორი ქვეპროგრამის პერსპექტივიდან – „მულტიდისციპლინური გუნდის ხელშეწყობა“ და „საჯარო სკოლებში ინტერგრირებული კლასების დაფინანსება“. კვლევის მიზნიდან გამომდინარე, გამოიყო შემდეგი საკვლევი საკითხები:

- განვითარების სხვადასხვა დარღვევის მქონე (გადაადგილების, სმენის, მხედველობის, ინტელექტუალური, რთული ქცევის) მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების ანალიზი და იმის განსაზღვრა, თუ რამდენად გათვალისწინებულია აღნიშნული საჭიროებები სასწავლო პროცესში;
- პოლონეთისა და გერმანიის მაგალითზე, რელევანტური საერთაშორისო გამოცდილების ანალიზი და საუკეთესო მაგალითების იდენტიფიცირება.

კვლევა ეფუძნება თვისებრივი კვლევის მეთოდებს, კერძოდ სიღრმისეულ ინტერვიუსა და ფოკუს ჯგუფს. სამიზნე ჯგუფი მოიცავდა: სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებს, პედაგოგებსა და მშობლებს; ასევე, საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს წარმომადგენლებსა და მისი მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებს. კვლევა ჩატარდა თბილისში, თელავში, ქუთაისსა და ბათუმში.

პოლონეთისა და გერმანიის გამოცდილების ანალიზმა აჩვენა, რომ ამ ქვეყნებში განსაკუთრებული აქცენტი კეთდება ბავშვებისათვის არასეგრეგირებული სასწავლო პირობების შექმნასა და თანატოლებთან ერთად მათი სწავლის მნიშვნელობაზე. თუმცა, მშობლებს/მზრუნველებს არჩევანის გაკეთების შესაძლებლობა რჩებათ. მაგალითად, გერმანიაში სსსმ მოსწავლეებს სკოლაში სწავლის სამი განსხვავებული შესაძლებლობა აქვთ:

- საჯარო სკოლები, სადაც ინკლუზიური სწავლება ხორციელდება – ასეთ სკოლებში ერთი ასაკის მქონე ბავშვები სწავლობენ ერთად. მას, ვისაც განვითარების დარღვევა აქვს, იღებს საჭირო სპეციალისტების დახმარებას.
- საჯარო სკოლები, რომლებიც სპეციალიზირებულნი არიან განვითარების განსაზღვრულ დარღვევაზე, მაგალითად, მხედველობის ან სმენის დარღვევაზე. ამ შემთხვევაში, სკოლას

მეტი რესურსი აქვს განვითარების იმ დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან სამუშაოდ, რომელზეც ის სპეციალიზებულია.

- სპეციალიზირებული სკოლები, რომლებიც ხშირად ფუნქციონირებენ სხვადასხვა საკონსულტაციო და მომსახურების ცენტრებთან ერთად და ძირითადად, განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებს ემსახურებიან.
- მსგავსი გამოცდილებაა პოლონეთშიც: სსსმ მოსწავლეებს შესაძლებლობა აქვთ ისწავლონ თანატოლებთან ერთად საჯარო სკოლაში, სპეციალური რესურსებისა და პირობების ორგანიზებით; საჯარო სკოლებში არსებულ ინტეგრირებულ კლასებში; საჯარო სკოლებში, რომლებშიც ფუნქციონირებს სპეციალური დეპარტამენტები და სპეციალიზირებულ სკოლებში.

ინკლუზიური განათლების განვითარების შედეგად, მსგავსი შესაძლებლობა გაუჩნდათ სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეებს საქართველოში – სულ უფრო მეტი საჯარო სკოლა გამოთქვამს მზადყოფნას მიიღოს სსსმ მოსწავლეები. ქვეყნის მასშტაბით 2100 საჯარო სკოლიდან ინკლუზიური განათლება 1400-მდე სკოლაში ხორციელდება; სსსმ მოსწავლეებს სწავლა შეუძლიათ რესურს სკოლებში. აუტიზმის სპექტრის მქონე ბავშვებისთვის 13 სკოლაში გახსნილია ინტეგრირებული კლასი. აღსანიშნავია, რომ სსსმ მოსწავლეების 67% საჯარო სკოლებში სწავლობს.

ინკლუზიური განათლების ეფექტურობისთვის გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს საჭირო ადამიანური რესურსების ხელმისაწვდომობასა და პროფესიულ კომპეტენციას, რომლის მიხედვით ქვეყნები მნიშვნელოვნად განსხვავდება ერთმანეთისგან. სპეციალური პედაგოგიკის განვითარების თვალაზრისით, მდიდარი გამოცდილება აქვს პოლონეთსა და გერმანიას. იქიდან გამომდინარე, რომ გერმანიაში არ არსებობს ერთიანი, უნიფიცირებული განათლების სისტემა და ის მნიშვნელოვნად იცვლება მისი რეგიონების მიხედვით, ქვეყნის ფარგლებში განსხვავდება მასწავლებელთა მოსამზადებელი აკადემიური პროგრამები. როგორც წესი, მომავალი პედაგოგების სასწავლო პროგრამაში არსებობს სამი-ოთხი კურსი, რომელიც ინკლუზიურ განათლებას ეხება (ძირითადი პრინციპები, დიდაქტიკური მეთოდები, განვითარების დარღვევები, ეთიკური და საკანონმდებლო საკითხები და სხვ.). სპეციალური მასწავლებლების მომზადებისთვის არსებობს სპეციალური პროგრამები – სტუდენტები ირჩევენ ერთ ან ორ მიმართულებას, რომლის მიხედვითაც გადიან სპეციალიზაციას – მაგალითად, მხედველობისა და კოგნიტური განვითარების დარღვევები. სპეციალური მასწავლებლები ასწავლიან როგორც საჯარო სკოლებში, ისე სპეციალურ სკოლებსა და რეგიონულ საკონსულტაციო და სერვის ცენტრებში. ბოლო პერიოდში, სპეციალური მასწავლებლები მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ პროფესიული განათლების სისტემაში. საუნივერსიტეტო განათლებასთან ერთად მნიშვნელოვანი ყურადღება ექცევა სისტემაში ჩართული კადრების უწყვეტ განათლებას – მასწავლებელთა პროფესიული კვალიფიკაციის ამაღლება უზრუნველყოფილია სახელმწიფო პროგრამის ფარგლებში. ამასთან, როგორც გერმანიაში, ისე პოლონეთში შექმნილია საუკეთესო პრაქტიკისა და გამოცდილების გაზიარების სხვადასხვა შესაძლებლობა.

საქართველოში, საუნივერსიტეტო დონეზე ნაკლებად არის გათვალისწინებული სპეციალური განათლების შესაბამისი პროფესიონალების მომზადება. არ არსებობს სპეციალური მასწავლებლის მოსამზადებელი აკადემიური პროგრამა. მასწავლებელთა მოსამზადებელ საუნივერსიტეტო პროგრამებში შეზღუდულად არის ინტეგრირებული სპეციალურ განათლებასთან დაკავშირებული კურსები. ინკლუზიური განათლების მიმართულებით, სისტემაში არსებული მასწავლებლის პროფესიული უნარების ამაღლებას, მათ შორის სპეციალური მასწავლებლების, უზრუნველყოფს მასწავლებელთა პროფესიული მომზადების ეროვნული ცენტრი, სხვადასხვა სატრენინგო პროგრამის საშუალებით.

საგანმანათლებლო სისტემაში განსაკუთრებული როლს ასრულებენ მშობლები და მზრუნველები, რომელთა მნიშვნელობა კიდევ უფრო იზრდება სსსმ მოსწავლეების შემთხვევაში. როგორც განვითარებული, ისე ნაკლებად განვითარებული ქვეყნების გამოცდილება აჩვენებს, რომ მშობლების რეაქცია შვილების სპეციალურ საჭიროებებზე განსხვავებულია და მერყეობს სრული უარყოფა-მიტოვებიდან სრულ მხარდაჭერამდე. იქ, სადაც მშობლებთან რეგულარული კომუნიკაციისა და მხარდაჭერი გარემოს შექმნის მნიშვნელობა გათვინობიერებულია, სსსმ მოსწავლეებს სკოლაში უკეთესი შედეგები აქვთ. როგორც პოლონეთში, ისე გერმანიაში, სახელმწიფო პროგრამების ფარგლებში უზრუნველყოფილია მშობლების საინფორმაციო და ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა. ასევე, სახელმწიფო – ცენტრალური და ადგილობრივი მთავრობები – მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მშობელთა საკონსულტაციო ორგანიზაციებისა და თვით-დახმარების ჯგუფების განვითარებას. ინკლუზიური განათლების ეფექტურობაზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს არა მხოლოდ არსებული საგანმანათლებლო სისტემა, არამედ ქვეყანაში არსებული სოციალური პოლიტიკა. საერთაშორისო

გამოცდილება აჩვენებს, რომ რაც უფრო მრავალფეროვანი სოციალური მომსახურება არსებობს სსსმ მოსწავლეებისა და მათი ოჯახებისათვის, მით უკეთესია მათი აკადემიური მიღწევები. პოლონეთსა და გერმანიაში დიდი ყურადღება ექცევა ადრეული პერიოდიდან სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებისათვის საჭირო სარეაბილიტაციო და სოციალური მომსახურების მიწოდებას, ასევე, მზრუნველების ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას. ორივე ქვეყანაში მშობლებისთვის ხელმისაწვდომია ინდივიდუალური ფსიქოლოგიური კონსულტაცია.

კვლევითი პროექტის ფარგლებში განხორციელებული თვისებრივი კვლევის შედეგად მიღებული ინფორმაცია დამუშავდა შემდეგი თემების მიხედვით: (1) სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების დადგენა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა, (2) სასწავლო პროცესი, მონიტორინგი და პროგრესის შეფასება, (3) სსსმ მოსწავლეებთან მომუშავე პერსონალის კვალიფიკაცია და ინკლუზიური განათლებისადმი დამოკიდებულებები და (4) მშობლების როლი და დამოკიდებულებები.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების დადგენა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა

სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესი მისი საგანმანათლებლო საჭიროებების დადგენით იწყება, რომელსაც საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს მულტიდისციპლინური გუნდი ახორციელებს. ქვეყნის ფარგლებში მულტიდისციპლინური გუნდის 47 წევრი მუშაობს. მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების დადგენა მის მრავალპროფილურ შეფასებას გულისხმობს, რომელიც ითვალისწინებს მოსწავლის განვითარების თავისებურებების, აკადემიური, ფუნქციური და სოციალური უნარების შესწავლას. შეფასებისთვის გამოიყენება სხვადასხვა სახის შეფასების ინსტრუმენტი. ამ პროცესში თავს იჩენს შემდეგი გამოწვევები: (1) უმრავლეს შემთხვევაში შეფასებას ახორციელებს არა გუნდი, არამედ მისი ერთი წევრი, (2) უმრავლეს შემთხვევაში, შეფასების პროცესი ბავშვთან მხოლოდ ერთ ან ორ შეხვედრას გულისხმობს, (3) ხშირია შემთხვევები, როდესაც მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები ბავშვის შეფასებისას ძირითადად მშობლისგან მიღებულ ინფორმაციას ეყრდნობიან, (4) შეფასების ინსტრუმენტები ადაპტირებული არ არის ყველა სახის დარღვევის მქონე მოსწავლეზე.

სკოლის წარმომადგენლთა დამოკიდებულება მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლეთა საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების მიმართ არაერთგვაროვანია – ნაწილს მიაჩნია, რომ დასკვნები, ხშირ შემთხვევაში, სრულად არ ასახავს მოსწავლის მდგომარეობასა და საჭიროებებს; ნაწილი კი თვლის, რომ დასკვნები საკმაოდ ობიექტურია, თუმცა, აქვე აღნიშნავენ, რომ შესაძლოა ადგილი ჰქონდეს გადაცდომებს. როგორც მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები, ისე სპეციალური მასწავლებლები აღნიშნავენ, რომ განსაკუთრებით რთულია აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეთა შეფასება. მიუხედავად იმისა, რომ აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეებისთვის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები შეფასების სპეციალურ ინსტრუმენტებს იყენებენ, პროცესი ხშირად მაინც რთულად მიმდინარეობს. სირთულე, ძირითადად, აუტიზმის სპექტრის მქონე ბავშვების რთული ქცევით არის განპირობებული.

სასწავლო პროცესი, მონიტორინგი და პროგრესის შეფასება

სკოლის გუნდი სსსმ მოსწავლესთან მუშაობას ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის (ისგ) ჩამოყალიბებით იწყებს. ამ პროცესში ძირითადად ჩართულნი არიან სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი, სპეციალური და საგნის მასწავლებლები; ასევე, ფსიქოლოგი – სადაც ასეთი არსებობს. ამ პროცესის მიხედვით სკოლები მნიშვნელოვნად განსხვავება ერთმანეთისგან. პროცესის განსხვავებულად წარმართვა დაკავშირებულია ისეთ ფაქტორებთან, როგორიცაა სკოლაში კომპეტენტური და გამოცდილი სპეციალური პედაგოგის არსებობა, სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის გამოცდილების მქონე საგნის მასწავლებლების არსებობა, ინკლუზიური განათლების ფილოსოფიის მხარდაჭერი ღირებულებებისა და შეხედულებების მქონე დირექტორის არსებობა და სსსმ მოსწავლეთა მშობლებთან ეფექტური თანამშრომლობის გამოცდილება. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ისგ-ს შემუშავებაში ჩართულნი არიან სპეციალური მასწავლებლები, საგნის მასწავლებლები და მშობლები. თუმცა, მშობლებთან ინტერვიუმ აჩვენა, რომ ბევრ შემთხვევაში ისინი ნაკლებად მონაწილეობდნენ აღნიშნულ პროცესში და საერთოდ. ნაკლებ ინფორმაციას ფლობენ ისგ-ს შესახებ. კვლევამ აჩვენა, რომ სკოლის ადმინისტრაცია და მასწავლებლები დიდ ყურადღებას უთმობენ სსსმ მოსწავლეებთან

დაკავშირებული დოკუმენტაციის მოწესრიგებას, მათ შორის, ისგ-ს ფორმატისა და ჩაბარების ვადების დაცვას. თუმცა, ძირითად პრობლემას წარმოადგენს სასწავლო პროცესის ისგ-ს მიხედვით წარმართვა. სასწავლო პროცესში ჩართულობის მიხედვით, სსსმ მოსწავლეები მნიშვნელოვნად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან, რაზეც გავლენას ახდენს მთელი რიგი ფაქტორებისა, პირველ რიგში, ბავშვის განვითარების დარღვევა. რამდენად არის სსსმ მოსწავლე ჩართული საგაკვეთილო პროცესში მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული სპეციალური და საგნის მასწავლებლების პროფესიულ კომპეტენიაზე. მიუხედავად იმისა, რომ პედაგოგებს არაერთი ტრენინგი აქვთ გავლილი, მათ ისევ უჭირთ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობა. კვლევის ბევრი მონაწილე იზიარებს მოსაზრებას, რომ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის არაეფექტურობა გამოწვეულია არა მხოლოდ იმით, რომ პედაგოგმა შეიძლება არ იცოდეს სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის თავისებურებები, არამედ იმით, რომ მათ ნაკლებად აქვთ განვითარებული მასწავლებლის პროფესიული უნარები, როგორცაა, მაგალითადად, კლასის მართვა, გაკვეთილის დაგეგმვა და სხვ. თუ რამდენ ხანს დაჰყოფს სსსმ მოსწავლე გაკვეთილზე, დამოკიდებულია იმაზე, „უშლის თუ არა იგი მასწავლებელს ხელს“. საგაკვეთილო პროცესში სსსმ მოსწავლის ჩართულობაში რესპონდენტები ხშირად გულისხმობდნენ იმას, რომ მოსწავლე კლასში იჯდა და ხატავდა ან აფერადებდა. სსსმ მოსწავლეებისთვის ადაპტირებული დავალებების მიცემა ყოველთვის ვერ ხერხდება. ყველაზე მეტად პედაგოგებს მუშაობა ქცევითი პრობლემების მქონე მოსწავლეებთან უჭირთ. უმრავლეს შემთხვევაში, ქცევითი პრობლემები აუტიზმის სპექტრის დროს იჩენს თავს. კვლევაში ჩართული თითქმის ყველა მონაწილე მიესალმება სკოლაში ინტეგრირებული კლასის გახსნას და თვლის, რომ სწავლების ეს ფორმა მნიშვნელოვნად ეხმარება აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეებს სკოლაში ინტეგრაციის პროცესში. თუმცა, როგორც კვლევამ აჩვენა, ინტეგრირებულ კლასებში სწავლება ყოველთვის ვერ ხერხდება იმ მიდგომებისა და პრინციპების გათვალისწინებით, რომელსაც ის ეფუძნება. პირველ რიგში, აღსანიშნავია არასაკმარისი სივრცე – ინტეგრირებული კლასის ფიზიკური გარემოს მახასიათებლები მოსწავლეებთან ინდივიდუალური მეცადინეობების ჩატარების საშუალებას ნაკლებად იძლევა. ამასთან, სკოლა ვერ ფლობს იმ მრავალფეროვან რესურსებს, რომელიც მნიშვნელოვანია აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლესთან ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში მუშაობისას. განსხვავებული გამოწვევები იჩენს თავს სენსორული დარღვევების მქონე მოსწავლეთა სწავლა/სწავლების პროცესში. მაღალ კლასებში სმენის მნიშვნელოვანი პრობლემების მქონე მოსწავლეთა საჯარო სკოლაში ინტეგრაცია საკმაოდ რთულია – სასწავლო პროცესი გულისხმობს ბევრი ახალი საგნისა და მასწავლებლის დამატებას, სწავლის პროცესი რთულდება – მოსწავლეებს უჭირთ ახალი, რთული საგნების გაგება საჭირო ტექნოლოგიებისა და ადამიანური რესურსების გარეშე, რაც ხშირად სკოლაში არ არის. ამ ასაკში შესაძლოა თავი იჩინოს პრობლემებმა ურთიერთობებშიც. სკოლაში მნიშვნელოვან რესურსს წარმოადგენს შესტური ენის მასწავლებელი. სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეების დასწავლის უნარსა და ზოგადად განვითარებაზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს კოხლეარული იმპლანტის დროული ოპერაცია და სწორად წარმართული ოპერაციის შემდგომი რეაბილიტაცია. მნიშვნელოვანი გამოწვევები იჩენს თავს რეაბილიტაციის პროცესსა და ზოგადად, კოხლეარული იმპლანტის მოვლის პროცესში. სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეების სწავლის პროცესში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს შესტური ენის თარჯიმანს. დაწყებით კლასებში მოსწავლეებს უტარდებათ შესტური ენის გაკვეთილები, ხოლო მაღალ კლასებში საგაკვეთილო პროცესში მონაწილეობს შესტური ენის თარჯიმანი. თუმცა, ზოგიერთ მშობელს განსხვავებული დამოკიდებულება აქვს შესტური ენის მიმართ – ისინი თვლიან, რომ შესტური ენის ასეთი დატვირთვით გამოყენების გამო, ნაკლები მნიშვნელობა ენიჭება მეტყველების განვითარებას.

მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის ქვეყნის მასშტაბით არსებობს ერთი სკოლა-პანსიონი, რომელშიც, ძირითადად, თბილისში მცხოვრები მოსწავლეები სწავლობენ. სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეების მსგავსად, მაღალ კლასებში მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეების საჯარო სკოლებში სწავლა საკმაოდ რთულია, რადგან სკოლებისგან მნიშვნელოვან ტექნოლოგიურ და პროფესიულ რესურსებს მოითხოვს. უპირველეს ყოვლისა, აუცილებელია ბრაილის საბეჭდი მონოპოლიტობები და ბრაილის მცოდნე პედაგოგები; სპეციალურმა მასწავლებელმა, სულ მცირე, ბრაილით კითხვა უნდა იცოდეს, რომ შეძლოს მოსწავლისა და მასწავლებლის კომუნიკაციის კუთხით დახმარება. აღნიშნული რესურსები ყველა საჯარო სკოლას არ გააჩნია. რესურსებთან დაკავშირებულ დეფიციტს ვხვდებით არა მხოლოდ საჯარო სკოლებში, არამედ ქვეყანაში არსებულ ერთადერთ სკოლა-პანსიონშიც, რომელიც მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვისაა განკუთვნილი. სკოლაში საკმაოდ მოძველებული ბრაილის საბეჭდი მონოპოლიტობებია, რომელიც ხშირად გაუმართავად მუშაობს და რთულია მათი გამოყენებით მოსწავლემ თვისუფლად ისწავლოს ბრაილით მუშაობა; შეზღუდულია მათი რაოდენობაც. გარდა ამისა, სკოლა საჭიროებს თანამედროვე მონოპოლიტობებით აღჭურვას, რომლებიც უსინათლო მოსწავლეებს საბუნებისმეტყველო საგნების შესწავლაში დაეხმარება. სასურველია ასევე სკოლაში ხმოვანი მონოპოლიტობების არსებობა, მოსწავლეებისთვის, რომლებსაც ბრაილის სწავლა არ შეუძლიათ. მნიშვნელოვან პრობლემას წა-

რმოადგენს პროფესიული კადრების დეფიციტი როგორც საჯარო, ისე რესურსსკოლებში. სკოლა-პანსიონშიც კი მუშაობენ პედაგოგები, რომლებსაც არ აქვთ მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის საკმარისი კომპეტენცია.

არსებული რეგულაციით, სსსმ მოსწავლეთა პროგრესისა და ისე შედეგების გასაანალიზებლად უნდა ტარდებოდეს სასწავლო პროცესის შიდა და გარე მონიტორინგი. შიდა მონიტორინგს უზრუნველყოფს სკოლა და წარმართება სკოლის დირექტორის მიერ გამოცემული ბრძანების შესაბამისად. გარე მონიტორინგს ახორციელებს საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს მულტიდისციპლინური გუნდი. კვლევის მიხედვით, როგორც შიდა, ისე გარე მონიტორინგი მნიშვნელოვანი გამოწვევებით მიმდინარეობს.

სსსმ მოსწავლეებთან მომუშავე პერსონალის კვალიფიკაცია და დამოკიდებულებები ინკლუზიური განათლების მიმართ

სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობა განიხილება როგორც საგნისა და სპეციალური მასწავლებლების თანამშრომლობის შედეგი. ფსიქოლოგები ძირითადად გვხვდებიან რესურს სკოლებსა და იმ საჯარო სკოლებში, სადაც ინტეგრირებული კლასები მუშაობს. რესურს სკოლაში, სმენის პრობლემების მქონე მოსწავლეთა სწავლების პროცესში ჩართულნი არიან შესტური ენის თარჯიმნები. მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა რესურს-სკოლაში პედაგოგების დიდმა ნაწილმა იცის ბრაილის შრიფტი და სპეციალური სასწავლო მეთოდიკები. როგორც საჯარო, ისე რესურს-სკოლებში გამოიკვეთა საჭირო სპეციალისტების ნაკლებობა. მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეების შემთხვევაში, აღინიშნა ისეთი კადრების დეფიციტი, როგორცაა: ოკუპაციური თერაპევტი, მობილობა-ორიენტაციის სპეციალისტი, ოფთომეტრისტი და მხედველობის დარღვევებში გარკვეული სპეციალური მასწავლებელი. ახალ კადრს წარმოადგენს პერსონალური ასისტენტი, რომლის მნიშვნელობას ყველა ხედავს, თუმცა მისი ფუნქციები ყოველთვის ნათელი არ არის. პერსონალური ასისტენტის თანამდებობას უმრავლეს შემთხვევაში იკავებს ადამიანი, ყოველგვარი წინასწარი მომზადების გარეშე.

სკოლის პერსონალის დიდ ნაწილს სხვადასხვა დროს გავლილი აქვს პროფესიული მომზადების ტრენინგები; უმრავლესობას გავლილი აქვს მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ ჩატარებული 120 საათიანი სატრენინგო პროგრამა რომელსაც დადებითად აფასებენ. თუმცა, საგაკვეთილო პროცესში ხშირად კვლავ თავს იჩენს პრობლემები, რომლებიც მეტწილად შემდეგ ფაქტორებს უკავშირდება: (1) საგნის მასწავლებლები სსსმ მოსწავლესთან მუშაობის ძირითად პასუხისმგებლობას კვლავ სპეციალურ მასწავლებელს ანიჭებენ; (2) საგნის პედაგოგებს უჭირთ თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება; (3) სპეციალური მასწავლებლის თანამდებობაზე კვლავ ნაკლებად გვხვდება კომპეტენტური კადრი; (4) როგორც საგნის მასწავლებლებს, ისე სპეციალურ პედაგოგებს არ აქვთ ეფექტური სუპერვიზიის მიღების შესაძლებლობა; (5) ისე-ს მნიშვნელობა და მის მიხედვით სასწავლო პროცესის წარმართვა კვლავ პრობლემურია; (6) საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებლები სსსმ მოსწავლეებისთვის იშვიათად იყენებენ გაკვეთილის შესაბამის ადაპტირებულ დავალებებს. მიუხედავად არსებული გამოწვევებისა, კვლევის თითქმის ყველა მონაწილე აღნიშნავს, რომ სკოლებში, მნიშვნელოვნად გაიზარდა სსსმ მოსწავლეებისადმი მიმდებლობა როგორც პედაგოგებში, ისე მოსწავლეებსა და მშობლებში.

მშობლების როლი სწავლა-აღზრდის პროცესში და დამოკიდებულებები ინკლუზიური განათლებისადმი

კვლევის ყველა მონაწილე აღნიშნავს მშობლების/მზრუნველების მნიშვნელოვან როლს სსსმ მოსწავლეთა სწავლა/სწავლების პროცესში. გვხვდება შემთხვევები, როდესაც მშობლის არასაკმარისი ჩართულობისა და ინფორმირებულობის გამო, მოსწავლესთან სათანადო მუშაობა არ ხდება. ხშირია შემთხვევები, როდესაც მშობლების არარეალისტური, გადაჭარბებული მოლოდინების აქვთ განვითარების დარღვევების მქონე შვილების მიმართ – სურთ, რომ ბავშვები ჩართულნი იყვნენ ყველა საგანში, მიუხედავად იმისა, რომ მათ გარკვეული საგნებისა და მასალის ათვისება არ შეუძლიათ,

კვლევაში მონაწილე მშობლების ნაწილი აქტიურად და ადეკვატურად არის ჩართული შვილების სწავლის პროცესში. ნაწილმა აღნიშნა, რომ დღის ცენტრებისა და სკოლის გახანგძლივებული

კლასის მომსახურებითაც სარგებლობს, რაც მათთვის მნიშვნელოვან დახმარებას წარმოადგენს. მისასაღებელია ის ფაქტი, რომ სსსმ მოსწავლეების მშობლების დიდი ნაწილი კარგად არის ინფორმირებული სსსმ მოსწავლეების უფლებების კუთხით და ძალისხმევას არ იშურებენ მათ დასაცავად, თანამშრომლობენ და ინფორმაციას ცვლიან სხვა მშობლებთან. იშვიათად, მაგრამ გვხვდება შემთხვევები, როდესაც მშობელი თანამშრომლობს სკოლასთან და სკოლის გარეთ შესაბამის სპეციალისტებთან. კვლევამ აჩვენა, რომ ბევრი მშობელი განიცდის ემოციურ გამოფიტვას და საჭროებს ფსიქოლოგიურ მხარდაჭერას. ბევრ ოჯახში არსებული ეკონომიკური ხასიათის პრობლემები ამძიმებს მათ ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას. კვლევის თანახმად აღმოჩნდა, რომ სკოლისა და მშობლების შეთანხმებული მოქმედება გავრცელებულ პრაქტიკას არ წარმოადგენს.

კვლევის მონაცემების ანალიზის შედეგად, შესაძლებელია შემდეგი დასკვნების გაკეთება:

- სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობა სტაბილურად იზრდება, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ოჯახებში შშმ და სსსმ ბავშვების „დამალვისა“ და სოციალური იზოლაციის ნლების განმავლობაში არსებული ტენდენცია იკლებს;
- სსსმ მოსწავლეების მიმართ სკოლის ადმინისტრაციის, პედაგოგებისა და მშობლების მიმდებლობა გაზრდილია, ნაკლებად გვხვდება დისკრიმინაციული ტერმინოლოგია; თუმცა, კვლავ გვხვდება ინკლუზიური განათლების ფილოსოფიასთან შეუფერებელი დამოკიდებულებები და ღირებულებები;
- საგნის პედაგოგების ინტერესი და ჩართულობა სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობასთან დაკავშირებით გაზრდილია; თუმცა, ხშირ შემთხვევაში, საგნის მასწავლებლები ძირითად პასუხისმგებლობას კვლავ სპეციალურ მასწავლებელს აკისრებენ. რიგ შემთხვევაში, ინკლუზიური განათლებისადმი საგნის მასწავლებელთა ინტერესი ზედაპირულია და მხოლოდ კრედიტ-ქულების დაგროვების სურვილს უკავშირდება;
- მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის ინდივიდუალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასებისას თავს იჩენს რიგი გამოწვევებისა. ეს გამოწვევები, ძირითადად, უკავშირდება იმას, რომ არსებულ პირობებში გუნდს ნაკლებად აქვს მულტიდისციპლინური მიდგომის სრულყოფილად გამოყენების პრაქტიკა. ამის გამო, ყოველთვის ვერ ხერხდება თითოეული მოსწავლის სრულფასოვანი, საფუძვლიანი შეფასება.
- სასწავლო პროცესში სსსმ მოსწავლის ეფექტურ ჩართულობაზე გავლენას ახდენს ისეთი ფაქტორები, როგორიცაა: სკოლის პერსონალის დამოკიდებულებები, სკოლის პერსონალის პროფესიული კომპეტენცია, სასწავლო მასალა და გარემო, მონიტორინგისა და სუპერვიზიის სისტემა, სასწავლო პროცესში მშობლებთან/მზრუნველთა ჩართულობა;
- კვლევის შედეგების მიხედვით, დედაქალაქსა და სამიზნე რაიონებს შორის განსხვავება გამოიკვეთა საჭირო სპეციალისტების ხელმისაწვდომობის თვალსაზრისით; ქუთაისში, თელავსა და ბათუმში, თბილისთან შედარებით, უფრო რთულია ისეთი სპეციალისტის ნახვა, როგორიცაა ფსიქოლოგი, ოკუპაციური თერაპევტი ან ბავშვთა ფსიქიატრი. გასხვავება არ დაფიქსირდა მშობლების ინფორმირებულობის დონისა და სასწავლო პროცესში მათი ჩართულობის მიხედვით; ასევე, გასხვავება არ აღმოჩნდა მასწავლებლებისთვის პროფესიული კომპეტენციის ამაღლების შესაძლებლობებისა და მულტიდისციპლინური გუნდის მუშაობის სტილის მიხედვით.
- თვისებრივი კვლევის სპეციფიკიდან გამომდინარე, დასკვნები ეხება მხოლოდ კვლევის ფარგლებში გამოვლენილ ტენდენციებს და შეუძლებელია მათი განზოგადება.

Executive Summary

Providing affordable and high quality education to children with disabilities is a major challenge for many countries, including Georgia. Implementation of inclusive education reforms in Georgia was initiated in 2005. Today, inclusive education is provided in 67% of all public schools. Since 2013, support for inclusive education has also grown in vocational colleges. The ratification of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities by the Parliament of Georgia, in 2013, facilitated implementation of inclusive education throughout the country.

With the development of inclusive education in Georgia, the number of SEN pupils in schools has steadily increased. According to the Ministry of Education, Science, Culture and Sport, currently there are 8,685 SEN pupils across the country. By comparison, in 2013, there were just 3,365 such students enrolled in Georgian schools.

For Georgia, mentioned increase in the number of SEN pupils in public schools represents an important step ahead towards social inclusion. However, the process is accompanied by number of challenges, primarily related to the quality of education received by pupils with SEN. Studies in this area have revealed that schools often fail to provide SEN pupils with high quality education, leaving them without the essential knowledge and skills required for employment. This fact, in turn, does not equip them to find jobs in a competitive labor market. Accordingly, even though increasing numbers of people with special educational needs attend and complete school, their subsequent quality of life and economic well-being do not necessarily improve.

Inclusive education in schools is regularly highlighted in the annual reports of the Public Defender's Office of Georgia. These reports emphasize that the quality of education for pupils with SEN remains a significant challenge for the country.

The given study examines the impact of public services on the progress and quality of inclusive education in public schools; in particular, the process is analyzed from the perspective of two subprograms of the State Program for the Promotion of Inclusive Teaching – 'Supporting a Multidisciplinary Team' and 'Financing Integrated Classes in Public Schools'.

For the purpose of the study, the following research objectives were identified:

- Analyze the educational needs of pupils with various developmental disabilities (mobility, hearing, visual, intellectual, behavioral difficulties), and determine whether these needs are addressed in the learning process;
- Analyze relevant international experience and identify best practices using the examples of Poland and Germany.

The research is based on qualitative research methods, specifically, in-depth interviews and focus groups. The target groups included school administrators, teachers and parents, along with the representatives of the Ministry of Education, Science, Culture and Sport of Georgia, and the members of its multidisciplinary team. The study was conducted in four different cities: Tbilisi, Telavi, Kutaisi and Batumi.

An analysis of the Polish and German experience shows that these countries place a special emphasis on the development of a non-segregated learning environment for children with SEN. However, parents/care-takers are provided with educational choices. For example, there are three different types of study environments for individual pupils with SEN in Germany, from which a school may be selected:

Public schools, where inclusive teaching takes place – children in such schools study together regardless of disability status. Anyone with a developmental disability receives the assistance of the necessary specialists.

Public schools that specialize in education serving those with certain developmental disorders, such as visual or hearing impairment. – In this case, the school has more resources to work with pupils with the specific developmental disabilities, which it focuses on.

Special schools, which often work together with other counseling and service centers, mainly serving pupils with developmental disabilities.

Poland shares a similar experience; by organizing special resources and conditions, pupils with SEN are able to study in public schools, together with their peers, in integrated classes.

As a result of the development of inclusive education, today pupils with SEN in Georgia are provided with a similar opportunity – public schools increasingly express readiness to accept pupils with SEN. Across

the country, inclusive education is offered in 1,400 public schools (out of a total of 2,100); pupils with SEN can study in resource schools, as well. There are integrated classes in 13 public schools for children with autism spectrum disorders. It should be noted that 67% of pupils with SEN study in public schools. Access to the required human resources and professional competences are crucial to the effectiveness of inclusive education. Countries significantly differ in this aspect. Poland and Germany have a wide experience in special-needs pedagogy. Since Germany does not have a unified educational system and its educational institutions vary significantly region by region, teacher training programs differ within the country. Usually, there are three or four courses in special education required within the educational program curriculum designed for future teachers (topics may include: basic principles, didactic methods, developmental violations, ethical and legislative issues, etc.). In order to train special education teachers, specific programs are developed – thus, according to their specialization, students choose one or two areas, for example, visual and cognitive development disorders. Special educators work in ordinary public schools and special schools, as well as in the regional counseling and service centers. Moreover, recently, they have been greatly involved in the vocational education system. Along with the necessity of a university degree, significant emphasis is placed on continuing education for staff involved in the system. The state program provides professional development opportunities for teachers. There are also various possibilities to share best practices and experiences with colleagues.

Training of qualified special education professionals in Georgia is not supported at the local universities. Currently, there is no academic program available, focused on the preparation of special education teachers. A lack of academic courses related to special education hampers the curriculum of university-based teacher education programs from providing effective professional training in this field. In the field of inclusive education, the National Center for Teachers' Professional Development provides teachers with the related trainings and seminars.

Parents and caretakers play a significant role in education of children. Their role is even more crucial in case of pupils with SEN. Experience of both – developed and developing countries shows that parents' individual response to their children's special needs may vary from complete denial – to full support. Pupils with SEN show better academic results and are better integrated within the school environment in countries where parents of children with special needs are supported by different social services. Both in Poland and Germany, state programs provide information and psychological support to parents. Additionally, the state – central and local governments – substantially contributes to the development of parents' self-help groups and to organizations providing consultancies for them. The effectiveness of inclusive education is shaped not only by the educational system of the country, but by its social policy as well. International experience shows that with increase of the diverse social services available for SEN pupils and their families, academic achievement improves. In Poland and Germany, a special focus is placed on providing rehabilitation and social services to pupils with SEN from an early age. Significant attention is paid to the psychological state of caregivers, too. Individual psychological counseling is available to parents/caretakers in both countries.

The information obtained from the qualitative research carried out within the framework of the research project was categorized according to the following topics: (1) Identifying special educational needs and developing an individual curriculum; (2) Teaching process, and the monitoring and evaluation of progress; (3) Qualifications and attitude of staff working with pupils with SEN; and (4) Roles and attitudes of parents and caretakers.

Identifying special educational needs and developing an individual curriculum

The learning process of a pupil with SEN begins with identification of the individual's educational needs, as implemented by a multidisciplinary team of the Ministry of Education, Science, Culture and Sport of Georgia. Within the country, there are 47 members of the multidisciplinary team. The multidisciplinary team's assessment of a pupil's educational needs implies a multi-profile evaluation of the child's developmental characteristics, as well as academic, functional and social skills. During the evaluation process, different types of assessment tools are used.

The following challenges arise during the evaluation process: (1) In most cases, the assessment is carried out by only one member of the team, instead of the whole team; (2) In general, the assessment process includes only one or two meetings with the child; (3) Often, during the assessment process, multidisciplinary team members rely mainly on parental information to formulate their findings; (4) Assessment tools are not adapted for pupils with all types of disorders. Attitudes of school administration towards an assessment of pupil's educational needs by the multidisciplinary team differ. Some believe that the assessments often do not reflect the learners' needs and requirements, while others argue that the conclusions are quite valid and objective. However, observers point out that misconduct may still occur. Both multidisciplinary team members and special education teachers note that it is especially difficult to assess pupils with autism spectrum disorders. Even though multidisciplinary team members use special assessment tools for children with autism spectrum disorders, the process still remains complicated and ambiguous. Generally, the challenges are caused by the problematic behavior of children with autism spectrum disorders.

Teaching process, and the monitoring and evaluation of progress

The school team begins working with a pupil with SEN by development of an individual curriculum. Mainly, subject and special education teachers, together with a psychologist (where such exists), are involved in this process. Schools significantly differ in this aspect. Differences in the process depend on factors such as the existence of a competent and experienced special education teacher in the school; the existence of subject teachers with experience of working with pupils with SEN; the existence of a school principal who shares values and beliefs that support the philosophy of inclusive education; and effective cooperation with parents and caretakers of children with SEN. Special education teachers, subject teachers and parents are all involved in the development of an individual curriculum. However, interviews with parents reveal that in many cases, parents were less involved in the process of the development of an individual curriculum and were not aware of the contents. The study shows that school administration and teachers pay considerable attention to the development of necessary documentation related to the pupils with SEN, including the preparation of the time-frame for the individual curriculum. However, shaping the teaching process in accordance with the curriculum remains a problem. Pupils with SEN significantly differ from one another according to their involvement in the learning process. Their involvement in the learning setting is influenced by number of factors, including their developmental disabilities. The extent to which a pupil with SEN is involved in the learning process also depends on the professional competences of the special education and subject teachers. Even though some teachers have undertaken many training courses, they may still find it difficult to work with pupils with SEN. A great number of research participants highlight that the inefficiency of working with pupils with SEN is caused not only by lack of knowledge about the specific features of special needs pupils, but also because of educators underdeveloped general teaching skills, such as classroom management, lesson planning and more. The amount of time that a pupil with SEN spends in a classroom greatly depends on whether the individual 'interferes' with the teacher. Often, while talking about a SEN pupil's engagement in classroom activities, respondents concentrated on SEN pupils' participation in drawing or painting lessons in the classroom. Study findings show that it is not always possible to adapt academic classroom assignments for pupils with SEN. For a majority of teachers, working with pupils with behavioral problems is the most challenging. Generally, behavioral problems occur in children with autism spectrum disorders. Almost all research participants believe that integrated classrooms in schools significantly assist autistic pupils in their integration process. However, as research has shown, teaching in integrated classes is not always carried out according to the required approaches and principles. First of all, the problem of insufficient space should be highlighted; the physical characteristics of the integrated classroom setting make it unwieldy to conduct individual classes for pupils with SEN. Also, most of the schools surveyed do not have the resources necessary for educating pupils with autism spectrum disorder, in long term.

Different challenges arise when educating pupils with sensory disorders. Integrating deaf and hard of hearing pupils in high school is quite difficult. Learning in high school implies continually adding new subjects and having new teachers. These changes make learning more difficult for SEN pupils. Pupils find it hard to tackle new, complex subjects without the necessary technology and human resources that are often lacking within integrated schools. During the adolescent years, problems in relationships can arise, as well. The sign language teacher is an important resource at school. The early placement of cochlear implants and subsequent rehabilitation from properly guided surgery will significantly assist SEN pupils with hearing impairments to develop their learning skills. A sign language interpreter also plays a vital role in the learning process of pupils with hearing impairments. In elementary school, pupils can receive sign language instruction – in the secondary-education setting, a sign language interpreter can be involved in the process of teaching and learning. However, some parents have negative attitudes toward sign language; they believe that because of the continual use of sign language, the development of speech becomes less important.

Across the country, there is only one boarding school for pupils with visual impairments; these students mainly live in Tbilisi. Paralleling the case of the hearing impaired, it is quite difficult to teach high school pupils with visual impairments. The reason is similar – they also require significant technological and professional resources that are often unavailable at schools. First of all, Braille typewriters and Braille teachers are essential; at the very least, a special education teacher should know Braille in order to facilitate the communication process between a pupil and teacher. This resource, however, is not available. The only boarding school for pupils with visual impairments also experiences challenges related to limited budgetary resources; the school has old-fashioned Braille typewriters that do not work properly. This makes it hard for pupils to learn how to work with Braille typography. Besides the quality of the available typewriters, their number is limited as well. The school does not have available modern equipment that will assist pupils with visual impairments to learn natural sciences. There are also no audio devices designed particularly for pupils who cannot learn Braille. Qualified and professional staffing is another important issue. Even in the mentioned specialized boarding school, some teachers do not have enough professional training or competence to work effectively with pupils with visual impairments.

According to current regulations, in order to analyze pupils' progress and learning outcomes, internal and external monitoring of the learning process is required. Internal monitoring is provided by the school and carried out under

the school principal. As for the external monitoring, it is carried out by the multidisciplinary team of the Ministry of Education, Science, Culture and Sport of Georgia. As the study findings show, both internal and external monitoring processes face significant challenges.

Qualifications and attitudes of staff working with pupils with SEN

The collaborative work between subject and special education teachers may lead to effective education of SEN pupils. The service of psychologists is mainly found in resource schools and public schools with integrated classes. In resource schools, sign language translators are involved in the learning process of pupils with hearing impairments. In a parallel specialized school environment, created for visually impaired pupils, most teachers know Braille fonts and special learning techniques. Research findings show that both public and resource schools lack adequate numbers of competent specialists. In case of pupils with visual impairments, there was a shortage of staff in necessary fields, such as: occupational therapist, mobility-orientation specialist, ophthalmologist and special education teacher with knowledge and experience in visual impairment. A personal assistant is a new position at schools, and while everyone agrees on its importance, associated job functions are not always clear. In most cases, the position of a personal assistant is occupied by a person without any prior training.

Many members of the schools' staff have undertaken vocational training at different times; the majority has completed 120 hours of training provided by the National Center for Teachers' Professional Development. The training receives a positive evaluation, however, problems often arise in the process of dealing with the following factors: (1) Subject teachers still think that working with pupils with SEN is the primary responsibility of special education teachers, rather than theirs; (2) Subject teachers find it difficult to put theoretical knowledge into practice; (3) There are not enough competent, trained professionals for the position of special education teacher; (4) Both subject teachers and special educators do not have the chance to receive effective supervision; (5) For staff it is still problematic to understand the importance of individual curriculum and design the teaching process according to it; (6) In actual classroom settings, teachers are unlikely to give classroom assignments that are adapted for pupils with SEN.

Despite the challenges, the research participants note that the acceptance towards pupils with SEN in schools has increased significantly among teachers, parents and student peers.

Roles and attitudes of parents and caretakers

Research participants agree that parents/care-takers play a crucial role in the teaching and learning process of pupils with SEN. There are often cases where, due to the lack of information, parents are not able to work effectively with their children. There are also instances when parents have unrealistic expectations towards their children with SEN. For example, although SEN pupils may not be able to acquire certain subject materials in adaptive forms, some parents nonetheless wish that their children would participate in every subject studied daily. Some parents who participated in the research are actively involved in the educational process of their children. Others noted that using daycare and/or extended class services is of great assistance to them. It should be noted that the majority of parents of pupils with SEN are well aware of the rights of their children and make a significant effort to protect them. They also collaborate and exchange information with other parents. Research has shown that many parents experience emotional distress and need psychological support. The economic problems of many families exacerbate their psychological state of distress. As research shows, collaborative work between school personnel and parents/care-takers is not a common practice.

Based on research data, the following conclusions can be drawn:

- The number of pupils with SEN is increasing steadily at schools, indicating the practice of "hiding" children with disabilities and SEN – thus keeping them in a social isolation – has been decreasing.
- School administrations, teachers and parents have developed more favorable attitudes overall towards pupils with SEN; less prejudicial and discriminatory language is being used. However, researchers still encounter values and approaches that are not consonant with the philosophy of inclusive education.
- Teachers' interest and involvement in inclusive education has been increasing; however, many subject teachers still feel that special education teachers should bear the main responsibility for educating pupils with SEN. Sometimes teachers' interest towards special education is superficial and related to obtaining credit scores necessary for career development.

- In a process of evaluating children's special education needs, some challenges have arisen related to the lack of a valid multidisciplinary approach. Because of this, it is impossible to make a deep and comprehensive evaluation of every single case.
- The following factors influence the involvement of pupils with SEN in the learning process: the school personnel's attitudes and professional competences, the learning material and environment, the monitoring and supervision system and the parents' involvement in the learning process.
- According to the research data, there is a difference between the capital city, Tbilisi, and target locations (Batumi, Kutaisi and Telavi) with regard to availability of relevant human resources professionals, such a psychologist, occupational psychologist and child psychiatrist. There is no distinction in terms of availability of opportunities for professional development for motivated teachers; also there is no considerable differences among the parents in terms of informational level and their involvement in the learning process.

შესავალი

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებისათვის ხელმისაწვდომი და ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფა ბევრი ქვეყნისთვის მნიშვნელოვან გამოწვევას წარმოადგენს, მათ შორის საქართველოსთვის.

საქართველოში ინკლუზიური განათლების განვითარების მიმართულებით რეფორმების გატარება 2005 წლიდან დაიწყო; საწყის ეტაპზე რეფორმა მიმდინარეობა ზოგადი განათლების საფეხურზე – 10 საპილოტე სკოლაში. 2009 წლიდან ინკლუზიური განათლება გავრცელდა რეგიონებში, რასაც ხელი შეუწყო პროექტმა „ინკლუზიური განათლება 10 რეგიონში“. დღევანდელი მონაცემებით, ინკლუზიური განათლება საჯარო სკოლების 67%-ში ხორციელდება (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო, 2019). 2013 წლიდან ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერა დაიწყო პროფესიულ სასწავლებლებში. 2013 წელს საქართველოს პარლამენტის მიერ გაეროს შშმ პირთა უფლებების დაცვის კონვენციის რატიფიკაციით, რომელიც ძალაში 2014 წელს შევიდა, შშმ პირებისთვის განათლების ხელმისაწვდომობის გაზრდა და მათი ხარისხიანი განათლებით უზრუნველყოფა კიდევ უფრო მეტად პრიორიტეტული გახდა სახელმწიფო სტრატეგიებისთვის, რადგან ეს საკითხი უკვე ქვეყნის საერთაშორისო ვალდებულებების ნაწილად განიხილებოდა.

საქართველოში ინკლუზიური განათლების დაწყებიდან დღემდე, სახელმწიფოს თუ არასამთავრობო ორგანიზაციების მხრიდან არაერთი პროექტი განხორციელდა, რომლებმაც ინკლუზიური განათლების მხარდამჭერი სხვადასხვა მომსახურებების დაწესებას შეუწყვეს ხელი. საქართველოს საჯარო სკოლებში სსსმ მოსწავლეების განათლება ძირითადად „ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის“ სახელმწიფო პროგრამით რეგულირდება. 2019 სასწავლო წელს პროგრამა ხუთი ქვეპროგრამის მიხედვით ახდენს ქვეყანაში ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერას (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა 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;
5. ინკლუზიური განათლების საინფორმაციო და მეთოდოლოგიური მხარდაჭერა.

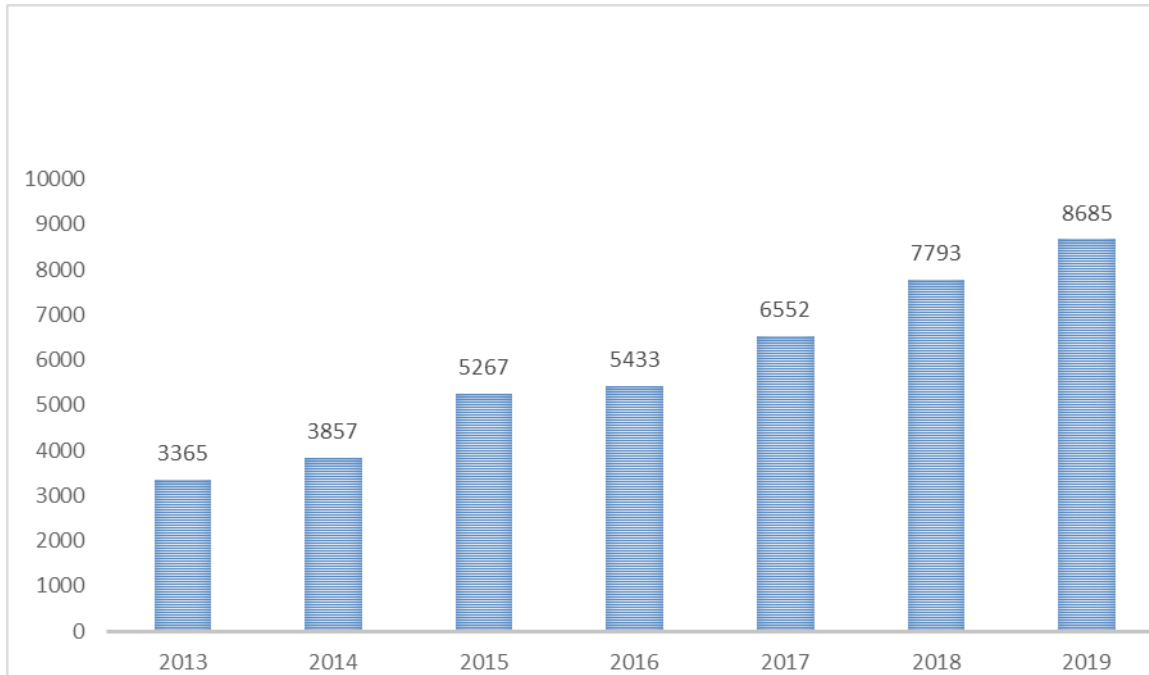
აღნიშნული პროგრამის პრაქტიკულად განხორციელების პროცესის შესწავლა მეტად ინფორმაციულია იმ ფაქტორების გამოსავლენად, რომლებიც ხელს უშლის პროგრამის ძირითადი მიზნების მიღწევასა და დაგეგმილი შედეგების მიღებას. საქართველოში ჩატარებული არაერთი კვლევა ადასტურებს, რომ ინკლუზიური განათლების ხარისხი მნიშვნელოვან გაუმჯობესებას საჭიროებს. მოცემული კვლევითი პროექტი ყურადღებას ამახვილებს ზოგადი განათლების საფეხურზე არსებულ გამოწვევებზე და მიზნად ისახავს იმ ფაქტორების გაანალიზებას, რომელიც გავლენას ახდენს სკოლებში სსსმ მოსწავლეების სასწავლო პროცესზე. ძირითადი აქცენტი კეთდება „ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის“ სახელმწიფო პროგრამის ორ ქვეპროგრამაზე – „მულტიდისციპლინური გუნდის ხელშეწყობა“ და „საჯარო სკოლებში ინტეგრირებული კლასების დაფინანსება“.

ლიტერატურის მიმოხილვა

საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს მონაცემებით, სკოლებში სსსმ მოსწავლეთა რაოდენობა ყოველწლიურად სტაბილურად იზრდება. ბოლო შვიდი წლის განმავლობაში ქვეყნის მასშტაბით სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობა მოცემულია დიაგრამაზე #1.

დიაგრამა 1

სსსმ მოსწავლეთა რაოდენობა საჯარო სკოლებში წლების მიხედვით



საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო

საჯარო სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობის ზრდა მნიშვნელოვანი წინგადადგმული ნაბიჯია ქვეყნისთვის. თუმცა, ამ პროცესს თან სერიოზული გამოწვევები ახლავს, რომელიც პირველ რიგში სსსმ მოსწავლეების მიერ მიღებული განათლების ხარისხს უკავშირდება (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2019). ამ მიმართულებით ჩატარებულ კვლევებში ხაზგასმულია, რომ სკოლები ხშირად ვერ უზრუნველყოფს სსსმ მოსწავლეებს ხარისხიანი განათლებით, რის გამოც ისინი სკოლას დასაქმებისთვის საჭირო ცოდნისა და უნარების გარეშე ამთავრებენ, ეს კი მათ ღია შრომის ბაზარზე დასაქმების საშუალებას არ აძლევს (სუმბაძე და სხვ., 2015; საქართველოს სახალხო დამცველი, 2018; საქართველოს სახალხო დამცველი, 2019). შესაბამისად, მიუხედავად იმისა, რომ სულ უფრო მეტი სსსმ პირი სწავლობს და ამთავრებს სკოლას, მნიშვნელოვნად ვერ უმჯობესდება მათი დამოუკიდებელი ცხოვრების ხარისხი და კეთილდღეობა.

სკოლებში ინკლუზიური განათლების მიმდინარეობის დეტალები ყოველწლიურად აისახება საქართველოს სახალხო დამცველის საპარლამენტო ანგარიშში. 2018 წლის საპარლამენტო ანგარიშში აღნიშნულია, რომ სკოლებში სსსმ მოსწავლეების სწავლების ხარისხი კვლავ მნიშვნელოვან გამოწვევად რჩება ქვეყანაში – „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების უფლების რეალიზების მიზნით საერთაშორისო და ეროვნული კანონმდებლობით ნაკისრი ვალდებულებების მიუხედავად, ქვეყანაში კვლავ გამოწვევად რჩება ხარისხიანი და უწყვეტი ინკლუზიური განათლების სისტემის დანერგვა“ (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2018, გვ.1264). 2019 წელს საქართველოს სახალხო დამცველმა სპეციალური ანგარიში დაუთმო საჯარო სკოლებში ინკლუზიური განათლების მონიტორინგს. ანგარიშში გაანალიზებულია როგორც სისტემურ, ისე სკოლების ადმინისტრაციის დონეზე გამოვლენილი გამოწვევები (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2019). როგორც საქართველოს სახალხო დამცველის მიერ ჩატარებული მონიტორინგის ანგარიშებში, ისე სხვა ადგილობრივ კვლევებში ხაზგასმულია, რომ ინკლუზიური განათლების ხარისხზე მნიშვნელოვნად მოქმედებს ისეთი ფაქტორები, როგორიცაა: სახელმწიფო უწყებების არაკოორდინირებული მოქმედება, სკოლის პე-

რონალის არასაკმარისი პროფესიული კვალიფიკაცია, სკოლებში საჭირო მატერიალური და ადამიანური რესურსების ნაკლებობა; ასევე, მშობლების პასიურობა და საგანმანათლებლო სისტემასთან თანამშრომლობის ნაკლები გამოცდილება (სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი, 2016).

ინკლუზიური განათლების ეფექტურობას მნიშვნელოვნად განაპირობებს მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების იდენტიფიკაციის პროცესში მულტიდისციპლინური მიდგომის გამოყენება. საქართველოში მოქმედი რეგულაციებით, მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მულტიპროფილურ შეფასებას უზრუნველყოფს მულტიდისციპლინური გუნდი, რომელმაც შეფასების პროცესში უნდა შეაფასოს მოსწავლის სასკოლო მზაობა, აკადემიური უნარები, სოციალური უნარები, შემეცნებითი უნარები, ყოველდღიური აქტივობები და სხვ. (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო, 2018). განვითარებულ ქვეყნებში, ბავშვის განვითარების შეფასებისას მულტიდისციპლინურ მიდგომასთან ერთად, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ადრეულ შეფასებას. მაგალითად, პოლონეთში ბავშვის საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასება სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებაში იწყება, სადაც აფასებენ ბავშვის სასკოლო მზაობას – ბავშვის ფიზიკური, ინტელექტუალური, ემოციური და სოციალური განვითარების თავისებურებების შეფასების საფუძველზე. შეფასების პროცესში ჩართულები არიან სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების პედაგოგები და სხვადასხვა სპეციალისტი. სპეციალური საჭიროებების გამოვლენის შემთხვევაში, მოქმედი კანონმდებლობა ავალდებულებს დაწესებულებას უზრუნველყოს ბავშვის განვითარება მისი სპეციალური საჭიროების შესაბამისად; ამ პროცესის მონიტორინგი ხდება სპეციალური გეგმის მიხედვით. სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების მიზანია ხელი შეუწყოს ბავშვის სასკოლო მზაობის გაზრდას.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების არსებობის შემთხვევაში, ბავშვისთვის ხელმისაწვდომი და ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფა არაერთი მნიშვნელოვანი საერაშორისო დოკუმენტით არის გარანტირებული. განსაკუთრებული აქცენტი კეთდება ბავშვებისთვის არასეგრეგირებული სასწავლო პირობების შექმნასა და თანატოლებთან ერთად მათი სწავლის მნიშვნელობაზე. შესაბამისად, განვითარებული ქვეყნები, განსაკუთრებით ისინი, რომელშიც რატიფიცირებულია გაეროს 2016 წლის შშმ პირთა უფლებების კონვენცია, სპეციალურ ძალისხმევას სწევენ ბავშვებისთვის ინკლუზიური სასწავლო გარემოს შესაქმნელად. თუმცა, მშობლებს/მზრუნველებს არჩევანის გაკეთების შესაძლებლობა რჩებათ. მაგალითად, გერმანიაში სსსმ მოსწავლეებს სკოლაში სწავლის სამი განსხვავებული შესაძლებლობა აქვთ:

- საჯარო სკოლები, რომელშიც ინკლუზიური სწავლება ხორციელდება – ასეთ სკოლებში ერთი ასაკის მქონე ბავშვები სწავლობენ ერთად. მას ვისაც განვითარების დარღვევა აქვს იღებს საჭირო სპეციალისტების დახმარებას.
- საჯარო სკოლები, რომლებიც სპეციალიზირებულნი არიან განვითარების განსაზღვრულ დარღვევაზე, მაგალითად, მხედველობის ან სმენის დარღვევაზე. ამ შემთხვევაში სკოლას მეტი რესურსი აქვს განვითარების იმ დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან სამუშაოდ, რომელზეც ის სპეციალიზირებულია.
- სპეციალიზირებული სკოლები, რომლებიც ხშირად ფუნციონირებენ სხვადასხვა საკონსულტაციო და მომსახურების ცენტრებთან ერთად და ძირითადად, განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებს ემსახურებიან.

მსგავსი გამოცდილებაა პოლონეთშიც – სსსმ მოსწავლეებს შესაძლებლობა აქვთ ისწავლონ თანატოლებთან ერთად საჯარო სკოლაში – სპეციალური რესურსებისა და პირობების ორგანიზებით, საჯარო სკოლებში არსებულ ინტეგრირებულ კლასებში; საჯარო სკოლებში, რომლებშიც ფუნქციონირებს სპეციალური დეპარტამენტები და სპეციალიზირებულ სკოლებში.

ინკლუზიური განათლების განვითარების შედეგად, მსგავსი შესაძლებლობა გაუჩნდათ სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეებს საქართველოში – სულ უფრო მეტი საჯარო სკოლა გამოთქვამს მზადყოფნას მიიღოს სსსმ მოსწავლეები. დღეისათვის ქვეყნის მასშტაბით 2,100 საჯარო სკოლიდან ინკლუზიური განათლება 1,400-მდე სკოლაში ხორციელდება (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო, 2019); ასევე, სსსმ მოსწავლეებს სწავლა შეუძლიათ რესურს სკოლებში; გარდა ამისა, აუტიზმის სპექტრის მქონე ბავშვებისათვის 13 სკოლაში გახსნილია ინტეგრირებული კლასი. აღსანიშნავია, რომ სსსმ მოსწავლეების 67% სწავლობს საჯარო სკოლებში (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო, 2019).

ინკლუზიური განათლების ეფექტურობაში გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს საჭირო ადამიანური რესურსების ხელმისაწვდომობასა და პროფესიულ კომპეტენციას, რომლის მიხედვით ქვეყნები

მნიშვნელოვნად განსხვავდება ერთმანეთისგან. სპეციალური პედაგოგიკის განვითარების თვალაზრისით, მდიდარი გამოცდილება აქვს პოლონეთსა და გერმანიას. იქიდან გამომდინარე, რომ გერმანიაში არ არსებობს ერთიანი, უნიფიცირებული განათლების სისტემა და ის მნიშვნელოვნად იცვლება რეგიონების მიხედვით, ქვეყნის ფარგლებში განსხვავდება მასწავლებელთა მოსამზადებელი აკადემიური პროგრამები. როგორც წესი, მომავალი პედაგოგების სასწავლო პროგრამაში არსებობს სამი-ოთხი კურსი, რომელიც ინკლუზიურ განათლებას ეხება (ძირითადი პრინციპები, დიდაქტიკური მეთოდები, განვითარების დარღვევები, ეთიკური და საკანონმდებლო საკითხები და სხვა). სპეციალური მასწავლებლების მომზადებისთვის არსებობს სპეციალური პროგრამები – სტუდენტები ირჩევენ ერთ ან ორ მიმართულებას, რომლის მიხედვითაც გადიან სპეციალიზაციას – მაგალითად, მხედველობისა და კოგნიტური განვითარების დარღვევები. სპეციალური მასწავლებლები ასწავლიან როგორც ჩვეულებრივ საჯარო სკოლებში, ისე სპეციალურ სკოლებსა და რეგიონულ საკონსულტაციო და სერვის ცენტრებში. ბოლო პერიოდში გაიზარდა ჩართულობა პროფესიული განათლების სისტემაში. აღნიშნულ ქვეყნებში საუნივერსიტეტო განათლებასთან ერთად მნიშვნელოვანი ყურადღება ექცევა სისტემაში ჩართული კადრის უწყვეტ განათლებას – მასწავლებელთა პროფესიული კვალიფიკაციის ამაღლება უზრუნველყოფილია სახელმწიფო პროგრამის ფარგლებში. ასევე შექმნილია საუკეთესო პრაქტიკისა და გამოცდილების გაზიარების სხვადასხვა შესაძლებლობა.

საგანმანათლებლო სისტემაში განსაკუთრებულ როლს ასრულებენ მშობლები და მზრუნველები. მათი მნიშვნელობა კიდევ უფრო იზრდება სსსმ მოსწავლეების შემთხვევაში. როგორც განვითარებული, ისე ნაკლებად განვითარებული ქვეყნების გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ მშობლების რეაქცია შვილების სპეციალურ საჭიროებებზე განსხვავებულია და იცვლება სრული უარყოფა-მიტოვებიდან სრულ მხარდაჭერამდე. იმ ქვეყნებში, სადაც გაცნობიერებული აქვთ მშობლებთან რეგულარული, გამჭვირვალე კომუნიკაციისა და მათთვის მხარდაჭერი გარემოს შექმნის მნიშვნელობა, უკეთეს შედეგებს იღებენ სსსმ ბავშვების სასკოლო გარემოსთან ინტეგრაციის მიმართულებით. როგორც პოლონეთში, ისე გერმანიაში სახელმწიფო პროგრამების ფარგლებში უზრუნველყოფილია მშობლების საინფორმაციო და ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა. ასევე, სახელმწიფო – ცენტრალური და ადგილობრივი მთავრობები – მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მშობელთა საკონსულტაციო ორგანიზაციებისა და თვით-დახმარების ჯგუფების განვითარებას.

ინკლუზიური განათლების ეფექტურობაზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს არა მხოლოდ არსებული საგანმანათლებლო სისტემა, არამედ ქვეყანაში არსებული სოციალური პოლიტიკა. საერთაშორისო გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ რაც უფრო მრავალაფეროვანი სოციალური მომსახურება არსებობს სსსმ მოსწავლეებისა და მათი ოჯახებისათვის, მით უკეთესია მათი აკადემიური მიღწევები. პოლონეთსა და გერმანიაში მნიშვნელოვანი ყურადღება ექცევა ადრეული პერიოდიდან სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის საჭირო სარეაბილიტაციო და სოციალური მომსახურების მიწოდებასა და მზრუნველების ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას. ორივე ქვეყანაში მშობლებისთვის ხელმისაწვდომია ინდივიდუალური ფსიქოლოგიური კონსულტაცია. პოლონეთში შშმ პირზე მზრუნველებისთვის ხელმისაწვდომია ე.წ. „ამოსუნთქვის სერვისი“ (Respite Care), რომელიც ოჯახებს 14 დღიან მომსახურებას სთავაზობს. ასევე, შესაძლებელია ნახევარდღიანი მომსახურებით ან სპეციალისტის მომსახურებით სარგებლობა.

მიუხედავად იმისა, რომ ბოლო ათწლეულის განმავლობაში სსსმ მოსწავლეებისთვის ეფექტური ინკლუზიური სასწავლო გარემოს შექმნის მიმართულებით გავნითარებულ ქვეყნებში მნიშვნელოვანი ნაბიჯები გადაიდგა, კვლავ თავს იჩენს არაერთი გამოწვევა. ქვემოთ შეჯამებულია გერმანიაში არსებული ძირითადი გამოწვევები, რომელიც სავარაუდოდ ბევრი ქვეყნის რეალობას ასახავს (ამონარიდი პროექტის საერთაშორისო კონსულტანტის ანგარიშიდან):

- საკმარისი რესურსების უზრუნველყოფისთვის (ტრანსპორტი, განათლების პირობები, სასწავლო მასალები) საჭირო საკანონმდებლო და ფინანსური მხარდაჭერა;
- საჭირო ადამიანური რესურსების პროფესიული კვალიფიკაციის გაძლიერება (მასწავლებლების, სპეციალური მასწავლებლების, რეაბილიტაციის სპეციალისტების, ასისტენტების და სხვა) – მათთვის როგორც პირველადი განათლების, ისე უწყვეტი პროფესიული განვითარების შესაძლებლობის უზრუნველყოფა;
- იმ დიდაქტიკური დიზაინის შემდგომი განვითარება, რომელიც ყველა მოსწავლეს საგაკვეთილო პროცესში თანაბრად ჩართვის შესაძლებლობას მისცემს;
- მშობლებისა და სხვა მხარამჭერებისთვის ინფორმაციის მიწოდებისა და მხარდაჭერის გამჭვირვალე სისტემის ორგანიზება.

კვლევის მიზანი და მეთოდოლოგია

კვლევის ძირითადი მიზანს წარმოადგენდა საჯარო სკოლებში ინკლუზიური განათლების მიმდინარეობასა და ხარისხზე სახელმწიფო მომსახურებების გავლენის შესწავლა; კერძოდ, პროცესი გაანალიზებულია „ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის“ სახელმწიფო პროგრამის ორი ქვეპროგრამის პერსპექტივიდან – „მულტიდისციპლინური გუნდის ხელშეწყობა“ და „საჯარო სკოლებში ინტეგრირებული კლასების დაფინანსება“. კვლევის მიზნიდან გამომდინარე, გამოიყო შემდეგი საკვლევო საკითხები:

- განვითარების სხვადასხვა შეფერხების მქონე (გადაადგილების, სმენის, მხედველობის, ინტელექტუალური, რთულის ქცევის) მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების ანალიზი და იმის განსაზღვრა, თუ რამდენად გათვალისწინებულია აღნიშნული საჭიროებები სასწავლო პროცესში;
- პოლონეთისა და გერმანიის მაგალითზე, რელევანტური საერთაშორისო გამოცდილების ანალიზი და საუკეთესო მაგალითების იდენტიფიცირება.

კვლევა ეფუძნება თვისებრივი კვლევის მეთოდებს, კერძოდ, სიღრმისეულ ინტერვიუსა და ფოკუს ჯგუფს. სამიზნე ჯგუფი მოიცავდასკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებს, პედაგოგებსა და მშობლებს; ასევე, საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს წარმომადგენლებსა და მისი მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებს. კვლევა ჩატარდა თბილისში, თელავში, ქუთაისსა და ბათუმში, 2019 წლის ივნისი-სექტემბერში. თითოეულ ადგილზე სკოლები შეირჩა ადგილობრივ ექსპერტებთან, საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს წარმომადგენლებთან და მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებთან კონსულტაციის საფუძველზე. თითოეულ ადგილზე, კვლევის მონაწილეები შერჩეულნი იყვნენ სამი სხვადასხვა სკოლიდან. სკოლები შერჩეული იყო ისე, რომ, შეძლებისდაგვარად, კვლევაში ჩაგვეერთო განვითარების სხვადასხვა დარღვევის მქონე მოსწავლეები. მშობლებთან დაკავშირება ხდებოდა სკოლების ადმინისტრაციისა და მასწავლებლების მხარდაჭერით. უნდა აღინიშნოს, რომ მონაცემების შეგროვების პროცესში, კვლევით გუნდს ქმედითი და ოპერტიული დახმარება გაუწია საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს ინკლუზიური განათლების განვითარების სამმართველომ; ასევე, საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს იმერეთის, აჭარისა და კახეთის რაიონების მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებმა და კვლევაში ჩართული სკოლების ადმინისტრაციამ. კვლევის ფარგლებში ჩატარდა 67 ინტერვიუ (თბილისში, თელავში, ქუთაისსა და ბათუმში; სამინისტროს, მულტიდისციპლინური გუნდის, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებთან) და 3 ფოკუს ჯგუფი (თელავში, ქუთაისსა და ბათუმში; საგნისა და სპეციალურ მასწავლებლებთან). სულ კვლევაში ჩართული იყო 88 მონაწილე და 13 სკოლა. კვლევის მონაწილეთა სია მოცემულია დანართში # 1.

საველე სამუშაოს დაწყებამდე შემუშავებული იყო სახელმძღვანელო კითხვები ინტერვიუსა და ფოკუს ჯგუფებისთვის (მოცემულია დანართში #2). კვლევის ინსტრუმენტი განხილული იყო დონორი ორგანიზაციის წარმომადგენლებთან. საველე სამუშაოები მიმდინარეობდა 2019 წლის აგვისტო-ოქტომბრის პერიოდში. სიღრმისეული ინტერვიუ გრძელდებოდა 30–45 წუთი, ხოლო ფოკუს ჯგუფი 60–90 წუთი. მონაცემები დამუშავდა აუდიოფაილების თემატური ანალიზის მეთოდით. ტექსტში მაქსიმალურად არის დაცული რესპონდენტთა მოსაზრებების კონფიდენციალურობა.

კვლევის შეზღუდვა

კვლევის საპროექტო განაცხადი ასევე ითვალისწინებდა სამიზნე რაიონებში სკოლებში ინკლუზიური განათლების მხარდამჭერი ადგილობრივი მთავრობის მიერ დაფინანსებული მომსახურებების შესწავლას, აღმოჩნდა, რომ მსგავსი მომსახურება თბილისის მერიის გარდა სხვა მუნიციპალიტეტებს არ გააჩნიათ. ამის გამო, ვერ მოხერხდა ცენტრალური და ადგილობრივი მთავრობის მიერ დაფინანსებული მომსახურებების კოორდინაციისა და ურთიერთკავშირის ანალიზი. ამასთან, აღსანიშნავია, რომ აგვისტოს პერიოდში საკმაოდ რთული აღმოჩნდა სკოლებში მონაცემების შეგროვება – ამ პროცესს დაგვიმძიმებდა მეტი დრო და ძალისხმევა დასჭირდა. თუმცა, ეს გარემოება არ აისახა კვლევის ხარისხზე.

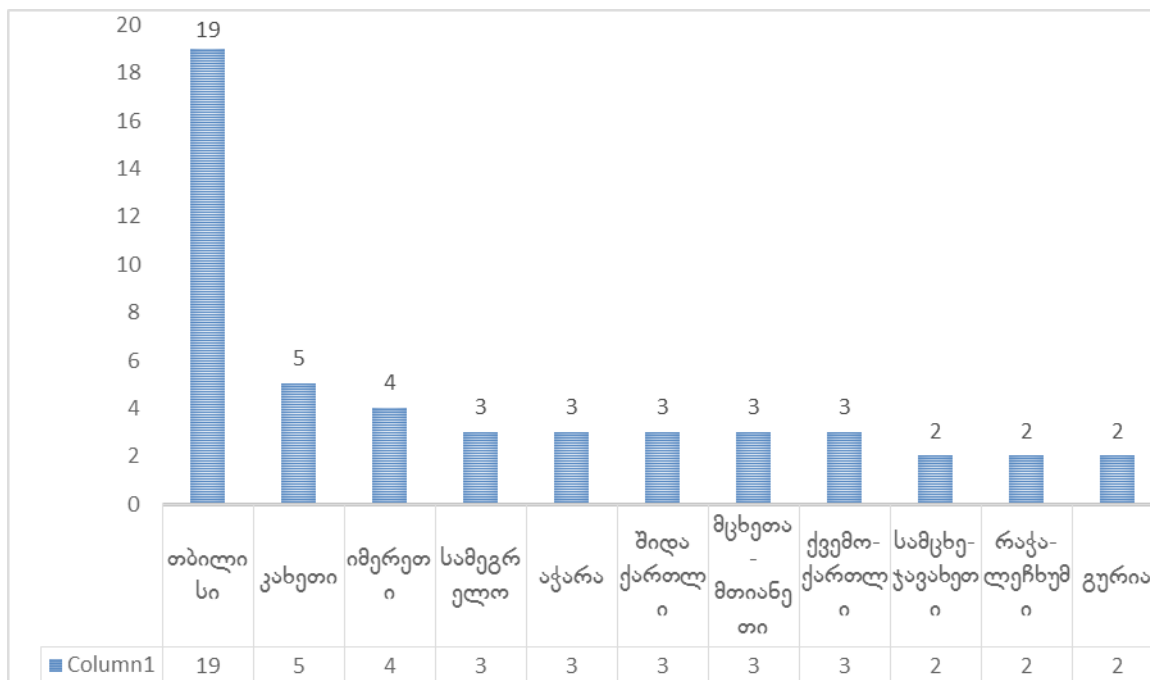
კვლევის ძირითადი შედეგები

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების დადგენა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა

სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესი მისი საგანმანათლებლო საჭიროებების დადგენით იწყება, რომელსაც საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს მულტიდისციპლინური გუნდი ახორციელებს. ქვეყნის ფარგლებში მულტიდისციპლინური გუნდის 47 წევრი მუშაობს. რეგიონების მიხედვით მულტიდისციპლინური გუნდის განაწილება მოცემულია დიაგრამაზე # 2.

დიაგრამა 2

მულტიდისციპლინური წევრების გეოგრაფიული განაწილება



მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების დადგენა მის მრავალპროფილურ შეფასებას გულისხმობს, რომელიც ითვალისწინებს მოსწავლის განვითარების თავისებურებების, აკადემიური, ფუნქციური და სოციალური უნარების შესწავლას. შეფასების პროცესში გამოყენებულია შემდეგი ინსტრუმენტები: **Vineland II** ადაპტური ქცევის სკალა, ბავშვთა ემოციური დარღვევების შეფასების მეთოდი – ე.წ. ემოციურ აშლილობათა გადანყვეტის ხე (EDDT), **WRTA4** (ტესტის მოდიფიცირებულ ვარიანტს ეწოდა **MWRATR**), **TONI4** – არავერბალური ინტელექტის ტესტი. ასევე, დამატებითი შეფასების ინსტრუმენტები: **Woodcock Johnsonse Psycho-Educational Battery III** – კოგნიტური უნარების შესაფასებელი 3 სუბტესტი, **WISC IV** – ხანმოკლე და ოპერატიული მეხსიერების შეფასებისთვის, **Bender Visual-Motor Test** – ვიზუალურ მოტორული უნარების შესაფასებელი ტესტი და **CARS 2** – აუტისტური სპექტრის დარღვევის შესაფასებელი სკალა.

სკოლაში სსსმ მოსწავლესთან მუშაობის დაწყება მულტიდისციპლინური გუნდის დასკვნას ეფუძნება – მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებისას სკოლის გუნდი ეცნობა და ითვალისწინებს დასკვნაში მოცემულ რეკომენდაციებს. შესაბამისად, მეტად მნიშვნელოვანია რომ მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის შეფასება იყოს მაქსიმალურად ზუსტი და დეტალური. კვლევამ აჩვენა, რომ შეფასების პროცესში თავს იჩენს გარკვეული გამოწვევები, რომელიც გავლენას ახდენს შეფასების სიზუსტეზე:

უმრავლეს შემთხვევაში შეფასებას ახორციელებს არა გუნდი, არამედ მისი ერთ-ერთი წევრი – კვლევამ აჩვენა, რომ როგორც წესი, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებს დაყოფილი აქვთ ტერიტორიები/სკოლები, რომლის ფარგლებში თანამშრომლობენ სკოლებთან და პასუხისმგებელნი არიან

მოსწავლთა შეფასებაზე. ამ გარემოებას გუნდის წევრები ხსნიან იმით, რომ „ფიზიკურად შეუძლებელია გუნდურად განიხილონ თითოეული მოსწავლის საქმე – ამ შემთხვევაში გაცილებით მეტი რესურსი იქნებოდა საჭირო“ (ინტერვიუს რეპოსნდენტი, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი). სამიზნე რაიონებში მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებისა და სსსმ მოსწავლეების რაოდენობა მოცემულია ცხრილში #1.

ცხრილი #1

კვლევის სამიზნე რაიონებში მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებისა და სსსმ მოსწავლეების რაოდენობა

	რაიონი	მულტიდისციპლინური წევრების რაოდენობა	სსსმ მოსწავლეების რაოდენობა
1	თბილისი	19	2953
2	კახეთი	5	952
3	იმერეთი	4	1200
4	აჭარა	3	698

იქიდან გამომდინარე, რომ გუნდურად მუშაობა ვერ ხერხდება, ხშირ შემთხვევაში, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები საქმეს მათი ცოდნისა და კომპეტენციის შესაბამისად ინაწილებენ. მაგალითად, თუ შეფასება ეხება ინტელექტუალური განვითარების შეზღუდვის ან მხედველობის დარღვევების მქონე ბავშვებს, საქმეს ასრულებს მულტიდისციპლინური გუნდის ის წევრი, რომელსაც ამ მიმართულებით მეტი გამოცდილება აქვს. ოთხივე რაიონში, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებს მიაჩნიათ, რომ მოცემული რაოდენობით საქმესთან გამკლავება რთულია. რესპონდენტების აზრით, მულტიდისციპლინური გუნდის მუშაობას ასევე ართულებს ის, რომ სკოლებთან ერთად, ისინი პროფესიულ სასწავლებლებსაც ემსახურებიან, რაც სსსმ სტუდენტებთან ინტენსიურ კონტაქტს გულისხმობს; მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები აქტიურად არიან ჩართულნი პროფესიის შერჩევაში და სხვ. იმ შემთხვევაში, თუ შეფასების პროცესში გუნდის წევრებს გარკვეული კითხვები უჩნდებათ, ისინი ერთმანეთს სთხოვენ დახმარებას და შემთხვევას ჯგუფურად განიხილავენ, თუმცა, როგორც წესი, ეს ხშირად არ ხდება. შემთხვევის გუნდურად განხილვა მხოლოდ განსაკუთრებულ შემთხვევებში ხდება, როდესაც საქმე ქცევითი დარღვევის რთულ ფორმასთან აქვთ. კვლევამ აჩვენა, რომ შეფასების პროცესში მხოლოდ იშვიათად ხდება სხვა სპეციალისტების ჩართვა. ასევე, არსებობს შემთხვევები, მაგალითად, მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან, როდესაც შეფასებაში ჩართულნი არ არიან საჭირო სპეციალისტები და მოსწავლეს აფასებს მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი, რომელსაც შესაბამისი პროფესიული კომპეტენცია ნაკლებად აქვს. აღსანიშნავია, რომ ინკლუზიური განათლების რეფორმის საწყის ეტაპზე, როდესაც საჯარო სკოლებში სსსმ მოსწავლეების გაცილებით ნაკლები რაოდენობა იყო, მოსწავლეთა შეფასებისას უფრო მეტად იყენებდნენ გუნდურ პრინციპს.

1. უმრავლეს შემთხვევაში, შეფასების პროცესი ბავშვთან მხოლოდ ერთ ან ორ შეხვედრას გულისხმობს – მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებმა – როგორც დედაქალაქში, ისე სამიზნე რაიონებში – აღნიშნეს, როგორც წესი, მოსწავლეს ერთხელ ან ორჯერ ხვდებიან. დატვირთული რეჟიმის გამო, მეტი შეხვედრის ორგანიზება ვერ ხერხდება. რეგიონებში ამას გარკვეული ლოჯისტიკური პრობლემებიც ემატება. როგორც მულტიდისციპლინური გუნდის წევრების, ასევე სპეციალური მასწავლებლების დიდი ნაწილი აღნიშნავდა, რომ უმრავლეს შემთხვევაში, ერთი ან ორი შეხვედრა საკმარისი არ არის მოსწავლის საფუძვლიანი შეფასებისთვის. შეფასების პროცესის ერთი ან ორი შეხვედრით ამონურვა ნაკლებად შესაძლებელია, თუ პროცესი ყველა იმ პრინციპებსა და პროცესს ითვალისწინებს, რომელიც მოცემულია საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ მომზადებულ გზამკვლევაში (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2014). აღნიშნული პუბლიკაციის მიხედვით, მოსწავლის შეფასება გულისხმობს მრავალფეროვანი მეთოდების გამოყენებას, როგორცაა: დაკვირვება გაკვეთილის დროს, ტესტირება და სხვ.

2. ხშირია შემთხვევები, როდესაც მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები ბავშვის შეფასებისას, ძირითადად, მშობლისგან მიღებულ ინფორმაციას ეყდნობიან, – როგორც კვლევამ აჩვენა, ხშირად მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი ბავშვის შესახებ მნიშვნელოვან ინფორმაციას ძირითადად მზრუნველისგან/დედისგან იღებს. როგორც ზემოთ აღინიშნა, შეფასების პროცესი გულისხმობს შეფასების სხვადასხვა ინსტრუმენტის გამოყენებას, რაც საკმაოდ ხანგრძლივი პროცესია და დაახლოებით 2-3 საათი გრძელდება. ერთი ვიზიტის ფარგლებში, ცხადია, ბავშვები ვერ უძლებენ ამ დატვირთვას. ზოგჯერ, მაგალითად, აუტიზმის სპექტრის შემთხვევებში, ერთ შეხვედრაში ბავშვთან საერთოდ ვერ ხერხდება კომუნიკაციის დამყარება, ამ დროს ინფორმაციის ძირითად წყაროს სწორედ მშობლები წარმოადგენენ.
3. შეფასების ინსტრუმენტები ადაპტირებული არ არის ყველა სახის დარღვევის მქონე მოსწავლეზე – კვლევამ აჩვენა, რომ მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების შესაფასებლად არ არსებობს მათ სჭიროებებზე მორგებული შეფასების ინსტრუმენტი. შეფასების არსებულ ინსტრუმენტებში წამყვანია ვიზუალური მხარე; შესაბამისად, მხედველობის პრობლემების მქონე ბავშვებთან მისი გამოყენება არაეფექტურია; „ხშირად დასკვნა აცდენილია რეალობას.. სხვა არის დასკვნა და სხვა არის რეალობა, თითქოს სხვა ბავშვზეა დაწერილი, იმდენად არ ემთხვევა“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი). მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეებზე მორგებული შეფასების ინსტრუმენტის არ არსებობა პრობლემას ქმნის სკოლის დონეზე განხორციელებული შეფასების კუთხითაც. როგორც კვლევის მონაწილეებმა აღნიშნეს, მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეებზე მორგებული შეფასების ინსტრუმენტის შექმნის შესახებ უკვე დიდი ხანია მსჯელობენ სპეციალისტები. საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო გამოთქვამს მზადყოფნას ახალი ინსტრუმენტების შექმნასთან დაკავშირებით, „სულ არის ამაზე საუბარი, მაგრამ რატომღაც პროცესი ბოლომდე ვერ მიდის“. როგორც სხვა შემთხვევებში, მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა შეფასებებიც ხშირად მშობლის მიერ მოწოდებულ ინფორმაციას ეყრდნობა; პრობლემა კი ისაა, რომ ხშირად ბავშვები ოჯახში განსხვავებულად იქცევიან და მხოლოდ მშობლის ინფორმაციაზე დაყდნობით მისი შეფასება შესაძლოა არასწორი იყოს. როგორც კვლევის მონაწილეებმა აღნიშნეს, მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების დასადგენად, მნიშვნელოვანია შეფასების პროცესში სხვადასხვა სპეციალისტის მონაწილეობა; განსაკუთრებით დიდია ისეთი პროფესიის წარმომადგენლების როლი, როგორცაა ოკუპაციური თერაპევტი, ფსიქოლოგი, მხედველობის დარღვევებში გარკვეული სპეციალური მასწავლებელი და ორიენტაცია-მობილობის სპეციალისტი. როგორც სხვა შემთხვევებში, მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა საგანმანათლებლო საჭიროებებსაც, ძირითადად, მულტიდისციპლინური გუნდის მხოლოდ ერთი წევრი აფასებს.

სსსმ მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების პროცესი სკოლაში გრძელდება – არსებული რეგულაციით სკოლას აქვს ერთი თვე იმისათვის, რომ სასწავლო პროცესში მოსწავლეზე დაკვირვებისა და მისი საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების შედეგად, ჩამოაყალიბოს მასთან მუშაობის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა (ისგ). ისგ–ს ჩამოყალიბების პროცესში მნიშვნელოვანია მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ შედგენილი რეკომენდაციების გათვალისწინება. თუმცა, როგორც კვლევიდან ჩანს, სკოლის გუნდი ყოველთვის არ იცნობს ამ რეკომენდაციებს. არის ისეთი შემთხვევები, როდესაც სკოლისთვის ცნობილია მულტიდისციპლინური გუნდის წევრის მიერ გაცემული რეკომენდაცია, თუმცა არ ხდება მისი შესრულება – „ერთი წელი გავიდა მას შემდეგ რაც დაწერე, რომ ბავშვს პერსონალური ასისტენტი სჭირდება, მაგრამ სკოლას ის ჯერ კიდევ არ აუყვანია“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი). სკოლის წარმომადგენლებთან ინტერვიუმ აჩვენა, რომ დამოკიდებულება მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლეთა საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების მიმართ არაერთგვაროვანია – ნაწილს მიაჩნია, რომ დასკვნები ხშირ შემთხვევაში სრულად არ ასახავს მოსწავლის მდგომარეობასა და საჭიროებებს; ნაწილი კი თვლის, რომ დასკვნები საკმაოდ ობიექტურია, თუმცა, აქვე აღნიშნავენ, რომ „ის შეიძლება იყოს უფრო მძიმე ან პირიქით, უფრო მსუბუქი, ვიდრე ბავშვის რეალური მდგომარეობა“. მულტიდისციპლინური გუნდის ზოგიერთი წევრი აღნიშნავს, რომ საფუძვლიანად შესრულებული შეფასების შემთხვევაში დასკვნა გაცილებით ვრცელი და დეტალური უნდა იყოს; თუმცა, გამომდინარე იქიდან, რომ მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი ბავშვს მხოლოდ ერთხელ ან ორჯერ ხვდება, ყოველმხრივი შეფასებისა და დეტალური რეკომენდაციების შემუშავება ვერ ხერხდება. როგორც სპეციალურმა მასწავლებლებმა აღნიშნეს, სკოლაში ასევე არსებობს განსაზღვრული ინსტრუმენტები, რომლებსაც დამატებით იყენებენ მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების დადგენის მიზნით. ეს პრაქტიკა არსებობს იმ სკოლებში, რომლებშიც სპეციალურ მასწავლებლებს სხვადასხვა ტრენინგში მონაწილეობის გამოცდილება აქვთ.

როგორც მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები, ისე სპეციალური მასწავლებლები აღნიშნავენ, რომ განსაკუთრებით რთულია აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეთა შეფასება. მიუხედავად იმისა, რომ აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეებისთვის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები შეფასების სპეციალურ ინსტრუმენტებს იყენებენ, პროცესი მაინც რთულად მიმდინარეობს. რესპონდენტების აზრით, ეს სირთულე, ძირითადად, აუტიზმის სპექტრის მქონე ბავშვების რთული ქცევით არის განპირობებული. ზოგადად უნდა აღინიშნოს, რომ შეფასების პროცესში გამოყენებულ ინსტრუმენტებს მულტიდისციპლინური გუნდის წევრების უმრავლესობა დადებითად აფასებს, აღნიშნვენ რა, რომ მას შემდეგ, რაც შეფასების სხვადასხვა ინსტრუმენტის გამოყენება დაიწყო, ბავშვის საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ უფრო ზუსტი ინფორმაციის მიღება გახდა შესაძლებელი.

სასწავლო პროცესი, მონიტორინგი და პროგრესის შეფასება

მულტიდისციპლინური გუნდის დასკვნის საფუძველზე სკოლის გუნდი იწყებს სსსმ მოსწავლესთან მუშაობას, რაც გულისხმობს სასწავლო პროცესში მასზე დაკვირვებასა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის (ისგ) ჩამოყალიბებას. ამ პროცესში ძირითადად ჩართულნი არიან სპეციალური და საგნის მასწავლებლები, ასევე ფსიქოლოგი, სკოლაში მისი შტატი არსებობის შემთხვევაში. როგორც კვლევამ აჩვენა, ისგ-ს შედგენის პროცესის მიხედვით სკოლები მნიშვნელოვნად განსხვავდება ერთმანეთისაგან. პროცესის განსხვავებულად წარმართვა დაკავშირებულია ისეთ ფაქტორებთან, როგორიცაა: სკოლაში კომპეტენტური და გამოცდილი სპეციალური პედაგოგის არსებობა, სსსმ მოსწავლესთან მუშაობის გამოცდილების მქონე საგნის მასწავლებლებისა და ინკლუზიური განათლების ფილოსოფიის მხარდამჭერი ღირებულებებისა და შეხედულებების მქონე კოლექტივის, განსაკუთრებით ადმინისტრაციის არსებობა და სსსმ მშობლებთან ეფექტური თანამშრომლობის გამოცდილება.

კვლევაში მონაწილე სკოლის წარმომადგენლები აღნიშნავენ, რომ ისგ-ს შემუშავებაში ჩართულნი არიან სპეციალური მასწავლებლები, საგნის მასწავლებლები და მშობლები. თუმცა, მშობლებთან ინტერაქტივ აჩვენა, რომ ბევრ შემთხვევაში მშობლები რეალურად ნაკლებად მონაწილეობდნენ ამ პროცესში და კარგად არ იყვნენ გარკვეულნი ისგ-ს შესახებ. კვლევამ აჩვენა, რომ სკოლის ადმინისტრაცია და მასწავლებლები მნიშვნელოვან ყურადღებას უთმობენ სსსმ მოსწავლესთან დაკავშირებულ საჭირო დოკუმენტაციის მონესრიგებას, მათ შორის, ისგ-ს დადგენილი ფორმისა და განსაზღვრული ვადების დაცვას. თუმცა, კვლავ პრობლემას წარმოადგენს სასწავლო პროცესის ამ გეგმის მიხედვით წარმართვა. როგორც ერთ-ერთი სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელმა აღნიშნა – „რომ ჰკითხო, თითქოს ესმით [მასწავლებლებს] ამ გეგმის მნიშვნელობა და ამბობენ, რომ რა თქმა უნდა, გეგმის მიხედვით უნდა მუშაობდნენ, მაგრამ, ისე გამოდის, რომ ვიღაც სხვა უნდა აკეთებდეს ამას, რადგან თვითონ თაროზე აქვთ შემოდებული“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი). აღსანიშნავია, რომ კვლავ გვხვდება შემთხვევები, როდესაც როგორც ისგ-ს შედგენა, ისე სსსმ მოსწავლესთან მუშაობა საგნის პედაგოგებს, ძირითადად, სპეციალური მასწავლებლის მოვალეობად მიაჩნია. როგორც მულტიდისციპლინური გუნდის ერთ-ერთმა წევრმა აღნიშნა – „სპეციალური მასწავლებლები ვერ ეწინააღმდეგებიან მასწავლებლებს და ადგენენ ისგ-ს ფიზიკაში, ქიმიაში და სხვა საგნებში“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი).

სასწავლო პროცესში ჩართულობის მიხედვით, სსსმ მოსწავლეები მნიშვნელოვნად განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. აღნიშნულ პროცესზე გავლენას ახდენს მთელი რიგი ფაქტორები, მათ შორის ბავშვის განვითარების დარღვევა. მაგალითად, როდესაც მოსწავლეს აქვს გონებრივი განვითარების მსუბუქი შეფერხება, სწორად წარმართული გაკვეთილის დროს, მას შეუძლია რამდენიმე გაკვეთილზე დასწრება, ისე, რომ საგაკვეთილო პროცესიდან მისი გამოყვანა საჭირო არ გახდეს. თუმცა, როგორც კვლევამ აჩვენა, ზოგჯერ პრობლემები შეიძლება წარმოიშვას ისეთ მოსწავლესთან, რომელთანაც ქცევითი სირთულეები ნაკლებად არის მოსალოდნელი. მაგალითად, ერთ-ერთმა სპეციალურმა მასწავლებელმა გაიხსენა შემთხვევა, როდესაც დაუნის სინდრომის მქონე გოგონას ისე შეეცვლა ქცევა, რომ მშობელი იძულებული იყო ბავშვი სხვა სკოლაში გადაეყვანა. რესპონდენტის აზრით, ამ შემთხვევაში, მდგომარეობის გაუარესება გამოიწვია მშობლის არასწორმა შეხედულებებმა და ქცევამ; „ზოგჯერ მშობლები შვილებში ისეთ ქცევას ახალისებენ, რომელიც არავითარ შემთხვევაში ნასახალისებელი არ არის. ასეთი მშობლები არ თანამშრომლობენ მასწავლებლებთან და ასეთი მიდგომით ხელს უშლიან მათი შვილების სასწავლო პროცესში ჩართვას“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სპეციალური მასწავლებელი). აქვე აღსანიშნავია, ერთ-ერთი სკოლის დირექტორის მიერ გამოთქმული მოსაზრება სსსმ მოსწავლესთან მშობლების შესახებ – ჩვენთან საუბარში მან აღნიშნა, რომ სსსმ მოსწავლესთან მშობლებთან კომუნიკაციისას მასწავლებლებმა და ადმინისტრაციის წარმომადგენლებმა განსაკუთრებით ფრთხილად უნდა შეარჩიონ სიტყვები და საუბრის ტონი. მან გაიხ-

სენა შემთხვევა, როდესაც, მისი აზრით, უმტკივნეულო ფრაზამ – „თქვენი შვილი გვერდით მჯდომ მოსწავლეს ერჩის“, მშობელში ძალიან მწვავე რეაქცია გამოიწვია; პრობლემა იყო სიტყვა „ერჩის“, რომელიც მშობლის აზრით ცხოველის ქცევას უფრო აღწერს, ვიდრე ბავშვისას. მშობლებთან ჩატარებულმა ინტერვიუებმა აჩვენა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ სსსმ მოსწავლეების მიმღებლობის თვალსაზრისით მდგომარეობა საზოგადოებაში გაუმჯობესებულია, კვლავ არსებობს სტიგმა სხვადასხვა შეზღუდვის მქონე პირების მიმართ – „როცა თითოთი საჩვენებელია შენი შვილი, რა თქმა უნდა გული გტკივა“ (ინტერვიუს რესპონდენტი მშობელი).

რამდენად არის სსსმ მოსწავლე ჩართული საგაკვეთილო პროცესში მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული სპეციალური და საგნის მასწავლებლების პროფესიულ კომპეტენიაზე. როგორც კვლევის მონაწილეები აღნიშნავენ, მიუხედავად იმისა, რომ პედაგოგებს არაერთი ტრენინგი აქვთ გავლილი, მათ ისევ უჭირთ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობა. თუმცა, როგორც კვლევის ერთ-ერთმა მონაწილემ აღნიშნა „როდესაც მასწავლებელმა ზოგადად იცის კლასის მართვა და ის ამავდროულად მოტივირებული მასწავლებელია, ის სსსმ მოსწავლესთანაც მშვენივრად მოახერხებს მუშაობას“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი). კვლევის ბევრი მონაწილე იზიარებს მოსაზრებას, რომ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის არაეფექტურობა გამომწვეულია არა მხოლოდ იმით, რომ პედაგოგმა შეიძლება არ იცოდეს სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის თავისებურებები, არამედ იმით, რომ მათ ნაკლებად აქვთ განვითარებული მასწავლებლის პროფესიული უნარები, როგორცაა მაგალითადად კლასის მართვა, გაკვეთილის დაგეგმვა და სხვ. თუმცა, კვლავ გამოიკვეთა იმ ცოდნისა და უნარების ნაკლებობა, რაც სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობისთვის არის საჭირო. როგორც კვლევის ერთ-ერთმა მონაწილემ აღნიშნა „სკოლაში გვხვდებიან მასწავლებლები, რომლებსაც სსსმ მოსწავლეების ეშინიათ, განსაკუთრებით მათი, ვისაც ქვეითი სირთულეები აქვთ“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სპეციალური მასწავლებელი).

ის, თუ რამდენ ხანს დაჰყოფს სსსმ მოსწავლე საკვეთილზე, მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული იმაზე „უშლის თუ არა ის მასწავლებელს ხელს“. ხშირად საგაკვეთილო პროცესში სსსმ მოსწავლის ჩართულობაში რესპონდენტები გულისხმობდნენ იმას, რომ მოსწავლე კლასში იჯდა და ხატავდა ან აფერადებდა. მასწავლებლებმა აღნიშნეს, რომ ყოველთვის ვერ ხერხდება სსსმ მოსწავლეებისთვის ადაპტირებული დავალებების მიცემა, როგორც ჩანს, ხატვა და გაფერადება დავალების ყველაზე გავრცელებულ ფორმას წარმოადგენს. მას შემდეგ, რაც სსსმ მოსწავლე საგაკვეთილო პროცესისთვის „ხელის შემშლელი“ ხდება, სპეციალურ მასწავლებელს ის რესურს ოთახში გაჰყავს, სადაც მასთან ინდივიდუალურად მუშაობს – სთავაზობს იმ აქტივობას, რომელიც ბავშვს ყველაზე მეტად აინტერესებს და მოსწონს. აღსანიშნავია, რომ კვლევაში ჩართული სკოლების რესურს ოთახები აღჭურვილია სხვადასხვა განმავითარებელი და დამხამრე სასწავლო მასალით. როგორც აღინიშნა, ბევრი სპეციალური და საგნის მასწავლებელი თვითონ ამზადებს დამხმარე მასალას.

როგორც ზემოაღნიშნულიდან ჩანს, ყველაზე მეტად პედაგოგებს მუშაობა ქცევითი პრობლემების მქონე მოსწავლეებთან უჭირთ. ყველაზე ხშირად, ქცევითი პრობლემები აუტიზმის სპექტრის დროს იჩენს თავს. კვლევაში ჩართული თითქმის ყველა მონაწილე მიესალმება სკოლაში ინტეგრირებული კლასის გახსნას და თვლის, რომ სწავლების ეს ფორმა მნიშვნელოვნად ეხმარება აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეებს სკოლაში ინტეგრაციის პროცესში. საჯარო სკოლაში ინტეგრირებულმა კლასებმა 2013 წლიდან დაიწყო მუშაობა. ინტეგრირება გულისხმობს აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეებისათვის სკოლის შენობაში სპეციალური კლასის შექმნას, სადაც მათთან სპეციალური პედაგოგები და სხვა სპეციალისტები ინდივიდუალურად მუშაობენ. ინტეგრირებული კლასის მიზანია მოამზადოს მოსწავლე „ჩვეულებრივ“ კლასში სრული ინტეგრაციისათვის. დღევანდელი მონაცემებით, ქვეყნის მასშტაბით, ინტეგრირებული კლასი 13 სკოლაში ფუნქციონირებს. თუმცა, როგორც კვლევაში აჩვენა, ინტეგრირებულ კლასებში სწავლება ყოველთვის ვერ ხერხდება სრულყოფილად იმ მიდგომებისა და პრინციპების დაცვით, რომელსაც ის ეფუძნება. პირველ რიგში აღსანიშნავია არასაკმარისი სივრცე – ინტეგრირებული კლასის ფიზიკური გარემოს მახასიათებლები მოსწავლეებთან ინდივიდუალური მეცადინეობების ჩატარების საშუალებას ნაკლებად იძლევა. ამასთან, სკოლა ხშირად არ ფლობს იმ მრავალფეროვან რესურსს, რომელიც მნიშვნელოვანია აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლესთან ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში სამუშაოდ. ინტეგრირებულ კლასებში ხდება იმ მოსწავლეების ჩარიცხვა, ვისი ჩართვაც ჩვეულებრივ სასწავლო პროცესში ძალიან რთულია, მათი რთული ქცევის გამო. სპეციალურ მასწავლებლებთან საუბარმა აჩვენა, რომ ამ მოსწავლეების რთული ქცევის ეფექტურ მართვას კომპეტენტური კადრები და მრავალფეროვანი რესურსი სჭირდება. ამ შემთხვევაში, განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ეფექტურ სუპერვიზიას. იქ სადაც სპეციალურ მასწავლებლებს ეფექტური რჩევის მიღების შესაძლებლობა აქვთ, ისინი უკეთ ართმევენ თავს სამუშაოს. მაგალითად, კვლევაში მონაწილე თბილისის 55-ე სკოლის ინტეგრირებული კლასის სპეციალური მასწავლებლები საჭირო რჩევებს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის აუტიზმის ცენ-

ტრში იღებენ, სადაც პარალელურად მუშაობენ. ასეთ თანამშრომლობას ხელს ტერიტორიული სიახლოვეც უწყობს. აუტისტური სპექტრის მქონე ბავშვების სასწავლო პროცესში ჩართვაზე განსაკუთრებულ უარყოფით გავლენას ახდენს დაღლილობა – როგორც კვლევაში ჩართულმა სპეციალურმა მასწავლებლებმა აღნიშნეს, მშობლები ზოგჯერ არ ითვალისწინებენ ამ ფაქტორს და შვილებს სკოლაში იმაზე მეტ ხანს ტოვებენ, ვიდრე აუტისტური სპექტრის მქონე ბავშვს შეუძლია; სკოლაში კი არ არის უზრუნველყოფილი ყველა ის პირობა, რომელიც დაღლილობის შემთხვევაში, ასეთ ბავშვებს განტვირთვაში დაეხმარება; რის გამოც, ისინი ღიზიანდებიან და მათი ქცევა დესტრუქციული ხდება.

განსხვავებული გამოწვევები იჩენს თავს სენსორული დარღვევების მქონე მოსწავლეთა სწავლება/სწავლის პროცესში. სმენის დარღვევების მქონე ბავშვების სწავლება მიმდინარეობს როგორც საჯარო სკოლაში, ასევე რესურსსკოლებში. ქვეყნის მასშტაბით არსებობს ორი რესურსსკოლა/პანსიონი (თბილისში და ქუთაისში) რომელიც მესამე და მეოთხე ხარისხის სიყრუის მქონე მოსწავლეებს ემსახურება. ქუთაისში არსებული სკოლა–პანსიონი მუშაობს ცხრა კლასის ბაზაზე. როგორც ამ სკოლა–პანსიონის ადმინისტრაციის წარმომადგენელმა აღნიშნა, ეს მოცემულობა მნიშვნელოვან პრობლემას უქმნის მოსწავლეებს, რომლებსაც საშუალო განათლების მიღება სურთ. ამ შემთხვევაში, ერთადერთი არჩევანი არის თბილისში არსებულ სკოლა–პანსიონში გადასვლა, რაც სხვა სახის სირთულეებთან არის დაკავშირებული: ზოგიერთი ოჯახისათვის ეს ფინანსურად ხელმიუწვდომელია, ზოგიერთს – კი უჭირს განშორება. აღსანიშნავია, რომ მაღალ კლასებში ყრუ და სმენის მნიშვნელოვანი პრობლემების მქონე მოსწავლეთა საჯარო სკოლაში ინტეგრაცია საკმაოდ რთულია. გამოცდილება აჩვენებს, რომ საჯარო სკოლის დაბალ კლასებშიც სმენის პრობლემების მქონე მოსწავლეების სწავლება ეფექტურია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ სკოლას შესაბამისი ადამიანური და მატერიალური რესურსი აქვს; სკოლაში მნიშვნელოვან რესურსს წარმოადგენს შესტური ენის მასწავლებელი. თუმცა, მაღალ კლასებში სასწავლო პროცესი რთულდება, ბევრი ახალი საგანი ემატება და სხვადასხვა მასწავლებელი ერთეულ პროცესში – მოსწავლეებს უჭირთ ალღო აუღონ გართულებულ მოთხოვნებს. გარდა ამისა, ამ კლასებში შესაძლოა თავი იჩინოს გარდამავალი ასაკისთვის დამახასიათებელმა კომუნიკაციურმა პრობლემებმა. კვლევის ერთ-ერთმა მონაწილემ გაიხსენა შემთხვევა, როდესაც საჯარო სკოლის მოსწავლეს ერიდებოდა მეგობრებისათვის ეთქვა, რომ არ ესმოდა მათი, რის გამოც ის საკუთარ თავში ჩაიკეტა და ემოციური პრობლემები გაუჩნდა. ამ შემთხვევაში, მისთვის საჯარო სკოლიდან სკოლა–პანსიონში გადასვლა უკეთესი გამოსავალი აღმოჩნდა.

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეების დასწავლის უნარსა და ზოგადად განვითარებაზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს კოხლეარული იმპლანტის დროული ოპერაცია და სწორად წარმართული ოპერაციის შემდგომი რეაბილიტაცია, რომელიც ერთ ნელს გრძელდება. როგორც კვლევის მონაწილეებმა აღნიშნეს, როდესაც ოპერაცია კეთდება 9–10 წლის ასაკში, ეს საკმაოდ დაგვიანებულია, რადგან ამ დროს ბავშვის განვითარება ვერ ხერხდება მისი ასაკის შესაბამისად. მნიშვნელოვანი პრობლემები იჩენს თავს რეაბილიტაციის პროცესსა და ზოგადად, კოხლეარული იმპლანტის მოვლის პროცესში. არის შემთხვევები, როდესაც აპარატის ნაწილები ზიანდება და მისი აღდგენა დროულად ვერ ხერხდება – ამის მიზეზი შეიძლება იყოს ოჯახის ფინანსური მდგომარეობა, მშობლების უყურადღებობა და სხვ. კვლევის მონაწილე იხსენებს შემთხვევას, როდესაც ერთი მოსწავლე მთელი წლის განმავლობაში აპარატის გარეშე იყო, რადგან ვერ მოხერხდა მისი დროულად შეკეთება.

სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეების სწავლის პროცესში მნიშვნელოვანი როლს თამაშობს შესტური ენის თარჯიმანი. დაწყებით კლასებში მოსწავლეებს აქვთ შესტური ენის გაკვეთილები, ხოლო მაღალ კლასებში საგაკვეთილო პროცესში მონაწილეობს შესტური ენის თარჯიმანი, მოსწავლეებს გართულებული პროგრამისა და საბუნებისმეტყველო საგნების უკეთ გაგებაში. თუმცა, ზოგიერთ მშობელს განსხვავებული დამოკიდებულება აქვს შესტური ენის მიმართ – ისინი თვლიან, რომ შესტური ენის ასეთი დატვირთვით გამოყენების გამო, ნაკლები მნიშვნელობა ენიჭება მეტყველების განვითარებას. მათი სურვილია, რომ სკოლაში მეტი დრო და ყურადღება დაეთმოს მეტყველების განვითარებას.

სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან მუშაობისას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება თვალსაჩინოებას – სასწავლო პროცესში გამოიყენება კომპიუტერი, ნახატები, სხვადასხვა ვიზუალური თვალსაჩინოება, რომელსაც ხშირად მასწავლებლები თვითონ ამზადებენ. სწავლების პროცესში ნაკლებად გამოიყენება ტექნოლოგიური სიახლეები. სკოლაში სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეების ეფექტური სწავლებისთვის, კვლევის მონაწილეებმა ხაზი გაუსვეს სკოლამდელი განათლების არსებობის აუცილებლობას და მნიშვნელობას, რაც სმენის დარღვევის მქონე ბავშვებისათვის, ფაქტობრივად არ არსებობს. „სკოლამდელი განათლება უნდა იყოს არა ისეთი, ბაღში უარს რომ ვერ ეუბნებიან შშმ ბავშვს და უბრალოდ რომ ზის ეს ბავშვი, ვგულისხმობ, არამედ ბავშვზე მორგებულ და ადაპტირებულ პროგრამებს“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი).

მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის ქვეყნის მასშტაბით არსებობს ერთი სკოლა-პანსიონი, რომელიც თბილისში მდებარეობს და 48 მოსწავლეს ემსახურება. სკოლა-პანსიონში, ძირითადად, თბილისში მცხოვრები მოსწავლეები სწავლობენ. ამ რეალობიდან გამომდინარე, რეგიონებში მცხოვრები მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეები საჯარო სკოლებში დადიან. კვლევის ფარგლებში გავეცანით ბათუმის მე-3 სკოლის გამოცდილებას. გზა, რომელიც ამ სკოლამ გაიარა მხედველობის პრობლემების მქონე მოსწავლეების მისაღებად, შეიძლება განვიხილოთ, როგორც სკოლის, მშობლების, განათლების სამინისტროსა და მისი მულტიდისციპლინური გუნდის ეფექტური თანამშრომლობის შედეგი. იმისათვის, რომ ბათუმში მცხოვრებ მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეს (რომელსაც მრავლობითი დარღვევები ჰქონდა) ოჯახიდან წასვლა და თბილისში პანსიონში სწავლა არ დასჭირვებოდა, სხვადასხვა უწყებამ ძალისხმევა გააერთიანა. აჭარის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი იხსენებს, რომ მშობელი ძალიან განიცდიდა მრავლობითი დარღვევების მქონე შვილის ოჯახიდან თბილისის პანსიონში გადასვლის აუცილებლობას – „როგორ წავიყვანო და დავტოვო იქ?!“. მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი დაუკავშირდა ბათუმის მე-3 სკოლის დირექტორს და სთხოვა რესურსების მობილიზაცია და საჭირო პირობების შექმნა ამ მოსწავლისათვის. განათლების სამინისტრო აქტიურად ჩაერთო პროცესში და უზრუნველყო სპეციალური მასწავლებლისთვის ბრაილის შრიფტის სწავლება – სპეციალური მასწავლებლის მისაღებად მოცხადებულ კონკურსში ეს პირობა სავალდებულოდ იყო ჩადებული. შედეგად, მე-3 საჯარო სკოლა მზად იყო მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეების მისარებად და სამმა მოსწავლემ დაიწყო სწავლა ამ სკოლაში. ძალისხმევის გაერთიანებისა და საქმიანობის კოორდინაციის ასეთი გამოცდილება საუკეთესო პრაქტიკად შეიძლება ჩაითვალოს, სადაც ამოსავალი მოსწავლის საჭიროებაა. დარგის ექსპერტებზე დაყრდნობით შეიძლება ითქვას, რომ სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლეების მსგავსად, მაღალ კლასებში მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეების საჯარო სკოლებში სწავლება რთულდება, რადგან სკოლებს არ აქვთ საჭირო ტექნიკური და პროფესიული რესურსი. უპირველეს ყოვლისა, სკოლებს სჭირდება ბრაილის საბეჭდი მონყობილობები და ბრაილის მცოდნე პედაგოგები; სულ მცირე სპეციალურმა მასწავლებელმა მაინც უნდა იცოდეს ბრაილით კითხვა, რათა დაეხმაროს მოსწავლეს სწავლასა და კომუნიკაციაში. აღნიშნული რესურსები კი საჯარო სკოლებს არ გააჩნიათ.

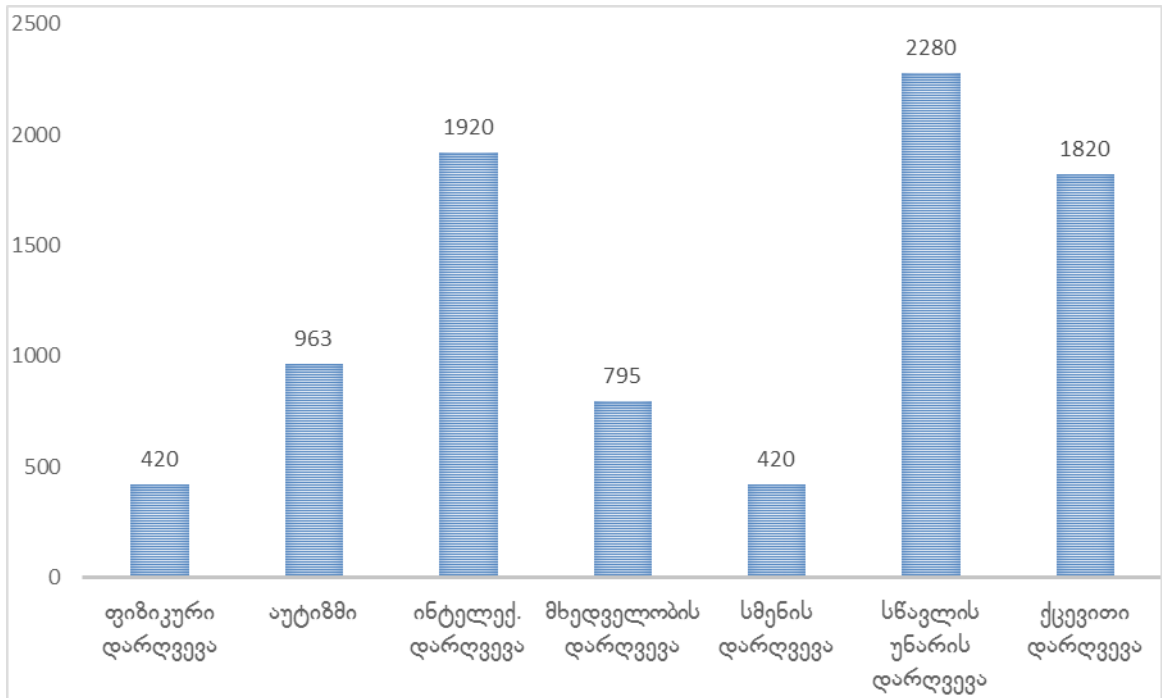
რესურსების ნაკლებობა ყველაზე პრობლემატურია ქვეყანაში არსებულ ერთადერთ სკოლა-პანსიონში, რომელიც მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს ემსახურება. როგორც ადმინისტრაციის წარმომადგენელმა აღნიშნა, სკოლა აღჭურვილია საკმაოდ მოძველებული ბრაილის საბეჭდი მონყობილობებით, რომელიც ხშირად გაუშვარებელია და რთულია მათი გამოყენებით მოსწავლემ თავისუფლად ისწავლოს ბრაილით მუშაობა; შეზღუდულია მათი რაოდენობაც. სკოლას არ აქვს თანამედროვე მონყობილობები, რომლებიც უსინათლო მოსწავლეებს საბუნებისმეტყველო საგნების შესწავლაში დაეხმარება. გარდა ამისა, არსებობენ უსინათლო მოსწავლეები, რომლებსაც ბრაილის სწავლა არ შეუძლიათ; მათთან სასწავლო პროცესში გამოიყენება ხმოვანი მონყობილობები, რომლებიც სკოლას საერთოდ არ აქვს. მათ მაგივრობას სწევენ აღმზრდელები, რომლებიც მოსწავლეებს უკითხავენ სასწავლო მასალას.

მნიშვნელოვან პრობლემას წარმოადგენს პროფესიული კადრი. სკოლა-პანსიონში არიან პედაგოგები, რომლებსაც არ აქვთ მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის კომპეტენცია. მაგალითად, სკოლა პანსიონში მიღებულმა ახალმა მასწავლებლებმა ვერ გაიარეს შესაბამისი ტრენინგი, რადგან ამ ტრენინგს მიმდინარე წელს არ ატარებდა მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი. სკოლის ძველი თაობის პედაგოგები მოხალისეობრივად ასწავლიან ახალ პედაგოგებს ბრაილსა და ბრაილით სწავლის მეთოდებს; თუმცა, ეს ცოდნა არ არის საკმარისი. ასევე, როგორც სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი აღნიშნავს, სკოლა პანსიონისთვის გამოყოფილი დაფინანსება (ვაუჩერული სისტემა და სუბსიდირება) საკმარისი არ არის იმისათვის, რომ სკოლამ ყველა საჭიროება დაფაროს – თანხა ძირითადად ხმარდება კვებას, ჰიგიენის საშუალებებსა და პედაგოგების ხელფასებს.

განვითარების დარღვევის მიხედვით საჯარო სკოლებში მოსწავლეების განაწილება მოცემულია დიაგრამაზე # 3.

დიაგრამა 3

განვითარების დარღვევის მიხედვით საჯარო სკოლებში მოსწავლეების განაწილება



არსებული რეგულაციით, სსსმ მოსწავლეთა პროგრესისა და ისგ-ს შედეგების გასაანალიზებლად უნდა ტარდებოდეს სასწავლო პროცესის შიდა და გარე მონიტორინგი (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2018). შიდა მონიტორინგს უზრუნველყოფს სკოლა და წარმართება სკოლის დირექტორის მიერ გამოცემული ბრძანების შესაბამისად. გარე მონიტორინგს ახორციელებს საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს მულტიდისციპლინური გუნდი. კვლევის თანახმად, როგორც შიდა, ისე გარე მონიტორინგს განხორციელების პროცესში მნიშვნელოვანი გამოწვევები ხვდება. აღმოჩნდა, რომ შიდა მონიტორინგი ხშირად ფორმალურ ხასიათს ატარებს. პრობლემას წარმოადგენს, როგორც მონიტორინგის გუნდის დაკომპლექტება, ისე მონიტორინგის პროცესის წარმართვა. გარე მონიტორინგი, ძირითადად, სკოლაში არსებული დოკუმენტაციისა და ისგ-ს შესწავლას გულისხმობს. ზოგჯერ დოკუმენტაციის შესწავლაც დისტანციურად ხდება – მულტიდისციპლინური გუნდის წევრს ისგ-ს ელექტორნული ფოსტით უგზავნიან. სამუშაო აღწერილობიდან გამომდინარე, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრს ევალება სსსმ მოსწავლის სასწავლო პროცესზე დაკვირვება და საჭიროების შემთხვევაში, სკოლის კონსულტირება (საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო, 2018). თუმცა, რეალურად, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები მხოლოდ იშვიათად, განსაკუთრებული შემთხვევების დროს ახერხებენ სასწავლო პროცესზე დაკვირვებას და სკოლების კონსულტირებას. კონსულტირების ყველაზე გავრცელებულ ფორმას სატელეფონო საუბარი წარმოადგენს, რომელიც უმეტეს შემთხვევაში, ნაკლებად ეხმარება სკოლის პედაგოგებს. კონსულტაციები ძირითადად ეხება ისგ-ს შედეგებსა და მოსწავლის რთული ქცევის მართვას. მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები სკოლაში მისვლას ძირითადად ზაფხულში ახერხებენ, მათი თქმით, მხოლოდ ზაფხულში აქვთ მონიტორინგისთვის დრო. განათლების სამინისტროსთან შეთანხმებით, გარე მონიტორინგის ჩასატარებლად შერჩეულია ივლისი-აგვისტო, თუმცა, ზაფხულში სკოლაში არც მოსწავლეები არიან და არც პედაგოგების დიდი ნაწილი. მონიტორინგის პროცესში მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები ძირითადად ხვდებიან სპეციალურ მასწავლებლებს. მათი მუშაობის მთავარი მიზანია დოკუმენტაციის შემოწმება და შეფასება, თუ რამდენად „სწორად“ არის შედგენილი ისგ. მონიტორინგის პროცესი ნაკლებად გულისხმობს მშობლებთან კომუნიკაციას.

როგორც აღინიშნა, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები სკოლაში ძირითადად განსაკუთრებული შემთხვევებში მიდიან, როდესაც სახეზეა მოსწავლის უკიდურესად რთული ქცევა, რომელიც საფრთხეს უქმნის გარშემომყოფებს. მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები ხშირად მხოლოდ მსგავსი, განსაკუთრებული შემთხვევების დროს იგებენ, თუ რამდენად გაითვალისწინა სკოლის გუნდმა

მათი რჩევები ისგ—ზე მუშაობისას. კვლევის მონაწილეების დიდი ნაწილი იზიარებს მოსაზრებას, რომ მონიტორინგის პროცესში მოსწავლის გარეშე, მხოლოდ ისგ—ს შემომნება, ვერ ქმნის სრულ სურათს ბავშვის აკადემიური, ფუნქციური და სოციალური უნარების განვითარების შესახებ. საქართველოს განათლების, მეცნიერებათა, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს, ინკლუზიური განათლების განვითარების სამმართველოს თანამშრომლები აღნიშნავენ, რომ მიზანშეწონილია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასება მოსწავლესთან/მშობლებთან უფრო მეტ შეხვედრას გულისხმობდეს, თუმცა, ხშირ შემთხვევაში, ერთხელ ან ორჯერ შეხვედრაც საკმარისია ობიექტური სურათის შესაქმნელად. როგორც ისინი აღნიშნავენ, სამინისტროს მიერ შექმნილი შეფასების ინსტრუმენტები ბავშვის მდგომარეობისა და საჭიროებების სიღმისეული შესწავლის შესაძლებლობას იძლევა. თუმცა, იგივე განათლების სამინისტროს მიერ მომზადებულ გზამკვლევის მიხედვით, შეფასების ინსტრუმენტების გამოყენება მხოლოდ ერთ—ერთი მეთოდია შეფასების პროცესში (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2014). განათლების სამინისტროს წარმომადგენლები, ასევე, ხაზს უსვამენ სკოლების არასაკმარის ჩართულობას შეფასების პროცესში. ამასთან, ხაზი გაესვა იმ გარემოებას, რომ სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობის ზრდასთან ერთად, მნიშვნელოვანდ გაიზარდა მომართვები, რის შედეგად, გაიზარდა როგორც მულტიდისციპლინური გუნდის, ისე სამინისტროს ინკლუზიური განათლების განვითარების სამმართველოს თანამშრომელთა დატვირთვა. შესაბამისად, გარკვეული ცვლილებები შეეხო მათ სამუშაოს. მაგალითად, თუ ადრე სამინისტროს წარმომადგენლების მხრიდან მულტიდისციპლინური გუნდის მუშაობის მონიტორინგი ველზე აუცილებელ ვიზიტებს გულისხმობდა, ახლა ეს ვერ ხერხდება. განათლების სამინისტრო მნიშვნელოვან ძალისხმევას სწევს მულტიდისციპლინური გუნდის წევრების პროფესიული განვითარების მიმართულებით — სხვადასხვა ტრენინგსა და სასწავლო ტურებში მონაწილეობის შეთავაზების გზით, რაც ხელს უწყობს გუნდის წევრების მოტივაციის ამაღლებას. თუმცა, წლების განმავლობაში სამუშაოს დატვირთვის მომატების შესაბამისად, ვერ ხერხდება მულტიდისციპლინური გუნდის წევრების ანაზღაურების ზრდა, რის გამოც გუნდის წევრები პარალელურად სხვა სამსახურებში არიან დასაქმებულნი. განათლების სამინისტროს წარმომადგენლებმა ხაზი გაუსვეს იმ გარემოებას, რომ მულტიდისციპლინური გუნდის მუშაობასა და ზოგადად, ინკლუზიური განათლების ეფექტურობაზე მოქმედებს ისეთი სისტემური გამოწვევები, როგორიცაა ქვეყანაში საჭირო კადრების ნაკლებობა და მათი პროფესიული კომპეტენციის დაბალი დონე, მაგალითად, კახეთში მულტიდისციპლინური გუნდის დაკომპლექტება ადგილობრივი კადრებით ვერ მოხერხდა და მისი ერთ—ერთი წევრი თბილისიდან დადის სამუშაო ვალდებულებების შესასრულებლად. მნიშვნელოვან გამოწვევას წარმოადგენს მასწავლებელთა პროფესიული კვალიფიკაცია როგორც ზოგადი უნარების, ისე ინკლუზიური განათლების მიმართულებით. სპეციალური მასწავლებლის სპეციალობის გასაძლიერებლად მნიშვნელოვანი წინგადადგმული ნაბიჯი იყო მისი გათანაბრება მასწავლებლის პოზიციასთან, თუმცა, გამოწვევად რჩება ის გარემოება, რომ სპეციალური მასწავლებლის პროფესიული განვითარების სქემა ჯერ კიდევ არ არის დამტკიცებული. მნიშვნელოვან სისტემურ გამოწვევას წარმოადგენს ის, რომ კვლავ არ არსებობს სპეციალური მასწავლებლის მოსამზადებელი აკადემიური პროგრამა; ასევე ის, რომ სპეციალურ განათლებასთან დაკავშირებული მხოლოდ ძალიან მცირე რეოდენობის კურსებია ინტეგრირებული მასწავლებლის მოსამზადებელ საუნივერსიტეტო სასწავლო პროგრამაში. აღსანიშნავია ისიც, რომ განათლების სამინისტროში ხშირად იცვლებიან მაღალი თანამდებობის მქონე პირები, რაც ინკლუზიური განათლების მიმართულებით თანმიმდევრული პოლიტიკის გატარებას უშლის ხელს. თუმცა, ინკლუზიური განათლების განვითარების სამმართველოს წარმომადგენლები მიჰყვებიან დასახულ გეგმებს, მაგალითად, მომავლი წლისთვის გეგმავენ გზამკვლევის მომზადებას მულტიდისციპლინური გუნდისთვის, შეფასების ახალი, უფრო თანამედროვე ინსტრუმენტების მოძიება/შექმნას. ასევე აღინიშნა, რომ განათლების სამინისტროს მხრიდან მიმდინარეობს მუშაობა უნივერსიტეტების სასწავლო პროგრამებში სპეციალური განათლების კურსების განვითარების კუთხით.

სსსმ მოსწავლეებთან მომუშავე პერსონალის კვალიფიკაცია და დამოკიდებულებები

კვლევაში მონაწილე სკოლების პედაგოგებთან და ადმინისტრაციის წარმომადგენლებთან ჩატარებულ ინტერვიუებსა და ფოკუს ჯგუფებში გამოიკვეთა საგნისა და სპეციალური მასწავლებლების თანამშრომლობის აუცილებლობა სსსმ მოსწავლეების სწავლების პროცესში. ფსიქოლოგები ხშირად არ მონაწილეობენ ამ პროცესში, ისინი, ძირითადად, რესურსსკოლებსა და იმ საჯარო სკოლებში მოღვაწეობენ, რომლებშიც ინტეგრირებული კლასები არსებობს. სმენის პრობლემების მქონე მოსწავლეთა რესურსსკოლაში სასწავლო პროცესში მონაწილეობენ ჟესტური ენის თარჯიმნები. მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა რესურსსკოლაში პედაგოგების დიდი ნაწილი ფლობს ბრაილის შრიფტს და სპეციალურ სასწავლო მეთოდებს. როგორც საჯარო, ისე რესურსსკოლებში გამოიკვეთა საჭირო სპეციალისტების ნაკლებობა. მაგალითად, როგორც სკოლის წარმომადგენლები, ისე მშობლები აღნიშნავენ მეტყველების თერაპევტის არსებობის მნიშვნელობას, რადგან მისი

საჭიროება სსსმ მოსწავლეთა უმრავლესობას აქვს. ასევე, გამოიკვეთა, რომ სკოლაში, რომელშიც ფსიქოლოგი მუშაობს, სსსმ მოსწავლეები უფრო მრავლაფეროვან აქტივობებში არიან ჩართულნი, რაც მათ ფსიქოლოგიურ მდგომარეობაზე დადებითად აისახება. მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეების შემთხვევაში, აღინიშნა ისეთი კადრების დეფიციტი, როგორცაა: ოკუპაციური თერაპევტი, მობილობა–ორინეტაციის სპეციალისტი, ოფთომეტრისტი და მხედველობის დარღვევებში გარკვეული სპეციალური მასწავლებელი. აღმოჩნდა, რომ სერიოზულ პრობლემას წარმოადგენს ოკუპაციური თერაპევტის მოძიება, განსაკუთრებით ისეთი სპეციალისტების, ვისაც მხედველობის დარღვევების მქონე ბავშვებთან მუშაობის კომპეტენცია და სურვილი ექნება. მაგალითად, 202–ე რესურსსკოლაში ოკუპაციური თერაპევტის თანამდებობაზე მიმდინარე წელს გამოცხადებულ კონკურსში, გასაუბრებაზე დაბარებულმა კანდიდატებმა უარი თქვეს კონკურსში მონაწილეობაზე მას შემდეგ, რაც გაიგეს, რომ სკოლა მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს ემსახურებოდა. რეგიონებში მნიშვნელოვან პრობლემას წარმოადგენს ფსიქოლოგის მოძიება; ამასთან, რეგიონში პრობლემურია შესაფერისი კადრის მოძიება მულტიდისციპლინური გუნდისთვის. მაგალითად კახეთში, მულტიდისციპლინური გუნდის ერთ–ერთი წევრი თბილისიდან დადის.

სკოლის პერსონალის დიდ ნაწილს სხვადასხვა დროს გავლილი აქვს პროფესიული მომზადების ტრენინგები; უმრავლესობას გავლილი აქვს მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ ჩატარებული 120 საათიანი ტრენინგი, რომელსაც დადებითად აფასებენ. თუმცა, საგაკვეთილო პროცესში ხშირად კვლავ თავს იჩენს პრობლემები. როგორც კვლევამ აჩვენა, ხშირ შემთხვევაში, პრობლემები შემდეგ ფაქტორებს უკავშირდება:

- საგნის მასწავლებლები სსსმ მოსწავლესთან მუშაობის ძირითად პასუხისმგებლობას სპეციალურ მასწავლებელს ანიჭებენ – როგორც სპეციალურ მასწავლებლებთან საუბარში გამოიკვეთა, საგნის მასწავლებლების ნაწილს მიაჩნია, რომ როგორც ისე, ისე ადაპტირებული დავალებების შედგენა და ზოგადად, სსსმ მოსწავლესთან მუშაობა სპეციალური მასწავლებლის მოვალეობაა. რიგ შემთხვევაში, ისინი ითხოვენ, რომ სპეციალური მასწავლებელი ესწრებოდეს გაკვეთილს და ხშირად სთხოვენ მას სსსმ მოსწავლის რესურს ოთახში გაყვანას;
- საგნის პედაგოგებს უჭირთ თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გადატანა – აღნიშნული გარემოება უკავშირდება არა მხოლოდ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობას, არამედ მასწავლებლის ზოგად უნარებსაც, როგორცაა: კლასის მართვა, გაკვეთილის დაგეგმა და სხვ. როგორც ერთ–ერთი სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელმა აღნიშნა – „მასწავლებლებს არა მხოლოდ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობა უჭირთ, არამედ ბევრს, ზოგადად, კლასის მართვა უჭირს. ის, ვისაც კლასის მართვა შეუძლია, მოტივირებული და ენერგიული მასწავლებელია, ის სსსმ მოსწავლესთანაც მოახერხებს მუშაობას“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი);
- სპეციალური მასწავლებლის თანამდებობაზე კვლავ გვხვდება ნაკლებად კომპეტენტური კადრები – სკოლაში შეინიშნება სპეციალური მასწავლებლების მიერ საგნის მასწავლებლის თანამდებობაზე გადასვლის ტენდენცია (მაგ., უცხოური ენის ან დანყებითი კლასების მასწავლებლის), რადგან საგნის მასწავლებლობა უფრო პერსპექტიულად მიიჩნევა. ამ შემთხვევაში მასწავლებელს კარიერული ზრდის სქემაში მონაწილეობის საშუალება ანუ პროფესიული განვითარებისა და ანაზღაურების მატების შესაძლებლობა ეძლევა. აღნიშნულ გამოწვევას უპასუხა ბოლო პერიოდში განხორცილებულმა საკანონმდებლო ცვლილებამ, რომლის თანახმად, სპეციალური მასწავლებელი გაუთანაბრდა მასწავლებლის სტატუსს, რაც მას პროფესიული განვითარების სქემაში მონაწილეობის საშუალებას აძლევს. თუმცა, აღსანიშნავია, რომ სპეციალური მასწავლებლის პროფესიული და კარიერული განვითარების სქემა ჯერ კიდევ არ არის დამტკიცებული;
- როგორც საგნის მასწავლებლებს, ისე სპეციალურ პედაგოგებს არ აქვთ ეფექტური სუპერვიზიის მიღების შესაძლებლობა – ხშირად, სსსმ მოსწავლესთან დაკავშირებით კითხვების ან პრობლემების აღმოცენების შემთხვევაში, საგნის მასწავლებლები მიმართავენ სპეციალურ მასწავლებელს ან ფსიქოლოგს, რომლებსაც ყოველთვის სათანადო კომპეტენცია არ აქვთ. სპეციალური მასწავლებლები, პროფესიული კონსულტაციის საჭიროების შემთხვევაში, ხშირად მიმართავენ სოციალურ ქსელში სპეციალურად შექმნილ დახურულ ჯგუფებს, რომელშიც განვერიანებული არიან ხოლმე როგორც სკოლის სპეციალური მასწავლებლები, ისე მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები. აღნიშნულ ჯგუფში ხშირად ხდება გამოცდილების გაზიარება, რაც მათ მუშაობაში ეხმარებათ; გარდა ამისა, ხშირად მიმართავენ ყოფილ ტრენერებს, რომლებთანაც აგრძელებენ ურთიერთობას. ბევრმა აღნიშნა, რომ კითხვების არსებობის შემთხვევაში, ცდილობენ ინფორმაციის ინტერნეტით მოძიებას;

- ისგ-ს მნიშვნელობა და მის მიხედვით სასწავლო პროცესის წარმართვა კვლავ პრობლემურია – მასწავლებლები აღნიშნავენ ისგ-ს მნიშვნელობას, თუმცა, აღმოჩნდა, რომ გარკვეული გამოწვევები იჩენს თავს როგორც ისგ-ს შედეგის, ისე ისგ-ს მიხედვით სასწავლო პროცესის წარმართვის თვალსაზრისით. ხშირად რთულია პროცესში ჩართული ყველა პედაგოგის მობილიზება ისგ-ზე ერთობლივად სამუშაოდ. ზოგიერთს მიაჩნია, რომ ისგ-ს შედეგა და განხორციელება მხოლოდ სპეციალური მასწავლებლის საქმეა. როგორც ერთ-ერთი სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელმა აღნიშნა – „როგორც წესი, გეგმები მასწავლებლებს ძირითადად თაროზე აქვთ შემოდებული“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი). ხშირად მასწავლებლები არ თანამშრომლობენ და არ ცვლიან ერთმანეთში ინფორმაციას. არის შემთხვევები, როდესაც სხვადასხვა მოსწავლის ისგ ერთმანეთის ასლია – განსხვავება მხოლოდ მოსწავლის სახელსა და გვარშია;
- საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებლები სსსმ მოსწავლეებისთვის ნაკლებად იყენებენ საკვეთილის შესაბამის ადაპტირებულ დავალებებს – როგორც კვლევამ აჩვენა, საგაკვეთილო პროცესში სსსმ მოსწავლეები ხშირად დაკავებულნი არიან ხატვა/გაფერადებით; სსსმ მოსწავლეები გაკვეთილს ესწრებიან მანამდე, სანამ მასწავლებელს ხელის არ უშლიან. რესურს ოთახში, სპეციალური პედაგოგები სსსმ მოსწავლეებს სთავაზობენ მათთვის საინტერესო აქტივობებს. ასევე, მათი მდგომარეობიდან გამომდინარე, ინდივიდუალურად მუშაობენ აკადემიური და სოციალური უნარების განვითარებაზე (მაგალითად, ციფრების სწავლა, საათის ცნობა და სხვ). თუმცა, ყველა სპეციალურ მასწავლებელს არ აქვს საკმარისი პროფესიული კომპეტენცია სსსმ მოსწავლესთან ინდივიდუალური მუშაობა ეფექტურად წარმართვისათვის;
- მულტიდისციპლინური გუნდი თვალს არ ადევნებს სასწავლო პროცესს – როგორც კვლევამ აჩვენა, მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებს არ აქვთ სასწავლო პროცესზე დაკვირვებისა და სკოლის პედაგოგებთან აქტიური თანამშრომლობისა და კონსულტირების პრაქტიკა. მონიტორინგის პროცესის არსებული პრაქტიკით ვერ ხერხდება იმის დადგენა, თუ რამდენად არის მოცემული ისგ მოსწავლის საჭიროებებს მორგებული და რეალურად, როგორია მისი პროგრესი და აკადემიური შედეგები.

მიუხედავად არსებული გამოწვევებისა, კვლევის თითქმის ყველა მონაწილე აღნიშნავს, რომ სკოლებში, მნიშვნელოვნად გაიზარდა სსსმ მოსწავლეების მიმართ მიმდებლობა როგორც პედაგოგებში, ისე მოსწავლეებსა და მშობლებში. გაიზარდა პედაგოგების მოტივაცია, მეტი გაიგონ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის შესახებ. მათ მოტივაციას ზოგჯერ პრაგმატული საფუძველიც აქვს – ახალი გამოცდილება მათ კრედიტულების დაგროვებაში ეხმარება. პედაგოგები და მშობლები აღნიშნავენ, რომ სკოლის ადმინისტრაცია, წინა წლებთან შედარებით, უფრო მეტად გამოხატავს მზადყოფნას სსსმ მოსწავლეებისთვის საჭირო რესურსების მობილიზებაში.

მშობლების როლი და დამოკიდებულებები

კვლევის მონაწილეები ყურადღებას ამახვილებენ მშობლების/მზრუნველების როლზე სსსმ მონაწილეთა სწავლა/სწავლების პროცესში. სკოლის წარმომადგენლები ხაზს უსვამენ იმას, რომ მშობლის პოზიცია და დამოკიდებულება განსაზღვრავს მოსწავლესთან განხორციელებული მუშაობის ეფექტურობას. მშობლის არასაკმარისი ინფორმირებულობის გამო, მოსწავლესთან არ ტარდება სათანადო მუშაობა. მაგალითად, კვლევის მონაწილეთა თქმით, ხშირია შემთხვევები, როდესაც მოსწავლეს არ აქვს სსსმ სტატუსი მხოლოდ იმიტომ, რომ მშობელი არ აღიარებს მის სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებას. მშობლის გარეშე კი ამ სტატუსის მინიჭება და მოსწავლესთან ისგ-ს მიხედვით მუშაობა შეუძლებელია. ხშირია ისეთი შემთხვევებიც, როდესაც სკოლის მხრიდან განეული სამუშაო არაეფექტურია, იმის გამო, რომ მშობლებს არარეალისტური, გადაჭარბებული მოლოდინები აქვთ სკოლისა და საკუთარი შვილების მიმართ. მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვებს გარკვეული საგნებისა და მასალის ათვისება არ შეუძლიათ, მშობლები სკოლისაგან მათ მაქსიმალურ ჩართულობას მოითხოვენ ყველა საგნის სწავლებასა და საგაკვეთილო პროცესში.

მშობლებთან ჩატარებულმა ინტერვიუებმა აჩვენა, რომ ხშირ შემთხვევაში ისინი კმაყოფილები არიან სკოლის მუშაობით, აღნიშნავენ მათი შვილების მიმართ გამოხატულ კარგ დამოკიდებულებას; აღნიშნავენ, რომ ბავშვებს „გარკვეულ წინსვლა აქვთ, რაღაც ახალი შეიძინეს“. თუმცა, ზოგიერთ მშობელს მიაჩნდა, რომ სასწავლო პროცესი არ ითვალისწინებდა მათი შვილების საგანმანათლებლო საჭიროებას, არასწორად იყო შერჩეული სწავლების მეთოდი და სხვ. მაგალითად, სმენის დარღვევების მქონე მოსწავლის მშობელი აღნიშნავდა, რომ შესტური ენის გამო, მის შვილს „ლაპარაკი ეზა-

რება და რაც იცოდა, ისიც აღარ იცის. ხომ შეიძლება მასწავლებელმა ერთი სტროფი ათქმევინოს, ცოტა გაივარჯიშოს..“ კვლევაში მონაწილე მშობლების დიდი ნაწილი აქტიურად არის ჩართული შვილების სწავლის პროცესში. ნაწილმა აღნიშნა, რომ სკოლის შემდეგ დღის ცენტრებისა და სკოლის გახანგძლივებული კლასის მომსახურებით სარგებლობს, რაც მათთვის მნიშვნელოვანი დახმარებაა. თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ზოგიერთ სსსმ მოსწავლეზე ასეთი რეჟიმი უარყოფითად მოქმედებს – ბავშვები იღლებიან და მათი ქცევა დესტრუქციული ხდება. ეს შენიშვნა, ძირითადად, აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეებს ეხება. მაგალითად, თბილისის 55–ე სკოლის ინტერგირებულ კლასში ჩარიცხული მოსწავლეების ნაწილი სკოლის შემდეგ დადის ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტში არსებულ აუტიზმის ცენტრში; როგორც კვლევის მონაწილეებმა აღნიშნეს, ზოგჯერ ეს რეჟიმი დამლელია ბავშვებისთვის, რაც მათთან მუშაობას ართულებს და არაეფექტურს ხდის. როგორც ერთ-ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა – „ზოგჯერ მშობლები ძირითადად დაინტერესებულნი არიან იმით, თუ რამდენი ხანი გაჩერდება ბავშვი სკოლაში და არა იმაში, რას ნაიღებს სკოლიდან“ (ინტერვიუს რესპონდენტი, სპციალური მასწავლებელი).

მისასალმებელია ის ფაქტი, რომ სსსმ მოსწავლეების მშობლების დიდი ნაწილი კარგად არის ინფორმირებული სსსმ ბავშვების უფლებების შესახებ და მნიშვნელოვან ძალისხმევას სწევს მათ დასაცავად, თანამშრომლობს და ინფორმაციას ცვლის სხვა მშობლებთან. აღსანიშნავია, რომ მშობლების დიდ ნაწილს მწირი ინფორმაცია აქვს განვითარების იმ დარღვევების შესახებ, რომლებიც მათ შვილებს აქვთ. ძირითადად, ისინი თავად, ინტერნეტის მეშვეობით ცდილობენ ინფორმაციის მოპოვებას; თუმცა, ეს პრაქტიკა ყველა მშობლისთვის ხელმისაწვდომი არ არის. კვლევამ აჩვენა, რომ ბევრი მათგანი განიცდის ემოციურ გამოფიტვას და სჭირდება ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა. ბევრ ოჯახში არსებული ეკონომიკური ხასიათის პრობლემები ამძიმებს მათ ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას.

როგორც კვლევამ აჩვენა, სკოლისა და მშობლების შეთანხმებული მოქმედება გავრცელებულ პრაქტიკას არ წარმოადგენს. მიუხედავად იმისა, რომ არსებობს თანამშრომლობის კარგი მაგალითები, უფრო ხშირად არცერთი მხარე – არც მასწავლებლები/ადმინისტრაცია და არც მშობლები – კმაყოფილები არ არიან მეორე მხარის მიერ გაწეული საქმიანობით და თვლიან, რომ მეორე მხარე არ ითვალისწინებს მათ მოთხოვნებსა და ინტერესებს.

ძირითადი დასკვნები და რეკომენდაციები

სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობა სტაბილურად იზრდება, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ოჯახებში შშმ და სსსმ ბავშვების „დამალვისა“ და სოციალური იზოლაციის წლების განმავლობაში არსებული ტენდენცია იკლებს.

სსსმ მოსწავლეების მიმართ სკოლის ადმინისტრაციის, პედაგოგებისა და მშობლების მიმღებლობა გაზრდილია, ნაკლებად გვხვდება დისკრიმინაციული ტემინოლოგია; თუმცა, კვლავ გვხვდება ინკლუზიური განათლების ფილოსოფიასთან შეუფერებელი დამოკიდებულებები და ღირებულებები;

სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის მიმართ საგნის პედაგოგების ინტერესი და ჩართულობა გაზრდილია; თუმცა, ხშირ შემთხვევაში, საგნის მასწავლებლები ძირითად პასუხსიმგებლობას სპეციალურ მასწავლებელს აკისრებენ. რიგ შემთხვევაში, ინკლუზიური განათლებისადმი მასწავლებელთა ინტერესი ზედაპირულია და მხოლოდ კრედიტულების დაგროვებას უკავშირდება;

მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის ინდივიდუალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასებისას თავს იჩენს შემდეგი გამოწვევები:

- შეფასების პროცესში, ძირითადად, ჩართულია გუნდის მხოლოდ ერთი წევრი, რაც შეფასების მულტიდისციპლინურ მიდგომად ვერ ჩაითვლება. რიგ შემთხვევებში, მხოლოდ ერთი დარგის სპეციალისტის (მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები ძირითადად ფსიქოლოგები არიან) კომპეტენცია საკმარისი არ არის მოსწავლის საჭიროებების დასადგენად და სასწავლო პროცესთან დაკავშირებით რეკომენდაციების მოსამზადებლად. მაგალითად, მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეების შემთხვევაში;
- უმრავლეს შემთხვევაში, შეფასების პროცესი გულისხმობს მოსწავლესთან ერთ ან ორ შეხვედრას, რაც ხშირად საკმარისი არ არის მისი საგანმანათლებლო საჭიროებების სრულად შეფასებისა და დეტალური რეკომენდაციების მოსამზადებლად.
- შეფასების ზოგიერთი ინსტრუმენტი მორგებული არ არის განვითარების სხვადასხვა დარღვევების მქონე ბავშვებზე – მაგალითად, მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებზე;

- მულტიდისციპლინური გუნდის წევრების არსებული რაოდენობა ვერ უმკლავდება სკოლებში სსსმ მოსწავლეების გაზრდილ რიცხვს. ამას ემატება გაზრდილი ვალდებულებები – მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები, ასევე, პროფესიულ სასწავლებლებთან თანამშრომლობენ.

ამ მოცემულობებიდან გამომდინარე, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების დროს, ყოველთვის ვერ ხერხდება თითოეული მოსწავლის სრულფასოვანი, საფუძვლიანი შეფასება; შეფასებისას ნაკლებად გამოიყენება მულტიდისციპლინური მიდგომა.

სასწავლო პროცესში სსსმ მოსწავლის ეფექტურ ჩართულობაზე გავლენას ახდენს შემდეგი ფაქტორები:

- სკოლის პერსონალის დამოკიდებულება – არის შემთხვევები, როდესაც სკოლის ადმინისტრაციასა და მასწავლებლებს ჯერ კიდევ ზედაპირული წარმოდგენა და ზერელე დამოკიდებულება აქვთ სსსმ მოსწავლეების სასწავლო პროცესში ჩართვასთან დაკავშირებით; სკოლაში ისგ-ს შედგენაზე ძირითად პასუხისმგებლობას აკისრებენ სპეციალურ პედაგოგს, ისგ-ს შედგენის დროს ხშირად გათვალისწინებული არ არის მულტიდისციპლინური გუნდის რეკომენდაციები, ნაკლები მნიშვნელობა ენიჭება ისგ-ს და ნაკლებად ხდება მისი რეალიზაცია სასწავლო პროცესში.
- სკოლის პერსონალის პროფესიული კომპეტენცია – საგნის მასწავლებლებს, რიგ შემთხვევებში, საკმარისი ცოდნა არ აქვთ სსსმ მოსწავლეებთან სამუშაოდ; ან აქვთ თეორიული ცოდნა, მაგრამ უჭირთ მისი პრაქტიკაში გამოყენება. ზოგად პრობლემას წარმოადგენს ის, რომ პედაგოგებს სუსტად აქვთ განვითარებული მასწავლებლის პროფესიული უნარები როგორცაა, მაგალითად, კლასის მართვა, გაკვეთილის დაგეგმვა, რაც მოქმედებს სწავლების ეფექტურობაზე ნებისმიერ მოსწავლესთან მიმართებაში, განსაკუთრებით დიდი ზომის კლასებში. კომპეტენციის მიხედვით ძალიან განსხვავებული სურათია სპეციალურ მასწავლებლებთან. ამ სფეროში ბევრია ახალბედა და გამოუცდელი კადრი, რომელსაც გავლელი არ აქვს შესაბამისი პროფესიული მომზადება; არსებობენ ისეთი მასწავლებლებიც, რომლებსაც სპეციალური მასწავლებლის თანამდებობაზე მუშაობის დაწყებისას გავლელი აქვთ კვალიფიკაციის ასამაღლებელი ტრენინგები, თუმცა, მას შემდეგ, წლების განმავლობაში კომპეტენციის ამაღლების შესაძლებლობა არ ჰქონიათ. მნიშვნელოვან პრობლემას წარმოადგენს ის, რომ არცერთ ქართულ უნივერსიტეტში ინტეგრირებული არ არის სპეციალური მასწავლებლის სასწავლო პროგრამა. ახალ კადრს წარმოადგენს პერსონალური ასისტენტი, რომლის მნიშვნელობას ყველა ხედავს, თუმცა მისი ფუნქციები ყოველთვის ნათელი არ არის. პერსონალური ასისტენტის თანამდებობას უმრავლეს შემთხვევაში იკავებს ადამიანი, ყოველგვარი წინასწარი მომზადების გარეშე. ზოგადად უნდა ითქვას, რომ ინკლუზიური განათლების სისტემის ყველა რგოლი კომპეტენტური ადამიანური რესურსების მნიშვნელოვან დეფიციტს განიცდის, განსაკუთრებით რეგიონებში.
- სასწავლო მასალა და გარემო – კვლევაში მონაწილე ყველა სკოლაში არსებობს რესურს ოთახი, სადაც განთავსებულია შეძენილი და პედაგოგების მიერ გაკეთებული დამხმარე სასწავლო მასალა; თუმცა, ეს მასალა, ძირითადად სტანდარტულია და მოსწავლეთა მრავალწევროვან საჭიროებებს ვერ ერგება (მაგ. მხედველობის, სმენის დარღვევების ან აუტისტიური სპექტრის მქონე მოსწავლეების საჭიროებებს). ამ რესურსის დეფიციტი განსაკუთრებით იჩენს თავს სსსმ მოსწავლეთა სწავლებისას მაღალ კლასებში. ინტეგრირებული კლასების შემთხვევაში, გარკვეული პერიოდის (საათნახევარი-ორი საათის შემდეგ) რთული ხდება მოსწავლეთა ქცევის მართვა, რადგან სკოლა ვერ უზრუნველყოფს იმ დამატებით მომსახურებებს, რომელიც აუტიზმის სპექტრის მქონე ბავშვებთან სამუშაოდ არის საჭირო. მაღალ კლასებში რთულდება სმენისა და მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა სწავლება, რადგან სკოლას არ გააჩნია შესაბამისი არც მატერიალური და არც ადამიანური რესურსი. ამიტომ, ბევრისთვის რესურსსკოლაში სწავლა უკეთესი გამოსავალი ხდება. თუმცა, რესურსსკოლები ასევე განიცდიან რესურსების მნიშვნელოვან ნაკლებობას, განსაკუთრებით ტექნოლოგიური სიახლეების გამოყენების თვალსაზრისით. ის, რომ ქვეყნის მასშტაბით მხოლოდ ერთი სკოლა-პანსიონი არსებობს მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეებისათვის (თბილისში) და ორი სკოლა-პანსიონი სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის (თბილისში და ქუთაისში), დამატებითი დაბრკოლებას წარმოადგენს ოჯახებისათვის, ვისაც მხედველობის და სმენის დარღვევის მქონე შვილები ჰყავთ. სსსმ მოსწავლეების საერთო პრობლემას წარმოადგენს ის, რომ ხშირად ისინი ჩართულნი არ არიან სპორტულ აქტივობებში. გარკვეულ სკოლებში, საერთოდ არ არსებობს, ან შესაბამისად მოწყობილი არ არის სპორტული დარბაზი და ეზო. უფროსკლასელების შემთხვევაში, ნაკლები ყურადღება ექცევა სახელობო განათლებას. ამასთან, პრობლემას წარმოადგენს ფიზიკური სივრცისა და ინფრასტრუქტურის ადაპტირება გადაადგილებისა და მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლეთა საჭიროებების მიმართ.

- მონიტორინგი-სუპერვიზიის სისტემა – უმრავლეს შემთხვევაში, შიდა და გარე მონიტორინგის არსებული სისტემა ვერ უზრუნველყოფს სსსმ მოსწავლეთა მიღწევებისა და პროგრესის სრულფასოვან ანალიზს; ასევე, ნაკლებად ხდება პედაგოგებისთვის ეფექტური უკუკავშირისა და რეკომენდაციების მიცემა. მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ განხორციელებული გარე მონიტორინგის არსებული პრაქტიკა, ძირითადად, გულისხმობს დოკუმენტაციის ზედაპირულ შესწავლას და არა შედეგების დეტალურ შეფასებას. შესაბამისად, კონკრეტული მოსწავლის შემთხვევაში, უცნობი რჩება რამდენად სწორად იყო შერჩეული მუშაობის მეთოდოლოგია მაქსიმალური შედეგის მისაღწევად. მონიტორინგით, იშვიათი გამოწვევების გარდა, ვერ ხერხდება თითოეული შემთხვევის სრულყოფილი შეფასება: სასწავლო პროცესზე დაკვირვება, მოსწავლესთან და მის მშობელთან გასაუბრება. შიდა მონიტორინგი, რომელსაც სკოლის წარმომადგენლები დირექტორის მიერ გამოცემული ბრძანების საფუძველზე ახორციელებენ, ხშირ შემთხვევაში, მხოლოდ ფორმალურ ხასიათს ატარებს. მონიტორინგის არსებული სისტემიდან გამომდინარე, არ არსებობს სუპერვიზიის ჩამოყალიბებული სისტემა; საგნისა და სპეციალური პედაგოგები, როგორც წესი, არ იღებენ სისტემატურ უკუკავშირს შესრულებლი სამუშაოს შესახებ: რამდენად ეფექტურად მუშაობენ კონკრეტულ მოსწავლესთან, რამდენად შეესაბამება მათ მიერ შედგენილი ისგ კონკრეტული მოსწავლის საჭიროებებს, რამდენად ფლობენ და იყენებენ სწორ მეთოდებს და სხვ. მუშაობის ეფექტურობის შეფასებას პედაგოგები (და სკოლა) ინდივიდუალურად, მათთვის მისაღები მეთოდებით ახორციელებენ. არ არსებობს სისტემური მიდგომა და ერთიანი პრაქტიკა. მულტიდისციპლინური გუნდი სკოლების კონსულტირებას ეწევა მხოლოდ მათი ოფიციალური მომართვის საფუძველზე, რაც საკმაოდ იშვიათია და ძირითადად ეხება ისგ-ს შედგენასა და სსსმ მოსწავლის რთული ქცევის მართვას. ამასთან, გავრცელებულია მულტიდისციპლინური გუნდის წევრთან სატელეფონო კონსულტაცია, რომელსაც ხშირ შემთხვევაში ზედაპირული ხასიათი აქვს. იქიდან გამომდინარე, რომ სკოლაში საკმაოდ ბევრია გამოუცდელი სპეციალური მასწავლებელი და სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის ნაკლები ცოდნისა და გამოცდილების მქონე საგნის მასწავლებელი, ეფექტური სუპერვიზიის სისტემის არსებობას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება.
- სასწავლო პროცესში მშობლეთა/მზრუნველთა ჩართულობა – სსსმ მოსწავლეების მშობლების ნაწილი კვლავ ინერტულ და პასიურ როლშია. ხშირ შემთხვევაში ისინი არ მონაწილეობენ ისგ შემუშავებაში და ნაკლებ ინტერესს იჩენენ სასწავლო პროცესის მიმართ. ამასთან, მშობლების დიდი ნაწილი კვლავ ნაკლებად არის ინფორმირებული საკუთარი შვილების განვითარების დარღვევების შესახებ, რაც მათ არარეალისტურ მოლოდინებს უქმნის. ნაკლებად გვხვდება მშობლებისა და პედაგოგების ეფექტური თანამშრომლობის შემთხვევები. ზოგადად, სსსმ მოსწავლეთა მშობლების დამოკიდებულება და ქცევა შეიძლება შემდეგნაირად დავაჯგუფოთ: მშობლები, რომლებიც ზედმეტ მზრუნველობას იჩენენ შვილების მიმართ; მშობლები, რომლებიც შვილის მდგომარეობით გამონვეული ფსიქოლოგიური სტრესისა და ყოფითი პრობლემების გამო, ცდილობენ თავი აარიდონ პრობლემას – არ ინტერესდებიან და არ ერთვებიან სასწავლო პროცესში; მშობლები, რომლებიც ძლიერი მატერიალური პრობლემების გამო სათანადო ყურადღებას ვერ იჩენენ და ხშირად არც ფლობენ ინფორმაციას ადეკვატური ზრუნვის შესახებ; და მშობლები, რომლებიც ადეკვატურ ზრუნვასა და მხარდაჭერას ავლენ სსსმ შვილის მიმართ – ეს კატეგორია შედარებით იშვიათად გვხვდება. როგორც ჩანს, მშობლები მხოლოდ ოჯახისა და ახლობლების ძლიერი მხარდაჭერის შემთხვევაში ახერხებენ შვილების მიმართ ადეკვატური და მხარდაჭერი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას, რაც არცთუ ისე ხშირად ხდება. აღსანიშნავია, რომ სკოლებს არ აქვთ მშობლებთან მუშაობის ჩამოყალიბებული მიდგომა – თანამშრომლობას, ძირითადად, ფრაგმენტული ხასიათი აქვს. მშობლებთან მუშაობას, ძირითადად, არასამთავრობო ორგანიზაციები ეწევიან; თუმცა, ეს მხარდაჭერა ყველა მშობლისთვის არ არის ხელმისაწვდომი, რადგან არასამთავრობო ორგანიზაციების აქტიურობის მიხედვით, რეგიონები მნიშვნელოვნად განსხვავებიან ერთმანეთისგან.

საჯარო სკოლებში აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეებისთვის ინტეგრირებული კლასების დაარსება დადებით გამოცდილებას წარმოადგენს. ინტეგრირებული კლასი აუტისტური სპექტრის მქონე მოსწავლეებს სასწავლო პროცესთან ადაპტირებაში ეხმარება. თუმცა, როგორც კვლევამ აჩვენა, ინტეგრირებულ კლასში ყოველთვის ვერ ხერხდება სასწავლო პროცესის წარმართვა ქცევის გამოყენებითი ანალიზის (ქგა) პრინციპების მიხედვით, რაც სკოლაში საჭირო მატერიალური და ადამიანური რესურსების ნაკლებობას უკავშირდება. უპირველეს ყოვლისა, აღსანიშნავია ფიზიკური გარემოს მახასიათებლები, რომელიც აუტისტური სპექტრის მქონე მოსწავლესთან ინდივიდუალური მეცადინეობის საშუალებას არ იძლევა. მხარდაჭერი გარემოს გარეშე, აუტიზმის მქონე მოსწავლეები მალე იღლებიან და მათი ქცევა დესტრუქციული ხდება. ამ შემთხვევაშიც, მნიშვნელოვან პრობლემას წარმოადგენს ინტეგრირებულ კლასებში მომუშავე პერსონალის პროფესიული კომპეტენცია და სუპერვიზიის სისტემის არარსებობა. უნდა აღინიშნოს, რომ ინტეგრირებული კლასები დადებით

გავლენას ახდენს სკოლის მოსწავლეებსა და მათ მშობლებში აუტისტური სპექტრის მქონე მოსწავლეების მიმართ ცნობიერების ამაღლებასა და მიმღებლობის გაზრდაში;

სსსმ მოსწავლეთა დაფინანსების სისტემა საშუალებას არ იძლევა დაფინანსებისას გათვალისწინებული იყოს მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებები. არსებული სისტემით, სკოლა ერთიდაიგივე თანხას იღებს ყველა სსსმ მოსწავლეზე, მისი საჭიროებების მიუხედავად.

კვლევის შედეგების მიხედვით, დედაქალაქსა და სამიზნე რაიონებს შორის განსხვავება გამოიკვეთა საჭირო სპეციალისტების ხელმისაწვდომობის თვალსაზრისით – თბილისთან შედარებით, ქუთაისში, თელავსა და ბათუმში უფრო რთულია ისეთი სპეციალისტის პოვნა, როგორცაა: ფსიქოლოგი, ოკუპაციური თერაპევტი ან ბავშვთა ფსიქიატრი. სამივე ქალაქში არსებობენ არასამთავრობო ორგანიზაციები, რომლებიც შშმ პირთა საკითხებზე მუშაობენ, მათ შორის, სკოლებსა და მშობლებთან; ამიტომ, კვლევაში ჩართულ მშობლებს შორის ამ სამ ქალაქში არ გამოიკვეთა მნიშვნელოვანი განსხვავება ინფორმირებულობისა და სასწავლო პროცესში ჩართულობის მხრივ. როგორც თბილისში, ისე ქუთაისში, ბათუმსა და თელავში მოტივირებულ მასწავლებლებს საშუალება ეძლევათ მონაწილეობა მიიღონ პროფესიული უნარების ასამაღლებელ ტრენინგებში. განსხვავება არ გამოიკვეთა თბილისისა და რაიონული მულტიდისციპლინური გუნდის მუშაობის სტილში. თვისებრივი კვლევის სპეციფიკიდან გამომდინარე, დასკვნები ეხება მხოლოდ კვლევის ფარგლებში გამოვლენილ ტენდენციებს და შეუძლებელია მათი განზოგადება.

ზემოაღნიშნულ გამოწვევებთან გასამკლავებლად მიზანშეწონილია შემდეგი ნაბიჯების გადადგმა:

- სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობის ზრდის ტენდენციის გაცნობიერება და შეცვლილი მდგომარეობის შესაბამისი სისტემური ცვლილებების გატარება – სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების, სასწავლო პროცესის ეფექტური მონიტორინგისა და სუპერვიზიის, საჭირო ადამიანური რესურსების საუნივერსიტეტო მომზადებისა და უწყვეტი პროფესიული განვითარების ერთიანი, კოორდინირებული სისტემის განვითარება.
- მოსწავლეთა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების პროცესში მულტიდისციპლინური მიდგომის უზრუნველყოფა, რისთვისაც აუცილებელია ქვეყნის მასშტაბით მულტიდისციპლინური გუნდების გაძლიერება საჭირო რაოდენობისა და პროფილის სპეციალისტებით. მულტიდისციპლინური გუნდის წევრების დატვირთვა და სამუშაო პირობები მათ ხარისხიანი სამუშაოს შესრულების შესაძლებლობას უნდა აძლევდეს. სკოლებში სსსმ მოსწავლეების რაოდენობის მნიშვნელოვან ზრდასთან დაკავშირებით, მნიშვნელოვანია გადაიხედოს მულტიდისციპლინური გუნდის წევრების სამუშაო აღწერილობები / მოვალეობები და ჩამოყალიბდეს შეცვლილი რეალობის გათვალისწინებით. მნიშვნელოვანია სკოლების გაძლიერება, რათა ისინი უფრო აქტიურად იყვნენ ჩართულნი მოსწავლეთა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების პროცესში; როგორც ეს გვხვდება პოლონეთში, გერმანიასა და სხვა განვითარებულ ქვეყნებში, სადაც შეფასების პროცესს ძირითადად სკოლები უძღვებიან.
- სსსმ მოსწავლეთა დაფინანსების ახალი, უფრო მოქნილი სისტემის შექმნა, რომელიც მეტად იქნება მორგებული მოსწავლის ინდივიდუალურ საჭიროებებზე. მაგალითად, იმ მომსახურებების ცალკე დაანგარიშება, რომელიც მოსწავლეს სჭირდება და ამის მიხედვით სკოლების დაფინანსება. თუმცა, აღნიშნული სისტემა მხოლოდ მაშინ იქნება ეფექტური, თუ იარსებობს როგორც საჭიროებების შეფასების, ისე მიწოდებული მომსახურებების ხარისხის მონიტორინგის სისტემა.
- ინკლუზიური განათლების სისტემაში საჭირო ადამიანური რესურსების საუნივერსიტეტო და უწყვეტი პროფესიული განათლების განვითარების უზრუნველყოფა; რისთვისაც მნიშვნელოვანია:
 - a) განათლების სამინისტრომ გააძლიეროს ადგილობრივ უნივერსიტეტებთან თანამშრომლობა კურიკულუმში საჭირო სპეციალობის მოსამზადებელი პროგრამებისა და კურსების ინტეგრირებისთვის; ეს უზრუნველყოფს სისტემაში უკვე მომზადებული კადრის შემოსვლას.
 - b) სისტემაში არსებული კადრებისთვის პროფესიული კვალიფიკაციის ამაღლების შესაძლებლობის რეგულარულად ორგანიზება; სისტემაში მუდმივად შემოდის ახალი კადრი; შესაბამისად, მეტად მნიშვნელოვანია, რომ განვითარების სხვადასხვა დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან მომუშავე სპეციალისტისთვის რეგულარულად ხელმისაწვდომი იყოს პროფესიული კვალიფიკაციის ამაღლების შესაძლებლობა. ამ

თვალსაზრისით, კარგი იქნება თუ სასწავლო წლის ბოლოს სკოლები განათლების სამინისტროს მიანვდიან ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ რა სახის საჭიროებები / ინტერესები აქვთ და რა სახის ტრენინგი/სემინარი სურთ მომდევნო წელს.

- c) სპეციალური მასწავლებლის მუშაობის წარმართვა პროფესიული და კარიერული ზრდის სქემის მიხედვით; მნიშვნელოვანია, რომ განათლების სამინისტრომ ხელი შეუწყოს სპეციალური მასწავლებლის პროფესიული და კარიერული ზრდის სქემის დროულ დამტკიცებას; ეს გამოცდილება შეამცირებს კადრების გადინებას და სპეციალური მასწავლებლის თანამდებობას მეტად სასურველს გახდის.
- სკოლების წარმომადგენლებთან ინკლუზიური განათლების ფილოსოფიის შესაბამისი დამოკიდებულებებისა და ღირებულებების ჩამოყალიბების ხელშეწყობის მიმართულებით მუშაობის გაგრძელება და გაძლიერება- სემინარების, ვორკშოფებისა და კონფერენციების ორგანიზება, პედაგოგთა გამოცდილებისა და საუკეთესო პრაქტიკის გაზიარება. ამ მიმართულებით რეკომენდებულია, განათლების სამინისტროს აქტიური თანამშრომლობა უნივერსიტეტებსა და არასამთავრობო ორგანიზაციებთან, და ერთობლივი პროექტების განვითარება (მაგალითად, ერაზმუსის ან ჰორიზონტის პროგრამებისთვის).
 - მნიშვნელოვანია, განათლების სამინისტრომ უზრუნველყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების პროცესში გამოყენებული ინსტრუმენტების ადაპტირება განვითარების სხვადასხვა დარღვევის მქონე პირებზე; ასევე, შეფასების ახალი და უფრო თანამედროვე ინსტრუმენტების დანერგვის მიზნით, გააგრძელოს აქტიური თანამშრომლობა ადგილობრივ და უცხოურ უნივერსიტეტებთან .
 - საჯარო და რესურსსკოლების უკეთ მორგება განვითარების სხვადასხვა დარღვევის მქონე მოსწავლეთა საჭიროებებზე:
 - ფიზიკური სივრცის ადაპტირება გადაადგილებისა და მხედველობის შეზღუდვის მქონე მოსწავლეების საჭიროებების გათვალისწინებით. სპორტული აქტივობებისთვის სივრცის გამოყოფა (იქ, სადაც არ არის) და მათი ადაპტირება სსსმ მოსწავლეთა საჭიროებებზე.
 - რესურსსკოლებში მხედველობისა და სმენის შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებისთვის ახალი ტექნოლოგიების დანარგვა, რომელიც უზრუნველყოფს თანამედროვე და ხარისხიან სწავლებას.
 - სკოლების მხარდაჭერა დამატებითი მომსახურებების განვითარების კუთხით, რომელიც აუცილებელია სსსმ მოსწავლეებთან სამუშაოდ, მაგალითად: მეტყველების თერაპია, ოკუპაციური თერაპია, მობილობისა და ორიენტაციის სპეციალისტის მომსახურება და სხვ. დამატებითი სერვისების არსებობას განაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება აუტისტური სპექტრის მქონე ბავშვების შემთხვევაში – უპირველეს ყოვლისა, აუცილებელია იმ ფიზიკური გარემოს მახასიათებლების უზრუნველყოფა, რომელიც აუცილებელია აუტისტური სპექტრის მქონე მოსწავლეებთან ინდივიდუალური მეცადინეობისთვის.
 - ქვეყნის მასშტაბით მხედველობისა და სმენის დარღვევის მქონე მოსწავლეების (განსაკუთრებით მაღალი კლასების) საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად სკოლების გაძლიერება საჭირო მატერიალური და ადამიანური რესურსებით. იქიდან გამომდინარე, რომ აღნიშნული მნიშვნელოვან ხარჯებს უკავშირდება და ამ ეტაპზე შესაძლოა ყველა სკოლის მხარდაჭერა ვერ მოხერხდეს, შესაძლებელია ადგილმდებარეობის მიხედვით რამდენიმე სკოლის გაძლიერება შესაბამისი მატერიალური და ადამიანური რესურსით, რომელიც ადგილობრივ, მხედველობისა და სმენის დარღვევის მქონე, მოსწავლეებს მოემსახურება. ასეთ შემთხვევაში, მოსწავლეები სახლთან ახლოს, საჯარო სკოლაში შეძლებენ ხარისხიანი განათლების მიღებას; სკოლა-პანსიონში გაგზავნა ხშირად დაკავშირებულია როგორც მნიშვნელოვან ხარჯებთან, ისე არასასურველ ემოციებთან. მსგავსი პრაქტიკა საკმაოდ ეფექტურად მუშაობს გერმანიაში.
 - სკოლაში ინკლუზიური განათლების ხარისხის შეფასების სისტემის დანერგვა, რომელიც სსსმ მოსწავლეთა სასწავლო პროცესის მონიტორინგთან ერთად მჭიდროდ იქნება დაკავშირებული პერსონალის სუპერვიზიასა და კონსულტირებასთან. მეტად მნიშვნელოვანია, რომ მონიტორინგის ფოკუსში იყოს არა მარტო დოკუმენტაციის სწორი ფორმით შედგენის შესწავლა, არამედ მისი შინაარსობრივი ანალიზი, მაგალითად, რამდენად შეესაბამება ისგ მულტიდისციპლინური გუნდის დასკვნაში მოცემულ რეკომენდაციებს, რამდენად შეესაბამება ისგ მოსწავლის საჭიროებებსა და მისი განვითარების დარღვევებს, რამდენად ხორციელდება სხვადასხვა დოკუმენტში მოცემული გადანივრებები და სხვ. ამისათვის მონიტორინგის

პროცესი უნდა გულისხმობდეს სასწავლო პროცესზე დაკვირვებასა და მშობლებთან ინტერვიუს. მონიტორინგის პროცესი უნდა მოიცავდეს კონკრეტულად განვირეულ ამოცანებსა და მეთოდოლოგიას და მისი განხორციელება უნდა ხდებოდეს შესაბამისი კომპეტენციის მქონე პროფესიონალების მიერ. მონიტორინგის პროცესში შესაძლოა ჩართული იყოს საუნივერსიტეტო და აკადემიური უწყებები. მნიშვნელოვანია უნიფიცირებული მექანიზმების ჩამოყალიბება შიდა მონიტორინგისთვის – ამ მიმართულებით მნიშვნელოვანი დახმარების განევა შეუძლია 2015 წელს განხორციელებული პროექტის „ინკლუზიური სასწავლო გარემოს მონიტორინგის ინდიკატორები საქართველოში“ ფარგლებში შემუშავებულ ინსტრუმენტს – ინკლუზიური სასწავლო გარემოს მონიტორინგის თვითანგარიშის კითხვარს.

- სკოლის წარმომადგენლებისთვის კონსულტირების სისტემის ჩამოყალიბება; ამ პროცესში შესაძლებელია მონაწილეობდნენ მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები, იმ შემთხვევაში, თუ მათ აღნიშნული ფუნქციის შესასრულებლად საკმარისი დრო ექნებათ. კონსულტირების სისტემა სკოლის წარმომადგენლებს საშუალებას უნდა აძლევდეს დეტალურად გაარჩიონ (არა მხოლოდ ტელეფონით) მათთვის საინტერესო კითხვები და, საჭიროების შემთხვევაში, უნდა ითვალისწინებდეს სასწავლო პროცესზე დაკვირვებას. ეფექტური მონიტორინგის სისტემის არსებობის შემთხვევაში, მონიტორინგის შედეგად ჩამოყალიბებული რეკომენდაციების განსახორციელებლად, საგნისა და სპეციალური მასწავლებლებისთვის მეტად მნიშვნელოვანი იქნება ეფექტური კონსულტირების სისტემის არსებობა. კონსულტირების სისტემა, ასევე, უნდა ეხებოდეს შიდა მონიტორინგის შედეგად აღმოცენებულ გამოწვევებსა და მათი დაძლევის გზებს.
- მშობლებთან მუშაობას უნდა ჰქონდეს სისტემური და მიზანმიმართული ხასიათი მათი ინფორმირებულობის გასაზრდელად და ცნობიერების ასამაღლებლად. მეტად მნიშვნელოვანია მშობლებისთვის ინდივიდუალური კონსულტაციების ხელმისაწვდომობა, რაც ინფორმირებულობის ამაღლებასთან ერთად, მათ ფსიქოლოგიურ მხარდაჭერას ითვალისწინებს. მნიშვნელოვანია მშობელთა თვითდახმარების ჯგუფების ჩამოყალიბების ხელშეწყობა – ამ მიმართულებით აქტიური თანამშრომლობა შეიძლება ადგილობრივ მთავრობებთან.
- ყველა ზემოაღნიშნული ნაბიჯის განხორციელების ეფექტურობას ხელს შეუწყობს მათი გაერთიანება ერთიან სტრუქტურაში, ერთიანი მართვისა და კოორდინაციის პირობებში. არსებული კონტექსტის გათვალისწინებით, სკოლებში ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერის ცენტრი შეიძლება ჩამოყალიბდეს: (ა) სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულებების მანდატურის სამსახურში ან (ბ) საგანმანათლებლო რესურსცენტრებში. მნიშვნელოვანია, რომ ერთიანი მართვისა და კოორდინაციის სისტემაში მოექცევა ყველა რგოლი – სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების პროცესი, სასწავლო პროცესის მონიტორინგი, სკოლებისა და მშობლების კონსულტირება.

გამოყენებული ლიტერატურა

საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო (2018) ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამა, ბრძანება # 760

საართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (2014) ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა – გზამკვლევის მასწავლებლებისთვის, თბილისი

საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო (2019) სემინარი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ – მასალები

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (2018) საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანება No 16/ნ ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე, თბილისი

საჯარო სკოლებში აუტიზმის სპექტრის აშლილობის მქონე მოსწავლეების ინტეგრირებული კლასის ფუნქციონირების მარეგულირებელი წესი

საქართველოს სახალხო დამცველი (2018) საპარლამენტო ანგარიში – საქართველოში ადამიანის უფლებათა და თავისუფლებათა დაცვის მდგომარეობის შესახებ, საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი

საქართველოს სახალხო დამცველი (2019) ინკლუზიური განათლება საპილოტე საჯარო სკოლებში – მონიტორინგის ანგარიში, საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი

სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი (2016) ინკლუზიური განათლების პრაქტიკა საქართველოში – ალტერნატიული ანგარიში.

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (2013) ინკლუზიური განათლების მაჩვენებლები საქართველოში

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, დამსაქმებლის დამოკიდებულებები შეზღუდული შესაძლებლობების / სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირთა მიმართ

სუმბაძე, ნ., მახარაძე, თ., აბაშიძე თ. და ჟვანია, ი. (2015). მიკრო და მაკრო ფაქტორების გავლენა შშმ პირთა სამუშაო გარემოსთან ადაპტაციასა და შრომით ეფექტურობაზე, კვლევის ანგარიში

ჭინჭარული, თ., მაზმიშვილი, თ. (2018) ინტეგრირებული კლასის მოდელი აუტიზმის სპექტრის მქონე მოსწავლეთათვის, გზამკვლევი ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბაეშვის განვითარების ინსტიტუტი

დანართები

დანართი #1

კვლევის მონაწილეები

	სახელი, გვარი	ადგილმდებარეობა	სამუშაო ადგილი და თანამდებობა
1	თამარა გოგიშვილი	ბათუმი	საჯარო სკოლა #26, დირექტორი
2	ნათელა ნულუკიძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #26, სპეციალური მასწავლებელი
3	ჯეირან ბეჟანიძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #26, სპეციალური მასწავლებელი
4	დონარა კაკაბაძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #26, სპეციალური მასწავლებელი
5	ნინო მიქელაძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #26, ფსიქოლოგი
6	ზურაბ ზაქარაძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #6, დირექტორი
7	ივლიტა ზოიძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #6, სპეციალური მასწავლებელი
8	ხათუნა ნილოსანი	ბათუმი	საჯარო სკოლა #6, დაწყებითი კლასების მასწავლებელი
11	მარიზა აბაშიძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #2, სკოლის დირექტორი
12	მერიკო ნაცვლიშვილი	ბათუმი	საჯარო სკოლა #2, სპეციალური მასწავლებელი
13	იანა ჩადუნელი	ბათუმი	საჯარო სკოლა #3, დირექტორი
14	მერი ჩიმაკაძე	ბათუმი	საჯარო სკოლა #3, სპეციალური მასწავლებელი
15	მაკა ბერაძე	ბათუმი	მშობელი
16	ჯილდა ბერიძე	ბათუმი	მშობელი
17	ლელა ფირცხალაიშვილი	ბათუმი	მშობელი
18	ციალა ტულუში	ბათუმი	აჭარის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი

19	ჯეირან კოლუაშვილი	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, სკოლის დირექტორი
----	-------------------	---------	------------------------------------

20	სალომე თადუაძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, დანყებიტი კლასის მასწავლებელი
21	მაკა ჭელიძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, დანყებიტი კლასის მასწავლებელი
22	სოფიო პავლიაშვილი	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, დანყებიტი კლასის ინგლისურის მასწავლებელი
23	ლია ცხელიშვილი	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, სპეციალური მასწავლებელი
24	სოფიო ლეხსაია	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, სპეციალური მასწავლებელი
25	ირმა წულაია	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, სპეციალური მასწავლებელი
26	მირანდა ვირსალაძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, მშობელი, გონებრივი განვითარების შეფერხება
27	ნათია ქარციძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, მშობელი, გონებრივი განვითარების შეფერხება
28	მზია იობიძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #32, მშობელი, აუტისტური სპექტრი
29	ნათია სულავა	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #12, სკოლის დირექტორი
30	რუსუდან აბაშიძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #12, მუსიკის მასწავლებელი
31	თამარ ყორყოლიაი	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #12, დანყებიტი კლასის მასწავლებელი
32	ირმა აბზიანიძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #12, სპეციალური მასწავლებელი
33	ირინა ხუჯაძე	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #12, სპეციალური მასწავლებელი
34	თეონა	ქუთაისი	საჯარო სკოლა #12, სპეციალური მასწავლებელი
35	ნინო ჩიხლაძე	ქუთაისი	რესურს სკოლა #145, დირექტორის მოადგილე
36	ნინო გაბრიჩიძე	ქუთაისი	რესურს სკოლა #145, მასწავლებელი,
37	ხათუნა ნიფოძე	ქუთაისი	რესურს სკოლა #145, მასწავლებელი
38	მანანა ყორყოლიანი	ქუთაისი	რესურს სკოლა #145, მასწავლებელი
39	ირინა ჭაფიძე	ქუთაისი	რესურს სკოლა #145, მასწავლებელი

40	სოფიო ტყეებუჩავა	ქუთაისი	რესურს სკოლა #145, ფსიქოლოგი
41	სოფიკო ცაავა	ქუთაისი	მშობელი
42	შორენა მუჯირი	ქუთაისი	მშობელი
43	ნატო ქობულაძე	ქუთაისი	იმერეთის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი

44	დარეჯან დვალი	თელავი	საჯარო სკოლა #5, სკოლის დირექტორის მოადგილე
45	თინათინ კაკიაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #5, სპეციალური მასწავლებელი
46	ნინო სოლომნიშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #5, სპეციალური მასწავლებელი
47	მაკა სიხარულიძე	თელავი	საჯარო სკოლა #5, სპეციალური მასწავლებელი
48	ინგა მიძინაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #5, მათემატიკის მასწავლებელი მე- 6, მე-9 და მე-12 კლასები
49	ლელა ჩხუტაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #5, რუსულის მასწავლებელი მე-5, მე-6, მე-8 და მე-12 კლასები
50	მაია სილაგაძე		საჯარო სკოლა #7, სკოლის დირექტორი
51	ელენე ხმალაძე	თელავი	საჯარო სკოლა #7, სპეციალური მასწავლებელი
52	მაია ებიტაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #7, სპეციალური მასწავლებელი
53	ხათუნა პაპუნაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #7, დანყებითის მასწავლებელი (ქართული/ მათემატიკა)
54	თამარ ბიძინაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #7, დანყებითის მასწავლებელი (ქართული/ მათემატიკა)
55	ლელა წინაშვილი	თელავი	მშობელი
56	ნინო ჯავახიშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #8, დირექტორი
57	ხათუნა გრიმელაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #8, სპეციალური მასწავლებელი
58	სოფიო ზურაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #8, სპეციალური მასწავლებელი
59	თეონა თავდიაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #8, მათემატიკი მასწავლებელი მე-4, მე-7 კლასები
60	მარინა ალექსიშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #8, დანყებითი კლასების მასწავლებელი

61	ლია მთვრალეულაშვილი	თელავი	საჯარო სკოლა #8, ბიოლოგიის მასწავლებელი მე-5, მე-11, მე-8 კლასები
62	ქეთი ხოტენაშვილი	თელავი	მშობელი
63	თამარ ბოტკოველი		მშობელი
64	მაია ჩეკურიძე	თელავი	მშობელი
65	ომარ გიორგაშვილი	თელავი	თელავის მცირე საოჯახო სახლის აღმზრდელი
66	ლელა წინაშვილი	თელავი	მშობელი
67	ნინო პაატაშვილი	თელავი	კახეთის რაიონის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი
68	თამარ თუშიშვილი	თელავი	კახეთის რაიონის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი
69	ლელია გოცირიძე	თელავი	კახეთის რაიონის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი

70	მაია აბრამიძე	თბილისი	საჯარო სკოლა #55, სკოლის დირექტორი
71	მაია მირუაშვილი	თბილისი	საჯარო სკოლა #55, სპეციალური მასწავლებელი
72	მარიამ შუკაკიძე	თბილისი	საჯარო სკოლა #55, ფსიქოლოგი
73	მარიამ მიქიაშვილი	თბილისი	საჯარო სკოლა #202, დირექტორის მოადგილე
74	თამარ მამასიკაშვილი	თბილისი	საჯარო სკოლა #64, სკოლის დირექტორი
75	თინათინ ჩიხრაძე	თბილისი	საჯარო სკოლა #64, სკოლის სპეციალური მასწავლებელი
76	თამარ ბეთანიშვილი	თბილისი	საჯარო სკოლა #61, სკოლის სპეციალური მასწავლებელი
77	ლია მუკბანია	თბილისი	საჯარო სკოლა #202, მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლის მშობელი
78	სოფო მასურაშვილი	თბილისი	საჯარო სკოლა #202, მხედველობის დარღვევების მქონე მოსწავლის მშობელი
79	ლენა კვარაცხელია	თბილისი	მშობელი

80	თამარ კბილცეცხლაშვილი	თბილისი	თბილისის ისანი–სამგორის რაიონის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი
81	ამირან მალულარია	თბილისი	თბილისის გლდანი–ნაძალადევის რაიონის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი
83	ია იაშვილი	თბილისი	თბილისის ისანი–სამგორის რაიონის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი
84	თამარ ისაკაძე	თბილისი	საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო, მულტიდისციპლინური გუნდის კოორდინატორი
85	რუსუდან ტატიშვილი	თბილისი	საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო, მულტიდისციპლინური ტექნიკური მენეჯერი
86	ნინო შატბერაშვილი	თბილისი	საგანმანათლებლო დაწესებულებების მანდატურის სამსახურის უფროსის მოადგილე

დანართი #2

კვლევის ინსტრუმენტები

ინტერვიუს გზამკვლევი სკოლის წარმომადგენლებისათვის

ზოგადი მონაცემები

1.1	ადგილი (ქალაქი, რეგიონი)	
1.2	სკოლა	
1.3	თარიღი	
1.4	ინტერვიუერი	

მოსწავლის შეფასება / ინდივიდუალური სამუშაო გეგმა

1. ყოფილა თუ არა შემთხვევა, როდესაც მოსწავლის შეფასების ინიციატივა სკოლას ეკუთვნოდა? როგორ განვითარდა პროცესი?
2. ზოგადად, თქვენი აზრით, რამდენად შეესაბამება სსსმ მოსწავლეთა შეფასებები მათ რეალურ მდგომარეობას? რამდენად ადეკვატურია შეფასების დოკუმენტი? რამდენად ეთანხმებით?
3. თქვენი აზრით, რა სირთულეები ახლავს თან სსსმ მოსწავლის ინდივიდუალურ სამუშაო გეგმაზე მუშაობას? როგორ ცდილობთ ამ პრობლემების გადაწყვეტას?
4. როგორ ფიქრობთ, სსსმ მოსწავლეებთან მიმართებაში სკოლაში რამდენად მოქმედებს გუნდური მიდგომა – კონკრეტულად რას გულისხმობს გუნდური მუშაობა? თუ მათთან მუშაობა ძირითადად რამდენიმე ადამიანზე გადადის? ვინ არიან ეს ადამიანები?

სწავლა /სწავლება

1. ზოგადად, რა სიხშირით ესწრებიან სსსმ მოსწავლეები გაკვეთილებს – ყოველდღე- ყველა გაკვეთილს, ყოველდღე 1-2 გაკვეთილს, კვირაში ორჯერ-სამჯერ...როგორ ხდება ამ გადანწყვეტილების მიღება?
2. როგორ მოდის თქვენმდე სსსმ მოსწავლის საჭიროებები – რა სახის დამხმარე სასწავლო მასალა არის საჭირო, რა არის საჭირო მოსწავლის სასწავლო პროცესში ეფექტურად ადაპტირებისთვის?
3. რა ძირითადი გამოწვევები იჩენს თავს სასწავლო პროცესში სსსმ მოსწავლეების ჩართვისას?
4. მონიტორინგისა და შეფასების რა მეთოდია დანერგილი სასწავლო პროცესში – როგორ ზომავთ და იგებთ, მიაღწია თუ არა სსსმ მოსწავლემ სასწავლო მიზნებს?

მულტიდისციპლინურ გუნდთან თანამშრომლობის გამოცდილება

1. გაგვიზიარეთ რესურს ცენტრის მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებთან თანამშრომლობის/ ურთერთობის გამოცდილება – ყველაზე ხშირად რა საკითხებთან დაკავშირებით თანამშრომლობთ, რამდენად ხშირად ..
2. თუ გაიხსენებთ კონკრეტულ შემთხვევას – როგორ დაიწყო და დასრულდა რესურს ცენტრის მულტიდისციპლინურ გუნდთან თანამშრომლობა
3. ზოგადად, როგორ შეაფასებდით მათთან თანამშრომლობას? რამდენად დამხმარეა მათი კონსულტაციები, ჩარევა?

- რა სახის დახმარებას ისურვებდით მომავალში რესურს ცენტრის მულტიდისციპლინური გუნდისგან (რომელიც ახლა არ არის)

პედაგოგების კომპეტენცია და სკოლის მხრიდან უზრუნველყოფილი მხარდაჭერა

- როგორ მოხდა სპეც. მასწავლებლის/პერსონალური ასისტენტის დაქირავება? ესწრებოდით გასაუბრებას? რომელ კომპეტენციას აქცევდით ყურადღებას? როგორ შეაფასებდით სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის მათ კომპეტენციას?
- როგორ ფიქრობთ, სკოლის პედაგოგებს (საგნის პედაგოგებს) რამდენად აქვთ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის კომპეტენცია? სად შეიძინეს ეს ცოდნა/უნარები?
- რამდენად ზრუნავს სკოლის ადმინისტრაცია ინკლუზიური განათლების მიმართულებით პედაგოგთა ცოდნისა და უნარების გაუმჯობესებაზე? რაში გამოიხატება ზრუნვა? (აქვთ თუ არა ბიბლიოთეკა შესაბამისი ლიტერატურით, აგზავნიან ტრენინგებზე – ვინ ფარავს გადასახადს, ინვესტენ სკოლაში **guest speaker** -ებს და სხვა)
- როგორია სსსმ მოსწავლეთა მშობლებთან მუშაობის გამოცდილება? ზოგადად, ისინი ნაკლებად ერთვებიან სასწავლო პროცესში, ხასიათდებიან პასიურობით – ხომ არ აქვს სკოლას მათი გაძლიერებისა და გააქტიურების სტრატეგია?
- როდესაც სასწავლო პროცესში საგნის პედაგოგებს პრობლემები ექმნებათ სსსმ მოსწავლეებთან მიმართებაში, ვის მიმართავენ? ყველაზე ხშირად რა სახის პრობლემები იჩენს თავს? როგორ ხდება ამ პრობლემების გადაწყვეტა? ხომ ვერ გაიხსენებდით კონკრეტულ შემთხვევას?
- სამომავლოდ, ხომ არ გეგმავთ სკოლის პედაგოგებისთვის ინკლუზიური განათლების მიმართულებით მხარდაჭერის ახალი ფორმების დანერგვას?

დაფინანსება და სკოლის მუშაობა

- თქვენი აზრით, რამდენად ადეკვატურად ფინანსდება სახელმწიფოს მიერ სსსმ მოსწავლეების განათლება – რა ხარჯები უნდა იყოს დაფარული?
- თქვენი აზრით, ინკლუზიური განათლების თვალსაზრისით, რა ფორმით შეიძლება დაუჭიროს მხარი სკოლებს ადგილობრივმა მთავრობამ?
- როგორ ანაწილებს სკოლა ინკლუზიური განათლებისთვის დასახარჯ თანხას? როგორ დგება ბიუჯეტი? ძირითადად რა ხარჯებია გათვალისწინებული? რას აფუძნებთ თქვენს გადაწყვეტილებას? როგორ იგებთ საჭიროებებს?
- სკოლის ბიუჯეტის რამდენ პროცენტს წარმოადგენს ინკლუზიური განათლებისთვის გამოყოფილი თანხა?
- არსებული სახელმწიფო რეგულაციები (ვაუჩერული სისტემა, შესყიდვების შესახებ კანონი და სხვა) ხომ არ არ გიშლით ხელს იმაში, რომ თანხა უკეთ მოარგოთ სსსმ მოსწავლის საჭიროებებს? კონკრეტულად, რომელ რეგულაციას თვლით ამ თვალსაზრისით განსაკუთრებით ხელისშემშლელად? დაფინანსების როგორი გზა იქნებოდა თქვენთვის ყველაზე კარგი?
- კვლევის პროცესში გამოითქვა მოსაზრება, რომ ინკლუზიურ განათლებაში საკმარისი თანხა იხარჯება, მაგრამ სიტუაცია არ იცვლება, რადგან თანხა სწორად არ იხარჯება, ის არ ფარავს სსსმ მოსწავლის რეალური საჭიროებებს. როგორია თქვენი შეხედულება ამ მოსაზრებაზე?

I. დამოკიდებულებები

- როგორ ფიქრობთ, თქვენს სკოლაში სწავლა რამდენად უწყობს ხელს სსსმ მოსწავლეს ხარისხიანი განათლების მიღებაში? სოციალიზაციაში?
- ხომ არ ფიქრობთ, რომ მათი განათლებისა და სოციალიზაციისთვის სხვა ალტერნატივები უკეთესია? დააკონკრეტეთ
- თქვენი აზრით, თქვენს სკოლაში პედაგოგებსა და ადმინისტრაციას რამდენად ადეკვატური დამოკიდებულება აქვთ სსსმ მოსწავლეების მიმართ
- ინკლუზიური განათლების მიმართულებით სკოლის პერსონალის, მოსწავლეებისა და მშობლების ცნობიერების ამაღლების მიზნით ხომ არ ტარდება გარკვეული ღონისძიებები

ინტერვიუს გზამკვლევი მშობლების/ მზრუნველებისათვის

ზოგადი ინფორმაცია

1.1	ადგილი (ქალაქი, რეგიონი)	
1.2	თარიღი	
1.3	ინტერვიუერი	

ზოგადი ინფორმაცია რესპონდენტის შესახებ

2.1	რესპონდენტის სახელი, გვარი და მიმართება შშმ / სსსმ მოსწავლესთან	
2.2	შშმ / სსსმ მოსწავლის სახელი, გვარი	
2.3	სქესი	1. მდედრობითო 2. მამრობითი
2.4	შშმ / სსსმ მოსწავლის ასაკი	
2.5	აქვს თუ არა სსსმ პირის სტატუსი	1. დიახ 2. არა
2.6	აქვს თუ არა შშმ პირის სტატუსი	1. დიახ 2. არა
2.7	რითია განპირობებული მოსწავლის შეზღუდული შესაძლებლობები ან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები	1. მხედველობის სირთულეებით 2. სმენის სირთულეებით 3. გადაადგილების სირთულეებით 4. ფიზიკური/სომატური მდგომარეობით 5. გონებრივი განვითარების შეფერხებით 6. ფსიქიატრიული პრობლემებით 7. ქცევითი აშლილობით 8. დასწავლის სირთულეებით 9. აუტისტური სპექტრით
2.8	რომელ კლასში ისწავლის/სწავლობს 2019 წლის სექტემბრიდან	1. საჯარო სკოლის ჩვეულებრივი კლასი 2. საჯარო სკოლის ინტეგრირებული კლასი 3. რესურს სკოლა
2.9	რამდენი წელია ამ სკოლაში სწავლობა	
2.10	მანამდე სად სწავლობდა	1. საჯარო სკოლის ჩვეულებრივი კლასი 2. საჯარო სკოლის ინტეგრირებული კლასი 3. რესურს სკოლა

შეფასება და სკოლაში ჩარიცხვა

5. იმ სკოლაში სწავლობს მოსწავლე, რომელიც მისთვის/თქვენთვის იყო სასურველი??
6. იმ კლასში სწავლობს, რომელიც მისთვის/თქვენთვის იყო სასურველი (ვეკითხებით ინტეგრირებული კლასის მოსწავლის შემთხვევაში) ?
7. როგორ მიმდინარეობდა სკოლაში ჩარიცხვის პროცესი – რა სახის გამოწვევებს შეხვდით?
8. როგორ მიმდინარეობდა მოსწავლის შეფასების პროცესი? ვის მიერ იყო ინიცირებული? ვინ უწევდა კოორდინაციას? რამდენად იყავით ჩართული? რამდენად ეთანხმებით შეფასების დოკუმენტს?

ტრანსპორტირება / სკოლაში გადაადგილება და ზრუნვა

1. როგორ ხდება სკოლაში და სკოლიდან ტრანსპორტირება? რამდენად პრობლემურია ოჯახისთვის – თუ პრობლემურია, ვინმესთვის თუ მიუმართავს
2. თუ მოსწავლე ვერ ახერხებს სკოლაში საკუთარ თავზე დამოუკიდებლად ზრუნვას (ტულეტიტ მომსახურება, კვება) – ვინ ზრუნავს მასზე? რამდენად კმაყოფილია მოსწავლე და ოჯახი ამ ზრუნვით? სარგებლობს თუ არა პერსონალური ასისტენტის მომსახურებით?

სწავლა /სწავლება

1. რა სიხშირით ესწრება მოსწავლე გაკვეთილებს – ყოველდღე- ყველა გაკვეთილს, ყოველდღე 1-2 გაკვეთილს, კვირაში ორჯერ-სამჯერ...
2. მთლიან გაკვეთილს ესწრება თუ გარკვეულ პერიოდს რესურს ოთახში ატარებს?
3. მონაწილეობდით ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენაში? ვინ იყო ჩართული?
4. როგორ ფიქრობთ, სკოლაში სსსმ მოსწავლეებთან პედაგოგები შეთანხმებულად, გუნდურად მუშაობენ თუ ძირითადი დატვირთვა რამდენიმე ადამიანზე მოდის (ვინ არიან ისინი) ?
5. სკოლაში სწავლის პროცესში რა სირთულეები იჩენს თავს?
6. სახლში მეცადინეობა როგორ მიმდინარეობს – ვინ არის ჩართული პროცესში?

დამხმარე რესურსები

1. რა დამხმარე რესურსებია საჭირო იმისთვის რომ მოსწავლე სრულად ჩაერთოს სასწავლო პროცესში – არის თუ არა ეს რესურსები ხელმისაწვდომი მოსწავლისთვის? ვინ უზრუნველყო საჭირო რესურსებით?
2. არის თუ არა ხელმისაწვდომი ადაპტირებული სასწავლო მასალა ?
3. თქვენი აზრით, რამდენად ადეკვატურად ფინანსდება სსსმ მოსწავლეების სწავლა – რა ხარჯები უნდა იყოს დაფარული?
4. როგორ ფიქრობთ სკოლის პერსონალი ყველა რესურს ბოლომდე იყენებს სსსმ მოსწავლეთა ადეკვატური სწავლებისთვის, თუ არსებული რესურსებით უკეთესი მუშაობა და შედეგის მიღწევა შეიძლება – დააკონკრეტეთ თქვენი პასუხი

დამოკიდებულებები

1. როგორი დამოკიდებულება აქვთ მოსწავლის მიმართ თანაკლასელებს? მონაწილეობს თანაკლასელთა შეკრებებში, ექსკურსიებში და სხვა?
2. როგორი დამოკიდებულება აქვთ მოსწავლისა და თქვენს მიმართ სკოლის პერსონალს და მშობლებს?
3. როგორ ფიქრობთ, მოცემულ სკოლაში მოსწავლის სწავლა მისთვის განათლების მიღებისა და სოციალიზაციის საუკეთესო გზას წარმოადგენს? სხვა ალტერნატივა უფრო ეფექტურად ხომ არ მიგაჩნიათ?
4. მიმართავს თუ არა სკოლა ინკლუზიური განათლების მიმართულებით სკოლის პერსონალის, მოსწავლეებისა და მშობლების ცნობიერების ამაღლებას? რამდენად ეფექტურად მიგაჩნიათ? თქვენი აზრი, როგორი ღონისძიებები იქნებოდა ეფექტური?

მომზადდა და გამოიცა თსუ-ის გამომცემლობის მიერ

გამოცემაზე მუშაობდა მარიამ ებრალიძე

0179, თბილისი, ი. ჭავჭავაძის გამზირი 14
14, Ilia Tshavtchavadze Ave., Tbilisi 0179
Tel: +995 (32) 2250484, #6284; #6278
www.press.tsu.ge

