



ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის  
ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტი  
საბაკალავრო პროგრამა - სოციალური მუშაობა

ლალი დაბახიშვილი

მშობლის როლი და ინკლუზიური განათლება

ნაშრომი შესრულებულია ბაკალავრის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

ხელმძღვანელი - ნინო ტაბიძე

თბილისი, 2023

## ანოტაცია

ნაშრომში განხილულია ინკლუზიური განათლების პროცესში მშობლების როლი და ჩართულობა, მათი მონაწილეობის მნიშვნელოვნება. ინკლუზიური განათლება ეს არის მიდგომა, რომელიც განათლების სისტემას აძლევს საშუალებას უზრუნველყოს სხვადასხვა საჭიროების მქონე ბავშვებისა და მოზარდების ხარისხიანი განათლება ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში, მიუხედავად მათი ფიზიკური, შემეცნებითი, სოციალური, ლინგვისტური, ემოციური, ეთნიკური, რასობრივი, რელიგიური, სქესობრივი თუ სხვა მახასიათებლებისა. (შ. ტყემელაშვილი, 2021) ინკლუზიური განათლება გულისხმობს მოქნილი ადაპტირებული საგანმანათლებლო გარემოს შექმნას, რომელიც დააკმაყოფილებს ყველა მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებებს. ის წარმოადგენს მთელი საზოგადოების ჰუმანიზაციის აუცილებელ პირობას. ინკლუზიური განათლების მოდელი გულისხმობს კომპლექსურ მიდგომებს და მისი ეფექტური განხორციელება მნიშვნელოვნად დამოკიდებულია იმ ადამიანებზე (ოჯახი და მასწავლებელი), რომლებიც უშუალოდ მონაწილეობენ ბავშვის აღზრდასა და განათლების მიღების სხვადასხვა საფეხურებზე. თემის აქტუალობას განსაზღვრავს, ინკლუზიურ განათლებაში მშობლის როლის მნიშვნელოვნება, რადგან ბავშვი თავისი პირველი ცხოვრებისეული ნაბიჯების გადადგმას მშობელ(ებ)თან ერთად იწყებს, მათ ჩართულობას დიდი გავლენა აქვს პიროვნების ჩამოყალიბებაში, აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესებასა და თვითშეფასების მაჩვენებელზე, პოზიტიურ ქცევასა და ურთიერთობებზე. მითუმეტეს, რომ საერთაშორისო ლიტერატურის მიმოხილვის შედეგად ჩანს, რომ მშობლების ჩართულობაზე ინფორმაცია ბევრ ქვეყანაში მწირია.

## სარჩევი

ანოტაცია .....	2
შესავალი .....	4
თავი 1. ინკლუზიური განათლება.....	8
1.1 ინკლუზიური განათლების არსი .....	8
1.2. მშობლის მონაწილეობა სტატუსის მინიჭებისა და ინკლუზიურ განათლების პროცესში .....	13
თავი 2. მშობელთა ჩართულობა .....	18
2.1. მშობელთა ჩართულობის მნიშვნელობა.....	18
2.2. მშობლის ჩართულობის სტრატეგიები .....	22
თავი 3. მშობელთა ჩართულობის კვლევა საქართველო.....	26
თავი 4. ინკლუზიურ განათლებაში მშობლების ჩართულობის გამოწვევები .....	32
თავი 5. სკოლის სოციალური მუშაკის როლი ინკლუზიურ განათლებასა და მშობლების მხარდაჭერა .....	36
დასკვნა.....	41
ბიბლიოგრაფია .....	45

## შესავალი

1990-იანი წლებში ჩვენს სახელმწიფოში დაწყებულმა დემოკრატიულმა და სოციალურმა გარდაქმნებმა წამოაყენა საზოგადოების ჰუმანიზაციის პრობლემა, იმის გაცნობიერების აუცილებლობა, რომ ადამიანი არის ყველაზე მნიშვნელოვანი ღირებულება და მასზე ზრუნვა არის დემოკრატიული სახელმწიფოს მთავარი ამოცანა (გ. ჟორჟოლიანი, თ. ბერეკაშვილი, მ. მუსხელიშვილი, 2001).

საზღვარგარეთის ქვეყნებში, 1970-იანი წლებიდან, შემუშავდა და განხორციელდა რეგულაციების პაკეტი, რომელიც ხელს უწყობს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა საგანმანათლებლო შესაძლებლობების გაფართოებას. არნე დუნკანი, აშშ-ს განათლების მდივანი, ბარაკ ობამას პრეზიდენტობის პერიოდში, თავის ნაშრომში „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების აქტის ორმოცი წელი“ (2015), წერს, რომ მე-20 საუკუნის ბოლოსაც კი, შეერთებულ შტატებში 1,8 მილიონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლე მთლიანად გარიყული იყო საჯარო განათლების სისტემიდან (Duncan, A., 2015). ბოლო რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში, განათლების თეორიის დისკურსში, ინკლუზიური განათლება გახდა ძირითადი კონცეფცია. სხვადასხვა ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემა თანდათან განიხილავს ან ახორციელებს პოლიტიკის რეფორმებსა და ცვლილებებს სპეციალური საჭიროების მოსწავლეების სწავლის პროცესში ჩართულობის ხელშეწყობის მიზნით. თუმცა, ინკლუზია განათლებაში არ არის ახალი კონცეფცია, იუნესკოს 1994 წლის სალამანკას დეკლარაციის<sup>1</sup> შემდეგ (UNESCO, 1994), რამდენადაც ის წარმოადგენს საერთაშორისო დებატების საგანს, როგორც საგანმანათლებლო პოლიტიკის პროგრესის მამოძრავებელი ძალა (OECD, 2022).

თანამედროვე დროში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი განიხილება გარემომცველი საზოგადოების აქტიურ სუბიექტად, სადაც იქმნება პირობები მისი

---

<sup>1</sup> დეკლარაცია ინკლუზიური განათლების შესახებ, 1994წ. საბოლოო ანგარიში გამოიცა 1995 წელს.

მაქსიმალური თვითრეალიზაციისა და საზოგადოებაში ინტეგრაციისათვის (Hardy I. & Woodcock S., 2015).

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები მსოფლიოს იმ უმცირესობათა შორის, რომელიც ყურადღების მიღმა რჩება და ცხოვრების ყველა ასპექტში დისკრიმინაციას განიცდის, ერთ-ერთ ყველაზე დიდ ჯგუფს წარმოადგენენ. UNICEF-ის მონაცემებით, მათ რიცხვში დაახლოებით 93 მილიონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვია, საქართველოში, 2017 წლის მონაცემებით, დაახლოებით 124,5 ათასი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირი ცხოვრობდა, აქედან 9,000 შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები მსოფლიოში, როგორც ფიზიკური, ასევე სოციალური, ეკონომიკური და ქვევითი ბარიერების წინაშე დგანან, რაც მათ უზღუდავს შესაძლებლობას საზოგადოების სრულფასოვან წევრად იგრძნონ თავი. UNICEF-ის შეფასებით, მსოფლიოს 93 მილიონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვიდან 50% არ სწავლობს სკოლაში (UNICEF, 2020).

ინკლუზიური პრაქტიკა გულისხმობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვისა და მისი ოჯახის ცხოვრების ხარისხის გაუმჯობესებას, საგანმანათლებლო პროცესში სხვა მონაწილეთა ცხოვრების ხარისხის გაუარესების გარეშე; გულისხმობს ყველა ბავშვის სოციალურ ადაპტაციასა და განათლებაში წარმატების მისაღწევად აუცილებელი პირობების შექმნას, გამონაკლისის გარეშე, მათი მახასიათებლების, განათლების მიღწევების, ენის, კულტურის, მათი გონებრივი და ფიზიკური შესაძლებლობების გათვალისწინებით (ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ, 2016).

ინკლუზიური განათლების პროცესში სასკოლო საზოგადოებისა და მშობლების ჩართულობას და მხარდაჭერას დიდი მნიშვნელობა აქვს. საქართველოში ამ თემის შესახებ კვლევები არის, თუმცა, საკითხის მნიშვნელობიდან გამომდინარე, საჭიროა ახალი კვლევების ჩატარება, მშობელთა ჩართულობის დინამიკის შეფასების, განწყობებისა და მზაობის შესახებ - ხელი შეუწყონ ინკლუზიური პრაქტიკის განვითარებას

საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. არ არის ხელმისაწვდომი კვლევა, რომელიც კონცენტრირდება მხოლოდ მშობლებზე და სადაც შესაძლებელია სტრუქტურირებული ინფორმაციის მიღება შეზღუდული შესაძლებლობისა და საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების მშობლების, ან ტიპური განვითარების ბავშვების მშობლების დამოკიდებულების შესახებ. ფაქტობრივად, ამ ტიპის ინფორმაცია ხელმისაწვდომია მხოლოდ სტუდენტურ აკადემიურ ნაშრომებში, რაც მცირე შერჩევას, ან თვისებრივი კვლევის მეთოდით, რამდენიმე მშობლის გამოკითხვას მოიცავს. ამასთან, კონკრეტული ნაშრომებიც უკანასკნელ ათწლეულშია შესრულებული, თუმცა, ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებული მეთოდოლოგიების ცვლილების გათვალისწინებით, მნიშვნელოვანია უახლესი კვლევების შედეგების განხილვა.

მოცემული ნაშრომი განიხილავს ინკლუზიური განათლების პროცესში, სწორედ, მშობლების ჩართულობის მნიშვნელობას. ამასთან, რა გამოწვევები არსებობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების მშობელთა ყოველდღიურობაში, როგორია მათი ჩართულობა და ზოგადად, დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ და რამდენად მნიშვნელოვანია მათი განათლების უზრუნველყოფა ინკლუზიურ განათლების საკითხებსა და პროცესში მონაწილეობაზე. ამასთან, ნაშრომი განიხილავს იცნობს თუ არა ადგილობრივი კვლევები მშობლების დამოკიდებულებას და რამდენად ხელმისაწვდომია ინკლუზიური განათლების პროცესში მათი ჩართულობის შესახებ ინფორმაცია საქართველოში.

პრაქტიკული მნიშვნელობა. თემაში განხილული საკითხები შექმნის დამატებით დოკუმენტს უშუალოდ, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების ბავშვთა მშობლების აქტივობებსა და ინფორმირებულობის ხარისხზე. იმ შემთხვევაში, თუ თემასთან დაკავშირებული ადგილობრივი წყაროები: ნაშრომები, ანგარიშები, კვლევები, ოფიციალური დოკუმენტები, არ მოიცავს სათანადო შინაარსისა და რაოდენობის ინფორმაციას მშობლების ჩართულობის, საჭიროებებისა და ზოგადად, ყველა ტიპის გამოწვევების შესახებ, მოცემული ნაშრომი იქნება წყარო, იმ დაინტერესებული

პირებისთვის, ვინც კონკრეტულად, ერთი რგოლის, მშობლებისა და ინკლუზიური განათლების შესახებ ინფორმაციას აანალიზებს. მითუმეტეს, რომ, ზოგადად, როგორც საერთაშორისო, ისე ადგილობრივი ნაშრომები, დიდწილად განიხილავს ინკლუზიური განათლების პროცესში საგანმანათლებლო დაწესებულებებისა და სასკოლო საზოგადოების როლის შესახებ ინფორმაციას.

#### მიზნები და ამოცანები:

კვლევის ობიექტია ინკლუზიური განათლება და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის მშობლების შესახებ ხელმისაწვდომი დოკუმენტები.

კვლევის მიზანია შეისწავლოს მშობლების დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ.

#### კვლევის ამოცანა:

- განისაზღვროს მშობლების როლი და ადგილი ინკლუზიური განათლების პროცესში.
- გაანალიზდეს და შეჯამდეს სხვადასხვა კვლევების შედეგები;

#### კვლევის მეთოდი:

საკვლევ თემასთან დაკავშირებული ლიტერატურის თეორიული ანალიზი, მასალის შეგროვება, თეორიული მასალის აღწერისა და ანალიზის მეთოდი, კლასიფიკაცია, ინტერპრეტაცია.

## თავი 1. ინკლუზიური განათლება

### 1.1 ინკლუზიური განათლების არსი

ინკლუზიური განათლება (fr. Inclusif – მათ შორის, ლათ. In-clude - I conclude (ჩართვა)) ზოგადი განათლების ტრანსფორმაციის ერთ-ერთი პროცესია, რომლის მიხედვით შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს თანამედროვე საზოგადოებაში შეუძლიათ (და უნდა) იყვნენ ჩართული საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. ეს ტრანსფორმაცია ფოკუსირებულია ყველასთვის განათლების ხელმისაწვდომობის პირობების შექმნაზე, მათ შორის შეზღუდული შესაძლებლობის და სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფაზე (Essary J.N. & Szecsi T., 2018). 1990-2000-იან წლებში საზოგადოებრივმა ძალისხმევამ და საზოგადოებრივი აზრის ჩამოყალიბებამ შესაძლებელი გახადა ამ ტიპის პედაგოგიკის პირობების შექმნა, რომელმაც მიიღო სახელი ინკლუზიური (Boroson B., 2017).

ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაციაში, სიცოცხლის თავისუფლების, პირადი ხელშეუხებლობის, შრომის და ა.შ უფლებების მსგავსად, განათლება აღიარებულია ფუნდამენტურ უფლებად, ჩანაწერით „ყველა ადამიანს აქვს განათლების უფლება“.<sup>2</sup> განათლების საყოველთაო უფლება, ცხადია, ითვალისწინებს ყველა ინდივიდს ფიზიკური, ემოციური, სოციალური, შემეცნებითი, ეთნიკური, რასობრივი, რელიგიური, გენდერული თუ სხვა მახასიათებლებით, შესაძლებლობებით, საჭიროებებით და ინტერესებით. სწორედ, ინკლუზიური განათლება უზრუნველყოფს ამ მრავალფეროვან სამყაროში საგანმანათლებლო პროცესში ინდივიდთა თანაბარ ჩართვას (გაეროს ბავშვთა ფონდი UNICEF, 2019)

როგორც აღინიშნა, ბოლო ათწლეულის განმავლობაში, განათლების თეორიის დისკურსში, პოლიტიკასა და პრაქტიკაში ძირითადი კონცეფცია იყო ინკლუზიური

---

<sup>2</sup> ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია - საერთაშორისო აქტი, მიღებული 1948 წლის 10 დეკემბერს გაეროს გენერალური ასამბლეის მიერ <https://www.ohchr.org/en/instruments-and-mechanisms/international-human-rights-law>



განათლება. 1990 წელს გაეროს მიერ ჩატარებული „მსოფლიო კონფერენცია განათლების შესახებ ყველასათვის“, წარმოადგენდა პასუხს განათლებაში უთანასწორობასთან დაკავშირებით საზრუნავებზე და სხვა დეკლარაციებისა და კონვენციების საწყის ნაბიჯს (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011).

იუნესკოს 1994 წლის სალამანკას დეკლარაციაში<sup>3</sup> ხაზგასმულია საგანმანათლებლო სისტემების რეფორმირების აუცილებლობა, რაც შესაძლებელია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ჩვეულებრივ სკოლებს შეუძლიათ თავიანთი თემის ყველა ბავშვის ჩართვა და განათლების მიცემა. დეკლარაციაში წარმოდგენილი ძირითადი ცნებებისა და უფლებების მიხედვით, ყველა ბავშვს აქვს ინკლუზიურ კლასში სწავლების უფლება. საინტერესოა, რომ მანჩესტერის უნივერსიტეტის განათლების პროფესორის ალან დიუსანის ნაშრომში „მონაწილეობა და დემოკრატია“ აღნიშნულია, რომ ინკლუზიური განათლების კვლევები ტრადიციულად ფოკუსირებულია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებზე, თუმცა, დროთა განმავლობაში, უფრო და უფრო ცხადი ხდება, რომ ინკლუზიური პრაქტიკის კვლევამ უნდა მოიცვას ყველა ბავშვი (Dyson A., 2004). სწორედ ამიტომ, ბოლო პერიოდში სკოლებსა და ფართო საზოგადოებაში მზარდ მრავალფეროვნებაზე რეაგირების გზით, დაიწყო ინკლუზიური განათლების განხილვა, როგორც ყველა მოსწავლისთვის აუცილებელი (Dyson A., 2006). მიუხედავად იმისა, რომ მრავალფეროვნება ფართო ტერმინია და ბევრ ჯგუფს მოიცავს, რომელთა ინკლუზიურ განათლებაში ჩართვის შესახებ მონაცემები არ არის ხელმისაწვდომი და შესაბამისად, რთულდება ქვეყნებს შორის მაჩვენებლების შედარება, ეკონომიკური თანამშრომლობისა და განვითარების ორგანიზაციის ქვეყნების 2020 წლის კვლევა აჩვენებს, რომ წევრ ქვეყნებში ინკლუზიურ განათლებაში ჩართვა მეტად გამრავალფეროვნდა (OECD, 2022).

აღსანიშნავია, რომ 2004 წლამდე საქართველოს განათლების სისტემაში არ არსებობდა ინკლუზიური განათლების პრინციპების გამოყენების მაგალითები. ოფიციალურ წყაროებზე დაყრდნობით, ნებისმიერი სპეციალური საგანმანათლებლო

---

<sup>3</sup> დეკლარაცია ინკლუზიური განათლების შესახებ, 1994წ. საბოლოო ანგარიში გამოიცა 1995 წელს.

საჭიროების მქონე პირის განათლების მიღების ერთადერთ შესაძლებლობას სპეციალიზირებული სკოლა წარმოადგენდა. 2006 წლიდან საქართველოს „კანონი ზოგადი განათლების შესახებ“ აღიარებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეების უფლებას საჯარო სკოლებში განათლების მიღების შესახებ. ამავე კანონის მე-3 მუხლის თანახმად ზოგადი განათლების სფეროში სახელმწიფო პოლიტიკის ერთ-ერთ ძირითად მიზანს წარმოადგენს ინკლუზიური სწავლების დამტკიცება, ხოლო 33-ე მუხლის მიხედვით ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულები ვალდებულიაა, რომ შექმნას პირობები ინკლუზიური სწავლებისათვის (ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, 2009 ).

მას შემდეგ საქართველოში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების განათლებაზე უფლებების რეალიზაცია განიხილება განათლების სფეროში სახელმწიფო პოლიტიკის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ამოცანად. საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირი არის ბავშვი, რომელსაც თანატოლებისგან განსხვავებით, რომელთაც სჭირდება მხარდაჭერა, განვიითაროს სოციალური, მეტყველების, ფიზიკური, შემეცნებითი და სხვა უნარები, აქვს დამატებითი, სპეციფიკური საჭიროებები, რომელიც მოითხოვს უნარის ან ცოდნის ალტერნატიული ფორმით ათვისების, გამოვლენის შესაძლებლობას (გაეროს ბავშვთა ფონდი UNICEF, 2019).

საქართველოს პარლამენტის 2005 წლის კანონის „ზოგადი განათლების შესახებ“ მიხედვით, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეა ბავშვი, რომელიც სასწავლო პროცესში დამატებით მხარდაჭერას საჭიროებს, აქვს სწავლასთან ან/და სასწავლო გარემოს ხელმისაწვდომობასთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი, გახანგრძლივებული სირთულეები ან/და ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მოთხოვნებს მინიმალურ დონეზე ვერ აკმაყოფილებს (საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების მიერ მაღალი ხარისხის არა მხოლოდ ზოგადი, არამედ ყველა საფეხურზე განათლების მიღება მათი

წარმატებული სოციალიზაციის ერთ-ერთი მთავარი და განუყოფელი პირობაა, რაც უზრუნველყოფს საზოგადოებაში სრულ მონაწილეობას, ეფექტურ თვითრეალიზებას სხვადასხვა სახის პროფესიულ და სოციალურ საქმიანობაში. ცხადია, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის განვითარების შესაძლებლობების კომპეტენტური შეფასება ძალზე მნიშვნელოვანია, თუმცა, ასევე, მნიშვნელოვანი როლი აქვს მშობლის პოზიტიურ როლს, სასკოლო გარემოში ურთიერთობებს, საგანმანათლებლო შესაძლებლობების მრავალფეროვნებას, კომპეტენტურ სპეციალისტებს (Mensah F. Badu-Shayar J., 2016). გარდა იმისა, რომ ბავშვის განვითარების სათანადო სტიმულაციაზე განათლების პროცესში ჩართული მშობლის როლი ძალზე დიდია, ჩართულობა უზრუნველყოფს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვისთვის მომსახურების მეტად ეფექტურ წარმართვას (გაეროს ბავშვთა ფონდი UNICEF, 2019).

1994-დან 2020 წლამდე შეიცვალა ინკლუზიური განათლების განმარტება. რეალურად, დღეს უფრო ხშირია ყველა ბავშვის განათლებაზე და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე და/ან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების ქრილში ინკლუზიური განათლების განხილვა, როგორც ერთ-ერთი იმ მრავალ ჯგუფს შორის, რომლებიც ისტორიულად იყვნენ გარიყულები ან იღებდნენ არასაკმარის მომსახურებას (Dyson A., 2006).

ინკლუზიური განათლება, გარდა წმინდა საგანმანათლებლო საჭიროებების გადაჭრისა, დიდ წილად უწყობს ხელს ადამიანების ცხოვრების ხარისხის გაუმჯობესებას. ინკლუზიური განათლება აუცილებლად გულისხმობს მოქნილი ადაპტაციური საგანმანათლებლო გარემოს შექმნას, რომელიც დააკმაყოფილებს ყველა მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებებს (Brown, C., 2015).

ინკლუზიური განათლების მიზანია მოსწავლის ყველა საჭიროებაზე რეაგირება, სკოლაში დასწრებისა და მიღწევების მიღმა, ყველა მოსწავლის კეთილდღეობისა და მონაწილეობის გაუმჯობესება და ზოგადად განიხილება, როგორც „სოციო-ეკოლოგიური მიდგომის დანერგვის საკითხი, მოსწავლეთა შესაძლებლობებსა და გარემოს

მოთხოვნილებებს შორის ურთიერთქმედების შესახებ და ხაზს უსვამს, რომ საგანმანათლებლო სისტემები უნდა მოერგოს და მიაღწიოს ყველა მოსწავლეს - და არა პირიქით“ (Amor A., 2018)

შეჯამების სახით, ინკლუზიური განათლება არის საშუალება, რომელიც სხვადასხვა ტიპის განვითარების ბავშვების ერთ სივრცეში განათლების მიღების უზრუნველყოფით, ხელს უწყობს, მრავალფეროვნების აღიარებას მოზარდობის პერიოდში და სხვადასხვა ტიპის სტიგმების დაძლევის. ამასთან, ასრულებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისა და მათი ოჯახის წევრების სტიგმატიზაციასთან ბრძოლის ერთ-ერთ საუკეთესო გზას. ინკლუზიური განათლების ყველაზე პოზიტიური მახასიათებელია ის შესაძლებლობა, რასაც აძლევს ადამიანებს - მხარდაჭერითა და სტერეოტიპებისა და სტიგმებისგან გათავისუფლებული დამოკიდებულებით ხელი შეუწყოს ინკლუზიური განათლების განვითარებას, რაც არის ერთგვარი მონაწილეობა ჰუმანური საზოგადოების მშენებლობაში (Brown, C., 2015).

ცხადია, რომ ინკლუზიური განათლების პროცესის სრულყოფილად წარმართვა არ არის მარტივი პროცესი, რადგან პროფესიონალების ჩართულობის გარდა, მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული ბავშვებზე, პედაგოგებზე, ოჯახზე, საგანმანათლებლო პროცესის წარმართვაზე, საზოგადოებასა და ბუნებრივია, განათლების პოლიტიკაზე პასუხისმგებელ სტრუქტურებზე (გაეროს ბავშვთა ფონდი UNICEF, 2019). საკვლევი თემის მთავარი ობიექტის - მშობლების, მათი განწყობებისა და მონაწილეობის შესწავლა მნიშვნელოვანია, რადგან ამ რგოლის შემადგენლებს წარმოადგენენ როგორც შეზღუდული შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა, ასევე ტიპურ ბავშვთა მშობლები. შესაბამისად, ქვემოთ განხილულია მშობლების დამოკიდებულების ამსახველი კვლევები. თუმცა, მანამდე საინტერესოა განვიხილოთ, სტატუსის მინიჭების პრაქტიკაში რა როლი ეკისრებათ მშობლებს და რა მიზეზ-შედეგობრივი კავშირია კანონსა და მშობლის გადაწყვეტილებას შორის.

## 1.2. მშობლის მონაწილეობა სტატუსის მინიჭებისა და ინკლუზიურ განათლების პროცესში

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროება, როგორც ტერმინი დამკვიდრდა მას შემდეგ, რაც აღიარებულ იქნა, რომ სწავლის პროცესში სირთულეები არ არის მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებისთვის დამახასიათებელი. სხვადასხვა სახის სპეციფიკური დარღვევების მქონე ბავშვებს, არ აქვთ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირის სტატუსი, თუმცა განათლების მხრივ, გამოწვევები აქვთ. ამიტომ დიდი მნიშვნელობა აქვს სკოლებში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირების გამოვლენის პროცესისადმი სწორ მიდგომას. (თ, პაჭკორია &..., 2011).

ეკონომიკური თანამშრომლობისა და განვითარების ორგანიზაციის პროექტის „მრავალფეროვნების ძლიერება“-ს მიერ მიღებული დეფინიციის მიხედვით, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები მოიცავს სწავლის შეზღუდვებს (მაგ. დისლექსია, დისგრაფია და ა.შ.), ფიზიკურ დაქვეითებას (ანუ სმენის და მხედველობის დაქვეითება და ა.შ.) და ფსიქიკურ აშლილობას (აუტიზმს, ADHD, და ა.შ.) (OECD, 2022).

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2017 წლის 11 იანვრის №04/ნ ბრძანებით დამტკიცებული დოკუმენტით, „ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში მოსწავლის ჩარიცხვისა და მოსწავლის სტატუსის შეჩერების წესის დამტკიცების შესახებ“ შესაბამისად, სკოლის პირველ კლასში ჩასარიცხი მოსწავლის რეგისტრაციისას პირის კანონიერი წარმომადგენელი უთითებს პირის სავარაუდო სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებაზე და მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ შეფასების მოთხოვნის მიზნით ავსებს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ინდივიდუალური ადმინისტრაციულ-სამართლებრივი აქტით დამტკიცებული მომართვის ფორმას (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრი, 2017).

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინკლუზიური განათლების მულტიდისციპლინური გუნდის (სპეციალისტები: ფსიქოლოგი, ოკუპაციური თერაპევტი,

სპეციალური პედაგოგი) ფუნქციას წარმოადგენს თბილისსა და რეგიონის მაშტაბით არსებული ყველა სკოლისთვის, ასევე სკოლა-პანსიონისთვის, კვალიფიციური დახმარების გაწევა ინკლუზიური განათლების განვითარების პროცესში. ასევე, სასწავლო პროცესში ჩართული სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების აკადემიური და სოციალური მიღწევების შეფასება, მონიტორინგი და რეკომენდაციების შემუშავება ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირებასთან ან/და სასწავლო გარემოსთან ადაპტაციასთან ან/და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენასა და განხორციელებასთან დაკავშირებით და მოსწავლის კანონიერი წარმომადგენლისათვის მოსწავლის სწავლის/სწავლების სტრატეგიებთან, მისი დამოუკიდებელი ცხოვრებისთვის მომზადებასთან დაკავშირებით (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრი, 2018).

უშუალოდ, ინკლუზიური განათლების დანერგვის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი დოკუმენტია 2018 წლის საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანებით დამტკიცებული „ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე“ (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრი, 2018), რომელიც განსაზღვრავს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესსა და პირობებს, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმს, რომელიც მოიცავს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სტატუსის მინიჭებისა და მოხსნის წესს.

აღნიშნული დოკუმენტის მიხედვით, მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასების მოთხოვნაზე ერთ-ერთი პასუხისმგებელი სკოლაა. ამავე მუხლის მე-2 პუნქტით, სკოლის წარმომადგენლების მხრიდან მოსწავლის კანონიერი წარმომადგენლისთვის სწავლისას გამოხატული სიმწელების აღწერის

შემდეგ, აუცილებელია მშობლის თანხმობა, მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასებასთან დაკავშირებით. მე-6 მუხლში, მოსწავლის სწავლასთან დაკავშირებული სირთულის იდენტიფიცირება, მითითებულია, რომ თუ საგნის მასწავლებელი/კლასის დამრიგებელი მიიჩნევს, რომ მოსწავლეს თანატოლებთან შედარებით აქვს სიძნელე სწავლაში და მისთვის საჭიროა ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირება ან/და სასწავლო გარემოსთან ადაპტაცია ან/და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა და განხორციელება, საგნის მასწავლებელი/კლასის დამრიგებელი ვალდებულია ამის შესახებ დაუყოვნებლივ აცნობოს მოსწავლის კლასის დამრიგებელს, რომელიც იგივე ინფორმაციას აწვდის აწვდის მოსწავლის კანონიერ წარმომადგენელს და ორგანიზებას უწევს მოსწავლის კლასის დამრიგებლის, სკოლის დირექციის, ინკლუზიურ განათლებაში ჩართული სპეციალისტებისა (სკოლაში ასეთის არსებობის შემთხვევაში) და მოსწავლის კანონიერი წარმომადგენლის შეხვედრას<sup>4</sup>.

იმ სკოლებში, რომლებსაც არ ჰყავთ ინკლუზიურ განათლებაში ჩართული სპეციალისტის საშტატო ერთეული, მასწავლებლები თავად განსაზღვრავენ და იღებენ ზომებს მოსწავლის მიერ სწავლასთან დაკავშირებით გამოხატული სირთულის პირველადი მართვის მიზნით, მოსწავლის მშობლების/მშობლის, კლასის დამრიგებლის (მასწავლებლის შემთხვევაში) და სკოლის დირექციის წარმომადგენლის ჩართულობით<sup>5</sup>.

სწავლასთან დაკავშირებული სირთულების შესახებ დასაბუთებული ვარაუდის შემთხვევაში, თუ სკოლა 1-დან 2 თვის განმავლობაში, სრულად ვერ უზრუნველყოფს ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მინიმალურ მოთხოვნებს მაინც, სკოლის დირექტორმა სამინისტროს შესაბამისი სტრუქტურული ქვედანაყოფისგან უნდა მოითხოვოს მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასება (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2018).

---

<sup>4</sup> ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე, მუხლი 6.1-6.2

<sup>5</sup> იგივე, მუხლი 7.2

დოკუმენტიდან ჩანს, რომ სკოლა ვალდებულია მიაწოდოს ინფორმაცია მშობელს ბავშვის საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ და პირიქით, თუ სკოლა ვერ უზრუნველყოფს სპეციალურ საგანმანათლებლო პროცესს/ან უარს აცხადებს ბავშვის სპეციალურ საჭიროებებზე, მოსწავლის მშობელი უფლებამოსილია მოსწავლის შეფასებასთან დაკავშირებით თავად მიმართოს სამინისტროს შესაბამის სტრუქტურულ ქვედანაყოფს (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2018).

ხოლო იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლის კანონიერი წარმომადგენელი არ არის თანახმა შედგეს მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასება, ის სკოლის დირექტორს მიმართავს განცხადებით, რომელშიც ხელმოწერით ადასტურებს, რომ თავად იღებს პასუხისმგებლობას მოსწავლის სწავლის/სწავლების შედეგებზე.<sup>6</sup>

ამასთან, აღნიშნული დოკუმენტი ავალდებულებს სკოლის მულტიდისციპლინარულ გუნდს უზრუნველყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის კანონიერი წარმომადგენლისთვის (მშობელი/მეურვე) რეკომენდაციების შემუშავება მოსწავლის სწავლის/სწავლების სტრატეგიებთან, მისი დამოუკიდებელი ცხოვრებისთვის მომზადებასთან დაკავშირებით და პერიოდულად მიაწოდოს ინფორმაცია მოსწავლის სასწავლო პროცესთან დაკავშირებით.

ზემოთ განხილულ ინფორმაციაზე დაყრდნობით, ცხადია, რომ მშობელი წარმოადგენს გადაწყვეტილების მიმღებ რგოლს ბავშვისთვის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირის სტატუსის მინიჭების პროცესში. შესაბამისად, სკოლასთან ერთად, მშობლის პასუხისმგებლობას წარმოადგენს ბავშვის მომავალი განვითარება. სწორედ, ამ დროს იძენს განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ყველა ბავშვის მშობლის ინფორმირების ხარისხი ინკლუზიური განათლების შესახებ. შესაბამისად, მშობლების განათლება და ინფორმირება ინკლუზიური განათლების სისტემის ხელშეწყობის მნიშვნელოვანი შემადგენელია.

---

<sup>6</sup> ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე, მუხლი 2.3-2.4



იმ შემთხვევაში, თუ მშობელი არ არის თანახმა ბავშვისთვის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სტატუსის მინიჭებაზე, მნიშვნელოვანია სკოლისთვის ისეთი ბერკეტების მინიჭება, რომელიც პოზიტიურ გავლენას იქონიებს მშობლების ცნობიერების ამაღლებაზე. ამ შემთხვევაში შესაძლებელია სხვადასხვა სტრუქტურული რგოლების, მაგალითად, სკოლის სოციალური მუშაკების, მანდატურის სამსახურის წარმომადგენლების მხრიდან მშობლებისთვის საინფორმაციო შეხვედრების, ტრენინგების, საგანმანათლებლო ღონისძიებების მოწყობა. გარდა ამისა, თუ მშობელი თანახმა არ არის მისი შვილი ჩაერთოს ინკლუზიურ განათლებაში, მნიშვნელოვანია არსებობდეს ისეთი პოლიტიკა, რომ სკოლას ქონდეს შესაბამისი ბერკეტი იმუშაოს მშობელთან მისი ს ცნობიერების ამაღლებაზე, თუ როგორი მნიშვნელოვანი როლი აკისრია ბავშვის განვითარებაში.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სტატუსის მინიჭების შემდეგ, მნიშვნელოვანია ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირება, სასწავლო გარემოსთან ადაპტაცია და რაც მთავარია, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შეუშავების პროცესის შესახებ „ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმების“ დოკუმენტში არის ჩანაწერი მონაწილე მხარეების შესახებ - სპეციალური მასწავლებელი, მობილობისა და ორიენტაციის სპეციალისტი, ოკუპაციური თერაპევტი, ფსიქოლოგი და ა.შ. 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 ინტრუმენტი (მახარაძე თ. აბაშიძე თ. ქიტიაშვილი ა. მარკოვსკა-მანისტა უ. ლაუბერ-პოლი ს., 2019). თითოეული მათგანის ფუნქცია-მოვალეობებში აღნიშნულია, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებისას კონსულტაცია უნდა გაუწიონ მშობელს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა სწავლების

სტრატეგიების, ქცევის მართვის და ა.შ. შესახებ. თუმცა, მნიშვნელოვანია, რომ უშუალოდ, სასწავლო პროგრამის შედგენის პროცესში ჩართული იყოს მშობელი/მშობლები, სკოლის მიერ განსაზღვრული მიდგომების, სასწავლო პროცესის მართვის შესახებ ინფორმირების მაღალი ხარისხის უზრუნველყოფის მიზნით. მშობლის ჩართულობა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების პროცესში დაეხმარება არა მხოლოდ სკოლაში მიმდინარე სასწავლო პროცესს, არამედ, ხელს შეუწყობს მშობლის სასწავლო პროცესში მაქსიმალურ ჩართულობას და ერთ სტრუქტურაში მოაქცევს ოჯახში ბავშვის განვითარებისკენ მიმართულ აქტივობებს<sup>7</sup>.

## თავი 2. მშობელთა ჩართულობა

### 2.1. მშობელთა ჩართულობის მნიშვნელობა

მშობლების პასუხისმგებლობა ბავშვის განათლებაზე, ყველა სხვა სოციალურ ინსტიტუტზე მაღალია. თუმცა, ინკლუზიური განათლების ფორმირებისას შეზღუდული

---

<sup>7</sup> ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე, მუხლი 23

შესაძლებლობისა და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების მშობლებს დახმარება სჭირდებათ სპეციალისტებისგან. დახმარება მნიშვნელოვანია, რადგან ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური ცოდნის ნაკლებობა და ბავშვის სასარგებლოდ არჩევანის გაკეთების შეუძლებლობა ხშირად იწვევს შეცდომებს - ბავშვის შესაძლებლობებისა და საგანმანათლებლო საჭიროებების არასწორ შეფასებას და, შესაბამისად, ბავშვის აღზრდის, განათლებისა და სოციალიზაციის არაეფექტურობას. ამასთან, როგორც აღინიშნა, მშობელთა ჩართულობის მნიშვნელობა ინკლუზიურ განათლებაში ფორმალურად არის აღიარებული კანონმდებლობით. თუმცა, რა თქმა უნდა, უმჯობესია მშობლები ნებაყოფლობით გახდნენ სასწავლო პროცესის თანაბარი მონაწილეები, იბრძოლონ მასწავლებლებთან ეფექტური ურთიერთობისა და თანამშრომლობისთვის (ბაღდოშვილი ლ. კოზლაშვილი მ., 2019).

ზოგად ასპექტში ოჯახზე დაფუძნებული ინტერვენციები ეხმარება მშობლებს და ოჯახის სხვა წევრებს იფიქრონ და მოერგონ ინკლუზიური განათლების პროგრამას, ხელი შეუწყონ სიტუაციის უკეთ გააზრებას და თავიდან აიცილონ ბავშვის მდგომარეობაზე, როგორც პრობლემაზე ფიქრი (Boroson B., 2017).

მშობლის ჩართულობა უპირველესად, აყალიბებს პოზიტიური მშობლობის უნარს, ხელს უწყობს ბავშვის განვითარების ადეკვატურ სტიმულაციას, ამასთან, საგანმანათლებლო პროცესში მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის აქტიური ჩართულობა ქმნის შესაძლებლობას, საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვისათვის სათანადოდ წარიმართოს სასწავლო პროცესი (ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, 2009 ).

ტეხასის უნივერსიტეტის განათლების დარგის პროფესორის უეიდ ფიში, თავის ნაშრომებში ხაზს უსვამს მშობლის ჩართულობის პოზიტიურ ასპექტებს ინკლუზიური განათლების პროცესში. მისი განმარტებით, ბევრი მშობელი ფიქრობს, რომ მათი დამოკიდებულებებით დაინტერესება მინიმალურია სასწავლო პროცესის წარმართვისას. შესაბამისად, ინკლუზიური სწავლებისას ვალდებულებებისა და კომპეტენციების მთელი

ნაკადი მასწავლებლებზე ვრცელდება და მშობლები იძულებულნი ხდებიან დაეყრდნონ მასწავლებლების მიერ მიწოდებულ ინფორმაციას და საგანმანათლებლო შეფასებებს. კვლევები აჩვენებს, რომ მშობლებისთვის უცხოა სპეციალური განათლების ბევრი საკითხი და პედაგოგებს მიიჩნევენ გადაწყვეტილების მიმღებ ექსპერტებად, რაც ქმნის დისტანციას ბავშვსა და მშობელს შორის. ფიში წერს, რომ მის კვლევაში მონაწილე მშობლების უმრავლესობას არ აქვთ სათანადო ცოდნა, შეაფასონ ბავშვის განვითარების მდგომარეობა და რაც მთავარია, მათ არ აქვთ ინფორმაცია, რომ შუბლიათ ბავშვის განათლების პროცესში ჩართულობა, რაც მათში აყალიბებს გაურკვევლობას, როგორ გადაინაწილონ ბავშვის განათლების თანაბარი ვალდებულება (Fish, W.W, 2008).

შესაბამისად, ცხადია, რომ მშობლების ინფორმირება ჩართულობის მნიშვნელობის შესახებ, ზრდის მათ პასუხისმგებლობას, თავდაჯერებასა და ინიციატივიანობას, სასკოლო გარემოს გარეთ გააგრძელოს ბავშვის განვითარების ხელშეწყობა და მუდმივად ჰქონდეს ინფორმაცია ბავშვის განვითარების შედეგების შესახებ.

„იუნისეფი“-ს, 2019 წლის დოკუმენტში „ინკლუზიური ადრეული განათლება“ აღნიშნულია, რომ ინკლუზიური განათლების სფეროში, ხშირად დიდი გამოწვევაა მშობლების და ოჯახის წევრების დაინტერესება ბავშვის სწავლისა და განვითარების შედეგებით, თუმცა, ეს ხშირად არ არის თვალსაჩინო, რადგან მშობლის დაინტერესებისა და ჩართულობის ხარისხი რადიკალური და კატეგორიული ფორმებით არ არის გამოხატული. დაინტერესების ნაკლებობა გამოწვეულია სხვადასხვა მიზეზებით (მაგალითად, დროის დეფიციტი, ოჯახის სხვა წევრების გავლენები, განათლების დონე, ბავშვის მდგომარეობაზე ინფორმირების ხარისხის სიმწირე). რეალურად, კი საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის ოჯახის წევრებთან პედაგოგებისა თუ ფსიქოლოგების ინტენსიური კომუნიკაცია შესაძლებლობას იძლევა განხორციელდეს ბავშვის და მისი ოჯახის კულტურული, სოციალური კონტექსტის და, ბავშვის განვითარების თვალსაზრისით სენსიტიური ინტერვენციები (გაეროს ბავშვთა ფონდი UNICEF, 2019).

მშობლის ჩართულობას აქვს ასევე დადებითი ეფექტი პედაგოგებისთვის, რაც საბოლოო ჯამში, ბავშვის განათლებისთვის პოზიტიური ასპექტია. მშობელი წარმოადგენს ყველაზე საიმედო და ინფორმირებულ პირს, რომელსაც ზუსტად აქვს ინფორმაცია ბავშვის ინტერესების, ოჯახურ გარემოში ქცევის, იმ სპეციფიკური ქმედებების შესახებ, რაც ყველა ბავშვისთვის ინდივიდუალურია. ამიტომ მშობლის ჩართულობით, ორივე მხარისთვის, მშობლისა და სპეციალისტისთვის ხელმისაწვდომი ხდება თანამშრომლობის პროცესი, რომ ერთად განაზოგადონ ან თუნდაც, გაამრავალფეროვნონ ყოველდღიური სასწავლო და განმავითარებელი აქტივობები. გარდა ამისა, მშობლების საგანმანათლებლო პროცესებში ჩართულობა გამოიწვევს ოჯახების სოციალური სივრცის გაფართოებას, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა მშობლების ერთმანეთთან ურთიერთობის პირობების შექმნით (შ. ტყეშელაშვილი, 2021).

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის 2019 წლის კვლევა „ინკლუზიური განათლების მხარდაჭერი სერვისების გაუმჯობესება“, მიმოიხილავს საზღვარგარეთის ქვეყნებში ინკლუზიური განათლების პროცესში მშობლების ჩართულობის პოზიტიურ შედეგებს. დოკუმენტში აღნიშნულია, რომ რეაქცია შვილების სპეციალურ საჭიროებებზე განსხვავებულია და მერყეობს სრული უარყოფა-მიტოვებიდან სრულ მხარდაჭერამდე. პოლონეთში და გერმანიაში, სადაც სახელმწიფო პროგრამების ფარგლებში უზრუნველყოფილია მშობლების საინფორმაციო და ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა, მშობლებთან რეგულარული კომუნიკაციისა და მხარდაჭერი გარემოს შექმნის მნიშვნელობა გათვინობიერებულია და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს სკოლაში უკეთესი შედეგები აქვთ (მახარაძე თ. აბაშიძე თ. ქიტიაშვილი ა. მარკოვსკა-მანისტა უ. ლაუბერ-პოლი ს., 2019).

სხვადასხვა ნაშრომებში მშობლის ჩართულობის დადებითი შედეგების განხილვისას, აღნიშნულია, რომ ბავშვების ინკლუზიურ გარემოში სწავლებისას ზოგჯერ მშობლების მიზანი არა იმდენად ბავშვებისთვის ახალი ცოდნის მიღება, არამედ საზოგადოებაში და თანატოლთა ჯგუფებში სოციალიზაციაა, მიუხედავად იმისა, რომ

ინკლუზიური განათლების ფარგლებში სკოლის ამოცანები გაცილებით ფართოა, ემოციური, შემეცნებითი თუ ფიზიკური განვითარების კუთხით (Amor A., 2018). მაგალითად, ინკლუზიური განათლების ერთ-ერთი შესაძლებლობა, რომ ბავშვს მისცეს საშუალება მოხვდეს და განვითარდეს ინტელექტუალურად გამომწვევ გარემოში და მისი შესაძლებლობის მაქსიმუმის ფარგლებში, გამოამჟღავნოს სრული პოტენციალი, მშობლების გარკვეული ნაწილისთვის, წინააღმდეგობრივ ფაქტორად იქცევა ხოლმე. წინააღმდეგობრივი ფაქტორის მიზეზს წარმოადგენს საკუთარი შვილის შესაძლებლობების შესახებ ინფორმაციის არქონა. ამასთან, მშობლების ნაწილს აქვს ტიპური განვითარების ბავშვების მშობელთა მხრიდან ნეგატიური რეაქციების მოლოდინი. მშობლის ჩართულობის დადებით შედეგებში, მკვლევართა ნაწილის აზრით, განიხილება მშობლების განათლება, რაც უზრუნველყოფს იმ ტიპური განვითარების ბავშვების მშობლებთან პოზიტიური ურთიერთობას, რომელთაც აქვთ სკეპტიკური დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ (Borosan B., 2017).

ვინაიდან სასკოლო საზოგადოებისა და მშობლების თანამშრომლობა ბავშვის განვითარების მნიშვნელოვანი კომპონენტია, საჭიროა აღინიშნოს, რომ მოსწავლის კანონიერ წარმომადგენელს საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ ინფორმაცია, მნიშვნელოვანია მიეწოდოს მხარდამჭერი და თანამშრომლობითი ფორმით. აუცილებელია მშობლის მზაობის შესაბამისი, კონსტრუქციული მიდგომა და რა თქმა უნდა, დირექტიულობის გამომჟღავნების გამორიცხვა. (გაეროს ბავშვთა ფონდი UNICEF, 2019).

## 2.2. მშობლის ჩართულობის სტრატეგიები

ცხადია, სასკოლო ცხოვრებაში ოჯახებისა და თემის ჩართვის მიზნით, სოციალური მუშაკებისთვის არსებობს სტრატეგიები და გარკვეული შედეგები. სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის სახელმძღვანელოს მიხედვით, მნიშვნელოვანია რამდენიმე კომპონენტის

გათვალისწინება. კერძოდ, 1) მშობლის მხარდაჭერა საგანმანათლებლო კურსებით, მშობელთა კლუბებით სკოლაში, დამატებით მომსახურებისთვის ჯანმრთელობის, კვებისა და სხვა სფეროებში სკოლის მობილიზებით, სემინარებს კონკრეტულ საგნობრივ ჯგუფებში (სწავლაში დახმარების მიდგომების შესწავლა), ფსიქოლოგებსა და სხვა პროფესიონალებთან ; 2) ეფექტური კომუნიკაციის ფორმები, რაც გულისხმობს ყველა მოსწავლის კანონიერი წარმომადგენლისთვის სკოლის მასწავლებლებსა და სპეციალისტებთან ინდივიდუალური შეხვედრის ორგანიზებას არაერთჯერადად, არამედ წელიწადში რამდენჯერმე. შვილის სასკოლო ცხოვრების შესახებ ინფორმაციის რეგულარულად მიწოდებას. კონფერენციების მოწყობა, სადაც მოსწავლეებს მიეცემათ საშუალება წარადგინონ მშობლებთან საკუთარი ნამუშევრები თუ სხვადასხვა მიღწევები; 3) მოხალისეობის საშუალება - მშობლების ჩართულობით მიღწეული შედეგებისა და უნარების აღიარება, მათი მოხალისეობრივი მონაწილეობა სასკოლო ცხოვრებაში, მონაწილეობა სასკოლო ღონისძიებებში და ა.შ; 4) სახლში სწავლება - მშობლის მხარდაჭერა, რომ ხელი შეუწყოს შვილის მოტივაციის გაზრდას სწავლისას. მშობლისა და ბავშვის ერთობლივი მონაწილეობა, მაგალითად, სესიებში, რომლებიც მიმართულია სხვადასხვა უნარის განვითარებისკენ; 5) გადაწყვეტილებების მიღება - კონკრეტული სტრატეგია გულისხმობს სასკოლო გარემოს გაუმჯობესების მიზნით, მშობელთა ორგანიზაციების, კლუბების, საბჭოების, კომიტეტების, გარდა ამისა, ადვოკატირების საქმიანობით დაკავებული დამოუკიდებელი ჯგუფების ჩამოყალიბებას. მნიშვნელოვანად შედეგზე ორიენტირებულია, უშუალოდ, მშობლებს შორის ქსელის ჩამოყალიბება (მშობელთა ქსელი); 6) თემთან მუშაობა - საინფორმაციო ბაზის შედგენა, რომელიც მოიცავს, სოციალურ და საცხოვრისის მომსახურებას, ფსიქო-ემოციურ მხარდაჭერას, რეაგირების მომსახურებებს ძალადობისა თუ ბულინგის შემთხვევებში, არაფორმალური განათლების შესაძლებლობებს, სკოლის შემდგომი განათლებისა და დასაქმების მომსახურებებს და ფინანსურ მხარდაჭერას ა.შ (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

სტრატეგიებს შორის, განსაკუთრებით აღსანიშნავია, სკოლებში მშობელთა კლუბებისა თუ გაერთიანებების ჩამოყალიბება. მანდატურის სამსახურის 2021 წლის ანგარიშში აღნიშნულია, რომ დასავლური ქვეყნების პრაქტიკის გათვალისწინებით, ადგილობრივ და დასავლეთის ქვეყნების წარმომადგენელ ექსპერტებთან პერმანენტული კონსულტაციების საფუძველზე, საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახურმა შეიმუშავა სკოლებში სოციალური მუშაობის მოდელი. მოდელი ორიენტირებულია სასწავლო დაწესებულებებში სოციალური მუშაობის კომპონენტის გაძლიერებასა და სოციალური მუშაკების ჩართულობის მაჩვენებლების გაზრდაზე. სოციალურ მუშაკთა ჩართულობა, ამავე ანგარიშის მიხედვით, გულისხმობს მოსწავლეთა, ოჯახის წევრთა და მასწავლებელთა მხარდაჭერას საგანმანათლებლო პროცესში და ბავშვების რეალისტურად ეფექტიანი სოციალური ფუნქციონირებისთვის ხელის შემშლელი ფაქტორების მინიმალიზაციას ან საუკეთესო შემთხვევაში, აღმოფხვრას (სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური, 2021 ). შესაბამისად, ცხადია, რომ მნიშვნელოვანია სკოლისა და ოჯახის თანამშრომლობა, მშობელთა ინფორმირება და განათლება ინკლუზიური განათლების თემაზე, სასკოლო აკადემიური და მატერიალური რესურსების უზრუნველყოფა. ოჯახისა და სკოლის ურთიერთობის ჩარჩო ეყრდნობა შვიდ ძირითად მახასიათებელს, რაც ხელს უწყობს ეფექტიან თანამშრომლობას: 1) კომუნიკაცია, სკოლასა და ოჯახს შორის კავშირი ბავშვის სწავლასთან დაკავშირებით. 2) თემის მხარდაჭერა და იდენტობის პატივისცემა - ამ მახასიათებლის ფარგლებში უნდა მოხდეს ისეთი აქტივობების განხორციელება, რაც აამაღლებს ცხოვრების ხარისხს თემში. ანუ თემის შიგნით გათვალისწინებულ უნდა იქნას კულტურული, ტრადიციული, ღირებულებითი თავისებურებები და ყურადღება მიექცეს ურთიერთობებს. 3) ოჯახის როლის აღიარება. 4) გადაწყვეტილებების კონსულტაციის საფუძველზე მიღება - სკოლის გადაწყვეტილებების მიღების დროს ინკლუზიური მიდგომა უზრუნველყოფს პასუხისმგებლობის გადანაწილებას მშობლებს, თემის სხვა წევრებს, მასწავლებლებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის. 5) სკოლის გარეთ სტრუქტურებთან თანამშრომლობა. 6) მონაწილეობა აქტიური ჩართულობით ოჯახების დახარჯული დრო, ენერჯია და



ექსპერტიზა შეიძლება მხარს უჭერდეს სწავლების პროცესს და სკოლის პროგრამას სხვადასხვა მხრიდან (ხარებავა მ. , 2014).

მშობლებსა (იგულისხმება ყველა მშობელი) და სკოლას შორის თანამშრომლობის ერთიანი ხედვა ყალიბდება რამდენიმე ფაქტორის მონაწილეობით: 1) კომუნიკაციის უწყვეტობის პირობა - სკოლაში სათანადო პირობების შექმნა ოჯახსა და სკოლას შორის რეგულარული, კომუნიკაციისთვის; 2) მშობლის გაძლიერება - მშობლის უნარების განვითარების ხელშეწყობა და წახალისება, რაც ხელს უწყობს ბავშვის განვითარებას; 3) მოსწავლის სწავლა - მშობლის მხრიდან, შესაძლებლობის ფარგლებში, საჭირო დახმარების გაწევა სწავლის პროცესში; 4) მოხალისეობა 5) გადაწყვეტილების მიღება და ადვოკატირება - მშობლების სრულფასოვანი ჩართვა გადაწყვეტილებების მიღებისას; 6) თემთან თანამშრომლობა - საზოგადოებრივი თემის რესურსები გამოიყენება, სკოლის, ოჯახის და მოსწავლის სწავლის გაძლიერებისთვის (ხარებავა მ. , 2014).

სკოლაში სათემო პროგრამების წარმატებისთვის მნიშვნელოვანია, რომ სკოლას ჰყავდეს მოტივირებული და გადამზადებული გუნდი მოცემული პროგრამების წამოსაწყებად და გასავითარებლად; ადმინისტრაციისა და მასწავლებლებისთვის მნიშვნელოვანია მომზადებისთვის საჭირო ოპტიმალური ვადის განსაზღვრა, რათა რეალურად იქნას გაცნობიერებული სკოლაში მშობლებისა და ოჯახების როლი და შესაბამისი ხელშეწყობის გზების განხორციელების მნიშვნელობა. ასევე, მნიშვნელოვანია სკოლის შიგნით და გარეთ, ყველა ჩართული მხარის როლისა და პასუხისმგებლობის რეალისტური დაგეგმვა და გაწერა, მათ შორის, მშობლების, სასკოლო გარემოსა და მოსწავლეების (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

### თავი 3. მშობელთა ჩართულობის კვლევა საქართველო

მშობლებისა და ინკლუზიური განათლების კავშირის შესახებ საქართველოში ხელმისაწვდომი კვლევების უმრავლესობა აკადემიური ნაშრომების ნაწილია და ამასთან, შეიძლება ითქვას, რომ მოძველებულია. ბოლო პერიოდის მასშტაბური კვლევები, მონიტორინგის შედეგები სასწავლო დაწესებულებებში, რომლებიც მშობელთა მონაწილეობაზე იქნება ორიენტირებული არ არის ხელმისაწვდომი. შესაძლებელია, კვლევითი ორგანიზაციები ახორციელებენ მსგავსი ტიპის კვლევებს, თუმცა, საჯარო სივრცეში ამ ტიპის ინფორმაციას ან ვიწრო თემატური ხასიათი აქვს, ან არ დასტურდება ვალიდურობა.

ერთ-ერთი ასეთი კვლევა 2007 წელს შესრულდა ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი და განათლების პოლიტიკის, დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტის მიერ სახელწოდებით, “ინკლუზიური განათლებისადმი საზოგადოების განწყობა დამოკიდებულებების კვლევის ანგარიში”. პროექტის ფარგლებში დედაქალაქის ათ სკოლაში დაინერგა ინკლუზიური სწავლება და სწავლებისთვის აუცილებელი პროცედურები წარედგინა სახელმწიფო ორგანიზაციების. გარდა ამისა, პროექტის მსვლელობისას და მისი დასრულების შემდეგ, მიღებული გამოცდილების გათვალისწინებით, განისაზღვრა ინკლუზიური განათლების სტრატეგია.

პროექტის ფარგლებში ჩატარდა მოსწავლეთა მშობლების გამოკითხვა ფოკუს ჯგუფების მეთოდით. სამიზნედ შეირჩა ორი ტიპის - ინკლუზიური განათლების გამოცდილების მქონე და არმქონე - სკოლები. კვლევამ აჩვენა, რომ ამ ორი სკოლის მოსწავლეთა მშობლების განწყობები ინკლუზიური განათლების დანერგვისა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მიმართ რადიკალურად განსხვავებული იყო (აფხაზავა რ. ფრუიძე ნ მაჩაბელი ნ., 2007): 1) ინკლუზიური განათლების გამოცდილების მქონე სკოლების მოსწავლეთა მშობლები ზედაპირულ ინფორმაციას

ფლობდენ ინკლუზიური განათლების შესახებ, არმქონე სკოლების მოსწავლეთა მშობლებისთვის ტერმინი “ინკლუზია“ უცხო იყო; 2) საინტერესოა, რომ გამოცდილების მქონე სკოლების მოსწავლეთა მშობლების განწყობები ინკლუზიური განათლებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის ბავშვების მიმართ ერთმნიშვნელოვნად დადებითი იყო. თუმცა, რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ თავიდან ისინი მათი შვილების შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან ერთად სწავლის წინააღმდეგნი იყვნენ, ვინაიდან მიაჩნდათ, რომ ბავშვების შეზღუდვებს შეიძლება ზემოქმედება მოეხდინა მათი შვილების ფსიქიკაზე, მაგრამ გამოცდილებამ სხვა დამოკიდებულება გააჩინა - ბავშვების ურთიერთობა აუცილებელია იმ თვალსაზრისით, რომ მათი შვილები ბევრს ისწავლიან შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისგან; 3) ინკლუზიური განათლების გამოცდილების არმქონე სკოლების მოსწავლეთა მშობლების განწყობები მკვეთრად ნეგატიური იყო - მშობლებში იგრძნობოდა გაღიზიანება და მიუღებლობა ინკლუზიური განათლების მიმართ, რადგან მათი აზრით, „მათი შვილები“ დაიჩაგრებოდნენ (აფხაზავა რ. ფრუიძე ნ მაჩაბელი ნ., 2007).

2013 წელს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ პროექტის “ინკლუზიური განათლების დანერგვა საქართველოს პროფესიული განათლებისა და გადამზადების სისტემაში” ფარგლებში ჩატარდა კვლევა, ინკლუზიური განათლების მაჩვენებლები საქართველოში და გამოკითხულ იქნა საჯარო სკოლების მასწავლებლები და მშობლები. 2013 წლის კვლევაში აღნიშნულია, რომ საქართველო ევროპის 10 ქვეყანასთან მიმართებაში, საკანონმდებლო, პრაქტიკისა და სამომავლო განვითარების კატეგორიების მიხედვით განსხვავებულ ადგილს იკავებს; კერძოდ, ინკლუზიური განათლების მხარდამჭერი საკანონმდებლო ბაზის თვალსაზრისით საქართველო გერმანიის მსგავსად ნაწილობრივ მხარდამჭერთა რიცხვში მოხვდა. კვლევის შედეგებიდან ასევე, გამოიკვეთა, რომ მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის ურთიერთობა კეთილგანწყობილია. გამოკითხულთა 83.3% ამბობს, რომ მასწავლებლები და მშობლები/მეურვეები ერთმანეთს პატივს სცემენ, ასევე მშობლები გრძნობენ, რომ მათ ინტერესებს სერიოზულად უდგებიან - 60.4%. მეორე მხრივ, გამოკითხულთა მხოლოდ 18.8% ეთანხმება დებულებას, რომ

მასწავლებლები იღებენ შესაბამის ზომებს, საჭიროების შემთხვევაში ზოგი მშობლისთვის მათთან შეხვედრის შიშის დასაძლევად. მოცემული კვლევით გამოკვეთილი მშობლების ჩართულობა დასტურდება მათი ინფორმირების ხარისხით სკოლაში არსებული მდგომარეობის შესახებ. კვლევის დასკვნაში აღნიშნულია, რომ განსხვავებები იკვეთება ტიპური და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების მშობლების პასუხებში: ტიპური მოსწავლეების მშობლების უმეტესობა დადებითად აფასებს არსებულ სიტუაციას და თვლის, რომ სასწავლო გარემო ქმნის სათანადო პირობებს მათი შვილებისათვის, თუმცა, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა მშობლების აზრით, სკოლაში მათ ინტერესებს სერიოზულად არ უდგებიან, ტიპური ბავშვები დასცინიან და ვერ უგებენ მათ შვილებს, განსხვავებულობას უყურებენ, როგორც რესურსს და არა როგორც პრობლემას. აქტივობების დაგეგმვისას არ ცდილობენ ყველა ჩართონ და აქტივობები არ ასახავს ყველა ბავშვის ინტერესებს, კომპეტენციებს და სხვა (ჭინჭარაული თ. ჯავახიშვილი ნ., 2013).

2014 წელს საერთაშორისო ორგანიზაცია World Vision-ის მიერ ჩატარებული კვლევა „კავკასიის “სუბ-რეგიონული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების სოციალური ინკლუზია”, ყველაზე მეტად ხაზგასმულია მშობლებში გავრცელებული სტიგმის საკითხები და აღნიშნულია, რომ მშობლები ხშირად არ არიან მომზადებული, საჯაროდ განაცხადონ თავიანთი შვილის შეზღუდული შესაძლებლობა, ამასთან მშობლებს სჭირდებათ გაძლიერება სხვადასხვა ტრენინგსა და აქტივობაში მონაწილეობით, რათა მათ უკეთ შეძლონ საკუთარი შვილების საჭიროებების გაგება და მათი ინტერესების დაცვა (World Vision, 2014).

2016 წელს გაეროს ბავშვთა ფონდმა ჩაატარა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა სტიგმატიზაციის კვლევა, რომლის საველე სამუშაოები განახორციელა სოციალური კვლევისა და ანალიზის ინსტიტუტმა. კვლევის ფარგლებში ჩატარდა 3 ექსპერტული ინტერვიუ და 15 ფოკუს ჯგუფი მშობლებთან, რომლებსაც ჰყავთ და არ ჰყავთ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები. კვლევაში აღნიშნულია, რომ

ტიპური განვითარების მშობლების მხრიდან ხშირად არის უკმაყოფილება, რაც განპირობებულია მათი შეხედულებით, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები ხელს უშლიან მათ შვილებს ხარისხიანი განათლების მიღებაში. ამგვარი დამოკიდებულება უფრო ხშირია იმ ბავშვების მშობლებისგან, რომლებსაც დაბალი საგანმანათლებლო მიღწევები აქვთ. მშობლების ამგვარი დამოკიდებულება გამყარებულია არგუმენტებით, რომ შესაძლებელია მასწავლებელმა ეფექტურად ვერ გადაანაწილოს დრო და ენერჯია. უშუალოდ, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა მშობლებს, კვლევის შედეგებით არ გააჩნდათ არც სათანადო ინფორმაცია (ცოდნა), თუ როგორ უნდა მართონ ბავშვების ქცევა და არც ემოციური წონასწორობა, რათა თავიანთი შვილები არ განიხილონ დაჩაგრულ ჯგუფად და მათ მიმართ არ ჰქონდეთ სიბრალულისა და შეცოდების დამოკიდებულება. გარდა ამისა, კვლევის შედეგებში აღნიშნულია, რომ ისინი ხშირად უპირისპირდებიან სხვა მშობლების, მასწავლებლების თუ სკოლის ადმინისტრაციის მხრიდან დისკრიმინაციულ ქცევას (ISSA, UNICEF, 2016).

საინტერესოა, ოზურგეთის მუნიციპალიტეტის სკოლებში ჩატარებული კვლევის შედეგების განხილვა, როგორც მუნიციპალურ დონეზე გამოკვეთილი შედეგების. 2016 წელს პროექტის “სოციალური და საგანმანათლებლო ინიციატივები-მომავალი თაობის კეთილდღეობისთვის” ფარგლებში ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ რეგიონებში გამოწვევები მეტად ხელშესახები და ხშირია. ერთი მუნიციპალიტეტის დონეზე ჩატარებულ კვლევაში ჩანს, რომ ინკლუზიურ განათლებაში ჩართული მოსწავლეების მიმართ არის მოძველებული, სტიგმატიზირებული და დისკრიმინაციულიც არა მხოლოდ მოსწავლეებისა და მშობლების მხრიდან, არამედ უშუალოდ სკოლის პედაგოგებისა და დირექციისგანაც. მიმდებლობის ყველაზე დაბალი მაჩვენებელი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების მიმართ ფიქსირდებოდა ტიპური განვითარების მქონე მოსწავლეების მშობლებთან. ისინი მიიჩნევენ, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მოსწავლეები უნდა სწავლობდნენ იზოლირებულად სხვა საკლასო ოთხაში და არა მათი შვილების კლასში. ამის მიზეზად ასახელებენ იმას, რომ მასწავლებელი ვერ გადაანაწილებს დროს გაკვეთილზე, რითაც დაზარალდებიან

დანარჩენი მოსწავლეები. მიაჩნიათ, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების ყოფნა გაკვეთილზე სწავლების დონეს ადაბლებს. ანგარიშში აღნიშნულია, რომ „ხშირად ტიპური მოსწავლეების მშობლები გამოთქვამენ პრეტენზიას იმის გამო, რომ მათი შვილის კლასში სწავლობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე, ისინი ულტიმატუმს უყენებენ სკოლის დირექციას, შვილების სხვა სკოლაში გადაიყვანით, რაც სკოლისთვის საკმაოდ არახელსაყრელია, რადგან შეუმცირდება დაფინანსება.“ (ჭანიშვილი ხ., 2016)

2019 წლის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სოციალურ და პოლიტიკურ მეცნიერებათა ფაკულტეტზე მომზადებულ სტატიაში, „მასწავლებლებისა და მშობლების დამოკიდებულებები ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით საქართველოში“ განხილულია 5 ტიპური განვითარების და 5 სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის მშობელთან ჩატარებული სიღრმისეული ინტერვიუები. კვლევის შედეგებმა აჩვენა, რომ ტიპური განვითარების მქონე ბავშვების მშობლებისგან არ იკვეთება დისკრიმინაციული დამოკიდებულება, თუმცა, ინფორმაციის ნაკლებობის გამო ვერ იაზრებენ ინკლუზიური განათლების მნიშვნელობას. მათი წარმოდგენები ინკლუზიური განათლების, როგორც მიდგომის მიმართ ბუნდოვანია; სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების მშობლები მიესალმებიან ინკლუზიურ განათლებას, რადგან ისინი აფასებენ ინკლუზიური განათლების, როგორც სისტემის დიდ როლს თავიანთი შვილების განვითარებაში, როგორც მეთოდს, თუმცა რესურსების და ინფრასტრუქტურის პრობლემა ხელს უშლის პროცესის სრულფასოვნად წარმართვას (ბაღდომილი ლ. კოზლაშვილი მ., 2019).

საინტერესოა 2020 წელს კონრად ადენაუერის ფონდის მიერ განხორციელებული კვლევა „სკოლებში მშობელთა ჩართულობის პრაქტიკის კვლევა“. რომლის ფარგლებში განხორციელდა 16 ფოკუს ჯგუფი მშობლებთან და მასწავლებლებთან, თითოეულ ფოკუს ჯგუფში იყვნენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების

მშობლები და კლასის დამრიგებლები. კვლევის შედეგად გამოიკვეთა, რომ სასკოლო ცხოვრებაში მშობლების ჩართულობა შეიძლება განიხილებოდეს როგორც უფრო კერძო ინიციატივა, ვიდრე ფორმულირებული ქცევითი სტრუქტურა; მოსწავლეთა მშობლების/კანონიერი წარმომადგენლების უმრავლესობამ არ იცის კანონით დადგენილი საკუთარი უფლება-მოვალეობებისა და მათი განხორციელების გზების შესახებ; მშობელთა რეალური ჩართულობა და ინიციატივები სკოლის ცხოვრებაში შეზღუდულია მხოლოდ: სკოლის მიერ ინიცირებულ კლასგარეშე აქტივობებში მონაწილეობით; მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრებისა და დისციპლინის შესახებ ინფორმირებულობით. მშობლების ჩართულობა მოსწავლის სასწავლო პროგრამების ნაწილში სახელდება მხოლოდ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების შემთხვევაში, ტიპური განვითარების ბავშვების მშობელთა ჩართულობა გამოიკვეთა კლასგარეშე საგანმანათლებლო-შემეცნებით აქტივობებში ან/და ზოგადად, ბავშვებს შორის კონფლიქტური ვითარების განმუხტვაში. საჯარო სკოლის მმართველობა მეტად დამოკიდებულია სამინისტროზე და შესაბამისად მის კონტროლზე, ვიდრე მშობელსა და ადგილობრივ თემზე (გახელაძე გ., 2020).

მოცემულ კვლევებზე დაყრდნობით საგულისხმოა, რომ კვლევებში ტიპური განვითარების ბავშვების მშობელთა დამოკიდებულებები ინკლუზიური სწავლების მიმართ არ არის ერთმნიშვნელოვნად პოზიტიური ან ნეგატიური. არამედ, უფრო მეტად ინდივიდუალურ შეხედულებებს ეყრდნობა. თუმცა, არ არის ცნობილი მათი დამოკიდებულება ინკლუზიური სწავლების შესახებ ინფორმირებულობის ხარისხის პრობლემებთან არის დაკავშირებული, თუ სკოლებში სასწავლო პროცესის წარმართვა არ მიმდინარეობს სრულყოფილად. კვლევების განხილვამ აჩვენა, რომ მნიშვნელოვანია კომპლექსურად, სასკოლო საზოგადოების წარმომადგენლებისა და მშობლების მოსაზრებების შესწავლა. ამასთან, საინტერესოა, როგორი მდგომარეობაა რეგიონებში. კვლევების უმრავლესობა კონცენტრირებულია დედაქალაქზე და რთულია განსხვავებების დანახვა თბილისსა და რეგიონებს შორის, ან თუნდაც, მუნიციპალიტეტების დონეზე.

#### თავი 4. ინკლუზიური განათლებაში მშობლების ჩართულობის გამოწვევები

ინკლუზიური განათლების პროცესის შესახებ ინფორმაციას ყოველწლიურად მიმოიხილავს საქართველოს სახალხო დამცველის საპარლამენტო ანგარიში. სადაც აღნიშნულია, რომ სკოლებში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლების ხარისხი კვლავ მნიშვნელოვან გამოწვევად რჩება ქვეყანაში. 2022 წლის ანგარიშში, ინკლუზიური განათლების შესახებ თავი იწყება შემდეგი წინადადებით: „გამოწვევად რჩება ინკლუზიური განათლების ხარისხი და უწყვეტობა“ (საქართველოს სახალხო დამცველის ანგარიში, 2022).

სახალხო დამცველის ბოლო ანგარიშის მიხედვით, 2021/2022 სასწავლო წელს გამოვლინდა სწავლის მიტოვების შემთხვევები. გამოწვევაა სასკოლო ასაკის ყველა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის ჩართვა საგანმანათლებლო პროცესში. პრობლემად რჩება სკოლის პერსონალისა და მშობლების ინფორმირებულობა ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებულ საკითხებზე. პრაქტიკაზე დაყრდნობით (სახალხო დამცველის აპარატის მიერ მუნიციპალიტეტებში სხვადასხვა სამიზნე ჯგუფთან გამართული საინფორმაციო შეხვედრები), სახალხო დამცველის აპარატი, ხაზს უსვამს, რომ მშობლების მხრიდან შვილის განათლების უფლების უგულებელყოფის შემთხვევებში, სკოლები სოციალურ რგოლს არ მიმართავენ. 2022 წელს განხორციელებული აქტივობების მიუხედავად, გამოწვევად რჩება წვდომა ინფრასტრუქტურასა და სასწავლო რესურსებზე, ასევე, ინკლუზიური განათლების სპეციალისტების რაოდენობა რეგიონებში (საქართველოს სახალხო დამცველის ანგარიში, 2022).

საქართველოში ინკლუზიური განათლების გამოწვევები მნიშვნელოვნად ეხება სასწავლო დაწესებულებებს, თუმცა, არანაკლებ გულისხმობს მოსწავლეების მშობლების ჩართულობის პრობლემებს სასწავლო პროცესში, როგორც ტიპური განვითარების, ასევე,



სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების ბავშვთა ოჯახებიდან. ინკლუზიური განათლების გამოწვევები შესაძლებელია ჩამოყალიბდეს შემდეგნაირად:

1. მასწავლებლებისა და სკოლის სხვა პერსონალის რესურსი, მანდატურებისთვის, სპეციალისტებისა და მასწავლებლებისთვის ზოგჯერ რთულია საკუთარი პასუხისმგებლობების სრულყოფილად შესრულება, ვინაიდან საგანმანათლებლო დაწესებულებების სპეციფიკასთან დაკავშირებული კლიმატი და ადამიანური რესურსების ნაკლებობა ქმნის ვალდებულებების სრულად უზრუნველყოფის პრობლემებს (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017)

2. სწავლების პროცესში ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების გამოყენების პრობლემები - პრობლემას იწვევს სხვადასხვა საგნების პედაგოგთა კომპეტენციის ან მოტივაციის სათანადო ხარისხი, საჭირო ადამიანური და მატერიალური რესურსების არარსებობა/ნაკლებობა. გარდა ამისა, მნიშვნელოვანია მოსწავლეებისა და მასწავლებლების, ტიპური განვითარების ბავშვთა მშობლების მიმდებლობის სირთულეები (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

3. მშობლების ჩართულობის არსის გააზრება უკავშირდება მშობლების საგანმანათლებლო პროცესში და სასკოლო აქტივობებში ჩართულობის პრობლემებს, რომლებიც მნიშვნელოვნად რეაგირებენ მოსწავლეთა აკადემიურ მოსწრებასა და სასკოლო პროცესებში მონაწილეობაზე. ამასთან, მშობლებისთვის პრობლემას წარმოადგენს ბავშვის აღზრდის პოზიტიური მეთოდების ცოდნისა და კონსულტაციის არქონა. (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

4. სკოლის კლიმატი, რომელიც რიგ შემთხვევაშიარ ერგება ბავშვის ინტერესებს. (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

უფრო ახალ, 2019 წლის 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 ხელშეწყობით შემუშავებულ დოკუმენტში ყურადღება გამახვილებულია მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების დადგენა მის მრავალპროფილური შეფასების პრობლემებზე. კერძოდ, გამოწვევას წარმოადგენს ის ფაქტორი, რომ 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 ეყდნობიან, 4) შეფასების ინსტრუმენტები ადაპტირებული არ არის ყველა სახის დარღვევის მქონე მოსწავლეზე (მახარაძე თ. აბაშიძე თ. ქიტიაშვილი ა. მარკოვსკა-მანისტა უ. ლაუბერ-პოლი ს., 2019).

ამავე დოკუმენტში განხილულია, უშუალოდ მშობლების ჩართულობასთან დაკავშირებული პრობლემები, რაც მნიშვნელოვნად გულისხმობს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების პროცესში მათი ჩართულობის ნაკლებობას და შესაბამისად, პროგრამების შესახებ ინფორმაციის სიმცირეს. აღნიშნული პრობლემა იწვევს მშობლების არარეალისტურ, გადაჭარბებულ მოლოდინებს განვითარების დარღვევების მქონე შვილების მიმართ. მაგალითად, მშობლებს სურთ, რომ ბავშვებისთვის ხელმისაწვდომი იყოს ყველა საგნის დაუფლება, მიუხედავად იმისა, უჭირთ თუ არა გარკვეული საგნებისა და მასალის ათვისება (მახარაძე თ. აბაშიძე თ. ქიტიაშვილი ა. მარკოვსკა-მანისტა უ. ლაუბერ-პოლი ს., 2019).

სკოლის მიერ ოჯახებთან აქტიური თანამშრომლობისა და მოსწავლის კანონიერ წარმომადგენელთა და თემის როლის გააქტიურების მიზნით, ასევე მნიშვნელოვანია გათვალისწინებულ იქნას, რომ 1. სოციალურ ჯგუფებს შორის არსებული განსხვავებულობა და ამასთან, კულტურული ბარიერები წარმოადგენს შემაფერხებელ ფაქტორს სკოლის პერსონალის, მშობლებისა და თემის სხვა წარმომადგენლებს შორის თანამშრომლობისთვის. 2. რიგ შემთხვევაში, თუ აქვს ადგილი სკოლასთან ურთიერთობის ნეგატიური გამოცდილების შემთხვევებს, ყალიბდება სასკოლო საზოგადოებასა და

მშობლებს შორის კომუნიკაციისას უნდობლობა და შესაბამისად, ადგილი აქვს გაუგებრობებს. 3. პრობლემას წარმოადგენს ის ფაქტორი, რომ დაბალი მატერიალური მდგომარეობის მქონე თუ სხვადასხვა უმცირესობების ჯგუფების მოსწავლეთა კანონიერი წარმომადგენლები (მშობლები) საკუთარი შვილის სასწავლო გარემოს განერიდებიან ხოლმე, რადგან ვერ ხვდებიან ჩართულობისა და აქტიურობის მნიშვნელობას, ელემენტარულად ვერ აცნობიერებენ სათანადოდ საკუთარ როლს. 4. არ არის სათანადოდ დონეზე განვითარებული სკოლის გუნდის მიერ მშობლების აქტიურ პარტნიორობად და გადაწყვეტილების მიმღებ პირებად აღიარება (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია, 2017).

ინკლუზიური განათლების გამოწვევებს შორის მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია ტიპური განვითარების ბავშვების მშობლების ინფორმირებისა და ცოდნის ხარისხს ინკლუზიურ განათლებაზე. ტიპური განვითარების მოსწავლეების მშობლების შეხედულებები გამოიკვეთა განხილულ კვლევებში. კვლევებიდან ჩანს, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის ბავშვებთან ერთად მათი შვილების სასწავლო პროცესის წარმართვას მშობლების ნაწილი ეწინააღმდეგება, სასწავლო პროცესის შეფერხებით მიმდინარეობის გამო. მშობლები მიიჩნევენ, რომ ტიპური განვითარების ბავშვების სასწავლო პროცესი ექცევა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა პროგრამის გავლენის ქვეშ, შესაბამისად, სწავლის ტემპი, პროგრამის დაძლევა და აკადემიური შედეგები შესაძლებელია არ შეესაბამებოდეს სხვა კლასებში ბავშვების შედეგებს (გახელაძე გ., 2020).

## თავი 5. სკოლის სოციალური მუშაკის როლი ინკლუზიურ განათლებასა და მშობლების მხარდაჭერა

ზოგადად, სოციალური მუშაობა საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის ნაგარიში მოცემული განმარტებით, “წარმოადგენს პროფესიას, რომელიც მოსწავლის, ჯგუფის და თემის სოციალური ფუნქციონირების ამადლების ხელშეწყობაზეა ორიენტირებული და მიზნად ისახავს საზოგადოებაში ისეთი პირობების უზრუნველყოფას, რომლებიც მისცემს მათ საკუთარი პოტენციალის სრული რეალიზაციის საშუალებას”. სკოლის სოციალური მუშაობა მოცემული პროფესიის ერთ–ერთი ძირითადი მიმართულებაა. შესაბამისად, სკოლის სოციალური მუშაკები ცდილობენ ყველა მოსწავლისთვის თანასწორი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების უზრუნველყოფას. სოციალური მუშაკების საქმიანობის მიზანია საკლასო გარემოში ბავშვების გონებრივი, ფიზიკური და ემოციური მაქსიმალური ჩართულობის ზრდა. ყველა ბავშვის მიმართ პატივისცემის, ღირსეული მოპყრობის უზრუნველყოფა, ამასთან, ყველა მოსწავლის სოციალური ინკლუზიის ხელშეწყობა და მათი აკადემიური მოსწრების ხარისხის გაუმჯობესება (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

სკოლის სოციალური მუშაკი ორიენტირებულია მოსწავლის, მშობლის, სკოლის გუნდის შემაღენელი წევრების მობილიზებაზე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა სრულ ინკლუზიაზე სამუშაოდ. მათ უნდა უზრუნველყონ სკოლის პერსონალსა და მშობლებს შორის თანამშრომლობითი ურთიერთობის ჩამოყალიბება; სოციალური მუშაკები მონაწილეობენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების შეფასებისა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში, სოციალური მუშაკები აფასებენ მოსწავლეების სოციალური მდგომარეობას და ასევე მნიშვნელოვან შეზღუდული შესაძლებლობის ან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების განვითარების ისტორიას. გარდა ამისა, მათ ვალდებულებას

წარმოადგენს კონსულტაციები შეზღუდული შესაძლებლობისა და საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ ჯგუფურ, ინდივიდუალურ და ოჯახის დონეზე. აღნიშნულ საკითხებზე სკოლის სოციალური მუშაკი მუშაობს ტიპური განვითარების მოსწავლეებთან და მათ მშობლებთანაც, მათი ცნობიერების ამაღლებისა თუ მიმღებლობის მაჩვენებლების ზრდისთვის. ასევე აღსანიშნავია, რომ სკოლის სოციალური მუშაკი ხარისხანი განათლების უზრუნველსაყოფად, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გათვალისწინებით, ახორციელებს ყველა რგოლის (ოჯახის, სკოლისა და თემის) რესურსების მობილიზებას. (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

როგორც აღინიშნა, მშობლების ჩართულობა სკოლის სასწავლო პროცესში მნიშვნელოვანი და დადებითი შედეგის მქონე ფაქტორია ბავშვების აკადემიური მიღწევების, დასწრების და სასკოლო საზოგადოების მიერ პასუხისმგებლობების გააზრებისთვის. სასკოლო ცხოვრებაში ოჯახებისა და თემის ჩართულობის მნიშვნელობა კარგად არის გადმოცემული საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციის, სკოლის სოციალური მუშაკის სახელმძღვანელოში. „როდესაც სკოლები და მშობლები ერთად მუშაობენ - ყველა გამარჯვებულია“ – მოცემული დევიზი აშშ-ს ერთ-ერთი ორგანიზაციის - „მშობლები საჯარო სკოლებისთვის“ (Parents for Public Schools website) მიერ ჩამოყალიბდა. ორგანიზაცია ორიენტირებულია შექმნას ისეთი საზოგადოება, რომელშიც ბავშვების ოჯახის წარმომადგენლები და თემი აქტიურად არიან ჩართული სკოლის გაძლიერების მიზნით (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

საქართველოში არის მშობელთა კლუბების დაარსების პრაქტიკა, რაც ემსახურება სკოლასა და ოჯახს შორის ურთიერთობის და სკოლის ცხოვრებაში მშობლების ჩართულობის პოზიტიური კულტურის ჩამოყალიბებას და განვითარებას. სკოლებში სხვადასხვა პერიოდში დაარსდა. მაგალითად, აჭარაში 2017 წელს სკოლა „იმედმა“ ჩამოაყალიბა მშობელთა კლუბი, რომელიც აქტიურ საქმიანობას ეწეოდა მშობლების სასკოლო ცხოვრებაში ჩართვის მიმართულებით. კლუბის ფორმატში, მოსწავლეებთან შეხვედრებს აწყობდნენ ხვადასხვა პროფესიის წარმომადგენლები და მიმდინარებდა

დისკუსიები აქტუალური საკითხების შესახებ, როგორცაა არასრულწლოვნების დანაშაულის პრევენცია, ძალადობა და ა.შ.

გარდა ამისა, გაეროს ბავშვთა ფონდის მონაცემების მიხედვით, პროექტის „ბავშვებისთვის ინკლუზიური, თანაბარი და ხარისხიანი სკოლამდელი და ზოგადი განათლების სისტემების შექმნა საქართველოში“ ფარგლებში ათ საპილოტე სკოლაში, რომლებსაც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების მხარდასაჭერად საგანმანათლებლო მასალა, კომპიუტერული ტექნიკა და სპეციალური ავეჯი გადასცეს, აქვთ მშობელთა კლუბების მუშაობის პრაქტიკა (UNICEF, 2023).

ბოლო წლებში მშობელთა კლუბების გამოცდილებას აღწერს სოციალური სამსახურის ანგარიში და მანდატურის სამსახურის ანგარიში. საქართველოს მანდატურის სამსახური 2021 წლის ანგარიშში აღნიშნულია სოციალური მუშაობის შედეგები, სადაც აღნიშნულია, რომ სკოლებში, სადაც მანდატურის სამსახური შევიდა სოციალური მუშაობის კომპონენტით, სასკოლო გარემოსთვის სოციალური მუშაობის შესახებ ინფორმაციის მიწოდებისა და ცნობიერების ამაღლების მიზნით, მოეწყო შეხვედრები სკოლის პერსონალთან, მოსწავლეებთან და მათი ოჯახის წევრებთან. სოციალური მუშაკების საქმიანობის შედეგად, ჩატარდა გამოკითხვა (მონაწილეებმა შეავსეს კითხვარები) მოწყვლადობის განმსაზღვრელი ინდიკატორების შესახებ. მოცემული ღონისძიების შედეგად, ყოველდღიურას მიმდინარეობდა მოსწავლეების იდენტიფიცირება, რომლებიც რაიმე ტიპის მხარდამჭერ მომსახურებას საჭიროებდნენ. სოციალური მუშაკების მიერ 2021 წლის განმავლობაში გამოიკვეთა 333 მოსწავლე და შესაბამისად, განხორციელდა მათთან ინდივიდუალური მუშაობა (სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური, 2021 ).

იმავე (2021) წელს მშობლების მონაწილეობით გაიმართა შეხვედრები და ტრენინგები სხვადასხვა თემებზე: ძალადობის (მათ შორის, ბულინგის) ნიშნების ამოცნობის, რეაგირების და პრევენციის საკითხებზე; ბავშვის განვითარების სხვადასხვა ეტაპების შესახებ; მოზარდობის ასაკის თავისებურებებზე, დასჯისა და წახალისების,

პოზიტიური მშობლობის ფორმებზე. ასევე, ტრენინგები ეხებოდა დესტრუქციული ქცევის პრევენციას. ღონისძიებების ფარგლებში გაიმართა ფილმების ჩვენება და დისკუსიები (სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური, 2021 ).

უნდა აღინიშნოს, რომ სოციალური მუშაკები სისტემატურად მართავდნენ შეხვედრებს სხვადასხვა თემებზე, მშობლებთან და მასწავლებლებთან. თემები მოიცავდა სარისკო ქცევების პრევენციასა და რეაგირების ფორმებზე ინფორმაციას, დესტრუქციული ქცევისა და კრიზისული სიტუაციების მართვის შესახებ სწავლებას, გაკვეთილების გაცდენების შემცირების მიზნით წახალისების საკითხებს, საკლასო გარემოში მეგობრული ატმოსფეროს ფორმირებისთვის საჭირო ქმედებებს და ა.შ. ინდივიდუალური შემთხვევებიდან გამომდინარე, სოციალური მუშაკები მართავდნენ კონსულტაციებს. მათი საქმიანობის შედეგად, სხვადასხვა სახის საგანმანათლებლო, საინფორმაციო, სადისკუსიო თუ საინტერვენციო ღონისძიებებში ჩაერთო: 30704 მოსწავლე, 4015 მასწავლებელი, 7952 მშობელი და 571 სკოლის წარმომადგენელი (სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური, 2021 ).

საქართველოში სკოლის სოციალური მუშაობის განვითარებისთვის პირველი ნაბიჯები გადადგა საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაციამ. თბილისის N2 საჯარო სკოლაში, მშობელთა ჩართულობის გაზრდის მიზნით, 2017 წელს ჩამოყალიბდა მშობელთა კლუბები. პროექტს მხარს უჭერდა ჩეხური არასამთავრობო ორგანიზაცია People In Need (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017). აღნიშნული ინიციატივის ფარგლებში სკოლის სოციალური მუშაკის საქმიანობა შემდეგ ძირითად მიმართულებებს მოიცავდა: ინდივიდუალურ შემთხვევებზე მუშაობა, ჯგუფური მუშაობა, სკოლის დონეზე ცვლილებებზე მუშაობა. პროექტის ფარგლებში განხორციელებული კვლევის ანგარიშში აღნიშნულია, რომ მიუხედავად პილოტის ხანმოკლე პერიოდისა, გამოიკვეთა, რომ ქართულ რეალობაში სკოლის სოციალური მუშაობა მნიშვნელოვან პოზიტიურ ცვლილებებს აჩვენებს. კერძოდ, 1) გაუმჯობესდა საგანმანათლებლო გარემო და კლასის კლიმატი იმ სკოლებში, სადაც ჩაერთვნენ სოციალური მუშაკები; 2) ბავშვების

ჩართულობა ერთობლივი დავალებების შესრულების პროცესში მნიშვნელოვნად გაიზარდა; 3) გახშირდა მოსწავლეების ერთიანობის, მეგობრული ურთიერთობების ამსახველი ფაქტების რაოდენობა, თუნდაც, თავისუფალი დროის ერთად გატარების შემთხვევების სახით; 4) საგრძნობლად შემცირდა აგრესიული ქმედებები, ან აგრესიის გამხატვა ბავშვებში; 5) მოსწავლეების მშობლების შეხვედრები მასწავლებლებთან გახდა უფრო ხშირი და საქმეზე ორიენტირებული; 6) მშობლებს გაუჩნდათ ცოდნა განესაზღვრათ საკუთარი შვილის საჭიროებები სრულად და შესაბამისად გაეწიათ დახმარება სასწავლო პროცესში, მეტად ჩართულიყვნენ მეცადინეობის მიმდინარეობაში. შესაბამისად, ცხადია, რომ მოსწავლეთა სოციალური კეთილდღეობის უზრუნველყოფისთვის, საჭირო და აუციელებელია სკოლის სოციალური მუშაობის ადვოკატირება საქართველოს სკოლებში, (საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია , 2017).

შესაბამისად, მნიშვნელოვანია საგანმანათლებლო პროცესში სკოლის სივრცეში სოციალური მუშაკების როლის გაზრდა, როგორც მოსწავლეების, მშობლების და მასწავლებლების მხარდამჭერი რგოლის, ვინაიდან მათი მონაწილეობა მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მოსწავლეთა ეფექტიანი სოციალური ფუნქციონირებისთვის ხელშემშლელი ფაქტორების მაქსიმალურ შემცირებას და აღმოფხვრას. 2022 წელს მანდატურის სამსახურმა აქტიურად გააგრძელა მუშაობა საგანმანათლებლო სივრცეში სოციალური მუშაკების როლის გაძლიერება, კერძოდ, სოციალური მუშაკების რაოდენობა 63-მდე გაიზარდა და სოციალური მუშაობის კომპონენტით, მანდატურის სამსახური ამჟამად საქართველოს 56 საჯარო სკოლაში შევიდა. თუმცა, მიუხედავად ამისა, მნიშვნელოვანია სკოლაში სოციალური მუშაობის შესახებ ცნობიერების ამაღლების მიზნით, სკოლის პერსონალთან, მოსწავლეებთან და მშობლებთან პერმანენტული ხასიათის საინფორმაციო და საგანმანათლებლო ღონისძიებების ჩატარება (სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური, 2022).



## დასკვნა

ნაშრომის ფარგლებში თეორიული სამეცნიერო მასალისა და კვლევების განხილვის შედეგად ჩანს, რომ ინკლუზიური განათლების პრინციპები გულისხმობს მოსწავლეების სოციალურ ინტეგრაციას, მათთვის ურთიერთმხარდამჭერი გარემოს შექმნას, ღირებულებებით ორიენტაციაზე დადებითი გავლენით, რაც გულისხმობს განსხვავებულობის პატივისცემას, პიროვნების ძლიერი მხარეების აღიარებას, ყველა ბავშვისთვის ეფექტური საგანმანათლებლო გარემოს შექმნას და რაც მთავარია, ადრეული ასაკიდან ბავშვებში მნიშვნელოვანი სოციალური ღირებულების - თანასწორობის მნიშვნელობის გააზრებას, ჩამოყალიბებასა და განვითარებას. ინკლუზიური განათლება არ წარმოადგენს მხოლოდ ბავშვის, მისი ოჯახისა და სკოლისთვის ჩამოყალიბებულ სასწავლო მოდელს. არამედ, ინკლუზიური განათლება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა სრულყოფილებიანობაზე აქცენტით, ხელს უწყობს საზოგადოებრივი აზრის გაჯანსაღებას, სულ მცირე განათლების სხვადასხვა საფეხურზე ტიპური განვითარების მოსწავლეებისა და მათი ოჯახის წევრების ცნობიერების ამაღლებას თანასწორუფლებიანობის პრინციპის ხაზგასმით. ამასთან, აღსაზრდელთა სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარებით, ხელს უწყობს მომავალში დამოუკიდებელი ცხოვრებისა და საზოგადოებრივ აქტივობებში ჩართვისთვის მომზადების პროცესში.

ინკლუზიურ განათლებაში მშობლების/ოჯახის ჩართულობა უაღრესად მნიშვნელოვანია. კერძოდ, ინკლუზიურ განათლება უფრო მეტად შედეგზე ორიენტირებულია, როდესაც მშობლების, სკოლის მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციის, ასევე, სპეციალისტებს შორის თანამშრომლობითი ურთიერთობა მიიღწევა. თუმცა, ინკლუზიური განათლების სრულყოფისთვის არსებობს გამოწვევები, რაც მშობლების ჩართულობასთან პირდაპირ კავშირშია: მშობლებს არ აქვთ სრულყოფილი ინფორმაცია ინკლუზიური განათლების პროცესში მათი ჩართულობის მნიშვნელობის შესახებ; იკვეთება მშობელთა პასიური მონაწილეობა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის პროცესში სასკოლო საზოგადოებასთან ერთად მონაწილეობა; რიგ შემთხვევებში

პრობლემას წარმოადგენს ტიპური და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა მშობლების თანამშრომლობითი ურთიერთობა; ზოგადად, ინკლუზიურ განათლებაში ჩართული ყველა რგოლისთვის საინფორმაციო და საგანმანათლებლო საკითხების სტრუქტურირება და რეალისტური გეგმის შედგენა. ბუნებრივია, მნიშვნელოვანია საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა მშობლების ცნობიერების ამაღლების ხელშეწყობა ინკლუზიური სწავლების საკითხებზე და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავებაში მათი უშუალო მონაწილეობის მნიშვნელობის შესახებ ინფორმაციის მიწოდება.

ოჯახები, რომელთა შვილებიც ჩართულნი არიან ინკლუზიურ განათლებაში საჭიროებენ მიზანმიმართულ პროფესიონალურ მხარდაჭერას. ინკლუზიური განათლების პირობებში, აუცილებელია მშობლების აქტიური ჩართულობა ბავშვის განათლებისა და განვითარების პროცესში, სირთულეების დაძლევისა და ხელშეწყობის მიზნით. მნიშვნელოვანი კომპონენტია მშობლების ინფორმირებულობა, რაც გულისხმობს მათი უფლებებისა და კანონმდებლობაში არსებული პუნქტების შესახებ ინფორმაციას, სკოლის აკადემიური და მატერიალური რესურსების უზრუნველყოფა და პედაგოგიური კომპეტენციის გაუმჯობესება.

ამასთან, მნიშვნელოვანია, ზოგადად სკოლის ყველა მოსწავლის მშობლის ინფორმირება ინკლუზიური განათლების საკითხებზე, რადგან მათი ნეგატიური განწყობები ყველაზე აშკარად აყალიბებს სტიგმას სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მშობლებისთვის.

ნაშრომის ანალიზის შედეგად ჩანს, რომ მნიშვნელოვანია ბავშვების განათლებისა და განვითარების ეფექტური დაგეგმვის მიზნით სკოლისა და მშობლების ერთობლივი ღონისძიებების ორგანიზება. მხოლოდ სკოლასა და ოჯახს შორის პროდუქტიული ურთიერთობა დაეხმარება ბავშვს სოციალურ ადაპტაციაში, შემეცნებითი და მატერიალური განვითარებას კუთხით, რაც შესაძლებელია ყველაზე ეფექტიანად უზრუნველყოს სოციალურმა მუშაკმა.

უნდა აღინიშნოს, რომ სკოლის სოციალური მუშაობის არსის, პასუხისგებლობების, ფუნქციებისა და შედეგების გათვალისწინებით, მნიშვნელოვანია სოციალური მუშაობის გააქტიურება და სასწავლო დაწესებულებებისთვის სოციალურ მუშაკთა საქმიანობის ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა მაქსიმალურად. მითუმეტეს, რომ ნაშრომში განხილული საპილოტე სკოლების მაგალითი, აჩვენებს ადგილობრივ დონეზე ინკლუზიური განათლების განვითარებაზე სოციალური მუშაკების გავლენების პოზიტიურ მაგალითებს. ნაშრომში იკვეთება, რომ სკოლის სოციალური მუშაკის საქმიანობამ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის სრულ ინკლუზიაზე სამუშაოდ მოსწავლეებსა და პედაგოგებთან ერთად, მშობლების ჩართულობასა და შვილებისთვის სწავლის პროცესშიუ დახმარების გაწევაზე დადებითი შედეგები იქონია. ამიტომ მნიშვნელოვანია რაოდენობრივად მეტ სკოლაში სკოლის სოციალური მუშაკების მუშაობა, რაც უკეთეს შედეგებს მოიტანს სკოლის პერსონალის და მოსწავლის მშობლებს შორის თანამშრომლობითი ურთიერთობის ჩამოყალიბებაში. ამასთან, კონკრეტულად, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა, როგორც ინკლუზიური განათლების გამოწვევა, მოსწავლის ოჯახის, სკოლის პედაგოგების, სპეციალისტებისა და სოციალური მუშაკების კოორდინაციით, შესაძლებელია უფრო ეფექტურად და მოკლე დროში იქნას დაძლეული.

ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობისა და საზოგადოების ინფორმირების მიზნით, პირველ რიგში საჭიროა არსებული გამოწვევების საფუძვლიანი შესწავლა, რაც კვლევითი სამუშაოების ჩატარებით არის შესაძლებელი და რაც მთავარია სწორი მეთოდოლოგიით. მაგალითად, ერთ სივრცეში პედაგოგებისა და მშობლების გამოკითხვა, ვერ უზრუნველყოფს ობიექტური ინფორმაციის მიღებას, რადგან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა მშობლების გარკვეული ნაწილისთვის, სკოლა და პედაგოგები აღიქმება ექსპერტული ცოდნის მქონე რგოლად, რაც განაპირობებს მათ თანხმობას სასკოლო საზოგადოების მოსაზრებებზე. გარდა ამისა, სკოლამ ხელი უნდა შეუწყოს თანამშრომლობითი გარემოს შექმნას სკოლის საზოგადოების წევრებისთვის, რისთვისაც მნიშვნელოვანია საგანმანათლებლო ღონისძიებების ორგანიზება ყველა

მოსწავლის მშობლისათვის, რომელსაც არ ექნება ერთჯერადი ხასიათი და ჩაატარებენ პროფესიონალები.

## ბიბლიოგრაფია

1. UNICEF. (2023 წლის 31 მარტი). სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვები სკოლებში მრავალფეროვანი საგანმანათლებლო რესურსებით სარგებლობენ. თბილისი.
2. World Vision. (2014). *პროექტი “კავკასიის სუბ-რეგიონული შშმ ბავშვების სოციალური ინკლუზია”*. World Vision.
3. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ. (2016 წლის 24 06). დაბრუნებული <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3310237?publication=13>-დან
4. აფხაზავა რ. ფრუიძე ნ მაჩაბელი ნ. (2007). *ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ინკლუზიური განათლებისადმი საზოგადოების განწყობა დამოკიდებულებების კვლევის ანგარიში*. თბილისი: ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი და განათლების პოლიტიკის, დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტი.
5. ბაღდოშვილი ლ. კოზლაშვილი მ. (2019). *მასწავლებლებისა და მშობლების დამოკიდებულებები ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით საქართველოში* . ჯანდაცვის პოლიტიკა, ეკონომიკა და სოციოლოგია.
6. გ. ჟორჟოლიანი, თ. ბერეკაშვილი, მ. მუსხელიშვილი. (2001). *საზოგადოებები გარდამავალ პერიოდი: დემოკრატიზაცია თანამედროვე სამყაროში*. თბილისი: ფონდი ღია საზოგადოება - საქართველო.
7. გაეროს ბავშვთა ფონდი UNICEF. (2019). *ინკლუზიური ადრეული განათლება*. გაეროს ბავშვთა ფონდი.
8. გახელაძე გ. (2020). *სკოლებში მშობელთა ჩართულობის პრაქტიკის კვლევა* . ააიპ მშობლები განათლებისთვის.
9. ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი. (2009 ). *განათლება/ინკლუზიური განათლება*. დაბრუნებული ISBN 978-9941-0-1494-9: <http://www.nplg.gov.ge/greenstone3/library/collection/civil2/document/HASHeCb948dd57e9e192691977?ed=1>-დან
10. თ. პაჭკორია &... (2011). *2011-2016 ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით შექმნილი მასწავლებლების გზამკვლევი - ინკლუზიური განათლება* . თბილისი: საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
11. მახარაძე თ. აბაშიძე თ. ქიტიაშვილი ა. მარკოვსკა-მანისტა უ. ლაუბერ-პოლი ს. (2019). *ინკლუზიური განათლების მხარდამჭერი სერვისების გაუმჯობესება*. თბილისი: ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი.

12. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრი. (2017 წლის 01 11). *ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში მოსწავლის ჩარიცხვისა და მოსწავლის სტატუსის შეჩერების წესის დამტკიცების შესახებ*. დაბრუნებული <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3543464?publication=0>-დან
13. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრი. (2018 წლის 21 02). *ინკლუზიური განათლების დანერგვის, განვითარებისა და მონიტორინგის წესების, აგრეთვე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიკაციის მექანიზმის დამტკიცების თაობაზე*. დაბრუნებული <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4007539?publication=0>-დან
14. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. (2014). *სკოლაში ინტეგრაციის ხელისშემშლელ ფაქტორთა კვლევა*. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტი ინკლუზიური განათლების განვითარების სამმართველო.
15. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ. (2005 წლის 04 05). დაბრუნებული საქართველოს პარლამენტი: <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/29248?publication=98>-დან
16. საქართველოს სახალხო დამცველის ანგარიში. (2022). *საქართველოში ადამიანის უფლებათა და თავისუფლებათა დაცვის მდგომარეობის შესახებ*. თბილისი: საქართველოს სახალხო დამცველი.
17. საქართველოს სოციალურ მუშაკთა ასოციაცია . (2017). *სკოლის სოციალური მუშაობა* . ჩეხეთის განვითარების სააგენტოს ფინანსური მხარდაჭერა.
18. სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური. (2021 ). *ანგარიში* . თბილისი: სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური.
19. სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური. (2022). *ანგარიში* . თბილისი: სსიპ საგანმანათლებლო დაწესებულების მანდატურის სამსახური.
20. შ. ტყემელაშვილი. (2021). *სწავლისა და სწავლების სტრატეგიების გამოყენება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან*. თბილისი: საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო "ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის" „ინკლუზიური განათლების საინფორმაციო და მეთოდოლოგიური მხარდაჭერის“ ქვეპროგრამის ფარგლებში.
21. ჩუბინიძე ქ. (2022 წლის 16 მაისი). *ცნობიერების ამაღლება ინკლუზიური განათლების მიმართულებით და მშობლების მხარდაჭერა*. დაბრუნებული <https://akhaliganatleba.ge/%E1%83%AA%E1%83%9C%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%94%E1%83%A0%E1%83%94%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1-%E1%83%90%E1%83%9B%E1%83%90%E1%83%A6%E1%83%9A%E1%83%94%E1%83%91/>-დან

22. ISSA, UNICEF. (2016). *შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა სტიგმატიზაციის კვლევა*. სოციალური კვლევისა და ანალიზის ინსტიტუტი.
23. ჭანიშვილი ხ. (2016). *ინკლუზიური განათლების ხელშემწყობი პროგრამის მიმდინარეობის შეფასება და არსებული გარემოს კვლევა*. თბილისი: “სოციალური და საგანმანათლებლო ინიციატივები-მომავალი თაობის კეთილდღეობისთვის”.
24. ჭინჭარაული თ. ჯავახიშვილი ნ. (2013). *ინკლუზიური განათლების მაჩვენებლები საქართველოში*. ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
25. ხარებავა მ. . (2014). *ოჯახისა და სკოლის თანამშრომლობა*. გზა ინკლუზიისკენ.
26. Dyson A. (2006). , *Improving Schools, Developing Inclusion*, <http://dx.doi.org/10.4324/9780203967157>: Routledge.
27. Amor A. (2018). International perspectives and trends in research on inclusive education: a systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 1277-1295.
28. Boroson B. (2017 წლის 1 April). *Inclusive Education: Lessons From History*. დაბრუნებული ASCD: <https://www.ascd.org/el/articles/inclusive-education-lessons-from-history-დან>
29. Brown, C. (2015). *The Educational, Psychological and Social Impact of Discrimination on the Immigrant Child*. Migration Policy Institute,.
30. Duncan, A. (2015). *Forty years of the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
31. Dyson A. (2004). *et al. Inclusion and Pupil Achievemen*. University of Newcastle.
32. Essary J.N. & Szecsi T. (2018). Friendships Overcome Ignorance and Misconceptions: Teacher Candidates’ Exposure to a Foreign Culture in an Online Cross-national e-pals Project. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 41-57.
33. European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicator*. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
34. Fish, W.W. (2008). *The IEP meeting: Perceptions of parents of students who receive*. Preventing School Failure.
35. Hardy I. & Woodcock S. . (2015). Inclusive Education Policies: Discourses of Difference, Diversity and Deficit. *International Journal of Inclusive Education*, 141–164.
36. Hardy I. & Woodcock S. (2015). Inclusive Education Policies: Discourses of Difference, Diversity and Deficit. *International Journal of Inclusive Education*, 141–164.

37. Maciver, D. (2018). Supporting successful inclusive practices for learners with disabilities in high schools: a multisite, mixed method collective case study. *Disability and Rehabilitation*, 40(14).
38. Martinez A. (2015). *PARENT INVOLVEMENT AND ITS AFFECTS ON STUDENT* . California State University.
39. Mensah F. Badu-Shayar J. (2016). ) *Identification of Special Educational Needs for Early Childhood Inclusive Education in Ghana*. Department of Special Education, University of Education.
40. Norwich, B. (2008). “Dilemmas of difference, inclusion and disability: International perspectives on placement. *European Journal of Special Needs Education*.
41. OECD. (2022). *The social and economic rationale of inclusive education: An overview of the outcomes in education for diverse groups of students*. Mezzanotte C.: OECD.
42. Pappas S. (2020). *Despite the ADA, equity is still out of reach*. Vol. 51, No. 8, p.38: American Psychological Association.
43. SERR. (2021). *Special Education Rights and Responsibilities - What do the terms “mainstreaming”, “integration”, “full inclusion”, and “reverse mainstreaming” mean?* დაბრუნებული <https://serr.disabilityrightsca.org/serr-manual/chapter-7-information-on-least-restrictive-environment/7-2-what-do-the-terms-mainstreaming-integration-full-inclusion-and-reverse-mainstreaming-mean/>-დაბ
44. UNESCO. (1994 წლის 7-10 June). *THE SALAMANCA STATEMENT AND FRAMEWORK FOR ACTION ON SPECIAL NEEDS EDUCATION*. UNESCO: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>-დაბ
45. UNICEF. (2020 წლის 22 June). *Inclusive education* , <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>-დაბ
46. World Health Organization. (2002). *Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health*.