

ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა  
დედათა ასოციაცია - დეა

**Association of Disabled Women and Mothers  
of Disabled Children - DEA**

---

**გზა ინკლუზიისაკენ**  
**THE WAY TO INCLUSION**

ზუგდიდი  
2006 წელი

# გზა ინკლუზიისაკენ THE WAY TO INCLUSION

## ავტორები:

მადონა ხარებავა, ჯანა ჯავახიშვილი  
ნონა ქობალია, ნინო ყუფუნია

## Authors:

Madonna Kharebava, Jana Javakhishvili  
Nona Qobalia, Nino kufunia

## პასუხისმგებელი რედაქტორები:

მადონა ხარებავა, ჯანა ჯავახიშვილი

## Editors responsible:

Madonna Kharebava, Jana Javakhishvili

## მასალები ინგლისურიდან თარგმნა:

კესარია ხუბუტია, მარია ჯიქია

## Materials from English translated by:

Kesaria Khubutia, Marika jikia

წიგნი გამოიცა ევროკავშირის ფინანსური მხარდაჭერით. მასში  
გამოთქმულ მოსაზრებებზე პასუხისმგებელია ინვალიდ ქალთა  
და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია — დეა და, შესაძლოა,  
არ ემთხვეოდეს ევროკავშირის მოსაზრებებს.

*“This document has been produced with the financial assistance of  
the European Union. The contents of this document are the sole  
responsibility of Association of Disabled Women and Mothers of  
Disabled Children and can under no circumstances be regarded as  
reflecting the position of the European Union”.*

პროექტის დირექტორი: მადონა ხარებავა  
პროექტის კოორდინატორი: ლალი ესებუა

**Project Director:** Madonna Kharebava

**Project Coordinator:** Lali Esebua

© ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია — დეა, 2006

© Association of Disabled Women and Mothers of Disabled Children –DEA, 2006

ISBN: 978-99940-910-5-8

# სარჩევი

<b>მადლოება</b> .....	5
<b>წინათქმა</b> .....	7
<b>წაწილი პირველი: ინკლუზია</b> .....	16
თავი პირველი: ინკლუზიის რაობა, ინკლუზიური განათლება, ინკლუზიური საზოგადოება .....	16
თავი მეორე: ინკლუზია და სოციალური განვითარების პერსპექტივა .....	21
<b>წაწილი მეორე: ინკლუზიური განათლების სამართლებრივი ასპექტები</b> .....	55
თავი პირველი: ინკლუზიის საკითხი საერთაშორისო აქტებში .....	55
თავი მეორე: განათლების სფეროში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვის მოდელები - უცხოეთის ქვეყნების გამოცდილება .....	81
დიდი ბრიტანეთი .....	81
შვეიცარია .....	87
დანია .....	96
ნორვეგია .....	107
შვედეთი .....	112
ამერიკის შეერთებული შტატები .....	121
კანადა .....	130
თავი მესამე: საქართველოს კანონმდებლობა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ ..	139

<b>ნანილი მასაჟი: ინკლუზიის კვლევა</b> .....	162
<b>თავი პირველი: ინკლუზიური განათლების საპილოტო პროექტის გამოცდილების შეფასება საქართველოში</b> ....	162
<b>თავი მეორე: პედაგოგების გათვითცნობიერებულობა ინკლუზიაზე და დამოკიდებულება მის მიმართ</b> .....	169
<b>თავი მესამე: ინკლუზია დანახული ძირითადი „დაინტერესებული სუბიექტების“ თვალთ</b> .....	180
<b>თავი მეოთხე: შემთხვევა პრაქტიკიდან</b> .....	202
<b>დანართი: საგაზეთო პუბლიკაციები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პრობლემებზე</b> .....	208
<b>გამოყენებული მასალა</b> .....	225
<b>ACKNOWLEDGEMENTS</b> .....	231
<b>FOREWORD</b> .....	233
<b>“DIGNITY OF A PERSON IS THE GREATEST VALUE OF INCLUSIVE SOCIETY”</b> .....	242
<b>CASE OF FACILITATION OF INCUSIOIN BY “DEA”</b> ....	246
<b>ARTICLES PUBLISHER IN THE “DEA”’S NEWSPAPER “NATLIS SVETI”</b> .....	251

## მადლობები

ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია-დეა თანამშრომლობისათვის დიდ მადლობას უხდის ოსლოს უნივერსიტეტის შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანების განათლების ფაკულტეტის ასოცირებულ პროფესორს, ამავე ფაკულტეტზე ფილოსოფიის მაგისტრატურის საერთაშორისო პროგრამის დამაარსებელსა და აკადემიური პროგრამის კოორდინატორს ქ-ნ მირიამ დ. სკორტენს, რომელმაც ნება დაგვრთო, გვეთარგმნა და წინამდებარე ბროშურაში გამოგვექვეყნებინა მისი ნაშრომი „ინკლუზია და სოციალური განვითარების პერსპექტივა“.

მადლობას ვუხდით, აგრეთვე, წიგნის „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანების განათლება“ რედაქტორს პროფ. ბერიტ ჰ. ჯონსენს, წიგნის სხვა ავტორებს პროფ. ედვარდ ბეფრინგს, პროფ. სოლვიგ-ალმა ჰ. ლისტერს, ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორს სიენტ სნორ ა. ოსტადს, პროფ. ჰენნიგ რაის, მირიამ დ. სკოტრენს, კელ სკოგენს, შირი ვორმენს როგორც წიგნში შესული ცალკეული მასალებით სარგებლობის, ისე მთელი წიგნის ქართულ ენაზე თარგმნისა და გამოცემის ნებართვისათვის, რაც სამომავლოდ არის დაგეგმილი.

მხარდაჭერისთვის მადლობას ვუხდით დიდი ბრიტანეთის ინკლუზიური განათლების ცენტრის თანათავმჯდომარეს ლინდა შოუს, მსოფლიო ბანკის მრჩეველს ინვალიდობისა და განვითარების საკითხებში ჯუდი ჰიუმენს, ნალმზე აფეთქების შედეგად დაზარალებულთა ქსელის ჟენევის ოფისის პროგრამის მენეჯერს კირსთინ იანგს, დიდი ბრიტანეთის არასამთავრობო ორგანიზაციის „ალიანსი ინკლუზიური განათლებისათვის“ დირექტორს ტარა ფლუდს, დიდი ბრიტანეთის არასამთავრობო ორგანიზაციის „მშობლები ინკლუზიისათვის“ დირექტორს მირანდა პეინს, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინკლუზიური განყოფილების ექს-

პერტს თათია პაჭკორიას, ამავე სამინისტროს ბავშვზე ზრუნვის დეპარტამენტის უფროსს თამთა გოლუბიანს და სხვებს, რომლებიც სისტემატურ კონსულტაციებს გვინევდნენ პროექტის მიმდინარეობისა და წიგნის მზადების პროცესში.

მადლობას ვუხდით ოსლოს უნივერსიტეტის შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანების განათლების ფაკულტეტის მაგისტრანტს თამარ ტაბახმელაშვილს წიგნის ავტორებთან დაკავშირებაში გაწეული სამსახურისთვის და ღირებული მასალების მოწოდებისთვის.

ასევე, გვინდა დიდი მადლიერება გამოვხატოთ ტრენერების გიგი ბისეიშვილის, რუსუდან ბოჭორიშვილის, ია ნულაიას, სამიზნე ჯგუფების წევრების, ორგანიზაციის მოხალისეებისა და უცხოელი საპატიო წევრებისადმი, რომელთაც დიდი როლი მიუძღვნით პროექტის განხორციელებაში.

პროექტის განხორციელებაში დიდი წვლილი მიუძღვით ექსპერტებს, ნაზი არონიას, მანანა გალუაშვილს და ჯანა ჯავახიშვილს, მთარგმნელებს მარიკა ჯიქიას და კესარია ხუბუტიას, პროექტის გუნდის წევრებს, რისთვისაც ასოციაცია მადლობას უხდის მათ.

განსაკუთრებული მადლიერებით გვინდა მოვიხსენიოთ ევროკავშირი, რომლის ფინანსური მხარდაჭერით განხორციელდა პროექტი და ქვეყნდება წინამდებარე წიგნი.

ავტორებისაგან

## წინათქმა

მოცემული წიგნი დაინერა ევროკავშირის მიერ დაფინანსებული, ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია – დეას მიერ 2006 წელს ზუგდიდის რაიონში განხორციელებული პროექტის – „ინკლუზიური განათლება და საზოგადოება“ – ფარგლებში. პროექტი მიზნად ისახავდა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვის ხელშეწყობას ინტეგრირებული/ინკლუზიური განათლების სფეროში.

პროექტის ფარგლებში განხორციელდა განათლების სფეროში საქართველოს კანონმდებლობისა და საერთაშორისო აქტების შესწავლა-ანალიზი; ინკლუზიური/ინტეგრირებული სწავლების სფეროში სხვა ქვეყნების გამოცდილების შესწავლა-ანალიზი; კანონალსრულების მონიტორინგის მოდელის შემუშავება; ანალიზის შედეგები რეკომენდაციების სახით მიენოდა საკანონმდებლო ხელისუფლებასა და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს.

პროექტის ფარგლებში ჩატარებულ იქნა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების უფლების რეალიზაციის პრობლემისადმი მიძღვნილი რიგი სემინარებისა, მრგვალი მაგიდებისა და ტრენინგებისა ზუგდიდის რაიონის საზოგადოების (სკოლის მოსწავლეები, მშობლები, მასმედიის წარმომადგენლები) პედაგოგებისა და სკოლების ადმინისტრაციის და ადგილობრივი მმართველობისა და თვითმმართველობის ორგანოთა წარმომადგენლებისათვის. გამოიცა ორგანიზაციის გაზეთის „ნათლის სვეტი“ 6 ნომერი, მომზადდა და ეთერში გავიდა 10 რადიოგადაცემა და სხვ.

პროექტის ფარგლებში აგრეთვე განხორციელდა ინკლუზიური განათლების მიმართ საზოგადოების დამოკიდებულებისა და მისი გაცნობიერების ხარისხის შესწავლაზე

*მიმართული როგორც რაოდენობრივი, ასევე თვისობრივი კვლევა.*

პროექტის მსვლელობაში გამოვლინდა, რომ დღევანდელ დღეს, ინკლუზიური განათლების პრაქტიკაში დანერგვის თვალსაზრისით, საინფორმაციო ვაკუუმი ნომერ პირველი პრობლემაა. მისი გადაჭრა უდავო პრიორიტეტია, რამდენადაც ეს წვლილს შეიტანს სფეროში არსებული ყველა სხვა დანარჩენი პრობლემის მოგვარებაში.

პროექტის ფარგლებში შექმნილი მოცემული წიგნი სწორედ ამ საინფორმაციო ვაკუუმის გადალახვის გზაზე გადაღებული ერთ-ერთი პირველი ნაბიჯია. ერთი შეხედვით, მკითხველს შესაძლოა ეჩვენოს, რომ წიგნი ეკლექტურია. გარკვეული თვალსაზრისით ეს მართლაც ასეა, - იგი აერთიანებს პუბლიკაციის თითქმის ყველა შესაძლო ფორმით გადმოცემულ მასალას: ინტერვიუს, სამეცნიერო სტატიის თარგმანს, სფეროში საერთაშორისო დოკუმენტებისა და დასავლური მოდელების მიმოხილვას, ორიგინალურ ანალიტიკურ სტატიას სფეროში მოქმედ ეროვნულ კანონმდებლობაზე, თვისობრივი და რაოდენობრივი კვლევების ანალიზს, პრაქტიკიდან შემთხვევის ანალიზს, დაბოლოს, რამდენიმე საგაზეთო პუბლიკაციას.

უნდა გამოგიტყდეთ, რომ წიგნის ამგვარი კომპოზიცია მიზანდასახულად ავირჩიეთ. ეს გაკეთდა ინკლუზიის პრობლემაში ჩართული დაინტერესებული სუბიექტების მრავალრიცხოვნების გათვალისწინებით (თვით შშმ პირები და მათი ოჯახის წევრები, არაშშმ პირები და მათი ოჯახის წევრები, განათლების სისტემა, ადგილობრივი მართვის ორგანოები, მასმედია, და სხვ.). შევეცადეთ, წიგნი რაც შეიძლება მეტი ჩართული სუბიექტისათვის ყოფილიყო საინტერესო, პრაქტიკულად ღირებული და აღქმადი. ჩვენი დაშვებით, მრავალმხრივი მასალის ამგვარი მრავალფეროვანი ფორმით მონოდება წიგნში სხვადასხვა პერსპექტივიდან გაშუქებულ საკით-



ხებს, „ლეგოს“ ანდა „ჯიქსოს“ თავსატეხის ამოხსნის მსგავსად, ერთ სურათად შეკრავს და მკითხველს მეტ-ნაკლებად მთლიანობით წარმოადგენას შეუქმნის საქმის არსებულ ვითარებაზე.

წიგნის პირველი ნაწილი ემსახურება ინკლუზიური მიდგომის გაცნობასა და გააზრებას. პირველი ნაწილის პირველი თავი წარმოადგენს ინტერვიუს ჩანაწერს ქალბატონ მადონა ხარებავასთან, ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია დეას აღმასრულებელ დირექტორთან, მოცემული პროექტის ინიციატორსა და ხელმძღვანელთან, სადაც იგი მარტივი, ყველასათვის გასაგები ენით ხსნის ინკლუზიური განათლებისა და საზოგადოდ, მიდგომის არსს, ახასიათებს მის უპირატესობას, როგორც ზნეობრივ-ჰუმანისტური, ასევე პრაგმატიზმის პოზიციებიდან.

წიგნის პირველი ნაწილის მეორე თავი წარმოადგენს ოსლოს უნივერსიტეტის პროფესორის, ქალბატონ მირიამ სკორტენის სტატიის „ინკლუზია და სოციალური განვითარების პერსპექტივა“ თარგმანს<sup>1</sup>. რატომ შევარჩიეთ სწორედ რომ ეს სტატია? უპირველეს ყოვლისა, ნორვეგია ინკლუზიის იდეოლოგიისა და მისი პრაქტიკაში ეფექტური განხორციელების ერთერთი პიონერია. მეორე მიზეზი ის არის, რომ ოსლოს უნივერსიტეტის საზაფხულო სკოლას, სადაც ქალბატონი მირიამი წლების მანძილზე ასწავლის, თავის სხვა, ინკლუზიის საქმეში თავდადებულად მოღვაწე კოლეგებთან ერთად, ამაგი მიუძღვის ინკლუზიის დარგში ქართველი სპეციალისტების, და კონკრეტულად, ამ წიგნის თანაავტორების მომზადებაში. მესამე მიზეზი ის არის, რომ ქალბატონმა მირიამმა, აბსო-

---

<sup>1</sup> წიგნიდან „Towards Inclusion Book no 1 – “Education – Special Needs Education”, edited by Berit H. Johnsen and Miriam D. Skjorten, Oslo, 2001

ლუტურად უანგაროდ, ნება დაგვრთო მისი ნააზრევი ქართველი მკითხველისათვის გაგვეზიარებინა<sup>2</sup>.

წიგნის მეორე ნაწილი ეთმობა ინკლუზიური განათლების სამართლებრივი მექანიზმების გააზრებას, როგორც დასავლეთის ქვეყნების შესაბამისი გამოცდილების, ასევე საერთაშორისო ნორმებისა და შესაბამისი ხელშეკრულებების, დაბოლოს, ქართული კანონმდებლობის განხილვის საფუძველზე.

წიგნის მეორე ნაწილის პირველი თავი მიზნად ისახავს მკითხველისათვის იმ საერთაშორისო დოკუმენტების გაცნობას, რომლებზეც, ერთი მხრივ, დაფუძნებულია ინკლუზიის იდეოლოგია, ხოლო მეორე მხრივ — რომლებიც აყალიბებენ ინკლუზიის პრაქტიკაში განხორციელების მექანიზმებს. ესენია: კონვენცია განათლების სფეროში დისკრიმინაციის წინააღმდეგ, სალამანკას დეკლარაცია, სანდბერგის დეკლარაცია, კოპენჰაგენის დეკლარაცია და მოქმედების პროგრამა, დაკარის მოქმედების საზღვრები, ჰამბურგის დეკლარაცია მოზრდილთა განათლების შესახებ, მსოფლიო დეკლარაცია განათლება ყველასათვის, რეკომენდაცია კადრების განვითარების სფეროში პროფესიული გადამზადების მითითებებისა და ტრენინგების შესახებ, კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ, რეკომენდაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ, რეკომენდაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული გადამზადების შესახებ, ტალინის სახელმძღვანელო პრინციპები ინვალიდობის სფეროში კადრების განვითარების შესახებ, მოსკოვის დეკლარაცია, კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ, ბავშვის უფლებების კონვენცია, ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია, კონვენცია ევროპის რეგიონში უმაღლეს განათლებასთან დაკავშირებული

---

<sup>2</sup> ქალბატონმა მირიამმა გვთხოვა მიგვეითებინა, რომ სტატია დაწერილია 2001 წელს და საჭიროებს განახლებას

კვალიფიკაციების ცნობის შესახებ, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა მიმართ მსოფლიო სამოქმედო პროგრამა, საერთაშორისო პაქტი ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული უფლებების შესახებ, ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა ევროპის კონვენცია, დეკლარაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ.

ნიგნის მეორე ნაწილის მეორე თავი მკითხველს აცნობს დასავლეთის ქვეყნებში შშმ პირთა განათლების უფლების დაცვის სხვადასხვა მოდელსა და ამ მოდელების პრაქტიკაში დანერგვისა და განხორციელების გამოცდილებას. კერძოდ, განხილულია დიდი ბრიტანეთის, შვეიცარიის, დანიის, ნორვეგიის, შვედეთის, ამერიკის შეერთებული შტატებისა და კანადის მაგალითები.

ნიგნის მეორე ნაწილის მესამე თავი განიხილავს საქართველოს კანონმდებლობას შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ. კერძოდ, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების უფლების დაცვის პრიზმაში აქ განხილულია ქვეყნის კონსტიტუცია. თავში დანვრილებით არის განხილული საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, საქართველოს კანონი განათლების შესახებ, საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა; პროფესიული განათლების კონცეფცია, საქართველოს კანონპროექტი პროფესიული განათლების შესახებ, საქართველოს კანონი დანყებითი პროფესიული განათლების შესახებ, საქართველოს კანონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ინტეგრაციისა და ადაპტაციის ხელშეწყობის 2006 წლის სახელმწიფო პროგრამა, საქართველოს კანონი საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო დაწესებულებების საქმიანობის ლიცენზირების შესახებ, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა უფლებების

დაცვის სახელმწიფო პოლიტიკის ძირითადი მიმართულებები — საქართველოში ბოლონის პროცესის განხორციელების ძირითადი მიმართულებები და სამოქმედო გეგმის პროექტი, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს 2006 წლის 6 იანვრის ანგარიში საქართველოს საგანმანათლებლო სფეროში ჩატარებული ანტი-დისკრიმინაციული ღონისძიებების შესახებ; შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ინტეგრაციისა და ადაპტაციის ხელშეწყობის 2006 წლის სახელმწიფო პროგრამა. მოცემულ თავში ჩამოთვლილი სამართლებრივი დოკუმენტების განხილვას თან ახლავს დეტალური რეკომენდაციები შშმ პირთა უფლებების დაცვის თვალსაზრისით მათი თანმიმდევრულობის გაზრდისა და ჰარმონიზაციის მიმართულებით.

ნიგნის მესამე ნაწილში თავმოყრილია ინკლუზიის პრობლემის გარშემო ნაწარმოები კვლევები. კერძოდ, მესამე ნაწილის პირველ თავში გადმოცემულია არასამთავრობო ორგანიზაცია „ასოციაცია ანიკას“ მიერ ჩატარებული, თბილისის მე-10 სკოლაში განხორციელებული ინტეგრაციის საპილოტო პროექტის შეფასებაზე მიმართული კვლევა. კვლევამ გამოავლინა, რომ ინტეგრირებულ კლასში მონაწილეობამ მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა როგორც ჩართული შშმ ბავშვების ფსიქო-ემოციურ, სოციალურ და ინტელექტუალურ განვითარებაში, ასევე მათი მშობლების ფსიქო-ემოციური მდგომარეობის გაუმჯობესებაში და მათი ურთიერთობების დინამიკაში.

ნიგნის მესამე ნაწილის მეორე თავში გადმოცემულია ზუგდიდის რაიონის პედაგოგთა ინკლუზიის მიმართ დამოკიდებულებისა და მისი გაცნობიერების დონის შესწავლაზე მიმართული სოციოლოგიური კვლევა, შესრულებული ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია - დეას მიერ, მოცემული პროექტის ფარგლებში. კვლევამ გამოავლინა, რომ ინკლუზიის დანერგვის თვალსაზრისით მოცემულ ეტაპზე უპირველეს ამოცანად შეიძლება მივიჩნიოთ ინკლუ-

ზიაზე პედაგოგების, განათლების სისტემის დარგში გადან-  
ყვეტილებების მიღებაზე მომუშავე შესაბამისი პროფესიონა-  
ლებისა და საერთოდ საზოგადოების კომპეტენციის დონის  
ამაღლება.

წიგნის მესამე ნაწილის მესამე თავში გადმოცემულია  
პროექტის ფარგლებში განხორციელებული დაინტერესებულ  
სუბიექტთა თვისობრივი კვლევის შედეგები. კვლევის გაც-  
ნობა საშუალებას აძლევს მკითხველს, გაიგოს, თუ როგორ  
ხედავენ შშმ პირთა განათლების უფლების რეალიზაციას ისე-  
თი დაინტერესებული სუბიექტები, როგორიც არიან: ზუგდი-  
დის რაიონის პედაგოგები, შშმ და არაშშმ ბავშვთა მშობლები,  
მოზარდები (როგორც შშმ, ასევე მათი თანატოლები), დაბო-  
ლოს, რეგიონის მასობრივი ინფორმაციის საშუალებების წარ-  
მომადგენლები.

წიგნის მესამე ნაწილის მეოთხე თავში გადმოცემულია  
ასოციაცია - დეას მიერ განხორციელებული ინკლუზიის ერთი  
კონკრეტული შემთხვევის აღწერა — რისი გაცნობა მკითხ-  
ველს, უპირველეს ყოვლისა, საშუალებას აძლევს ირწმუნოს,  
რომ ინკლუზია უბრალოდ ლამაზი სიტყვები და კეთილი  
ზრახვები კი არა, არამედ ცხოვრების განხორციელებადი  
ფაქტია.

წიგნის დამატებაში თანდართულია სამი საგაზეთო პუბ-  
ლიკაცია შშმ პირთა განათლების უფლების რეალიზაციასთან  
დაკავშირებული პრობლემების თემაზე. ეს შემდეგი მოსაზრე-  
ბით გავაკეთეთ: ერთი მხრივ, ისევ და ისევ ინფორმაციის  
შეძლებისდაგვარად უხვად გაცემის სურვილი გვამოძრავებდა;  
მაგრამ მეორე, კიდევ უფრო მნიშვნელოვანი მოტივი აქ  
შემდეგი იყო: ბეჭდვითი მედიის წარმომადგენელ ჟურნალის-  
ტებთან მუშაობისას გამოვლინდა, რომ მათ არა აქვთ საკ-  
მარისი ცოდნა და დარწმუნებულობა — თუ როგორ გააშუ-  
ქონ შშმ პირთა პრობლემები, როგორი „ენა“ გამოიყენონ,  
როგორ იპოვონ სწორი ბალანსი შშმ პირთა პრობლემებზე

ყურადღების გამახვილებასა და მათი რესურსების აღიარება/ხაზგასმას შორის, და ა.შ. სწორედ ამის გამო, გადაწყვეიტით, რომ ეს სამი სტატია, როგორც შშმ პირთა თემატიკაზე კონსტრუქციული პუბლიკაციის ნიმუშები, თან დაგვეერთო ჩვენი ნიგნისათვის.

**დაბოლოს, გვინდა შევეხოთ ისეთ დელიკატურ თემას, როგორიცაა ენა, რომლის გამოყენებასაც ვცდილობდით (და ვიმედოვნებთ, გამოგვივიდა კიდევ) ჩვენი ნიგნის გვერდებზე. ჩვენ შევეცადეთ „ხმარებიდან ამოგველო“ ისეთი მადისკრიმინირებელი სიტყვები და სახელწოდებები, როგორიცაა „დეფექტოლოგია“, „უნარშეზღუდული“, „ჭკუასუსტი“, „ინვალიდი“ (თუმცა ამ უკანასკნელის მთლად გვერდის ავლა ვერ გამოგვივიდა, რადგან ის სხვადასხვა სამართლებრივ დოკუმენტებში, როგორც ჩვენთან, ასევე საზღვარგარეთ, მყარად არის „გამჯღარი“).**

რამდენადაც ჩვენს ქვეყანაში 2001 წელს „ინვალიდთა სოციალური დაცვის შესახებ“ საქართველოს კანონში შესული ცვლილების თანახმად სიტყვა „ინვალიდი“ შეიცვალა სიტყვით „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირი“, ამდენად ჩვენ გადავწყვიტეთ ამ ეტაპზე შევჩერებულიყავით ტერმინზე „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირი“ (შშმ). ასეთივე წარმატებით შეგვეძლო გამოგვეყენებინა, მაგალითად, „განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე პირი“, ან „სპეციფიკური საჭიროებების მქონე პირი“, ან „განსხვავებული შესაძლებლობების მქონე“ და სხვ. — როგორც არამადისკრიმინირებელი სახელწოდებები. ამ თვალსაზრისით ერთ რომელიმე ტერმინზე შეთანხმება როგორც პროფესიულ თემში, ასევე ჩვენს საზოგადოებაში — უახლოესი მომავლის ამოცანაა.

კიდევ უფრო რთული იყო სახელწოდების შერჩევა იმ პირებისათვის, რომელთაც შეზღუდულ შესაძლებლობებთან დაკავშირებული პრობლემები არ აწუხებთ: სიტყვა „ჯანმრთელის“ გამოყენებით შშმ პირებს მექანიკურად „ავადმყოფის“

პოზიციაში ვსვამდით; სიტყვათა შეთანხმების „დანარჩენი საზოგადოება“ გამოყენებით — საზოგადოების ამ ორ ნაწილს შორის გაუცხოებას ვამყარებდით; სიტყვა „ნორმალურის“ გამოყენებაზე ლაპარაკიც ზედმეტია, — რამდენადაც იგი შშმ პირს მაშინვე „არანორმალურის“ იარლიყს უმაგრებდა, და ა.შ. საბოლოოდ, გადავწყვიტეთ, შემთხვევათა უმრავლესობაში გვეხმარა ტერმინი „შეზღუდული შესაძლებლობის არმქონე პირი“, რამაც საკმაოდ უცნაურ აბრევიატურა „არაშშმ“-მდე მიგვიყვანა, რომელიც აგრეთვე არ არის საუკეთესო გამოსავალი (რასაც, ვიმედოვნებთ, მოგვითქვება საზოგადოება), და ვფიქრობთ, შესაფერისი ტერმინის მონახვა უახლოესი მომავლის ამოცანაა.

ერთი სახელწოდება ვერ შევარჩიეთ შშმ პირთა საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების აღსანიშნავად (რამდენადაც შესაბამის ლიტერატურაშიც ტერმინთა სხვადასხვაობაა): ზოგჯერ „განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლება“, ზოგჯერ „სპეციფიკური განათლება“ გვაქვს ნახმარი. უნდა ვიფიქროთ, რომ ინკლუზიური განათლების ჩვენს ყოველდღიურ ცხოვრებაში დანერგვასთან ერთად, ამ ტერმინზეც შევთანხმდებით, თუმცა, როგორც ქალბატონი მირიამ სკორტენი აღნიშნავს<sup>3</sup>, „საყვარელ ბავშვს ბევრ სახელს არქმევენო...“.

გმადლობთ ყურადღებისათვის!

---

<sup>3</sup> იხ. სტატია „ინკლუზია და სოციალური განვითარების პერსპექტივა“, წიგნის პირველი ნაწილის მეორე თავი

## ნანილი პირველი: ინკლუზია

### თავი პირველი: ინკლუზიის რაობა, ინკლუზიური განათლება, ინკლუზიური საზოგადოება

„ინკლუზია“ ინგლისური სიტყვაა და მისი პირდაპირი თარგმანი ქართულად „ჩართვას“ ნიშნავს. ეს ცნება ისტორიულად მეოცე საუკუნის მეორე ნახევარში გაჩნდა, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა განათლების უფლების დაცვის კონტექსტში. დღეისათვის ინკლუზიამ ბევრად უფრო ფართო მნიშვნელობა შეიძინა, და იგი იმ მიდგომასა და საზოგადოებრივ დამოკიდებულებას ასახავს, რომელიც ისეთ ჰუმანისტურ ფასეულობებს ეფუძნება, როგორიცაა მიმღებლობა, თანასწორუფლებიანობა და სამართლიანობა, და თანაც, ამის განხორციელების კონკრეტულ მექანიზმებს გვთავაზობს. მოცემულ თავში წარმოდგენილია ინტერვიუ ქალბატონ მადონა ხარეზავასთან, ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია დეას აღმასრულებელ დირექტორთან<sup>4</sup>, რომელიც ინკლუზიის არსსა და მნიშვნელობაზე საუბრობს.

*– ქალბატონო მადონა, რამდენად განსაზღვრავს ინკლუზიური საზოგადოების მშენებლობის წარმატებას სახელმწიფოს არჩევანი, რომელი მოდელით იხელმძღვანელოს ინვალიდობის პრობლემისადმი დამოკიდებულებაში. როგორი ტენდენციაა ამ მხრივ ჩვენში და განვითარებული დემოკრატიის ქვეყნებში?*

– ინკლუზიური საზოგადოება ღია საზოგადოებაა, მისთვის მიუღებელია დისკრიმინაცია რაიმე ნიშნით, იგი მიისწრაფვის შეიქმნას პირობები პიროვნების თვითრეალიზაციისა და ინტეგრაციისათვის... შშმ პირის ინკლუზია საზოგადოებაში პირდაპირ კავშირშია მიდგომებთან, ანუ მოდელთან, რომელსაც სახელმწიფო, საზოგადოება ირჩევს ინვალიდობის

---

<sup>4</sup> ესაუბრა ნონა ქობალია



პრობლემების გადაწყვეტის საქმეში. ინვალიდობის მოდელის არსი დაკავშირებულია ამა თუ იმ ეპოქის, ამა თუ იმ საზოგადოების სულიერ ფასეულობებთან და მის ავ-კარგს განსაზღვრავს ის, თუ რა ადგილი უჭირავს მათში ადამიანის ღირსებას. მოდელში აისახება, როგორ უყურებს საზოგადოება შშმ პირს: როგორც სახელმწიფოსა და საზოგადოების მზრუნველობის, ქველმოქმედების პასიურ ობიექტს, პაციენტს, თუ როგორც პიროვნებას, რომელსაც სჭირდება პრობები თვითრეალიზაციისა და დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის. ეს უკანასკნელი წარმოადგენს საფუძველს სოციალური მოდელისა, რომელიც განსაზღვრავს ინვალიდობის პრობლემებისადმი ყველაზე თანამედროვე მიდგომებს განვითარებული დემოკრატიის ქვეყნებში. რაც შეეხება ჩვენს საზოგადოებას, სამოქალაქო საზოგადოების განვითარებაში არსებული პრობლემებიდან და ეკონომიკური სიდუხჭირიდან გამომდინარე, კითხვაზე რა სახის დახმარება სჭირდება შშმ პირს სახელმწიფოსაგან, უმრავლესობა გიპასუხებთ, რომ ეს არის მისი უზრუნველყოფა უფასო მკურნალობით, საარსებო სახსრებით პენსია იქნება ეს თუ სოციალური დახმარება, საქველმოქმედო შემოწირულობა და სხვ. ანუ საზოგადოება უკრიტიკოდ იღებს ინვალიდობის სამედიცინო, საქველმოქმედო მოდელს და ძალიან ცოტას თუ აქვს გაცნობიერებული, რამდენად მნიშვნელოვანია შეიქმნას იმგვარი პრობები, რომ შშმ პირმა მიიღოს ადექვატური განათლება, დასაქმდეს, მოახდინოს თავისი შესაძლებლობების რეალიზაცია, გახდეს საზოგადოების აქტიური წევრი, შეძლოს დამოუკიდებელი ცხოვრება, რაც უკვე სოციალური მოდელის პრეროგატივაა...

*- შესაბამისად, ინკლუზიური განათლება, ალბათ, ინვალიდობის სოციალური მოდელის დამკვიდრების თანამედვე პროცესს წარმოადგენს...*

- დიახ. ინკლუზიური განათლება არის მხოლოდ ერთი სექტორი პიროვნების ინკლუზიისა საზოგადოებაში, ამდენად ინკლუზიის ცნება გაცილებით ფართოა და მრავლისმომცვე-

ლი. ინკლუზიური სწავლების დამკვიდრების საკითხის განხილვა შეუძლებელია საზოგადოებაში მიმდინარე სხვა პროცესებისგან განცალკევებით. განათლების უფლება უპირობოდ უნდა განიხილებოდეს სხვა უფლებებთან კონტექსტში, ამდენად მისი რეალიზაცია დაკავშირებულია პრობლემათა გაცილებით ფართო წრესთან, ვიდრე ეს სკოლისა და მონაწილის, სასწავლებლისა და სტუდენტის საქმიანი ურთიერთობაა. ამ საქმეში თავისი წილი პასუხისმგებლობა უნდა იკისროს საზოგადოების ყველა წევრმა, მიუხედავად ინვალიდობის პრობლემასთან პირადი თუ პროფესიული შეხების ხარისხისა.

*– ტერმინი „ინკლუზია“ ჩვენი საზოგადოების, უპირატესად, პედაგოგიური საზოგადოების ლექსიკონში გაჩნდა მას შემდეგ, რაც სახელმწიფოს მიერ დეკლარირებულ იქნა ინკლუზიური განათლების დამკვიდრების კურსი. ... რამდენად მიღწევადია ამის განხორციელება საქართველოში 2015 წლამდე ანუ ყველა იმ ბარიერის დაძლევა, რომელიც ხელს უშლის განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოზარდების, სტუდენტების ჩართვას ერთიან საგანმანათლებლო სისტემაში?*

– ინკლუზიის დანერგვა განათლების სისტემაში არის პროცესი, რომელიც უკავშირდება სასწავლო დანესებულებების ნაგებობების ადაპტირებას, ინფრასტრუქტურის განვითარებას შშმ ადამიანების საჭიროებათა გათვალისწინებით, ეფექტური სასწავლო პროგრამების, სპეციალური მეთოდის შემუშავებას, პედაგოგთა და ინკლუზიასთან დაკავშირებული სხვა კადრების პროფესიულ მზადყოფნას, და რაც ძალზე მნიშვნელოვანია, საზოგადოებრივი აზრის მომზადებას, ცნობიერების გარდაქმნას, რაც დიდ დროსა და ძალისხმევას მოითხოვს. ინკლუზიური სწავლების დანერგვა უნდა განვიხილოთ, როგორც პროცესი, რომელიც ობიექტურად გაინელება დროში, მაგრამ იგი ამთავითვე უნდა დაიწყოს და შეძლებისდაგვარად დაჩქარდეს. პროცესის წარმატებას განსაზღვრავს, თუ რამდენად აქტიურად ჩაერთვება მასში სკოლის ყველა მუშაკი, მშობელი, ბავშვი, სახელმწიფო მოხელე, მთე-

ლი საზოგადოება, რამდენად ერთსულოვანი იქნება მათი მისწრაფება იმ წინააღმდეგობის აღმოფხვრისაკენ, რომელთაც აწყდება სასწავლო პროცესსა და სასკოლო ცხოვრებაში ყველა ბავშვის თანაბარი და ღია მონაწილეობის საკითხი.

როცა ვამბობთ „ყველა ბავშვი“, თავისთავად იგულისხმება განსხვავებული ნიშნის მქონე ბავშვების რაიმე ფორმით ჩართვა სასწავლო პროცესში თანატოლებთან ერთად, ხოლო ამ „განსხვავებულ ბავშვებში“, თავის მხრივ, იგულისხმება როგორც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე, ისე განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვები ანუ ყველა მოსწავლე, მთელი მათი მრავალფეროვნებით, ინდივიდუალური თავისებურებებით და საჭიროებებით. ინკლუზიური სკოლის კონცეფციაში ის, რომ ბავშვები განსხვავდებიან და არ გვანან ერთმანეთს, განიხილება არა როგორც პრობლემა, რომელიც გადაწყვეტას მოითხოვს, არამედ მნიშვნელოვანი რესურსი, რომლის გამოყენება აუცილებელია საგანმანათლებლო პროცესში, აუცილებელია საზოგადოებისთვის, რადგან მისი მშვენიერება განსხვავებულთა არსებობაშია და, როცა ყველანი კარგად გავაცნობიერებთ ამას, ინკლუზიას წინ არაფერი დაუდგება.

**– მაინც რას ცვლის ინკლუზიური განათლების დანერგვა პიროვნებისა და საზოგადოების ურთიერთობაში?**

– ინკლუზიური განათლება პირდაპირი გზაა როგორც შშმ პირის თვითრეალიზაციისა და საზოგადოებასთან ინტეგრაციისაკენ, ისე თვით საზოგადოების ჰარმონიზაციისაკენ. იქ, სადაც ინკლუზიური სწავლება მეტნაკლებად დანერგილია, სკოლა ბავშვებს, რომელთაც პრობლემები აქვთ, აძლევს მათი უნარების შესაბამის აკადემიურ ცოდნას და ამავე დროს უმაღლებს სოციალურ უნარებს, ტოლერანტობის ხარისხს. ადამიანები იწყებენ ხედვას არა იმისა, რაც ადამიანს არა აქვს, არამედ იმისა, რაც მას აქვს. ანუ სხვა, უფრო მაღალი ფასეულობები ჩნდება. ისინი ნელ-ნელა ეჩვევიან განსხვავებულ ადამიანებთან ცხოვრებას, სამყაროს აღიქვამენ ისეთს, როგორც ის არის, და არა ცალმხრივ პრიზმაში.

განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვი, მოზარდი ამ გზით უფრო სწრაფად ჰპოვებს შინაგან თავისუფლებას და შეერწყმის საზოგადოებას, ხოლო თანატოლების თვალში განსხვავებულობის, ინვალიდობის აბსტრაქტული პრობლემა იძენს მეგობრის, თანაკლასელის კონკრეტულ სახეს და გულგრილს ველარ ტოვებს, უვითარებს სხვისი უფლებებისადმი პატივისცემას. ეს ძალზე მნიშვნელოვანია, რადგან პიროვნების იგნორირება, ინდივიდუალიზმის, განსხვავებულობის მიმღებლობის დეფიციტი საფრთხეს უქმნის ჰარმონიას საზოგადოებაში. სტიგმა და ნეგატიური სტერეოტიპები ადექვატურმა აღქმებმა, სხვათა უფლებებისადმი პატივისცემამ უნდა შეცვალოს. ყველაფრის ერთად შეცვლა ადვილი არ არის, მაგრამ საზოგადოება თანმიმდევრულად უნდა ებრძოდოს სტერეოტიპებს, ინერციას, რაც იგივეა ვიბრძოდოთ: ადამიანის პირადი ღირსებისათვის; ყოველ ადამიანში ღირებულისა და მნიშვნელოვანის დანახვისათვის (რასაც დღეს ბევრის თვალში უკანა პლანზე სწევს მისი განსხვავებულობა); ყველას თანაბარი უფლებებისა და შესაძლებლობების უზრუნველყოფისთვის; ახალი შესაძლებლობის შექმნისთვის განათლების ჩათვლით, რათა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანმა სისხლსავსე ცხოვრებით იცხოვროს ჩვენს საზოგადოებაში. ეს ნიშნავს მთელი ჩვენი დამოკიდებულების გადაფასებას და ეს არის ჩვენი პროექტის ერთერთი ძირითადი ამოცანა — საზოგადოების ყურადღება მიმართოს ამ გადაფასების აუცილებლობაზე...

## თავი მეორე: ინკლუზია და სოციალური განვითარების პერსპექტივა<sup>5</sup>

მოცემული თავი წარმოადგენს ოსლოს უნივერსიტეტის პროფესორის, ქალბატონ მირიამ დონათ სკორტენის სტატიის „ინკლუზია და სოციალური განვითარების პერსპექტივა“ თარგმანს. სტატიაში განხილულია ინკლუზიური მიდგომის წარმოშობა ისტორიულ ჭრილში, გადმოცემულია ინკლუზიური და ინტეგრაციული მიდგომის შედარებითი ანალიზი, დახასიათებულია ინკლუზიის პროცესში ჩართული მრავლობითი ფაქტორები და მათი როლი, ინკლუზიის თანამდევი პრობლემები და ამოცანები.

### შესავალი

ბოლო ათწლეულის მანძილზე განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე (გსმ) ბავშვების განათლების სფერომ განიცადა მრავალი ცვლილება, რომელიც ეხება გსმ ბავშვთა მიმართ დამოკიდებულებას, მათი პრობლემების გაცნობიერების დონეს, განათლების ხელმისაწვდომობას, სწავლების მეთოდოლოგიას, შესაბამისი ცნებების შემუშავებასა და გამოყენებას. ეს ცვლილებები უკავშირდება არა მხოლოდ გსმ ბავშვების განათლებას, არამედ ისეთ სოციალურ კონტექსტებს, როგორცაა: შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე თუ არმქონე ბავშვების ოჯახები, მასწავლებლები, სასკოლო დანერგულებები და მთლიანად საზოგადოება.

---

<sup>5</sup> სტატია „ინკლუზია და სოციალური განვითარების პერსპექტივა“ ეკუთვნის ოსლოს უნივერსიტეტის განსაკუთრებულ საჭიროებათა განათლების ფაკულტეტის პროფესორის, მირიამ დონათ სკორტენის კალამს; სტატია გამოქვეყნებულია წიგნში „Towards Inclusion Book no 1, “Education – Special Needs Education”, Edited by Berit H. Johnsen and Miriam D.Skjorten, Oslo, 2001

ამ ცვლილებების ყველაზე მნიშვნელოვანი შედეგი მრავალფეროვნების აღიარება და დაფასებაა. ამას, ბუნებრივია, უნდა მოყვეს საზოგადოებაში ყველა იმ ადამიანის ინტეგრაცია-რეინტეგრაცია, რომელიც გარიყული ან განცალკევებულია მხოლოდ და მხოლოდ იმის გამო, რომ განსხვავებულია. მათ შორის, ბავშვებისა, რომელთაც სწავლისა და განვითარების მხრივ სიძნელეები აქვთ. ეს სიძნელეები მხოლოდ მათი განსაკუთრებული საჭიროებებით როდია გამოწვეული. ამ სიძნელეების არსებობაში არანაკლებ როლს თამაშობს ამ ბავშვების განსაკუთრებული საჭიროებების დაკმაყოფილების პირობების არარსებობა.

\* \* \*

## ძველი დრო

საუკუნეების განმავლობაში, ადამიანები და ადამიანთა ჯგუფები, რომლებიც იყვნენ და არიან განსხვავებულნი, უარყოფილნი იყვნენ საზოგადოების მხრიდან ყველა ქვეყანაში. ამას განაპირობებდა, ერთი მხრივ, შიში შეუცნობელის მიმართ და მეორე მხრივ, ბრძოლა არსებობისათვის (გნებავთ, ბრძოლა საზოგადოებაში ინტეგრაციისათვის). ისინი, ვისაც არ ჰქონდა ძალა მონაწილეობა მიეღო ჯგუფის გადარჩენისათვის ბრძოლაში, გამიჯნული და გარიყული ხდებოდა. ანალოგიურ მდგომარეობაში აღმოჩნდა ის, ვინც სხვებისაგან განსხვავებულად იქცეოდა თუ აზროვნებდა. ამგვარი ადამიანები მუდამ ასოცირდებოდნენ ბუნტთან, ლალატთან; მათ სიკვდილით სჯიდნენ, საპყრობილეებში ათავსებდნენ, ასახლებდნენ ან, უბრალოდ, გარიყავდნენ ხოლმე საზოგადოებიდან.

მათ, ვინც განსხვავებულად ითვლებოდა შეზღუდული შესაძლებლობების გამო, ხშირად „კოჭლს,“ „გიჟს,“ „ჭკუიდან შეშლილს“ უწოდებდნენ. ამ ადამიანებს ხშირად სასიკვდილოდ სწირავდნენ ან სხვათა გასართობად იყენებდნენ; არ აძლევდნენ საკმარისი რაოდენობის საკვებს და ართმევდნენ

სიყვარულის თუ სხვა მნიშვნელოვანი სოციალური ურთიერთობების უფლებას. ამგვარად, ისინი მარტოსული, სოციალური კუთვნილების გრძნობას მოკლებული რჩებოდნენ და თავს ხშირად უსარგებლოდ გრძნობდნენ.

ბუნებისადმი შიშმა, შეზღუდული შესაძლებლობების გამომწვევი მიზეზების შეუცნობადობამ და ზოგადად ცოდნის დეფიციტმა მთელი რიგი ცრურწმენები წარმოშვა. ამ მხრივ არ არსებობს ძირეული განსხვავება ჩრდილოეთის, სამხრეთის, აღმოსავლეთისა თუ დასავლეთის კულტურებს შორის. საყოველთაო რწმენით, ქალის მიერ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის გაჩენა ნიშნავდა, რომ იგი ისჯებოდა წინაპართა ცოდვების გამო. იმის ფონზე, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის ყოლა დაკავშირებულია ფსიქოლოგიურ, კულტურულ, სოციალურ და პრაქტიკულ პრობლემებთან, მშობლებს ხშირად ურჩევდნენ მიეტოვებინათ იგი და სხვის გაჩენაზე ეფიქრათ. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები, გადამალული და ჩაკეტილი ჰყავდათ ოთახებში, ბედის ანაბარა ტოვებდნენ მინდორსა და ტყეში. ზოგჯერ, მათ აშვილებდნენ და აძლევდნენ სხვა ოჯახებს ან საქველმოქმედო ორგანიზაციებს. თუმცა, მშობლები იშვიათად ივინყებდნენ შვილისადმი სიყვარულს.

## გარდამავალი პერიოდი

ამ პერიოდში, ცოდნისა და განათლების გაღრმავების, სასიცოცხლო მცნების „არა კაც ჰკლა“ დამკვიდრების, სოციალური და მორალური პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარების შედეგად, ჩნდება და ძლიერდება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის გადარჩენის ტენდენცია, მნიშვნელოვანი პრიორიტეტი ხდება მისთვის საცოცხლის შენარჩუნება მიუხედავად იმისა, სჭირდება თუ არა დამატებითი დახმარება და მხარდაჭერა. ამ ეტაპზე ნაკლებად დომინირებს ბავშვების აღზრდა და განათლება იმ მიზნით, რომ მათ შეძლონ თავად დაეხმარონ მშობლებს სიბერეში. თუმცა,

ოჯახებისათვის არასოდეს ყოფილა და არც ახლაა ადვილი „განსხვავებული“ ბავშვების აღზრდა.

## სპეციალური სკოლები, სკოლა-ინტერნატები და ოჯახები

საქველმოქმედო ორგანიზაციებმა და რელიგიურმა ჯგუფებმა გახსნეს სპეციალური თავშესაფრები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისა და ზრდასრული ადამიანებისათვის. თავშესაფრების ნაწილი აკმაყოფილებდა მხოლოდ მინიმალურ საბინაო პირობებს, ნაწილი კი გამოირჩეოდა კარგი ადგილმდებარეობით და კეთილმონყობით. თუმცა, ეს სახლები ხშირ შემთხვევაში განცალკევებით, საზოგადოების თვალთაგან მოფარებულ ადგილებში იგებოდა.

ამგვარ სახლებში მომუშავე ადამიანები თავიანთ საქმეს ბედისწერას ან ცხოვრებისეულ მისიას უკავშირებდნენ, მზად იყვნენ სიცოცხლე შეენირათ დიადი მიზნისთვის — დახმარებოდნენ უმწეო ხალხს. ისინი, ვინც აქტიურად ერთვებოდნენ ამ საქმიანობაში, ხედავდნენ, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებსა და ზრდასრულ ადამიანებზე ზრუნვა მათაც მნიშვნელოვან ცხოვრებისეულ გამოცდილებას სძენდა და სულიერად ამდიდრებდა.

თუმცა, ნორმალური, მატერიალურად უზრუნველყოფილი ცხოვრება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისა და მოზრდილი ადამიანების მხოლოდ მცირე ნაწილს ჰქონდა. სპეციალურ სკოლებში, მიმღებ ოჯახებსა და დაწესებულებებში მოთავსებული ბავშვები ხშირად მოშორებულნი იყვნენ საკუთარ ოჯახებსა და სახლებს. სპეციალური სკოლებისა და დაწესებულებების უმრავლესობა არაკომპეტენტური პირებით იყო დაკომპლექტებული, რომლებიც ბავშვებისადმი ნაკლებ ყურადღებას იჩენდნენ ისევე, როგორც მოზრდილებისადმი. ეს შშმ ბავშვებსა და მოზრდილებს მარტოობისა და არასრულფასოვნების განცდას უღვივებდა. ზოგიერთ დაწესებუ-



ლებაში ბავშვები და მოზრდილები იძულებულნი იყვნენ მძიმე სამუშაო შეესრულებინათ და ხშირად არაკეთილსაიმედო მდგომარეობაში იმყოფებოდნენ. გამორიცხული არ იყო მათზე ფიზიკური ძალადობაც პერსონალისა თუ დანესებულებაში მოზინადრე სხვა პირების მხრიდან.

სამეცნიერო კვლევამ, გამოცდილების დაგროვებამ, ცოდნის გაღრმავებამ, ღირებულებათა გადაფასებამ და პოლიტიკური იდეოლოგიის ცვლილებებმა წვლილი შეიტანა სპეციალურ დანესებულებებსა და სკოლებში არსებულ მდგომარეობაზე ოფიციალური კონტროლის გაუმჯობესებაში, სპეციალური სოციალური პროგრამების, კანონმდებლობისა და შიდა პოლიტიკის განვითარებაში. მიუხედავად ამისა, ბავშვებსა და მოზრდილებს ჯერ ისევ აკლდათ სითბო, მზრუნველობა, სათანადო პირობები სოციალური, ემოციური და შემეცნებითი განვითარებისათვის. პოზიტიური სტიმულაციის არარსებობისა და გაუცხოების გამო მათ უღვივდებოდათ სტიერეოტიპული ქცევა და აზროვნება, ემოციების გასადავეება. ეს ყოველივე თან ერთვოდა შეზღუდულ შესაძლებლობებს და კიდევ უფრო აფერხებდა მათ განვითარებას.

## **რეფორმატორული სკოლები და თავშესაფრები**

დროთა განმავლობაში გაიზარდა ყურადღება სასჯელ-აღსრულების დანესებულებებში, ახალი ტიპის სკოლებსა და სხვა დანესებულებებში მყოფი ბავშვების, მოზარდებისა და მოზრდილების მიმართ. თვალშისაცემი იყო ამ დანესებულებების გადატვირთულობა. აქ არსებული მდგომარეობა, „რეფორმატორული“ მეთოდები და მიდგომები არ აღმოჩნდა საკმარისი მის მოზინადრეთა ინტეგრირებისათვის საზოგადოებაში. ისინი, თავის მხრივ, საზოგადოებამაც არ მიიღო.

გადატვირთული იყო თავშესაფრებიც, რაც არ იძლეოდა ბავშვების ფიზიკური და ფსიქოლოგიური აღზრდისათვის

აუცილებელი პირობების შექმნის საშუალებას. ურთიერთობა ერთ ან ორ მზრუნველთან, მის კონტროლქვეშ ორმოცი ბავშვის ყოფნის პირობებში, არ იყო საკმარისი სოციალური კონტაქტისათვის.

საზოგადოდ, ბავშვების რაოდენობა მზრუნველების მოცულობასთან მიმართებაში ხშირად არაადექვატური იყო. თუმცა, კარგად დაკომპლექტებული დანესებულება ც კი, ვერასოდეს აგრძნობინებს ბავშვს ისეთ სიახლოვეს, სითბოსა და თანადგომას, როგორსაც ოჯახსა და საზოგადოებაში აღზრდა და განათლება.

### **თანამედროვე ეპოქა**

სკოლა-ინტერნატებსა და სხვა თავშესაფრებში არსებულ მდგომარეობაზე დაკვირვებამ ცხადყო, რომ იქ მყოფ ბავშვებსა და მოზრდილებს უფითარდებათ გაუცხოებული ადამიანებისთვის დამახასიათებელი ქცევა, კერძოდ, პასიურობა, თვითსტიმულაცია, სტერეოტიპული, განმეორებადი და საკუთარი თავისთვის საზიანო ქმედებები.

გამოცდილებამ ასევე გვაჩვენა, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები სკოლა-ინტერნატების დატოვების შემდეგ არ ესწრაფვიან მშობლიურ ოჯახებსა და სახლებში დაბრუნებას. ეს არც არის გასაკვირი, რადგან მშობლებსა და მშობლიურ სახლებთან მრავალწლიანი განშორების შემდეგ ისინი სრულიად უცხონი ხდებიან ერთმანეთისათვის. მაგალითად, სმენადაქვეითებულ მოზარდებსა და ახალგაზრდებს საუბარიც კი არ შეეძლოთ თავიანთ ოჯახებთან და ძნელად ეჩვეოდნენ დამოუკიდებელ ცხოვრებას.

საზოგადოების უდიდეს ნაწილს არაერთგვაროვანი დამოკიდებულება ჰქონდა არსებული სიტუაციისადმი. მშობლებმა, მასწავლებლებმა, პოლიტიკურად აქტიურმა ადამიანებმა

დაიწყეს ბრძოლა ყველა ბავშვის, მათ შორის, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების უფლებების დასაცავად. მათ ერთ-ერთ უმთავრეს მიზანს წარმოადგენდა საერთო სოციალურ გარემოში განვითარების უფლების მოპოვება ყველასათვის. ეს იყო „ნორმალიზაციისაკენ“ მიმართული რეფორმების სანყისი ეტაპი, რომელმაც საფუძველი ჩაუყარა ინკლუზიის პროცესს.

თანდათან, დაკვირვების შედეგად, გამოვლინდა რომ საკლასო ოთახში მოსწავლეთა შემადგენლობა მრავალფეროვანია არა მარტო შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ხარჯზე, არამედ მათთან ერთად ყველა სხვა მოსწავლისა, ვინც სიძნელეებსა და ბარიერებს აწყდება სწავლისა და განვითარების პროცესში. სხვადასხვა მეთოდოლოგიის გამოყენებამ ცხადყო, რომ სიძნელეები წერა-კითხვისა და მათემატიკური ანგარიშის სწავლაში არ არის „ფატალური“ და შეიძლება მოგვარდეს სწავლების მეთოდოლოგიის შეცვლით. გარდა ამისა, იდენტიფიცირებულ იქნა ემოციური, სოციალური, ეკონომიკური თუ პოლიტიკური მდგომარეობით გამოწვეული სიძნელეები, რაც ასევე განსაკუთრებულ ზრუნვას საჭიროებს პედაგოგების მხრიდან. ამავდროულად, გამოიკვეთა ურთიერთობის (არა მხოლოდ ენობრივი თვალსაზრისით) მნიშვნელობა სწავლების სისტემური და რესურსებზე ორიენტირებული მიდგომის განხორციელების პროცესში.

## ნორმალიზაცია

ცნება „ნორმალიზაცია“ ხშირად არასწორად არის გაგებული. მასში იგულისხმება არა ადამიანების „ნორმალურებად“ ჩამოყალიბება (როგორც ეს შეცდომით ესმით ხოლმე), არამედ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანების აღქმა საზოგადოების ჩვეულებრივ წევრებად, ანუ, ორგანულ ნაწილად. მათი ცხოვრებისეული მოთხოვნები და ცხოვრების დონე უზრუნველყოფილი უნდა იყოს იგივე კანონმდებლობითა და მომსახურებით, რომლითაც გარანტი-

რებული და დაცულია მოსახლეობის უმრავლესობის ცხოვრების პირობები. ეს მოიცავს შესაბამის კანონმდებლობას სამედიცინო დახმარების, სოციალური უსაფრთხოების, განათლების, საჯარო დანესებულებების, დასაქმების, გასართობი ღონისძიებების და სხვა სფეროებში. მასში იგულისხმება, აგრეთვე, უფლება ჰყავდეს მეგობრები, გამოსცადოს სიყვარული და ჰქონდეს სქესობრივი ცხოვრებისა და შვილების ყოლის უფლება.

წარსულში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების განათლების საკითხი მხოლოდ ჯანმრთელობისა და სოციალური უზრუნველყოფის სამინისტროს და მისი ცალკეული ინსტიტუტების კომპეტენციას წარმოადგენდა. დღეს ეჭვს აღარ იწვევს, რომ ყველა ბავშვის განათლება წარმოადგენს განათლების სამინისტროს კომპეტენციას, ხოლო ჯანმრთელობის დაცვის სამინისტროს კომპეტენცია კი მათი სამედიცინო მომსახურებით უზრუნველყოფაა.

უფლებებზე საუბრისას, ხაზი უნდა გაესვას იმ ფაქტს, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანებს, სხვების მსგავსად აქვთ უფლებები და მოვალეობები სხვა ადამიანებისა და საზოგადოების წინაშე. მნიშვნელოვანია, თითოეულმა პიროვნებამ გაიცნობიეროს თავისი მოვალეობები და პასუხისმგებლობა, რათა განახორციელოს თავისი შესაძლებლობების მაქსიმუმი და ამავდროულად, უზრუნველყოს საკუთარი საჭიროებების დაკმაყოფილება. მართალია, რეალობა შესაძლოა არასდროს იყოს ამ თვალსაზრისით იდეალური, მაგრამ მნიშვნელოვანია ჩვენ ამ იდეალური ვითარების მიღწევის მიმართულებით ვიმოქმედოთ.

ზემოთ დახასიათებულმა ცვლილებებმა საბოლოოდ განაპირობა ინტეგრაციისა და ინკლუზიის პროცესის დაწყება.

## ინკლუზია

*ჩვენ დავიბადეთ თანასწორუფლებიანნი, მაგრამ ერთმანეთისაგან განსხვავებულნი.*

*ჩვენ ვართ ერთი საზოგადოების წევრები, მიუხედავად სქესისა, ფიზიკური თუ გონებრივი შესაძლებლობებისა და ჯანმრთელობის მდგომარეობისა.*

*ვალთაროთ, რომ ნორმალური საზოგადოება ხასიათდება მრავალფეროვნებითა და სირთულით, და არა იგივეობით.*

*თუმცა რეალურ ცხოვრებაში, ბავშვები და მოზრდილები, რომელთაც უმრავლესობისგან განსხვავებული პირობები აქვთ, ამა თუ იმ გაუმართლებელი მიზეზით დიდხანს იყვნენ საზოგადოებისაგან გარიყულნი.*

უკანასკნელი 40-50 წლის განმავლობაში ადგილი ჰქონდა უამრავ ინიციატივას მიმართულს იმაზე, რომ განათლება ხელმისაწვდომი იყოს უკლებლივ ყველა ბავშვისათვის. ადგილობრივი, ეროვნული თუ საერთაშორისო კონფერენციების, დისკუსიების, დეკლარაციებისა და კონვენციების შედეგად წარმოჩენილ იქნა აუცილებლობა სხვადასხვა ხასიათის ცვლილებისა, რომლებიც მიზნად ისახავს პრობლემისადმი დამოკიდებულებების შეცვლას. მრავალ ქვეყანაში ბავშვების ჯერ კიდევ მხოლოდ 50-60% და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მხოლოდ 2-3% სწავლობს სკოლებში.

აქედან გამომდინარე, აუცილებელი გახდა ბავშვთა და განსაკუთრებით, განსხვავებული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვა განათლების სფეროში საერთაშორისო აქტების მეშვეობით. გთავაზობთ შესაბამისი საერთაშორისო დოკუმენტების ნუსხას:

1948 ადამიანის უფლებების საყოველთაო დეკლარაცია —

მოიცავს განათლებისა და საზოგადოებაში ყველა ადამიანის სრული მონაწილეობის უფლებას, გაერო (UN);

1989 გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენცია, (გაერო, გამოიცა 1991 წელს.);

1990 ჯომთენის (ტაილანდი) მსოფლიო კონფერენცია „განათლება ყველასათვის,“ რომელმაც ჩამოაყალიბა შემდეგი ძირითადი მიზნები:

- ყველა ბავშვს მიეცეს შესაძლებლობა ისწავლოს სასკოლო დანესებულებაში;

ყველა ბავშვს ჰქონდეს შესაძლებლობა მიიღოს შესაფერისი განათლება.

1993 სტანდარტული წესები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირების თანასწორუფლებიანობის შესახებ (გაერო, მიღებულია 1994 წელს);

1994 სალამანკას დეკლარაცია ინკლუზიური განათლების შესახებ (UNESCO, თავდაპირველად გამოიცა 1994 წელს, საბოლოო ანგარიში გამოიცა 1995 წელს).

სალამანკას დეკლარაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა განათლების თვალსაზრისით უალრესად მნიშვნელოვანი დოკუმენტია, რამდენადაც მასში ძველ კონცეფციებთან ერთად გაჟღერდა ახალი მიდგომა, ამიტომ მას ქვევით შედარებით დანვრილებით შევეხებით.

## სალამანკას დეკლარაცია

სალამანკას დეკლარაციაში წარმოდგენილ იქნა შემდეგი ძირითადი უფლებები და ცნებები:

- ყველა ბავშვს, მათ შორის განათლების სფეროში დროებითი და მუდმივი დახმარების საჭიროების მქონე ბავშვს, აქვს უფლება ისწავლოს სასკოლო დანესებულებაში;
- ყველა ბავშვს აქვს უფლება ისწავლოს ინკლუზიურ კლასში;
- ყოველ ბავშვს აქვს უფლება მონაწილეობა მიიღოს ბავშვზე ცენტრირებულ საგანმანათლებლო პროგრამებში, რათა მოხდეს მისი ინდივიდუალური საჭიროებების დაკმაყოფილება;
- ინკლუზიური განათლების განხორციელება სათანადო პირობებით უზრუნველყოფს მასში ჩართულ ბავშვებს;
- ყველა ბავშვს აქვს უფლება მიიღოს ხარისხიანი განათლება;
- ინკლუზიური განათლება განაპირობებს ინკლუზიური საზოგადოების წარმოშობას და ეფექტურობას.

დეკლარაციის თანახმად, მოსწავლეები შესაძლოა საჭიროებდნენ დროებით ან მუდმივ დახმარებას სასკოლო სისტემაში შემდეგი მიზეზების გამო:

- სოციალურ-ემოციური მდგომარეობა, და/ან
- ეკონომიკური მდგომარეობა, და/ან
- პოლიტიკური მდგომარეობა, და/ან
- თანდაყოლილი შეზღუდული შესაძლებლობა, და/ან
- შექნილი შეზღუდული შესაძლებლობა.

აქედან გამომდინარე, განათლების ხელმისაწვდომობაზე მსჯელობისას საუბარია არა მხოლოდ ბავშვთა ისეთ უმცირესობაზე, როგორცაა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები, არამედ სკოლაში მოსიარულე ბავშვების უმრავლესობაზე, და მათ შორის შშმ ბავშვებზე.

*სალამანკას დეკლარაციაში მკაფიოდაა განსაზღვრული, რომ:*

- ყველა ბავშვს უნდა ჰქონდეს განათლების მიღების შესაძლებლობა მიუხედავად იმისა, აწყდება თუ არა ბარიერებს სწავლისა და განვითარების პროცესში;
- ინკლუზიურმა განათლებამ უნდა უზრუნველყოს ისეთი განათლების მიღება, რომელიც ბავშვებს აარიდებს არასრულფასოვნების კომპლექსისა და ამით განპირობებული უარყოფითი გრძნობების განვითარებას;
- ინკლუზიური განათლება გულისხმობს თანამშრომლობას და არა კონკურენციას.

ყოველივე ეს მოითხოვს ცვლილებების განხორციელებას სასწავლო დანესებულებებში. უპირველეს ყოვლისა, ეს ეხება მოსწავლეებს შორის ურთიერთობების გაუმჯობესებას. ასევე, მოსწავლეებისათვის განათლების უფრო გეგმაზომიერად მიწოდებას.

## სწავლისა და განვითარების სიძნელეები

არსებობს სწავლისა და განვითარების სხვადასხვა სახის სიძნელე. წარსულში, როდესაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების სწავლების მეთოდოლოგია განისაზღვრებოდა სამედიცინო დიაგნოზის საფუძველზე, ბავშვებს, რომლებსაც ჰქონდათ ანალოგიური დიაგნოზი, უნდა ესწავლათ ერთი და იგივე მეთოდით. დღეს სწავლისა და განვითარების სიძნელეები განიხილება არა მხოლოდ როგორც ცალკე აღებული ბავშვის ჯანმრთელობის პრობლემა, არამედ როგორც მის გარშემო არსებული სოციალური სინამდვილის ბევრად უფრო ფართო პრობლემა. გამოიყოფა მთელი რიგი ფაქტორებისა, რომლებმაც, შესაძლოა, გარკვეული როლი ითამაშონ, ერთი მხრივ, სწავლისა და განვითარების სიძნელეების წარმოშობასა და არსებობაში, მეორე მხრივ, თუკი მათი დადებითი პოტენციალი იქნება გამოყენებული – მათ გადალახვაში. ეს ფაქტორებია:



- სკოლისა და საზოგადოების დამოკიდებულება საზოგადოდ ბავშვების მიმართ და დამოკიდებულება ცალკეული ბავშვის მიმართ;
- მასწავლებლის დამოკიდებულება სასწავლო პროცესისადმი;
- სწავლების მეთოდოლოგია და სასწავლო მასალა;
- გარემო ფაქტორები, რომლებიც დაკავშირებულია წარსულ და ამჟამინდელ სოციალურ, ეკონომიკურ და პოლიტიკურ მდგომარეობასთან;
- ბავშვის ხასიათის განმსაზღვრელი ფაქტორები:
  - ცნობისმოყვარეობა;
  - მოტივაცია;
  - ინიციატივა, ინტერაქცია და ურთიერთობა;
  - სოციალური მდგომარეობა;
  - შემოქმედებითობა;
  - ხასიათი;
  - ინტერესი სწავლისადმი;
  - სხვადასხვა უნარ-ჩვევები.

### **შეზღუდული შესაძლებლობების ფორმა და სირთულე**

ამ ჩამონათვალის მიხედვით, სიძნელები სწავლის პროცესში შეიძლება არსებობდეს მიუხედავად იმისა, აქვს თუ არა ადგილი შეზღუდულ შესაძლებლობებს. აქვე მკაფიოდ ჩანს სწავლაზე მოქმედი ფაქტორების მრავალფეროვნება. ყველა ამ ფაქტორის გათვალისწინების შემთხვევაში გაიზრდება თითოეული ბავშვის ინდივიდუალობის შეცნობის/გაგების ალბათობა. თუმცა, უნდა გვახსოვდეს, რომ ინდივიდუალობის გათვალისწინება შეიძლება დიდ სირთულეებთან იყოს დაკავშირებული, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ბავშვი მრავალრიცხოვან კლასში იღებს განათლებას.

სწავლისა და განვითარების პროცესში სიძნელების კონკრეტული ყურადღებას ამახვილებს იმ სიძნელებსა და პრობ-

ლემურ საკითხებზე, რომლებსაც ადგილი აქვს თითქმის ყველა საკლასო ოთახში და რომლებიც შეიძლება ყველა ბავშვს ჰქონდეს ან განუვითარდეს; გასათვალისწინებელია სწავლის სიძნელების გამომწვევი შეგრძნებითი, შემეცნებითი, ემოციური და გარე ფაქტორები. უნდა გვახსოვდეს, რომ მხოლოდ ტექნიკური ზომებით ამ სიძნელების გადალახვა არაეფექტურია: მაგალითად, მხოლოდ ბრაილის შრიფტის ცოდნა არ არის საკმარისი მხედველობადაქვეითებული ბავშვებისთვის სწავლასთან დაკავშირებული სიძნელების გადასალახავად.

### პარადიგმის<sup>6</sup> შეცვლა

თუ წინათ ერთი და იგივე სამედიცინო დიაგნოზის მქონე ბავშვები ერთნაირი მეთოდოლოგიით სწავლობდნენ, დღეს სიტუაცია შეიცვალა: ერთნაირი სამედიცინო დიაგნოზის მქონე ბავშვებს შეუძლიათ ისწავლონ სხვადასხვა მეთოდოლოგიით და ამის და მიხედვით ჰქონდეთ სხვადასხვა სასწავლო პროგრამები.

ადრე, სამედიცინო დიაგნოზის შესაბამისად, მასწავლებლები ყურადღებას ამახვილებდნენ ბავშვის შეზღუდულ შესაძლებლობებზე, რაც დამატებით სიძნელებს წარმოშობდა; ეს ხელს უშლიდა მასწავლებლებს დაენახათ ბავშვის პოტენციალი. ამგვარმა მიდგომამ შეზღუდა სწავლებაში სისტემური მიდგომის გამოყენება, რამაც ცოდნის გაღრმავების ნაცვლად საგანმანათლებლო „ანემია“ გამოიწვია.

იმ შემთხვევაში, როდესაც სწავლის პროცესში ყურადღება ექცევა მოსწავლის რესურსებს და არა პროცესის სიძნელებს, მასწავლებლები აფასებენ არა იმას, თუ რისი კეთება არ შეუძლია ბავშვს, არამედ იმას, თუ რა შეუძლია და სურს მას

---

<sup>6</sup> სამეცნიერო მიდგომის

რომ აკეთოს. ეს, თავის მხრივ, მნიშვნელოვან წინაპირობას ქმნის ბავშვის შინაგანი პოტენციალის განვითარებისათვის. ამ შემთხვევაში მიდგომის ფოკუსშია ბავშვი როგორც ასეთი (ე.წ. ბავშვზე ცენტრირებული მიდგომა), და არა მისი შეზღუდული შესაძლებლობები; ეს აისახება იმ ენაზეც, რომელსაც ვიყენებთ ვითარების აღწერისას: მაგ., „სმენადაქვეითებული ბავშვები“ და არა „ყრუ ბავშვები“, „ბავშვის შესაძლებლობათა შეფასება“ და არა „დიაგნოზი“; „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების განათლება“, „მხარდაჭერი განათლება“ ან „განათლების ინდივიდუალური სისტემა“ და არა „სპეციალური განათლება.“

## ტერმინების განსხვავება

### სპეციალური განათლება

წარსულში სპეციალურ განათლებას განიხილავდნენ როგორც განათლებას, რომელსაც სთავაზობდნენ სპეციალურ დაწესებულებებში, კერძოდ, სპეციალურ კლასებში, სპეციალურ სასკოლო დაწესებულებებში და სკოლა-ინტერნატებში ან ინსტიტუციებში. სპეციალური განათლება ხშირად განკუთვნილი იყო მხედველობადაქვეითებული, სმენადაქვეითებული, განვითარებაში შეფერხების (გონებრივი შეზღუდვის) ან ფიზიკური გადაადგილების შესაძლებლობის შეზღუდულობის მქონე ბავშვებისათვის. ამგვარი სწავლება ორიენტირებულია არა ბავშვის მიერ ცოდნისა და განათლების მიღებაზე, არამედ ყოფითი უნარ-ჩვევების განვითარებაზე.

წარსულში ამგვარი მიდგომა არ გამორიცხავდა დასჯას: ბევრ ქვეყანაში ბავშვებს, რომელთაც გარკვეული სიძნელები ჰქონდათ ენის სწავლაში, წერა-კითხვაში ან მათემატიკაში, დასჯის ნიშნად, მაგალითად, საკვების გარეშე ტოვებდნენ. ასევე ექცეოდნენ ბავშვებს, რომლებიც ურჩობდნენ ან გაუცხოებული იყვნენ სოციალური, ემოციური, ეკონომიკური

თუ პოლიტიკური გარემოებების გამო. თუმცა, ზოგჯერ მათ უზრუნველყოფდნენ თერაპიული სწავლების მეთოდით, რომელიც ორიენტირებული იყო არა იმაზე, თუ რისი გაკეთება შეეძლო, არამედ იმაზე, თუ რა არ შეეძლო ბავშვს და ამდენად, ამძაფრებდა არასრულფასოვნების კომპლექსს. ამგვარ მოპყრობას ბავშვების ჭკუასუსტებად აღიარება ასაზრდოვებდა.

სწავლების ამ მეთოდის ერთ-ერთ უარყოფით მხარეს წარმოადგენს იზოლაცია და თანატოლებთან ურთიერთობის შესაძლებლობის დაკარგვა, ასევე ერთმანეთის უნარ-ჩვევებისა და სათანადო ქცევების შეთვისების შეზღუდვა.

**განსაკუთრებულ საჭიროებათა გათვალისწინებით განათლება<sup>7</sup>, მხარდამჭერი განათლება, ინდივიდუალური განათლების სისტემა**

სათაურში ჩამოთვლილი სახელწოდებების სიმრავლე ასახავს აზრთა სხვადასხვაობას იმასთან დაკავშირებით, თუ რა უნდა ეწოდოს მეთოდოლოგიას, რომელიც ინკლუზიურ განათლებას გულისხმობს. ნორვეგიაში ამბობენ, რომ ყველასათვის საყვარელ ბავშვს უამრავი სახელი აქვს.

რაც შეეხება ამ მეთოდოლოგიის არსს, ჯერ კიდევ სალამანკას მსოფლიო კონფერენციამდე ზოგიერთ ქვეყანაში მიღებული პოლიტიკური გადაწყვეტილებების და განცხადებების შედეგად გამოვლინდა რეფორმის შემდეგი მიმართულება:

- ბევრი ქვეყანა მიისწრაფვის ყველა ბავშვმა ისწავლოს მრავალპროფილიან სკოლაში;

---

<sup>7</sup> ინგლისურად "Special Needs Education"

- ბევრი ქვეყანა აღიარებს, რომ ბავშვების ნაწილს სჭირდება ინდივიდუალური სასკოლო სწავლება, რომელიც შეიძლება იყოს დროებითი ან მუდმივი ხასიათისა; ამავდროულად, აღიარებულია იმის მნიშვნელობა, რომ ამგვარი სწავლება განხორციელდეს ჩვეულებრივ (და არა ე.წ. „სპეციალიზებულ“) კლასში.

ამის განსახორციელებლად მასწავლებლებს განვითარებული უნდა ჰქონდეთ ბავშვზე ცენტრირებული სწავლების უნარ-ჩვევები, რათა საჭიროების შემთხვევაში შეძლონ გარკვეული კორექტივების შეტანა საგანმანათლებლო პროცესში; მათ, ასევე, ესაჭიროებათ შესაბამისი მეთოდებისა და მათი გამოყენებისათვის საჭირო სასწავლო ტექნოლოგიების ცოდნა. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ აზრი, თითქოს მასწავლებელს ძალუძს სასკოლო გარემოში ნებისმიერი წამოჭრილი პრობლემის მოგვარება, ილუზიაა. მასწავლებელს ესაჭიროება იმ სპეციალისტების რჩევები და კონსულტაცია, რომელთაც შესაბამისი სამეცნიერო ცოდნა და პრაქტიკული გამოცდილება გააჩნიათ. მათი ცოდნა კვლევაზე უნდა იყოს დაფუძნებული და ადგილობრივ კულტურასა და პირობებს ითვალისწინებდეს. მნიშვნელოვანია, რომ ის სპეციალისტი, რომლის რჩევაც დასჭირდება პედაგოგს (მაგ. ფიზიოთერაპევტი, ზოგადი პროფილის ექიმი, ფსიქოლოგი თუ სხვა), იზიარებდეს ინკლუზიის ფილოსოფიას, ფასეულობებს და იცოდეს მისი შესაბამისი მეთოდები. წინააღმდეგ შემთხვევაში, მაგალითად, იგივე ფიზიოთერაპევტმა შეიძლება იცოდეს, თუ რა არის საჭირო რომ გაკეთდეს, მაგრამ არ იცოდეს, თუ როგორ უნდა განხორციელდეს ეს სწავლების პროცესში.

წარსული გამოცდილების გათვალისწინებით, არ შეიძლება ამგვარ რეფორმასა და მასზე დაფუძნებულ მიდგომას ეწოდოს „სპეციალური განათლება“ მხოლოდ იმის საფუძველზე, რომ ჩვეულებრივ კლასში მონაწილეობის პარალელურად ბავშვს ესაჭიროება ინდივიდუალური გეგმით სწავლება.

ამგვარად, არამადისკრიმინირებელი სახელწოდების ძიების პროცესში ინკლუზიურ განათლებას ერთნი უწოდებენ „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების განათლებას“, თუმცა სხვებს ეს გაუმართლებლად მიაჩნიათ, რადგან ტერმინი „შეზღუდული შესაძლებლობები“ უკვე გარკვეულ ასოციაციებს აღძრავს; ზოგი უპირატესობას ანიჭებს ტერმინებს „მხარდაჭერი განათლება“, „ინდივიდუალურად შემუშავებული განათლების სისტემა“, ან „განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლება“.

მაგრამ მიუხედავად იმისა, თუ რა ტერმინს გამოვიყენებთ ინკლუზიური განათლების აღსანიშნავად, მისი არსი შემდეგში მდგომარეობს:

- ბავშვებს აქვთ უფლება მიიღონ ხარისხიანი განათლება, რომელიც შეესაბამება მათ შინაგან პოტენციალს და განათლების ეროვნული გეგმით (კურიკულუმით) განსაზღვრულ ამოცანებს;
- ეს ამოცანები შეიძლება სპეციალიზებულ იქნას, ამასთან ყურადღება უნდა მიექცეს, რომ არ მოხდეს სწავლების ხარისხის შემცირება მარცხის ან სირთულეების აღმოცენების გარკვეული შიშის საფუძველზე;
- შშმ ბავშვებს აქვთ უფლება საკლასო ოთახში სწავლობდნენ თანატოლებთან ერთად.

ყოველივე ეს მასწავლებლებისგან მოითხოვს რადიკალურ ცვლილებებს და პროფესიულ მზადყოფნას ამა თუ იმ პრობლემური საკითხების გადაჭრისათვის.

ეს, ასევე, გულისხმობს, რომ განათლების სისტემამ (კურიკულუმის, წესებისა და ინსტრუქციების ჩათვლით) უნდა უზრუნველყოს მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული საკითხების გადაწყვეტა. ეს მოიცავს ბევრი ქვეყნის საგამოცდო სისტემის რადიკალურ ცვლილებებს.

სახელმწიფოს პასუხისმგებლობაა მასწავლებლების უზრუნველყოფა იმ უნარ-ჩვევების ათვისების შესაძლებლობებით, რომელიც მათ დაეხმარება იყვენენ მზად პრობლემური საკითხების გადანიჭვისათვის ინკლუზიური სწავლების განხორციელების პროცესში. აქ ამოსავალი უნდა იყოს ბავშვზე ცენტრირებული მიდგომის დანერგვა სწავლებისა და განათლების პროცესში, რათა მოხდეს ბავშვების უზრუნველყოფა ხარისხიანი განათლებით ბუნებრივ ინკლუზიურ გარემოში.

## **ინტეგრაცია და ინკლუზია, ძირითადი განსხვავებები**

### **ინტეგრაცია**

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ინტეგრაციას ჩვეულებრივ საბავშვო ბაღებსა და სკოლებში მრავალწლიანი და მრავალმხრივი ისტორია აქვს. ხშირად მომხდარა, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები სპეციალური კლასებიდან და სკოლებიდან ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლებლებში გადაუყვანიათ და ისინი მზად აღმოჩენილან ჩვეულებრივ სკოლებში სწავლისთვის. ხშირად მათი განაწილება საკლასო ოთახებში ხდებოდა ცოდნის და არა ასაკის მიხედვით, რის გამოც 12 წლის მოსწავლე შესაძლოა მოხვედრილიყო პირველ კლასში.

არსებობს ინტეგრაციის სხვადასხვა მოდელი, რომელიც შეიძლება მოიცავდეს როგორც პერიოდულ შეხვედრებს საკლასო ოთახში, ისე კლასში სრულ ჩართულობას. ამგვარი მოდელების მაგალითებია:

- საერთო კულტურულ ღონისძიებაში ჩართულობა;
- მხოლოდ ფიზიკური გარემოს ფარგლებში ინტეგრაცია, რომლის დროსაც შეზღუდულ შესაძლებლობის მქონე

ბავშვები იშვიათად ჩანან შემდეგი მიზეზების გამო:

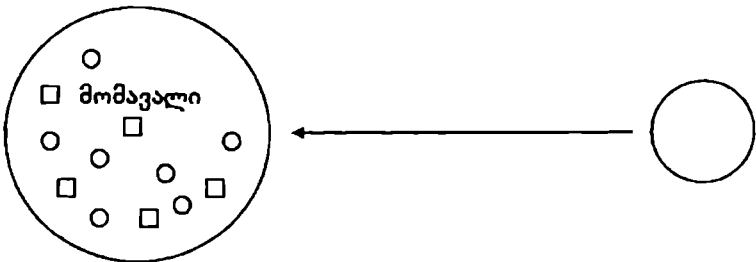
- სასკოლო დაწესებულების ორი შენობა ერთმანეთთან ახლოს მდებარეობს, მაგრამ არ ტარდება საერთო ღონისძიებები და დასვენების დრო არ ემთხვევა;
- დასვენების დრო ემთხვევა, მაგრამ არ არის დაგეგმილი საერთო ღონისძიებები;
- შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები სწავლობენ ჩვეულებრივ საკლასო ოთახებში, მაგრამ ყურადღება არ ექცევა მათ აკადემიურ და სოციალურ საჭიროებებს, რაც ხშირად გულის აცრუებას იწვევს;
- ბავშვების (ან ბავშვების ჯგუფის) სისტემატიური აქტიურობა კლასში — ხშირად ამას ადგილი აქვს ხელოვნების ან სპორტულ ღონისძიებებში;
- რეგულარული და აქტიური მონაწილეობა გარკვეულ საგანში (საგნებში);
- მონაწილეობა ჩვეულებრივ კლასში, თუმცა შესაძლებელია ზოგიერთი საკლასო ღონისძიების გამოტოვება სპეციალურ ტრენინგზე დასწრების მიზნით.

### ნახატი 1. ინტეგრაცია — ზოგადი მოდელი

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები სწავლობენ სხვადასხვა გარემოში იმ მიზნით, რომ მოემზადონ მომავალში რეგულარულ კლასში სწავლისათვის

რეგულარული კლასი

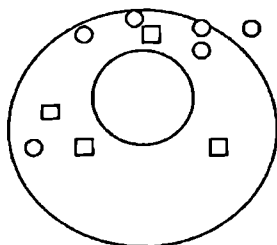
სპეციალური კლასი





## ნახატი 2: ინტეგრაცია — ზოგადი მოდელი

სპეციალური კლასის მოსწავლეთა ჯგუფი ესწრება საერთო ღონისძიებებს რეგულარულ კლასში



ეს შეიძლება განხორციელდეს მასწავლებლის ან ასისტენტის დახმარებით ან დაუხმარებლად. ბავშვები თავს ხშირად სტუმარივით გრძნობენ.

ყველა ამ მოდელის ძირითადი პრინციპი ის არის, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი უნდა შეეგუოს სისტემის მოთხოვნებს და კლასის ღონისძიებებს. ბავშვს ხშირად თვლიან განსაკუთრებულად და ზოგჯერ უცნაურადაც კი.

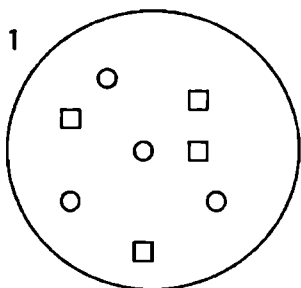
ამას გარდა, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები რეგულარულ კლასებში თავს ხშირად სტუმარივით გრძნობენ. მათ, შესაძლოა, გაუჩნდეთ გრძნობა, თითქოს არ სარგებლობენ აქ სრული უფლებებით და ამის გამო სცადონ უმრავლესობის გულის მოგება, მონაწილეობის უფლების „ყიდვა“ (მაგ. კანფეტის ჩუქება, დახმარების განწვევა და მომსახურება).

## ინკლუზია

ინკლუზიურ საზოგადოებაში ადამიანები მუდამ მზად არიან შეცვალონ სისტემა, გარემო და საკუთარი მოქმედება, საზოგადოების ყველა წევრის მოთხოვნილებებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით; ასეთ საზოგადოებაში არ ითვლება, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი ცალმხრივად უნდა შეეგუოს, შეენყოს არსებულ გარემოს. პირიქით, ინკლუზია საზოგადოებისგან მოითხოვს მგრძნობიარე

რობას, შემოქმედებითობასა და მოქნილობას, ცვლილებები-სათვის მზაობას და მუდმივ თვითტრანსფორმაციას.

**ნახატი 3: ინკლუზია: ინკლუზიური ოჯახები — საბავშვო ბაღი — სკოლები — სამსახური**



ინკლუზიურია ოჯახები, სკოლები ან საკლასო ოთახები, სადაც:

- ყველა ბავშვი (ან მოზრდილი) ერთი ჯგუფის წევრია;
- ისინი ურთიერთობენ ერთმანეთთან;
- ეხმარებიან ერთმანეთს სწავლის პროცესში;

- ითვალისწინებენ ერთმანეთის აზრს;
- მათთვის მისაღებია, რომ ზოგიერთ ბავშვს (ან მოზრდილს) აქვს უმრავლესობისაგან განსხვავებული საჭიროებები;

ინკლუზიურ თემში, საზოგადოებაში, თუ სხვადასხვა სოციალურ კონტექსტში, როგორცაა ოჯახი, საბავშვო ბაღი, სკოლა, საკლასო ოთახი, სამსახური:

- ყველა ბავშვი და მოზრდილი ერთი ჯგუფის წევრია;
- ისინი ურთიერთობენ ერთმანეთთან;
- ეხმარებიან ერთმანეთს სწავლის პროცესში;
- ითვალისწინებენ ერთმანეთის აზრს;
- მათთვის მისაღებია, რომ ზოგიერთ ბავშვს (ან მოზრდილს) გააჩნია უმრავლესობისაგან განსხვავებული საჭიროებები;
- თანამშრომლობენ ერთმანეთთან, აქ არა აქვს ადგილი კონკურენციას;
- ყველა ბავშვი გრძნობს ურთიერთპატივისცემას და თანამშრომლობას;

- მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი ბავშვი საჭიროებს პერიოდულ ყურადღებას საკლასო ოთახს გარეთ:
  - ზემოაღნიშნული ყველასათვის მისაღები და ნორმალურია;
  - ეს არ უკარგავს ბავშვებს ჯგუფში/კლასში ყოფნის სურვილს და ერთობის გრძნობას.

### *ინკლუზიის პროცესის განხორციელების აუცილებელი პირობები*

ინკლუზიის პროცესის განხორციელება შეუძლებელია მხოლოდ კანონმდებლობითა და წესებით. ეს არის ხანგრძლივი პროცესი, რომლის აუცილებელი პირობებია:

- შეზღუდული შესაძლებლობების საკითხისადმი და შშმ პირთა მიმართ დამოკიდებულების შეცვლა;
- გარემოს შეცვლა, შეფასების, სწავლების მეთოდოლოგიისა და კლასის მართვის რეფორმა;
- მასწავლებლების როლისა და ადამიანური რესურსების განსაზღვრა ინკლუზიის პროცესში;
- არსებული სპეციალური სკოლების როლის განსაზღვრა. შეიძლება თუ არა მომავალში მათი გარდაქმნა ფართო მასშტაბის რესურს-ცენტრებად?
- მასწავლებლებისათვის პროფესიული დახმარების აღმოჩენა შემდეგი სახით:
  - მასწავლებლების განათლების რეფორმა იმ მიზნით, რომ მათ შეეძლოთ მნიშვნელოვანი როლის შესრულება და საჭირო ცვლილებების განხორციელება ინკლუზიის პროცესში;
  - მასწავლებლების, დირექტორებისა და დამრიგებლების სწავლების მეთოდოლოგიის განახლება და რეფორმა იმ მიზნით, რომ მათ ასევე შეეძლოთ მნიშვნელოვანი წვლილის შეტანა და საჭირო ცვლილებების განხორციელება ინკლუზიის პროცესში;
  - შშმ პირთათვის გადაადგილების შესაძლებლობის უზრუნველყოფა საჭიროების შემთხვევაში.

- მასწავლებლებსა და მშობლებს შორის თანამშრომლობის განვითარება მათ შორის გამოცდილების ურთიერთგაზიარებისა და ურთიერთდახმარების ინტენსიფიკაციის მიზნით.

ინკლუზია, ასევე, მოითხოვს მოქნილი განათლების სისტემის არსებობას, მოქნილი კურიკულუმისა და საგამოცდო სისტემის საფუძველზე.

### **ინკლუზია და სოციალური განვითარება**

ინკლუზია მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ამ პროცესში ჩართული ყველა სუბიექტის სოციალურ განვითარებაში (სოციალური კომპეტენციის ამაღლება, ეფექტური ურთიერთობის უნარ-ჩვევათა გაძლიერება და ა.შ.), რაც მოიცავს:

- პროცესის მონაწილე უკლებლივ ყველა ბავშვის (დროებითი თუ მუდმივი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე თუ არმქონე) სოციალურ განვითარებას;
- ამ პროცესში უშუალოდ თუ არაპირდაპირ ჩართული ყველა მასწავლებლის სოციალურ განვითარებას;
- ყველა მშობლისა და ოჯახის სოციალურ განვითარებას;
- სასკოლო დაწესებულების სოციალურ განვითარებას;
- ადგილობრივი თემის სოციალურ განვითარებას.

### **ინკლუზიის პროცესის განხორციელება**

ინკლუზიის პროცესის განხორციელების გზაზე უამრავი შეკითხვა იბადება, მათ შორის შემდეგი:

- რატომ აწყდებიან ბავშვები სიძნელეებს სწავლების პროცესში?
- რა სახის განათლება შეუწყობს ხელს მათ შემოქმედებას, ხელოვნებას, სწავლასა და განვითარებას?

- როგორ შეიძლება გაუმჯობესდეს ურთიერთობა ყველა მოსწავლეს შორის?
- რა სახის განათლება სჭირდებათ ბავშვებს სამომავლო ცხოვრებისათვის სწავლების შინაარსისა და სამუშაო მეთოდოლოგიის, სტილისა და სასწავლო ტექნოლოგიის თვალსაზრისით?
- რას ნიშნავს ეფექტური სასკოლო სწავლების სისტემა?
- რას ნიშნავს ცნება „კარგი მასწავლებელი“?
- როგორ ხდება შეფასება?
- როგორ უნდა შემუშავდეს ეფექტური კურიკულუმი?

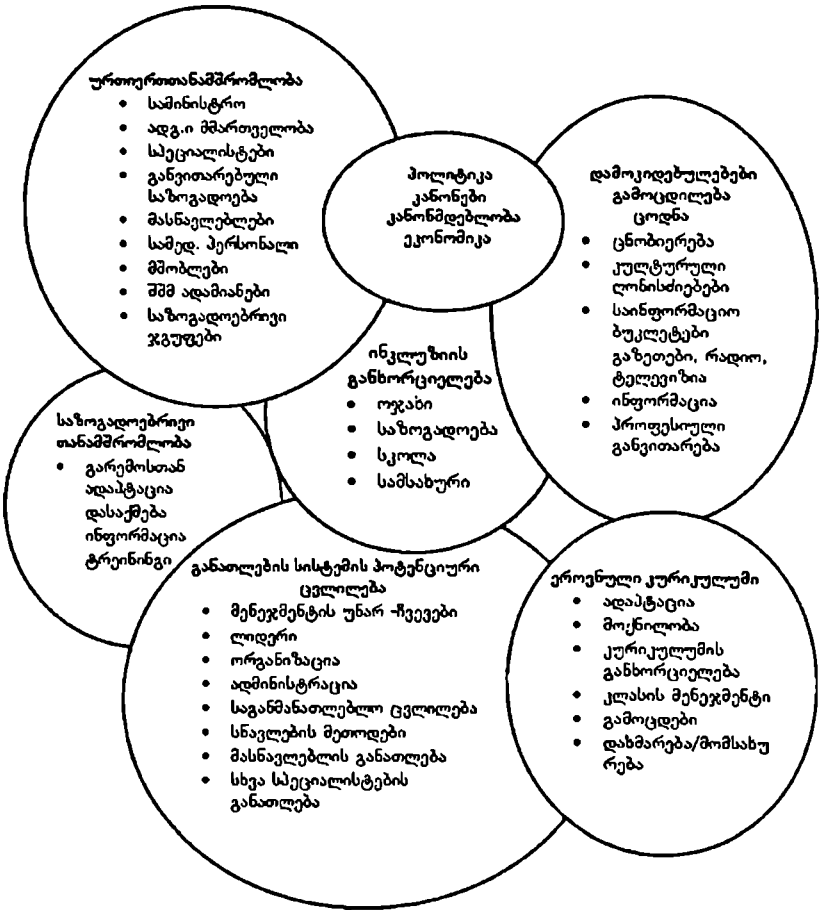
ამგვარად, ინკლუზიის პროცესის უმნიშვნელოვანესი მახასიათებლებია, ერთი მხრივ, საზოგადოების ყველა წევრისათვის თანაბარი პირობების შექმნა; მეორე მხრივ, ყველა ჩართული სუბიექტის (ანუ მთლიანდ საზოგადოების) სოციალური განვითარება. ამავე დროს, აქ დგება საკითხი: რამდენად რეალისტურია ეს? ხომ არ არის ინკლუზია მხოლოდ ოცნება, იდეალი?

იგი მართლაც შეიძლება დარჩეს მხოლოდ ოცნებად იმ შემთხვევაში, თუ საზოგადოებამ არ დაიჭირა უალრესად აქტიური პოზიცია ამ მხრივ. ინკლუზიის პროცესი მოითხოვს საზოგადოების მობილიზაციას: იგი მაშინ ხდება შესაძლებელი, თუ ინდივიდები, ორგანიზაციები, ადგილობრივი თვითმმართველობა და ცენტრალური ხელისუფლება გაერთიანდებიან და ამ საქმეში ერთსულოვანნი იქნებიან.

მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ შეუძლებელია ინკლუზიის ერთიანი ეროვნული მოდელის შემუშავება. ინკლუზია მოითხოვს თითოეული სკოლის, საზოგადოების, მთელი ერის ძალისხმევას ინკლუზიის პროცესში ინდივიდუალური მიდგომის განსახორციელებლად.

ნახატი 4 ასახავს ინკლუზიის განხორციელებისას მოქმედ (და ამგვარად, გასათვალისწინებელ) ფაქტორებს. ნახატში

მოცემული სხვადასხვა ფაქტორი მჭიდროდ არის დაკავშირებული ერთმანეთთან. უამრავ ქვეყანას გააჩნია სათანადო კანონმდებლობა და პოლიტიკური ნება ინკლუზიური სკოლების განვითარებისათვის; პრობლემა ამ პოლიტიკის გაცოცხლებაში/განხორციელებაში მდგომარეობს.



**ნახატი 4: ინკლუზიის განხორციელება**  
 ინკლუზიის განხორციელებისათვის საჭიროა ყველა ამ სისტემის ურთიერთქმედების საფუძველზე მუდმივი ევო-

ლუცია და თვითმონიტორინგი, რასაც, თავის მხრივ, სჭირდება დრო;

ინკლუზიის პროცესი ემყარება სათანადო დამოკიდებულებებს, ცოდნას, სისტემის მოქნილობას, შემოქმედებით მიდგომას პრობლემისადმი და გადანყვეტილებების მიღებაში მასწავლებლის, მშობლისა და ბავშვის ერთობლივ მონაწილეობას.

*პოლიტიკა – საკანონმდებლო აქტები – კანონმდებლობა – ეკონომიკა*

- პოლიტიკა ასახავს ქვეყნის იდეოლოგიას;
- კანონი წარმოადგენს ინკლუზიის პროცესის განხორციელების საფუძველს:
  - კანონში გათვალისწინებული უნდა იყოს ყველას უფლებები;
  - ადამიანების ცალკეული ჯგუფების შესახებ სპეციალური კანონმდებლობის არსებობა სეგრეგაციას იწვევს. თუმცა, კანონის განმარტება და ინფორმაცია მისი განხორციელების შესახებ მნიშვნელოვანია ყველა ბავშვისა და მოზრდილის საჭიროებების უზრუნველყოფისათვის.
- კანონის აღსრულება უზრუნველყოფილ უნდა იქნას შესაბამისი ფინანსური მხარდაჭერით.

*დამოკიდებულებები – გამოცდილება – ცოდნა*

დამოკიდებულება რთულად ვითარდება და ემყარება გამოცდილებასა და ცოდნას. აქ მეტად მნიშვნელოვანია:

- ბავშვის უფლებების, უნარ-ჩვევებისა და პოტენციალის აღიარება:

- წავახალისოთ და მხარი დავუჭიროთ ბავშვებს, რათა გამოიჩინონ ინიციატივა, დასვან შეკითხვები, გამოამუშაონ, რომ არ ეთანხმებიან უფროსებს იმ საკითხებში, სადაც არ ეთანხმებიან და გამოთქვან საკუთარი აზრი, მიიღონ გადაწყვეტილებები;
- ვალიაროთ, რომ ყველა ბავშვს შეუძლია დაეუფლოს ცოდნას და მიიღოს განათლება;
- ბავშვების ინტერაქციის, ურთიერთობისა და სწავლის შესახებ გარკვეული ცოდნის არსებობა;
- სწავლისა და განვითარების პროცესში გარე ფაქტორები უფრო მეტ სიძნელეს ქმნიან, ვიდრე თვით შეზღუდული შესაძლებლობები;
- პროფესიული განვითარების აუცილებლობა, რომელიც ემყარება გამოცდილებას და სამეცნიერო კვლევას სწავლისა და სოციალური ინტერაქციის გათვალისწინებით;
- სიტყვები გამოხატავენ დამოკიდებულებას („შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები“ ან „უნარშეზღუდული ბავშვები“);
- ცოდნის გავრცელება შემეცნებითი პროგრამების გზით:
  - კულტურული ღონისძიებები;
  - საინფორმაციო ბუკლეტები;
  - გაზეთები, რადიო, ტელევიზია;

*განათლების ეროვნული პროგრამის (კურიკულუმის) შექმნა ეროვნულ, რეგიონულ ან ადგილობრივ დონეზე*

მრავალ ქვეყანაში კურიკულუმის განხორციელება მკაცრად კონტროლირდება. მნიშვნელოვანია, შემოწმდეს კურიკულუმის შესაბამისობა კანონმდებლობასა და განათლების პოლიტიკასთან. კურიკულუმი უნდა ითვალისწინებდეს შემდეგ ძირითად ფაქტორებს:

- ბავშვების მზადება მომავალი ცხოვრებისათვის — როგორც განათლების სისტემის უმთავრესი პრიორიტეტი;



- განათლების სისტემის/პროცესის ეფექტურობის მუდმივი შეფასებისა და მონიტორინგის აუცილებლობა;
- ყურადღების ფოკუსირება ბავშვების ინდივიდუალობასა და სწავლების განსხვავებულ ფორმებზე;
- კურიკულუმის შესაძლო ცვლილების საჭიროების გათვალისწინება შემდეგ ფაქტორებთან დაკავშირებით:
  - მოსწავლეთა სწავლებისთვის სათანადო პირობების შექმნის აუცილებლობა;
  - სწავლების მეთოდოლოგიის შესახებ განათლების შესაძლებლობების შექმნის საჭიროება;
  - სწავლის პროცესში ჩართულ სუბიექტთა ინტერაქციებისა და ურთიერთობების სპეციფიკა;
  - ცვლილებების განხორციელების გეგმაზომიერ პროცესს თავისი დინამიკა აქვს;
  - განსაკუთრებული შემთხვევების და შეზღუდული შესაძლებლობების გავლენა სწავლის პროცესზე;
  - გარე (პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური და სხვ.) ფაქტორების მნიშვნელობა;
  - ადგილობრივ და საერთაშორისო დონეებზე ჩატარებული კვლევების შედეგად მიღებული ცოდნა;
  - ადგილობრივი კულტურა.

### განათლების სისტემის პოტენციური ცვლილება

ინკლუზიის პროცესს თან უნდა ახლდეს რეორიენტაციის განხორციელება მასწავლებლების განათლების/მომზადების, სასკოლო გარემოს გარდაქმნისა და სხვა სფეროებში. ცვლილებები უნდა განხორციელდეს შემდეგის გათვალისწინებით:

- სასკოლო დაწესებულებაში შემოთავაზებული განათლებისა და სწავლების ფორმის და მოსწავლის საჭიროებების ურთიერთშესაბამისობა;
- სასკოლო დაწესებულების დამოუკიდებლობა იმაში, რომ:
  - განახორციელოს ცვლილებები კურიკულუმში;

- განახორციელოს ცვლილებები საკლასო ოთახისა და სკოლის მართვის საკითხებში მოსწავლეთა მოთხოვნებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით;
- „გახანგრძლივებული კლასის“, როგორც ერთ-ერთი ალტერნატივის, შემოღების საჭიროება;
- მასწავლებლების როლის შეცვლის საჭიროება;
- სოციალურ-ემოციური და აკადემიური ფაქტორების მნიშვნელობისა და პრიორიტეტულობის გადაფასება;
- კონკურენციის თანამშრომლობით შეცვლის აუცილებლობა;
- საგამოცდო და შეფასების სისტემების შეცვლა და მათგან გამომდინარე კონკურენციის შემცირება.

ეს გამოიწვევს პოზიტიურ ცვლილებებს და რეორიენტაციას მასწავლებელთა განათლებაში. დამწყებ მასწავლებლებს უნდა მოექცნენ ისე, როგორც გვსურს ისინი მოეპყრან მოსწავლეებს. მოსწავლეთა აკადემიური, ფიზიკური, სოციალური და ემოციური განვითარებისათვის აუცილებელია პრიორიტეტი მიენიჭოს სასკოლო გარემოში გუნდურ მუშაობას. გუნდურმა მუშაობამ უნდა მოიცვას არა მარტო მოსწავლეები, არამედ მასწავლებლებიც.

ცვლილებებს მოითხოვს საგამოცდო სისტემა. გამოცდებზე დასმული შეკითხვები უნდა გულისხმობდეს გარკვეულ საგანთა გაერთიანებას და მოითხოვდეს არგუმენტირებულ პასუხს. მაშასადამე, შემონმდება არა მხოლოდ მოსწავლის ცოდნა, არამედ ლოგიკური მსჯელობის უნარი.

დიდი მნიშვნელობა აქვს ინოვაციურ მიდგომას სამეცნიერო კვლევისა და კვლევის მეთოდებში. ეს შექმნის ადგილობრივი თავისებურებების შესწავლისა და ღრმა განვითარების შესაძლებლობებს.

## საზოგადოებრივი თანამშრომლობა

საზოგადოებრივ თანამშრომლობას სხვადასხვა დონეზე დიდი მნიშვნელობა ენიჭება. პირველ რიგში, ხაზი უნდა გაესვას იმას, რომ ყველა ბავშვის განათლების საკითხი განათლების სამინისტროს კომპეტენციაა. ეს, ბუნებრივია, არ გამორიცხავს ამ პროცესში სხვა უწყებების, კერძოდ, ჯანმრთელობისა და სოციალური უზრუნველყოფის სამინისტროების ჩართვას; ამ თვალსაზრისით, გარკვეული დახმარების განევა შეუძლია შრომის დაცვის სამინისტროსაც შრომის დაცვის საკითხებთან მიმართებაში.

მეტად მნიშვნელოვანია სხვადასხვა საგნის მასწავლებლების თანამშრომლობა ბავშვის განათლებისა და განვითარებისათვის და ის, რომ მასწავლებლები არ შემოიფარგლონ უბრალოდ გაკვეთილების გადაცემით.

განათლებისა და განვითარების პროცესში დიდ როლს ასრულებს თანამშრომლობა როგორც მშობლებსა და მასწავლებლებს, ისე თავად მშობლებს შორის. ეს ასევე ხელს უწყობს ინკლუზიის პროცესს.

აუცილებელი და მნიშვნელოვანია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანების უფლებათა დაცვის ორგანიზაციების თანამშრომლობა სხვადასხვა საკითხშიც.

## გარე ფაქტორების ცვლილება — დასაქმება

### გარე ფაქტორების ცვლილება

გარე ფაქტორების ცვლილებამ შეიძლება მნიშვნელოვანი როლი შეასრულოს სკოლაში სწავლაზე ორიენტირებული და მეგობრული გარემოს ჩამოყალიბებაში. ამას უკავშირდება ისეთი ასპექტები, როგორიცაა ორიენტაცია და მობილურობა, უსაფრთხოება და დამოუკიდებლობა, რაც ეფუძნება ცვალებად, მაგრამ ფუნქციონალურ გარემოს.

გარე ფაქტორების ცვლილება ერთ-ერთი ყველაზე პრობლემატური საკითხია მრავალ ქვეყანაში. მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ, თუ რა საჭიროებები აქვთ მოსწავლეებს და როგორ უნდა მოხდეს მათი დაკმაყოფილება გარე ფაქტორების შეცვლის გზით. აქვე დგება სასწავლო მასალის ხელმინვდომობის საკითხი. ერთ-ერთი განმსაზღვრელი ფაქტორია სპეციალისტებისა და ზოგადად საზოგადოების მხარდაჭერაც და, რაც მთავარია, ყოველივე ეს მჭიდროდ უკავშირდება ქვეყნის ეკონომიკას.

გარე ფაქტორების ცვლილებები უნდა დაიწყოს სკოლიდან და ოჯახიდან, სადაც საკმაოდ ბევრის გაკეთება შეიძლება მცირე რესურსების არსებობის კვალობაზეც კი. აქვე შეიძლება განვითარების შედეგებსაც მივაღწევით თვალს.

უნდა გავითვალისწინოთ, რომ გარე ფაქტორების ცვლილება მიზნად ისახავს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების საჭიროებების დაკმაყოფილებას და იგი ასევე სასარგებლო იქნება საზოგადოების ყველა სხვა წევრისათვის.

### დასაქმება

აუცილებელია დიდი ძალისხმევა და ძალთა გაერთიანება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის სამუშაო ადგილების შექმნის მიზნით, თუმცა დასაქმება შეიძლება არ აღმოჩნდეს საკმარისი, რადგან დასაქმების შემთხვევაში მას მუდმივად დასჭირდება საჭირო ინფორმაციის მიწოდება ხელმძღვანელისა და თანამშრომლებისათვის. ამ უნარ-ჩვევის განვითარებისათვის მას დასჭირდება სხვადასხვა სახის ტრენინგები, რაც დაეხმარება გარემოსთან ადაპტაციაში, მაგალითად, ჟესტების ენის შესწავლაში.

## ინკლუზიის პროცესის თანამდევნი ამოცანები

ინკლუზიის პროცესი მონაწილეებს სთავაზობს განვითარების დიდ შესაძლებლობებს, მაგრამ მნიშვნელოვანია იმ ამოცანების გათვალისწინება, რომელიც ამ პროცესში უნდა დაძლიოს ბავშვმა, და რაშიც მას ოჯახი და სკოლა უნდა დაეხმაროს. ქვემოთ მოცემულია იმ ამოცანების ნუსხა, რომელთა გადაწყვეტაც დგას შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების, მათი ოჯახებისა და სკოლის (თანატოლები, პედაგოგები) წინაშე:

- სოციალურ-ემოციური ამოცანები:
  - ურთიერთობების დამყარება და განვითარება;
  - გულწრფელი მეგობრობის განვითარება;
  - მარტოობის გრძნობის გადალახვა;
  - სიყვარულის გრძნობის რეალიზება;
  - სქესობრივი ლტოლვის თავის გართმევა;
  - საკუთარი თავის პატივისცემა.
- უნარ-ჩვევების შესწავლასა და განვითარებასთან დაკავშირებული ამოცანები:
  - ფუნქციური ენობრივი უნარ-ჩვევების განვითარება;
  - თანატოლებთან ურთიერთობის გამოცდილების შექმნა.
- ინკლუზიურ გარემოცვაში მომუშავე სპეციალისტების მომზადებასა და პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული ამოცანები:
  - საკმარისი გამოცდილების შექმნა;
  - ცოდნის მიღება;
  - მონაწილეობა საკლასო ოთახისა და სკოლის მართვის პროცესში მნიშვნელოვანი ცვლილებებისა და ინკლუზიური პროცესის განვითარების ფონზე;
  - შემოქმედებითი მიდგომა მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებების უზრუნველყოფისადმი;
  - ბავშვების ფუნქციური ინტერაქციის, ურთიერთობისა და ენის განვითარების ხელშეწყობა;

- პროფესიული დახმარების მიღება საჭიროების შემთხვევაში.

დასკვნის სახით, გვსურს მოვიყვანოთ ბ-ნი ლინდქისტის სიტყვები სალამანკას კონფერენციაზე:

განათლების სისტემებმა კატეგორიულად კი არ უნდა დაყონ ბავშვები განათლების მიღების პროცესში, არამედ მოახდინონ იმგვარი რეფორმა, რომ გარანტირებულ იქნას ყველა ბავშვის განათლების უფლება". (UNESCO, 1994)

აქ ზნეობრივ პრინციპად უნდა ავიღოთ ყოველი ცალკე აღებული მოსწავლის პატივისცემა და მოსწავლეთა მრავალფეროვნების განხილვა არა პრობლემად, არამედ რესურსად.

# **ნაწილი მეორე: ინკლუზიური განათლების სამართლებრივი ასპექტები**

## **თავი პირველი: ინკლუზიის საკითხი საერთაშორისო აქტებში**

გასული საუკუნის მეორე ნახევარში აღმოცენებული მოძრაობა ადამიანის უფლებათა დასაცავად მნიშვნელოვანწილად შეეხო შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა (შშმპ) უფლებებსაც. ამ უკანასკნელთა დეკლარირება საერთაშორისო ორგანიზაციების დაკუმენტებში, შესაბამისი ნორმების ეროვნულ კანონმდებლობაში გაცხადება და ამ ნორმების რეალიზაციის საკითხები საერთაშორისო საზოგადოებრიობის ყურადღების ცენტრში მოექცა.

ქვემოთ მოცემულია საერთაშორისო დოკუმენტების ჩამონათვალი, რომელიც შშმ პირების უფლებების დაცვასა და ამ უფლებების რეალიზაციას ეხება. პრობლემის მნიშვნელობაზე და საერთაშორისო საზოგადოებრიობის ცხოველ ინტერესზე მის მიმართ, უპირველეს ყოვლისა, ის გარემოება მიუთითებს, რომ ხსენებული დოკუმენტები მომზადებულია უაღრესად ავტორიტეტული ორგანიზაციების მიერ. ესენია:

### **გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია:**

- 1.1. გონებრივად ჩამორჩენილ პირთა უფლებების დეკლარაცია (მიღებულია გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 2856 (XXVI), 1971 წლის 20 დეკემბერს);
- 1.2. ინვალიდთა უფლებების დეკლარაცია (მიღებულია გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 3447 (XXX), 1975 წლის 9 დეკემბერს);
- 1.3. ინვალიდთა მიმართ მსოფლიო სამოქმედო პროგრამა (მიღებულია გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 37/52, 1982 წლის 3 დეკემბერს);

- 1.4. ტალინის სახელმძღვანელო სამოქმედო პრინციპები ადამიანური რესურსების განვითარების შესახებ ინვალიდობის სფეროში (მიღებულია გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 44/70, 1990 წლის 15 მარტს);
- 1.5. ფსიქიკური დაავადებების მქონე პირთა დაცვისა და ფსიქიკური ჯანმრთელობის დაცვის გაუმჯობესების პრინციპები (მიღებულია გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 46/119, 1991 წლის 17 დეკემბერს);
- 1.6. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის სტანდარტული წესები (მიღებულია გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 48/96, 1993 წლის 20 დეკემბერს)<sup>8</sup>;
- 1.7. კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ.

ზემოთ ჩამოთვლილი დოკუმენტებიდან ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანი სტანდარტული წესებია. უკლებლივ ყველა დოკუმენტში გაყვარებული ძირითადი პრინციპია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა. დოკუმენტების *საერთო და ზოგადი ორიენტირებია*:

- ცხოვრების დონის ამაღლება;
- ეკონომიკურ და სოციალურ სფეროში სრული დასაქმება;
- პროგრესისა და განვითარების პირობების შექმნა.

<sup>8</sup> გაეროს გენერალურმა ასამბლეამ 1983-1992 წლები გამოაცხადა შპმ პირთა გაეროს ათწლეულად და მოუწოდა წევრ სახელმწიფოებს გამოეყენებინათ ეს პერიოდი მსოფლიო მოქმედების პროგრამის განსახორციელებლად. ათწლეულის ფარგლებში 3 დეკემბერი ინვალიდთა საერთაშორისო დღედ გამოცხადდა და მოხდა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის სტანდარტული წესების შემუშავება.



## **2. გაერთიანებული ერების განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაცია (იუნესკო)**

- 2.1. სანდბერგის დეკლარაცია (მიღებულია იუნესკოს მსოფლიო კონფერენციაზე „მოქმედება და სტრატეგიები განათლების, პრევენციისა და ინტეგრაციისათვის“; მალაგა, ესპანეთი, 1981 წლის 2-7 ნოემბერი);
- 2.2. სალამანკას დეკლარაცია (მიღებულია იუნესკოს მსოფლიო კონფერენციაზე „განათლების განსაკუთრებული საჭიროებანი; ხელმისაწვდომობა და ხარისხი“; სალამანკა, ესპანეთი, 1994 წლის 7-10 ივნისი).

## **3. ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაცია**

- 3.1. მოქმედების, ინვალიდობისა და ჯანმრთელობის საერთაშორისო კლასიფიკაცია.

## **4. შრომის საერთაშორისო ორგანიზაცია:**

- 4.1. კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ (შრომის საერთაშორისო ორგანიზაციის გენერალური კონფერენციის რეკომენდაცია №159, 1983 წლის 1 ივნისი);
- 4.2. რეკომენდაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული გადამზადების შესახებ (შრომის საერთაშორისო ორგანიზაციის გენერალური კონფერენციის რეკომენდაცია №99, 1955 წლის 22 ივნისი);
- 4.3. რეკომენდაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ (შრომის საერთაშორისო ორგანიზაციის გენერალური კონფერენციის რეკომენდაცია №168, 1988 წლის 21 ივნისი);

## როგორ არის ასახული შშმ პირთა განათლების საკითხი საერთაშორისო აქტებში

მოცემული ქვეთავი მომზადებულ იქნა შემდეგი საერთაშორისო აქტების მიმოხილვის საფუძველზე:

- ✓ კონვენცია განათლების სფეროში დისკრიმინაციის წინააღმდეგ, 1960 წ;
- ✓ სალამანკას დეკლარაცია, 1994 წ;
- ✓ სანდბერგის დეკლარაცია, 1981 წ;
- ✓ კოპენჰაგენის დეკლარაცია და მოქმედების პროგრამა 1995წ;
- ✓ დაკარის „მოქმედების საზღვრები“, 2000 წ;
- ✓ ჰამბურგის დეკლარაცია მოზრდილთა განათლების შესახებ, 1997 წ;
- ✓ მსოფლიო დეკლარაცია „განათლება ყველასათვის — ძირითადი სასწავლო საჭიროებების უზრუნველყოფა“, 1990 წ;
- ✓ რეკომენდაცია კადრების განვითარების სფეროში პროფესიული გადამზადების მითითებებისა და ტრენინგების შესახებ, 1975 წ;
- ✓ კონვენცია შშმ პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ, 1983 წ;
- ✓ რეკომენდაცია შშმ პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ, 1988 წ;
- ✓ რეკომენდაცია (99) შშმ პირთა პროფესიული გადამზადების შესახებ 1955 წ;
- ✓ ტალინის სახელმძღვანელო პრინციპები ინვალიდობის სფეროში კადრების განვითარების შესახებ 1989წ;
- ✓ მოსკოვის დეკლარაცია 2006 წ. გაეროს კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ 2006 წ;

- ✓ ბავშვის უფლებების კონვენცია — მიღებული გენერალური ასამბლეის მიერ 1959 წ;
- ✓ ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია 1948წ;
- ✓ კონვენცია ევროპის რეგიონში უმაღლეს განათლებასთან დაკავშირებული კვალიფიკაციების ცნობის შესახებ 1997 წ;
- ✓ შშმ პირთა მიმართ მსოფლიო სამოქმედო პროგრამა 1982 წ;
- ✓ საერთაშორისო პაქტი ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული უფლებების შესახებ 1976 წ;
- ✓ ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა ევროპის კონვენციის №1 ოქმი 1954 წ;
- ✓ დეკლარაცია შშმ პირთა უფლებების შესახებ 1975 წ.

## საერთაშორისო ინიციატივები

1990 წელს, ტაილანდის ქალაქ ჯომთენში ჩატარებულ მსოფლიო კონფერენციაზე „განათლება ყველასათვის“ მონაწილეებმა შეიმუშავეს დანყებითი განათლების მიზნები და ამოცანები ყველა ბავშვისა და მოზარდისათვის 2000 წლამდე. ეს კონფერენცია არ წარმოადგენდა რიგით მოვლენას, იგი საფუძვლად დაედო ძლიერი მოძრაობის დაწყებას. მოძრაობა „განათლება ყველასათვის“ (EFA) დაფუძნებულია 1948 წლის ადამიანის უფლებათა დაცვის საყოველთაო დეკლარაციაზე. დეკლარაცია ადგენს, რომ დანყებითი განათლება უნდა იყოს უფასო და სავალდებულო ყველა ბავშვისათვის და ხელმისაწვდომი – საზოგადოების ყველა ფენის ყველა წევრისთვის. გაერთიანებული ერების განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაციას (UNESCO) აქტიური წვლილი შეაქვს მოძრაობის განვითარებაში. თუ ადრეულ ინიციატივებში, რომელიც მიმართული იყო პრინციპის „განათლება ყველასათვის“ უზრუნველსაყოფად, სპეციალური საჭიროებების დაკმაყოფილება მხოლოდ სიმბოლურად განიხილე-

ბოდა, დროთა განმავლობაში ინკლუზიური მიდგომა მოძრაობის ძირითადი ელემენტი გახდა. ინტეგრაციის კონცეფცია, ანუ არსებულ სისტემაში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთათვის სპეციალური პირობების უზრუნველყოფა, თვითონ სისტემის შეუცვლელად, შეცვალა ინკლუზიური განათლების კონცეფციამ, რომლის ძირითად მიზანს წარმოადგენს სკოლების რესტრუქტურისაცა ყველა ბავშვის საჭიროებების შესაბამისად.

2000 წელს სენეგალის დედაქალაქ დაკარში მსოფლიო განათლების ფორუმზე 164 ქვეყნიდან 1,100-ზე მეტმა მონაწილემ მოიყარა თავი. კონფერენციის მიზანს წარმოადგენდა ათწლიანი მუშაობის პროგრესის შეჯამება და მოძრაობის „განათლება ყველასათვის“ მიზნების და ამოცანების მიღწევის ახალი გზების დასახვა. დაკარის „მოქმედების ჩარჩოები“ და მისი თანამდევი მილენიუმის განვითარების მიზნები განათლების სფეროში, გვთავაზობს უფრო სრულყოფილ და თანამედროვე მიდგომას, რომელიც იძლევა „განათლება ყველასათვის“ მიღწევის საშუალებას 2015 წლისათვის. თუმცა, განსკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების თვალსაზრისით, სალამანკას დეკლარაცია განათლების სფეროში დღემდე რჩება ძირითად საერთაშორისო აქტად. ამიტომ, სალამანკას დეკლარაციას ქვემოთ უფრო დეტალურად მიმოვიხილავთ.

*სალამანკას მსოფლიო კონფერენციაზე* განისაზღვრა ინკლუზიური განათლების ძირითადი პრინციპი — საზოგადოების სხვადასხვა დამცირებული, ყურადღების მიღმა მყოფი და გარიყული ნაწილის განათლების აუცილებლობა. სალამანკას დეკლარაციამ UNESCO-ს მოუწოდა უზრუნველყოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების საკითხების განხილვა ყველა დისკუსიაზე, რომელიც განათლებას ეხება. დოკუმენტში ნათქვამია, რომ ინკლუზიური საერთო საგანმანათლებლო სკოლა არის დისკრიმინაციასთან ბრძოლის ყველაზე ეფექტური საშუალება, ინკლუზიური საზოგადოების ჩამოყალიბების და ყველასათვის

ხელმისაწვდომი განათლების უზრუნველყოფის მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტი. სალამანკას დეკლარაციაში განისაზღვრა შემდეგი ძირითადი უფლებები და ცნებები:

ყველა ბავშვს, მათ შორის განათლების სფეროში დროებითი და მუდმივი დახმარების საჭიროების მქონე ბავშვს, აქვს უფლება ისწავლოს სასწავლო დანესებულებაში;

- ყველა ბავშვს აქვს უფლება ისწავლოს ინკლუზიურ კლასებში;
- ყველა ბავშვს აქვს უფლება მონაწილეობა მიიღოს ბავშვებზე ორიენტირებულ საგანმანათლებლო პროგრამებში, მათი ინდივიდუალური საჭიროებების უზრუნველყოფის მიზნით;
- ყველა ბავშვს აქვს უფლება მიიღოს ხარისხიანი განათლება;
- ინკლუზიური განათლება განაპირობებს ინკლუზიური საზოგადოების ჩამოყალიბებას.

სალამანკას დეკლარაცია პასუხობს ასევე კითხვას „ვინ არიან ბავშვები, რომელთაც სჭირდებათ განათლების სფეროში დროებითი ან მუდმივი დახმარება სწავლებასა და განვითარებასთან დაკავშირებული სიძნელეების გამო“.

ესენი არიან მოსწავლეები, რომლებიც საჭიროებენ დროებით ან მუდმივ დახმარებას შემდეგი მიზეზების გამო:

- სოციალურ-ემოციური მდგომარეობა, და/ან
- ეკონომიკური მდგომარეობა, და/ან
- პოლიტიკური მდგომარეობა, და/ან
- დაბადებით შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები, და/ან
- შექნილი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები.

## განათლების ხელმისაწვდომობა

განათლების უფლების ყველაზე მთავარი ასპექტი განათლების ხელმისაწვდომობაა. ამიტომ, აუცილებელია ყველა იურიდიული და ტექნიკური ბარიერის მოხსნა და ყველა შშმ პირის განათლების ხელმისაწვდომობის ხელშეწყობა. ეს საკითხები ასახულია კონვენციაში განათლების სფეროში დისკრიმინაციის წინააღმდეგ (მუხლი 1), სალამანკას დეკლარაციაში (მუხლი 1), სანდბერგის დეკლარაციაში (მუხლი 1) და კოპენჰაგენის დეკლარაციასა და მოქმედების პროგრამაში (ვალდებულება ნ). განათლების საყოველთაო ხელმისაწვდომობის შესახებ ვალდებულების მიზანია სიღარიბის აღმოფხვრა, დასაქმების ხელშეწყობა და სოციალური ინტეგრაცია.

ზოგიერთი საერთაშორისო დოკუმენტი განსაზღვრავს უფრო კონკრეტულ სახელმძღვანელო პრინციპებს განათლების ხელმისაწვდომობასთან დაკავშირებით. ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია (26-ე მუხლი) მოითხოვს უფასო და აუცილებელ განათლებას სულ მცირე დაწყებით და ძირითად საფეხურებზე...“; ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული უფლებების შესახებ საერთაშორისო პაქტის მე-13 მუხლი ადგენს, რომ დაწყებითი განათლება უნდა იყოს ყველასათვის სავალდებულო და უფასო, საშუალო, პროფესიულ-ტექნიკური და უმაღლესი განათლება — ხელმისაწვდომი ყველა საჭირო ღონისძიებათა განხორციელების, და, კერძოდ, უფასო განათლების თანდათან შემოღების გზით;

ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა ევროპის კონვენციის №1 ოქმი, მიღებული 1954 წელს, აცხადებს, რომ არავის არ შეიძლება უარი ეთქვას განათლების მიღებაზე.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის სტანდარტული წესების

მე-6 წესში აღნიშნულია, რომ მონაწილე მხარეებმა განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაუთმონ შშმ პირთა მონყვლად ნაწილს, როგორცაა მცირეწლოვანი შშმ ბავშვები, გოგოები, ქალები და რთული შეზღუდვების მქონე პირები. ეს წესი მონაწილე მხარეებისაგან მოითხოვს შშმ პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფას დაწყებითი, საშუალო და უმაღლესი განათლების ეტაპებზე ინტეგრირებულ გარემოში. მე-9 წესის მიხედვით, მონაწილე მხარეები ვალდებული არიან „... აღიარონ შშმ ბავშვთა, მოზარდთა და მოზრდილთა თანასწორი დაწყებითი, საშუალო და უმაღლესი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების პრინციპი, როგორც განათლების სისტემის ინტეგრალური ნაწილი. მათ უნდა უზრუნველყონ, რომ შშმ პირთა განათლება იყოს ერთიანი საგანმანათლებლო სისტემის ნაწილი“. წესი 6 (8) აცხადებს, რომ ქვეყნებში, სადაც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში ჯერ კიდევ არ არის უზრუნველყოფილი ყველა შშმ პირის საჭიროებები, შესაძლოა ფუნქციონირებდეს სპეციალური განათლების სისტემა. თუმცა, მონაწილე მხარეები უნდა მიისწრაფოდნენ სპეციალური დაწესებულებების ინტეგრაციისაკენ.

**მსოფლიო დეკლარაცია „განათლება ყველასათვის“** (მე-3 (5) მუხლი) დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს შშმ პირთა განსაკუთრებულ საჭიროებებს, მოითხოვს განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფას ყველა კატეგორიის შშმ პირთათვის, და ამისათვის შესაბამისი ზომების მიღებას. დეკლარაციის მე-3 (1) მუხლი ადგენს, რომ უნდა მიღებულ იქნას ზომები უთანსწორობის აღმოსაფხვრელად და ყველა ბავშვმა, ახალგაზრდამ და მოზრდილმა უნდა მიიღოს საბაზო განათლება.

შშმ პირთა შესახებ მსოფლიო მოქმედების პროგრამის ერთ-ერთი ძირითადი მიზანია შშმ პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობის უზრუნველყოფა განათლების ყველა დონეზე: სკოლამდელ, დაწყებით და საშუალო სკოლებში, უნივერსი-

ტეტებში და მოზრდილთა საგანმანათლებლო პროგრამებში. მსოფლიო მოქმედების პროგრამა მოითხოვს განსაკუთრებული ყურადღება გამახვილდეს სოფლის ტერიტორიაზე მცხოვრებ შშმ პირებზე.

განათლების სფეროში დისკრიმინაციის წინააღმდეგ კონვენციის პირველივე მუხლი უზრუნველყოფს თანაბარ ხელმისაწვდომობას ყველა სახისა და დონის განათლებაზე, უარყოფს ნებისმიერი ადამიანის ან ადამიანთა ჯგუფისათვის განათლებაზე შეზღუდვების დაწესებას. ეს მუხლი პირდაპირ არ მოიხსენიებს შესაძლებლობების შეზღუდულობას როგორც ერთ-ერთ კრიტერიუმს, რის მიხედვითაც ხდება დისკრიმინაციის აკრძალვა, მაგრამ რადგანაც შესაძლებლობათა შეზღუდულობა მიჩნეულია ადამიანის სოციალური სტატუსის განსაზღვრის ერთ-ერთ ფაქტორად, ეს მუხლი თანაბრად ვრცელდება შშმ პირებზეც. მე-3 მუხლი მონაწილე მხარეებს ავალდებულებს თავიდან აიცილონ და აღმოფხვრან დისკრიმინაცია განათლების სფეროში. მე-4 მუხლი მონაწილე მხარეებისაგან მოითხოვს განათლების სფეროში თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის ხელშეწყობას. აქედან გამომდინარე, განათლება თანაბრად ხელმისაწვდომი უნდა იყოს შშმ პირთათვის და შეესაბამებოდეს იმ სტანდარტებს, რაც შეზღუდული შესაძლებლობის არმქონე პირთათვისაა ხელმისაწვდომი.

სანდბერგის დეკლარაციის პირველ მუხლში ნათქვამია, რომ: „ყველა შშმ პირს უნდა ქონდეს განათლების, ტრენინგების, კულტურისა და ინფორმაციის ხელმისაწვდომობის ფუნდამენტური უფლებების გამოყენების საშუალება.“ მე-2 მუხლი უზრუნველყოფს სამთავრობო სტრუქტურების, ადგილობრივი და საერთაშორისო ორგანიზაციების ვალდებულებას მაქსიმალურად უზრუნველყონ შშმ პირთა მონაწილეობა საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. მე-5 მუხლი უზრუნველყოფს შშმ პირთა სპეციალურ საჭიროებებს მორგებული საგანმანათლებლო პროგრამების ხელმისაწვდომობას



ნებისმიერი შპს პირისათვის. მე-6 მუხლი მიუთითებს, რომ საგანმანათლებლო პროგრამები მიმართული უნდა იყოს შპს პირთა ინტეგრაციისაკენ. მე-7 მუხლი ეხება განათლების სხვა ასპექტს, სადაც გაცხადებულია, რომ მონაწილე მხარეებმა უნდა შეიმუშაონ პროგრამები, რომლებიც მშობელს ასწავლის თუ როგორ უნდა გამოავლინოს ბავშვის შესაძლებლობათა შეზღუდულობა ადრეულ ასაკში. მე-11 მუხლის შესაბამისად შპს პირებს უნდა ჰქონდეთ განათლებისა და პროფესიული მომზადებისათვის საჭირო შენობები და აღჭურვილობა.

**ჰამბურგის დეკლარაცია მოზრდილთა განათლების შესახებ** მიღებულ იქნა მოზრდილთა განათლების მეხუთე საერთაშორისო კონფერენციაზე, 1997 წელს, ჰამბურგში. **დეკლარაციის 22-ე მუხლის თანახმად**, უნდა მოხდეს გონებრივი და ფიზიკური შეზღუდვის მქონე პირთა ინტეგრაციისა და განათლების ხელმისაწვდომობის ხელშეწყობა. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს განათლების სფეროში აქვთ უფლება მოითხოვონ მათი მისწრაფებებისა და საჭიროებების შესაბამისი შესაძლებლობები.

გონებრივი შეზღუდვის მქონე პირთა შესახებ დეკლარაციის მე-2 პუნქტი აღიარებს გონებრივი შეზღუდვის მქონე პირთა განათლების უფლებას მათი შესაძლებლობის ფარგლებში, რაც მათ საშუალებას მისცემს გამოავლინონ თავიანთი პოტენციალის მაქსიმუმი.

შპს პირთა უფლებების შესახებ დეკლარაციის მე-6 პუნქტი მიუთითებს, რომ შპს პირებს აქვთ განათლების უფლება, რაც მათ საშუალებას მისცემს მაქსიმალურად განივითარონ საკუთარი შესაძლებლობები და უნარ-ჩვევები და დააჩქარებს საზოგადოებაში მათი სოციალური ინტეგრაციის ან რეინტეგრაციის პროცესს.

კოპენჰაგენის დეკლარაციისა და მოქმედების პროგრამის მე-6 პუნქტი მონაწილე მხარეებისაგან მოითხოვს თანაბარი

საგანმანათლებლო შესაძლებლობების უზრუნველყოფას ყველა შშმ პირისათვის.

სალამანკას დეკლარაცია - მე-2 პუნქტი მიუთითებს, რომ ყველა ბავშვს აქვს განათლების უფლება და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ყველა პირს აქვს ჩვეულებრივ სკოლებში სწავლის უფლება.

ბავშვის უფლებების კონვენციის თითოეული მუხლი თანაბრად ეხება ყველა ბავშვს გამონაკლისის გარეშე. უფლებები განსაზღვრულია არა ცალკეული კატეგორიის ბავშვებისათვის, არამედ ყველასათვის. კონვენციის 23-ე მუხლი უშუალოდ ეხება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებს. ეს მუხლი, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის განსაკუთრებულ საჭიროებათა აღიარების ნიშნად, მიზანშეწონილად ცნობს უფასო დახმარებებს შესაძლებლობის ფარგლებში, მშობლებისა და მეურვეების/მზრუნველის ფინანსური რესურსების გათვალისწინებით, ბავშვის უზრუნველყოფას ისეთი ეფექტური შესაძლებლობებით, როგორცაა საგანმანათლებლო, სამედიცინო, ჯანმრთელობის აღმდგენი, პროფესიული და შრომითი საქმიანობისათვის მომზადების მომსახურებები და დასვენების საშუალებები, რაც ხელს შეუწყობს მის შეძლებისდაგვარად ჩართვას სოციალურ ცხოვრებაში, მისი პიროვნების განვითარებას კულტურული და სულიერი განვითარების ჩათვლით. კონვენციის 27-ე მუხლი, რომელიც განათლების უფლებას ეხება, რა თქმა უნდა, თანაბრად ვრცელდება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებზეც. კონვენციის თანახმად, სახელმწიფოები ცნობენ ბავშვის უფლებას განათლებაზე და თანაბარი შესაძლებლობების საფუძველზე ამ უფლების თანდათანობით მიღწევის მიზნით უზრუნველყოფენ უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობას ყველასათვის, თითოეულის უნარის მიხედვით, ყველა საჭირო საშუალების დახმარებით.

გაერთიანებული ერების წესები თავისუფლებაა აღკვეთილ არასრულწლოვანთა დაცვის შესახებ ადგენს, რომ ყველა სავალდებულო სასკოლო ასაკის არასრულწლოვანს აქვს მის საჭიროებებსა და შესაძლებლობებს მორგებული განათლების მიღების უფლება, რათა მომზადდეს საზოგადოებაში დასაბრუნებლად. ხოლო განათლების არმქონე და ათვისების პრობლემის მქონე არასრულწლოვანებს – სპეციალური განათლების უფლება.

შშმ პირთა შესახებ მსოფლიო მოქმედების პროგრამის 120-ე პუნქტი მიუთითებს, რომ მონაწილე მხარეებმა უნდა შეიმუშაონ პოლიტიკა, მიმართული შშმ პირთა განათლების თანასწორუფლებიანობისაკენ. პროგრამაში ასევე მითითებულია, რომ შშმ პირებმა განათლება უნდა მიიღონ შეძლებისდაგვარად ჩვეულებრივ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში.

ტალინის სახელმძღვანელო პრინციპები ინვალიდობის სფეროში კადრების (ადამიანური რესურსების) განვითარების შესახებ შეიცავს წესებს შშმ პირთა განათლების შესახებ. 22-ე პუნქტი მონაწილე მხარეებს შშმ ბავშვთა სკოლამდელი განათლების ხელშეწყობის მიზნით ავალებს სპეციალური პროგრამებისა და ტრენინგ-მასალების შემუშავებას. 23-ე პუნქტი უზრუნველყოფს შშმ პირთა დაწყებითი, საშუალო და უმაღლესი განათლების მიღებას ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო სკოლებში. ის ცალსახად მიუთითებს, რომ ყრუ მოსწავლეთა სწავლება უნდა მოხდეს ჟესტების ენით.

ბოლონიის პროცესის ფარგლებში მიღებული კონვენცია ევროპის რეგიონში უმაღლეს განათლებასთან დაკავშირებული კვალიფიკაციების ცნობის შესახებ გამორიცხავს შეზღუდულობის ნიშნით დისკრიმინაციას. III კარის I პუნქტში აღნიშნულია, რომ კვალიფიკაციის ცნობის განხილვისას „დაუშვებელია დისკრიმინაცია ისეთი ნიშნებით, როგორცაა: სქესი, ... ინვალიდობა ...“ „ყოველი მხარე ვალდებულია იღებს გაატაროს შესაბამისი ღონისძიებები, რათა კვალი-

ფიკაციის ცნობის განცხადების შესწავლა მოხდეს მხოლოდ და მხოლოდ მიღებული ცოდნისა და ჩვევების საფუძველზე“.

ევროკავშირის კონსტიტუციის თანახმად, ყველას აქვს განათლების და პროფესიული მომზადების ხელმისაწვდომობის უფლება. ეს უფლება მოიცავს უფასო სავალდებულო განათლების მიღების შესაძლებლობას. საგანმანათლებლო დანებსებულების არჩევის თავისუფლებას დემოკრატიული პრინციპების პატივისცემით და მშობლების უფლებას უზრუნველყოფილ იქნას მათი შვილების განათლება და სწავლება მათი რელიგიის, ფილოსოფიურ და პედაგოგიურ შეხედულებებთან შესაბამისობაში, ეროვნული კანონმდებლობის თანახმად.

### შედეგის თანასწორობა

ხშირ შემთხვევაში ფორმალური თანასწორობის პრინციპი არ გვაძლევს შედეგის თანასწორობას. ამიტომ, თანასწორობის მიღწევის მიზნით აუცილებელია გადამწყვეტი ღონისძიებების მიღება ეროვნულ დონეზე. ქვემოთ მოყვანილი პუნქტები მონაწილე მხარეებისაგან მოითხოვს პოზიტიური ნაბიჯების გადადგმას თანასწორობის მიზნით:

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის სტანდარტული წესების წესი 6 (6) (გ) მოითხოვს მონაწილე მხარეებისაგან მაღალხარისხოვანი სასწავლო მასალების წარმოდგენას, მასწავლებელთა საფუძვლიანი მომზადების და მხარდაჭერის უზრუნველყოფას.

სანდბერგის დეკლარაციის მე-2 მუხლი ადგენს, რომ აუცილებელია შშმ პირთა საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილებისაკენ მიმართული საქმიანობის ეკონომიკური და პრაქტიკული მხარდაჭერა.

## განათლების ხარისხი

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების ხარისხი უნდა იყოს შეზღუდული შესაძლებლობის არ მქონე პირთა განათლების ხარისხის ექვივალენტური და უნდა აკმაყოფილებდეს შშმ პირთა სპეციალურ საჭიროებებს. განათლების ხელმისაწვდომობის მსგავსად განათლების ხარისხი არ არის დამოკიდებული სქესზე, ასაკსა თუ შეზღუდვის ხარისხზე.

საერთაშორისო დოკუმენტები ადგენენ შშმ პირთა განათლების მაღალი სტანდარტებით უზრუნველყოფის აუცილებლობას: ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია (26 (2)-ე მუხლი) და საერთაშორისო პაქტი ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული უფლებების შესახებ (მე-13 (1) მუხლი) განმარტავენ, რომ „განათლება მიმართული უნდა იყოს პიროვნების განვითარებისაკენ.“ სანდბერგის დეკლარაცია ამბობს, რომ განათლებამ ხელი უნდა შეუწყოს ყველა შშმ პირის თვითრეალიზაციას და მათ სრულ მონაწილეობას საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. ბავშვის უფლებების კონვენცია (23-ე მუხლი) უზრუნველყოფს შშმ ბავშვისთვის განათლების ხელმისაწვდომობას, ბავშვის მაქსიმალურ სოციალურ ინტეგრაციას, ინდივიდუალურ განვითარებას.

სალამანკას დეკლარაცია მონაწილე ქვეყნების მთავრობებისგან მოითხოვს შეიმუშაონ პოლიტიკა და მიანიჭონ საბიუჯეტო პრიორიტეტი განათლების სისტემის გაუმჯობესებას, რათა შესაძლებელი გახდეს ყველა ბავშვის ჩართვა განათლების პროცესში მათი ინდივიდუალური განსხვავებულობის და სიძნელების მიუხედავად. განათლება უნდა ასახავდეს უმაღლეს სტანდარტებს და მოერგოს პიროვნების საჭიროებებს.

სტანდარტული წესები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის შესახებ მიუთითებს, რომ ასეთი განათლების ხარისხი უნდა

ასახავდეს იმავე სტანდარტებს, რასაც საერთოდ ზოგადი განათლება და მჭიდროდ უნდა იყოს მასთან დაკავშირებული.

შშმ პირთა შესახებ მსოფლიო მოქმედების პროგრამის 122-ე მუხლი მიუთითებს, რომ შშმ ბავშვთა და მოზრდილთა საგანმანათლებლო მომსახურება უნდა იყოს ზოგად საგანმანათლებლო, ინდივიდუალიზირებული, რასაც მიეყვართ სასწავლო გეგმის სპეციალური მიზნების რეგულარულ გადახედვასა და გადახალისებამდე, და გვთავაზობდეს სპეციალური საჭიროებების მრავალფეროვნების შესაბამის არჩევანის მრავალფეროვნებას.

ინვალიდობის სფეროში კადრების (ადამიანური რესურსების) განვითარების შესახებ ტალინის სახელმძღვანელო პრინციპების 27-ე და 28-ე პუნქტები ადგენენ, რომ „შშმ პირთა სწავლებისა და პროფესიული მომზადების ხარისხი უნდა უზრუნველყოფდეს შრომის ბაზარზე არსებული მოთხოვნების შესაბამისი უნარ-ჩვევების შექმნას და უქმნიდეს მას დასაქმების შესაძლებლობას. აუცილებელია პროფორიენტაციისა და პროფტექნიკური მომზადების პროგრამების შემუშავება მათი ეკონომიკურ ცხოვრებაში ჩართვის მიზნით“.

## ინტეგრირებული განათლება

ინტეგრირებული განათლება ნიშნავს, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის *მქონე* პირებს უფლება აქვთ ისწავლონ იმავე სკოლაში და იხელმძღვანელონ იმავე სასწავლო გეგმით, რომელშიც სწავლობენ და რომლითაც ხელმძღვანელობენ შეზღუდული შესაძლებლობის *არ მქონე* პირები. ინტეგრირებული განათლება შეიძლება მოიცავდეს სპეციალურ განათლებას, თუ მას ვიყენებთ ჩვეულებრივ სკოლებში, ან ჩვეულებრივ გაკვეთილებზე, როგორც დამხმარე სწავლების მეთოდს. ინტეგრირებული სწავლება შშმ პირთა განათლების

თანაბარი შესაძლებლობების გასაღებია. იგი უზრუნველყოფს შშმ პირთა მაქსიმალურ ჩართულობას საზოგადოებაში.

ბევრი საერთაშორისო დოკუმენტი ფოკუსირებულია განათლების ინტეგრაციაზე, მაგ. სანდბერგის დეკლარაციის (მე-ნ მუხლი) შესაბამისად, „განათლების, პროფესიული მომზადებისა და ინფორმაციული პროგრამები მიზნად უნდა ისახავდეს შშმ პირთა ინტეგრაციას ჩვეულებრივ სამუშაო და საცხოვრებელ გარემოში. ინტეგრაცია უნდა მოხდეს, რაც შეიძლება, ადრეული ასაკიდან“. ბავშვის უფლებების კონვენცია ასევე მხარს უჭერს შშმ ბავშვთა ჩართვას ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო და სოციალურ გარემოში.

## ინკლუზიური განათლება

ინკლუზიურ განათლებას ეხება სტანდარტული წესები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის შესახებ. მე-ნ წესი გვამცნობს: „მონაწილე მხარეებმა უნდა უზრუნველყონ, რომ შშმ ბავშვთა განათლება იყოს ზოგადი განათლების ნაწილი. ეს გულისხმობს, რომ ინტეგრირებულ სტრუქტურებში შშმ ბავშვთა განათლებისათვის პასუხისმგებლობა ეკისრება ზოგადი განათლების ორგანოებს. უნდა შეიქმნას პირობები იმისათვის, რომ შშმ ბავშვთა განათლებასთან დაკავშირებული საკითხები ეროვნული დაგეგმარების, სასწავლო პროგრამების შემუშავებისა და სასწავლო პროცესის ორგანიზაციის შემადგენელ ნაწილს წარმოადგენდეს.

გაერთიანებული ერების ბავშვთა ფონდის მონაცემებით, შშმ ბავშვთა 90 %-ს შეუძლია შეუერთდეს ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო პროგრამას. ჩვეულებრივ სკოლებში სწავლობენ მსუბუქი შეზღუდვის მქონე ბავშვები, რომლებიც ელემენტარულ მხარდაჭერას საჭიროებენ, მაგრამ სასურველია ჩვეულებრივი განათლების სისტემა ხელმისაწვდომი იყოს

ყველა ბავშვისთვის, რაც მოითხოვს სპეციალური ზომების მიღებას.

როგორც გაეროს სტანდარტულ წესებშია მითითებული, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის საგანმანათლებლო პოლიტიკა უნდა ასახავდეს ინდივიდუალური განსხვავებების სრულ სურათს, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გამახვილდეს რთული და რამდენიმე სახის შეზღუდვის მქონე ბავშვებსა და ახალგაზრდებზე.

**სალამანკას დეკლარაციის** მიხედვით, აუცილებელია ცვლილებების განხორციელება სკოლის მენეჯმენტის ყველა დონეზე. სკოლის ადმინისტრატორებს და დირექტორებს უნდა ჩაუტარდეთ სათანადო ტრენინგები, რათა შემდგომში მათ შეძლონ მნიშვნელოვანი როლის შესრულება. უნდა შემუშავდეს მასწავლებელთა გაცვლითი პროგრამები იმ ქვეყნებთან, რომელთაც მეტი გამოცდილება აქვთ ამ სფეროში. ისინი ჩართული უნდა იყვნენ მართვის უფრო მოქნილი პროცედურების შემუშავებაში. მრავალფეროვანი უნდა გახდეს სწავლების მეთოდები, დაიხვეწოს ბავშვის ინდივიდუალური დახმარების მიდგომები, განვითარდეს მშობლებთან და საზოგადოებასთან მჭიდრო ურთიერთობის ინსტიტუტი. სკოლის დირექტორებს უნდა დაეკისროთ პირველადი პასუხისმგებლობა ხელი შეუწყონ სკოლაში დადებითი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას, ეფექტურ თანამშრომლობასა და გუნდურ მუშაობას მასწავლებლებსა და დამხმარე პერსონალს შორის.

**მოსკოვის დეკლარაცია** 2006 წლის 1-2 ივნისს დიდრივიანის ქვეყნების განათლების მინისტრები შეხვდნენ მოსკოვში იმისათვის, რომ დაედასტურებინათ განათლების ყველა საფეხურზე თანამშრომლობის სურვილი. მიღებულ იქნა დეკლარაცია, სადაც მინისტრები, აღიარებენ რა 21-ე საუკუნეში არსებულ პრობლემებსა და შესაძლებლობებს, კვლავ ადასტურებენ პოლიტიკური დიალოგის და გამოცდილების გაზი-



არების მნიშვნელობას. ეს ხელს შეუწყობს ქვეყნებს დანერგონ ეფექტური, ნოვატორული და ინკლუზიური განათლების სისტემა, რაც საშუალებას მისცემს თითოეულ ადამიანს გამოავლინოს საკუთარი პოტენციალი, იცხოვროს და წვლილი შეიტანოს საზოგადოების განვითარებაში.

დეკლარაციაში აღნიშნულია, რომ მინისტრები აღიარებენ განათლების დიდ მნიშვნელობას ინკლუზიური საზოგადოების ჩამოყალიბებაში.

საერთაშორისო დოკუმენტები ასევე ყურადღებას ამახვილებენ სასწავლო გეგმის მოქნილობის, მასში ცვლილებების შეტანისა და ადაპტირების აუცილებლობაზე. განათლების პროგრამა (კურიკულუმი) მორგებული უნდა იყოს ბავშვების საჭიროებებს პრინციპით — განათლება ყველა ბავშვისთვის.

## **დამხმარე მომსახურება**

დამხმარე მომსახურება საჭიროა იმისათვის, რომ ჩვეულებრივ სკოლებში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვმა მიიღოს ისეთივე განათლება, რაც შეზღუდული შესაძლებლობის არმქონე ბავშვმა. სტანდარტული წესები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის შესახებ ასევე მოიაზრებს თარჯიმნის მომსახურებას. სალამანკას დეკლარაცია კი მიუთითებს სპეციალური მასალებისა და დამხმარე მასწავლებლების აუცილებლობაზე. სკოლებში აუცილებელია დამხმარე პროგრამები, ხოლო, სადაც საჭიროა, სპეციალურად განვრთნილი მასწავლებლებისა და დამხმარე პერსონალის დახმარების უზრუნველყოფა. დამხმარე მომსახურებების უზრუნველყოფისთვის საჭიროა მათ მომზადებაზე ორიენტირებული ინსტიტუტებისა და სპეციალური სკოლების არსებობა. საჭირო აღჭურვილობის ხელმისაწვდომობასთან დაკავშირებით სანდბერგის დეკლარაცია მიუთითებს, რომ

მნიშვნელოვანია განვითარებადი ქვეყნების ხელშეწყობა მსგავსი აღჭურვილობის წარმოების მიზნით.

## სპეციალური განათლება

ყველა შშმ პირს არ შეუძლია ჩვეულებრივ სკოლებში სწავლა, და ამიტომაც სჭირდება განათლების სპეციალური ფორმა. ეს შესაძლებელია უზრუნველყოფილ იქნას სპეციალურ სკოლა-პანსიონებში ან დღის სპეციალურ სასწავლებლებში, რომლებიც შშმ პირთა სპეციალური საჭიროებების მიხედვით იქნება დაყოფილი. სპეციალური განათლების სასწავლო პროცესი, სულ მცირე, იმდენივე საათით უნდა განისაზღვრებოდეს, რამდენითაც ჩვეულებრივ სკოლებში და უნდა ჰქონდეს ჩვეულებრივი სკოლის მსგავსი ადმინისტრაციული სტრუქტურა.

სპეციალური განათლების მიზანია ყველა პიროვნებისათვის, განსაკუთრებით კი მათთვის, ვისაც კომუნიკაციის პრობლემები აქვთ, შემუშავდეს მათ სპეციალურ საჭიროებებს მორგებული საგანმანათლებლო პროგრამა ისე, რომ მოხდეს მათი შესაძლებლობების მაქსიმუმის გამოყენება. (სანდბერგის დეკლარაციის მე-5 მუხლი). სპეციალური განათლება უნდა მიიღონ რთული და რამდენიმე სახის შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებმა. ასეთი სკოლის მიზანია, მოამზადოს ამ კატეგორიის მოსწავლეები ჩვეულებრივი სკოლისთვის, სპეციალური საგანმანათლებლო მომსახურების ჩვეულებრივ სწავლებაში ინტეგრაციის გზით (სტანდარტული წესები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის შესახებ).

სტანდარტული წესების მე-6 (9) წესი ამბობს, რომ სპეციალური განათლება შესაძლოა უფრო მიზანშეწონილი აღმოჩნდეს სმენა, მეტყველება და მხედველობა დაქვეითებული მოსწავლეებისათვის მათი კომუნიკაციის სპეციალური საჭიროების გამო. ასეთი განათლება მოსწავლემ შეიძლება მიი-

ლოს სპეციალურ სკოლებში, ან სპეციალურ კლასებში, ან ჩვეულებრივი სკოლების სპეციალურ ჯგუფებში. ნებისმიერ შემთხვევაში, სპეციალური განათლების მიღებამ ხელი არ უნდა შეუშალოს მათ ჩვეულებრივი სკოლების კურიკულუმის მიხედვით სწავლებას, თუმცა მნიშვნელოვანია ადრეულ საფეხურზე განსაკუთრებული ყურადღება გამახვილდეს კულტურულ თავისუფლებათა ამსახველ სწავლებაზე, რაც ხელს შეუწყობს მათი კომუნიკაციის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესებას და მაქსიმალური დამოუკიდებლობის მიღწევას.

## მასწავლებელთა მომზადება

სალამანკას დეკლარაცია მიმართავს მთავრობებს, რათა მათ უზრუნველყონ, რომ მასწავლებელთა საგანმანათლებლო პროგრამები აკმაყოფილებდეს ინკლუზიურ სკოლებში სპეციალური საჭიროების სწავლების მოთხოვნებს. სანდბერგის დეკლარაცია (მე-9 მუხლი) მიუთითებს, რომ მასწავლებლები და სხვა პროფესიონალები, რომლებიც პასუხისმგებელნი არიან საგანმანათლებლო პროგრამებზე, უნდა გაინვრთნან შუამ პირთა განსაკუთრებული სიტუაციებისა და საჭიროებების შემთხვევებისათვის. მათი მომზადება უნდა ითვალისწინებდეს ამ მოთხოვნებს და რეგულარულად ხდებოდეს მისი სრულყოფა. იგივე მოსაზრებაა დაფიქსირებული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის სტანდარტულ წესებში, ის მონაწილე მხარეებს მოუწოდებს უზრუნველყონ მასწავლებელთათვის თანამედროვე ტრენინგები და მხარდაჭერა.

ტრენინგ პროგრამები უნდა აყალიბებდეს ყველა მასწავლებლის დადებით დამოკიდებულებას ინვალიდობისადმი. შეძენილი ცოდნა და უნარ-ჩვევებია: სპეციალური საჭიროების შეფასება; კურიკულუმის ადაპტირება; დამხმარე ტექნოლოგიის გამოყენება; სწავლების პროცესების ინდივიდუალიზება და ა.შ. მასწავლებელს ყოველთვის უნდა ახსოვდეს, რომ

მთავარი პრიორიტეტი მოსწავლის საჭიროების დაკმაყოფილებაა.

უნივერსიტეტებმა მნიშვნელოვანი როლი უნდა შეასრულონ ინკლუზიის კვლევაში, მისი ეფექტურობის შეფასებაში, ამაზე დაყრდნობით მასწავლებელთა მომზადებაში, ტრენინგის პროგრამისა და მასალების შედგენაში. წერილობითი მასალები და სემინარები უნდა მომზადდეს ადგილობრივი ადმინისტრატორების, ზედამხედველების, სასწავლო ნაწილის გამგეებისა და უფროსი მასწავლებლებისათვის, ამ სფეროში შესაძლებლობებისა და ლიდერობის უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით, რათა შემდგომში მათ განვრთნან ნაკლებად გამოცდილი მასწავლებლები. თანამშრომლობა, ასევე, უნდა მოხდეს მასწავლებლებს, სპეციალისტებსა და მშობლებს შორის. როგორც კვლევაში ასევე სწავლებაში მნიშვნელოვანია დასაქმებული იყვნენ თვით შშმ პირებიც, რათა შშმ სტუდენტებს უჩვენონ შშმ პირთა შესაძლებლობების ცოცხალი მაგალითი.

ტალინის სახელმძღვანელო პრინციპების 29-ე პუნქტი მიუთითებს, რომ მასწავლებელთა მომზადების ზოგადი პროგრამა უნდა მოიცავდეს ჩვეულებრივ სკოლაში შშმ ბავშვებისა და მოზარდების სწავლების უნარ-ჩვევების შექენას.

## **პროფესიული გადამზადება**

საჭიროა სპეციალური კანონები პროფესიულ გადამზადების მსურველი შშმ პირებისათვის ხელმისაწვდომობის, ხარისხისა და ინტეგრირებული გარემოს უზრუნველსაყოფად. სკოლიდან სამსახურში გადასვლის პერიოდი ყველაზე წარმატებულია, როცა ეს პერიოდი უკვე გაერთიანებულია საგანმანათლებლო პროგრამაში. ამ გაგებით, განათლების უფლება შეგვიძლია განვიხილოთ, როგორც დასაქმების უფლების წინაპირობა.

შპმ პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ კონვენციის მე-7 მუხლი მიუთითებს, რომ კომპეტენტურმა ორგანოებმა უნდა მიიღონ შესაბამისი ზომები პროფესიული გადამზადების, დასაქმებისა და სხვა შესაბამისი მომსახურების უზრუნველყოფისა და შეფასების მიზნით, რათა შპმ პირებმა შეძლონ დასაქმება, სამსახურის შენარჩუნება და დანიანაურება. მე-8 მუხლი განმარტავს, რომ მიღებულ უნდა იქნას შესაბამისი ზომები, რათა ხელი შეეწყოს პროფესიული გადამზადებისა და დასაქმების სამსახურების ჩამოყალიბებასა და განვითარებას, განსაკუთრებით სოფლებში და შორეულ თემებში. მე-9 მუხლი მიუთითებს, რომ ყველა სახელმწიფო მიზნად უნდა ისახავდეს იმ კვალიფიციური მასწავლებლების მომზადებას, რომლებიც პასუხისმგებელი იქნებიან შპმ პირთა პროფესიულ ორიენტაციაზე, მათ გადამზადებასა და დასაქმებაზე.

სანდბერგის დეკლარაციის მე-14 მუხლი მთავრობებისგან მოითხოვს მიიღონ ზომები შპმ პირთა სამსახურებრივი დანიანაურების მიზნით.

კადრების განვითარების სფეროში პროფესიული გადამზადების მითითებებისა და ტრენინგის შესახებ რეკომენდაციის მე-4 (4) მუხლი განმარტავს, რომ პოლიტიკა და პროგრამები ხელს უნდა უწყობდეს და ახალისებდეს ყველა ადამიანს, თანასწორობის პრინციპით და ყოველგვარი დისკრიმინაციის გარეშე, გამოავლინოს და გამოიყენოს სამუშაო შესაძლებლობები საკუთარი ინტერესების შესაბამისად. მე-4 (6) მუხლი მიუთითებს, რომ მონაწილე მხარეებმა უნდა უზრუნველყონ მოქალაქეთათვის პროდუქტიული სამუშაო გარემოს შექმნა, ხელი შეუწყონ და განავითარონ მათი შემოქმედებითობა, დინამიურობა და ინიციატივა, დაიცვან ისინი უმუშევრობისაგან, დასაქმებაში წამოჭრილი სირთულეებისაგან, დაეხმარონ სამსახურის მოძიებაში, ინდივიდუალურ მიღწევებსა და თვითგამოხატვაში, სოციალურ, კულტურულ და ეკონომიკურ წინსვლაში. მე-5 (1) მუხლი მითითებს, რომ მონაწილე

მხარეებმა უნდა ჩამოაყალიბონ და განავითარონ ღია, მოქნილი და სრულყოფილი ზოგადი/ტექნიკური განათლების, საგანმანათლებლო და პროფესიული გადამზადების სისტემა, იქნება ეს ფორმალური განათლების სისტემის ფარგლებში, თუ მის გარეთ. მე-5 (2) მუხლი უზრუნველყოფს პროფესიული გადამზადების ხელმისაწვდომობას ყველასთვის, ხოლო მე-7 მუხლი – სპეციალურ პროგრამებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის. შშმ პირებზე ყურადღება გამახვილებულია მე-7 პუნქტში: „შშმ პირებს უფლება აქვთ ისარგებლონ პროფესიული გადამზადების მითითებებისა და ტრენინგების პროგრამით, რომელიც შექმნილია ზოგადად მოსახლეობისთვის. სხვა შემთხვევაში მათთვის უნდა შეირჩეს მათ საჭიროებებს მორგებული პროგრამები.“

შშმ პირთა პროფესიული გადამზადების შესახებ რეკომენდაციის მე-2 მუხლი უზრუნველყოფს პროფესიული გადამზადების ხელმისაწვდომობას ყველა შშმ პირისათვის. ამავე რეკომენდაციის მე-5 მუხლი მიუთითებს, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის არმქონე პირთა პროფესიული გადამზადების პროგრამაში მოცემული პრინციპები, ღონისძიებები და მეთოდები უნდა გამოიყენებოდეს ასევე შშმ პირთა გადამზადებისას, რამდენადაც ამის საშუალებას იძლევა მათი შესაძლებლობები.

გაეროს კონვენციაში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ ამოღებულია მუხლი განცალკევებული სწავლების არჩევის შესაძლებლობის შესახებ. სპეციალურ სკოლებში განცალკევებული სწავლების არჩევის შესაძლებლობის, როგორც ადამიანის უფლების დაკანონება იყო კონვენციის პროექტის ძირითადი პრობლემა. მისი ამოღება ნიშნავს პროგრესს და დადებით შედეგს.

კონვენციის 24-ე მუხლი აღიარებს ყველა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირის განათლების უფლებას. ეს მუხლი მკაცრად ავალდებულებს სახელმწიფოებს უზრუნველ-

ყონ ინკლუზიური განათლება ყველასათვის, დისკრიმინაციის გარეშე, თანასწორობის საფუძველზე, ყველა დონეზე და მთელი სიცოცხლის განმავლობაში; შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები აღიარებულია განსაკუთრებით მონყეულად ნაწილად; ხაზგასმულია სახელმწიფოების მიმართ ზუსტი მოთხოვნების წაყენების მნიშვნელობა, განათლების სისტემის ინკლუზიურად გარდაქმნის აუცილებლობა და ინკლუზიური სწავლების მიმართვაზე იმისაკენ, რომ მოხდეს:

- ა) ადამიანის პოტენციალის, ღირსებისა და თვითპატივისცემის სრული განვითარება, ადამიანთა უფლებების, ძირითადი თავისუფლებებისა და საზოგადოებრივი ცხოვრების მრავალფეროვნებისადმი პატივისცემა;
- ბ) შშმ პირების პიროვნების, ტალანტის, გონებრივი და ფიზიკური შესაძლებლობების სრული განვითარება;
- გ) შშმ პირების საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ეფექტურად მონაწილეობის შესაძლებლობების უზრუნველყოფა.

ამ უფლებების განხორციელებისას მონაწილე სახელმწიფოები უნდა უზრუნველყოფდნენ, რომ:

- ა) არც ერთი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირი არ იყოს გამორიცხული საერთო საგანმანათლებლო სისტემიდან ინვალიდობის ნიშნით და არ მოხდეს უარის თქმა შშმ ბავშვისათვის უფასო დანყებითი და საშუალო განათლების მიღებაზე;
- ბ) ყველა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირს შეეძლოს მიიღოს ინკლუზიური, ხარისხიანი, უფასო დანყებითი და საშუალო განათლება იმ თემებში, სადაც ისინი ცხოვრობენ;
- გ) მოხდეს პიროვნების საჭიროებების დაკმაყოფილება;
- დ) შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებმა აუცილებლად მიიღონ მხარდაჭერა განათლების საერთო სისტემაში მათი სწავლის გაადვილების მიზნით.

ეფექტური ინდივიდუალური მხარდაჭერა უნდა ხდებოდეს ისეთ გარემოში, რომელიც მაქსიმალურად უზრუნველყოფს შშმ პირთა აკადემიურ და სოციალურ განვითარებას, საზოგადოებრივ ცხოვრებაში სრულ ჩართულობას. მონაწილე სახელმწიფოები უნდა უზრუნველყოფდნენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის ცხოვრებისეული გამოცდილების და სოციალური განვითარებისათვის საჭირო უნარების ათვისების შესაძლებლობას, რათა გაადვილდეს მათი, როგორც საზოგადოების წევრების, სრული და თანასწორი მონაწილეობა განათლების სისტემაში. ამ მიზნით მონაწილე სახელმწიფოებმა უნდა:

- ა) ხელი შეუწყონ ბრაილის ანბანის, ალტერნატიული შრიფტების, ორიენტაციისა და მობილობის უნარების ათვისებას და სხვა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა მხრიდან მხარდაჭერას და დაკვალიანებას;
- ბ) ხელი შეუწყონ ჟესტების ენის ათვისებას და ყრუთა ენობრივი თვითმყოფადობის შენარჩუნებას;
- გ) უზრუნველყონ უსინათლოთა, ყრუთა და უსინათლო-ყრუთა სწავლებას სათანადო ენისა და ურთიერთობის საშუალების გამოყენებით და ისეთ გარემოში, რომელიც მაქსიმალურად უწყობს ხელს მათ აკადემიურ და სოციალურ განვითარებას.

სახელმწიფოებმა უნდა მიიღონ ზომები იმ მასწავლებლების, მათ შორის შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მასწავლებლების, სამუშაოდ მოზიდვისათვის, რომლებიც თავისუფლად ფლობენ ჟესტების ენას ან ბრაილის ანბანს განათლების ყველა დონეზე მომუშავე პროფესიონალებისა და შტატის მომზადებისთვის. შესაბამისი ტრენინგი უნდა მოიცავდეს კომპეტენციის ამაღლებას ინვალიდობის საკითხებში, კომუნიკაციის გამაძლიერებელი და ალტერნატიული მეთოდებისა და საშუალებების, საგანმანათლებლო ტექნოლოგი-



ებსა და მასალების გამოყენებაში, ინვალიდთა მხარდაჭერის მიზნით.

სახელმწიფოები უნდა უზრუნველყოფდნენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის უმაღლესი, პროფესიულ-ტექნიკური განათლების, მოზრდილთა სწავლების და მთელი სიცოცხლის მანძილზე განათლების ხელმისაწვდომობას, დისკრიმინაციის გარეშე, თანაბარი შესაძლებლობების საფუძველზე.

## **თავი მეორე: განათლების სფეროში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვის მოდელი – უცხოეთის ქვეყნების გამოცდილება**

### **დიდი ბრიტანეთი**

#### **სამართლებრივი სისტემა**

დიდ ბრიტანეთში სახელმწიფო პოლიტიკას სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირთა განათლების სფეროში განსაზღვრავს 2002 წლის კანონი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებებისა და ინვალიდობის შესახებ, რომელიც მიმართულია თანაბარი შესაძლებლობის და ბავშვის მიერ საკუთარი პოტენციალის რეალიზებაში დახმარების უზრუნველყოფისაკენ. კანონი განამტკიცებს განათლების მიღების უფლებას შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისათვის და მაქსიმალურად უზრუნველყოფს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ჩართვას ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში. გაერთიანებული სამეფოს საგანმანათლებლო სისტემაში ინგლისს, უელსს, ჩრდილოეთ ირლანდიასა და შოტლანდიას განსხვავებული კანონმდებლობა აქვს.

1996 წელს მიღებული აქტი განათლების შესახებ გარკვეულ ვალდებულებებს აკისრებს ადგილობრივ საგანმანათლებლო ხელისუფლებას, კერძოდ, მოითხოვს:

- გამოავლინოს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვები;
- აუცილებლობის შემთხვევაში ჩაატაროს საჭიროებათა კვლევა საგანმანათლებლო, სამედიცინო, ფსიქოლოგიური და სხვა ფაქტორების გათვალისწინებით;
- განაცხადოს საჭიროებების არსებობაზე და მიუთითოს მათი მოგვარების საშუალებებზე.

ადგილობრივმა საგანმანათლებლო ხელისუფლებამ უნდა შეიმუშაოს და გამოაქვეყნოს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილებისაკენ მიმართული პოლიტიკა, რომელიც უნდა უზრუნველყოფდეს ეროვნული განათლების პოგრამის (კურიკულუმის) ხელმისაწვდომობას განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებისათვის.

1994 წელს ძალაში შევიდა ე.წ. პირველი პრაქტიკის კოდექსი, რომელიც ითვალისწინებს პრაქტიკულ რჩევებს სკოლებისა და ადგილობრივი საგანმანათლებლო ხელისუფლებისათვის თავიანთი მოვალეობების უკეთ შესრულებისათვის. მას შემდეგ, ბავშვებთან დამოკიდებულების შეცვლასთან ერთად მნიშვნელოვნად გაუმჯობესდა განსაკუთრებული საჭიროებების შესახებ დებულებები. კოდექსში მოცემულია დებულებები მშობლებს, სკოლებს, ადგილობრივ საგანმანათლებლო ხელისუფლებასა და სოციალურ სამსახურებს შორის მყარი პარტნიორობის განვითარებაზე. ის პროპაგანდას უწევს ბავშვის უფლებას მონაწილეობა მიიღოს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. ხაზი ესმება იმის აუცილებლობას, რომ ბავშვის განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებები გამოვლინდეს რაც შეიძლება ადრეულ ასაკში.

## დაფინანსება

განათლების, მათ შორის განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების, დაფინანსება ძირითადად ხდება ადგილობრივი ხელისუფლების მიერ.

ზოგიერთ შემთხვევაში განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის გათვალისწინებული ბიუჯეტი დელეგირებულია ზოგადსაგანმანათლებლო და სპეციფიკურ სკოლებზე.

## ილენტიფიკაცია

დიდ ბრიტანეთში მოქმედი კანონმდებლობის თანახმად, ბავშვისათვის განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების მიცემა აუცილებელია იმ შემთხვევაში, თუ:

- o მას თავის თანატოლებთან შედარებით სასწავლო მასალის ათვისებასთან დაკავშირებული მეტი პრობლემა აქვს;
- o მას აქვს შეზღუდული შესაძლებლობა, რომელიც ხელს უშლის გამოიყენოს სკოლაში არსებული საგანმანათლებლო საშუალებები;

ყველა განცხადება განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების შესახებ განიხილება ყოველწლიურად მულტი-პროფესიულ შეხვედრაზე, რომელსაც მშობლები და ახალგაზრდები ესწრებიან.

## მასწავლებელთა მომზადება

ინგლისსა და უელსში ყველა იმ პირს, რომელიც ცდილობს კვალიფიციური მასწავლებლის სტატუსის მოპოვებას, უნდა გააჩნდეს საბაზო ცოდნა და უნარ-ჩვევები განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების სფეროში და იცნობდეს ქვეყნის შესაბამის კანონმდებლობას.

განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების სფეროში პროფესიული უნარ-ჩვევების განვითარება შესაძლებელია სხვადასხვა ტიპის დაწესებულებებში; ხელისუფლების მიერ გამოყოფილი ბიუჯეტის ფარგლებში სკოლებს შეუძლიათ ფინანსური რესურსების გამოყენება პერსონალის კვალიფიკაციის ამაღლებისათვის.

პროფესიული განვითარების პროგრამებს საფუძვლად უდევს მასწავლებელთა წვრთნის სააგენტოს მიერ შედგენილი ეროვნული სტანდარტების ჩარჩო სპეციფიკური საგანმანათლებლო საჭიროების სპეციალისტი მასწავლებლებისა და კოორდინატორებისათვის.

### განათლების პროგრამა (კურიკულუმი)

ინგლისში ყველა სკოლა (სპეციალური სკოლების ჩავლით) ვალდებულია მიიღოს ეროვნული კურიკულუმი, რომელიც საკმაოდ მოქნილია სწავლების სხვადასხვა ტემპისა და სტილისათვის. კვალიფიკაციისა და კურიკულუმის ორგანო, რომელიც პასუხისმგებელია ინგლისში ყველა კურიკულუმსა და მოკვლევების ჩატარებაზე, აქვეყნებს დეტალურ მითითებებს თუ როგორ უნდა მოხდეს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების ჩართვა ეროვნულ კურიკულუმში მათი მიღწევების მოკვლევის შედეგების გათვალისწინებით.

უელსის ეროვნული კურიკულუმი მიზნად ისახავს დაკმაყოფილდეს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების საჭიროებები (იშვიათი ნიჭის მქონე ბავშვების ჩათვლით) მასწავლებელთათვის მაქსიმალური მოქნილობის (თავისუფლების) მინიჭებით; მაგალითად, სწავლის სიძნელეების მქონე ბავშვებისათვის მასწავლებლებს შეუძლიათ გამოიყენონ უფრო დაბალი საფეხურის მასალები.

ჩრდილოეთ ირლანდიაში სავალდებულო კურიკულუმი შე-  
საძლოა დროებით შეიცვალოს ან არ შეეხოს განსაკუთრე-  
ბული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებს;  
შოტლანდიაში კურიკულუმს ერთვის მითითებები, რომელიც  
ეხება განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქო-  
ნე ბავშვების სწავლებას.

კანონის მიხედვით განსაკუთრებული საგანმანათლებლო  
საჭიროების მქონე ბავშვებისათვის პრიორიტეტულია ადგი-  
ლობრივი ან მისი და მისი ოჯახისთვის სასურველი ზოგად-  
საგანმანათლებლო სკოლა. თუმცა, თუ ეს სკოლა ვერ აკმა-  
ყოფილებს ბავშვის განსაკუთრებულ საჭიროებებს, არსებობს  
ალტერნატიული ე.წ. „რესურს“ სკოლები (სკოლები, რომ-  
ლებსაც შეუძლიათ უზრუნველყონ რესურსები და პერსონალი  
სპეციფიკური/განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭირო-  
ების მქონე ბავშვების სწავლებისათვის).

განათლების ოთხ ძირითად საფეხურზე (ასაკი 7+, 11+,  
13+, და 16+) ყველა ბავშვს უტარდება შეფასება. ეროვნული  
კურიკულუმის ყველა საგანს აქვს მიღწევის მაჩვენებლები  
(ინდიკატორები) და ძირითადი საფეხურის დასრულების  
შემდგომი შეფასება. მსგავსი წესები მოქმედებს ჩრდილოეთ  
ირლანდიაშიც, თუმცა არის რამდენიმე განსხვავება, მაგა-  
ლითად, ჩრდილოეთ ირლანდიაში განსაკუთრებული საგან-  
მანათლებლო საჭიროების ბავშვები, რომელნიც ითვლებიან  
რთული სასწავლო პრობლემების მქონედ, არ გადიან შე-  
ფასებას სავალდებულო სწავლების პირველ სამ ძირითად  
საფეხურზე.

ყველა სკოლას მოეთხოვება განსაკუთრებული საგან-  
მანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის მიზნების და-  
სახვა. ემოციური და ქცევითი პრობლემების მქონე ბავშვთა  
მიზნების ჩამოყალიბებისათვის კი არსებობს სპეციალური  
მითითებები.

## ინტეგრაციისა და ინკლუზიის განვითარება

დიდი ბრიტანეთის ხელისუფლების თვალსაზრისით ინკლუზია განათლების სფეროში არ მოიცავს მხოლოდ ფიზიკური, გონებრივი და ინტელექტუალური შეზღუდვების მქონე ბავშვების და მოზარდების ინტეგრაციას ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. ინკლუზიური განათლება განიხილება როგორც სწავლის პროცესში აქტიურობის და სწავლების დამაბრკოლებელი ბარიერების განსაზღვრის, შემცირების ან აღმოფხვრის ორმხრივი პროცესი.

### განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების განათლების უფლების დაცვის მექანიზმი

ბრიტანეთში არსებობს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების ტრიბუნალი, რომელიც შეიქმნა 1993 წელს მიღებული განათლების შესახებ კანონის საფუძველზე. ის განიხილავს ბავშვის სპეციფიკური/განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ მშობლების საჩივრებს, რომლებიც მიმართულია ადგილობრივი საგანმანათლებლო ხელისუფლების წინააღმდეგ იმ შემთხვევაში, თუ მშობლები ვერ თანხმდებიან ადგილობრივ საგანმანათლებლო ხელისუფლებასთან. ტრიბუნალი დამოუკიდებელი ორგანოა. ლორდ კანცლერი ირჩევს პრეზიდენტსა და თავმჯდომარეს, ხოლო დანარჩენ წევრებს განათლებისა და უნარ-ჩვევების სახელმწიფო მდივანი, მაგრამ მთავრობა ზეგავლენას ვერ ახდენს ტრიბუნალის გადაწყვეტილებაზე და ტრიბუნალს არანაირი კავშირი არა აქვს არცერთ ადგილობრივ საგანმანათლებლო ხელისუფლების წარმომადგენელთან. ტრიბუნალში 55 წევრია და მან დაარსებიდან (1994 წელი) დღემდე 24 000 საჩივარი დაარეგისტრირა.

# შვეიცარია

## კანონმდებლობა

შვეიცარიაში განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირთა განათლების უფლება გარანტირებულია კონსტიტუციით: „დაუშვებელია დისკრიმინაცია წარმომავლობის, კანის ფერის, სქესის, ასაკის, ენის, სოციალური მდგომარეობის, ცხოვრების სტილის, რელიგიის, ფილოსოფიური თუ პოლიტიკური მისწრაფებებისა და ფიზიკური თუ გონებრივი შეზღუდვის ნიშნით.“ (8.2. მუხლი)

„კანონმდებლობამ უნდა უზრუნველყოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ხელშემშლელი ფაქტორების აღმოფხვრა (8.4. მუხლი).

კონსტიტუციის თანახმად, კონფედერაციამ და კანტონებმა უნდა უზრუნველყონ ბავშვების, ახალგაზრდებისა და მოზრდილების სავალდებულო და არაფორმალური განათლება განურჩევლად მათი ასაკის, შეზღუდული შესაძლებლობების, ავადმყოფობის, უმუშევრობის, და ა.შ.

„არცერთი უფლება არ უნდა გამომდინარეობდეს სოციალური მიზნებიდან მათი შესაძლებლობების შესაბამისად“, რაც იმას ნიშნავს, რომ ინდივიდუალური შესაძლებლობები უფრო მნიშვნელოვანია ვიდრე სხვა სოციალური მიზნები, მაგალითად ეკონომიკური მიზანი.

იმის გამო, რომ სავალდებულო განათლება (9 წელი) კანტონების პასუხისმგებლობის საკითხია, შვეიცარიის განათლების სისტემისთვის დამახასიათებელია მრავალფეროვნება, რაც განაპირობებს შვეიცარიაში 26 საგანმანათლებლო კანონმდებლობის არსებობას. კონსტიტუციის თანახმად, კანტონები სუვერენულია, ხოლო სუვერენულობა შეუზღუდავი ერთი მხრივ, დეცენტრალიზებული სისტემის დადებით მხა-

რეს წარმოადგენს სკოლის სტრუქტურის ადაპტირების შესაძლებლობა კანტონურ, რეგიონალურ ან ადგილობრივ დონეებზე. მეორე მხრივ, დეცენტრალიზაციის უარყოფითი მხარეა არსებული სხვაობა სასკოლო აღჭურვილობას შორის, რომელიც დამოკიდებულია შესაბამისი კანტონების ფინანსურ სიძლიერესა თუ პოლიტიკურ მიმართულებაზე. შედეგად, სახეზე გვაქვს საგანმანათლებლო სექტორში არსებული განსხვავებული შესაძლებლობები.

სავალდებულო განათლებისაგან განსხვავებით, მოზრდილთა განათლება რეგულირდება ფედერალური კანონმდებლობით.

შვეიცარიაში მოქმედებს, ასევე, კანონი შშმ პირთა თანაბარი უფლებების შესახებ, რომლის თანახმად კანტონები უზრუნველყოფენ ყველა ბავშვისა და ახალგაზრდის სავალდებულო განათლებას, რომელიც შეესაბამება მათ განსაკუთრებულ საჭიროებებს.

ფედერალური კანონი ინვალიდობის დაზღვევის შესახებ არეგულირებს რთული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისა და ახალგაზრდების განსაკუთრებული განათლების საჭიროების იდენტიფიკაციისა და დაფინანსების საკითხებს. ინვალიდობის ეროვნული დაზღვევა დიდ ზეგავლენას ახდენს სპეციფიკურ განათლებაზე, მიუხედავად იმისა, რომ განათლება ზოგადად კანტონების პასუხისმგებლობის საკითხია.

აქტი პროფესიული გადამზადების შესახებ უზრუნველყოფს საგანმანათლებლო შესაძლებლობების თანასწორობას.

## დაფინანსება

შვეიცარიაში სავალდებულო განათლება (9 წელი) ფინანსდება კანტონების მიერ მუნიციპალიტეტებთან ერთად. რაც



შეეხება პოსტ-სავალდებულო განათლებას (პროფესიული გადამზადების ტრენინგები და უმაღლესი განათლება), იგი დაფინანსებულია კანტონების მიერ, თუმცა პროფესიული გადამზადების დაფინანსებაში ფედერალური კონტრიბუცია 20 %-ს შეადგენს. უმაღლესი განათლების დაფინანსებაში თავიანთი წვლილი შეაქვთ დიდ მუნიციპალიტეტებსაც. ყველა საფეხურზე განათლების (მათ შორის პოსტ-სავალდებულო განათლება) რეგულირების დონე (ფედერალური, ადგილობრივი) დამოკიდებულია იმაზე, აღიარებულია თუ არა ბავშვი „ინვალიდობის“ დაზღვევის სამსახურის“ მიერ, კერძოდ, თუ განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვი აღიარა ამ სამსახურმა, მისი განათლების საკითხი რეგულირდება ფედერალური კანონმდებლობით, ანუ ინვალიდობის უზრუნველყოფის შესახებ კანონით, ხოლო განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების, რომლებიც აღიარებულნი არ არიან ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის მიერ, განათლება რეგულირდება კანტონის კანონმდებლობით. ყველა კანტონს აქვს სამართლებრივი საფუძველი განსაკუთრებული საჭიროებების გათვლისწინებით განათლებისათვის.

ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის მიერ აღიარებული ბავშვების სავალდებულო სასკოლო სწავლება მიმდინარეობს სპეციალურ სკოლებში ან განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვთა საბავშვო ბაღებში.

განსაკუთრებული საჭიროებების განათლების დაფინანსებაც დამოკიდებულია იმაზე, არის თუ არა მოსწავლე ან დაწესებულება აღიარებული ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის მიერ. ამ სამსახურის მიერ აღიარებული რთული განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების დაფინანსების 50-60% მოდის ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურზე, ხოლო დანარჩენი — კანტონზე. თუ

---

<sup>9</sup> ინგლისურად „disability“

პირი აღიარებულია ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის მიერ, მაშინ ეს სამსახური უხდის მას დამატებითი განათლებისათვის საჭირო თანხას 20 წლის ასაკამდე. ნაკლებად რთული განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისათვის, რომლებიც არ არიან აღიარებული „ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის“ მიერ, დამხმარე სწავლება, სპეციალური გაკვეთილები და თერაპიის სამკურნალო კურსები ფინანსდება კანტონის ან მუნიციპალიტეტის მიერ.

განსაკუთრებულ საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვთა დაახლოებით 10% არ არის აღიარებული „ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის“ მიერ, ისინი ვერ ხვდებიან დასაზღვევ კატეგორიებში. ამ შემთხვევაში კანტონისა და მუნიციპალიტეტის მიერ ხდება მათი სპეციფიკური განათლების სრული დაფინანსება. ეს პროცედურები ეფუძნება კანტონების კანონმდებლობას და ამდენად, განსხვავდება ერთმანეთისაგან.

შვეიცარიის პარლამენტმა მიიღო დაფინანსებაში ცვლილებების შეტანის გადაწყვეტილება, რომლის მიხედვითაც 2007 წლიდან განსაკუთრებულ საჭიროებათა მქონე პირების უმაღლესი განათლების სრული დაფინანსების პასუხისმგებლობა უშუალოდ გადავა კანტონებზე. ინვალიდობის დაზღვევის სამსახური გადაიხდის მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობებით გამონვეულ დამატებით ხარჯებს.

## იდენტიფიკაცია

განსაკუთრებული საჭიროებების იდენტიფიკაციისას მთავარ როლს ასრულებენ დაზღვევის შესახებ ფედერალური კანონით დადგენილი კრიტერიუმები, რომელთა საფუძველზეც ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის მიერ, ხდება იმ

**მოსწავლეთა დაზღვევა და სწავლების დაფინანსება, რომელ-  
თაც აქვთ:**

გონებრივი შეზღუდვა

მხედველობითი პრობლემები

სმენითი პრობლემები

მნიშვნელოვანი ფიზიკური შეზღუდვები

მეტყველების პრობლემა

რთული ქცევითი პრობლემები

ამავე ნუსით ფინანსდებიან ასევე ის პირები, რომლებიც არ განეკუთვნებიან ზემოთ ჩამოთვლილ არც ერთ კატეგორიას, მაგრამ პროგრესირებადი დაავადებების გამო არ შეუძლიათ ჩვეულებრივ სკოლებში სწავლა.

ბავშვების განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებები, ძირითადად, ვლინდება ექიმებისა და ადრეული ინტერვენციის სპეციალისტის მიერ. რადგან ადრეული ინტერვენცია შვეიცარიაში სავალდებულო არ არის, საჭიროა მშობლების თანხმობა ადრეულ მოკვლევებსა და შესაძლო ინტერვენციაზე. შესაბამისი ზომები შესაძლოა მიღებულ იქნას დაბადებიდანვე, ან პირველსავე წლებში, სანამ ბავშვი სასკოლო ასაკს მიაღწევს. ადრეული ინტერვენციის სპეციალისტი ან მიდის ბავშვთან სახლში ან მშობელს ბავშვი მიყავს ადრეული ინტერვენციის მომსახურების ცენტრში. გარდა ამ მომსახურეობისა, არსებობს დროებითი ან გრძელვადიანი სპეციალიზებული დაწესებულებები (პანსიონატები), რომლებიც ემსახურებიან რთული სპეციალური საჭიროებების მქონე ბავშვებს. შვეიცარიაში 100-ზე მეტი ადრეული ინტერვენციის ზოგადი პროფილის მომსახურების ცენტრი ფუნქციონირებს. გარდა ამისა, არსებობს უშუალოდ კონკრეტულ შეზღუდვებზე მომუშავე რამდენიმე დაწესებულება.

ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის მიერ დაფინანსების შემთხვევაში აუცილებელია სამედიცინო შემოწმების გავლა, რომელშიც გადამწყვეტ როლს ასრულებენ როგორც სკოლის ფსიქოლოგები, ასევე მშობლები, მასწავლებლები, სპეციალ-

კური/განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების სპეციალისტები, სკოლის ადმინისტრაციული საბჭო და კანტონის ინსტანციები (მაგ. კანტონის სავალდებულო სწავლების საბჭო). ბევრ კანტონში საბოლოო გადაწყვეტილებას სკოლის ადმინისტრაციული საბჭო იღებს. უთანხმოების შემთხვევაში აუცილებელია კანტონების უმრავლესობაში არსებული სპეციალური პროცედურების გავლა (მაგ. მეორადი მოკვლევა, მშობლების მოსმენა), მაგრამ საბოლოო გადაწყვეტილებას მაინც სკოლის ადმინისტრაციული საბჭო იღებს.

## **განსაკუთრებული განათლება განათლების სისტემის ფარგლებში**

სავალდებულო განათლება შვეიცარიაში 9 წელს მოიცავს. კანტონები პასუხისმგებელი არიან როგორც ზოგადად განათლების, ისე განსაკუთრებული განათლების ორგანიზებაზე. არსებობს სწავლების სპეციალური ფორმები იმ ბავშვებისათვის, რომლებიც ვერ აკმაყოფილებენ ჩვეულებრივი სკოლის სტანდარტებს, ან ჩვეულებრივ სკოლებში საჭიროებენ სპეციალურ საგანმანათლებლო პროგრამებს. სავალდებულო განათლება ასევე ეხება მხედველობითი, სმენითი, ფიზიკური, სწავლების, მეტყველების, ქცევითი თუ გონებრივი შეზღუდვების მქონე ბავშვებს.

## **სპეციალური სკოლები**

„ინვალიდობის დაზღვევის სამსახურის“ კრიტერიუმების თანახმად სპეციალური სკოლები ღიაა ბავშვებისათვის, რომელთაც აქვთ:

- გონებრივი შეზღუდვა
- ფიზიკური შეზღუდვა
- რთული ქცევითი პრობლემები

სმენითი, მეტყველებითი და მხედველობითი პრობლემები ქრონიკული დაავადებები (ჰოსპიტალური სკოლების კონტინგენტი).

## სპეციალური გაკვეთილები

სპეციალური გაკვეთილები ტარდება ადაპტირებული და შემცირებული კურიკულუმის გამოყენებით იმავე სკოლის შენობაში, რომელშიც ტარდება ჩვეულებრივი გაკვეთილები. სპეციალურ გაკვეთილებზე დამსწრე მოსწავლეთა სრული რაოდენობიდან დაახლოებით 46% ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელია.

## ინტეგრირებული სწავლება

რთული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ინტეგრაცია დღესაც ძალიან იშვიათია. ჩვეულებისამებრ, არსებობს ისეთი მოდელი, როცა სპეციალური სკოლა ფუნქციონირებს ჩვეულებრივ სკოლებთან, მაგრამ ბავშვი ადმინისტრაციულად ისევ სპეციალურ სკოლაში რჩება.

ნაკლებად რთული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ინტეგრაცია სპეციალური გაკვეთილების ალტერნატივაა.

ინტეგრირებული სწავლებისას მოსწავლეს ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა აქვს ყველა, ან მხოლოდ 1-2 საგანში.

## გარდამავალი პერიოდი

ახალგაზრდების დაახლოებით ორი მესამედი შვეიცარიაში სამუშაო ბაზარზე გადის შეგირდობის ინსტიტუტის გავლით. სტუდენტების 20%-ზე ნაკლებს აქვს უმაღლესი სასწავლებლის დამთავრების შესაძლებლობა.

ჩვეულებრივ პროფესიულ სწავლებას 4 წელი სჭირდება. ნაკლებად რთული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოზარდებისათვის არსებობს უფრო მოკლე და გამარტივებული, ასევე დამატებითი დახმარების კურსები.

რთული შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოზარდებისათვის „ინვალიდობის დაზღვევის“ სამსახური უზრუნველყოფს სპეციალურ მომსახურებას.

## მასწავლებელთა მომზადება

### მასწავლებელთა ზოგადი სწავლება

მასწავლებელთა ზოგადი სწავლებისთვის აუცილებელია უმაღლესი სკოლის დამთავრება, რომელიც გრძელდება 3 წელი კოლეჯის დონეზე და სრულდება ბაკალავრის ხარისხით (დანყებით სკოლებში სწავლების უფლებით). მასწავლებელთა ზოგადი სწავლების კურსი აუცილებლად მოიცავს სპეციფიკური განათლების საკითხებს.

### სპეციალიზებული სწავლება

განსაკუთრებული განათლების მასწავლებელს გავლილი უნდა ჰქონდეს ზოგადი სწავლების კურსი, შემდგომი ორი წლის განმავლობაში ხდება მისი სპეციალიზაცია განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით სწავლებაში, თუ სწავლება სამუშაოს პარალელურად მიმდინარეობს, სწავლის ხანგრძლივობა ორ წელს აღემატება.

## ინტეგრაციის/ინკლუზიის განვითარება

განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებისა და მოზარდების ინტეგრაცია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სულ უფრო და უფრო მნიშვნელოვანი ხდება. კანტონების დიდ ნაწილს, ხშირ შემთხვევაში მუნიციპალიტეტებსაც კი, შემუშავებული აქვთ კონცეფცია, წესდება და სახელმძღვანელო პრინციპები, რომელთა თანახმად უზრუნველყოფენ მათ შესაბამისი მომსახურებით. ყველა კანტონს აქვს სპეციფიკური განათლების შეფასებისა და კონტროლირების საკუთარი სისტემა. ინდივიდუალური სწავლების დაგეგმვა დანერგილი პრაქტიკაა. თუმცა, არ არსებობს განსაკუთრებული განათლების ცალკეული კურიკულუმი.

დღეისთვის, ნაკლებად რთული განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვები — ე. წ. „სპეციალური კლასების“ მოსწავლეები უფრო ხშირად არიან ინტეგრირებულნი, ვიდრე რთული სპეციფიკური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვები. უფრო ხშირია სწავლის სიძნელების მქონე ბავშვების ინტეგრაცია, ვიდრე გონებრივი ჩამორჩენის მქონე ბავშვებისა. სპეციალური სკოლების ბავშვების ინტეგრაცია ჯერ კიდევ იშვიათი, მაგრამ მზარდი ტენდენციაა. მშობლების მოთხოვნა ინტეგრირებულ და ინკლუზიურ სწავლებაზე იზრდება.

ჩვეულებისამებრ, ნაკლებად მჭიდროდ დასახლებულ ადგილებში (მაგალითად, ვალაისის კანტონი) მეტია ინტეგრაციისა და ინკლუზიის მაგალითები, ვიდრე მჭიდროდ დასახლებულ ტერიტორიებზე და დიდ ქალაქებში. განსხვავებული სიტუაციაა ტიცინოს კანტონში (იტალიურენოვანი შვეიცარია), რომელმაც გადმოიღო ინტეგრაციის იტალიური მოდელის გარკვეული მახასიათებლები, კერძოდ, მასწავლებლისა და მოსწავლის დახმარების მოდელი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში.

# დანია

## კანონმდებლობა

დანიაში ბავშვების, ახლგაზრდებისა და მოზრდილთა სწავლების საკითხებს არეგულირებს არაერთი აქტი. დებულებები სპეციალური და განსაკუთრებული განათლების შესახებ მოცემულია ამ აქტებში. გამონაკლისია 1980 წლის კანონი მოზრდილთა სპეციალური განათლების შესახებ, რომელიც ფიზიკური ან ფსიქიკური ხასიათის ფუნქციონალური შეზღუდვის მქონე მოზრდილთა საკომპენსაციო განათლების სამართლებრივ საფუძველს წარმოადგენს. არსებობს ასევე განათლების მინისტრის ბრძანებები სპეციალური განათლების მხარდასაჭერად პროფესიულ განათლებასა და ტრენინგებში.

დანის კონსტიტუციის თანახმად, სავალდებულო განათლების ასაკის ყველა ბავშვს აქვს უფასო განათლების მიღების უფლება საჯარო სკოლაში (folkeskole).

საჯარო სკოლის შესახებ კანონში ძალიან ზუსტად და მკაცრად წერია, რომ ყველა ბავშვმა უნდა დაამთავროს საჯარო სკოლა ან სხვა სტანდარტული კურსები, რომელიც შეესაბამება საჯარო სკოლის კურსს. ხაზი უნდა გაესვას იმ გარემოებას რომ დანიაში სავალდებულოა განათლება და არა სკოლა. ამგვარად, კანონი საჯარო სკოლის შესახებ ეხება სკოლის ასაკის ყველა ბავშვს, ისევე როგორც ბავშვებს, რომლებიც ჯერ კიდევ არ არიან სკოლაში იმის გამო, რომ აქვთ განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებები.

კანონი საჯარო სკოლის შესახებ, ასევე, შეიცავს დამატებით მუხლებს გარკვეული კატეგორიის ბავშვების სპეციალური უფლებების შესახებ. ეს კანონი იმდენად მოქნილია, რომ სკოლას აქვს შესაძლებლობა არ შეასრულოს კანონის მოთხოვნები ბავშვის ინტერესებიდან გამომდინარე. მე-3 მუხლში ნათქვამია, რომ „სპეციალური განათლება და სხვა



სახის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილების პირობები უნდა შეექმნას ბავშვებს, რომელთა განვითარებასაც სჭირდება განსაკუთრებული ყურადღება და დახმარება“, აქვე პირდაპირ არის აღნიშნული, რომ ეს დებულებები შესაძლოა არ შეესაბამებოდეს სკოლის მიზნებს, შეფასებასა და კვირის განრიგს. გადანყვეტილება ბავშვის განვითარებისათვის საჭირო სპეციალური პირობებისა და დახმარების შესახებ მიიღება ბავშვებთან და მშობლებთან პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური კონსულტაციების შედეგად და დამოკიდებულია კონკრეტულ შემთხვევაზე. სპეციალური განათლების საკითხები ასახულია, ასევე, დანიის ეროვნულ გეგმაში „განათლება ყველასათვის“.

სპეციალური და განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების საკითხს ქვეყანაში განაგებს განათლების სამინისტროში არსებული ინკლუზიური განათლების დეპარტამენტი.

დანიაში, ისევე როგორც იტალიასა და ესპანეთში, ამ საკითხისადმი მიდგომა ერთმნიშვნელოვანია: ყველა ბავშვი, მიუხედავად მისი დაავადების სიმძიმისა, დადის ჩვეულებრივ სკოლაში.

1994 წელს პარლამენტის რეზოლუციით 3 წლით შეიქმნა ეროვნული საბჭო ბავშვებისათვის. 1997 წელს პარლამენტის აქტით ის გარდაიქმნა მუდმივმოქმედ ორგანოდ. საბჭო სხვა საკითხებთან ერთად აქტიურად მუშაობს სკოლის გარემოს ხელმისაწვდომობაზე.

## განათლების სისტემა

### სკოლამდელი განათლება

კანონში საჯარო სკოლის შესახებ მოცემულია სამართლებრივი დებულებები, რომელიც არეგულირებს ერთნლიანი სკოლამდელი განათლების საკითხებს. საჯარო სკოლა მოიცავს ერთნლიან სკოლამდელ კლასს, 9 წლიან საბაზო სკოლას და ერთნლიან მე-10 კლასს.

### გარდამავალი პერიოდი

დანიის სკოლებში შემოღებულია მრჩევლის ინსტიტუტი. მრჩევლის პირადი კონსულტაცია და მითითებები ეხმარება მოსწავლეს საკუთარი მოსალოდნელი შედეგის რეალიზებაში და შესაძლებლობას აძლევს მას შეიმუშაოს ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმა.

გეგმა აღწერს მოსწავლის გრძელვადიან მიზნებს, მიზნების მისაღწევად საჭირო საქმიანობებს და მუშავდება მოსწავლის საგანმანათლებლო ჩანაწერის საფუძველზე. მოსწავლე ჩანაწერს აკეთებს მშობლებთან და სკოლასთან ერთად. წარმოებს გეგმის რეგულარული განახლება. ეგრეთწოდებული „საგანმანათლებლო ჩანაწერი“ და საგანმანათლებლო გეგმა წარმოადგენს პორტფოლიოს, რომელიც იქმნება მე-6 კლასში. ის მოიცავს კონსულტანტსა და მოსწავლეს შორის ინდივიდუალური დიალოგის ანალიზს. ეს დიალოგი გრძელდება დაახლოებით 20 წუთი და ტარდება წელიწადში ერთხელ მე-6 და მე-7 კლასში, წელიწადში ორჯერ – სავალდებულო განათლების ბოლო ორ წელს (მე-8 და მე-9) და მე-10 კლასში.

საგანმანათლებლო ჩანაწერი შეიცავს ინფორმაციას მოსწავლის სამომავლო გეგმებთან დაკავშირებით, მათ შორის იმას, თუ სად ისურვებდა მუშაობას ახალგაზრდული საგან-

მანათლებლო პროგრამის ან სკოლის დამთავრების შემდეგ.

ჩანაწერში ასახულია მოსწავლის ძლიერი მხარეები, ინტერესები, მოლოდინები და სურვილები განვითარების თვალსაზრისით. მოსწავლის სურვილები და მოლოდინები ყოველთვის არ განსაზღვრავს მის მომავალ არჩევანს. ყველა სტუდენტს სთავაზობენ პროფესიულ ტრენინგებს სანარმოში. სპეციალური საჭიროებების მქონე ახალგაზრდებს სთავაზობენ პროფესიული სწავლების უფრო ვრცელ კურსს, ვიდრე სხვებს; ასევე, მათ ეძლევათ შესაძლებლობა სკოლის დამთავრების ბოლო წელს გაიარონ გრძელვადიანი, ე.წ. სამუშაო ტრენინგის პროგრამა. შესაძლოა ამ პროგრამის ფარგლებში მოსწავლემ იმუშაოს კვირაში ორი დღე, ხოლო დანარჩენი სამი დღე იაროს სკოლაში, ან კვირაში ხუთი დღე იმუშაოს დღის მეორე ნახევარში და პარალელურად, დაესწროს გაკვეთილებს ყოველდღე 8-დან 12-საათამდე. მოსწავლე მიიღებს დაუბეგრავ კომპენსაციას, ე.წ. ფინანსურ ჯილდოს სამუშაო ტრენინგ პროგრამაში მონაწილეობისათვის. ამ სახის სამუშაო ევროპის ქვეყნებში ცნობილია როგორც „ორმაგი სისტემა“.

მოსწავლის საგანმანათლებლო გეგმებისა და ჩანაწერის შედგენაზე პასუხისმგებელია მრჩეველი, რომელიც მოსწავლეს კლასის მასწავლებელსა და სხვა მასწავლებლებთან ერთად ეხმარება ამის შესრულებაში.

## დაფინანსება

დანიში განათლებისათვის გათვალისწინებული ხარჯი შეადგენს სახელმწიფო ბიუჯეტის 8 %-ს. დანიის საგანმანათლებლო სისტემის სხვადასხვა დონეები ფინანსდება ე.წ. „მრიცხველის სისტემით“ ანუ პრინციპით „ფული დაყვება მოსწავლეს“.

მრიცხველის სისტემა არის განათლების სამინისტროს საერთო მიზნის, სტრატეგიის და მენეჯმენტის ნაწილი. ამ

სტრატეგიის ძირითადი პრინციპი არის ის, რომ განათლების საკითხებთან დაკავშირებით საუკეთესო გადაწყვეტილებებს იღებენ ის ადამიანები, რომელთა უშუალო კომპეტენციაში შედის განათლების სისტემაში არსებული პრობლემების გადაჭრა (საგანმანათლებლო დაწესებულებების ხელმძღვანელები). სისტემა ეფუძნება დაწესებულებებისათვის გრანტების გადაცემას მათი საქმიანობის მიხედვით. საჯარო სკოლა (folkeskole) არის მუნიციპალური სკოლა და ის არ ფინანსდება „მრიცხველის პრინციპით“. მუნიციპალიტეტები საკუთარი პასუხისმგებლობით წყვეტენ დაფინანსების რომელი სისტემა სჭირდებათ სკოლებისათვის, თუმცა განათლების სამინისტრო ადგენს საერთო მინიმალურ მოთხოვნებს მათთვის.

## იღენტიფიკაცია

პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საკონსულტაციო ცენტრი იკვლევს ბავშვის საჭიროებებს და იმუშავებს წინადადებებს საჭირო ღონისძიებების გატარების შესახებ. სკოლის ძირითადი მასწავლებელი იღებს გადაწყვეტილებას, სჭირდება თუ არა ბავშვს სპეციალური განათლება. პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიურმა საბჭომ თვალყური უნდა ადევნოს მოსწავლის განვითარებას და შესაბამისი ცვლილებების განხორციელებას, მათ შორის, დახმარების შეწყვეტას.

სანამ ბავშვისათვის სპეციალური განათლების ფორმა იქნება შერჩეული, ძალზე მნიშვნელოვანია ყველა შესაძლებლობის მოსინჯვა ჩვეულებრივ სკოლაში მოსწავლის სპეციფიკური საჭიროებების დაკმაყოფილებისათვის. ბავშვი შეძლებისდაგვარად უნდა სწავლობდეს კლასში, რომელიც შეესაბამება მის ასაკს. შესაძლოა, მოსწავლე საჭიროების შემთხვევაში მისი მშობლების თანხმობით ორი წლის განმავლობაში სწავლობდეს ერთსა და იმავე კლასში, ან შესთავაზონ 11 - წლიანი სწავლება სკოლამდელი კლასის გარეშე.

კანონის თანახმად, განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლება ყოველთვის უნდა იქნეს ინიცირებული ჩვეულებრივი სკოლის საგანმანათლებლო პროგრამის ფარგლებში. ამ მხრივ ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს მოკვლევას: თუ ბავშვი საჭიროებს დამატებით რესურსებსა და მხარდაჭერას, რომელსაც ვერ უზრუნველყოფს სკოლა, სკოლამ უნდა შესთავაზოს მოსწავლეს პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური გამოკვლევა, რომელიც მიმდინარეობს მშობლებთან და ბავშვთან კონსულტაციებით. თუ მშობელს არ სურს ბავშვის გამოკვლევა, დამრიგებელმა საფუძვლიანად უნდა დაასაბუთოს მისი აუცილებლობა მშობლის თანხმობის გარეშე. მშობლებსა და მოსწავლეს, ასევე, შეუძლიათ პირდაპირ მიმართონ ადგილობრივ პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიურ საკონსულტაციო სამსახურს. მოსწავლეებისათვის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების განსაზღვრა ხდება შემდეგ საფუძველზე:

- მოკვლევა;
- პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საბჭოს წინადადება/განაცხადი;
- საჭიროებისას წერილობითი ანგარიში.

## საჩივრები

მშობლებს შეუძლიათ გაასაჩივრონ ძირითადი მასწავლებლის გადანყვეტილება. საბოლოო გადანყვეტილებას ღებულობს მუნიციპალიტეტი. მშობლებს უფლება აქვთ მოითხოვონ განათლების ინდივიდუალური გეგმის შეჩერების ან გაუქმების შესახებ მუნიციპალური გადანყვეტილებების გასაჩივრება შესაბამის ორგანოში. იგივე ხდება საგანმანათლებლო პროგრამების შესახებ ოლქის გადანყვეტილებების შემთხვევაში.

## განსაკუთრებული განათლება განათლების საერთო სისტემაში

განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების მიზნებია: შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მაქსიმალურად ჩართვა ჩვეულებრივ სასკოლო გარემოში და ყველა ბავშვის უზრუნველყოფა მისი შესაძლებლობების შესაბამისი განათლებით.

განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლება შესაძლოა განხორციელდეს რამდენიმე ფორმით. უმრავლეს შემთხვევაში, მოსწავლე რჩება ჩვეულებრივ კლასში ან იღებს სპეციალურ განათლებას ერთ ან რამდენიმე საგანში, როგორც საერთო განათლების დამატებას. მოსწავლეს აქვს ალტერნატივა: ისწავლოს ჩვეულებრივ კლასში, სპეციალურ კლასში ჩვეულებრივ სკოლაში თუ სპეციალურ სკოლაში. ასევე, შესაძლოა შემდეგი კომბინაცია: მოსწავლე არის ჩვეულებრივი სკოლის ჩვეულებრივი კლასის ან სპეციალური კლასის მოსწავლე, თუმცა განათლებას ლეზულობს ორივე ტიპის კლასში. სპეციალური კლასები არსებობს იმ მოსწავლეებისათვის, რომელთაც აქვთ ინტელექტუალური, მხედველობითი, სმენითი და ფიზიკური შეზღუდვა, დისლექსია.

## მუნიციპალიტეტის და პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საკონსულტაციო სამსახურის როლი

მუნიციპალიტეტი და ოლქი ვალდებულია ხელი შეუწყოს ბავშვის განვითარებას განათლების ინდივიდუალური გეგმის შესაბამისად. გეგმის განხილვა და მასში ცვლილებების შეტანა ხდება წელიწადში ერთხელ მაინც. შეხვედრაზე განიხილება გეგმის გაგრძელების, შეცვლის ან შეწყვეტის საკითხი. საბოლოო გადაწყვეტილებას ფსიქოლოგიურ-საკონსულტაციო სამსახურთან კონსულტაციის საფუძველზე იღებს ძირითადი მასწავლებელი. საოლქო საბჭო მუნიციპალიტეტ-

თან კონსულტაციების შედეგად იღებს გადანყვეტილებებს საყოველთაო სპეციალური საგანმანათლებლო თანამშრომლობის შესახებ. ყველა გადანყვეტილება მიღებულ უნდა იქნას მშობლებთან კონსულტაციების გზით. ოლქის მიერ მიღებული გადანყვეტილების აღსრულება ევალებათ შესაბამის მუნიციპალიტეტებს.

## სავალდებულო განათლება

დანიური კანონი სკოლის შესახებ ხაზს უსვამს სკოლასა და პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საკონსულტაციო ცენტრების მჭიდრო თანამშრომლობის აუცილებლობას ჩვეულებრივ სასკოლო სისტემაში განსაკუთრებული განათლების საკითხებზე. სპეციალური სწავლება ყოველთვის ინიცირებულია პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საბჭოს რჩევით — გამონაკლისი ამ წესიდან დაიშვება იმ შემთხვევაში, თუ სპეციალური დახმარების შეთავაზება ხდება არაუმეტეს 15 სასწავლო დღის ხანგრძლივობით.

ინდივიდუალური განათლების გეგმა მოიცავს შემდეგ საკითხებს:

- სკოლის ყველა საგნის სწავლება;
- ტრენინგები და მუშაობის მეთოდები;
- სპეციალური საგანმანათლებლო დახმარება მშობლებისათვის;
- სპეციალური განათლების მასალები და ტექნიკური საშუალებები;
- სპეციალური ღონისძიებები და საქმიანობები.

ოლქი პასუხისმგებელია განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების ორგანიზებაზე საერთო საგანმანათლებლო სისტემის ფარგლებში. 18 წლამდე ასაკის

მოსწავლეებისათვის მუნიციპალიტეტთან კონსულტაციების და მოსწავლისა და მისი ოჯახის მოთხოვნის საფუძველზე ოლქი იღებს გადაწყვეტილებას საგანმანათლებლო პროგრამის მოცულობის შესახებ.

ზოგიერთი ოლქი განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების მშობლებს სთავაზობს პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიურ კონსულტაციებს.

## **მასწავლებელთა მომზადება**

დანიაში, განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების მარეგულირებელ ნორმებში, მითითებულია, რომ ყველა მასწავლებელმა უნდა გაიაროს როგორც საბაზო კურსი მასწავლებლებისათვის, ასევე ერთნობიანი კურსი განსაკუთრებულ განათლებაში დანიის განათლების უნივერსიტეტში. განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების მასწავლებელს აუცილებლად გავლილი უნდა ჰქონდეს კურსი, რომელიც მას შესაბამის კვალიფიკაციას აძლევს.

## **ინტეგრაციის/ინკლუზიის განვითარება**

წესები განსაკუთრებული განათლების შესახებ ხაზს უსვამს ინკლუზიური და დიფერენცირებული სწავლების მნიშვნელობას. განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების სეგრეგაციის შემცირების მიზნით განათლების სისტემის ინკლუზიურად გარდაქმნას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება.

წესების თანახმად, სკოლაში სწავლება ისე უნდა აეწყოს, რომ პასუხობდეს მოსწავლის ინდივიდუალურ საჭიროებებს. სწავლების ინკლუზიური მიდგომა უნდა იქნეს გამოყენებული



არა მარტო ცალკეული მასწავლებლების მიერ კლასში, არამედ გახდეს სკოლის საერთო პრინციპი.

ინკლუზიური განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად ქვეყანაში ხდება „თანასწორობის“ იდეის რეალიზება, რაც თავის მხრივ, ზეგავლენას ახდენს მოსწავლეებზე, მშობლებზე, მასწავლებლებზე, სკოლის მენეჯმენტზე და ტრადიციებზე. სწავლა-განათლების ხარისხის უზრუნველყოფა ხდება შემდეგი თემატური სფეროების განვითარებით:

*განათლების ინდივიდუალური დაგეგმვა და სწავლება:* სკოლა ისე უნდა იყოს მოწყობილი, რომ ყველა მოსწავლეს აღეძრას სწავლის სურვილი და მიიღოს სარგებელი განათლებისგან. სკოლის საქმიანობა უნდა ეფუძნებოდეს მოსწავლის შესაძლებლობებს და აღწერდეს, თუ როგორ უნდა განავითარონ მოსწავლეებმა თავიანთი პოტენციალი.

*მშობლებისა და სკოლის თანამშრომლობა:* მშობლებმა, მოსწავლეებმა და მასწავლებლებმა მუდმივად უნდა შეაფასონ მოსწავლის მიერ მიღებული განათლების ხარისხი. შეხედულებების გაზიარება და მჭიდრო თანამშრომლობა მშობლებსა და სკოლას შორის შესაძლოა მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ორივე მხარე პოზიტიურად არის განწყობილი. სკოლა და სხვა დაწესებულებები მზად უნდა იყვნენ ჩაერთონ ახალ საგანმანათლებლო პროცესებში, გაითვალისწინონ მშობლების განსხვავებული იდეები და მოთხოვნები. დიალოგი მოსწავლეებთან, მშობლებთან და სკოლასთან უნდა იყოს გასაგები და ფოკუსირებული პასუხისმგებლობების გადანაწილებაზე ბავშვის განათლებისა და სპეციალური პედაგოგიური დახმარებისათვის.

*სკოლის სტრუქტურა და სწავლება:* ინკლუზიური სკოლის უმნიშვნელოვანესი წინაპირობაა თანამშრომლობისა და სწავლების ახალი და განსხვავებული ფორმები, სკოლის

ახალი ორგანიზაციული სტრუქტურა, ახალი და განსხვავებული პედაგოგიური თეორიების დანერგვა პრაქტიკაში, სკოლის მენეჯმენტი და მასწავლებლის კვალიფიკაცია. სკოლის მენეჯმენტი და პერსონალი უნდა იყოს მოქნილი და გააჩნდეს სურვილი გაეცნოს და დანერგოს სწავლების ახალი მეთოდები, რომელიც მიზნად ისახავს მოსწავლის დამოუკიდებლობის მიღწევას და შესაძლებლობების განვითარების მხარდაჭერას, ეფუძნება მის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს, უნარებს.

*სავალდებულო სკოლიდან შემდგომ განათლებაზე გადასვლა და დასაქმება:* ყველა მოსწავლე ცხოვრებაში გადადის ერთი საფეხურიდან შემდეგზე, გადასვლა უნდა იყოს შეძლებისდაგვარად ადვილი და უმტკივნეულო, ამდენად მნიშვნელოვანია ამ საფეხურებს შორის კავშირის არსებობა. თუ არ იქნება მიღებული თანმიმდევრული გადამწყვეტილებები, განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვების პრობლემების გადაჭრა რთულდება.

*სკოლისა და თავისუფალი დროის კოორდინაცია:* სკოლები და ინსტიტუტები უნდა იყვნენ მოქნილნი და განიხილონ სკოლა და თავისუფალი დრო როგორც საერთო საგანმანათლებლო სფერო.

ამგვარად, დანიაში განათლების ხარისხის გაუმჯობესების საუკეთესო საშუალებებად აღიარებულა:

- მოქნილი საგანმანათლებლო წესები;
- მუდმივი დისკუსიები სპეციალური განათლების, სრული სპეციალური განათლების და ჩვეულებრივი განათლების შესახებ;
- მეთოდებისა და განათლების შესახებ წესების გაანალიზება-განახლება;

- კომუნიკაციის ახალი მეთოდებისა და საგანმანათლებლო მასალების შემუშავება;
- სკოლის ფიზიკური გარემოს კეთილმოწყობა;
- სკოლის შტატის კვალიფიკაციის ამაღლებაზე ზრუნვა;
- მრავალმხრივი თანამშრომლობა როგორც შიდა, ასევე სკოლის, სექტორების, რეგიონების და ქვეყნის დონეზე.

## ნორვეგია

### კანონმდებლობა

ნორვეგიის განათლების სისტემის მიზანია ყველასათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს მორგებული განათლების დამკვიდრებით.

განათლების საკითხები ნორვეგიაში რეგულირდება 1999 წელს მიღებული კანონით განათლების შესახებ, სპეციფიკური განათლების შესახებ ნორმები გათვალისწინებულია ამ კანონის მე-5 მუხლში, პარაგრაფში 5-5.

კანონებს ამზადებს და იღებს შტორტინგი, ნორვეგიის პარლამენტი. სავალდებულო, უმაღლეს და მოზრდილთა განათლებაზე ძირითადად პასუხისმგებელია განათლების, კვლევისა და საეკლესიო საქმეთა სამინისტრო. იგი პასუხისმგებელია, აგრეთვე, სავალდებულო კურიკულუმის სახელმძღვანელო პრინციპების შედგენაზე. სკოლამდელი ასაკის განათლებაზე პასუხისმგებელია ბავშვთა და საოჯახო საქმეთა სამინისტრო.

ნორვეგიაში საშუალო განათლებაზე პასუხისმგებელია 19 საგრაფო და 439 მუნიციპალიტეტი. პასუხისმგებლობა გუ-

ლისხმობს მოსწავლეთა რაოდენობის კონტროლს, პერსონალის დანიშვნას, დაბიუჯეტებას, სკოლის კურიკულუმის ეროვნულ სახელმძღვანელო პრინციპებთან შესაბამისობის ზედამხედველობას და საგანმანათლებლო სტანდარტების მონიტორინგს.

ნორვეგიის მთავრობა განსაზღვრავს განათლების ამოცანებს და ჩარჩოებს. თითოეულ საგრაფოში არის ეროვნული საგანმანათლებლო ოფისი, რომელიც ასრულებს ცენტრალური ხელისუფლების ფუნქციებს და მოქმედებს როგორც სააპელაციო ორგანო. უკანასკნელ წლებში პასუხისმგებლობა მნიშვნელოვანწილად გადავიდა ცენტრალურიდან ადგილობრივ ხელისუფლებაზე. საშუალო სკოლების დაწყებითი და დაბალი კლასების მართვასა და ადმინისტრირებაზე პასუხისმგებელი არიან მუნიციპალიტეტები, ხოლო მაღალ კლასებში – საგრაფოები.

კანონი დაწყებითი და დაბალი კლასების, საშუალო განათლების შესახებ ავალდებულებს ყველა მუნიციპალიტეტს უზრუნველყოს განათლება და პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური მომსახურება მის ტერიტორიაზე მცხოვრები ყველა ბავშვისთვის, მიუხედავად მათი შესაძლებლობებისა. ყველა მოსწავლე რეგისტრირდება ადგილობრივ სკოლაში და აქვს უფლება მიიღოს ინდივიდუალური შესაძლებლობებისა და ინტერესების შესაბამისი განათლება. მუნიციპალიტეტებს შეუძლიათ უზრუნველყონ სპეციფიკური განათლება, როგორც ძირითად, ისე სხვა ტიპის სკოლებში, მაგრამ ნორვეგიის სკოლების პოლიტიკის მთავარი პრინციპია ინკლუზიური სწავლების დამკვიდრება.

## დაფინანსება

განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლებისთვის არ არის გამოყოფილი ცალკე დაფინანსება

ეროვნულ დონეზე — თავიანთ ტერიტორიაზე ამ საკითხზე პასუხისმგებელნი არიან მუნიციპალიტეტები. მუნიციპალიტეტის სასკოლო ბიუჯეტის დაახლოებით 20% იხარჯება სპეციფიკურ განათლებაზე. დამატებითი სახელმწიფო სუბსიდები გამოიყოფა რეგიონული განსხვავებების შესამცირებლად. ეს მოიცავს სპეციფიკური სკოლებისა და მომსახურების დამატებით დაფინანსებას.

## სპეციფიკური საჭიროების იდენტიფიკაცია

ნორვეგიაში დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე მოსწავლეების გამოვლენას რაც შეიძლება ადრეულ ასაკში. ადგილობრივი ჯანდაცვისა და საგანმანათლებლო-ფსიქოლოგიური ცენტრები ერთობლივად ახდენენ სპეციფიკური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების იდენტიფიცირებას სასკოლო ასაკის მიღწევამდე.

## საგანმანათლებლო-ფსიქოლოგიური მომსახურება

ჯანდაცვის დანესებულებებს, საბავშვო ბაღებსა და სკოლებს, აგრეთვე მშობლებს დახმარებისთვის შეუძლიათ მიმართონ საგანმანათლებლო-ფსიქოლოგიურ ცენტრებს. ცენტრი მშობლების წერილობითი თანხმობით ადგენს ანგარიშს, რომელშიც აისახება მოსწავლის საჭიროებები, მიზეზი, რის გამოც ბავშვი საჭიროებს განსაკუთრებულ განათლებას, ამ განათლების შინაარსი, ასევე განათლების უზრუნველყოფის გზები. სკოლა შეიმუშავებს განათლების ინდივიდუალურ გეგმას, რომელშიც გათვალისწინებულია საგანმანათლებლო-ფსიქოლოგიური ცენტრის რჩევები, გეგმა შესაბამისობაში უნდა იყოს კურიკულუმთან, რომლითაც ხელმძღვანელობს კლასის დანარჩენი ნაწილი. ანგარიში წარედგინება მუნიციპალიტეტებს, რომლის საფუძველზე იგი უზრუნველყოფს მოს-

წავლის სპეციალური საჭიროებების დაკმაყოფილებას. თუ მუნიციპალიტეტი არ გაიზიარებს ანგარიშში მოცემულ დასკვნებს, ვალდებულია დაასაბუთოს უარის მიზეზი.

## **განსაკუთრებული განათლება საგანმანათლებლო სისტემის ფარგლებში**

ნორვეგიაში 1991 წლიდან დაიწყო სპეციფიკური განათლების სისტემის რეორგანიზაცია, რის შედეგადაც არსებული 40 სპეციალური განათლების სკოლიდან 20 დაიხურა, ხოლო დანარჩენი 20 გადაკეთდა რესურს ცენტრად. რეორგანიზაციის მთავარი მიზანი იყო განათლების სრულ ინკლუზიურ სისტემაზე გადასვლა.

ამჟამად განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლებას ეროვნულ დონეზე იღებს მოსწავლეთა საშუალოდ 6.5%. თუმცა საგრადუაციო და მუნიციპალიტეტებს შორის ეს მაჩვენებელი მერყეობს 1.6%-დან 19%-მდე.

ვინაიდან სპეციალური სკოლების რაოდენობა ძალიან შეზღუდულია, ისინი არ თამაშობენ მნიშვნელოვან როლს ინკლუზიის პროცესში.

## **მასწავლებელთა სწავლება**

პედაგოგიურ კოლეჯებსა და უნივერსიტეტებში საწყის ეტაპზე ნახევარი წლის განმავლობაში ყველა მასწავლებელი ლეზლობს საბაზო განათლებას სპეციფიკური განათლებისა და დამხმარე მომსახურების სფეროში. არსებობს, ასევე, დამატებითი ტრენინგ-პროგრამები სპეციფიკური განათლების საკითხებზე.

## სპეციალიზებულ მასწავლებელთა სწავლება

განსაკუთრებული განათლების მასწავლებლის მომზადებას უზრუნველყოფს როგორც კვალიფიკაციის ასამაღლებელი კურსები, ასევე კოლეჯების ერთი ან ორწლიანი კურსები განსაკუთრებული განათლების სფეროში. ოსლოს უნივერსიტეტის განსაკუთრებული განათლების ინსტიტუტი დაინტერესებულ პირებს სთავაზობს სამაგისტრო და სადოქტორო სწავლებას. მასწავლებლების სპეციფიკური/განსაკუთრებული განათლების სწავლება ფოკუსირებას ახდენს სხვადასხვა სპეციფიკურ საგანმანათლებლო თემებზე და პრევენციულ ზომებზე. არ არსებობს ინკლუზიაზე ფოკუსირებული სპეციალური პროგრამები.

## საზოგადოება

საზოგადოება, ძირითადად, მხარს უჭერს განათლების სფეროში ინკლუზიური სწავლების სისტემის დამკვიდრებას. მისი უდიდესი ნაწილი იზიარებს თანასწორობისა და თანამონაწილეობის პრინციპებს. თუმცა ნაწილი ემხრობა სეგრეგაციას და ერთ-ერთ არგუმენტად მოყავს ის, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებს აუცილებლად სჭირდებათ მსგავსი პრობლემების მქონე თანატოლებთან ურთიერთობა. მათი კიდევ ერთი არგუმენტია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების შეზღუდული რესურსები.

## გზა ინკლუზიისაკენ

ნორვეგიის საგანმანათლებლო პოლიტიკის მთავარი პრინციპია სპეციფიკური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების ინტეგრაცია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. კურიკულუმში მითითებულია, რომ:

- სკოლამ უნდა უზრუნველყოს ყველა მოსწავლის მიღება და აქედან გამომდინარე, მასწავლებლებმა უნდა იზრუნონ თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებზე;

განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების მიღება ხდება ინკლუზიის, თანამონაწილეობისა და დეცენტრალიზაციის პრინციპების გათვალისწინებით. მისი მიზანია შეძლებისდაგვარად უზრუნველყოფილ იქნას ყველა მოსწავლის საჭიროებების დაკმაყოფილება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სისტემის ფარგლებში.

ამგვარია ნორვეგიის ოფიციალური პოლიტიკა უკანასკნელი ორი ათწლეულის განმავლობაში.

## შვედეთი

### კანონმდებლობა

შვედეთში განათლების ძირითადი პრინციპია „სკოლა ყველასათვის“ ანუ, შესაბამისი განათლების ხელმისაწვდომობა ყველასათვის. კანონი განათლების შესახებ ადგენს, რომ ყველა ბავშვი უნდა სარგებლობდეს ამ უფლებით განურჩევლად სქესისა, საცხოვრებელი ადგილისა და სოციალური თუ ეკონომიკური მდგომარეობისა. ეს ნიშნავს, რომ მოსწავლეები, რომლებიც განსაკუთრებულ მხარდაჭერას საჭიროებენ, არაფრით განსხვავდებიან მოსწავლეთა სხვა ჯგუფებისაგან და მათი უფლებები ცალკე არ არის მითითებული. თუმცა, სკოლებში თითოეული მოსწავლის საჭიროებებს განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა. განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა უმრავლესობა, ჩვეულებისამებრ, განათლებას სავალდებულო და



საშუალო სკოლებში ღებულობს. არსებობს ასევე გახანგრძლივებული კლასები ფუნქციონალური შეზღუდვების ან სოციალურ-ემოციური პრობლემების მქონე მოსწავლეებისათვის.

ყველა მოსწავლეს აქვს სკოლის (განურჩევლად იმისა, მუნიციპალური იქნება ეს სკოლა თუ კერძო) არჩევის უფლება.

## დაფინანსება

კანონმდებლობის თანახმად, ადგილობრივი ხელისუფლება ვალდებულია უზრუნველყოს ძირითადი მომსახურებები, რომელთა შორის დიდი ადგილი უჭირავს სავალდებულო განათლებას. ბევრი მუნიციპალიტეტი ბიუჯეტის დელეგირებას ახდენს პირდაპირ სკოლაზე. განსაკუთრებული განათლებისთვის ცალკე ფონდი არ არის გამოყოფილი. ყოველ სკოლას გამოყოფილი აქვს თანხა მოსწავლეთა რაოდენობის მიხედვით და იგი ვალდებულია გამოყოფილი სახსრებით უზრუნველყოს ინდივიდუალური საჭიროებების დაკმაყოფილება. დაფინანსება ვრცელდება ნებისმიერ სკოლაზე, რომელსაც ბავშვი აირჩევს — მუნიციპალური იქნება ეს თუ კერძო. სახელმწიფოსაგან ფინანსური დახმარების მიღება შეუძლიათ იმ მოზარდებსაც, რომელნიც განათლებას ღებულობენ მაღალ კლასებში პირადი სუბსიდიებისა და სესხების ფორმით.

## იდენტიფიკაცია

არსებობს ინდივიდუალური საჭიროებების იდენტიფიცირებისა და გამოკვლევის სხვადასხვა გზები.

ერთიდან ხუთ წლამდე ასაკობრივი პერიოდის ბავშვებისათვის შექმნილი ბავშვთა ზრუნვის კლასები (მუნიციპალური ან კერძო) საშუალებას იძლევა სკოლაში შესვლამდე განი-

საზღვროს იმ ბავშვების რაოდენობა, რომელთაც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები აქვთ.

თუ მასწავლებლებს მიაჩნიათ, რომ თვითონ ვერ ახერხებენ მოსწავლის სპეციფიკური საჭიროებების დაკმაყოფილებას, პრობლემის მოსაგვარებლად მოიწვევა სკოლის მასწავლებელთა და ადმინისტრაციის საერთო კრება. სკოლებში შექმნილია მოსწავლის კეთილდღეობაზე პასუხისმგებელი ჯგუფი, რომელიც აერთიანებს სკოლის საბჭოს, მოსწავლის კეთილდღეობაზე ზრუნვის პერსონალს (ექთანი, ფსიქოლოგი, მრჩეველი და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მასწავლებელი). კრება შეიმუშავებს მოსწავლის სპეციფიკური საჭიროების უზრუნველყოფის გეგმას.

### **განათლების პროგამა (კურიკულუმი)**

ეროვნულ კურიკულუმში განსაკუთრებული ყურადღება გამახვილებულია მოსწავლის ინდივიდუალურ სასწავლო საჭიროებებზე. კურიკულუმში განსაზღვრულია ძირითადი ფასეულობები, ამოცანები და საქმიანობები. ბავშვის ჯანმრთელობის დაცვასა და განათლებაზე პასუხისმგებელია ადგილობრივი ხელისუფლება, რომელმაც უნდა უზრუნველყოს კურიკულუმის ნორმების დაცვა და მისი მიზნების შემდგომი განვითარება. ეროვნულ კურიკულუმში მითითებულია, თუ ვინაა პასუხისმგებელი სკოლის საქმიანობებისა და ეროვნული მიზნების განხორციელებაზე.

### **განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლება განათლების ერთიანი სისტემის ფარგლებში**

მასწავლებლებთან, მშობლებთან და თავად მოსწავლესთან თანამშრომლობით დგება განვითარების გეგმა თითოეული მოსწავლისთვის, რომელიც სპეციალურ მხარდაჭერას

საჭიროებს. გეგმაში ნათლად არის განსაზღვრული თითოეული პარტნიორის მოვალეობები მოსწავლის შესაძლებლობების გამოვლენისა და განვითარების საქმეში.

მუნიციპალიტეტის დამოუკიდებლობიდან გამომდინარე, განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე პირთა განათლება შეიძლება განხორციელდეს სხვადასხვა გზით:

- ყველა განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოსწავლისათვის მუშავდება განვითარების გეგმა თავად მოსწავლის, მშობლებისა და სპეციალისტების თანამშრომლობით;
- სპეციალისტი მასწავლებლები კონსულტაციას უწევენ განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოსწავლეების მასწავლებლებს;
- სპეციალისტი მასწავლებელი ან ასისტენტი ეხმარება მასწავლებელს კლასში, მუშაობს განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოსწავლესთან მოკლე ან ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში;
- მოსწავლე ღებულობს მისი საჭიროებების შესაბამისად ადაპტირებულ სასწავლო მასალას;
- მოსწავლე, საჭიროების შემთხვევაში, ტოვებს კლასს განსაზღვრული პერიოდის განმავლობაში სპეციალისტ მასწავლებელთან ინდივიდუალური მუშაობის მიზნით;
- კლასის ასისტენტი მუშაობს ბავშვთან, რომელიც განსაკუთრებულ მხარდაჭერას საჭიროებს, ან მთელ კლასთან;
- მოსწავლე, რომელიც განსაკუთრებულ მხარდაჭერას საჭიროებს, გარკვეული ვადით სწავლობს მსგავსი საჭიროებების მქონე ბავშვების ჯგუფში ამავე სასწავლო დაწესებულების ფარგლებში;
- მასწავლებლებს ეხმარებიან ადგილობრივი რესურს ცენტრები;

- ადგილობრივ რესურს ცენტრებს საჭიროებისას დახმარებას გაუწევს შვედეთის განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების ინსტიტუტის კონსულტანტი.

ფუნქციონალური შეზღუდვის მქონე მოზრდილებს შეუძლიათ განათლება მიიღონ მუნიციპალიტეტების მიერ განხორციელებულ მოზრდილთა საგანმანათლებლო პროგრამების ფარგლებში. გარდა ამისა, არსებობს მოზრდილთა ეროვნული პროგრამებიც. ცალკეულ შემთხვევებში სახელმწიფო გამოყოფს დამატებით დაფინანსებას მათი განსაკუთრებული საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად, რაც ხელს უწყობს განხორციელდეს პრინციპი – არცერთი მოზრდილი განათლების გარეშე.

## შემცირებული სასწავლო პროგრამები

სკოლები ყოველთვის ვერ უზრუნველყოფენ ყველა მოსწავლის ინტერესებსა და შესაძლებლობებს მორგებულ განათლებას. მოსწავლეებს, რომელთათვისაც ჩვეულებრივი განათლება ძალზე რთულია, სკოლა სთავაზობს შემცირებულ სასწავლო კურსებს, რაშიც იგულისხმება გაკვეთილების ან საგნების რაოდენობის შემცირება. მოსწავლე, რომელიც შემცირებული სწავლების კურსს გაივლის, ვერ მიიღებს სრულ საბოლოო შეფასებას (ანუ ატესტატს), მაგრამ ექნება უმაღლეს სასწავლებელში სწავლის გაგრძელების შესაძლებლობა.

თუ სკოლა მიიჩნევს, რომ ვერ დააკმაყოფილებს მოსწავლის სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებს, ნათლად უნდა დაასაბუთოს უარის მიზეზი და განათლების მიღების სხვა გზების მოძიების მიზანშეწონილობა.

## გარდამავალი პერიოდი

უმაღლესი საშუალო სკოლები არ არის სავალდებულო, მაგრამ თითქმის ყველა მოსწავლე აგრძელებს განათლების მიღებას ამ დაწესებულებებში. სწავლა აქ უფასოა, მოსწავლე უზრუნველყოფილია უფასო სასწავლო მასალებით, კვებით და სამედიცინო მომსახურებით. განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეები ტექნიკურ დახმარებას ღებულობენ საგრაფოებისაგან, ხოლო ადაპტირებულ სასწავლო მასალებს – სახელმწიფოსაგან.

უმაღლესი საშუალო სკოლების მოსწავლეებს არსებული ეროვნული პროგრამებიდან შეუძლიათ აირჩიონ ერთი მათი ინტერესის მიხედვით. ამ ეროვნული პროგრამებით სარგებლობს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეების უმრავლესობა. იმ მოსწავლეებს, რომლებმაც ვერ შეძლეს ეროვნული პროგრამის დაძლევა, შესაძლებლობა აქვთ დაესწრონ ინდივიდუალურ პროგრამებს. ამ პროგრამაში ყველა მოსწავლეს აქვს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა და შეუძლია სწავლის შეთავსება მუშაობასთან.

მუნიციპალიტეტებს ევალებათ უზრუნველყონ უმაღლესი საშუალო განათლება ყველა მოსწავლისათვის მიუხედავად მისი შეზღუდვების სირთულისა. ეს ძირითადად ხორციელდება იმ პროგრამების ფარგლებში, რომლებიც მოსწავლეებს სთავაზობენ როგორც თეორიულ, ისე პრაქტიკულ სწავლებას.

ეროვნული პროგრამები რთული შეზღუდვების მქონე მოსწავლეებისათვის სხვა პროგრამებთან ერთად მოიცავს ისეთ პროგრამებს, როგორიცაა: ტურიზმი, ვაჭრობა, მრეწველობა და ხელოვნება. მათთვის, ისევე როგორც ყველასათვის, გარანტირებულია არჩევანის უფლება.

## სახელმწიფო სპეციალური სკოლები და რესურსცენტრები

შვედეთში 2001 წლიდან სახელმწიფო სპეციალური სკოლები გარდაიქმნა რესურსცენტრებად. ამჟამად ფუნქციონირებას განაგრძობენ მხოლოდ რთული სმენითი პრობლემის მქონე ბავშვთა სპეციალური სკოლები. ქვეყანაში საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების ოთხი სახელმწიფო რესურსცენტრია. მათ მიზნობრივ ჯგუფებს წარმოადგენენ მხედველობითი, სმენითი, სწავლის, მეტყველების პრობლემების მქონე პირები და მათთან მომუშავე პერსონალი. ცენტრების მიზანია მიზნობრივი ჯგუფების განვითარება საჯარო სკოლის სისტემაში ჩართვის გზით. საქმიანობები მოიცავს სპეციალური საჭიროებების კვლევას და შესაბამის სწავლებას, ინფორმაციის გავრცელებას, მოსწავლეთა მშობლებისა და მეურვეების, მასწავლებლებისა და სხვა პერსონალის განათლებასა და შემდგომ სწავლებას. რესურსცენტრების ცენტრალური ადმინისტრაციული სააგენტო შვედეთის სპეციალური განათლების ინსტიტუტია.

### მასწავლებელთა მომზადება

მასწავლებელთა წვრთნის პროგრამის ფარგლებში ყველა მასწავლებელი გადის ტრენინგს განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლებაში. ამავე პროგრამის ფარგლებში შესაძლებელია მასწავლებელი უშუალოდ განსაკუთრებული საჭიროებების განათლების კუთხით დახელოვნდეს. პარლამენტის 1998 წლის გადაწყვეტილების თანახმად, სავალდებულო სკოლის ყველა მასწავლებელმა უნდა გაიაროს სპეციალური განათლების სრული კურსის ნახევარი. გარდა ამისა, არსებობს სამსემესტრიანი ტრენინგ-პროგრამა სპეციალური სწავლების სფეროში. სპეციფიკური განათლების მასწავლებლებს შეუძლიათ დახმარება და მითითებები შესთავაზონ ზოგადი პროფილის მასწავლებლებს განსაკუთრებული შეზღუდვების მქონე ბავშვის სწავლებაში. სპეციალური გა-

ნათლების მასწავლებელი მუშაობს მთელ კლასთან, კლასის ნაწილთან, ან მხოლოდ დამატებითი სწავლების საჭიროების მქონე ბავშვთან.

სახელმწიფო, შვედეთის განსაკუთრებული საჭიროებების განათლების ინსტიტუტის მეშვეობით, ადგილობრივ ხელისუფლებას სთავაზობს მხარდაჭერას სპეციფიკური საჭიროებების განათლების სფეროში პედაგოგიური რესურსების განვითარების მიზნით. ინსტიტუტი მთელი ქვეყნის მასშტაბით მუშაობს, იგი ახდენს სახელმწიფო დახმარების კოორდინაციას სპეციალური განათლების სფეროში, წარმოადგენს საყრდენ რესურსს შშმ ბავშვებთან, მოზარდებთან და მოზრდილებთან მუშაობაში, მიზნად ისახავს როგორც პედაგოგების, ისე მუნიციპალიტეტში მომუშავეთა კვალიფიკაციის ამაღლებას.

სპეციფიკური საჭიროებების განათლების ეროვნული სააგენტო სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებს სთავაზობს სასწავლო მასალების ადაპტირებულ ვერსიას. ბევრ მუნიციპალიტეტში არსებობს რესურსცენტრები, რომლებიც სკოლებსა და მასწავლებლებს სთავაზობენ პედაგოგიურ დახმარებას.

## განათლების ეროვნული სააგენტო

შეფასების სისტემა რამდენიმე ეტაპზე ფუნქციონირებს. სკოლის საბჭო, პერსონალი და მოსწავლეები პასუხისმგებელნი არიან საკუთარ შეფასებაზე და სკოლის საბჭოს აწვდიან შედეგებსა და სხვა სახის ინფორმაციას. ეს უკანასკნელი აფასებს ამ სკოლის საქმიანობებს, სამომავლო გეგმებს და ანგარიშს აწვდის მუნიციპალიტეტებს. მუნიციპალიტეტები შვედეთის განათლების საქმიანობებზე ანგარიშს აწვდიან განათლების ეროვნულ სააგენტოს, რომელიც თავის მხრივ, ანგარიშვალდებულია მთავრობის წინაშე. დოკუმენტები

ოფიციალურ სტატუსს ატარებს და ყველასთვის ადვილად ხელმისაწვდომია.

სკოლა მონაწილეობს მხოლოდ მშობლების, მოსწავლეების, მასწავლებლების ან ნებისმიერ სხვა დაინტერესებული პირის საჩივრის საფუძველზე. თუკი საქმე მუნიციპალიტეტმა ვერ მოაგვარა, გასაჩივრება ხდება განათლების ეროვნულ სააგენტოში. სააგენტოს შეუძლია ანარმოს გამოძიება და სკოლას მიაწოდოს რეკომენდაცია კონკრეტულ საკითხთან დაკავშირებით.

### ინკლუზიის განვითარება

შვედეთის განათლების სისტემას საფუძვლად უდევს ფილოსოფია, რომ ყველა ბავშვს აქვს განვითარებისა და სწავლის თანაბარი უფლება. ეს უფლება მითითებულია განათლების შესახებ კანონის პირველივე პუნქტში. ამ პრინციპის ფარგლებში ბავშვების ინკლუზია უაღრესად მნიშვნელოვანია, როდესაც სპეციფიკური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების უფლებები ცალკე არაა მითითებული. სავალდებულო სკოლების კურიკულუმი საერთოდ არ იყენებს ტერმინს, ან ცნებას — ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა, რითაც ხაზს უსვამს ყველა ბავშვის უფლებას განათლება მიიღოს ერთიან სისტემაში.

ეს მნიშვნელოვანი ფილოსოფიური მიდგომაა სკოლის ორგანიზებისა და ფუნქციონირებისათვის.



კანონმდებლობა

ინკლუზიური განათლების აქტუალიზაცია ამერიკის შეერთებულ შტატებში დაიწყო XX საუკუნის 70-იანი წლებიდან გახმაურებული პროცესით კოლუმბიის ოლქის სასამართლოში – „მილზი ეროვნული განათლების განყოფილების წინააღმდეგ“. ეს იყო კლასიკური სარჩელი ფიზიკური და გონებრივი შეზღუდვის, ფსიქიკური დაავადების მქონე ბავშვების სახელით, რომელთაც ვაშინგტონში არ ღებულობდნენ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში ან იძულებულნი ხდებოდნენ გასულიყვენ სკოლებიდან მათი საჭიროებების დაუკმაყოფილებლობის გამო. იმ დროისათვის ვაშინგტონში დაახლოებით 20 000 ასეთი ბავშვი იყო. მოსარჩელედ გამოვიდნენ სამართლისა და სოციალური პოლიტიკის ცენტრი და დამცველთა და სამართლებრივი დახმარების ასოციაცია, რომლებმაც დაასაბუთეს სარჩელი კოლუმბიის ოლქის კანონებით და იმ ნორმებით, რომელნიც უზრუნველყოფენ „საყოველთაო განათლებას“ ანუ განათლების უფლებას ყველა ბავშვისათვის. ასევე ეყრდნობოდნენ კონსტიტუციით განმტკიცებული თანასწორობის პრინციპს, რომლის თანახმად, განათლების უფლება არის ძირითადი უფლება, რომელიც არ შეიძლება ბავშვს წაერთვას მისი ჯანმრთელობის მდგომარეობის გამო. ამის შემდეგ კოლუმბიის ოლქში უფრო და უფრო მეტი შშმ ბავშვი სწავლობდა ჩვეულებრივ სკოლაში, ხოლო სპეციალური სკოლები იხურებოდა. დაფინანსება ძირითადად ხდებოდა სახელმწიფო ბიუჯეტიდან.

კონგრესმა, 70-იან წლებში, კოლუმბიის ოლქის გამოცდილებაზე დაყრდნობით მიიღო კანონი ინვალიდთა განათლების შესახებ, რომელსაც 1975 წლიდან ეწოდა „აქტი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების შესახებ“ - “Individuals with Disabilities Education Act” (“IDEA”). იგი ითვალისწინებდა ადგილობრივი სკოლების სისტემაში სპეცია-

ლური განათლების სავალდებულო დაფინანსებას და ადგენდა ინდივიდუალურ მიდგომებს საგანმანათლებლო პროგრამებში. კანონი უპირატესობას ანიჭებდა ინტეგრაციას – შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების საერთო სკოლებში სწავლებას დამატებითი დახმარების განხორციელებით და სპეციალური სკოლების რაოდენობის შემცირებას.

მიუხედავად პოზიტიური ძვრებისა იმ პერიოდის საგანმანათლებლო სისტემაში, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების კომისიის მიერ ქვეყნის მასშტაბით ჩატარებულმა კვლევამ (16 დან 24 წლამდე ასაკის შშმ ახალგაზრდები), აჩვენა სკოლებში არსებული დისკრიმინაციის ფართო სპექტრი, კერძოდ:

- 25% განიცდის დისკრიმინაციას;
- 34% არ იღებს სათანადო დახმარებას მასწავლებლებისა და სკოლის პერსონალისაგან;
- 40% თავს გარიყულად გრძნობს;
- 38% განიცდის დამამცირებელ დამოკიდებულებას და გამობდომებს სხვა მოსწავლეებისაგან.

საქმის ამგვარი ვითარება აიხსნა შემდეგით:

- ეს არ იყო მოულოდნელი, ინკლუზიური სკოლებისაგან განსხვავებით ინტეგრირებულ სკოლებში ბავშვები ხშირად აწყდებიან წინააღმდეგობებს ცოდნის მიღებაში, რადგან მათგან მოითხოვენ აზროვნების ისეთივე დონესა და ტემპს, როგორც დანარჩენებისაგან;
- შშმ ბავშვები აწყდებიან არაადექვატურ დამოკიდებულებას მასწავლებლებისაგან, რომლებიც მიიჩნევენ, რომ მათი ადგილი არ არის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში ან არ აქვთ ასეთ ბავშვებთან მუშაობისათვის საჭირო უნარ-ჩვევები;

- შშმ ბავშვებს ქედმაღლურად ეპყრობიან თანატოლებიც, რომელთა სტერეოტიპული აზროვნებისა და ცრურწმენების შესაცვლელად ნაკლებეფექტურად ზრუნავენ მასობრივი ინფორმაციის საშუალებები და მთლიანად საზოგადოება;
- უარყოფით როლს ასრულებს მშობლების გადაჭარბებული მზრუნველობა და მეურვეობა;
- ბავშვებს პრობლემებს უქმნის გამოცდების ჩატარებისა და შეფასების არსებული პრაქტიკა, რომელიც არ ითვალისწინებს მათ განსხვავებულ საჭიროებებს, ამ საჭიროებების გაუთვალისწინებლად აგებული სასწავლო დანესებულებების შენობების ფიზიკური შეუღწევადობა, ადაპტირებული კომუნიკაციის საშუალებების (ბრაილის შრიფტი, აუდიოფირები, უესტებისა და სიმბოლოების ენა) არარსებობა.

შშმ პირებმა გააცნობიერეს, რომ მათ ინვალიდობას განსაზღვრავს არამხოლოდ ფიზიკური და გონებრივი შეზღუდვები, არამედ საზოგადოების მიერ შექმნილი ბარიერები. შესაბამისად, მათ გააცნობიერეს, რომ აუცილებელია მთელი სისტემის შეცვლა, რათა დაძლეულ იქნას წინააღმდეგობები და ყველას მიეცეს შესაძლებლობა ჩაერთოს სკოლის აკადემიურ და სოციალურ ცხოვრებაში. სწორედ ამან განაპირობა ინტეგრირებულიდან ინკლუზიურ განათლებაზე გადასვლის აუცილებლობა.

დღეს ამერიკის შეერთებული შტატების კანონმდებლობით („კანონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების შესახებ“, მოქმედებს 2002 წლიდან) ყველა საგანმანათლებლო დაწესებულებას და მის თანამშრომელს ევალება მოეპყრან შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებს ისევე, როგორც სხვა ბავშვებს, განახორციელონ აუცილებელი ცვლილებები თავიანთ საქმიანობაში და საგანმანათლებლო პროგრამებში იმისათვის, რომ დაკმაყოფილდეს მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებები. შეზღუდული შესაძლებლობის

მქონე პირთა განათლების შესახებ კანონის შესწორებულ ვერსიას ხელი მოეწერა 2004 წლის 3 დეკემბერს, პრეზიდენტ ჯორჯ ბუშის მიერ და ძალაში შევიდა 2005 წლის 1 ივლისს. კანონის თანახმად, ყველა შტატმა უნდა შეიმუშაოს და ამოქმედოს მექანიზმები, რათა მაქსიმალურად უზრუნველყოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისა და შეზღუდული შესაძლებლობის არმქონე ბავშვების ერთად სწავლება, ხოლო სპეციალური განათლება, განცალკევებით სწავლება ან შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების სხვა სახით სეგრეგირება ჩვეულებრივი საგანმანათლებლო სივრციდან მოხდეს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როცა დაავადების ფორმა და ხარისხი ისეთია, რომ ჩვეულებრივ კლასებში ხარისხიანი განათლების მიღება შეუძლებელია დამატებითი საშუალებებისა და მომსახურების გამოყენებითაც კი. კანონის თანახმად, დამხმარე საშუალებები, მომსახურებები და სხვა მხარდაჭერი ღონისძიებები, რომელიც ხორციელდება ჩვეულებრივ კლასებში ან განათლებასთან დაკავშირებული სხვა ნორმები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებს შესაძლებლობას უქმნის განათლება მიიღონ სხვა ბავშვებთან ერთად მაქსიმალურად შესაძლებელ დონეზე.

მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებების დაკმაყოფილებისათვის ყველა საგანმანათლებლო დაწესებულება ვალდებულია შეიტანოს კორექტივები თავის შიდა პროგრამებში, წესებსა და პროცედურებში. ყველა ეს ინიციატივა არის ნაწილი უფრო დიდი მოძრაობისა ინკლუზიისათვის, რომელსაც აცხადებს გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენცია, იუნესკოს სალამანკას დეკლარაცია, დაკარის მსოფლიო საგანმანათლებლო ფორუმი და მოძრაობა განათლება ყველასათვის.

2002 წლიდან შშმ პირთა დისკრიმინაციის შესახებ კანონის მოქმედების ქვეშ მოექცა როგორც საჯარო, ისე კერძო სკოლები, ასევე სკოლამდელი ასაკის საგანმანათლებლო დაწესებულებები. კანონი კრძალავს გადაჭარბებულ ყურად-

ლებას და გამორჩეულ დამოკიდებულებას შებლუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მიმართ მათი ამა თუ იმ დარღვევის გამო. იქმნება სპეციალური ტრიბუნალი ინვალიდთა საქმეებზე, სადაც განიხილება უფლების დარღვევის ყველა ფაქტი და წყდება მათი აღდგენის საკითხი. კანონის თანახმად, ყველა სკოლამ უნდა შეიმუშაოს ხელმისაწვდომობის სამწლიანი გეგმა, რომელიც მუდმივად აუმჯობესებს არქიტექტურული შეღწევადობის დონეს, აკადემიური პროგრამების ხელმისაწვდომობას, მასალებისა და ალტერნატიული ფორმატებით უზრუნველყოფას. ყველა გეგმა უნდა წარედგინოს მშობლებს.

აუცილებლობის შემთხვევაში, სკოლებს ასევე ევალებათ წარმოაჩინონ, რამდენად ადექვატურად კმაყოფილდება თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებები. თუ სკოლა ვერ აკმაყოფილებს მოსწავლის საჭიროებებს, სკოლის რეიტინგი მკვეთრად ეცემა. სკოლა მუდმივად უნდა პასუხობდეს შემდეგ კითხვებს, რომლებიც ძირითადია სკოლის შეფასებისას:

- აქვს თუ არა ყველა მოსწავლეს თანაბარი შესაძლებლობები სკოლაში?
- რამდენად ახერხებს სკოლა განათლების სფეროში სპეციფიკური საჭიროებების მქონე მოსწავლის წინაშე არსებული ბარიერების გამოვლენას და დაძლევას?
- რამდენად შეესაბამება სკოლის ფასეულობები ინკლუზიას და რამდენად რეალურია მისი ნაბიჯები ამ ფასეულობების ხორცშესხმისათვის?

## იდენტიფიკაცია

სტატისტიკური მონაცემებით, აშშ-ში ბავშვების დაახლოებით 20%-ს აქვს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებები ცხოვრების ამათუ იმ პეროდში. დაახლოებით 15%-ს

აქვს ათვისების პრობლემა. შშმ პირთა დისკრიმინაციის შესახებ კანონის თანახმად ბავშვს აქვს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები, თუ ის აწყდება პრობლემებს სასწავლო პროცესში და სჭირდება ისეთი განსაკუთრებული რესურსები და მომსახურებები, რომელიც, როგორც წესი, არ სჭირდება მის თანატოლებს. ბავშვის საჭიროებების გამოვლენის პროცესი საკმაოდ დეტალური და მრავლისმომცველია და მასში სხვადასხვა პროფილის სპეციალისტებია ჩართული. ამ პროცესისათვის საჭიროა:

- სკოლისა და განათლების სფეროს მრჩეველის ანგარიში;
- ფსიქოლოგის ანგარიში;
- ექიმის ან სხვა სპეციალისტის ანგარიში, რომლის მუდივი ზედამხედველობის ქვეშ იმყოფება ბავშვი;
- მშობლების ანგარიში;
- და, შესაძლებლობის შემთხვევაში, ბავშვის აზრი.

შშმ პირთა დისკრიმინაციის შესახებ კანონის თანახმად ყველა შშმ ბავშვს შეიძლება არ ქონდეს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებები. ასეთია, მაგალითად, ასთმით ან დიაბეტით დაავადებული ბავშვი, რომელსაც არა აქვს განსაკუთრებული საჭიროებები, მაგრამ ექვემდებარება კანონს დისკრიმინაციის შესახებ.

განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების შესახებ კოდექსის თანახმად, ყველა სკოლამ და საგანმანათლებლო დაწესებულებამ უნდა დანიშნოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების კოორდინატორი, რომელიც პასუხისმგებელია კანონის შესრულებაზე სკოლაში ან სხვა დაწესებულებაში, გარდა ამისა:

- ყველა სკოლამ უნდა გამოავლინოს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვები და განსაზღვროს ეს საჭიროებები;

- აუცილებელია ამ საჭიროებების რეგულარული შეფასება;
- თუ შეფასება გამოავლენს, რომ საჭიროა განსაკუთრებული რესურსები ან მომსახურებები, სავალდებულოა მათი უზრუნველყოფა;
 

ყველა სკოლას, რომელმაც მიიღო დაფინანსება სახელმწიფოსაგან, ევალება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებთან მუშაობის შიდა წესების შემუშავება კანონის ფარგლებში;
- ხელისუფლების წარმომადგენლებმა ყველანაირად უნდა აკონტროლონ და უზრუნველყონ ყველა მოსწავლის განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილების პროცესი.

## მშობლები

აშშ-ში შშმ ბავშვების სულ უფრო და უფრო მეტი მშობელი გამოთქვამს ერთობლივი სწავლების სურვილს, სპეციალურ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სეგრეგაციის ნაცვლად. ამ აზრს ემხრობა ქვეყნის მოსახლეობის უდიდესი ნაწილი. 2001 წელს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების კომისიის მიერ ქვეყნის მასშტაბით ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა:

95% თვლის, რომ შშმ პირებს უნდა ჰქონდეთ განათლების მიღების ისეთივე შესაძლებლობა, როგორც სხვებს;

66% მიიჩნევს, რომ შშმ ბავშვები უნდა სწავლობდნენ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში მათ თანატოლებთან ერთად.

აშშ-ში განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვთა მშობლები უშუალოდ მონაწილეობენ განათლების ხარისხისა და ხელმისაწვდომობის გაუმჯობესე-

ბისათვის მიმდინარე პროცესებში აქტიური საზოგადოებრივი ორგანიზაციების შექმნის გზით:

მშობლების, რწმუნებულების და ადვოკატების საბჭო არის დამოუკიდებელი, არასამეწარმეო, გადასახადებისაგან თავისუფალი მშობლების, რწმუნებულებისა და ადვოკატების ორგანიზაცია. საბჭოს მისიაა შშმ ბავშვებისათვის მაღალი ხარისხის საგანმანათლებლო მომსახურების უზრუნველყოფა.

საბჭო ხელმძღვანელობს პრინციპით, რომლის თანახმად შშმ ბავშვებისათვის საგანმანათლებლო პროგრამების ეფექტურობას განსაზღვრავს მშობლებისა და მასწავლებლების პარიტეტული თანამშრომლობა.

ოჯახის, სკოლისა და საზოგადოების ცენტრის მიზანია უზრუნველყოს მშობლებისა და სხვა მომვლელების სრული და ხანგრძლივი ჩართულობა მათი შვილების განათლების პროცესში საბავშვო ბაღიდან უმაღლეს სასწავლებლამდე, მათი სტიმულირება იმისათვის, რომ ხელი შეუწყონ ბავშვების სწავლებას სახლსა და სკოლაში და ადვოკატირება გაუწიონ სკოლის გარემოს გაუმჯობესებას. ცენტრის მუშაობაში ჩართულნი არიან აგრეთვე კანონმდებლები, ადგილობრივი სკოლები, ეროვნული ორგანიზაციები და სააგენტოები. ისინი ახდენენ კურიკულუმისა და სასწავლო მასალების გადახალისებას, მხარს უჭერენ სკოლის რესტრუქტურისა და ახორციელებენ პროფესიული განვითარების პროგრამას და ატარებენ გამოკვლევებს სპეციფიკური სწავლების საკითხებზე.

მიუხედავად ამისა, ჯერ კიდევ ბევრ მშობელს სურს მისმა შშმ ბავშვმა ისწავლოს სპეციალურ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში, ამით ისინი ემხრობიან სამედიცინო მოდელს ან ინტეგრაციის ცუდი პრაქტიკის ზეგავლენას განიცდიან. უნდა აღინიშნოს, რომ, თუ მშობელს სურს მისმა შშმ ბავშვმა ისწავლოს სპეციალურ საგანმანათლებლო დაწესებულებაში, კანონი მას ამის შესაძლებლობას აძლევს.



## რესურსცენტრები

განსაკუთრებული განათლებისა და სარეაბილიტაციო სამსახურების ოფისი მიზნად ისახავს ყველა ასაკის შშმ პირთა საგანმანათლებლო და სარეაბილიტაციო პროგრამების გაუმჯობესებას, უზრუნველყოფს მთელ რიგ დახმარებას მშობლების, სკოლებისა და შტატების ადმინისტრაციისათვის სპეციფიკური განათლების, პროფესიული გადამზადებისა და კვლევების მიმართულებით, რითაც გამოხატავს მხარდაჭერას პრეზიდენტ ბუშის პროგრამებისადმი „არც ერთი ბავშვი უყურადღებოდ“ (“No Child left behind”) და „თავისუფლების ახალი ინიციატივა“. ოფისის მიერ დაფინანსებული პროგრამები ემსახურება შშმ ბავშვების ჩართვას სკოლებში, საზოგადოებრივ ცხოვრებაში და მათ შემდგომ დასაქმებას, შშმ ბავშვების მშობლებისა და განსაკუთრებული განათლების სფეროში მომსახურე პირთა უზრუნველყოფას ინფორმაციითა და ტექნიკური დახმარებით. ოფისის მიერ ფინანსდება რეგიონული და ფედერალური რესურსცენტრების ქსელი, რომელიც აერთიანებს ერთ ფედერალურ და ექვს რეგიონალურ რესურსცენტრს. მათი დანიშნულებაა დაეხმარონ სახელმწიფო საგანმანათლებლო სააგენტოებს შშმ ბავშვებისა და ახალგაზრდების საგანმანათლებლო პროგრამების შემუშავებასა და განხორციელებაში, ნაახალისონ პოზიტიური სისტემური ცვლილებები განათლების სფეროში, წვლილი შეიტანონ რეგიონებსა და ქვეყანაში არსებული პრობლემების გამოვლენასა და გადაჭრაში. ცენტრები მსურველებს სთავაზობენ კონსულტაციებს, საინფორმაციო მომსახურებას, ტრენინგებს, აწყობენ რეგიონულ და ეროვნულ კონფერენციებს.

ქვეყანაში არსებობს ტექნიკური დახმარებისა და განათლების ქსელი, რომელიც შექმნილია სპეციფიკური განათლების პროგრამების ოფისის მიერ და ემსახურება შშმ მოსწავლეების განსაკუთრებით დაბალი ფენის წარმომადგენელთა საჭიროებების მოგვარებას და დაკავშირებას განსაკუთრებული განათლების ტექნიკური დახმარების ეროვნულ წყაროებთან.

# კანადა

## კანონმდებლობა

კანადის კონსტიტუცია კრძალავს დისკრიმინაციას ფიზიკური და გონებრივი შეზღუდვების და ნებისმიერი სხვა ნიშნით, სწორედ ეს უდევს საფუძვლად ქვეყანაში სხვადასხვა დროს მიღებულ საკანონმდებლო აქტებს, რომლებიც მიმართულია სპეციფიკური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა ჩართვაზე ერთიან საგანმანათლებლო სისტემაში პრინციპით „არც ერთი უარი“.

ეს პრინციპი მოითხოვს, არც ერთი სასკოლო ასაკის ბავშვი არ დარჩეს სკოლის მიღმა, მიუხედავად მისი შეზღუდვის ფორმისა და ხარისხისა. უშუალოდ ბავშვს ისევე აქვს უფასო და მისთვის შესაბამისი განათლების მიღების უფლება, როგორც ყველა სხვა მის თანატოლს, ამასთან, მან განათლება შეიძლება მიიღოს როგორც საჯარო, ისე კერძო სკოლებში და მის სწავლებას ამ უკანასკნელ შემთხვევაშიც სახელმწიფო აფინანსებს.

განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების განათლების საკითხებზე მომუშავე სპეციალისტებისა და სხვა დაინტერესებულ პირთა აზრით, იდეალური იქნებოდა სისტემა, სადაც სასკოლო ასაკის ყველა ბავშვი განათლებას მიიღებდა საჯარო სკოლაში, ინტეგრირებულ/ინკლუზიურ გარემოში, ინდივიდუალურად დაგეგმილი განათლების პროგრამით, რომელსაც საფუძვლად დაედებოდა მოსწავლის სუსტი და ძლიერი მხარეების ზუსტი შეფასება, არასწორი შეფასების შემთხვევაში კი შესაძლებელი იქნებოდა ტრიბუნალში გასაჩივრება.

2000 წლის ზაფხულში ქვეყნის მასშტაბით ჩატარებულმა გამოკვლევამ აჩვენა, რომ კანადის რეალობა, მიუხედავად მნიშვნელოვანი პოზიტიური ძვრებისა განათლების სფეროში,

ჯერ ისევ შორსაა ამ იდეალური სისტემისაგან. რესპოდენტთა და ექსპერტთა აზრით, სპეციფიკური განათლების მომსახურების უზრუნველყოფა ჯერ კიდევ განვითარების შუალედურ საფეხურზეა:

სასკოლო სისტემა მეტნაკლებად უზრუნველყოფს ფიზიკური შეზღუდვის მქონე ბავშვებს, მაგრამ ადექვატურ საგანმანათლებლო მომსახურებას მოკლებულნი არიან მენტალური შეზღუდვის, მათ შორის ყურადღების დეფიციტის ან ჰიპერაქტიურობის პრობლემის მქონე ბავშვები;

- ქვეყანა განიცდის განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების მასწავლებლების, მათი დამხმარეებისა და ასისტენტების კადრების დეფიციტს, არასაკმარისია ოკუპაციური თერაპიის სპეციალისტებისა და სკოლის ფსიქოლოგების რაოდენობა;
- კვლავ განსხვავებული რჩება დიდ ქალაქებსა და პროვინციებში მცხოვრები ბავშვების საგანმანათლებლო საჭიროებათა დაკმაყოფილების დონე;
- სპეციფიკური განათლების დაფინანსება ერთ სულ მოსახლეზე ბოლო წლების განმავლობაში გაიზარდა, მაგრამ ეს საკმარისი არაა ყველა შშმ ბავშვის ადექვატური მომსახურებით უზრუნველყოფისათვის;
- პროვინციების დაფინანსების სისტემის სირთულის გამო ზოგიერთ პროვინციაში საერთოდ შეუძლებელია ამ კატეგორიის ბავშვების დაფინანსება, მაგ. ონტარიოში მკაცრი სახელმძღვანელო პრინციპები უფრო ართულებს დახმარების მიღებას სპეციფიკური საჭიროებების მქონე ბავშვებისათვის. ამავდროს სწორედ დაფინანსების სიმწირე იწვევს სპეციფიკური განათლების მასწავლებლებისა და ასისტენტების განთესვას.

## იდენტიფიკაცია

ბოლო წლების განმავლობაში გაიზარდა განსაკუთრებული საჭიროების გათვალისწინებით განათლების მომსახურების მიმღები ბავშვების რაოდენობა, რაც განაპირობა მათი სწავლის პრობლემების ადრეულ ეტაპზე გამოვლენის გაუმჯობესებამ. ამჟამად, მშობლები უკეთესად ერკვევიან სწავლის პრობლემატურ საკითხებში, რაც აადვილებს ბავშვების იდენტიფიკაციას. ზოგიერთ სკოლას შემუშავებული აქვს სპეციალური სისტემა, რომელიც განსაზღვრავს, სჭირდება თუ არა ბავშვს სპეციფიკური საგანმანათლებლო მომსახურება.

კანადის კანონმდებლობაში მკაფიოდ არის ჩამოყალიბებული განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოსწავლეთა საჭიროებების დაკმაყოფილების მოთხოვნები და პროგრამული ცვლილებები, რომელიც უნდა განხორციელდეს მათი ხარისხიანი განათლებით უზრუნველყოფისათვის. მოსწავლე ითვლება სპეციფიკური საჭიროების მქონედ თუ ჩვეულებრივი სასკოლო პროგრამა ვერ აკმაყოფილებს მის ინდივიდუალურ-სპეციალურ საჭიროებებს, ეს შეიძლება იყოს ფიზიკური, სამედიცინო, აღქმითი, ინტელექტუალური, მეტყველებითი, კულტურული, ემოციური ან რამდენიმე ერთად. იმ ბავშვების შეფასებას, რომელთა სწავლება ხდება სპეციალური პროგრამით, ატარებს ექსპერტთა გუნდი და ეს პროცედურა გარკვეული პერიოდის შემდეგ მეორდება. იდენტიფიკაციის საფუძველზე მუშავდება და შეირჩევა ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა და ეს თითოეული სკოლის ვალდებულებაა. ინდივიდუალური გეგმა უნდა შეიცავდეს:

- მოსწავლის ამჟამინდელი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების ამსახველ მასალას;
- წლიურ მიზნებს ან ბავშვის მოსალოდნელ მიღწევებს სასწავლო წლის განმავლობაში;

- მოკლევადიან ამოცანებს, რომლებიც წარმოადგენენ ნლიური მიზნების მიღწევის შუალედურ რგოლს;
- სპეციფიკური საგანმანათლებლო საჭიროებების და მიღებული მომსახურების დამადასტურებელ დოკუმენტაციას;
- ბავშვის ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო პროგრამაში ჩართულობის ხანგრძლივობას;
  - მომსახურების მიღების დანყების თარიღს და მომსახურების სავარაუდო ხანგრძლივობას;
  - შესაბამისი ამოცანების კრიტერიუმებს, შეფასების პროცედურებს და მოკლევადიანი ამოცანების განხორციელების, სულ მცირე, ერთნობიან გეგმებს.

ინდივიდუალური გეგმა ყოველწლიურად უნდა შედგეს თითოეული მოსწავლისათვის. მას ადგენს სპეციფიკური განათლების მასწავლებელი ან სპეციალისტთა მცირე გუნდი. ამ პროცესში მეტნაკლებად ჩართული არიან მშობლებიც. მოთხოვნის საფუძველზე მათ დაურიგდებათ დოკუმენტის ასლები, ხოლო ზოგიერთი პროვინციის კანონმდებლობის თანახმად, მშობლები თავად ამტკიცებენ ამ დოკუმენტებს.

კანადაში არსებობს სპეციფიკური განათლების ტრიბუნალი. იგი მშობლებს შესაძლებლობას აძლევს გაასაჩივრონ იდენტიფიკაციის, განთავსებისა და შეფასების შედეგები.

### **ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში ჩართულობა**

კანადის განათლების სისტემაში ფუნქციონირებს დანყებითი (საჯარო) და საშუალო სკოლები. დანყებით საჯარო სკოლებში ბავშვების ასაკი მერყეობს 3-დან 13 წლამდე, საშუალო სკოლებში კი – 14-დან 18-მდე. უნივერსიტეტში ან კოლეჯში სწავლის გასაგრძელებლად მოსწავლეებმა უნდა დაამთავრონ საშუალო სკოლა.

კანადაში არის პროგრამები, რომლებიც ითვალისწინებს

შშმ ბავშვების მომზადებას სკოლისათვის, და ასევე სკოლაში დელ აღზრდას.

განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვების ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში ჩართვა ნიშნავს მათ მაქსიმალურ ინტეგრაციას სპეციფიკური საჭიროების არმქონე ბავშვებთან. ბავშვის რეგულარულ კლასებში ინტეგრაციისას მაქსიმალურად უნდა იქნეს გათვალისწინებული მისი შესაძლებლობები და საჭიროებები.

ბავშვის ჩართულობის დონე დამოკიდებულია შეზღუდვის ფორმასა და სირთულეზე. როდესაც საქმე არ ეხება გონებრივ შეზღუდვებს და ქცევით პრობლემებს, ფიზიკური და სამედიცინო შეზღუდვების მქონე ბავშვების სასწავლო პროცესში ჩართვა გაადვილებულია. თუმცა, მათ სჭირდებათ დამხმარე პერსონალი, რომელიც ფიზიკური დავალების შესრულებისას დაეხმარება. სხვაგვარად ისინი ვერ შეძლებენ სპორტის ან ფიზიკულტურის გაკვეთილებზე დასწრებას. გონებრივი შეზღუდვების მქონე ბავშვების ინტეგრაცია შესაძლებელია ხელოვნების, მუსიკისა და ფიზიკულტურის გაკვეთილებზე. განსაკუთრებით მძიმე ფორმების შეზღუდვების მქონე ბავშვის ინტეგრაციის შესახებ გადაწყვეტილების მიღება ხდება კლასის დანარჩენი მოსწავლეების საკეთილდღეოდ.

## სამედიცინო პროცედურები

განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე მოსწავლეების ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში ჩართვის შედეგად სკოლებში დაიწყო გარკვეული სამედიცინო პროცედურების განხორციელება. სამედიცინო პროცედურებს სკოლის ექთანი ან დამხმარეები უზრუნველყოფენ. სამედიცინო პროცედურების ყველაზე პრიმიტიული მაგალითებია: ბავშვის კვება, საპირფარეოში გაყვანა, მედიკამენტების მიცემა, ინექცია და ა. შ. ფიზიკური შეზღუდვის მქონე ბავშვები გადაადგილებისას საჭიროებენ მასწავლებლის, მასწავლებლის ასისტენტის ან მომსახურე პირების დახმარებას.

კანადაში ხელშესახებად იგრძნობა განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვთათვის განკუთვნილი სხვადასხვა ტიპის სპეციალური სკოლების რაოდენობის შემცირებისა და მათი ჩვეულებრივ სკოლაში ჩართვის ზრდის ტენდენცია.

## საცხოვრებელი სკოლები

საცხოვრებელი სკოლები დიდი ხნის მანძილზე რთული და შედარებით იშვიათი შეზღუდვების მქონე ბავშვებისათვის იყო ხელმისაწვდომი (მაგალითად, უსინათლო ან სმენადაქვეითებული ბავშვები). ეს სკოლები განთავსებული იყო დიდ ცენტრებში, თითოეული ცალკეულ შეზღუდვაზე სპეციალიზდებოდა. აქვე შეიძლება აღინიშნოს საავადმყოფოებში განთავსებული სკოლები და გახანგრძლივებული ცენტრები. ამ სკოლებიდან ნაწილი ჯერ კიდევ მუშაობს, ხოლო ნაწილი დაიხურა. საცხოვრებელი სკოლები დაიშალა, რადგან მათ ბავშვი ოჯახისაგან შორს მიყავდათ, რასაც შედეგად მოყვებოდა ბავშვების ფიზიკური, აკადემიური და სოციალური სეგრეგაცია.

## გახანგრძლივებული პროგრამები

განსაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების სფეროში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისათვის სკოლის პროგრამის გახანგრძლივების საკითხს. გახანგრძლივებაში იგულისხმება სასკოლო ასაკის გაზრდა. ადრეული ინტერვენცია გეთავაზობს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ზოგიერთი ბავშვი, მისი სპეციფიკური შეზღუდვებიდან გამომდინარე, სკოლაში მივიღოთ უფრო ადრეული ასაკიდან, მაგალითად, სამი წლიდან, ან უფრო ადრე. ზოგიერთ სკოლაში სასწავლო წელი სპეციფიკური საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისათვის უფრო დიდი ხანი გრძელდება, ვიდრე

სხვა დანარჩენი ბავშვებისათვის. სასწავლო წლის გაგრძელება ნიშნავს სპეციალური დამატებითი პროგრამების დაუფლებას ზაფხულში. დამატებითი პროგრამა მიზნად ისახავს უკვე მიღებული ცოდნის განმტკიცებას.

იზოლირებული დღის სკოლები, ჩვეულებისამებრ, გონებრივი შეზღუდვების მქონე მოსწავლეებისათვის არსებობდა; აქვე სწავლობდნენ ქრონიკული დაავადებებისა და ფიზიკური შეზღუდვების მქონე მოსწავლეებიც, რომლებიც სპეციალურ შენობასა და აღჭურვილობას საჭიროებდნენ. სკოლის საბჭოები ამჟამად გონებრივი შეზღუდვების მქონე იმ მოსწავლეებს, რომლებიც სწავლებას ექვემდებარებიან, ათავსებენ არა იზოლირებულ სკოლებში, არამედ ჩვეულებრივი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის იზოლირებულ კლასებში.

ჩვეულებრივი სკოლის იზოლირებული კლასების დიდი ნაწილი განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე მოსწავლეებს დღის გარკვეულ მონაკვეთში სთავაზობს ცალკე გაკვეთილებს, ხოლო ხელოვნების, მუსიკისა და ფიზიკულტურის გაკვეთილები სხვა დანარჩენ ბავშვებთან ერთად უტარდებათ. ჩვეულებრივი სკოლებისაგან განსხვავებით, იზოლირებულ კლასებში მოსწავლეთა და მასწავლებელთა რაოდენობა ნაკლებია, ვიდრე ჩვეულებრივ კლასებში, მაგრამ მათ დამატებით ჰყავთ პროფესიონალი კადრები – მასწავლებელთა დამხმარეები და მომსახურე პირები.

მასწავლებლის დამხმარე ჩართულია მასალების მოგროვებისა და დამუშავების პროცესში, საკლასო ოთახის მოწყობაში, მოსწავლეთა მცირე ჯგუფებთან მუშაობაში. დამხმარე ასევე ეხმარება მასწავლებელს კლასის მართვაში. მასწავლებლის დამხმარის ფუნქციაა, ასევე, დაეხმაროს ინტექტუალურად ნორმალურ, მაგრამ ფიზიკური და აღქმითი შეზღუდვების მქონე მოსწავლეებს: მაგალითად, ცერებრალური დამბლით დაავადებული ბავშვისთვის ჩანანერების გაკეთება, მხედველობითი პრობლემის მქონე ბავშვისთვის – დიდი



ზომის შრიფტით დაბეჭდილი მასალების მომზადება და ა. შ. დამხმარე სჭირდება რთული ფიზიკური ან სამედიცინო შეზღუდვების მქონე ბავშვებს. ისინი მოსწავლეებს ეხმარებიან სამედიცინო პროცედურებში, ჩაცმაში, ჭამასა და საპირფარეოში გასვლაში. დამხმარის მოვალეობაა, ასევე, მოსწავლეების გადაადგილება, ანუ ერთი ადგილიდან მეორე ადგილზე გადაყვანა.

## **რესურს ოთახები და ცენტრები**

ეს ის ორი ძირითადი საშუალებაა, რომელიც აცალკევებს შშმ და არაშშმ ბავშვებს. ბავშვები, რომლებიც ჩვეულებრივ კლასებში სწავლობენ, მოკლე დროით იცხოვრებენ და ივლიან რესურს ოთახებში მასწავლებლებთან, რომელთაც ერთდროულად ერთიდან ხუთამდე მოსწავლე ჰყავთ. ამ მასწავლებლისაგან ისინი სპეციალიზებულ სწავლებას ლეზლობენ. რესურს ოთახში მათ, ასევე, შესაძლოა მიიღონ საშინაო დავალებები ადგილზე ან ჩვეულებრივ კლასებში შესასრულებლად. რესურს ოთახები სპეციფიკური საჭიროებების მოგვარების მოქნილი საშუალებაა, მაგრამ ამავდროულად რთულია რესურს ოთახისა და ჩვეულებრივი კლასების ცხრილის/განრიგის შეთავსება.

რესურსცენტრი არის რესურს ოთახი, სადაც ერთზე მეტი მასწავლებელია. ეს სისტემა უფრო მოქნილია და ამცირებს იზოლაციის საფრთხეს.

## **ჩვეულებრივი კლასი დამხმარე მომსახურებით**

შშმ ბავშვი შეიძლება სწავლობდეს ჩვეულებრივ კლასში დამხმარე მომსახურებით. დამხმარე მომსახურებაში იგულისხმება როგორც მასწავლებელთა დამხმარეები და ბავშვთა მომსახურე პირები, ასევე სპეციფიკური განათლების სფეროში

სპეციალიზებული მასწავლებლების რჩევები და დახმარება. ხოლო დახმარება, თავის მხრივ, სპეციალურ მასალებს, აპარატებს ან სწავლებას გულისხმობს. განსხვავებული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ჩართვა ჩვეულებრივ კლასებში ზრდის მასწავლებლის სამუშაოს მოცულობას.

## სპეციალიზებული კერძო სკოლები

ბევრ პროვინციაში ფუნქციონირებს სპეციალიზებული კერძო სკოლები იმ შეზღუდული შესაძლებლობის ბავშვებისათვის, რომელთაც საჯარო სკოლებმა მიღებაზე უარი უთხრეს. კანადაში ითვლება, რომ სპეციალიზაციის ეს ფორმა ხელს უწყობს შშმ ბავშვების სეგრეგაციას, ამიტომ პრიორიტეტი ჩვეულებრივ სკოლაში განათლებას ენიჭება.

## თავი მესამე: საქართველოს კანონმდებლობა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ

წინამდებარე თავში განხილულია საქართველოს კანონმდებლობა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების პრიზმაში, განათლების უფლებაზე აქცენტით, საერთაშორისო ხელშეკრულებებთან მათი შესაბამისობის თვალსაზრისით; შემოთავაზებულია რეკომენდაციები შესაბამისი ეროვნული კანონმდებლობის შუამ პირთა უფლებების გათვალისწინებით დახვეწის მიზნით.

ამა თუ იმ სოციალური ჯგუფის, მათ შორის, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების დაცვის აუცილებელი წინაპირობაა ქვეყანაში სათანადო საკანონმდებლო ბაზის არსებობა.

სადღეისოდ საქართველოში არსებული სიტუაცია შემდეგნაირად შეიძლება იქნას დახასიათებული: ქვეყნის ძირითად კანონში – საქართველოს კონსტიტუციაში, მე-14 მუხლში, რომელიც ეხება ყველა ადამიანის თავისუფლებასა და კანონის წინაშე თანასწორობას, მოცემულია სხვადასხვა ნიშნით შეზღუდვის ჩამონათვალი, სადაც არ არის მითითება ინვალიდობის ნიშნით დისკრიმინაციაზე, ჩამონათვალს არ ახლავს სიტყვა „და სხვა“, სადაც შესაძლოა მოიაზრებოდეს შეზღუდვა ინვალიდობის ნიშნით. ასეთი მითითებები მოცემულია უცხოეთის ქვეყნების, მაგალითად, ფინეთის, გერმანიის, შვეიცარიის, კანადის კონსტიტუციებში. ქვეყანაში მოქმედებს კანონები „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ“, „სამედიცინო-სოციალური ექსპერტიზის შესახებ“, აგრეთვე, პარლამენტის დადგენილებები, პრეზიდენტის ბრძანებულებები, სოციალური და ჯანდაცვითი სახელმწიფო პროგრამები. ზემოხსენებულის გარდა, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებები ასახულია სხვა კანონებშიც (მაგ., „საქართველოს შრომის კოდექსი“,

კანონი „სახელმწიფო პენსიის შესახებ“ და სხვ.). მნიშვნელოვნად უნდა ჩაითვალოს ის გარემოება, რომ „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ“ საქართველოს კანონის პირველ მუხლში („შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სამართლებრივი მდგომარეობის საფუძვლები“) მითითებულია, რომ „საქართველოში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სამართლებრივი მდგომარეობა განისაზღვრება გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის 1975 წლის 9 დეკემბრის დეკლარაციით „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ“, მის მიერვე 1993 წლის 20 დეკემბერს მიღებული „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის სტანდარტული წესებით“ და ა.შ. ამრიგად, გაეროს სტანდარტულ წესებს ჩვენს ქვეყანაში ამოქმედებისთვის კანონიერი ძალა ენიჭება.

ზემოხსენებული ნორმატიული აქტების არსებობის ფაქტი, ცხადია, ქვეყნის მიღწევად უნდა ჩაითვალოს და შეფასდეს დამაკმაყოფილებელ სასტარტო პოზიციად, თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ კანონები „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ“ და „სამედიცინო-სოციალური ექსპერტიზის შესახებ“ მნიშვნელოვან კორექციას საჭიროებენ მათი საერთაშორისო მოთხოვნებთან ჰარმონიზაციის მიზნით. წინამდებარე თავის მიზანს წარმოადგენს არა ამ სფეროში საქართველოს კანონმდებლობის დეტალური, არამედ განათლების სისტემაში არსებული კანონების ზოგადი მიმოხილვა.

## **ზოგადი მიმოხილვა**

საქართველოს კონსტიტუციის თანახმად, ყველას აქვს განათლების მიღებისა და მისი ფორმის არჩევის უფლება, თუმცა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს ხშირად გამორიცხავენ ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემიდან. რადგან ზოგადი განათლება სხვადასხვა სფეროში დასაქმების

საფუძველია, იგი მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავს პიროვნების ეკონომიკურ დამოუკიდებლობას და, ამდენად, ეს უფლება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებისათვის. განათლება ასევე რეაბილიტაციის პროცესის აუცილებელი ნაწილია, რადგან ამ დროს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს საზოგადოებაში დამოუკიდებლად ინტეგრაციის მეტი შესაძლებლობა ეძლევათ.

განათლების გზით შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა საზოგადოებაში ინტეგრაციის უმნიშვნელოვანესი ნაბიჯია შესაბამისი კანონმდებლობის მიღება/შემუშავება. კანონმდებლობა უნდა იყოს სპეციფიკური და ხელი შეუწყოს მისი აღსრულების პროცესს. კანონს, რომელიც მიუთითებს განათლების საყოველთაო ხელმისაწვდომობაზე, არა აქვს დიდი მნიშვნელობა, თუ არ იქნება მიღებული ზომები ნებისმიერი ფორმისა და ხარისხის შეზღუდვების მქონე ბავშვების, მოზარდებისა და მოზრდილების დანყებითი, საბაზო, საშუალო და უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველსაყოფად.

*შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლებას არაერთი საერთაშორისო აქტი განსაზღვრავს, (სალამანკას დეკლარაცია, სანდბერგის დეკლარაცია, მსოფლიო დეკლარაცია განათლება ყველასათვის, კონვენცია განათლების სფეროში დისკრიმინაციის აკრძალვის შესახებ). საქართველოში, სამწუხაროდ, არცერთი მათგანი არ არის რატიფიცირებული, ამდენად, პირველ რიგში, აუცილებელია საქართველო შეუერთდეს საერთაშორისო აქტებს, რათა საერთაშორისო ნორმები და სტანდარტები საფუძველად დაედოს ეროვნულ კანონმდებლობას, რომელიც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლებას ეხება.*

საქართველოში ინკლუზიური განათლების საკითხები რეგულირდება 2005 წლის კანონით ზოგადი განათლების შესახებ. არ არსებობს სპეციალური კანონი, რომელიც უშუალოდ

ინკლუზიურ განათლებას ეხება, თუმცა სხვა ქვეყნებში ასეთი კანონები არსებობს, მაგალითად, ამერიკის შეერთებულ შტატებში, სადაც მოქმედებს ფედერალური კანონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების შესახებ. ევროპის უმრავლეს ქვეყანაში ცალკე კანონები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა განათლების შესახებ არ არსებობს. მუხლები ინკლუზიური განათლების შესახებ მოცემულია სხვადასხვა ნორმატიულ აქტებში. განვითარებულ ქვეყნებში ჯერ კიდევ მიმდინარეობს საერთო განათლების ინკლუზიურად გარდაქმნის პროცესი. სპეციალური სკოლების უარყოფა ამ ეტაპზე შეუძლებელია. მშობელს აქვს არჩევანის უფლება, თავისი შეზღუდულებისამებრ განსაზღვროს, რომელია უმჯობესი მისი შვილისათვის: ინკლუზიური განათლება თუ განათლება სპეციალურ სკოლაში.

საქართველოში გაურკვეველია სახელმწიფოს პოლიტიკა ამ მიმართულებით: ცალკე კანონის არარსებობა შეიძლება გამოწვეულია იმით, რომ სახელმწიფო არ გამოყოფს ამ ადამიანებს საერთო საგანმანათლებლო სივრციდან, ან იმით, რომ კანონში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების სწავლების და დამატებითი სახსრების გამოყოფის შესახებ მუხლების არარსებობა არც ავალდებულებს მას. უბრალო მითითება იმაზე, რომ სახელმწიფო განათლების მიზნების მისაღწევად არ დაუშვებს დისკრიმინაციას სხვა ნიშნებთან ერთად ინვალიდობის ნიშნით და, რომ განათლების მიზნების მისაღწევად სახელმწიფო უზრუნველყოფს ინკლუზიური განათლების დამკვიდრებას, არ ავალდებულებს მას, თანაც ისეთ სიტუაციაში, როცა სახელმწიფოში მოქმედი კანონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ ფაქტიურად არ სრულდება და არც კანონქვემდებარე აქტებია მიღებული მის აღსასრულებლად. თუკი საქართველომ ეს გზა აირჩია, ანუ ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებული ნორმები ჩართო საერთო კანონში და არ მიიღო სპეციალური კანონი ამ საკითხზე, მაშინ აქ ნათლად, მკაფიოდ და დეტალურად უნდა იყოს განსაზღვრული

ის ზომები და ღონისძიებები, რითაც შესაძლებელია ინკლუზიური განათლების დამკვიდრება. კანონმა უნდა შექმნას მეტი დამცავი მექანიზმი ამ საკითხთან დაკავშირებით, რაც ორაზროვნების თავიდან აცილების შესაძლებლობას მოგვცემს. ეს კანონი მიღებულ იქნა 2005 წლის 8 აპრილს და მას შემდეგ შემუშავებულია ინკლუზიური განათლების სტრატეგია, მიზნები და ზოგადი პრინციპები მხოლოდ პროექტის და არა ოფიციალური და დამტკიცებული დოკუმენტის სახით. ინკლუზია არის პროცესი, რომელიც საჭიროებს მუდმივ გადახედვას, მონიტორინგისა და შეფასების საფუძველზე ცვლილებების შეტანას, რაც თავისთავად ნიშნავს, რომ ეს პროცესი უნდა იყოს მოქნილი და ემყარებოდეს პრინციპს „ისწავლე და იმოქმედე“.

თუ კანონი ვერ ან არ დაარეგულირებს ყველა საკითხს, შესაძლოა გამოვიყენოთ დაცვისა და მონიტორინგის ისეთი მექანიზმი, როგორცაა ბრიტანეთსა და აშშ-ში მოქმედი პრაქტიკის კოდექსი, რომელიც გაითვალისწინებდა პრაქტიკულ რჩევებს სკოლებისა და განათლების სისტემის მართვის ორგანოებისათვის თავიანთი მოვალეობების უკეთ შესასრულებლად.

**კანონი ზოგადი განათლების შესახებ** შემდეგნაირად განმარტავს ინკლუზიურ სწავლებას — შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთა ჩართვა ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში სხვა მოსწავლეებთან ერთად. ზოგადი განმარტებით, ტერმინი *ინკლუზია* ნიშნავს არა მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირების ჩართვას, არამედ რაიმე ნიშნით განსხვავებულ ადამიანთა უფრო მჭიდრო დაახლოებას. ეს ნიშანი შეიძლება იყოს სქესი, ასაკი, რასა, ეროვნება, განათლება, სოციალური სტატუსი და სხვა, აქვე მოიაზრებიან ტალანტები, და არა მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები, როგორც ამას საქართველოს კანონი განმარტავს. ამდენად, *მართებული იქნებოდა კანონში ინკლუზიური სწავლების განმარტების შეცვლა და იმ სიტყვების დამატება, რომელიც ინკლუზიური განათლების რეალურ არსს გამოხა-*

ტავს, ანუ მითითება სხვა ნიშნებზე და არა მხოლოდ შეზღუდულობაზე. თუმცა აქვე ისიც უნდა ითქვას, რომ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ინკლუზიის განსაზღვრა უფრო ზუსტია.

კანონში მოცემულია ასევე მოდიფიცირებული სასწავლო გეგმის განმარტება, ეს არის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემადგენელი ნაწილი, განსხვავებული სასწავლო გეგმა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთათვის. თუმცა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა განმარტება კანონში არ არის. ამ შემთხვევაში კანონმდებელი არ გამოყოფს მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს.

კანონის მე-3 მუხლის მე-2 პუნქტის „ა“ ქვეპუნქტის თანახმად: „სახელმწიფო უზრუნველყოფს ზოგადი განათლების ღიაობას და თანაბარ ხელმისაწვდომობას ყველასათვის მთელი სიცოცხლის განმავლობაში“. ყველაში, სავარაუდოდ, იგულისხმება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები. სხვა არცერთ შემთხვევაში, სადაც მითითებულია დისკრიმინაციის დაუშვებლობასა და თანასწორობაზე, არ არის მითითება შეზღუდულობის ნიშნით უფლების დარღვევის აკრძალვაზე. აუცილებელია ასეთი მითითების დამატება ჩამონათვალში.

კანონი ზოგადი განათლების შესახებ ადგენს, რომ სახელმწიფო უზრუნველყოფს თითოეული მოსწავლის მიერ მის საცხოვრებელ ადგილთან მაქსიმალურად ახლოს ზოგადი განათლების სახელმწიფო ან მშობლიურ ენაზე მიღების უფლებას, თუ ამ მუხლის პირველი პუნქტით დაცული უფლების განხორციელება შეუძლებელია სტანდარტული ვაუჩერის მეშვეობით, სახელმწიფო ასეთ მოსწავლეებს უზრუნველყოფს გაზრდილი ვაუჩერით. გაზრდილი ვაუჩერი გათვალისწინებულია იმ შემთხვევაში, თუ სპეციალური, კორექციული ან ლინგვისტური უმცირესობის სკოლის ან კლასის ფარგლებში არის 3 მოსწავლე დაწყებით საფეხურზე, 6 - საბაზო და 21- საშუალო საფეხურებზე. სპეციალურ სკოლაში მოიაზრება ასევე შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა სკოლებიც, ეს



ნიშნავს, რომ სახელმწიფო გაზრდილი ვაუჩერით უზრუნველყოფს მხოლოდ იმ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებს, რომლებიც სწავლობენ სპეციალურ სკოლებში. სხვა შემთხვევაში გაზრდილი ვაუჩერი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისათვის არ არის გათვალისწინებული. კანონში არ არის განსაზღვრული ჩვეულებრივ სკოლებში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის განათლების დაფინანსებასთან დაკავშირებული საკითხი. *უმჯობესი იქნებოდა იყოს კონკრეტული მითითებები ამ საკითხთან დაკავშირებით. რადგან ცენტრალური ხელისუფლება არ უზრუნველყოფს გაზრდილი ვაუჩერით ამ ბავშვების დაფინანსებას, ანუ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისათვის არ არის გამოყოფილი ცალკე ფონდი, საჭიროა პასუხისმგებლობის დაკისრება ადგილობრივ ხელისუფლებაზე, რათა უზრუნველყოს მის ტერიტორიაზე მცხოვრები სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების განათლება, ანუ ადგილობრივი ხელისუფლების ბიუჯეტიდან გამოიყოს გარკვეული სახსრები ასეთი ბავშვების განათლებაზე, როგორც ეს ხდება ნორვეგიაში, დანიაში და ა.შ.*

თუ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში 12 წლის სწავლის შემდეგ მოსწავლემ (აქ თავისთავად ივარაუდება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვი) ვერ დაძლია საბაზო საფეხურის ეროვნული ან მოდიფიცირებული სასწავლო გეგმით დადგენილი მიღწევის დონე, სამეურვეო საბჭო ადგილობრივი თვითმმართველობის შესაბამის ორგანოს მიმართავს ამ მოსწავლის დაფინანსების გაგრძელების თხოვნით, ანუ ასეთ შემთხვევაში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის განათლების დაფინანსების საკითხი გადადის ადგილობრივ თვითმმართველობაზე, რომელსაც უფლება აქვს უარი თქვას ამაზე, რადგან კანონის ნორმის ფორმულირება იძლევა ამის შესაძლებლობას, კერძოდ, სამეურვეო საბჭოს მოთხოვნის საფუძველზე ადგილობრივი თვითმმართველობის ორგანომ *შეიძლება* ააწინააღმდეგოს დამატებითი საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო მომსახურების ხარჯები. სახელ-

მნიფომ და ადგილობრივმა თვითმმართველობამ შეიძლება დააფინანსონ სპეციალური მიზნობრივი სასწავლო პროგრამები. დაფინანსება შეიძლება გაგრძელდეს მოსწავლის მიერ საბაზო საფეხურის მიღწევის დონის დაძლევამდე. გაურკვევლობის თავიდან ასაცილებლად უმჯობესი იქნებოდა არსებობდეს იმპერატიული ნორმა, რომელიც კონკრეტულ შემთხვევებში დაავალდებულებს ადგილობრივ ხელისუფლებას (პროგრამული ხარჯებიდან, სარეზერვო ფონდიდან) დააფინანსოს ეს ხარჯები, რასაც შესაძლოა დასჭირდეს ცვლილებები შესაბამის კანონებში. (კანონი ადგილობრივი თვითმმართველობის შესახებ, რადგან ადგილობრივი თვითმმართველობის კომპეტენციაში არ შედის ზოგადი განათლების დაფინანსება).

ზოგადი განათლების შესახებ კანონის მე-9 მუხლის თანახმად, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებისათვის, აგრეთვე იმ მოსწავლეებისათვის, რომლებსაც ხანგრძლივი მკურნალობა სჭირდებათ, განათლების სისტემის მართვის ორგანოები ქმნიან სპეციალურ და კორექციულ ზოგადსაგანმანათლებლო პროგრამებს, რომელთა შესაბამისად ხორციელდება მათი აღზრდა, სწავლება, მკურნალობა, სოციალური ადაპტაცია და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ინტეგრაცია. ასეთ მოსწავლეთა დაფინანსებას უზრუნველყოფს სახელმწიფო. ეს პროგრამები შემუშავებული არ არის და ის არც პროექტის სახით არსებობს.

კანონის მიხედვით ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებას ეკისრება ვალდებულება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებისათვის დაანესოს შეღავათები მათი სწავლისა და აღზრდისათვის აუცილებელი პირობების შესაქმნელად. ვფიქრობთ, მიზანშეწონილი იქნება ხაზგასმა არა შეღავათებისა, არამედ სკოლის მოვალეობისა უზრუნველყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვები შესაბამისი მომსახურებით, უზრუნველყოს კანონის ნორმების დაცვა სკოლაში, მუდმივად გააუმჯობესოს სწავლების ხარისხი.

ამავე დროს, გასათვალისწინებელია ისიც, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის სკოლაში მიღების ვალდებულება დღეისათვის არ არსებობს. სკოლის დირექციას აქვს უფლება უარი განაცხადოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის მიღებაზე სკოლის შენობის შეუღწევადობის მოტივით. არც არანაირი მექანიზმი არსებობს ამის აღსაკვეთად, რადგან სკოლების უმრავლესობა არ არის ადაპტირებული.

*საბოლოოდ, კანონის ანალიზი ცხადყოფს, რომ მასში სათანადოდ არ არის ასახული ინკლუზიური განათლების დაწერგვასთან დაკავშირებული სახელმძღვანელო პრინციპები და დეკლარირებულია მხოლოდ სურვილი ინკლუზიური განათლების დამკვიდრებისა.*

*ეროვნულ სასწავლო გეგმაში* ინკლუზიური განათლების პრინციპები უფრო ადექვატურად არის ასახული, ვიდრე კანონში ზოგადი განათლების შესახებ. კურიკულუმის იმ ნაწილში, რომელიც ეხება მოსწავლეთა დაყოფას სიძლიერის მიხედვით, აღნიშნულია, რომ ასეთი დაყოფა დაუშვებელია, რაც ინკლუზიური სწავლების პროცესის დანერგვის დასაწყისია, რადგან ინკლუზია სწორედ თითოეულის ინდივიდუალური შესაძლებლობების აღიარებას და პატივისცემას გულისხმობს.

ეროვნული სასწავლო გეგმის თანახმად, თითოეული სკოლის სასკოლო სასწავლო გეგმაში უნდა აისახოს, როგორც ინკლუზიური განათლების პრინციპი, ისე საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო მომსახურების ისეთი ფორმები, რომელიც არ არის გათვალისწინებული კურიკულუმში. ეს მისასაღმებელია, თუკი ამ ფორმებში იგულისხმება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვთა მომსახურება.

ქვეთავში, რომელიც სასწავლო მასალას ეხება, არაფერია ნათქვამი ადაპტირებული მასალების საჭიროებაზე, მაგ. ბრაილის შრიფტით დაბეჭდილ სახელმძღვანელოებზე, საგანმანათლებლო და საინფორმაციო მასალებზე უსინათლო მოს-

წავლევებისათვის ან ხმოვან საგანმანათლებლო ლიტერატურაზე სმენადაქვეითებულთათვის, გამარტივებულ მასალებზე ათვისების პრობლემის მქონე ბავშვებისათვის, რაც მოწოდებს სახელმწიფოს არათანმიმდევრულობას ინკლუზიური განათლების დამკვიდრების საქმეში.

გეგმის თანახმად, სკოლამ უნდა დაადგინოს ზოგადი შეფასების პრინციპები, რომლითაც მისი ყველა მასწავლებელი იხელმძღვანელებს. ამ პრინციპებში უნდა აისახოს მინიმალური ბარიერი, რომელიც მოეთხოვება მოსწავლეს იმისთვის, რომ კლასიდან კლასში გადავიდეს და ამა თუ იმ საგნის დაძლევა დამაკმაყოფილებლად ჩაეთვალოს. ეს ფორმულირება არ ავალდებულებს სკოლას შეფასების პრინციპების ჩამოყალიბებისას დაადგინოს სტანდარტები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების შესაფასებლად და ეს ფაქტიურად მინდობილია მასწავლებლისადმი, რომელმაც, კურიკულუმის თანახმად, შესაძლებელია, მოსწავლეებთან ერთად შეიმუშაოს შეფასების კრიტერიუმები მათი შესაძლებლობების, ინდივიდუალურობისა და თვითმყოფადობის გათვალისწინებით. თუმცა აქ არ არის მითითებული, თუ რა გზით შეძლებს მასწავლებელი ამ ინდივიდუალური შესაძლებლობების გათვალისწინებას. *ვფიქრობთ, აუცილებელია კურიკულუმმა დაავალდებულოს სკოლა, რომ დაადგინოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების შეფასების კრიტერიუმები და ასევე განსაზღვროს შესაბამისი მეთოდოლოგია.*

*მესამე თავში – საგნობრივი პროგრამები, მოცემულია თითოეული საგნის მიზნები, ამოცანები და მიღწევის ინდიკატორები. არცერთ საგანში, გარდა ფიზიკური აღზრდისა, არ არის ნახსენები სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვები. კერძოდ, ამ ნაწილში (საგანი ფიზიკური აღზრდა) მითითებულია, რომ მასწავლებლებმა უნდა შეძლონ შეზღუდული ფიზიკური შესაძლებლობის მქონე ბავშვების დაინტერესება სპორტით, მშობლებთან და ექიმთან კონსულტაციის შემდეგ მათი ჩაბმა გუნდურ თამაშებში.*

წინ გადადგმული ნაბიჯია, რომ კურიკულუმში ცალკე თავი ეთმობა ინკლუზიურ განათლებას. კერძოდ, ნათქვამია, რომ ინკლუზიური განათლება გულისხმობს ყველა ტიპის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მოსწავლეების მაქსიმალურად ჩართვას სასწავლო პროცესში. სკოლამ უნდა დაადგინოს, თუ ვინ არის პასუხისმგებელი ამ საკითხების კოორდინირებაზე (ეს შეიძლება იყოს დირექციის წევრი, მომსახურე პერსონალი, მასწავლებელი ან მშობელიც კი). დანიშნული უნდა იყოს ამ პიროვნებასთან შეხვედრების დრო, როდესაც სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების მშობლები შეიძლება გასაუბრებას შესაძლო პრობლემებზე და მათი გადაჭრის გზებზე.

თუ სკოლას ყავს სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლე, სკოლამ აუცილებლად უნდა განსაზღვროს თუ რას აკეთებს იმისთვის, რომ ადეკვატური პირობები შექმნას მისი განათლებისთვის (მაგ. მას შეიძლება ჰქონდეს განსაკუთრებული საგაკვეთილო განრიგი, ან სპეციალური სივრცე, სადაც შეიძლება დასვენებას და სხვ.). კურიკულუმის ეს ნაწილი გარკვეულწილად ავსებს ვაკუუმს, რომელიც გვაქვს სხვა დოკუმენტებში, სადაც ეს საკითხები სათანადოდ არ არის ასახული.

*სამწუხაროდ, ვერც სასწავლო გეგმამ აუარა გვერდი სხვა დოკუმენტებისთვის დამახასიათებელ ტერმინოლოგიურ ცდომილებებს, კერძოდ, გამოყენებულია ტერმინი „ჩამორჩენილი ან ნაკლის მქონე (მოსწავლე)“, რაც თავისი არსით დისკრიმინაციულია და ასახავს არასწორ ტენდენციას, როცა ოფიციალურად დადგენილი ტერმინების ჩანაცვლება ხდება შეურაცხყოფელი/არაეთიკური ტერმინებით.*

სასწავლო გეგმაში ცალკე თავი ეთმობა განსხვავებული შესაძლებლობებისა და უნარების მქონე მოსწავლეების მაქსიმალურად ჩართვას სასწავლო პროცესში. სკოლა და მასწავლებელი უნდა ეცადოს, რომ ნებისმიერი მიდრეკილების, შესაძლებლობის თუ ინტერესის მქონე მოსწავლე მაქსიმალურად ჩართოს სასწავლო პროცესში. იქვე ჩამოყალი-

ბებულია რეკომენდაციები განსხვავებული მოსწავლეებისადმი მასწავლებლის სწორი დამოკიდებულების შესახებ. **სასურველია, ამ რეკომენდაციებში აღინიშნოს ისიც, რომ მიზანშეწონილი არ არის გადაჭარბებული ყურადღება და გამორჩეული დამოკიდებულება ასეთი მოსწავლისადმი.**

საქართველოში მოქმედებს **კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ**, რომელიც განსაკუთრებულს არაფერს ითვალისწინებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების თვალსაზრისით.

ტერმინთა განმარტებაში მოცემულია ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამის განმარტება, ეს არის სასწავლო გეგმა, შინაარსი, მოცულობა და ათვისების წესი, რომელიც სტუდენტის ინტერესებისა და აკადემიური მომზადების დონის შესაბამისად არის შედგენილი.

კანონის მე-3 მუხლის მე-2 პუნქტის „ა“ ქვეპუნქტის თანახმად, უმაღლესი განათლების მიზნების მისაღწევად სახელმწიფო უზრუნველყოფს უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობასა და ღია ხასიათს. ამავე მუხლის „თ“ ქვეპუნქტის მიხედვით სახელმწიფო უზრუნველყოფს უმაღლესი განათლების სფეროში ყოველგვარი დისკრიმინაციის აკრძალვას სხვადასხვა ნიშნით, სადაც არ არის მითითება შეზღუდულობის ნიშნით დისკრიმინაციის აკრძალვაზე, სავარაუდოდ, ის იგულისხმება პუნქტის ბოლოს მითითებულ სხვა ნიშანში. იგივე მეორდება უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების საქმიანობასთან დაკავშირებულ დებულებებში, სადაც მითითებულია, რომ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება უზრუნველყოფს თანასწორ მოპყრობას განურჩევლად პირის ეთნიკური კუთვნილებისა, სქესისა, სოციალური წარმოშობისა, პოლიტიკური თუ რელიგიური შეხედულებებისა და სხვა ნიშნისა.

კანონი საკმაოდ ბუნდოვან და გაუგებარ დებულებებს შეიცავს, კერძოდ, ამ კანონის მე-3 მუხლის მესამე პუნქტის თანახმად, უმაღლესი განათლების სფეროში დასახული მიზნების მისაღწევად უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებუ-

ლება ზრუნავს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე სტუდენტთათვის სწავლის პირობების შესაქმნელად. კანონი ასევე ითვალისწინებს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების მიერ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე სტუდენტებისათვის შეღავათების დაწესებას მათი სრულფასოვანი განათლებისათვის აუცილებელი პირობების შესაქმნელად. მართებული იქნებოდა კანონი მოითხოვდეს არა ზრუნავსა და შეღავათებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის (რაც პოზიტიურ დისკრიმინაციადაც შეიძლება ჩაითვალოს), არამედ ავალდებულებდეს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებას დააკმაყოფილოს სტუდენტის ინდივიდუალური საჭიროებები თანასწორობის საფუძველზე.

საქართველოს კანონმდებლობა, ისევე როგორც ყველა სხვა ქვეყანაში, ამ ეტაპზე გვერდს ვერ აუვლის სპეციალური სკოლების არსებობას და მათ სამართლებრივ რეგულირებას. საქართველოს კანონი განათლების შესახებ, რომლის 41-ე მუხლის მიხედვით, იმ მოსწავლეთათვის, რომლებმაც ამ კანონის მე-11 მუხლით განსაზღვრულ ვადაში ვერ დაძლიეს დაწყებითი განათლების საგანმანათლებლო პროგრამა, ასევე ნორმალური განვითარებისაგან გადახრილი, ფიზიკური ან ფსიქიკური ნაკლის მქონე მოსწავლეთათვის, აგრეთვე იმ ბავშვებისათვის, რომლებსაც ხანგრძლივი მკურნალობა სჭირდებათ, განათლების სისტემის მართვის ორგანოები ქმნიან სპეციალურ და კორექციული ხასიათის საგანმანათლებლო დაწესებულებებს, სადაც ხორციელდება ასეთი ბავშვების მკურნალობა, აღზრდა, სწავლება, სოციალური ადაპტაცია და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ინტეგრაცია. სპეციალურ სკოლებში მოსწავლეები ჩაირიცხებიან მშობლების (კანონიერი წარმომადგენლების) თანხმობისა და სპეციალური სამედიცინო-პედაგოგიური კომისიის დასკვნის საფუძველზე. თანხმობის არარსებობის შემთხვევაში საკითხს წყვეტს სასამართლო. ამგვარ საგანმანათლებლო დაწესებულებებს სახელმწიფო აფინანსებს მაღალი ნორმატივებით. ამავე კანონის მე-6 მუხლის მიხედვით, ნორმალური განვითარებისაგან გადახრილ

მოსწავლეთათვის დგინდება სპეციალური საგანმანათლებლო სტანდარტები. ბავშვობიდან შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებისათვის (დიაბეტიტ დაავადებულები და სხვა), რომლებიც არ შედიან ამ მუხლის პირველი ნაწილით გათვალისწინებულ კატეგორიაში, წესდება „შელავათი“ მათი სწავლისა და აღზრდისათვის აუცილებელი პირობების შესაქმნელად, რაც განისაზღვრება საგანმანათლებლო დაწესებულებების ტიპური დებულებით.

აკრძალულია საბაზო განათლების მიღებამდე სასწავლო დაწესებულებებიდან მოსწავლეთა გარიცხვა. იმ მოსწავლეთისათვის, რომელთაც ახასიათებთ საზოგადოებისათვის მიუღებელი, ნორმიდან გადახრილი ქცევა, იქმნება სპეციალური სააღმზრდელო-სასწავლო დაწესებულებები, სადაც სპეციალური პედაგოგიური მეთოდების გამოყენებით ხორციელდება მოსწავლეთა აღზრდა და სწავლება, სახელობო და/ან დაწყებითი პროფესიული მომზადება, შექმნილია თვითგანვითარების პირობები.

საქართველოში არსებობს ასევე *პროფესიული განათლების კონცეფცია*, რომელიც მიღებულ იქნა 2005 წლის 31 აგვისტოს და ითვალისწინებს რიგ სიახლეებს პროფესიული განათლების რეგულირებაში. შემუშავდა ახალი მიდგომები და პრინციპები, რომელთა დანერგვამაც არსებითად უნდა შეცვალოს პროფესიული განათლების სფეროში არსებული დაწესებულებების საქმიანობა. კონცეფცია ხაზს უსვამს თითოეული ადამიანის პიროვნულ განვითარებასა და პროფესიულ თვითდამკვიდრებაში პროფესიული განათლებისა და მომზადების მნიშვნელობასა და აუცილებლობას. ამასთანავე, იგი ითვალისწინებს მოსახლეობის იმ ჯგუფებსაც, რომელთაც ამ მხრივ განსაკუთრებული ყურადღება სჭირდებათ. კონცეფცია ასეთ ჯგუფებს მიაკუთვნებს „ინვალიდებს და უნარშეზღუდულებს“ (საინტერესოა, ვის გულისხმობენ უნარშეზღუდულებში, რომ არაფერი ვთქვათ ტერმინების არასწორ გამოყენებაზე) მათი დასაქმების შესაძლებლობების გამოვლენისა და სოციალიზაციის მიზნით. კონცეფცია ხაზს უსვამს ასევე



პროფესიული საგანამანათლებლო დაწესებულებების ქსელის ოპტიმიზაციის მნიშვნელობას და მისი განვითარებისათვის განსაკუთრებული მოთხოვნილებების მქონე ჯგუფების მონაცემების გათვალისწინებას. თუმცა კონცეფციით გათვალისწინებული პროფესიული განათლების სისტემა ენინაალმდეგება პროფესიული განათლების სფეროში დღეს არსებულ საკანონმდებლო აქტებს - „დანყებითი პროფესიული განათლების შესახებ“, „განათლების შესახებ“ და „ზოგადი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონებს. შესაბამისად, კონცეფციის განხორციელების საჭიროებამ განაპირობა ახალი კანონპროექტის - „პროფესიული განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონის პროექტის შემუშავება. ამ კანონპროექტის მე - 3 მუხლის პირველი პუნქტის „ვ“ ქვეპუნქტის თანახმად, საქართველოში პროფესიული განათლების ძირითადი მიზნებიდან ერთერთია: პროფესიული განვითარების პირობების და დასაქმების პირობების შექმნა პირებისათვის, რომლებიც საზოგადოებისაგან გარიყვის რისკის ქვეშ იმყოფებიან; ამ პირებში, შესაძლოა, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები მოიაზრებოდნენ, თუმცა ამ სოციალური ჯგუფის დაკონკრეტება განამტკიცებდა მათ უფლებებს.

ახალი კანონპროექტის მე — 4 მუხლის მე 3 პუნქტის თანახმად, პროფესიული განათლების სისტემამ უნდა უზრუნველყოს თითოეული ადამიანის პროფესიული განათლების, მომზადებისა და განვითარების პირობები მისი გასაკუთრებული საჭიროებების გათვალისწინებით, კანონმდებლობით დადგენილი წესით.

არსებობს ასევე კანონი დანყებითი პროფესიული განათლების შესახებ. (ახალი კანონის ძალაში შესვლიდან ეს კანონი ძალას კარგავს) კანონის მე-19 მუხლი ეხება ინვალიდთა და სხვა განსაკუთრებული სოციალური კატეგორიის პირთა უფლებებს დანყებითი პროფესიული განათლების სფეროში. კანონი ითვალისწინებს ღია ან დახურული ტიპის სპეციალური დანყებითი პროფესიული საგანამანათლებლო დაწესებულებების შექმნას იმ პირთათვის, რომლებიც სწავლისა და აღზრ-

დის განსაკუთრებულ პირობებს საჭიროებენ.

იმავე მუხლის მეორე ნაწილის მიხედვით, „ინვალიდთათვის გათვალისწინებული პროფესიებისა და სპეციალობების ნუსხა და სწავლების პირობები დგინდება საქართველოს ჯანმრთელობის დაცვის სამინისტროს, შრომის, სოციალური დაცვის და დასაქმების სამინისტროსა და განათლების სამინისტროს ერობლივი გადანყვეტილებით“.

ეს არის ადამიანის უფლებების უხეში დარღვევა. სახელმწიფოს არა აქვს უფლება დაყოს პროფესიები „ინვალიდებისა და არაინვალიდებისთვის“. პროფესიის არჩევის საფუძველი უნდა იყოს პიროვნების ნება მისი შესაძლებლობებიდან გამომდინარე, რომელთა შეფასება მარტივად შეიძლება ტესტირების გზით.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების შესახებ მუხლებს ითვალისწინებს ასევე კანონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ, რომლის თანახმადაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს სახელმწიფო უქმნის აუცილებელ პირობებს განათლებისა და პროფესიული მომზადებისათვის. კანონით განათლების ორგანოები ჯანმრთელობის დაცვისა და სოციალური უზრუნველყოფის ორგანოებთან ერთად ვალდებული არიან უზრუნველყონ ამ კატეგორიის ბავშვთა სკოლამდელი და სკოლის გარეშე აღზრდა მათთვის ჯეროვანი სარეაბილიტაციო დახმარების განევის ხელსაყრელი შესაძლებლობების შექმნის მიზნით, აგრეთვე შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთათვის საშუალო-სპეციალური და უმაღლესი განათლების მიღება რეაბილიტაციის ინდივიდუალური პროგრამის შესაბამისად. ამ მუხლის თანახმად, სკოლამდელი და სასკოლო განათლების მიღების შესაძლებლობა ამ კატეგორიის პირთათვის დაკავშირებულია რეაბილიტაციის ინდივიდუალურ პროგრამებთან. ეს პროგრამები ქვეყანაში არ მოქმედებს და, აქედან გამომდინარე, ეს პუნქტი რეალურად დეკლარაციული ხასიათისაა. სამედიცინო — სოციალური ექსპერტიზის შესახებ საქართველოს კანონის თანახმად რეაბილიტაციის

ინდივიდუალური გეგმების შესახებ ნორმების მოქმედება შეჩერებული იყო 2005 წლის 1 იანვრამდე, მაგრამ ის დღემდე არ ამოქმედებულა. კანონის 28-ე მუხლის მიხედვით, რეაბილიტაციის ღონისძიებების ერთერთი სახე არის პროფესიული ორიენტაცია ან/და რეორიენტაცია - პროფესიული სწავლება ან გადამზადება, ამდენად რეაბილიტაციის ინდივიდუალური გეგმის რეალურად არსებობას და განხორციელებას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლებისათვის და შემდგომში დასაქმებისათვის.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები ზოგად საშუალო, საშუალო-სპეციალურ და უმაღლეს განათლებას იღებენ ზოგად სასწავლო დაწესებულებებში, საჭიროებისას, შესაბამის სპეციალურ სასწავლო დაწესებულებებში.

სასწავლო მეცადინეობების ორგანიზება ხდება აგრეთვე იმ კატეგორიის ბავშვთათვის, რომლებიც მკურნალობენ სამკურნალო პროფილაქტიკური დაწესებულებების სტაციონარებში ან სარეაბილიტაციო დაწესებულებებში.

კანონი ითვალისწინებს ასევე ისეთ შემთხვევას, როდესაც შეუძლებელია ამ კატეგორიის ბავშვთა აღზრდა და სწავლება ზოგად ან სპეციალურ სკოლამდელ სასწავლო დაწესებულებებში, მშობლების სურვილის შესაბამისად, ასეთ შემთხვევაში მათი აღზრდა და სწავლება ხდება ოჯახში. ამასთან, ერთერთი მშობლის ან მისი შემცველი პირის მატერიალური უზრუნველყოფა და შეღავათები განისაზღვრება საქართველოს კანონმდებლობით. თუმცა საქართველოს არც ერთი ნორმატიული აქტით არ არის განსაზღვრული ამ პირთათვის „შეღავათები“ ან მატერიალური უზრუნველყოფა.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიულ მომზადებას და კვალიფიკაციის ამაღლებას რეაბილიტაციის ინდივიდუალური პროგრამების შესაბამისად ახორციელებენ სპეციალიზებული ან ზოგადი ტიპის სასწავლო დაწესებულებები, სანარმოები და ორგანიზაციები სოციალური დახმარების ორგანოებთან ერთად. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა მატერიალური უზრუნველყოფა პროფესიული

მომზადებისა და კვალიფიკაციის ამალღების პერიოდში ხდება საქართველოს კანონმდებლობით განსაზღვრული წესითა და პირობებით.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული განათლებაც და კვალიფიკაციის ამალღებაც ისევე, როგორც სკოლამდელი და სასკოლო, რეაბილიტაციის ინდივიდუალური პროგრამის ფარგლებშია გათვალისწინებული. თუ გავითვალისწინებთ იმას, რომ საქართველოში ეს პროგრამები არ მოქმედებს, თანაც მისი შემუშავება და აღსრულება საკმაოდ დიდ თანხებს და პროფესიონალიზმს მოითხოვს, ამ პირთათვის განათლება ყველა ეტაპზე (სკოლამდელი, სასკოლო, პროფესიული) და კვალიფიკაციის ამალღება ფაქტიურად შეუძლებელია. კანონით არ არის გათვალისწინებული ასევე ძალზე მნიშვნელოვანი საკითხი- სწავლების დროს დამხმარე მომსახურებით უზრუნველყოფა, თუმცა ეს აუცილებელი პირობაა ამ პირთა განათლების უზრუნველსაყოფად.

2006 წელს შრომის, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის მინისტრის ბრძანებით დამტკიცებულ იქნა *შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ინტეგრაციისა და ადაპტაციის ხელშეწყობის 2006 წლის სახელმწიფო პროგრამა*, პროგრამის ბიუჯეტი განსაზღვრულია 3 852 000 ლარით. პროგრამა ითვალისწინებს შემდეგ ქვეპროგრამებს:

1. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური ინტეგრაციის ქვეპროგრამა;
2. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ინსტიტუციური პატრონაჟის ხარჯების ქვეპროგრამა;
3. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა რეაბილიტაციის ქვეპროგრამა;
4. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა დამხმარე საშუალებებით უზრუნველყოფის ქვეპროგრამა.

ქვეპროგრამები შედგება რამდენიმე კომპონენტისაგან.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა დამოუკიდებელი ცხოვრების ხელშემწყობი ცენტრების განვითარების უზრუნველყოფის კომპონენტი ითვალისწინებს სხვადასხვა პროფილის დღის ცენტრების განვითარებას, რაც ხელს შეუწყობს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა (მათ შორის ბავშვთა) ინდივიდუალურ განვითარებას და მათ ჩართვას საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. ერთ ბენეფიციარზე პროგრამით გათვალისწინებული დღიური ხარჯი არ უნდა აღემატებოდეს 7,30 ლარს. ხოლო აუცილებელი პაკეტი უნდა მოიცავდეს ბენეფიციართა კვებით, ტრანსპორტირებით, სწავლებით, მოვლითა და პირადი ჰიგიენის უზრუნველყოფას. შეუძლებელია ზემოთ აღნიშნული თანხით ყველა იმ საქმიანობის ხარისხიანად შესრულება, რასაც პროგრამა ითვალისწინებს. აქვე უნდა აღვნიშნოთ ყველაზე მთავარი: დღეს საქართველოში არ არსებობს ზუსტი სტატისტიკური მონაცემები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების შესახებ და, შესაბამისად, მათი საჭიროებებიც არათანმიმდევრულად არის შესწავლილი, რაც პროგრამის ეფექტურობასა და ეფექტიანობაზე უარყოფითად იმოქმედებს.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების თვალსაზრისით საინტერესოა პროგრამის მესამე კომპონენტი, რომლითაც გათვალისწინებულია ბრაილის შრიფტით წიგნების, საგანმანათლებლო და საინფორმაციო მასალების ბეჭდვა და გავრცელება, ხმოვანი საგანმანათლებლო ლიტერატურის გამოცემა, ჩანერა, გავრცელება, მათზე უსინათლოების თანაბარი ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა.

**საქართველოს კანონი საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო დანესებულებების საქმიანობის ლიცენზირების შესახებ** მოიცავს მუხლებს, რომელიც ეხება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისათვის სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო დანესებულებებში სათანადო გარემოს შექმნას. ასევე განსაზღვრულია მათი სწავლების საკითხი და მეთოდოლოგიის წარდგენის ვალდებულება. კანონის 5<sup>1</sup> მუხლის თანახმად, მშობელთა მზრუნველობას მოკლებულ, აგრეთვე

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა სადღეღამისო სააღმზრდელო საქმიანობის ლიცენზიის მისაღებად ლიცენზიის მაძიებლის მიერ წარდგენილ პროგრამაში აღწერილ უნდა იყოს აღზრდის მეთოდოლოგია და დღის წესრიგი.

შენობების ადაპტაციის საკითხებს ეხება ამავე კანონის მე-5 მუხლის მე-3 პუნქტი, კერძოდ, საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო დაწესებულებას უნდა ჰქონდეს მატერიალურ-ტექნიკური ბაზა ლიცენზიით გათვალისწინებული საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო პროგრამების განსახორციელებლად, მოსწავლეებს, აღსაზრდელებს და სტუდენტებს უნდა უქმნიდეს შესვენებისა და ფიზიკური განვითარების, ხოლო შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებს, აღსაზრდელებსა და სტუდენტებს — თავისუფალი ორიენტაციისა და გადაადგილების პირობებს.

ამავე მუხლის „დ“ ქვეპუნქტში უკვე დეტალურად არის განსაზღვრული, თუ რა კრიტერიუმებს უნდა აკმაყოფილებდეს ის დაწესებულებები, რომლებიც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების სადღეღამისო სააღმზრდელო საქმიანობას ახორციელებენ, ანუ სპეციალური სკოლები.

საყურადღებოა კანონის მე-5' მუხლის მე-2 პუნქტის დ ქვეპუნქტი, სადაც შესული ცვლილების თანახმად მითითებულია, რომ მშობელთა მზრუნველობას მოკლებულ, აგრეთვე შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა სადღეღამისო სააღმზრდელო საქმიანობის ლიცენზიის მისაღებად დაწესებულებაში დასაქმებულ აღმზრდელებს უნდა ჰქონდეთ უმაღლესი განათლება. ეს პუნქტი ამკარა მიღწევას, რამეთუ ამ მუხლის ძველი რედაქცია აღმზრდელებისათვის ითხოვდა საშუალო პროფესიულ ან უმაღლეს განათლებას, რაც იმაზე მეტყველებს, რომ სახელმწიფო აქცენტს აკეთებდა შშმ ბავშვების არა სწავლებაზე და საფუძვლიანი განათლების მიღებაზე, არამედ მხოლოდ მათ მოვლა-პატრონობაზე.

ახალი რედაქცია, რა თქმა უნდა, არ არის სრულყოფილი, ასეთ სკოლებში მომუშავე მასწავლებლებს აუცილებლად უნდა ჰქონდეთ საბაზისო ცოდნა და უნარ-ჩვევები სპეციფიკური განათლების სფეროშიც. მით უმეტეს, რომ საქარ-

თველოს მასწავლებელთა მომზადების და პროფესიული განვითარების კონცეფცია მასწავლებელთა კატეგორიებში უთითებს/გამოყოფს სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა მასწავლებელს და შემდეგნაირად განმარტავს მას: მასწავლებელი, რომელიც ფლობს საჭირო კვალიფიკაციას იმისათვის, რომ ასწავლოს შეზღუდული უნარის მქონე მოსწავლეებს; ასევე გათვალისწინებულია სასერთიფიკაციო გამოცდის შემდეგ შესაბამისი კატეგორიის მასწავლებლის სერთიფიკატის გაცემა, თუმცა ამ გამოცდების ჩატარება პირველად შესაძლებელია 2008 წლისათვის.

საქართველოში 2004 წლის 13 თებერვალს მიღებულ იქნა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა უფლებების დაცვის სახელმწიფო პოლიტიკის ძირითადი მიმართულებები. ამ დოკუმენტში აღწერილია ის ძირითადი პრობლემები, რაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებს აქვთ საქართველოში, მათ შორის განათლების სფეროში. დადგენილების მე-5 მუხლი ეძღვნება განათლების უფლებას და იმ საჭირო ღონისძიებებს, რაც აუცილებელია ამ ბავშვთა სასწავლო პროცესში ჩართვისათვის. საინტერესოა მეხუთე მუხლის პირველივე აბზაცი, სადაც მითითებულია, რომ სპეციალურ განათლებასთან ერთად უნდა გაჩნდეს განათლების ალტერნატიული ფორმები (ინტეგრირება, ინკლუზია). ეს დოკუმენტი მიღებულ იქნა 2004 წელს და მასში ჯერ კიდევ არ არის ასახული სახელმწიფოს მიერ 2005 წლის კანონში ზოგადი განათლების შესახებ აღებული ვალდებულება დამკვიდრდეს ინკლუზიური განათლება საქართველოში.

შემუშავებულია 2010 წლამდე საქართველოში ბოლონის პროცესის განხორციელების ძირითადი მიმართულებები და სამოქმედო გეგმის პროექტი, სადაც არაფერია ნათქვამი ინკლუზიური სწავლების შესახებ.

საინტერესოა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს 2006 წლის 6 იანვრის ანგარიში, საქართველოს

საგანმანათლებლო სფეროში ჩატარებული ანტიდისკრიმინაციული ღონისძიებების შესახებ, სადაც მოკლედ არის მიმოხილული ის კონკრეტული ღონისძიებები, რომლებიც დისკრიმინაციის აღმოსაფხვრელად და განათლების თანაბარი ხელმისაწვდომობის უზრუნველსაყოფად გატარდა. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა განათლებასთან დაკავშირებით ანგარიშში ნათქვამია: „2005 წლის შემდეგ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ გატარდა რიგი ზომები ინკლუზიური განათლების გასავითარებლად. ინკლუზიური განათლების პროგრამის დასაწყებად პირველი ძალისხმევა თბილისის რამდენიმე სკოლაში განხორციელდა. კერძოდ, თბილისის 10 ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სასწავლო პროცესში ჩაერთვნენ განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვები. ჩატარებულმა მონიტორინგმა ცხადყო, რომ შესაძლებელი გახდა სოციალურად იზოლირებული, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების ინტეგრაცია. ბავშვები, რომლებიც ჩაერთვნენ ინკლუზიურ პროცესში, უფრო მეტად ინტეგრირებულნი არიან საზოგადოებაში. თუმცა, ისიც გამოიკვეთა, რომ აუცილებელია ტრენინგების ჩატარება ჯანმრთელი ბავშვის მშობლებთან, მოსწავლეებთან და პედაგოგებთან; საჭიროა გარკვეული განწყობის შემუშავება ბავშვის კლასში შეყვანამდე, ვინაიდან ჩვენი საზოგადოების დიდი ნაწილი ჯერ კიდევ ასეთი ცვლილებებისათვის მზად არ არის. ამასთან დაკავშირებით, აუცილებელია სხვადასხვა ღონისძიებებისა თუ მასმედიის დახმარებით საზოგადოებრივი ცნობიერების ამაღლება და არსებული სტერეოტიპების აღმოფხვრა“.

*ძალზე მნიშვნელოვანი საკითხი, რაზეც საქართველოს კანონმდებლობაში არაფერია ნათქვამი, განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების იდენტიფიკაციაა. აუცილებელია ნორმატიული აქტით (კანონი, ინსტრუქცია და ა.შ.) განისაზღვროს იდენტიფიკაციის მექანიზმი, რომელიც შესაძლებელს გახდის ასეთი ბავშვების გამოვლენა მოხდეს, რაც შეიძლება, ადრეული ასაკიდან. (არსებობს*



იდენტიფიკაციის არაერთი გზა/მოდელი); ეს მექანიზმი დეტალურად უნდა აღწერდეს იდენტიფიკაციის პროცესში ჩართული თითოეული სუბიექტის უფლება-მოვალეობებს.

ასევე, აუცილებელია კანონმდებლობით განისაზღვროს მონაწილის განათლების ინდივიდუალური გეგმის შემუშავების პროცედურა. დღეს ინკლუზიურ საპილოტო სკოლებში ინდივიდუალური გეგმის შედგენისას გამოიყენება სხვა ქვეყნების გამოცდილება, რადგან მასწავლებლებს არ აქვთ ეროვნული დოკუმენტი, რითაც ისინი იხელმძღვანელებენ; ეროვნული დოკუმენტის არსებობა მეტად მნიშვნელოვანია, რადგან ინკლუზიური სწავლების წარმატებით დასაწერად აუცილებელია თითოეული ერის ისტორიის, კულტურის, სოციალური და პოლიტიკური მდგომარეობის და ეკონომიკის გათვალისწინება. ეროვნულ-კულტურულ ტრადიციებთან ერთად არანაკლებ მნიშვნელოვანი ორიენტირი აქ საერთაშორისო სამართალია, უცხოეთის ქვეყნების გამოცდილება ინკლუზიის სფეროში, ინკლუზიურ მიდგომებში, რომელიც განუწყვეტელ ტრანსფორმაციას განიცდის.

მნიშვნელოვანი საკითხია, ასევე, მასწავლებელთა მომზადება, სპეციალური და დამხმარე მასწავლებლის არსებობა, მშობელთა ჩართვა, დამხმარე მასალებისა და სახელმძღვანელოების შემუშავება.

## ნაწილი მესამე: ინკლუზიის კვლევა

### თავი პირველი: ინკლუზიური განათლების საპილოტო პროექტის გამომცდილების შეფასება საქართველოში

წინამდებარე თავი დაწერილია ქალბატონი ირინა ინასარიძის, არასამთავრობო ორგანიზაცია „ასოციაცია ანიკას“ ხელმძღვანელის მიერ მოწოდებული მასალის საფუძველზე; თავში აღწერილია „ასოციაცია ანიკას“ მიერ ჩატარებული, თბილისის მე-10 სკოლაში განხორციელებული ინტეგრაციის საპილოტო პროექტის შეფასებაზე მიმართული კვლევა.

### შესავალი

2000 წლიდან საქართველოში გადაიდგა მნიშვნელოვანი ნაბიჯები ინკლუზიური განათლების დანერგვის მიმართულებით. გაეროს ბავშვთა ფონდის, ფედერაცია „გადავარჩინოთ ბავშვების“, ამერიკის განათლებისა და ხელოვნების საერთაშორისო ფონდის და სხვა საერთაშორისო ორგანიზაციების მიერ, საქართველოს განათლებისა და ჯანდაცვის სამინისტროებთან და შესაბამის არასამთავრობო ორგანიზაციებთან თანამშრომლობით, დაიწყო ინკლუზიური განათლებისადმი მიძღვნილი სემინარებისა და სამუშაო შეხვედრების ორგანიზება. განეული სამუშაოს საფუძველზე, უცხოელი და ადგილობრივი ექსპერტების ერთობლივი ძალისხმევით, დაიგეგმა პირველი სტრატეგიული ნაბიჯები ინკლუზიის მიმართულებით. დღეს უკვე საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო ინტეგრირებული და ინკლუზიური სწავლების მეთოდების დანერგვას თავის ერთერთ პრიორიტეტად აცხადებს. ქვეყანაში მიმდინარეობს გარკვეული მუშაობა ამ მიმართულებით.

ინტეგრირებული და ინკლუზიური სწავლების მეთოდის დანერგვაზე საქართველოში წლების მანძილზე მომუშავე ასოციაცია „ანიკას“ მიერ ჩატარებულ იქნა კვლევა 2003 — 2006 წლებში, რომელიც მიზნად ისახავდა ფიზიკური შეზღუდვის და გონებრივი შეფერხების მქონე მოზარდთა ინკლუზიური განათლების ქართული მოდელის შექმნისათვის საპილოტო მუშაობის შეფასებას. ამ მიზნით, თბილისის მე-10 სკოლაში განხორციელდა საპილოტო პროექტი, რომლის ფარგლებშიც ფიზიკური შეზღუდვისა და გონებრივი შეფერხების მქონე 10 მოზარდი ჩაერთო ინტეგრირებულ კლასში. წინასწარ განხორციელდა ამ ინოვაციაში ჩართულ სუბიექტთა შესაბამისი მომზადება: მოზარდებისათვის ორგანიზებულ იქნა ინტეგრირებული საგანმანათლებლო საზაფხულო ბანაკი, შეიქმნა სკოლის მულტიდისციპლინარული გუნდი — კორექციული პედაგოგის, ფსიქოლოგის, ლოგოპედის, სოციალური მუშაკის, ექიმის, ოკუპაციური თერაპევტის, მშობლის შემადგენლობით; შესაბამისი ტრენინგი გაიარეს როგორც ამ გუნდმა, ასევე სკოლის პედაგოგებმა და მშობლებმა.

## კვლევის არსი

კვლევის საწყის და ბოლო ეტაპებზე განხორციელდა 10 ბავშვისა და 10 მშობლის შესწავლა ერთი და იგივე საკვლევი ინსტრუმენტებით, დასაწყისში არსებული მდგომარეობისა და ორწლიანი ინკლუზიის პრაქტიკის შემდგომი მდგომარეობის შესადარებლად და ამდენად, ინკლუზიის წარმატების განსასაზღვრავად. მდგომარეობის ცვლილება – სწავლის მოტივაციისა და სოციალური ჩართულობის გაზრდა მიჩნეული იყო ინკლუზიის წარმატებულად განხორციელების ინდიკატორებად.

კვლევაში გამოყენებული რაოდენობრივი და თვისობრივი კვლევის მეთოდები იძლეოდა პროგრესის (ან რეგრესის) შეფასების საშუალებას შემდეგი მახასიათებლების მიხედვით:

- ბავშვების წასვლის მოტივაცია და სოციალური ჩართულობა; გარდა ამისა, მათ მიერ ისეთი სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანი ფუნქციების შესრულების ხარისხი, როგორცაა: კომუნიკაცია, შემეცნება, ყოველდღიური ცხოვრებისეული უნარ-ჩვევები, მოტორული აქტივობა;
- მშობლების მიერ ბავშვის ფიზიკური და ემოციური მდგომარეობის ხედვა/აღქმა/შეფასება და მოლოდინები.

## კვლევის ზოგიერთი შედეგი

სკოლაში წასვლის წინ ბავშვები იმედოვნებდნენ, რომ შეიძენდნენ ბევრ ცოდნასა და მეგობრებს, სკოლაში წასვლის შემდეგ მათ დამატებით გაუჩნდათ ბევრი საინტერესოს ნახვა-გაგებისა და ჩვეულებრივი ცხოვრების წესის მიჩვევის მოლოდინები.

სკოლაში წასვლამდე დაფასთან გამოსვლა ბავშვების 44% არ უნდოდა, სკოლაში წასვლის შემდეგ უკვე 56%-ს არ სურდა გაკვეთილის დაფასთან გამოსვლით მოყოლა. სკოლაში წასვლის წინ ბავშვების 45% გაკვეთილის მოყოლას ისურვებდა მხოლოდ მაშინ, როცა მზად ექნებოდა, სკოლაში წასვლის შემდეგ ასეთი სურვილი აღარ დაფიქსირდა.

კლასგარეშე წრეების მეშვეობით უცხო ენაში დამატებითი ცოდნის მიღების სურვილს სკოლაში წასვლამდე 56% გამოთქვამდა, სკოლის შემდგომ კი - 67%.

კლასთან ერთად სკოლის გარეთ სოციალურ აქტივობებში მონაწილეობის სურვილი სკოლაში წასვლამდე თუ მხოლოდ 56% ჰქონდა, სკოლაში წასვლის შემდეგ - 100%-ს.

სკოლაში პრობლემების შექმნის შემთხვევაში თუ სკოლაში

ნასვლამდე მხოლოდ 1% თვლიდა, რომ დამოუკიდებლად გადწყვეტდა პრობლემას, სკოლაში წასვლის შემდეგ ბავშვების 67% აღნიშნავდა, რომ თავად გადწყვეტს ყველა პრობლემას.

სკოლაში წასვლამდე ბავშვების 56% სვამდა ცხოვრების სხვადასხვა ასპექტის გაცნობიერებაზე მიმართულ შეკითხვებს, სკოლაში წასვლის შემდეგ - 78%.

სკოლაში წასვლამდე 22% აღნიშნავდა, რომ როდესაც გაღიზიანებულია, მარტო დარჩენით მშვიდდებოდა, სკოლაში წასვლის შემდეგ - 45%.

თუ სკოლაში წასვლამდე ბავშვების 22% მიუთითებდა, რომ არაფერზე ოცნებობდა, სკოლაში წასვლის შემდეგ უკლებლივ ყველა აღნიშნავდა, რომ აქვს საკუთარი ოცნება.

სკოლაში წასვლამდე ინკლუზიური სწავლების მიმართ მშობლების მოლოდინებში შვილის მიერ პიროვნული პრობლემის გამკლავებას მშობელთა 33% აღნიშნავდა, სკოლაში წასვლის შემდეგ 76%. მოლოდინი იმისა, რომ შვილი მეგობრებს შეიძენდა, შვილის სკოლაში წასვლამდე 78%-ს ჰქონდა, მეორედ გამოკვლევისას - 67%-ს.

რაც შეეხება მშობლების მოლოდინებს ახლო მომავლის მიმართ, შვილის სკოლაში წასვლამდე მშობლების 66% აღნიშნავდა, რომ შვილი შეიძენს ცოდნას და განვითარდება, ხოლო სკოლაში წასვლის შემდეგ - მშობლების 100%.

რაც შეეხება მშობელთა მოლოდინებს შორეული მომავლის მიმართ — შვილის სკოლაში წასვლამდე მშობელთა 67% აღნიშნავდა, რომ სურს შვილმა მიაღწიოს დამოუკიდებლად ცხოვრებას, ხოლო 21% საერთოდ არ ფიქრობდა შორეულ მომავალზე; მეორადი გამოკვლევისას 100%-მა აღნიშნა, რომ სურს შვილმა მიაღწიოს დამოუკიდებლად ცხოვრებას პროფესიული განვითარების გზით.

თუ შვილის სკოლაში წასვლამდე მშობლების 67%-თვის პრობლემებიდან ყველაზე მნიშვნელოვანი შვილის მიერ ყოველდღიური სოციალური ჩვევების ათვისება იყო, მეორადი გამოკვლევისას ამგვარად 76% ფიქრობდა.

## კვლევის შედეგების განხილვა

კვლევამ გამოავლინა, რომ ინტეგრირებული შშმ ბავშვების ემოციური დამოკიდებულება სკოლის მიმართ დადებითია: ორწლიანი ინტეგრაციის შედეგად მათ სკოლიდან საინტერესოს (და ამდენად, პოზიტიურის) მოლოდინი გაუჩნდათ. ამასთან ერთად, შესაძლოა ითქვას, რომ მათი შემეცნებითი ინტერესებიც გაღვივდა — მეორადი გამოკვლევისას უფრო მეტ ბავშვს სურს, მაგალითად, უცხო ენის კლასგარეშე წრეში მონაწილეობა. ეს შესაძლოა, აგრეთვე, იმაზე მიუთითებდეს, რომ კლასგარეშე წრეში სასწავლო პროცესი უფრო თანამედროვე და ინტერაქციული მეთოდებით მიმდინარეობს, ვიდრე ჩვეულებრივი გაკვეთილები. ამას გვაფიქრებინებს ბავშვების მიერ სურვილის დაკარგვა დაფასთან გამოსვლისა და გაკვეთილის მოყოლისა (რაც, აგრეთვე შორსაა თანამედროვე გუნდურ პრინციპზე დაფუძნებული სასწავლო პროცესისაგან). ანუ, ამ უკანასკნელი სურვილის გაქრობა არ უნდა მივიჩნიოთ სწავლის მოტივაციის დაქვეითების ინდიკატორად, იგი უფრო სწავლების მეთოდების და ტექნოლოგიების მოდერნიზაციის საჭიროებაზე მიგვითითებს.

ეჭვს გარეშეა ბავშვების სოციალური აქტივობის მზაობის გაზრდა — რასაც სკოლის გარეთ სოციალურ აქტივობებში მონაწილეობის ბავშვთა 100%-მდე გაზრდილი სურვილი მეტყველებს.

ასევე, მნიშვნელოვანია შშმ ბავშვების კვლევით გამოვლენილი თვითდაჯერების მატება — რაც, პრობლემათა თავის

გართმევაში საკუთარი თავის იმედის ქონის ბავშვების 1%-დან, ორწლიანი ინკლუზიის ფონზე, 67%-მდე აწევია გამოიხატება. ამის მნიშვნელობის გადაფასება შეუძლებელია, რამდენადაც პირდაპირ მიგვითითებს საკუთარი მდგომარეობის გამო პასუხისმგებლობის აღების ტენდენციაზე — რაც ესოდენ მნიშვნელოვანია დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის.

ასევე, მნიშვნელოვანია ბავშვების დაინტერესება ცხოვრების ყოველდღიური ასპექტებით (რაზეც მათ მიერ შესაბამისი კთხვების დასმის პროცენტის ზრდა მიუთითებს) — ეს გაზრდილი ადაპტაციური მზაობის ნიშნად შეიძლება მივიჩნიოთ.

უაღრესად მნიშვნელოვანია ბავშვებში მომავალზე ოცნების ინტენსიფიკაცია — ეს მომავლის სტრატეგიული დაგეგმვისა და მიზანსა და პრობლემების დაძლევაზე ორიენტაციის აღების წინაპირობაა, რაც ესოდენ მნიშვნელოვანია ეფექტური სოციალური ფუნქციონირებისათვის.

ასევე, ნათელია პოზიტიური ცვლილება მშობლებშიც: მათი მოლოდინების დინამიკა აშკარად ავლენს, რომ მათ შვილებში რესურსების ხედვა/შემჩნევა/აღიარება დაიწყეს — რაც ესოდენ მნიშვნელოვანი წინაპირობაა იმისათვის, რომ თვით შვილებმა გააცნობიერონ საკუთარი რესურსები. გარდა ამისა, მშობლებს გაუჩნდათ როგორც უახლოესი, ასევე შორეული პერსპექტივის განცდა შვილებთან მიმართებაში (მომავლის მიმართ კონკრეტული მოლოდინების სახით), რისი მნიშვნელობის გადაფასებაც აგრეთვე შეუძლებელია, რამდენადაც ეს პირდაპირ გადის დამოუკიდებელი ცხოვრების წესის წახალისებაზე.

## დასკვნა

კვლევამ გამოავლინა, რომ მე-10 სკოლაში ინტეგრაციულ კლასში მონაწილეობამ მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა ჩართული შშმ ბავშვების ფსიქო-ემოციურ, სოციალურ და ინტელექტუალურ განვითარებაში; ბავშვების ჩართვამ კონსტრუქციულად იმოქმედა აგრეთვე მათ მშობლებზე; ბავშვებში რესურსების ხედვის, მათთვის პასუხისმგებლობის დელეგირებისა და მომავლის მიმართ პოზიტიური მოლოდინის განვითარების მიმართულებით.

მსოფლიო გამოცდილების თანახმად, ინკლუზიური კლასები მნიშვნელოვან დადებით, განმავითარებელ გავლენას ახდენს მათში ჩართულ უკლებლივ ყველა სუბიექტზე (არა მარტო შშმ ბავშვებზე, არამედ აგრეთვე არაშშმ მოსწავლეებზე, მათ მშობლებზე, სკოლის პედაგოგებზე, და ა.შ.). სამწუხაროდ, მოცემულ კონკრეტულ კვლევაში არ ყოფილან გამოკვლეული პროცესში ჩართული სხვა სუბიექტები. ეს უახლოესი მომავლის ამოცანაა, - რამდენადაც ყველა ჩართული სუბიექტის განვითარების დინამიკის ამსახველი შეფასებისა თუ მონიტორინგის სრულფასოვანი სურათი საშუალებას მოგვცემს, რომ ქვეყანას ინტეგრაციისა და ინკლუზიის მეცნიერულად და პრაქტიკით დასაბუთებული მოდელები შეეთავაზოთ. მოცემულმა კვლევამ ამ მიმართულებით პირველი ნაბიჯები გადადგა.



## **თავი მეორე: პედაგოგების გათვითცნობიერებულ- ბა ინკლუზიაზე და დამოკიდებულება მის მიმართ**

წინამდებარე თავში მოყვანილია ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია - დეას მიერ ზუგდიდის რაიონის პედაგოგებთან ჩატარებული სოციოლოგიური კვლევის შედეგები

### **კვლევის მიზანი და სამიზნე ჯგუფი**

რამდენადაც სკოლა და სკოლის პედაგოგები ინკლუზიური განათლების დანერგვის პირველი ეშელონის სპეციალისტებად შეიძლება მივიჩნიოთ, კვლევა მიზნად ისახავდა ინკლუზიის მიმართ ზუგდიდის რაიონის პედაგოგთა დამოკიდებულებისა და გათვითცნობიერების დონის შესწავლას; იმის გარკვევას, თუ რამდენად ღრმად ესმით მათ ინკლუზიური განათლების უპირატესობა, მისი დანერგვის აუცილებლობა და ამ პროცესის თანამდევი სირთულეები.

კვლევისათვის შემუშვებულ იქნა სპეციალური სოციოლოგიური კითხვარი, რომლის მიხედვით გამოკითხვა ინდივიდუალურად ჩაუტარდა 98 რესპოდენტს, ზუგდიდის რაიონის სხვადასხვა საშუალო სკოლისა და უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების პროფესორ-მასწავლებლებს ასაკობრივ ინტერვალში 22-დან 60 წლამდე, პედაგოგიური მოღვაწეობის სტაჟით შესაბამისად 1-დან 30 წლამდე.

### **კვლევის ძირითადი შედეგები**

#### **I. პრობლემის ხედვა**

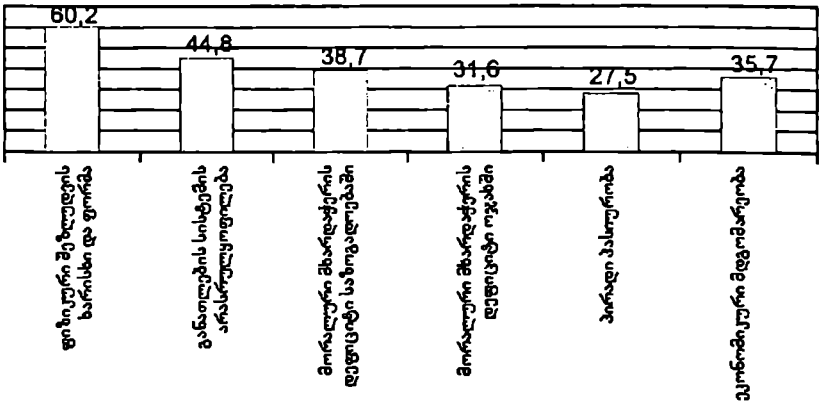
პედაგოგთა დაახლოებით ერთ მესამედს (28.5%) მიაჩნია, რომ არც პედაგოგიურ პრაქტიკაში, არც ცხოვრებაში არასდროს ჰქონია შეხება შშმ პირებთან; რესპოდენტთა

დაახლოებით ნახევარი (45.9%) არასოდეს დაინტერესებულა, თუ რამდენი შუშმ ბავშვია მის სოციალურ გარემოცვაში. ზუსტად ამდენივე არ ფლობს ინფორმაციას ამ მხრივ მის სკოლაში არსებული ვითარების შესახებ. ამის თაობაზე ინფორმირებულია პედაგოგთა მხოლოდ 5.1%.

რესპოდენტთა ორ მესამედს (59.1%) მიაჩნია, რომ მის სოციალურ გარემოცვაში არის ერთი მაინც შუშმ ადამიანი, რომელმაც ვერ მოახერხა თავისი ნიჭისა და პოტენციალის რეალიზება იმის გამო, რომ სათანადო პირობები არ ჰქონდა, რათა ან განათლება მიეღო ან დასაქმებულიყო. ხელისშემშლელ მიზეზებს შორის სახელდება შემდეგი:

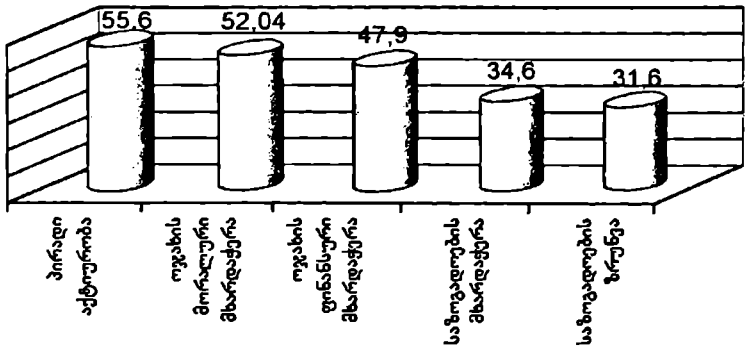
დიაგრამა 1

შუშმ პირებისათვის საკუთარ თავის რეალიზების ხელშემშლელი ფაქტორები



ამავე დროს, რესპოდენტთა ერთი მესამედი (33.6%) აღიარებს, რომ მათ ნაცნობ-მეგობრებში არიან ისეთი შუშმ ადამიანები, რომელთაც შეძლეს საკუთარი თავის რეალიზება მიუხედავად ხელისშემშლელი ფაქტორებისა და წარმატების პირობების შემდეგნაირ პრიორიტიზაციას ახდენენ:

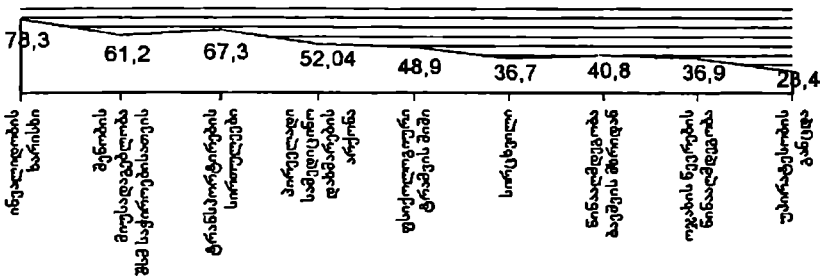
შპმ პირების თვითრეალიზაციის ხელშემწყობი ფაქტორები



## II. შპმ ბავშვთათვის განათლების ხელმისაწვდომობა

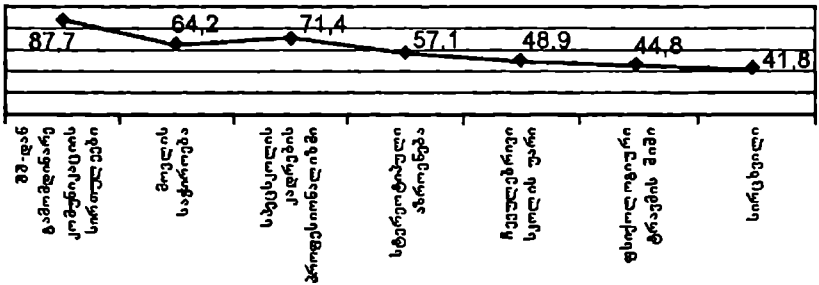
პედაგოგთა 42.8%-ს უცდია შპმ ბავშვთა მშობლების დარწმუნება იმაში, რომ მათ შვილი ჩვეულებრივი ტიპის სკოლაში შეიყვანონ; პედაგოგების აზრით, მშობლების მხრიდან უარი ამ შეთავაზებაზე მოტივირებულია შემდეგი მიზეზებით:

მშობლების მიერ შპმ ბავშვების ჩვეულებრივ სკოლებში მიყვანის ხელისშემშლელი ფაქტორები



პედაგოგებს მიაჩნიათ, რომ მშობლებისათვის სპეციალურ სკოლებში ბავშვთა ტარების მამოტივირებელია შემდეგი ფაქტორები:

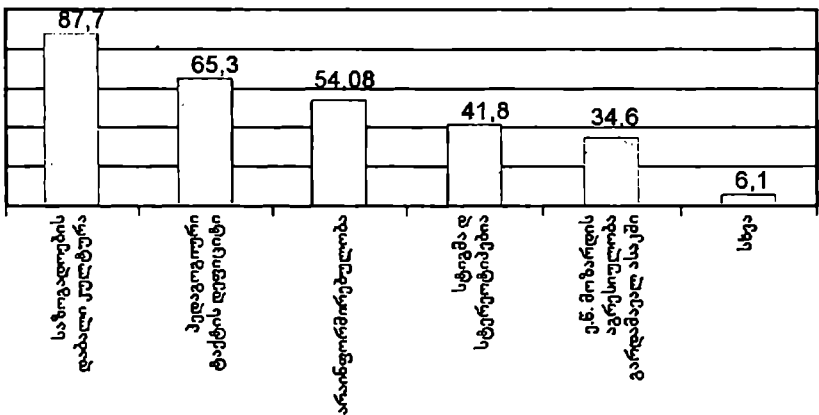
მშობლების მიერ შშმ ბავშვების სპეცსკოლებში ტარების მამოტივირებელი ფაქტორები



### III. შშმ ბავშვისადმი დამოკიდებულება სასკოლო გარემოში

გამოკითხულ პედაგოგთა 53.9% თვლის, რომ ჩვეულებრივ სკოლაში დიდია შშმ ბავშვის ტრავმირების ალბათობა; პედაგოგთა 94%-ს მიაჩნია, რომ ეს საფრთხე თანატოლებისაგან მოდის, 48.8% - თვით პედაგოგებისაგან. ამის მიზეზებს რესპოდენტები შემდეგნაირად ხედავენ:

შშმ ბავშვების ჩვეულებრივ სასკოლო გარემოში ტრავმირების განმაპირობებელი ფაქტორები



შეკითხვაზე, თუ რამ შეიძლება გამოასწოროს სიტუაცია ამ მხრივ, პედაგოგთა უმრავლესობა (58.1%) პასუხობს, რომ აუცილებელია ინკლუზიის თაობაზე საზოგადოების ინფორმირება და შესაბამისი მომზადება.

#### **IV. სასკოლო გარემოში შშმ ბავშვთა ჩართვასთან დაკავშირებული საკითხები**

შეკითხვაზე, უქმნის თუ არა საკლასო ოთახში შშმ ბავშვის ყოფნა მასწავლებელს დამატებით სირთულეებს, გამოკითხულ პედაგოგთა 72.4% პასუხობს დადებითად; 43.5% ამ სირთულეების მიზეზად თვით ბავშვს მიიჩნევს, 20.7% - პედაგოგთა მოუმზადებლობას. საინტერესოა, რომ გამოკითხულთა 40.8%-ს მიაჩნია, რომ მომზადება საჭირო არ არის და საკმარისია „პედაგოგიური ტაქტი“; ამავე დროს, 82.6% მიუთითებს, რომ მასწავლებელს სჭირდება სპეციალური უნარჩვევები შშმ ბავშვებთან მუშაობისათვის.

გამოკითხულ პედაგოგთა თითქმის ერთმა მესამედმა (29.5%) აღიარა, რომ შექმნია პრობლემები შშმ მოსწავლეებთან მუშაობისას, და რომ მიუმართავს დახმარებისთვის კოლეგებისთვის; ამავე დროს, 46.9%-ის აზრით, მათ ვერ მიიღეს ადექვატური რჩევა; 58.1%-მა არ იცის, თუ სად შეიძლება მიიღოს საჭირო ინფორმაცია და კვალიფიციური კონსულტაცია ამ საკითხზე; 44.8%-ს მიაჩნია, რომ საერთოდ არ არსებობს თანამედროვე დონის მეთოდური ლიტერატურა შშმ ბავშვებთან მუშაობის თაობაზე.

გამოკითხულ პედაგოგთა 43.8.% მიიჩნევს, რომ კლასში შშმ ბავშვის სწავლა არაშშმ ბავშვებთან ერთად დადებითად იმოქმედებს კლასის ფსიქოლოგიურ ატმოსფეროზე და არაშშმ ბავშვებს განუვითარდებათ ხასითის ისეთი თვისებები, როგორცაა: ტოლერანტობა (37.7%), კომუნიკაბელობა (26.5%); თვით შშმ ბავშვებს, პედაგოგების აზრით, გაუჩნდებათ სრულფასოვნების შეგრძნება (39.8%); ხოლო საზოგა-

დოებაში ინკლუზიის შემთხვევაში განხორციელდება მოქალაქეთა თანასწორუფლებიანობა (54%) და იგი გახდება ღია და ინტეგრირებული (21%).

პედაგოგთა 9.1%-ს მიაჩნია, რომ კლასში შშმ ბავშვების ჩართვა უარყოფითად იმოქმედებს საკლასო ოთახის ატმოსფეროზე.

პედაგოგთა მხოლოდ 67%-ს მიაჩნია, რომ შშმ და არა შშმ მოსწავლეების სასწავლო გეგმები უნდა განსხვავდებოდეს ერთმანეთისაგან; მხოლოდ 35.7%-ს მიაჩნია, რომ ამისათვის საჭიროა სასკოლო პროგრამის ადაპტაცია. ამავე დროს, 76.5%-ს მიაჩნია, რომ შშმ ბავშვებს ესაჭიროებათ დამატებითი ზრუნვა სკოლის ადმინისტრაციისაგან, რაშიც 48.5% გულისხმობს სკოლის ფიზიკური გარემოს ხელმისაწვდომობის გაზრდას, და მხოლოდ 11% უსაფრთხოების გარანტიების (მაგალითად, პირველადი სამედიცინო დახმარების) შექმნას.

გამოკითხულთა 62.2%-ს მიაჩნია, რომ მისი სკოლის შენობა არ ესადაგება შშმ ბავშვთა საჭიროებებს; 46%-ს მიაჩნია, რომ უნდა აიგოს ახალი შენობები შშმ ადამიანების საჭიროებათა გათვალისწინებით; 71%-ს მიაჩნია, რომ დღევანდელი სასწავლო პროგრამა არასაკმარისად მოქნილია იმისათვის, რომ განხორციელდეს შშმ პირთა სრულფასოვანი ჩართვა სასკოლო გარემოში.

## V. შშმ ბავშვთა განათლების უფლების დაცვა

გამოკითხულ პედაგოგთა 63% თვლის, რომ საქართველოში არ არსებობს შშმ პირთა უფლებების დაცვის მკაფიოდ ჩამოყალიბებული პოლიტიკა, მაშინ როდესაც სახელმწიფოს მიერ სავალდებულო განათლების პრინციპის დეკლარირება მას ავალდებულებს განათლების პირობები შეუქმნას ყველას, მათ შორის შშმ პირებს; 62% თვლის, რომ სახელმწიფო არ ასრულებს ვალდებულებებს სკოლებსა და სასწავლებლებში შშმ პირთა დამხმარე სამსახურებით უზრუნველყოფის თვალსაზრისით.

გამოკითხულთა 57%-ის აზრით, შშმ პირთა სწავლების ხარისხი არ შეესაბამება ზოგადი განათლების შესახებ კანონში განსაზღვრულ თანამედროვე სტანდარტებს. ამავე დროს, გამოკითხულთა 60% მიიჩნევს დროულად ინკლუზიური სწავლების დანერგვის პრინციპის დეკლარირებას სახელმწიფოს მიერ განათლების შესახებ კანონში.

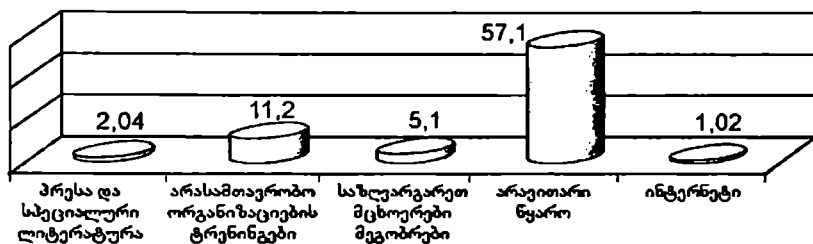
გამოკითხულთა 70%-ს მიაჩნია რეალისტურად ქვეყანაში ინკლუზიის დანერგვა 10-15 წლის დროით პერსპექტივაში, და ამგვარი ოპტიმიზმის საბაზად მიაჩნია განათლების რეფორმა და საზოგადოებრივი ორგანიზაციების აქტიურობა.

## VI. ინკლუზიაზე ინფორმაციის ხელმისაწვდომობა

გამოკითხულ პედაგოგთა 57% არ იცნობს ინფორმაციას უცხოეთის ქვეყნებში ინკლუზიის გამოცდილების თაობაზე; რაც შეეხება ინკლუზიაზე ინფორმაციის მიღების წყაროებს, ამ მხრივ ასეთი სურათი გამოვლინდა:

დიაგრამა 6

რა წყაროებიდან იღებენ პედაგოგები ინფორმაციას ინკლუზიის თაობაზე



პედაგოგების 64% თვლის, რომ აუცილებელია მასმედიის ორგანოების მუშაობის გააქტიურება შშმ პირთა პრობლემებისა და ინკლუზიის გაშუქების მიმართულებით, რათა ადექვატური საზოგადოებრივი აზრის შექმნას შეუწყოს ხელი.

## შედეგების განხილვა

გამოკვლევის მიხედვით შესაძლოა დავასკვნათ, რომ გამოკითხული პედაგოგების დიდი ნაწილი გაუცხოებულია შშმ პირთა პრობლემებისაგან და არ მიიჩნევს შშმ ბავშვთა ჩართვას განათლების პროცესში თავის პრიორიტეტულ ამოცანად; ამავე დროს, კვლევის შედეგად გამოვლენილი რესპოდენტების დარწმუნებულობა იმაში, რომ აუცილებელია პედაგოგთა გაცნობიერების დონის ამაღლება შშმ პირთა ინკლუზიის საკითხებზე, გვაფიქრებინებს, რომ გამოკითხული პედაგოგები მზად არიან ჩაერთონ ამ საკითხების გადაჭრაში — იმ შემთხვევაში, თუ მათ დახმარებას გაუწევენ ამ მიმართულებით კომპეტენციის ამაღლებაში.

გამოკითხული პედაგოგები აცნობიერებენ, რომ დღეს განათლების სისტემა არ არის მზად ინკლუზიის განსახორციელებლად. კერძოდ, ისინი აცნობიერებენ განათლების ხელმისაწვდომობის დაბალ დონეს შშმ პირთათვის, რაც გამოიხატება, უპირველეს ყოვლისა, სკოლის შენობის მიუვალობაში შშმ პირთათვის, საკლასო ოთახში შესაბამისი აღჭურვილობის არქონაში, ტრანსპორტირების სირთულეებში.

განათლების ხელმისაწვდომობის დაბალ დონეზე მოქმედი ფაქტორებიდან პედაგოგებმა განსაკუთრებით აღნიშნეს განათლების სისტემის მოუქნელობა განათლების პროგრამების გარდაქმნისა და შშმ პირთა საჭიროებებისთვის ადაპტირების თვალსაზრისით. ხაზი გაესვა ამ საკითხებზე პედაგოგების ნაკლებ პროფესიონალიზმს და ამავე დროს, მათთვის მომზადების სათანადო საუნივერსიტეტო კურსისა და ლიტერატურის არქონას.

შშმ ბავშვებისადმი მატრავმირებელი დამოკიდებულება პედაგოგებს სერიოზულ დაბრკოლებად მიაჩნიათ ინკლუზიის გზაზე. საფრთხეს ისინი თანატოლების მხრიდან შესაძლო არატოლერანტულ დამოკიდებულებაში ხედავენ, მაგრამ



არანაკლებ მნიშვნელოვან დაბრკოლებად მიაჩნიათ პედაგოგების მოუმზადებლობა; სერიოზულ ფაქტორად არის გამოყოფილი საზოგადოებაში სტიგმისა და დისკრიმინაციის არსებობა. პედაგოგები ხაზს უსვამენ საზოგადოების ინფორმირების აუცილებლობას ინკლუზიის თაობაზე ამ დაბრკოლებების „გასანეიტრალებლად“.

პედაგოგები გრძნობენ ინფორმაციულ ვაკუუმს შშმ ბავშვებთან მიუშაობისა და ინკლუზიის თაობაზე: საკლასო ოთახში პრობლემის გაჩენის შემთხვევაში მათ არ იციან ვის მიმართონ, და თუ მიმართავენ, არ არიან კმაყოფილი კონსულტაციის ხარისხით; მათ ხელი არ მოუწვდებათ შესაბამის მეთოდურ ლიტერატურაზე; ისინი ვერ ასახელებენ წყაროს, საიდანაც მოიპოვებენ ინფორმაციას ამ საკითხებზე.

პრობლემიდან ერთგვარი გაუცხოების, ინკლუზიის თვალსაზრისით არაკომპეტენტურობის განცდისა და ინფორმაციის სიმწირის ფონზე პედაგოგების უმრავლესობა მაინც დადებითად უყურებს ინკლუზიას და მიაჩნია, რომ ის წელიწადში შეიტანს, ერთი მხრივ, შშმ პირთა საზოგადოებაში ინტეგრაციაში და მეორე მხრივ, საზოგადოების ჰუმანიზაციაში ტოლერანტობის განვითარებისა და ადამიანის უფლებების მხრივ სიტუაციის გაუმჯობესების გზით.

პედაგოგები აცნობიერებენ შშმ პირთა უფლებების დაცვისათვის კანონმდებლობის განვითარების, მკაფიოდ ჩამოყალიბებული პოლიტიკის შექმნის და ცხოვრებაში გატარების მნიშვნელობას. მიუხედავად დღევანდელი დეფიციტარული მდგომარეობისა, მათ მიაჩნიათ, რომ ქვეყანაში, უახლოეს 10 — 15 წელიწადში, ინკლუზიის დანერგვა რეალურია; ძირითად იმედს ისინი, ერთი მხრივ, განათლების რეფორმაზე ამყარებენ, ხოლო მეორე მხრივ — საზოგადოებრივი ორგანიზაციების მოღვაწეობაზე. პედაგოგები განსაკუთრებულად უსვამენ ხაზს მასმედიის პოტენციურ წვლილს ამ საქმეში.

## დასკვნა

კვლევამ გამოავლინა, რომ პედაგოგები ინკლუზიის შესახებ საკმარის ინფორმაციას არ ფლობენ; ინკლუზიაზე ინფორმაციის ძირითად წყაროს მათთვის არასამთავრობო სექტორის მიერ ჩატარებული ტრენინგები წარმოადგენს; ეს ტრენინგები გამოკვლეულ 98 პედაგოგიდან მხოლოდ 11%-ს შეეხო, რაც ბუნებრივია, რამდენადაც არასამთავრობო ორგანიზაციათა შეზღუდული რაოდენობიდან და რესურსებიდან გამომდინარე, არარეალისტურია ვიფიქროთ, რომ მათ ქვეყნის პედაგოგთა მთელი მასივის მოცვა შეუძლიათ. ბუნებრივია, რომ ამგვარი ვითარება მეტყველებს იმის საჭიროებაზე, რომ ინკლუზიაზე ცოდნის დონის ამაღლება ამ სფეროში სახელმწიფო სტრატეგიის ერთერთი გენერალური ხაზი უნდა იყოს.

მიუხედავად ინფორმაციის უკიდურესი სიმწირისა, გამოკვლეული პედაგოგების დამოკიდებულება ინკლუზიის მიმართ ამ ეტაპზე პოზიტიურია; ისინი მსჯელობენ საზოგადოებრივ ცხოვრებაზე ინკლუზიის პოზიტიური გავლენის პოტენციალზე: კერძოდ, ინკლუზიის დანერგვა მათ მოლოდინებში უკავშირდება ქვეყანაში თანასწორუფლებიანობის განვითარებასა და ადამიანის უფლებების დაცვის მხრივ სიტუაციის გაუმჯობესებას.

ამასთან ერთად, პედაგოგები კარგად აცნობიერებენ, რომ ინკლუზია რთულია და რომ მისი დანერგვის შემთხვევაში ამ სირთულეებს, უპირველეს ყოვლისა, თვით პედაგოგები ეჯახებიან. პედაგოგები მსჯელობენ ინკლუზიის პროცესის თანამდევ ისეთ სირთულეებზე, როგორიცაა: საზოგადოებაში სტიგმისა და სტიერეოტიპების არსებობის გამო შშმ ბავშვების სასწავლო პროცესში ჩართვის შემთხვევაში თანატოლების, მათი მშობლებისა და აგრეთვე თვით პედაგოგებისაგან არატოლერანტობის საფრთხე; პედაგოგები აცნობიერებენ მოსალოდნელ სირთულეებს არა მარტო „დანარჩენი საზოგა-

დოების" მხრიდან, არამედ აგრეთვე თვით შშმ ბავშვების ოჯახის ნევრთა მხრიდან, გამომდინარე მათ ცნობიერებაში არსებული სტერეოტიპებისა და შიშებიდან.

პედაგოგები აცნობიერებენ განათლების სისტემის მოუქნელობის გამო შშმ პირთა საჭიროებების გათვალისწინებით განათლების პროგრამების გარდაქმნის სირთულეებს; პედაგოგები ძალიან კარგად აცნობიერებენ, რომ ინკლუზია მოითხოვს უაღრესად დიდ არა მარტო პროფესიულ, მორალურ, ფსიქოლოგიურ ძალისხმევას, არამედ არანაკლებ მატერიალურ ინვესტირებას. მათ კარგად ესმით, რომ დღევანდელ დღეს ინკლუზიის ხელის შემშლელია არა მარტო სკოლების ღარიბი, ან, თუ გნებავთ, უკიდურესად ღარიბი მატერიალურ-ტექნიკური ბაზა, არამედ, აგრეთვე, სკოლის შენობების (და არა მარტო სკოლის შენობების) არქიტექტურაში შშმ პირთა საჭიროებების აბსოლუტური იგნორირება.

მიუხედავად ამ დიდი მასშტაბის სირთულეების გაცნობიერებისა, პედაგოგებს მაინც აქვთ იმის იმედი, რომ უახლოესი 10-15 წლის მანძილზე ინკლუზია ქვეყანაში განხორციელდება. ძნელი სათქმელია ზემოთ ჩამოთვლილი სირთულეების გაცნობიერების ფონზე ეს რეალისტური მსჯელობაა მათი მხრიდან თუ სურვილი იმისა, რომ ქვეყანაში პოზიტიური ცვლილებები განხორციელდეს, ქვეყნის საზოგადოება ჰუმანისტური გზით განვითარდეს, და ცხოვრების ხარისხი ქვეყანაში მთლიანობაში გაუმჯობესდეს. ინკლუზიის დანერგვის თვალსაზრისით ოპტიმიზმის საფუძვლად პედაგოგები მიმდინარე განათლების რეფორმასა და არასამთავრობო სექტორის აქტიურ მოღვაწეობას ასახელებენ.

ყოველივე ზემოთქმულიდან გამომდინარე, მოცემულ ეტაპზე უპირველეს ამოცანად შეიძლება მივიჩნიოთ შშმ ბავშვთა განსაკუთრებული საჭიროებების დაკმაყოფილებაზე ზრუნვის საკითხებზე და ინკლუზიაზე საზოგადოების, ქვეყნის ხელისუფლებისა და პროფესიული თემის ყველა დონეზე

ინფორმირების მექანიზმების შემუშავება-დანერგვა. ეს ხელს შეუწყობს როგორც შესაბამისი სახელმწიფო პოლიტიკის შექმნასა და მიღებას, ასევე საზოგადოებაში ინკლუზიისადმი მზაობის ჩამოყალიბებას, დაბოლოს — პროფესიონალთა სათანადო მომზადება-გადამზადების სისტემის შექმნას.

## **თავი მესამე: ინკლუზია დანახული ძირითადი „დაინტერესებული სუბიექტების“ თვალთ**

მოცემულ თავში გადმოცემულია, თუ როგორ ხედავენ შშმ პირთა განათლების უფლების რეალიზაციას ისეთი დაინტერესებული სუბიექტები, როგორც არიან: ზუგდიდის რაიონის პედაგოგები, შშმ და არაშშმ ბავშვთა მშობლები, მოზარდები (როგორც შშმ, ასევე მათი თანატოლები), დაბოლოს, მასობრივი ინფორმაციის საშუალებების წარმომადგენლები. ტექსტში ბრჭყალებში მოყვანილი ციტატები თვით დაინტერესებული სუბიექტების სიტყვასიტყვით გადმოცემულ ნააზრევს წარმოადგენს.

პროექტის „ინკლუზიური განათლება და საზოგადოება“ ფარგლებში ჩატარდა საგანგებო მუშაობა ინკლუზიის პროცესის ყველა ძირითად დაინტერესებულ სუბიექტთან. კერძოდ, ორგანიზებული იყო ერთობლივი მრგვალი მაგიდების სერია და სატრენინგო სწავლება (ინკლუზიაში): შშმ და არაშშმ მოზარდებისათვის, შშმ ბავშვებისა და არაშშმ ბავშვების მშობლებისათვის, ჩვეულებრივი, ინტეგრირებული და საპილოტო ინკლუზიური კლასების პედაგოგებისათვის, მასობრივი ინფორმაციის საშუალებების შშმ და არაშშმ წარმომადგენლებისათვის.

ამ მუშაობის მიზანი იყო დაინტერესებული სუბიექტების გათვითცნობიერება ინკლუზიური განათლების სფეროში: შესაბამისი ინფორმაციის მიწოდება, ერთობლივი მსჯელობის სტიმულირება, მათი დამოკიდებულების გარკვევა და ამავე დროს, ინკლუზიის უპირატესობის გაცნობისა და ამ უპირატესობის განსჯის გზით, დამოკიდებულების პოზიტიური ცვლილება; ინკლუზიის დანერგვის თვლსაზრისით პრობლემათა მათეული ხედვის შესწავლა შემდგომი გათვალისწინებისათვის.

წინამდებარე თავში გადმოცემულია ზემოთ დასახელებული საპროექტო შეხვედრებისა და სატრენინგო სწავლების დროს ინკლუზიაზე მსჯელობისას ჩანერილი ინტელექტუალური მასალის თვისობრივი ანალიზი. დაინტერესებული სუბიექტების მრავალფეროვნებიდან გამომდინარე, ინკლუზიასთან დაკავშირებული მათი ხედვები პრობლემის სხვადასხვა პერსპექტივიდან გააზრებისა და შედარებით მთლიანობითი სურათის დანახვის საშუალებას იძლევა.

## პედაგოგების თვალთ დანახული ინკლუზია

პედაგოგებს კარგად ესმით შშმ პირთა საზოგადოებაში ინტეგრაციის მნიშვნელობა, და აფასებენ ამ მიმართულებით გადადგმულ ნებისმიერ, წინდანი დაგეგმილ თუ სპონტანურ, ნაბიჯს სასკოლო გარემოში:

პედაგოგის მიერ მოყოლილი შემთხვევა პრაქტიკიდან: „მერვე კლასში სხვა სკოლიდან გადმოვიდა მოსწავლე, რომელსაც მარცხენა ხელ-ფეხის პარეზი ჰქონდა და მოძრაობა უჭირდა. ამას თითქოს პრობლემა უნდა შეექმნა ფიზიკულტურის გაკვეთილზე, მაგრამ პედაგოგმა შეძლო ეპოვა გამოსავალი: მან სწრაფად განსაზღვრა, რომ გოგონას ჰქონდა შესაძლებლობა აეთვისებინა სხვადასხვა თამაშის წესები, ჰქონდა დაკვირვების, ანალიზის უნარი, სამართლიანობის

გრძნობა, და მსაჯის როლი დააკისრა ჯერ გაკვეთილზე, ხოლო შემდეგ სასკოლო შეჯიბრებებშიც კი. წლების შემდეგ, მას მერე რაც გოგონამ დაამთავრა სკოლა, უნივერსიტეტი, დაეუფლა იურისტის პროფესიას და მუშაობაც დაიწყო, საგანგებოდ მოვიდა სკოლაში, რათა ეთქვა, თუ რა დიდი როლი შეასრულა ფიზკულტურის მასწავლებელმა მის ცხოვრებაში:

სკოლაში მოვედი დათრგუნული, ჩემი ფიზიკური მდგომარეობით გულდამძიმებული - გვითხრა მან - უცნაური ის არის, რომ ადრე მშობლიური სოფლის სკოლაში ვსწავლობდი, ჩემი მეზობლების, ნათესავების გარემოცვაში, და უცხოობის გრძნობა იქ თითქოს ნაკლებად უნდა გამჩენოდა, მაგრამ ეს მოხდა; და, რომ არა ჩემი მეზობლების დიდი მცდელობა, საერთოდ დავანებებდი თავს სწავლას. მათ ის გამოსავალი მოძებნეს, რომ სხვა სკოლაში გადამიყვანეს, თქვენს სკოლაში, თუმცა არანაირი გარანტია არ იყო, რომ უცნობებში უკეთ ვიგრძნობდი თავს, ვიდრე თანშეზრდილ ადამიანებში. ადრე შიშით ველოდი დასვენებებს გაკვეთილებს შორის, ექსკურსიებს, სხვა ღონისძიებებს, ფიზკულტურის გაკვეთილებზე ხომ საერთოდ ზედმეტი იყო ლაპარაკი, ასეთ შემთხვევებში მიმძაფრდებოდა გრძნობა, რომ ყველასაგან განვსხვავდები, არასრულფასოვანი ადამიანი ვარ; „ნორმალური ბავშვები“ ყველა სიტუაციაში ერთად იყვნენ, ჩემი ადგილი კი ასეთ დროს სახლში ან სკამზე იყო, მე შორიდან უნდა მეყურებინა, როგორ მხიარულობდნენ, თამაშობდნენ, ერთობოდნენ სხვები. მქონდა განცდა, რომ მე ვერასდროს ვითამაშებდი დახუჭობანასაც კი, ვერ გავიქცეოდი, ცეცხლიც რომ წამკიდებოდა, ვერ შევეშველებოდი სხვას, თუნდაც ჩემს თვალწინ ნაქცეულიყო, ვერ ჩავერეოდი, თუნდაც რომ უსამართლოდ ეცემათ ვინმე..

ფიზკულტურის მასწავლებელმა ეს განცდა მომიხსნა, ის ჩემი უსაყვარლესი მასწავლებელია, მან მასწავლა არა უბრალოდ მსაჯობის წესები, არამედ ცხოვრება, მაჩვენა, რომ შემიძლია ვიპოვო ჩემი ადგილი, რომ შეიძლება პატივს მცემდნენ, მეც ისე მეჩხუბონ, როგორც სხვებს და არ ჩათვალონ, რომ მე საცოდავი ინვალიდი ვარ და უნდა დამზოგონ,

გული არ მატკინონ ან პირიქით, არარაობად ჩამთვალონ, რადგან არ შემიძლია ისეთი ელემენტარული რამეც კი, როგორცაა სირბილი, თამაში, ავტობუსში ასვლა — ჩამოსვლა და ა.შ.“

პედაგოგები ინკლუზიასთან დაკავშირებულ პრობლემებზე მსჯელობისას აყენებენ ქვეყანაში შშმ პირთა აღრიცხვიანობის სისტემის ხარვეზების საკითხს. კერძოდ, ზუგდიდის რაიონში ინტეგრირებულ კლასებში ჩასართველად შშმ ბავშვების მოძიებისას მათ აღმოაჩინეს, რომ ხშირად ბავშვების სამედიცინო დასკვნა არ შეესაბამება სინამდვილეს. ამის მაგალითია პედაგოგიური ჩამორჩენის დროს საბუთებში გონებრივი შეზღუდულობის დიაგნოზის დაფიქსირება, რაც აზვიადებს და ამრუდებს საქმის ნამდვილ ვითარებას და ბავშვის განათლების სწორი კურსის შერჩევას უშლის ხელს. პედაგოგებს, აგრეთვე, მოყავთ მაგალითები იმისა, რომ შედარებით სერიოზული დარღვევების შემთხვევაში ეს დარღვევები ან საერთოდ არ არის დაფიქსირებული, ან შემსუბუქებულია.

ზემოთ აღწერილ პრობლემას პირდაპირ გაყვავართ შშმ ბავშვების მშობლების პრობლემებზე. პედაგოგების თქმით, არის შემთხვევები, როდესაც „მშობელი საზოგადოებრივი აზრის შიშით მაღავს შვილის პრობლემას და არიდებს მას როგორც ექიმის, ისე, ირგვლივ მყოფი ადამიანების თვალს, და თუ სამედიცინო დასკვნა გარდუვალად სჭირდება, სხვადასხვა ხერხით ითანხმებს ექიმს არ დააფიქსიროს დაავადების სირთულე“. ანალოგიურად, არის შემთხვევები, როდესაც „მშობელი, რათა სოციალური და სხვა სახის დახმარება მიიღოს, ითანხმებს ექიმს დაწეროს რეალობისგან განსხვავებული დასკვნა“. ორივე შემთხვევა, თუმცა მშობელთა მოტივაცია განსხვავებულია, პედაგოგების რწმენით, ერთნაირ შედეგს იძლევა: ბავშვზე ზრუნვის არასწორი კურსის აღება, რასაც მოჰყვება მისი იზოლაცია საზოგადოებიდან, „ჩაკეტვა

საკუთარ თავში, შინაგანი შესაძლებლობებისა და მისწრაფებების დათრგუნვა“.

პედაგოგები აცნობიერებენ, რომ შესაძლებლობების შეზღუდულობა არა ცალკე აღებული შშმ ბავშვის, არამედ მისი ოჯახის პრობლემაა, რომელსაც გათვალისწინება და ზრუნვა ესაჭიროება, როგორც ერთ მთლიან სისტემას: „მე ვიცნობ მოსწავლეს, რომელსაც ინვალიდი ძმა ყავს და საოცრად დათრგუნულია. შესაძლოა, მშობლების მხრიდან აკლდეს ყურადღება, შესაძლოა სტანჯავდეს უმწეობის განცდა ძმის ავადმყოფობის წინაშე, ფაქტია, რომ ის ხშირად აგრესიულია სხვა მოსწავლეების და, არც თუ იშვიათად, მასწავლებლების მიმართ“.

უაღრესად მნიშვნელოვან პრობლემად მიაჩნიათ პედაგოგებს ინფორმაციის ნაკლებობა ინკლუზიური განათლების სფეროში: „სახელმწიფოს მიერ ინკლუზიური განათლების დამკვიდრება დეკლარირებულია არაერთ დოკუმენტში და მათ შორის ზოგადი განათლების შესახებ კანონში, მაგრამ თვით განათლების სამინისტროშიც კი ჭირს კონკრეტული პასუხების მიღება ამ თემასთან დაკავშირებულ საკითხებზე“; „მე, როგორც ქართული ენის მასწავლებელმა, ვიცი, სად და როგორ მოვიძიო ქართული ენის გაკვეთილის სრულყოფისთვის საჭირო მეთოდური მასალა, მაქვს გარკვეული გამოცდილება, არა მხოლოდ საუნივერსიტეტო განათლების, არამედ ტრენინგების, სემინარების, პედაგოგიური გამოცდილების სახით; მაგრამ მე არ ვფლობ და არც ვიცი, თუ სად და როგორ დავეუფლო ინკლუზიური განათლების მეთოდიკას“.

ცალკე გამოყოფენ პედაგოგები ინკლუზიური და ინტეგრაციული საპილოტო პროექტების განხორციელებისას ქვეყანაში არაკოორდინირებულად მოქმედების და სისტემური მიდგომის არქონის პრობლემას: „კერძო ინტეგრირებული სკოლები, ანდა მოკლევადიანი პროექტების ფარგლებში ჩამოყალიბებული სპეციალური სკოლები/კლასები ყოველთვის არ



არის მოქცეული ქვეყნის სამართლებრივ სივრცეში; ისინი ფინანსდება საერთაშორისო დონორებისა და ნაწილობრივ ადგილობრივი ხელისუფლების ორგანოების მიერ რაიონულ/ქალაქის ბიუჯეტით, მათ შესახებ არ არის ინფორმირებული განათლების სამინისტრო". პედაგოგების აზრით, ამგვარი არაკოორდინირებულობა იწვევს ამ ინიციატივების არამდგრადობასა და არასიცოცხლისუნარიანობას (მოკლევადიანობას) — რაც მათში ჩართულ ბავშვებს სკოლის/კლასის ფუნქციონირების შეწყვეტის შემთხვევაში ბედის ანაბრად ტოვებს.

განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ პედაგოგები საზოგადოების ცნობიერებასთან დაკავშირებულ პრობლემებს, სტიგმისა და სტერეოტიპების არსებობას, არასაკმარის მიმღებლობას განხვავებულის, მონყვლადის, მიმართ, რასაც საზოგადოებაში კულტურისა და განათლების ნაკლებობით ხსნიან. პედაგოგების დაკვირვებით, „შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანი არ აღიქმება საზოგადოების სრულუფლებიან და სრულფასოვან წევრად“. ამასთან დაკავშირებით, პედაგოგები ხაზს უსვამენ საზოგადოების დამოკიდებულების ცვლილებაზე მუშაობისა და ამ მიმართულებით მასმედია საშუალებების აქტივობის გაძლიერების უცილობლობას: „გონებრივი შეზღუდვისას განსხვავებულობის მიღების საქმე გაცილებით რთულად არის, ვიდრე ფიზიკური შეზღუდვის მქონე ბავშვების შემთხვევაში. ჩვენ ამ უკანასკნელის პოზიტიური მაგალითები გაცილებით მეტი გვაქვს“.

საზოგადოების დამოკიდებულების პრობლემასთან მჭიდროდ არის გადაჯაჭვული ჯანმრთელი ბავშვების მშობლების დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ: „არ არის დასაძალი, რომ ნეგატიური დამოკიდებულება ინვალიდობის მქონე ბავშვების მიმართ ნამდვილად არსებობს“. ამავე დროს, პედაგოგებს გაცნობიერებული აქვთ ინკლუზიის პოზიტიური გავლენის პოტენციული კლასის ყველა მოსწავლეზე: „ძალიან მნიშვნელოვანია, ჯანმრთელი ბავშვის მშობელმა

გააცნობიეროს, რომ ინვალიდ ბავშვთან ერთად სწავლა მისი შვილის ინტერესებშიც შედის, რომ ეს მასაც ბევრ რამეს შესძენს; ისიც უნდა გაიცნობიეროს, რომ სკოლა და სწავლის ნორმალური პირობები შშმ ბავშვის ისეთივე უფლებაა, როგორც მისი შვილისა".

ამავე კონტექსტში განიხილავენ პედაგოგები თვით პედაგოგების, საკუთარი კოლეგების პრობლემურ დამოკიდებულებას შშმ მოსწავლეთა მიმართ: „ეს განსაკუთრებით ვლინდება გონებრივი შეზღუდვის მქონე ბავშვის მიღების შემთხვევებში, რადგან თვლიან, რომ

ინვალიდობის ამ ფორმის მქონე ბავშვის არსებობა კლასში დამატებით პრობლემებს უჩენს მათ, აფერხებს სასწავლო პროცესის დინამიკას, დაბლა სწევს კლასის აკადემიური მოსწრების დონეს“. ამგვარი ვითარების მიზეზად პედაგოგები კვლავ ინფორმაციის დეფიციტს მიუთითებენ: „ინკლუზიის მეთოდოლოგიის არცოდნა ედება საფუძვლად ინკლუზიისადმი მასწავლებლების ნეგატიურ დამოკიდებულებას“.

პედაგოგები აცნობიერებენ ინკლუზიის დანერგვის პროცესში დამხმარე სპეციალისტების — დამხმარე მასწავლებლისა და ფსიქოლოგის როლის მნიშვნელობას; ასევე, ისინი საუბრობენ თანამშრომლობის აწყობის მნიშვნელობაზე მშობლებსა და პედკოლექტივს შორის.

დაბოლოს, პედაგოგები ხაზს უსვამენ ინკლუზიის ცხოვრებაში დანერგვისათვის ამ სფეროში სახელმწიფო მიდგომის შემუშავებისა და გატარების აუცილებლობას: „ინკლუზიური განათლების დამკვიდრების თვალსაზრისით, პილოტირება ამინდს ვერ შექმნის. აუცილებელია უფრო მასშტაბური მოქმედება სახელმწიფოს მხრიდან. ის, რომ ზუგდიდის ცალკეული სკოლების მოსწავლეთა შორის არიან შშმ ბავშვები, და ისიც კი, რომ არსებობს ინტეგრირებული კლასები, ბევრს

არაფერს ნიშნავს, სანამ არ განხორციელდება კონკრეტული სახელმწიფო პროგრამები, სანამ არ შეიქმნება მატერიალურ-ტექნიკური ბაზა ამ იდეის ხორცშესხმისათვის, ინკლუზიური განათლება ჩვენს ქვეყანაში მხოლოდ დეკლარირების დონეზე დარჩება“.

## მშობლების თვალთ დანახული ინკლუზია

როგორც შშმ, ასევე არაშშმ ბავშვების მშობლების აზრით, „ინკლუზიური განათლების დამკვიდრება მეტად რთული იქნება, საამისოდ ჩვენი საზოგადოება არ არის მზად“.

მშობლების აზრით, ინკლუზიისათვის არ არის მზად ჩართული მხარეებიდან არცერთი: არც შშმ ბავშვები, არც მათი მშობლები, არც ჯანმრთელი ბავშვები, არც მათი მშობლები, დაბოლოს, არც პედაგოგები. თუ არ იქნება ჩატარებული შესაბამისი მოსამზადებელი სამუშაოები თითოეულ ამ მიზნობრივ ჯგუფთან, არსებობს რეალური საფრთხე იმისა, რომ ჩვეულებრივ საკლასო ოთახში ჩართული შშმ ბავშვისათვის „სკოლა დამცირებასთან, გულგრილობასთან, დაცინვასთან, სისასტიკესთან აღმოჩნდეს ასოცირებული“. ერთი მხრივ, ეს შეიძლება განპირობებული იყოს გარშემომყოფთა არატოლერანტული დამოკიდებულებით, ხოლო მეორე მხრივ — ინკლუზიური განათლების მეთოდოლოგიის შესაბამისი სასწავლო ტექნოლოგიების არქონით: „სკოლამ უნდა მისცეს შშმ ბავშვს მისი შესაძლებლობის შესაბამისი განათლება, ეს კი იმ პროგრამებით და ისეთი მიდგომებით, როგორც დღეს არის, ვერ მოხდება; შეფასების არსებულმა სისტემამ შეიძლება ბავშვს, რომელსაც ცოდნის ათვისების თანაბარი შესაძლებლობა არ გააჩნია, გაულრმავოს არასრულფასოვნების კომპლექსი და დაუკარგოს სკოლაში სიარულის სურვილი“.

ამავე დროს, მშობლებს ესმით საზოგადოებრივ ცხოვრებაში შეილები ჩართვის მნიშვნელობა და აუცილებლობა: „მე არა მგონია, შშმ ბავშვს სკოლაში მიყვანით მეტი საშიშროება ემუქრებოდეს, ვიდრე არმიყვანით. ეს უკანასკნელი უფრო დიდი საშიშროებაა, - შინ გამოკეტილი ბავშვი არც მოზრდილ ასაკში ისურვებს გარეთ გამოსვლას, მით უმეტეს, რომ მის განსხვავებულობას მოზრდილობის ასაკში კიდევ უფრო გააღრმავებს ის, რომ მას არ ექნება ელემენტარული ცოდნა, ადამიანებთან ურთიერთობის ჩვევა“.

მშობლებს მიაჩნიათ, რომ ბავშვობაში სოციალური ინტეგრაცია უფრო ადვილად ხდება (როგორც შშმ ბავშვების, ასევე მათი თანატოლების მხრიდან) — გამომდინარე ბავშვობის ასაკის სპეციფიკიდან: „მშობლებს, მოზრდილებს გვმართებს ბევრი რამ ვისწავლოთ ჩვენი შეილებისაგან, ის რაც ჩვენთვის პრობლემაა გონებაში გამჯდარი სტერეოტიპების გამო, ბავშვებისათვის ჩვეულებრივი რამ არის; განსხვავებულობა მათთვის უფრო იოლი მისაღებია, - შეხედავენ ერთხელ, ორჯერ, გაიკვირვებენ ან იქნებ, სულაც არ გაიკვირვონ და ამით მთავრდება ყველაფერი. შშმ ბავშვიც გაცილებით სწრაფად ეჩვევა თავის განსხვავებულობას, ვერ ვიტყვით, რომ ეს აბსოლუტურად უმტკივნეულოდ ხდება, მაგრამ გაცილებით სწრაფად გადაილახება, ვიდრე მოზრდილობაში“.

**მშობლის მიერ მოყოლილი შემთხვევა:** „მე ორი წლის ასაკიდან დამყავს ბავშვი საბავშვო ბაღში, მას სმენა და მეტყველება აქვს დარღვეული და ვიცოდი, რომ ეს დიდ პრობლემებს შეუქმნიდა, მაგრამ თავს ვძლიე და არც შევმცდარვარ. არასოდეს მიგრძენია სხვა ბავშვებისგან, რომ ჩემი შეილი მათი მსგავსი არ არის, რომ იგი უცხოა, გარიყული. იგი უყვართ, მასზე ზრუნავენ, თავიანთი ოჯახის წევრად თვლიან და ეს ჩვეულებრივად, ბავშვური უშუალოებით ხდება, მათ არც კი იციან, რომ ეს შეიძლება სხვაგვარად ყოფილიყო.“

რაც შეეხება ჩემს შეილს, იგი იზრდება ლალად, ჩემზე ნაკლებად განიცდის თავის მდგომარეობას, კომპლექსები მე

უფრო მაქვს, ვიდრე მას. აქტიურობს სიმღერისა და ცეკვის გაკვეთილზეც, მიუხედავად იმისა, რომ სმენა დარღვეული აქვს, რიტმს კარგად გრძნობს, გულში ითვისის და ტაქტს აყოლებს ფეხს. მალე სკოლაში უნდა წავიდეს, და ასე მგონია, იქაც ყველაფერი კარგად იქნება“.

მშობლები ადიფერენცირებენ ფსიქოლოგიურ მიზეზებს, რომლებიც აბრკოლებს შშმ ბავშვების ოჯახებს ბავშვის ჩვეულებრივ სკოლაში მიყვანისაგან:

- შიში იმისა, რომ ბავშვს „უცხო“ სოციალურ გარემოში ფსიქოლოგიურ ტრავმას მიაყენებენ, რითიც ისედაც რთულ შინაგან ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას გაუძაფრებენ;
- ბავშვის შესაძლებლობათა შეზღუდულობის გამო სირცხვილის განცდა, რომლის მიღმაც ბავშვის მდგომარეობის მიმართ შინაგანი პროტესტი/არმიძლებლობა ძევს, და რომელიც სოციალური იზოლაციისაკენ უბიძგებს არა მარტო ბავშვს, არამედ მშობელსაც;
- შიში გარშემომყოფთა მხრიდან სიბრალულის დამოკიდებულებისა; თუმცა, აქვე გამოითქვა საინტერესო აზრი, რომელიც ციტირების ღირსია: „ის ფაქტი, რომ ადამიანები თანაგრძნობას სიბრალულთა გამოხატავენ, მხოლოდ და მხოლოდ გაუნათლებლობის შედეგია, თუ ამ გაუნათლებლობას მოვიშორებთ, სიკეთე დარჩება...“

მშობლის მიერ მოყოლილი შემთხვევა: „ჩემმა შვილმა მხოლოდ სამი წლის ასაკში ამოიღვა ენა, მეოთხე წელს მოახერხა ცალკეული ფრაზების წარმოთქმა, მაგრამ მეტყველება დღემდე დარღვეული აქვს. საბავშვო ბაღში ორი წლის ასაკიდან წავიყვანე, როცა ერთ სიტყვასაც ვერ ამბობდა, ვიცოდი, რომ ეს დიდ პრობლემებს შეუქმნიდა, მაგრამ თავს ვძლიე და არც შევმცდარვარ. ამის წყალობით, ჩემი შვილი იზრდება ლაღად, აქტიურობს. ახლა სკოლაში სწავლობს. თავს თანატოლების წრეში კარგად გრძნობს. მინდა აღვნიშნო, რომ კომპლექსები

ადრეც მე უფრო მქონდა, ვიდრე მას. განვიცდიდი, როცა განუწყვეტლივ მეკითხებოდნენ, რა სჭირს ბავშვს და რატომ ვერ ლაპარაკობსო. მალიზიანებდა მათი უტაქტობა და ყალბი ვიშვიში. თავს ვიჭერდი იმაში, რომ ბავშვთან ერთად გზად მიმავალი თავს ვარიდებდი ნაცნობებთან შეხვედრას. ბავშვის წაყვანამ ბაღში მეც მიშველა, მისმა პირველმა წარმატებებმა, რაც ცალკეული სიტყვების წარმოთქმაში გამოიხატა, ფრთები შემასხა. რაღაც ეტაპზე მივხვდი, რომ ჩემი შვილის მდგომარეობისადმი სხვათა დამოკიდებულების ავ-კარგი მათი პრობლემაა და არა ჩემი და ჩემი შვილისა, ჩვენ ასეთები ვართ და თუ ჩვენი მიღება არ სურთ ან არ შეუძლიათ, მით უარესი მათთვის, მე ჩემი ოჯახი მაქვს, ჩემი ოჯახური პრობლემები და ამათ თავად უნდა გავართვა თავი“.

მშობლებმა ცალკე ფსიქოლოგიურ პრობლემად დაასახელეს შშმ ბავშვის ოჯახის შიგნით მშობლების არათანაბარი დამოკიდებულება შვილების მიმართ. ზოგიერთ შემთხვევაში ეს შშმ ბავშვზე მთელი ყურადღებისა და ზრუნვის მიმართვის ხარჯზე, სხვა შვილების იგნორირებაში გამოიხატება, რაც მათში ფსიქო-ემოციური პრობლემების განვითარების მიზეზი ხდება; ზოგჯერ პირიქით, — შშმ შვილი რჩება ოჯახის პოზიტიური ყურადღების მიღმა, და როგორც მას, ასევე მთელს ოჯახს ე.წ. „ხელის ჩაქნევის“ სინდრომი უვითარდება.

**მშობლის მიერ მოყოლილი შემთხვევა:** „ჩემს მეზობლად სამშვილიანი ოჯახი ცხოვრობს, ერთერთი შვილი ინვალიდია, როგორც იტყვიან „გონებასუსტი“, მაგრამ ეს არც ისე მკვეთრად აქვს გამოხატული. სკოლაში მერვე კლასამდე დადიოდა, როგორც ჩანს, გარდამავალ ასაკში ველარ აიტანა ის, რასაც ბავშვობაში იტანდა და სკოლაში სიარულზე უარი განაცხადა, ბავშვები დებილს მეძახიანო. მას შემდეგ კიდევ უფრო დაითრგუნა, საკუთარ თავზე აღარ ზრუნავს, ოჯახში ყველა შავ სამუშაოს ასრულებს, ძველმანებს სჯერდება, ხალხში გასვლაზე უარს ამბობს. მისი დები გათხოვდნენ, თავიანთი ოჯახები ჰყავთ, დედის მთავარი საზრუნავი ახლა თითქოს ეს

გოგონა უნდა იყოს, მაგრამ მისი ზრუნვა არაფერში იგრძნობა. ამას წინათ შევესწარი მის დიალოგს მეზობლებთან, რომელმაც აღმაშფოთა და ეს მისთვის არ დამიმაღავს. ბაზრობაზე საჩუქრად კაბები ეყიდა გათხოვილი შვილებისთვის, გოგონასთვის კი არა, ვილაცამ ჰკითხა, მესამეს რა უყიდევ, ამას რათ უნდა, მაინც სახლშიაო. შენიშვნა მივეცი, ასე ნუ ლაპარაკობ, მით უმეტეს გოგონას თანდასწრებით, შენ მას კომპლექსს უჩენ-მეთქი. სამწუხაროდ, ამაში მშობლის გაუთვითცნობიერებლობა თამაშობს უპირველეს როლს“.

კიდევ ერთ ოჯახურ პრობლემად დასახელებული იყო მამების ნაკლები ჩართულობა შშმ ბავშვების სოციალური პრობლემების გადაჭრაში. ნიშანდობლივია, რომ პროექტის ფარგლებში შშმ მშობელთათვის ორგანიზებულ მრგვალი მაგიდების სერიასა და ტრენინგში მონაწილეობა მიიღეს მხოლოდ და მხოლოდ დედებმა, და არც ერთმა მამაკაცმა.

ჯანმრთელი ბავშვების მშობელთა ნეგატიური დამოკიდებულების მიზეზებს ინკლუზიის მიმართ მშობლები ამგვარად აღიქვამენ:

- ფრთხილი დამოკიდებულება იმის მიმართ, რომ „ასეთი სურათის (შშმ ბავშვის) შემხედვარე შვილმა შეიძლება ფსიქოლოგიური ტრავმა მიიღოს“
- შიში იმისა, რომ „შშმ ბავშვის არსებობა კლასში ჩრდილში მოაქცევს მის შვილს, რადგან ინვალიდ ბავშვს, მით უმეტეს, გონებაშეზღუდულს, მასწავლებლის მეტი ყურადღება დასჭირდება“
- ამპარტავნება/„სნობიზმი“: „ინკლუზიური განათლების იდეის მიღება მით უფრო პრობლემური იქნება მშობელთა იმ კატეგორიისათვის, რომელიც ცდილობს, რადაც არ უნდა დაუჯდეს, შვილი, „პრესტიჟულ“, „ელიტარულ“ სკოლაში და კლასში მოახვედროს, იქ, სადაც მაღალი აკადემიური მოსწრებაა, შეძლებული ოჯახის შვილები სწავლობენ, პოპულარული მასწავლებელია და ა.შ.“

ამავე დროს, მშობლები აცნობიერებენ ინკლუზიის პრაგმატიზმს არა მარტო შშმ ბავშვებისათვის, არამედ მათი თანატოლებისათვის: „ჯანმრთელი ბავშვის მშობელმა უნდა გაიგოს, რომ მისი შვილისთვის შშმ თანატოლთან სწავლა და ურთიერთობა საშიში კი არაა, სასარგებლო იქნება: იგი თავიდანვე შეეჩვევა და გაიგებს, რომ ცხოვრებაში ტკივილიც არის და სიხარულიც, ჯანმრთელობაც და ავადმყოფობაც და რომ ტკივილი და ავადმყოფობა არ ნიშნავს, რომ გარშემომყოფთათვის უცხო ხდები“.

ჩვეულებრივ კლასში ჩართვის საქმეში, გარდა ფსიქოლოგიური ბარიერებისა, მშობლებს ერთერთ ყველაზე მნიშვნელოვან დაბრკოლებად მიაჩნიათ, მეტაფორულად რომ ვთქვათ, ფიზიკური გარემოს „არაკეთილგანწყობილება“ შშმ ბავშვების მიმართ: სკოლის შენობებში ლიფტების, სავარძლებისათვის სპეციალური ასასვლელების არქონა (მატერიალური გაჭირვების გამო თვით ამ სავარძლების არქონაზე რომ არაფერი ვთქვათ), და ა.შ. რაც განსაკუთრებით პრობლემატურია ფიზიკური შეზღუდულობის მქონე ბავშვებისათვის.

მშობლების აზრით, ინკლუზიის დანერგვაში ჩართული დანტიერესებული სუბიექტებიდან ყველაზე ინტენსიური მუშაობა უნდა ტარდებოდეს პედაგოგებთან: „თუ ვინმეს სჭირდება მეტი მუშაობა, ეს მასწავლებლებია, რადგან მთელი სიმძიმე მათზე გადადის და პიროვნულ მზადყოფნასთან ერთად მათ ინკლუზიასთან დაკავშირებული სპეციალური განათლება, პროფესიული მზადყოფნაც დასჭირდებათ“.

მშობლებს სწამთ, რომ ინკლუზიის დანერგვა სკოლებში ინსტიტუციურ მიდგომას საჭიროებს: მაგალითად, მათი აზრით, ინკლუზიური განათლების დანერგვის პროცესი თითოეულ ცალკეულ სკოლაში უნდა მართოს სამეურვეო საბჭომ, რომლის წევრებსაც „ღრმად უნდა ესმოდეთ ინკლუზიური განათლების უპირატესობა, ჰქონდეთ მასთან დაკავშირებული პრობლემების გააზრების უნარი“. ხაზი



გაესვა შშმ ბავშვის მშობლის მონაწილეობის მნიშვნელობას სამეურვეო საბჭოს საქმიანობაში; ამავე დროს აღინიშნა, რომ „შესაძლოა, შშმ ბავშვის პრობლემების გადაჭრისთვის ჯანმრთელი ბავშვების მშობლებმა მეტი შეძლონ, რადგან მათ პოზიციას ვერავინ მიიჩნევს მიკერძოებულად, ვერავინ დაადანაშაულებს, რომ თავიანთ ბავშვებზე ზრუნავენ სხვისი შვილების ხარჯზე“. ფაქტობრივად, ისევე როგორც პედაგოგები, მშობლებიც ხაზს უსვამენ ინკლუზიის საქმეში ყველა ჩართული სუბიექტის თანამშრომლობის აუცილებლობასა და მნიშვნელობას.

## მოზარდების თვალთ დანახული ინკლუზია

მოზარდებმა შშმ ბავშვთა სოციალური ჩართვის თაობაზე მსჯელობისას წამოიწიეს გაუცხოებისა და უცხოის მიმართ შიშის/ფრთხილი დამოკიდებულების თემა.

ინტეგრაციულ სკოლაში მოსწავლე მოზარდების მიერ მოყოლილი შემთხვევები: „უმრავლესობას ალბათ გვექონდა თავის დროზე შიში ამ ბავშვების მიმართ, ჩვენ ველოდით მათგან აგრესიას, რადგან გვეგონა, რომ ვერ მართავენ თავიანთ თავს, რომ, შეიძლება მოულოდნელად მოგქაჩონ თმა ან მოიმოქმედონ რაღაც სხვა ამგვარი. თავის მხრივ, ისინიც გრძნობდნენ, რომ ჩვენ მათ ვუყურებდით, როგორც უცხოებს, იქნებ ისინიც ასე გვიყურებენ.“;

„მოსწავლეთა სასახლეში შეხვედრა მოვუწყვეთ ყრუ-მუნჯ ბავშვებს, შესახედავად ცოტა სხვაგვარი ბავშვები იყვნენ და როცა ერთმა მათგანმა ხელი მომკიდა და რაღაცაზე მიმითითებდა, – შეხედეო, – შიშმა დამიარა და როცა ხელი გამიშვა, გავიფიქრე, გადავრჩი-მეთქი. ასეთი განცდა მქონდა რატომღაც. კლასში რომ ისხდნენ ასეთი ბავშვები, ჩვენთან ერთად რომ იზრდებოდნენ, მსგავსი რამ არ დაგვემართება“.

ისევე, როგორც მშობლები, ბავშვებიც საუბრობენ სკოლების მოუმზადებლობაზე მიიღონ/ჩართონ შშმ ბავშვები. ისინი თვლიან, რომ „ინკლუზიის წარმატება დიდად არის დამოკიდებული საზოგადოების გათვითცნობიერებაზე, პირველ რიგში ეს უნდა მოგვარდეს.“ მოზარდების აზრით, ინკლუზიის თემა საზოგადოებაში ინტენსიური მსჯელობის საგანი უნდა გახდეს; პროექტის შეხვედრებზე მონაწილეობისას მათ მოითხოვეს, რომ „მსგავსი შეხვედრები უფრო ფართო აუდიტორიისთვის, მოსახლეობის სხვადასხვა ჯგუფებისთვისაც გაიმართოს, არა მხოლოდ აქ, ზუგდიდში, არამედ საქართველოს ყველა სოფელ-ქალაქში“.

მიუხედავად იმისა, რომ ისინი აცნობიერებენ სირთულეებს, რაც მოჰყვება ინკლუზიის პროცესს, და საზოგადოების მოუმზადებლობას ამისათვის, მოზარდების ნაწილი თვლის, რომ ინკლუზიის დანერგვა უკვე უნდა დაიწყოს: „ჩინური სიბრძნე გვასწავლის, რომ მოგზაურობა იწყება პირველი ნაბიჯიდან. ყოველ სიახლეს თან სდევს სირთულეები, მაგრამ ეს უნდა დაიწყოს, რადგან ხვალ უკვე გვიან იქნება. უფროსი თაობა, მე ვფიქრობ, აბსოლუტურად მოუმზადებელია ამისთვის, ჩვენი თაობა კი გაცილებით უკეთ, და ჩვენგან ნაკლები წინააღმდეგობა იქნება, რომ შშმ ბავშვებმა ჩვენთან ერთად ისწავლონ“.

ამ მხრივ მოზარდთა აზრები არაერთგვაროვანია: „შშმ ბავშვები დაჩაგრულად იგრძნობენ თავს, თუ ვერ ისწავლიან ჩვენს დონეზე იმას, რასაც ჩვეულებრივ სკოლაში ასწავლიან... ყოველი გაკვეთილის დროს მათ ექნებათ დათრგუნულობის გრძნობა, შეგრძნება, რომ მასწავლებლები და ბავშვებიც მათგან სხვებივით არ ითხოვენ. კლასში აუცილებლად იქნება განწყობილება, რომ „ამათ არ უნდა ვკითხოთ, რადგან მაინც ვერ გვიპასუხებენ“; მათთვის რომ რაღაც განსაკუთრებული პროგრამა შეადგინონ, აქაც იქნება დამცირების მომენტი და იქნებ ეს უარესია, ვიდრე სწავლა სპეციალურ სკოლაში, იქ ყოველდღე მაინც არ განიცდიან ამას.

მით უმეტეს, რომ ჯერ არ არის სკოლა იმ დონეზე, რომ განსაკუთრებული პროგრამები არსებობდეს მათთვის. სანამ ეს არ მოხდება, სანამ ყველაფერი არ მომზადდება, მათი მისვლა ჩვეულებრივ სკოლაში მათთვისვე შემობრუნდება ცუდად“.

მოზარდების ნაწილი, პირიქით, დიდ იმედებს ამყარებს ინდივიდუალურ გეგმაზე: „ამას წინათ მოგვიტანეს კითხვარები, რომელშიც იყო ასეთი კითხვა: „რას იგრძნობთ, თუ გაკვეთილზე თქვენთან ერთად დაჯდება გონებაშეზღუდული მოსწავლე?“ მე, მაგალითად ვფიქრობდი, რომ მექნებოდა საშინელი დისკომფორტი და ხელი შემეშლებოდა სწავლაში. ახლა ვიცი, რომ ასე არ იქნება, თუ მოხდება ინდივიდუალური პროგრამების შედგენა, მასწავლებლის გადამზადება, პირიქით, ეს კიდევ უფრო საინტერესო იქნება, რადგან მეც ხომ ინდივიდუალური პროგრამა მექნება“.

მოზარდებს სწამთ, რომ ჩვეულებრივ კლასებში ჩასართველად, უპირველეს ყოვლისა, თვით შშმ ბავშვები უნდა მოემზადონ: „ამ ბავშვებთან უნდა იმუშაონ ფსიქოლოგებმა, მათ უნდა ჩამოუყალიბდეთ რწმენა, რომ არავიზე ნაკლები არ არიან, - არც უარესები, არც უკეთესები, ანუ ჩვეულებრივი ბავშვები არიან, როგორც ყველა სხვა, ვინც სკოლაში დადის“.

მოზარდების ნაწილი თვლის, რომ ინკლუზია რაც შეიძლება ადრეული ასაკიდან უნდა დაიწყოს: „უფრო დაბალი კლასებიდან რომ დაიწყოს გაერთიანება, კონტაქტები, ეს უფრო მომგებიანი იქნება, რაც უფრო ახლოდან გვეცოდინება ერთმანეთის სატკივარი, მით უფრო სწორად ვიაზროვნებთ და გავიზრდებით. შეიძლება ერთგვარი მიუღებლობა და სირთულე ადრეულ ასაკშიც იყოს იმიტომ, რომ პატარების საქციელის განონასწორება ძნელი იქნება, მაგრამ რაც უფრო ადრე გაივლიან ნაცნობობის ამ საფეხურს, უკეთ ეცოდინებათ, როგორ მოიქცნენ. ახლო ურთიერთობის შედეგად მაღალ კლასებში, გაგება ადრე თუ გვიან, მაინც მიიღწევა,

მაგრამ ადრეული ბავშვობიდან დაახლოების შემთხვევაში ეს შედეგი გაცილებით ადრე დადგება“.

კითხვაზე, თუ რა შეუძლიათ მოზარდებს გააკეთონ იმი-სავის, რომ ხელი შეუწყონ შშმ ბავშვების ჩართვას, მათ პი-როვნული რესურსების თემა შემოიტანეს: „არ არსებობს ბავ-შვი, რომელსაც არა აქვს რაღაც დადებითი. თუ ჩვენ გვინდა, რომ ეს ბავშვები ჩვენს წრეში მივიღოთ, უარყოფით თვის-სებებზე კი არ გავამახვილოთ ყურადღება, კი არ შევიცო-დოთ, არამედ ყურადღება მივაქციოთ მათ დადებით თვისებებს, შესაძლებლობებს“.

მოზარდებმა, აგრეთვე, ღირსებისა და პატივისცემის თე-მები წამოწიეს: „კი არ უნდა შევიბრალოთ ინვალიდი თანა-ტოლები, არამედ პატივი ვცეთ მათ, მოვეპყრათ ისე, რო-გორც სხვებს“; „არ უნდა გავუწიოთ ზედმეტი შეღავათები. მაგალითად, თუ დისკუსიის დროს ეს ბავშვი იტყვის ისეთ რამეს, რასაც შინაგანად არ ეთანხმები, არ უნდა დაზოგო, თუ შეგიძლია დაუმტკიცო, რომ ის მართალი არ არის, უნდა გააკეთო კიდევ ეს და არ უნდა დაუთმო იმიტომ, რომ ის ინვალიდია. სხვანაირად რომ მოიქცე, ეს შეურაცხმყოფელი იქნება მისთვის. ის უნდა მიხვდეს ამით, ამ წინააღმდეგობით, რომ სრულუფლებიანი ადამიანია ამ წრეში და შეიძლება გაენიოს და გაუწიონ კიდევ წინააღმდეგობა ნებისმიერ საკითხში, რადგან ის ისეთივეა, როგორც სხვა“.

## **ჟურნალისტების მიერ მასმედიის როლის გაცნობიერება შშმ პირთა და ინკლუზიასთან დაკავშირებული პრობლემების გადაჭრაში**

ჟურნალისტების შეფასებით, მასობრივი ინფორმაციის სა-შუალებები არასკმარისად და ხშირად, უხარისხოდ აშუქებენ შშმ პირთა პრობლემებს, და, შესაბამისად, ინკლუზიას. ამის

მიზეზად მათ ფაქტორთა მთელი რიგი მიაჩნიათ, რომელსაც ქვევით დავახასიათებთ.

შშმ პირები და ჟურნალისტები გაუცხოებული არიან ერთმანეთისაგან. ერთი მხრივ, შშმ პირები არ მიმართავენ ჟურნალისტებს თანამშრომლობისათვის: „შშმ ადამიანები, როგორც ჩანს, უნდობლობის, ინფორმაციის ნაკლებობის, თავიანთ ქალაქებში არსებული ინფორმაციული ვაკუუმის გამო (რადგან მასმედიასაც უჭირს), ფიქრობენ, რომ არ არსებობს ბეჭდური ორგანო, სადაც მათ მიესვლება თავიანთ პრობლემებზე სასაუბროდ, სადაც შეიძლება ჟურნალისტები დაინტერესდნენ მათი პრობლემებით“.

თავის მხრივ, ჟურნალისტებსაც არა აქვთ ინფორმაცია შშმ პირთა პრობლემების თაობაზე, და არც ცდილობენ, უფრო ახლოს მივიდნენ მათთან, რადგან შშმ პირთა თემა „დაბალრეიტინგულია“ საზოგადოებაში. დაბალრეიტინგულობა გამონვეულია, ერთი მხრივ, საზოგადოების პოლიტიზირებით და შესაბამისად, სოციალური საკითხების მიმართ ნაკლები ინტერესით; მეორე მხრივ, სკანდალურ სიუჟეტებსა და ინტრიგებზე მაღალი სოციალური შეკვეთით, რისგანაც შორსაა შშმ პირთა და ინკლუზიის თემატიკა.

შშმ პირთა საკითხებზე მედია პუბლიკაციებისა და გადაცემების ხარისხი არადადამაკმაყოფილებელია: „შშმ პირთა პრობლემები ბანალურად, ხშირად გაუმართლებელი კუთხით შუქდება, – მათ წარმოადგენენ მხოლოდ როგორც ქველმოქმედების პასიურ ობიექტს, რომელიც მთელი ცხოვრება ვილაცაზეა დამოკიდებული, სახელმწიფო იქნება ეს, რაიმე სოციალური, საზოგადოებრივი ინსტიტუტი თუ ოჯახის წევრი და ა.შ.; ანუ, მედია საშუალებები შშმ პირს უქმნიან ისეთ იმიჯს, რომ ერთადერთი, რაც მას სჭირდება, არის სამედიცინო და ფინანსური დახმარებით უზრუნველყოფა, რომ თავად მას არ შეუძლია უზრუნველყოს თავისი თავი, არჩინოს ოჯახი და ა.შ. ნაკლებად ჩანს, ფიქრობს თუ არა ვინმე

სახელმწიფოში და საზოგადოებაში, რომ ბევრად უკეთესია, მათ თვითრეალიზაციის პირობები შევუქმნათ".

მასმედია პროდუქციაში გვხვდება მეორე უკიდურესობაც, როდესაც „შშმ პირებს, ვინც რაიმე წარმატებას მიაღწევს, წარმოაჩენენ გამირებად, თითქოს კარგი წიგნის დაწერას აუცილებლად სჭირდებოდეს ორი ფეხი ან კარგად დახატვას — ყურთასმენა. ამასთან, ნახატისა და წიგნის ავ-კარგზე კი არ საუბრობენ, არამედ ავტორის ინვალიდობის ხარისხსა და ფორმაზე. სწორი მიდგომა ის იქნებოდა, ამ შემთხვევაში ავტორისათვის შეეხედათ არა როგორც შეზღუდვის მქონესათვის, არამედ როგორც ჩვეულებრივი ადამიანისთვის".

კიდევ ერთი ტენდენცია, რომელიც გამოკვეთეს ჟურნალისტებმა, ეს არის შშმ პირთა პრობლემების მიმართ განსაკუთრებული ყურადღება „სეზონურად“, ანუ, - ვთქვათ, წინასწარჩვენო პერიოდებში, პოლიტიკური დივიდენდების დაგროვების მიზნით. ასეთ შემთხვევაში ზოგიერთი არაკეთილსინდისიერი პოლიტიკოსის მხრიდან შშმ პირების მიმართ უტილიტარული დამოკიდებულების გატარება ხდება, განეული ანგარებიანი დახმარების რეკლამირების საშუალებით რეიტინგის მოპოვების მიზნით.

მაშინაც კი, როდესაც პუბლიკაციის/გადაცემის პათოსი კონსტრუქციულია, და შშმ პირს არც ქველმოქმედების ობიექტად, არც „გმირად“ არ წარმოაჩენენ, ხშირია პუბლიკაციის/გადაცემის ენასთან დაკავშირებული პრობლემები: კერძოდ, ენა, რომელიც გამოიყენება, მადისკრიმინირებელია, იხმარება ისეთი სიტყვები, როგორიცაა „არასრულფასოვანი“, „უნარშეზღუდული“, „დეფექტიანი“, „გაჭირვებული“ და ა.შ.

უკლებლივ ყველა ჟურნალისტმა, ისევე, როგორც მანამდე პედაგოგების, მშობლებისა და მოზარდების ჯგუფებმა, ხაზი გაუსვა მასობრივი ინფორმაციის საშუალებების დიდ როლს და საკუთარ მზაობას წვლილი შეიტანონ როგორც შშმ პირთა პრობლემების მოგვარებაში, ასევე ინკლუზიური განათლების

დანერგვაში: „მასმედიაში, პირველ რიგში, ძალისხმევა უნდა მიმართოს შშმ პირთა, საზოგადოების, და ხელისუფლების გათვითცნობიერებაზე შშმ პირთა უფლებებისა და ინკლუზიის თაობაზე; ინკლუზიის საქმეში საზოგადოების მხარდაჭერის აუცილებლობაზე; სახელმწიფო პოლიტიკის შემუშავების მნიშვნელობაზე“. ამისთვის ჟურნალისტებმა ხაზი გაუსვეს საკითხის ღრმად გაცნობის აუცილებლობას.

## კვლევის საფუძვლზე შემუშავებული რეკომენდაციები

აუცილებელია შეიქმნას სახელმწიფო პოლიტიკა შშმ პირთა განათლების უფლების დაკმაყოფილების უზრუნველყოფისათვის:

- ა. შესაბამისი საერთაშორისო ხელშეკრულებების რატიფიცირება სახელმწიფოს მიერ;
- ბ. ეროვნული კანონმდებლობის დახვეწა და საერთაშორისო აქტებთან შესაბამისობაში მოყვანა;
- გ. დაბიუჯეტებული სახელმწიფო სტრატეგიული გეგმის შექმნა, განათლების სამინისტროს კოორდინაციით;
- დ. ეროვნული სტრატეგიული გეგმის განხორციელების მონიტორინგის მექანიზმების შექმნა.

აუცილებელია შშმ ბავშვთა მდგომარეობის მონიტორინგის საინფორმაციო სამსახურის შექმნა, რომელიც მოიცავს შემდეგ კომპონენტებს:

- ა. აღრიცხვიანობის სისტემის მონესრიგება და მონაცემთა ბაზის შექმნა, რაც ბავშვებისათვის დროული სამედიცინო დახმარებისა და განათლების სწორი გეზის არჩევას მოემსახურება;

- ბ. არსებულ სერვისებსა და განათლების შესაძლებლობებზე საინფორმაციო ბაზის შექმნა — რაც მომხმარებლებისათვის მათ ხელმისაწვდომობას გაზრდის;
- გ. სკოლებისა და ნებისმიერი ახალი საპილოტო ინიციატივების (იქნება ეს ინტეგრაცია თუ ინკლუზია) ეფექტურობის მონიტორინგი და შეფასება — შშმ ბავშვების განათლების საქართველოსათვის ეფექტური და რეალისტური მოდელების შემუშავების მიზნით;
- დ. შშმ ბავშვებისათვის განათლების ხელმისაწვდომობის მონიტორინგი სახელმწიფო სტრატეგიის დახვეწის მიზნით. აუცილებელია ახალი საინტეგრაციო თუ ინკლუზიური ინიციატივების (კერძო თუ საერთაშორისო დაფინანსებით მიმდინარე პროექტები, სკოლები თუ კლასები) ჩართვა ქვეყნის საერთო — სამართლებრივ სივრცეში, განათლების სისტემასთან კოორდინაციაში
- ა. განათლების სამინისტროს მხრიდან კოორდინაციის მექანიზმების აწყობა და ინკლუზიაზე მომუშავე ორგანიზაციების ქსელის შექმნა;
- ბ. საინფორმაციო სამსახურში ქსელის წევრი ორგანიზაციებიდან რეგულარული ინფორმაციის მიწოდება და კოორდინატორის მიერ ამ ინფორმაციის ცირკულაციის უზრუნველყოფა.

აუცილებელია განათლების სამინისტროს კადრების, სკოლის პედაგოგებისა და ადმინისტრაციის მომზადება შშმ ბავშვებთან მუშაობისა და ინკლუზიური განათლების დარგში:

- ა. შესაბამისი ტრენინგი განათლების სისტემის ყველა რგოლის მუშაკებისათვის;
- ბ. ეროვნული განათლების პროგრამის შესაბამისი გარდაქმნა;
- გ. მეთოდური ლიტერატურის მომზადება და პედაგოგებისა და სკოლის ადმინისტრაციის მომარაგება.



აუცილებელია, სახელმწიფო დონეზე შემუშავებული პოლიტიკის საფუძველზე, თითოეულმა სკოლამ შეიმუშაოს შიდა პოლიტიკის დოკუმენტი. და მისი სკოლის გარემოში განხორციელების მექანიზმები შშმ ბავშვთა სკოლის ცხოვრებაში ჩართვის მექანიზმებზე

- ა. სკოლის სტრატეგია შშმ ბავშვებისათვის განათლების ხელმისაწვდომობის გაზრდის თვალსაზრისით (ფიზიკური გარემო, და ფსიქო-სოციალური გარემო სკოლაში);
- ბ. შშმ პირთა საჭიროებების გათვალისწინებით სწავლების დანერგვის მიმართულებით პედაგოგიკტივთან მუშაობის სტრატეგიის განსაზღვრა;
- გ. შშმ პირთა საჭიროებების გათვალისწინებით სწავლების დანერგვის მიმართულებით მოსწავლეებთან და მშობლებთან მუშაობის სტრატეგის შემუშავება;
- დ. ამ თვალსაზრისით მოულოდნელად წამოჭრილი პრობლემური სიტუაციების დროს რეაგირების სტრატეგიის განსაზღვრა;
- ე. „განათლება ყველასთვის“ პრინციპის სკოლაში გატარების შიდა-მონიტორინგის მექანიზმების განსაზღვრა (მაგ. სამეურვეო საბჭოს როლი, და ა.შ.).

აუცილებელია შშმ ბავშვების ოჯახებთან კონსულტაციური მუშაობისათვის შესაბამისი სამსახურის შექმნა, რომელიც იმუშავებს შემდეგი მიმართულებით:

- ა. ფსიქოლოგიური კონსულტაცია ბავშვის პრობლემებზე მშობლის რეაქციის კორექტირებისა და ოჯახის ფსიქოემოციური პრობლემების მოგვარების მიზნით
- ბ. კონსულტაცია ადამიანის უფლებებსა და იურიდიულ საკითხებზე — შშმ ბავშვის ოჯახის სოციალური ინტეგრაციის ხელშეწყობის მიზნით.

გ. ინკლუზიის საკითხებზე სკოლების სუპერვიზია-კონსულტირება განათლების სამინისტროს მხრიდან

აუცილებელია ინკლუზია, მისი ფასეულობები, მეთოდები და შედეგები/ეფექტები გახდეს ფართო საზოგადოებრივი განხილვის საგანი

- ა. შშმ პირთა განათლების უფლების დაცვა (პროპაგანდა) უნდა გახდეს საზოგადოებრივი მაუწყებლის ერთერთი პრიორიტეტი;
- ბ. სახელმწიფომ უნდა უზრუნველყოს ინსტიტუციური მექანიზმები ჟურნალისტიკა შესაბამისი სწავლებისათვის (მაგალითად, ინკლუზია გახდეს ჟურნალისტიკის საუნივერსიტეტო განათლების ერთერთი საგანი);
- გ. უნდა მოეწყოს რეგულარული კონკურსები შშმ პირთა და ინკლუზიის პრობლემაზე საუკეთესო მედია პუბლიკაციების წასახალისებლად.

## თავი მეოთხე: შემთხვევა პრაქტიკიდან

მოცემულ თავში გთავაზობთ ლადო შონიას ისტორიას — ქართულ-აფხაზური კონფლიქტის ზონაში მცხოვრები მოზარდისა, რომელიც 9 წლის ასაკში ნაღმზე აფეთქდა და ორივე ქვედა კიდური დაკარგა. მისი ცხოვრების ისტორია წიგნის წინა თავში დახასიათებული პრობლემებისა და მათი დაძლევის შესაძლო გზების ამოქმედების ერთგვარი ილუსტრაციაა. დღეს ლადო პირველ ნაბიჯებს დგამს ტრავმის შემდეგ საზოგადოებაში დაბრუნების გზაზე. ეს შემთხვევა ამჟამად გამოწვევის წარმოადგენს — ლადოს გაუმართლა, რამდენადაც ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია - დეას მზრუნველობის სუბიექტი გახდა. ასოციაციამ დიდი

სამუშაო გასნია მოზარდთან, მის მშობლებთან, იმ სკოლის კოლექტივთან, რომელშიაც დღეს მოზარდია ჩართული, სხვა შესაბამის ადგილობრივ და საერთაშორისო ორგანიზაციებთან. ეს შემთხვევა ადასტურებს, რომ ინკლუზია უბრალოდ ლამაზი სიტყვა არ არის, რომ ის ცხოვრების რეალობად შეიძლება ვაქციოთ თუ ძალისხმევას არ დავინანებთ და საქმის ცოდნის საფუძველზე, მართებულად ვიმოქმედებთ. ვიმედოვნებთ, რომ ამგვარი მიდგომა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მიმართ არ დარჩება ცალკეული ორგანიზაციის და პროექტების ინიციატივებად, მიიღებს სახელმწიფო სტრატეგიის სახეს და იქცევა გავრცელებულ პრაქტიკად.

ლადო შონია 15 წლისაა, ქართულ-აფხაზური კონფლიქტის ზონაში ცხოვრობს, ქართულ სოფელ საბერიოში. ლადო მესამე კლასის მოსწავლე იყო, როცა, სკოლიდან მიმავალი, ნაღმზე აფეთქდა და ორივე ქვედა კიდური დაკარგა. სწავლა ვერ გააგრძელა, ამას მრავლობითი მიზეზი ჰქონდა: მძიმე ფსიქოლოგიურ მდგომარეობა, კონფლიქტური ზონისთვის დამახასიათებელი სირთულეები, სკოლის ტერიტორიული სიშორე, უტრანსპორტობა, პროთეზებით დიდი მანძილის გადაღახვის სიძნელე, ოჯახის ხელმოკლეობა და საცხოვრებელი ადგილის შეცვლის, კერძოდ, კონფლიქტის ზონიდან უსაფრთხო ადგილას გადასახლების შეუძლებლობა; გარდა ამისა, აქ როლი ითამაშა, აგრეთვე, მშობლების სუბიექტურმა დამოკიდებულებამ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვის განათლების აუცილებლობის საკითხისადმი. შედეგად, მას არ მიეცა თავისი პოტენციალის რეალიზების საშუალება და დღეს მნიშვნელოვნად ჩამორჩება თანატოლებს განათლების დონით, არ არის დაუფლებული სასკოლო პროგრამით გათვალისწინებული ცოდნის ელემენტარულ საწყისებსაც კი, უჭირს წერა-კითხვა, ანგარიში. თუმც, შეუძლია და გულით სურს სწავლა და, როგორც ასოციაციის მიერ პროექტის „ინკლუზიური განათლება და საზოგადოება“ ფარგლებში მოსწავლე ახალგაზრდებისათვის ჩატარებულ ტრენინგზე განაცხადა, ექიმობაზე ოცნებობს.

ლადო შონია: „მესამე კლასში ვიყავი, როცა მეგობრებთან ერთად სკოლიდან მიმავალი გზაზე დაგდებულ ბრჭყვიალა საგანს გადავანყდი. როგორც კი შევეხეთ, აფეთქდა, მეზობელმა გოგონამ თვალები დაკარგა, მე ორივე ქვედა კიდური... სწავლა ველარ გავაგრძელე, ჩვენთან ტრანსპორტი არ მოძრაობს, უახლოეს სკოლამდე კი ხუთი კილომეტრია, პროთეზებით ასეთი მანძილის გავლა შეუძლებელია, მით უმეტეს, როცა დროდადრო გართულებულ სიტუაციაში გაქცევა და დამალვა ხდება საჭირო. ჯავშანტრანსპორტით გადათხრილ გზებზე და სოფლის ვინრო ბილიკებზე ეტლიც უსარგებლოა. მართალი რომ ვთქვათ, სწავლის გაგრძელების აზრსაც დიდხანს ვერ ვხედავდი, ძალიან გამიჭირდა ჩემს ახალ მდგომარეობასთან შეგუება, მალიზიანებდა საავადმყოფოების სუნი, როგორც გულგრილი, ისე თანაგრძნობის გამომხატველი სახეებიც, არავისი დანახვა, არაფრის გაგონება არ მსურდა... მერე დედა ზუგდიდის ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ორგანიზაციას დაუშეგობრდა... ძალიან გვეხმარებოდნენ, გამომიგზავნეს ეტლი, დედაც უფრო სხვანაირი გახდა, უფრო იმედიანი. შემდეგ მეც წამიყვანა შეხვედრებზე, ბოლოს კი სულაც სამდღიან ტრენინგზე. თავდაპირველად ვშიშობდი, რომ თავს უხერხულად ვიგრძნობდი უცნობი ადამიანების გარემოცვაში, რომ გამიჭირდებოდა სახვევების გამოცვლა უცხო გარემოში, რომ ვინმეს ცუდად მოხვდებოდა თვალში ჩემი პროთეზები... მაგრამ... ჩავედი ერთი დღით და დავრჩი მთელი სამი დღე, შევიძინე მეგობრები, ბევრ რამეს სხვანაირად შევხედე, იქ სხვებთან ერთად ინვალიდი მოსწავლეები და სტუდენტებიც იყვნენ, ზოგი ჩემზე დათრგუნული, ზოგი პირიქით ძალიან ლალი, უკომპლექსო. ახლა ჩემს ცხოვრებაში ისევ ბრუნდება ადრინდელი ოცნებები, მეც მინდა ვისწავლო, კარდიოლოგი გავხდე, მაგრამ შევძლებ კი აღვადგინო დაკარგული, მე ხომ გამართულად წერა-კითხვაც კი მიჭირს... მითხრეს, რომ ყოველმხრივ დამეხმარებიან, რომ არსებობს სწავლის სხვადასხვა ფორმები... ამასწინათ ტრენინგზე შეძენილმა მეგობრებმა რადიოთი ხმოვანი წერილი გამომიგზავნეს, ძალიან

მომნატრებია მათი ხმები... კარგია, რომ „დეას“ გადაცემები ჩვენამდეც აღწევს... „

ასოციაცია დეა დაეხმარა ლადოს და მის მშობლებს ფსიქოლოგიური ბარიერების, ნეგატიური წინასწარგანწყობის, უპერსპექტივობის განცდის დაძლევაში, დაარწმუნა ბავშვის შესაძლებლობებში და მის მიერ განათლების მიღების აუცილებლობაში, ახლებურად დაანახა მისი მომავალი.

ირა შონია (მშობელი): „ამ შემთხვევამდე ლადო კარგად სწავლობდა, მეც, როგორც ყველა დედა, ვოცნებობდი მის ნათელ მომავალზე, მინდოდა ესწავლა, პროფესიას დაუფლებოდა, ღირსეული ადგილი ეპოვა საზოგადოებაში. შვილის ნალმზე აფეთქებამ უდიდესი სულიერი ტრავმა მოგვაცენა მთელ ოჯახს, მისი ფიზიკური გადარჩენისთვის ბრძოლამ ყველაფერი მეორე პლანზე გადაიტანა, მათ შორის სწავლის საკითხიც. ჯერ ერთი, ვფიქრობდი, რომ ეს, მისი ფიზიკური მდგომარეობიდან გამომდინარე, მიუწვდომელი იყო, მეორეც, ვუფრთხილდებოდი, მერჩივნა შინ ყოფილიყო, მომერიდებინა უცხო თვალისთვის, სულიერი ტრავმებისთვის. მეცადინეობას არ ვაძალებდი, რადგან ვერ ვხედავდი პერსპექტივას. ასე გავიდა წლები. ასოციაცია დეას დახმარებით დავძლიე ეს განწყობილება. ბავშვს ტრენინგებზე ვახლდი. ჩემი თვალით დავინახე, როგორ შეცვალა იგი ურთიერთობამ თანატოლებთან, ღია საუბარმა პრობლემებზე, რომელსაც ის და მისი მსგავსი მოზარდები განიცდიან. ბავშვი იმედებით აივსო...“

ასოციაციამ საკითხი დასვა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს წინაშე და მიაღწია შეთანხმებას, რომლის საფუძველზე ბავშვი, ოჯახის თანხმობით, გადაყვანილ იქნა მიმღებ ოჯახში და მიეცა შესაძლებლობა სწავლა განაგრძოს ზუგდიდის ერთ-ერთ საშუალო სკოლაში, ასაკის შესაბამის კლასში, იმ პირობით, რომ უახლოეს ხანებში ჩააბარებს შესაბამის სასკოლო პროგრამას ექსტერნის წესით.

ასოციაცია მონაწილეობდა როგორც მიმღები ოჯახის, ისე სკოლის შერჩევაშიც და ორივე შემთხვევაში ხელმძღვანე-

ლობდა იმ მოსაზრებით, რომ ბავშვს შექმნოდა მაქსიმალური პირობები სწავლისა და სულიერი კომფორტისათვის.

ალსანიშნავია, რომ ასოციაცია მრავალი წელია ატარებს ზუგდიდის საზოგადოებრივი დანიშნულების ობიექტების მონიტორინგს შშმ პირთა საჭიროებებისადმი მისადაგებულობის თვალსაზრისით. მონიტორინგის პრაქტიკული შედეგია არაერთი შენობის, მათ შორის სასკოლო ნაგებობის მეტ-ნაკლებად ადაპტირება შშმ პირთათვის. ასოციაციამ, სხვა კრიტერიუმებთან ერთად, მათ შორის შეარჩია ზუგდიდის №2 საჯარო სკოლა და მოამზადა ნიადაგი ლადო შონიას ჩართვისთვის სასწავლო პროცესში. ასოციაციის წარმომადგენლები არაერთგზის შეხვდნენ სკოლის ადმინისტრაციას და მასწავლებლებს, მიანოდეს ინფორმაცია ბავშვის სასწავლო საჭიროებების შესახებ, გაუწიეს კონსულტაციები ინკლუზიურ განათლებასა და მასთან დაკავშირებულ საკითხებზე, შეხვდნენ და ესაუბრნენ მის მომავალ თანაკლასელებს, რამაც მნიშვნელოვანწილად განაპირობა სკოლის მზაობა მისი ადექვატური მიღებისათვის.

ზამირა ლადუა (სკოლის დირექტორი): „ჩვენ სრული გაგებით შევხვდით ლადო შონიას სასწავლო პროცესში ჩართვის აუცილებლობას, ეს ჩვენი პედაგოგიური და ადამიანური მოვალეობაა. სამწუხაროდ, სკოლის ნაგებობა არ არის სათანადოდ ადაპტირებული, მაგრამ ამის კომპენსაცია ნაწილობრივ შევძელით იმით, რომ კლასი, რომელშიც ლადო ისწავლის, მეორიდან პირველ სართულზე გადავიყვანეთ. პედაგოგები ყველაფერს იღონებენ იმისათვის, რომ მის ირგვლივ შეიქმნას კეთილგანწყობილი, ხელშემწყობი ატმოსფერო. ჩვენ მივესალმებით ასოციაციის ძალისხმევას განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვების ჩართვისათვის ჩვეულებრივ სკოლებში, ინკლუზიური განათლების დამკვიდრება საზოგადოების ღირსების საქმეა.“

ასოციაცია მომავალშიც გეგმავს ყველა იმ ღონისძიების გატარებას, რაც აუცილებელი იქნება ლადოს სასწავლო პროცესში სრული ჩართვისთვის.

ზუგდიდის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებისა და

უმალესი სასწავლებლების პედაგოგებთან, კულტსაგანმანათლებლო დაწესებულებების მუშაკებთან პროექტით გათვალისწინებულ მორიგ შეხვედრაზე მოსწავლეთა სასახლის დირექტორმა წამოაყენა წინადადება ჩართოს ლადო სასახლეში მიმდინარე საწრეო მუშაობაში. ასოციაციის გადწყვეტილებით, სტუდენტმა კანადიდან, რომელიც არის ასოციაციის საპატიო წევრი, გაიღო თანხა, რათა ლადოს ჩაუტარდეს კერძო გაკვეთილები.

ასოციაციამ იზრუნა მოზარდის ყოფითი ხასიათის პრობლემების მოგვარებისთვისაც, არაერთგზის შეხვდა და ესაუბრა მიმღები ოჯახის წევრებს, შეათანხმა მისთვის აუცილებელი პირობების შექმნის საკითხები.

ასოციაციის მიერ მიწოდებული ინფორმაციის საფუძველზე ლადო შონიას ცხოვრებისეული ისტორიით დაინტერესდნარა ბერიკაშვილი, არასამთავრობო ორგანიზაციის – „განთავსება და არაძალადობა“ – პრეზიდენტი, ნაღმის აკრძალვის საერთაშორისო კომიტეტის მონიტორი კავკასიაში. ამ ორგანიზაციამ, ბავშვის საჭიროებებიდან გამომდინარე, კერძოდ, კომუნიკაციის პრობლემის მოგვარების მიზნით, მას საჩუქრად გადასცა მობილური ტელეფონი.

საქველმოქმედო-ჰუმანიტარული ფონდი SOCO-ს დახმარებით გადაიჭრა მისთვის სახელმძღვანელოების შექმნის საკითხიც. პროექტის ფარგლებში მიმდინარე გადაცემისათვის „ნათლის სვეტი“ მიცემულ ერთერთ ინტერვიუში ლადომ განაცხადა: ეს საჩუქარი განსაკუთრებით ძვირფასია ჩემთვის, რადგან ჩემი პირველი სახელმძღვანელოებია მრავალი წლის შემდეგ. ამ დღეებში სწავლა დამეწყო, რასაც ბოლო თვეებში მოუთმენლად ველოდი. იყო ჩემს ცხოვრებაში წლები, როცა ხელი ჩავიქნიე...და სკოლაში დაბრუნებაზე არც კი ვფიქრობდი. ახლა ვიცი, რომ ეს შეცდომა იყო, რომ მეტი უნდა ვიფიქრო არა იმაზე, რაც მოხდა, არამედ მომავალზე. ახალი სკოლა, ახალი მეგობრები და აი, ახალი წიგნებიც... მოკლედ, ჩემს ცხოვრებაში ყველაფერი ახალია, ახალი სახელმძღვანელოები ძალიან ლამაზია და საინტერესო, მინდა, ჩქარა ვისწავლო, რაც მათში წერია, ჩქარა აღვიდგინო დაკარგული.“

## დანართი: საგაზეთო პუბლიკაციები შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პრობლემებზე

ჟურნალისტებთან სასემინარო-ტრენინგული მუშაობისას მათ გამოთქვეს ინტერესი მეტი იცოდნენ იმის შესახებ, თუ რა „ტონით“ გააშუქონ შეზღუდულ შესაძლებლობათა მქონე პირთა საკითხები, როგორი „ენა“ გამოიყენონ, როგორ იპოვონ სწორი ბალანსი შშმ პირთა პრობლემებზე ყურადღების გამახვილებასა და მათი რესურსების აღიარება/ხაზგასმას შორის. სწორედ ამის გამო გადავწყვიტეთ, რომ ნიგნის დამატებად თან დაგვეერთო სამი საგაზეთო სტატია, დაბეჭდილი ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია - დეას გაზეთში „ნათლის სვეტი“, როგორც შშმ პირთა თემატიკაზე პუბლიკაციის ნიმუშები. აქვე უნდა დავძინოთ, რომ თემაზე ანალიტიკური პუბლიკაციები ჯერ-ჯერობით დეფიციტია; ვიმედოვნებთ, რომ შშმ პირთა უფლებების დაცვის საქმეში ჟურნალისტების აქტიურად ჩართვასთან ერთად სიტუაცია ამ მხრივ გამოსწორდება.

შევეცადეთ, რომ სტატიები ჟანრობრივად არაერთგვაროვანი ყოფილიყო; ამიტომ, შევარჩიეთ სამი განსხვავებული ფორმა: საკუთარი ისტორიის გაზიარება, ჟურნალისტის მიერ პრობლემის დასმა და ინტერვიუ.

სტატიის „გამოშვერილი თითი“ ავტორია ნათია გოგოლაშვილი, ახალგაზრდა ფილოლოგი, საქართველოს ინვალიდ ქალთა საერთაშორისო ასოციაციის წევრი, რომელიც მომავადობელი გულწრფელობით გვიზიარებს თავის ცხოვრების ისტორიას, განცდებს, ფასეულობებს, იძლევა პრობლემაზე გამარჯვების მისაბაძ მაგალითს. ორი მომდევნო პუბლიკაციის ავტორია ასოციაცია დეას აქტიური წევრი, ჟურნალისტი ნონა ქობალია. სტატიაში „კილომეტრი, რომელიც კილომეტრზე გრძელია“ ავტორი აღწერს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ძმების — გიორგი და დათო არაჰამიების -



ოჯახის ისტორიას; აქ ავტორი სვამს პრობლემას, ცდილობს მიაპყროს მას საზოგადოების ყურადღება. ინტერვიუ სიმონ პეტრიდისთან, აქტიური საზოგადოებრივი ცხოვრებით მცხოვრებ სტუდენტთან, ამახვილებს ყურადღებას როგორც პრობლემებზე, ასევე სთავაზობს მკითხველს მათი დაძლევის როლურ მოდელს.

## გამოშვერილი თითი

### ნათია გოგოლაშვილი

ამბობენ, ადამიანის ბედი მალლა, დედამიწიდან შორს, ცაში წყდებაო. მინდა მჯეროდეს, რადგანაც იქ მაინც მნიშვნელობა არ ექნება ადამიანის ფიზიკურობასა და სხვა გარემოებებს. იქ ყველაფერს სხვა საზომით გაზომავენ.

დავიბადე 1971 წლის 16 ივლისს გამთენიისას. დედას უხაროდა, – „რა კარგია, რომ გოგონაა. როგორც კი წამოიზრდება სურვილს ავისრულებ და ციგურებზე ვატარებ. ყინულზე სრიალი ძალიან მოუხდებაო“. დედა კი ოცნებობდა, მაგრამ...

წლინახევრის ასაკში ცერებრალური დამბლის დიაგნოზი დამისვეს. დაიწყო გაუთავებელი და დამლელი სამკურნალო პროცედურები. მე კი ეს პროცესი საშინლად არ მიყვარდა, რადგანაც ვფიქრობდი ყოველივე ეს თოჯინებთან და მეგობრებთან თამაშის ძვირფას წუთებს მართმევდა. მაგრამ იყო პერიოდები, როდესაც გამოჯანმრთელების იმედი და სურვილი იმდენად დიდი იყო, რომ მთელი დღე გაფაციცებული ვუყურებდი საათს, რათა წამლის დაღვევის დრო არ გამომპარვოდა. „ბებო, ბებო, დიდი ისარი ექვსზე დგას," – გაუძახებდი სამზარეულოში მოფუსფუსე ბებიას და იგიც წამლებმომარჯვებული ჩემი ოთახისკენ მორბოდა.

ეხლავა ვაცნობიერებ, ეს უმეტესად ალბათ იმ დროს ხდებოდა, როდესაც გარეთ გავდიოდი და ათას ჩემსკენ გამოშვერილ თითს ვხედავდი, – „ნახე, ნახე, დედიკო, როგორ დადის?“ გულუბრყვილოდ ეტიტინებოდა ჩემხელა ბავშვი დედას და ქალიც სიბრალულით სავსე მზერას მაყოლებდა. იმ ქალის სიბრალულით მოფერებასა და მშობლისთვის ნათქვამ სანუგეშებელი სიტყვების მოსმენას მერჩია იმავე ქალს ჩემი ცუდი საქციელის გამო ეყვირა და ეს ყვირილი მთელქუჩიას გაეგო. დედამ ეს კარგად იცოდა და ყოველთვის ცდილობდა ამისაგან დავეცავი. თვითონ კი ქუჩაში ცნობისმოყვარე ქალბატონების უადგილო შეკითხვებს ჩემთან საუბრის გაგრძელებით არიდებდა თავს. დაკვირვებული თვალი ადვილად შენიშნავდა, რა ფასად უჯდებოდა მას ყოველივე ეს. ეს გარეთ.

შინ კი ყველაფერი ჩვეულებრივად იყო. ჰარმონიული და სიყვარულით სავსე გარემო. ეს სიმყუდროვე ჩემი მდგომარეობის გამო პრივილეგიების მოცემით არ ირღვეოდა. ჩემი ცუდი საქციელის გამო მეც ისევე ვისჯებოდი, როგორც ნებისმიერი სხვა ბავშვი. კარგი საქციელისთვის კი ხან ალუმზე და ხანაც ცირკში წასვლით ვჯილდოვდებოდი. სახლში გამეფებულ სიმშვიდეს ხშირად სახლობანას სათამაშოდ მოსული ჩემი მეგობრების კისკისი „არღვევა“. ეს უმეტესად შაბათ-კვირას, ან საღამოობით ხდებოდა, რადგანაც კვირის დანარჩენ დღეებში მეგობრები საბავშვო ბაღში დადიოდნენ, მე კი ჩემს სათამაშოებთან და სურათებიან წიგნებთან ერთად მარტო ვრჩებოდი. დედამ სცადა ჩემი საბავშვო ბაღში შეყვანა, მაგრამ არ მიმიღეს. დღესაც მახსოვს ის განწყობა, რომელიც მაშინ დამეუფლა: „რატომ არ მიმიღეს? მე ხომ ძალიან მინდოდა დილით ეზოს მეგობრებთან ერთად სადმე წასვლა და მათთან ერთად თამაში. ის თოჯინაც მაგიდასთან რომ იჯდა, ხომ სულ, სულ მე მიყურებდა. არა უშავს, მალე ექვსი წლის გავხდები და სკოლაში წავალ,“ “ვიმუქრებოდი” ისე, რომ სხვებს არ გაეგოთ.

ჩვენს სახლთან ყველაზე ახლოს მდებარე სკოლაში საბუ-

თების შესატანად მისულ დედას დელიკატურად „ურჩიეს“ გაეთვალისწინებინა ჩემი მდგომარეობა და მასწავლებლის სახლში სიარულს დასთანხმებოდა. დედამ სალამოს სამსახურიდანგდაბრუნებულ მამას ჩუმიად მოუყვა იმ დღის ამბები. ეგონათ, მეძინა, მე კი ამ დროს ჩემს ფიქრებში ახალ მეგობრებს ვეჭორავებოდი. მათი საუბარი შემთხვევით გავიგონე. „ეს როგორ შეიძლება? რას ჰქვია სკოლაში არ წამიყვანთ, აბა ის დიდი სოკოებიანი ზურგჩანთა და მაქმანებიანი წინსაფარი ტყუილად მიყიდეთ?“ – ეხლა უკვე ხმამაღალი სლუკუნით „ვაპროტესტებდი“ სკოლის დირექტორის წინადადებას. მეორე დღეს დედას სკოლის დირექტორთან ხელახალი ვიზიტის შედეგად გადაწყდა, მე ყოველდღე სკოლაში ვივლიდი.

31 აგვისტოს ღამეს სიხარულისა და ალბათ გაუცნობიერებელი შიშის გამო ვერ დავიძინე. 1 სექტემბერს დედის ხელს დაყრდნობილი, ახალი მეგობრებით გარშემორტყმული ამაყად ვიდექი ცოდნის ზეიმზე. სკოლაში მშობლებს დავყავდი. დედა მთელი მეცადინეობის მანძილზე სკოლის დერეფანში მელიოდებოდა, რათა დასვენებებზე საჭირო ოთახში, ან სასაუზმეში გავეყვანე. მეორე კლასში მომვლელის ფუნქციებს უკვე მეგობრები რიგრიგობით ითავსებდნენ. ყველაზე მეტად კი ერთი შავტუხა ბიჭი აქტიურობდა. როგორც შემდგომში გაირკვა, ამ ბიჭუნას ძმასაც გარკვეული სახის შეზღუდულობა ჰქონია და, აქედან გამომდინარე, მისთვის ჩემი მდგომარეობა უცხო არ იყო და იგი ჩემს სურვილებს უფრო ადვილად და სხვებზე ადრეც ხვდებოდა. თუმცა სხვა ჩემს პატარა დამხმარეებსაც არ დაენუნებოდათ მოვლა-პატრონობა. შესვენებებზე ზოგი წყლის დასალევად, ზოგიც კიდევ „კორჟიკის“ საყიდლად „მიმარბენინებდა“ სასაუზმეში. მათთვის ჯერ კიდევ გაუცნობიერებელი დიდი ამაგის გადახდა მეც მხოლოდ გაუცნობიერებელი დიდი სიყვარულით შემეძლო. ერთ დღეს, შუა გაკვეთილზე კლასში ფიზკულტურის მასწავლებელთან ერთად სტუმარი შემოვიდა. ისინი სკოლაში კალათბურთის გუნდის ჩამოყალიბებას აპირებდნენ და ამისთვის ტანმაღალ მოსწავლეებს არჩევდნენ.

- აბა, ბავშვებო, ვის უნდა კალათბურთზე სიარული? — იკითხა რეზო მასწავლებელმა.
- მე, — წამოვიძახე პირველმა. კლასი გაისუსა. დაიბნენ სტუმარიცა და რეზო მასწავლებელიც.
- ჩაწერეთ! — ისე დამაჯერებლად თქვა ციური მასწავლებელმა, სტუმარიცა და რეზო მასწავლებელიც უსიტყვოდ მიხვდნენ, რომ ამ „პრობლემის“ მოგვარებაზე პასუხისმგებლობას თვითონ იღებდა.
- იცი, დედიკო, მე კალათბურთის წრეში ჩავენწერე, — მივახარე გაკვეთილების შემდეგ დედას.
- როგორ?
- ხვალვე მიყიდე რა ფორმა, — შევეხვეწე ისე, რომ მისი კითხვა არც გამიგონია.

არ არსებობდა ქვეყანაზე ძალა, რომელიც იმ დროს დამარწმუნებდა იმაში, რომ მე კალათბურთის თამაშს ვერ შეეძლებდი. ზუსტად არ მახსოვს ეს ამბავი რითი დამრთავდა, მაგრამ ის კი მახსოვს, რომ მე არაფერი მწყენია. სწორედ ამ ფაქტიდან გამომდინარე, ხმამალლა მინდა განვაცხადო, რომ ფიზიკურ შეზღუდვას სურვილების შეზღუდვა არ შეუძლია და ამ სურვილებს საზოგადოებამაც უნდა გაუწიოს ანგარიში.

ერთხელ, სექტემბრის პირველ რიცხვებში კლასში ახალი მოსწავლე გადმოვიდა. ეტყობა, მას თვალში მოხვდა ჩემი განსხვავებულობა და დაცინვა დამიწყო. მე ერთხანს უსიტყვოდ ვიტანდი ამ დაცინვას და ყველანაირად ვცდილობდი მეგობრებისთვის არ გამემხილა. ეს იქამდე გრძელდებოდა, სანამ მან საკუთარი თავი თვითონვე არ გასცა და სხვების აყოლიებაც არ სცადა. აქ კლასმა ისე „იფეთქა“, რომ საცოდავი ახალი მეგობარი ისევ ჩემი დასაცავი გახდა.

კლასის მეგობრები ყველგან თან დამატარებდნენ. ექსკურსიაზე, თეატრში თუ კინოში წამსვლელთა სიის შედგენისას ყოველთვის სიის თავში ჩემი სახელი და გვარი ეწერა.

მე ვერ ვწერ, ამიტომ სკოლაში ყველა წერით დავალებას ზეპირად ვაბარებდი მასწავლებლებს, ეს იმ „ყალთაბანდობის“

საშუალებას არ მაძლევდა, რასაც ე. ნ. „შპარგალკიდან“ გადანერა ჰქვია. საკონტროლოების წერის დროს უქმად რომ არ ვმჯდარიყავი, მასწავლებლების უჩუმრად მეგობრებს ვესმარებოდი. ამის გამო ხშირად კუთხეშიც ვიდექი-ხოლმე.

მერვე კლასიდან ჯანმრთელობის გაუმჯობესების მიზნით გადავედი ე.ნ. სპეც. სკოლაში, სადაც ჩვეულებრივ სწავლებასთან ერთად ჩემთვის საჭირო მკურნალობის სრული კურსი მიტარდებოდა. ეს სკოლა რეგიონში მდებარეობდა. სახლში მხოლოდ არდადეგებზე ჩამოვდიოდი. ოჯახიდან განცალკევებით ცხოვრებამ დამოუკიდებლობა და საკუთარ მოქმედებებზე პასუხისმგებლობა გამომიმუშავა. ახალ მეგობრებსაც მალე შევეთვისე. ესწავლობდით, ვერთობოდით, დავდიოდით ექსკურსიებსა და ლაშქრობებზე. ჩვენი ბავშვური სიცვლქით დღის განანესსაც ხშირად ვარღვევდით, რის გამოც აღმზრდელებისა და მასწავლებლების დატუქსვას ვიმსახურებდით. მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენ ყველას სხვადასხვა სახის შეზღუდულობა გვექონდა, არ ვნუნუნებდით, ყველანაირად ვცდილობდით ჩვენს მდგომარეობაში ტრაგიზმი ნაკლებად დაგვენახა, ან კი ამისთვის სად გვეცალა. ერთი სული გვექონდა ან საყვარელ მასწავლებლებთან გვესაუბრა, ან კიდევ ეზოში გავცვენილიყავით სათამაშოდ.

ერთი სიტყვით, ჩვენ ყველანი სისხლსავსე ცხოვრებით ვცხოვრობდით, მაგრამ...

სკოლის დამთავრების შემდეგ საზოგადოებაში გამოსულმა, ჩემდა გასაკვირად, აღმოვაჩინე, რომ მასთან კონტაქტი მიჭირდა (ეს კი ჩვეულებრივ სკოლაში სწავლისას საკუთარი თავისთვის არ შემიმჩნევია). გავურბოდი საყვარელ მეგობრებს, უცხო, ე. ნ. „ჯანმრთელ“ საზოგადოებაში გამოჩენის მრცხვენოდა. უარს ვამბობდი ყველაფერ იმაზე, რაც სახლიდან გასვლას მაიძულებდა. საკუთარ თავში მიზეზების ძიებისას, ჩემდა გასაკვირად, აღმოვაჩინე, რომ ეს ყოველივე სპეც. სკოლაში გატარებული ორი წლის შედეგი იყო. მიზეზის აღმოჩენის შემდეგ, კიდევ დიდი ძალისხმევა დამჭირდა

იმისთვის, რომ ისევ საზოგადოების სრულფასოვან წევრად მეგრძნო თავი, დღეს, როდესაც ჩვენს სახელმწიფოში აქტიურად ალაპარაკდნენ ინკლუზიურ განათლებაზე, მე საკუთარი გამოცდილებიდან გამომდინარე მიმაჩნია, რომ ეს არის ის უპირველესი და გადაუდებელი რამ, რაც დღესვე უნდა გაკეთდეს, რათა კიდევ ერთი თაობა ვიხსნათ იზოლაციისაგან და თვითდისკრიმინაციისაგან.

სიმწიფის ატესტატის ალების შემდეგ ფილოლოგობა გადავწყვიტე, მაგრამ აღმოჩნდა, რომ მარტო ჩემი სურვილი და მონდომება არ კმაროდა. უნივერსიტეტის ხელმძღვანელობამ განათლების სამინისტროს ნებართვა მოითხოვა. იქ მისულს უამრავი გაოცებული სახე დამხვდა: – „როგორ, თქვენ უნივერსიტეტში სწავლა გინდათ?“ „თქვენ ხომ ვერ წერთ?..“ „ჩვენ ვერ გადავწყვეტთ, მოსკოვს უნდა დავეკითხოთ“ (ეს ყველაფერი ყოფილ საბჭოთა პერიოდში ხდებოდა). ამ ნებართვის მოლოდინი ყველაზე რთული აღმოჩნდა, რადგანაც იგი განსაზღვრავდა ჩემს შემდგომ ცხოვრებას. ორთვიანი ლოდინის შემდეგ მოსკოვიდან დადებითი პასუხი მოვიდა. სიხარულმა თავბრუს ისე დამახვია, რომ კარგა ხანს, რაოდენ გასაკვირიც უნდა იყოს, მისაღებ გამოცდებზე არც მიფიქრია. „მე სტუდენტი გავხდები,“ – ვეუბნებოდი ყველა ახლობელს ისეთი თავდაჯერებით, თითქოს სტუდენტი უკვე ხელში მეჭირა.

სანატრელი სტუდენტობის პირველი მზიანი დღეების სიხარული ისევ ჩემი მდგომარეობის ტრაგიკულობაზე ხაზგასმით დაიწრდილა. „– გოგონა, რად გინდათ სწავლა, თქვენ ხომ ამ ცოდნას ვერასდროს გამოიყენებთ, თქვენ ხომ წერაც კი არ შეგიძლიათ?“ – მკითხა ჩემი ფაკულტეტის დეკანმა დერეფანში შეხვედრისას. უსიტყვოდ გავეცალე და იმ აუდიტორიისკენ გავეშურე, სადაც ყოველთვის საინტერესო ლექცია ტარდებოდა. „მინდა, მინდა, მინდა!“ – ფიქრებში ვიმეორებდი მთელი საღამო. უნივერსიტეტში სწავლისას დიდ ტკივილთან ერთად იყო ცოდნის მიღების, საინტერესო

ადამიანებსა და მეგობრებთან ურთიერთობის უდიდესი სიხარულიც.

მაშინ ვერც კი ვიოცნებებდი იმაზე, რომ სულ რამდენიმე წელში წერას დავიწყებდი, და არა იმიტომ, რომ გამოვჯანმრთელდი, არამედ იმიტომ, რომ გაჩნდა კომპიუტერები. ეს-ლა უკვე კომპიუტერის საშუალებით ვახერხებ საკუთარი შესაძლებლობებისა და სურვილების რეალიზებას. ვცდილობ, საკუთარი გამოცდილება იმ ადამიანებს გაეუზიარო, რომლებიც დამოუკიდებელი ცხოვრებისკენ მისასვლელ გზებს ეძებენ.

ცხოვრება კი, ყველაფრისდა მიუხედავად, ისევ სავსეა უბედნიერესი წუთებით, მაგრამ ერთი რამ კი უკვე დაბეჯითებით შემიძლია ვთქვა, სიცოცხლე ბევრად უფრო ძვირფასი და ღონიერია, ვიდრე შენსკენ გამოშვერილი თითი.

## როცა კილომეტრი კილომეტრზე გრძელია

### ნონა ქობალაია

დათო და გიორგი ტყუპი ძმაა, ამ ზამთარს რვა წლისანი გახდნენ. მათი ცხოვრება დედ-მამისა და ორი დიდი ბების თბილ ფრთებქვეშ მიედინება. ამ ოჯახში ყველაფერი ისეა და არც არის ისე, როგორც ჩვეულებრივ ოჯახებში, სადაც ბავშვები იზრდებიან: დაყვავებაც არის და დატუქსაც, ბავშვური სიხარულიცა და მოწყენაც, ვრცელ ეზოში აგორებული დიდი თოვლის ბაბუაც და საალდგომოდ ყველა ჯიბეში ჩასკუპებული წითელი კვერცხიც. ეს არის ოლონდ, სასექტემბროდ მათთვის არავინ ყიდულობს სასკოლო ჩანთას და მწოლოდ სხვებისთვის რეკავს სოფლის ორი მშვენიერი სკოლის ზარი.

კილომეტრი, რომელიც არაჰამიების სახლს ინგირის უახლოეს სკოლას აშორებს, დათოსა და გიორგისთვის კილომეტრზე გრძელია, ცერებრალური დამბლა, რომელიც მათ პატარა ფეხებსაც შეეხო, ყოველ ორას მეტრში მძლავრობს და მოძრაობის საშუალებას ართმევს, ყმანვილები თავს ლალად მხოლოდ მცირე რადიუსში გრძნობენ, შეუძლიათ ახლო ბოსტანში გაეგზავნონ დედას, წყალი დააღვინონ მოხუც ბებიებს, მაგრამ კილომეტრის, მთელი ერთი კილომეტრის გავლა ცერებზე, ძალიან სცადეს, მაგრამ ვერ შეძლეს.

წერა-კითხვა კარგად იციან, დედა ასწავლის უამრავი საოჯახო საქმისგან მცირე მოცალეობის უამს, მაგრამ უპირატესად გელას არიან დადარაჯებულნი, უფროს ძმას, რომელიც მეოთხე კლასშია და არ უშულის პატარებს ყოველ „ხელსაყრელ“ მომენტში საფუძვლიანად გაქექონ მისი სასკოლო ჩანთა და წიგნები...

ბავშვი ბავშვია და მსუბუქი სევდა, რომელიც მათ თვალებში იბუდებს, როცა სკოლაში წასვლისა და დაბრუნების დრო დგება და სოფლის შარას ყმანვილების ყრიამული ავსებს, თითქოს მალევე ქრება, მაგრამ იგი ფენა-ფენა ემატება უჩინარ კედელს, რომელიც, ნელ-ნელა მალლდება მათსა და „სხვებს“ შორის.

ბავშვურ კითხვებზე პასუხი ძნელია, უფროს დათო არაჰამიას აქვს პირდაპირი პასუხი შვილების კითხვაზე, რატომ არის დახურული მათთვის სკოლის კარები, მაგრამ არ იცის, როგორ ახსნას ბავშვისათვის გასაგები ენით მიზეზი, რომელიც სახელმწიფოს მოუწყობლობის სფეროში დევს და ნებსით თუ უნებლიეთ ყველაფერი ცერებრალურ დამბლას ბრალდება და იმას, რომ „მამას მანქანა არა ჰყავს.“

დათო არაჰამია ახალგაზრდა კაცია, ენერგიული, პრომისმოყვარე, რამდენიმე ხელობა აქვს და, დასაქმების პრობლემა რომ არა, როგორც თავად ამბობს, სკოლამდე მანძილის



დასაფარი „ჯაბახანას“ ყიდვა არ გაუჭირდებოდა, თუმცა მშობლის ინსტინქტისა და გამჭრიახობის ნყალობით არ უჭირს დაინახოს, რომ „მთებს იქით მთებია“, ანუ სკოლამდე მიღწევა არ არის ერთადერთი პრობლემა, რომელსაც მისი შვილები შეიძლება წაანყდნენ სკოლაშივე, რომ არაფერი ეთქვათ საერთოდ სწავლისა და, შესაბამისად, ცხოვრების გზაზე.

საქმე არც მარტოდენ სასწავლო პროგრამის ათვისებას ეხება, დათოს აქვს შედარების საშუალება და ხედავს, რომ უმცროსები ძმაზე არანაკლებ კარგად ითვისებენ იმას, რასაც ჯერჯერობით მხოლოდ ოჯახში სწავლობენ, სხვა რამ აშინებს, რამდენად უსაფრთხოდ და მოხერხებულად იქნებიან ბიჭები სკოლაში, როგორ მიიღებენ თანატოლები, რამდენად სწორ გზას აირჩევენ მასწავლებლები მათთან ურთიერთობაში... პატარა სოფლის მოსიყვარულე ატმოსფეროს იმედით სიმკაცრისა და გულგრილობის მოლოდინი არა აქვს, უფრო მეორე უკიდურესობა აფიქრებს — სტერეოტიპულ სიბრაღულზე დაფუძნებული შეღავათები ანუ რამდენად შეძლებს სკოლა არამარტო ადექვატური განათლება მისცეს მათ, არამედ მოამზადოს ცხოვრებისათვის, რომელიც გაცილებით მკაცრია სუსტების მიმართ და ერთადერთი გზა არ დამარცხდე, არის იპოვო და აღზარდო ძალა შენსავე თავში.

მშვენიერი სლოგანი „ერთად - სკოლაში, ერთად — ცხოვრებაში“ დათოს არ სმენია, მაგრამ მის არსს პირადი გამოცდილებით წვდება, სკოლა ხომ მარტოდენ ამა თუ იმ საგნის შესწავლა არ არის, ეს ადამიანური ურთიერთობების გაკვეთილებია, გრძნობათა აღზრდის ადგილი, ამიტომ მთავარი, რასაც სკოლისგან ელის, არის საშუალება ებრძოლოს გაუცხოების, გარიყულობის, დათრგუნულობისა და, რაც ყველაზე მეტად აშინებს, ბედთან შეგუების გრძნობას, რასაც ჩანასახის სახით ხედავს შვილების ბავშვურ ცნობიერებაში, მამის თვალს არ ეპარება შვილებთან მეზობელი ყმანვილების ურთიერთობის ნიუანსებიც. დიდი ხანია მათგან არ სმენია

კითხვა, რატომ არ დადიან დათო და გიორგი სკოლაში, როგორც ჩანს, ისინი თავად მიხვდნენ ან მეტისმეტად „კარგად და გასაგებად“ აუხსნეს, რომ „ინვალიდების ადგილი სახლშია, თუმცა ამის ხმამაღლა თქმა არ შეიძლება“.

ესეც შეგუებაა, ოღონდ შემხვედრი მიმართულებით და სულს ბავშვობიდან დაჩნეული ამ ცხოვრებისეული გაკვეთილებით საზრდოობს სტერეოტიპი, ესოდენ ჩვეული საზოგადოებისთვის, რომელიც თავისი სისხლხორცეული ნაწილის მწვავე პრობლემის „გადაჭრის“ გზას ხშირად მის დავიწყებასა და შეგუებაში ხედავს.

და კილომეტრიც, რომელიც დათოსა და გიორგის სკოლას აშორებს, ზუსტად იმდენით არის კილომეტრზე მეტი, რამდენიც თანამედროვე საზოგადოებრივ ცნობიერებასა და სახელმწიფოს აშორებს მზადყოფნისაგან დაიცვას თავისი მოქალაქეების უფლებები.

## „მზის ნამცვრევები ჭიქა ცივ წყალში“

სიმონ პეტრიდისი თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ზუგდიდის ფილიალის იურიდიული ფაკულტეტის პირველი კურსის სტუდენტია. ამ ზამთარს წარმატებით ჩააბარა პირველი სემესტრული გამოცდებიც და ჩვეულებრივი სტუდენტური ცხოვრებით ცხოვრობს: ლექციები, სემინარები, თანაკურსელები...

მართალია, სიმონს არც ბიბლიოთეკაში შეუხვდავს დღემდე, არც დეკანატში დარჩენილი ცარცისთვის აუგზავნია ოდესმე ლექტორს, არც ზედა სართულზე განთავსებულ აუდიტორიებში აუკითხავს ნაცნობ-მეგობრებისთვის, მაგრამ ძალიან ბეჯით, დაუზარელ, გულისხმიერ სტუდენტად ითვლება პროფესორ-მასწავლებლებსა და თანატოლებში.

არის მასში რალაც არაორდინარული, მაგრამ ეს მის განუყრელ ეტლზე უფრო პიროვნულ თვისებებს უკავშირდება: ჭაბუკურად მაქსიმალისტია, კატეგორიული - მსჯელობებში, თუმცა ამავე დროს სწორხაზოვნებასა და ამორფულობასაც გაურბის, ზუსტად იცის რა უნდა, რას ესწრაფვის და ასაკისთვის უჩვეულოდ მკაფიოდ წვდება საკმაოდ რთულ ცხოვრებისეულ საკითხებს.

ესაუბრება ნონა ქობალია

- სიმონ, თუ გაქვს გადაწყვეტილი, რა მიმართულებით აპირებ მუშაობას სწავლის დასრულების შემდეგ?
- არჩევანი დიდია, მაგრამ ძალებს ალბათ პირველ რიგში საერთაშორისო სამართლის სფეროში ან ადვოკატის ამპლუაში ვცდი. მოდა და პრესტიჟულობა აქ არაფერ შუაშია, გულწრფელად მაინტერესებს. პირველი იმიტომ, რომ ასპარეზი და საჭიროებაა დიდი, მეორე იმიტომ, რომ კანონები უხვად იწერება და „გადმოიწერება“, მაგრამ ადამიანი მაინც დაუცველია ჩვენში.
- ვის უფრო ხედავ მომავალში შენს დასაცავ ადამიანებში, სისხლის სამართლის დანაშაულში ეჭვმიტანილებს თუ უფლებაშელახულ მოქალაქეებს?
- თქვენ, ალბათ გაინტერესებთ, მოხვდება თუ არა ჩემი დაცვის ქვეშ მყოფთა შორის შეზღუდული შესაძლებლობის ადამიანი, რომლის პრობლემები ჩემთვის პირადი გამოცდილების გამო თითქოს განსაკუთრებით ახლობელი და მნიშვნელოვანი უნდა იყოს? რა თქმა უნდა, მაგრამ არა მხოლოდ იგი და არა მხოლოდ ამიტომ. იმისათვის, რომ მთელი ძალით იბრძოლო ადამიანისთვის, მთელი სისრულით ჩასწვდე მის მოტივაციას ამა თუ იმ ქმედებაში, არ არის აუცილებელი ბიოგრაფიული თანხვედრა გქონდეთ.
- თუმც იმასაც ვერ გამოვრიცხავთ, რომ პროფესიული კეთილსინდისიერება და კვალიფიკაცია, შენივე მსგავსთან ქვეცნო-

ბიერი თანაღმობის შემთხვევაში გაცილებით ძლიერია, ვიდრე ამ უკანასკნელის გარეშე.

- გეთანხმებით, მით უფრო, რომ არ მივეკუთვნები იმ ფსიქოლოგიურ ტიპს, რომელიც გაურბის თავისი მსგავსი პრობლემების მქონე ადამიანებს.
- და მაინც, შენ და შენმა ოჯახმა ყველაფერი გააკეთეთ იმისათვის, რომ სპეციალურში კი არა, ჩვეულებრივ სკოლაში გესწავლა...
- აქ ბევრმა ფაქტორმა მოიყარა თავი, მე რომ ინვალიდობის სხვა ფორმა მქონოდა, ჩემი მშობლები პრობლემას ალბათ ცოტა სხვაგვარად გადანყვეტდნენ. ისეთი ოჯახებიც ვიცი, დედაბუდიანად აიყარნენ და იმ ქალაქში გადასახლდნენ, სადაც სპეცსკოლებია გახსნილი, ბევრმაც, ვისაც ამის საშუალება არ ჰქონდა, შეიღისავე ინტერესებისთვის მოიგლიჯა იგი გულიდან და სასწავლებლად მარტო გაამწესა, ბევრმაც ამის გამო საერთოდ უარი თქვა მის განათლებაზე...
- მაგრამ არსებობს ალტერნატიული სწავლებაც, რაც გამართლებულია მაშინ, როცა ბავშვის ინვალიდობის ფორმა და ხარისხი სხვა გზას არ ტოვებს, მაგრამ ბევრი შვილის სახლში ჩაკეტვას არჩევს მაშინაც კი, როცა სხვა არჩევანიც არსებობს. შენ ბედმა გაგიღიმა, შენმა მშობლებმა, როგორც იტყვიან, იმთავითვე სწორი პოზიცია დაიჭირეს და შენი სკოლაში მიბარება გადანყვიტეს, თან არა სადმე სხვაგან, აქვე ზუგდიდში, ჩვეულებრივ სკოლაში, რასაც გარკვეული თვალსაზრისით სიმამაცის გარკვეული დოზაც სჭირდებოდა, თუ გავითვალისწინებთ ტრანსპორტირების პრობლემას, სასკოლო შენობების დიდ-პატარა კიბეებს, სხვადასხვა სართულებზე მიმოფანტულ საკლასო ოთახებს, კარებს, რომლებშიც შეიძლება ეტლი ვერც გავიდეს...
- სხვა სირთულეებიც იყო. მე მხოლოდ მესამე მცდელობაზე მიმიღეს სკოლაში. პირველ ორში ჩემთვის ადგილი არ მოიძებნა, ერთგან შენობის მიუსადაგებლობა მოიმიზეზეს,

მეორეგან კიდევ უარესი: ინვალიდ ქალთა და ინვალიდ ბავშვთა დედათა ასოციაცია – დეას შეთავაზებაზე, ნება მიეცათ მისი სახსრებით, ქველმოქმედების სახით მიეშენებინა შენობისთვის ასასვლელი ბილიკი, უარი განაცხადეს — ფასადს დაამახინჯებსო. ჯერ ერთი, არც ერთი ფასადი ბავშვის დამსხვრეულ ცხოვრებად არ ღირს, და მეორეც, ეს არც ისე უზადო არქიტექტურული ქმნილება იყო...

– სიმონ, ნეტავ, შეგვეძლოს მოვიძიოთ სახსრები და ჩვენი ხარჯით ევროპაში, მაგალითად, ლუერისა და პრადოს ქვეყნებში მოგზაურობა „მივუსაჯოთ“ ამის მთქმელს, თუმცა ესეც არის: ადამიანი ხშირად მხოლოდ იმას ხედავს, რისი დანახვაც სურს ან ძალუძს.

...და რა იყო მესამე ცდაზე?

– მესამე ცდა მეთორმეტე სკოლაში მქონდა. დღემდე მას-სოვს, როგორ ტიროდა სიხარულისგან დედა.

– მაგრამ შენ, როგორც ვიცი, ეროვნული სკოლა დაამთავრე..

– ეროვნულში ბოლო სამი წელი ვსწავლობდი, ჰუმანიტარულ საგნებზე აქცენტით. ჩემს ფიზიკურ მდგომარეობას არც ერთგან შეუძლია ხელი, არც მეორეგან, რადგან, თუ გული გულობს, პრობლემის მეტნაკლებად გადაჭრა დირექციას დიდი რეკონსტრუქციების გარეშეც შეუძლია.

– სიმონ, შარშან ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე მთელი ქვეყნის მასშტაბით მხოლოდ სამმა აბიტურიენტმა მიიღო მონაწილეობა შეზღუდული შესაძლებლობის ახალგაზრდების ძალიან დიდი წრიდან. როგორ ფიქრობ, რა ხდება? ხომ აშკარაა, რომ ინტელექტუალური შრომა ყველაზე ხელმისაწვდომი გზაა ფიზიკური შეზღუდვის მქონე ადამიანისათვის იპოვოს ადგილი ცხოვრებაში, მიაღწიოს დამოუკიდებლობის ისეთ ხარისხს, როცა ტვირთად (თუნდაც ძვირფას ტვირთად) კი არ აწევა ოჯახს, სახელმწიფოსაც, თუ გნებავთ, არამედ ცხოვრობს სისხლსავსე ცხოვრებით, მუშაობს, აქვს ხელფასი, ფართო კონტაქტები, ჰყავს კოლეგები, მეგობრები ანუ აქვს ყოველივე ის, რაც დამოუკიდებლობას სჭირდება.

- დამოუკიდებელი ცხოვრება პირობითია, ყველანი ერთმანეთზე ვართ დამოკიდებული, მაგრამ სხვადასხვა ხარისხითა და სახით. მე, როგორც იტყვიან, ხელისგულზე მატარებენ ჩემი მეგობრები, გამოვჩნდები თუ არა უნივერსიტეტის ეზოში, ერთხმად იხუვლებენ, სიმონიკა მოვიდაო, და ციმციმ მიმაქანებენ აუდიტორიაში თუ დერეფანში. ეს კარგია და უკომპლექსოდ ვიღებ ამ დახმარებას, მაგრამ არჩევანი რომ იყოს, გაცილებით უკეთ ვიგრძნობდი თავს, რომ ამ დახმარების გარეშე, მაგალითად ავტომატურად მართული ეტლით, პანდუსისა და ლიფტის გამოყენებით მემოძრავა ყველგან, სადაც უსათუოდ უნდა და მინდა ვიყო. ასე მგონია, მათი ერთი ნაწილი, ვინც გამოცდებს აარიდა თავი, სწორედ ამას გაურბის, სხვის თვალებს, სხვის დახმარებას, აქედან კი ერთი ნაბიჯია ძალიან ძნელად დასაძლევ კომპლექსებამდე, რომელნიც შინაგანად გორგუნავენ, გიკლავენ მომავლის იმედს. უამრავი სხვა ფაქტორიც არის, მათ შორის, ხელმოკლეობასაც არ უჭირავს ბოლო ადგილი.
- გეთანხმები, ხელმოკლეობა დღეს უმრავლესობის მძიმე ხვედრია, მაგრამ შეზღუდული შესაძლებლობის ადამიანს ეს გაცილებით მეტ პრობლემებს უქმნის, ჯანმრთელობა და სპეციალური საშუალებები წარმოუდგენლად ძვირი ღირს... ახლა მგზავრობის საფასური, სრული დისკომფორტი საგამოცდო აუდიტორიებში...
- სხვათა შორის, ეროვნული გამოცდების ცენტრმა არ შეასრულა პირობა და არ გაითვალისწინა შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე აბიტიურიენტების სპეციფიკური საჭიროებები. ყოველ შემთხვევაში, ზუგდიდის მიმღები კომისიის მიმართვა ცენტრისადმი დახმარებოდა ამ პრობლემის გადანყვეტაში, უპასუხოდ დარჩა.
- მეც მსმენია კომისიის წუხილი, რომ ტესტების შევსება მუხლებზე მოგიხდათ...
- აქ ჩემი დისკომფორტის ამბავი არ ჭირს, სხვათა შორის, კომისიამ ყველაფერი გააკეთა იმისათვის, რომ თავი

კეთილგანწყობილ ატმოსფეროში მეგრძნო. უფრო ის მალეღებებს, რომ ქვეყანაში ყველაფერი, როგორც წესი, დეკლარირების დონეზე რჩება...

მხოლოდ და მხოლოდ ამ კონტექსტში მინდა აღვნიშნო, რამდენი პრობლემა შემექმნა იმის გამო, რომ მუზეუმის მისადგომები ისე გადაიკეტა მოხეტიალე პირუტყვის განსაფრთხოვად, რომ ადამიანებზე არ უფიქრიათ. ძროხები და ღორები ამან ნაკლებად შეაჩერა, ჩვენთვის კი პრობლემად იქცა ეკლესიამდე მიღწევა, რადგან ქვეითთა სავალ ნაწილზე ასფალტის ნაცვლად დაგებულ ცხაურს ეტლით ვერ გადალახავ, ხოლო სამანქანო გზა ჭიშკრით არის გადაკეტილი. სხვათაშორის ამავე მიზეზით დავდივარ შემოვლითი გზით უნივერსიტეტშიც, მაგრამ კიდევ ერთხელ მინდა გავიმეორო, რომ საქმე ჩემს პირად პრობლემებში როდია...

#### – შენში ახლა იურისტი ლაპარაკობს?

– დიახ, თუ გნებავთ, მაგრამ არა მარტო ის. ადამიანები, სამწუხაროდ, ძალიან ხშირად ობიექტურ სიძნელეებში ვეძებთ ჩვენი პასიურობის გამართლებას. უცხოეთის სასამართლო პრაქტიკაში ბევრია ასეთ შემთხვევებთან დაკავშირებული სასამართლო პროცესების პრეცედენტები, საქართველოს სინამდვილეში მსგავსი რამ იქნებ იყოს კიდევ, მაგრამ მე არ ვიცი, თუმცა სწავლისა და მოქმედების დრო ჯერ წინ არის.

– სიმონ, ვერ ვიტყვი, რომ ვიცი, რა ხდება იურისპრუდენციასა და სასამართლო პრაქტიკაში, მაგრამ ლიტერატურაში არის მთელი თაობა ე. წ. „გაჯავრებული ახალგაზრდებისა“, რომელთაც შეძლეს საზოგადოების ყურადღება მიეპყროთ თანამედროვეობის უმწვავესი პრობლემებისადმი...

– თქვენ გინდათ მკითხოთ, ხომ არ დადგა დრო, რომ ბოლოსდაბოლოს ჩვენც „გაჯავრდეთ“ იმის გამო, რომ ვერ ვაღწევთ სკოლებში, თეატრებში, ვერ ავდივართ ტრანსპორტში, ვერ ვჭრით ქუჩას, რადგან ამის საშუალებას არ გვაძლევს ბორდიურების უწყვეტი რიგი და სხვა და სხვა? თუ

გაჯავრებაში პრობლემის უფრო ხმამაღლა დასმას და გააქტიურებას გულისხმობთ, სავსებით გეთანხმებით, ოღონდ ვინმეს გაჯავრება დაბოლმეაში არ აერიოს.

- დაბოლმეა და კონფორმიზმი ღმერთმა გვაშოროს. ჩვენ ნათელი სახეები გვინდა და ბევრი მზე ღია ქალაქებში. აღარ არის დრო, ძველებურად ვიკმაროთ მზის ნამცვრევები ჭიქა ციე წყალში.. ისე, ფრანსუაზა საგანი თუ წაგიკითხავს, სიმონ?
- ...
- მოგიტან, როცა შევხვდებით.
- გმადლობთ.



## **გამოყენებული მასალა:**

**Towards Inclusion Book no 1 – “Education – Special Needs Education”,** edited by Berit H. Johnsen and Miriam D.Skjorten, Oslo, 2001

**საერთაშორისო დეკლარაციები, კონვენციები, რეკომენდაციები**

**კონვენცია განათლების სფეროში დისკრიმინაციის წინააღმდეგ - მიღებული იუნესკოს გენერალურ კონფერენციაზე 1960 წლის 14 დეკემბერს;**

**სალამანკას დეკლარაცია, მიღებული იუნესკოს მსოფლიო კონფერენციაზე - განათლების სპეციალური საჭიროებანი, ხელმისაწვდომობა და ხარისხი, სალამანკა, ესპანეთი, 1994 წლის 7-10 ივნისს;**

**სანდბერგის დეკლარაცია, მიღებული იუნესკოს მსოფლიო კონფერენციაზე - მოქმედება და სტრატეგიები განათლების, პრევენციისა და ინტეგრაციისათვის, მალაგა, ესპანეთი, 1981 წლის 2-7 ნოემბერს;**

**კოპენჰაგენის დეკლარაცია და მოქმედების პროგრამა, სოციალური განვითარების მსოფლიო სამიტი (კოპენჰაგენი 1995 წლის 6-12 მარტი, გაერთიანებული ერები, ნიუ -იორკი 1995წ.)**

**დაკარის მოქმედების საზღვრები, მიღებული მსოფლიო განათლების ფორუმზე სენეგალის დედაქალაქ დაკარში 2000 წელს;**

**ჰამბურგის დეკლარაცია მოზრდილთა განათლების შესახებ, მიღებული მოზრდილთა განათლების მეხუთე საერთაშორისო კონფერენციაზე 1997 წელს ჰამბურგში.**

**მსოფლიო დეკლარაცია განათლება ყველასათვის** — ძირითადი სასწავლო საჭიროებების უზრუნველყოფა მიღებული იუნესკოს მსოფლიო კონფერენციაზე „განათლება ყველასათვის“: 1990 წლის 9 მარტს.

**რეკომენდაცია კადრების განვითარების სფეროში პროფესიული გადამზადების მითითებებისა და ტრენინგების შესახებ** — შრომის საერთაშორისო ორგანიზაციის კონვენცია 142, მიღებული გენერალურ კონფერენციაზე 1975 წლის 4 ივნისს.

**კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ** — შრომის საერთაშორისო ორგანიზაციის კონვენცია 159, მიღებული გენერალურ კონფერენციაზე 1983 წლის 1 ივნისს;

**რეკომენდაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული რეაბილიტაციისა და დასაქმების შესახებ** — შრომის საერთაშორისო ორგანიზაციის გენერალური კონფერენციის რეკომენდაცია №168; მიღებული 1988 წლის 21 ივნისს;

**რეკომენდაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა პროფესიული გადამზადების შესახებ** — შრომის საერთაშორისო ორგანიზაციის გენერალური კონფერენციის რეკომენდაცია №99; მიღებული 1955 წლის 22 ივნისს.

**ტალინის სახელმძღვანელო პრინციპები ინვალიდობის სფეროში კადრების განვითარების შესახებ** — მიღებული გენერალური ასამბლეის 44/70 რეზოლუციით 1990 წლის 15 მარტს.

**მოსკოვის დეკლარაცია** - მიღებული დიდი რვიანის ქვეყნების განათლების მინისტრების შეხვედრაზე მოსკოვში 2006 წლის 1-2 ივნისს;

**კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ, 2006 წელი**

ბავშვის უფლებების კონვენცია — მიღებული გენერალური ასამბლეის 1959 წლის 20 ნოემბრის 1386 (XIV) რეზოლუციით

ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია - მიღებული გენერალური ასამბლეის 217 (III) რეზოლუციით 1948 წლის 10 დეკემბერს.

კონვენცია ევროპის რეგიონში უმაღლეს განათლებასთან დაკავშირებული კვალიფიკაციების ცნობის შესახებ- მიღებული 1997 წელს ლისაბონში.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა მიმართ მსოფლიო სამოქმედო პროგრამა - მიღებულია გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 37/52; 1982 წლის 3 დეკემბერი;

საერთაშორისო პაქტი ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული უფლებების შესახებ მიღებული გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით 2200 (XXI) 1966 წლის 16 დეკემბერს. ძალაში შევიდა 1976 წლის 3 იანვარს.

ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა ევროპის კონვენციის №1 ოქმი მიღებული 1954 წელს.

დეკლარაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებების შესახებ - მიღებულია გენერალური ასამბლეის 3447 (XXX) რეზოლუციით 1975 წლის 9 დეკემბერს;

საქართველოს კონსტიტუცია — 1995 წ;

საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ — 2005წ;

საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ — 2004 წ;

საქართველოს კანონი განათლების შესახებ — 1997 წ;

საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა;

პროფესიული განათლების კონცეფცია — 2005წ;

საქართველოს კანონპროექტი პროფესიული განათლების შესახებ — 2006წ;

საქართველოს კანონი დაწყებითი პროფესიული განათლების შესახებ - 1998;

საქართველოს კანონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ — 1995წ;

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ინტეგრაციისა და ადაპტაციის ხელშეწყობის 2006 წლის სახელმწიფო პროგრამა;

საქართველოს კანონი საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო დაწესებულებების საქმიანობის ლიცენზირების შესახებ — 2005წ;

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვთა უფლებების დაცვის სახელმწიფო პოლიტიკის ძირითადი მიმართულებები — 2004წ;

საქართველოში ბოლონის პროცესის განხორციელების ძირითადი მიმართულებები და სამოქმედო გეგმის პროექტი;

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს 2006 წლის 6 იანვრის ანგარიში საქართველოს საგანმანათლებლო სფეროში ჩატარებული ანტი-დისკრიმინაციული ღონისძიებების შესახებ;

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ინტეგრაციისა და ადაპტაციის ხელშეწყობის 2006 წლის სახელმწიფო პროგრამა

## ნიშნები და გამოცემები

Compilation of international norms and standards relating to disability – 1999.

ელექტრონული გვერდი

გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია - [www.un.org](http://www.un.org)

The European Agency for Development in Special Needs Education – <http://www.european-agency.org>

Canadian Association for Community Living -  
<http://www.cacl.ca/english/index.html>

Canadian Council on Social Development -  
<http://www.ccsd.ca/perception/252/specialed.htm>

Ontario Coalition for Inclusive Education -  
<http://www.inclusive-education.ca/>

The Special Educational Needs Tribunal - [www.sendist.gov.uk](http://www.sendist.gov.uk)

The Swedish school system -  
<http://www.skolverket.se/sb/d/354/a/1254>

U.S. Department of Education -  
<http://www.ed.gov/policy/speced/guid/idea/idea2004.html>

<http://www.uni.edu/coe/inclusion/>

National Dissemination Center for Children with Disabilities -  
<http://www.nichcy.org/idea.htm>

Special Education Law Library – <http://www.wrightslaw.com/idea/index.htm>

Office of Special Education and Rehabilitative Services (OSERS) –

<http://www.ed.gov/about/offices/list/osers/index.html?src=rt>

<http://www.perspektiva-inva.ru/>

სამოქალაქო საზოგადოების ინსტიტუტი - [www.civilin.org](http://www.civilin.org)

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო – [www.mes.gov.ge](http://www.mes.gov.ge)

ქართული პროგრამული სისტემები - GSS კოდექსი

### **გამოყენებულ აბრევიატურათა ჩამონათვალი:**

შშმ — შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე

არაშშმ — შეზღუდული შესაძლებლობის არმქონე

გსმ — განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე

გაერო, UN — გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია

UNESCO — გაერთიანებული ერების განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაცია

## **ACKNOWLEDGEMENTS:**

We would like to express our profound gratitude towards Miriam D. Skjorten, ass. Professor in the Department of Special Needs Education, University of Oslo, the founder and academic program co-ordinator of the international Master of Philosophy in Special Needs Education, for her nice cooperation and granted permission of translating and publishing her work "Inclusion and Perspective of Social Development" in this brochure.

We would also like to express our gratitude towards Dr. Berit H. Johnsen, editor of the book "Education – Special Needs Education" and all other authors: Dr. Edvard Befring, Dr. Solveing –Alma H.Lyster, Dr. Philos., Dr. Scient Snorre A. Ostard, Dr.Henning Rye, Professor Kjell Skogen, ass. Professor Siri Wormnes for using separate materials of the book, granted permission for translating and publishing the whole book in Georgian, that is planned for the future.

Many thanks for Linda Shaw, Co-director of Center For studies on Inclusive Education of Great Britain for providing assistance, Judie Human – World Bank Advisor in Disability and Development issues, Kirsten Young-LSN Geneva Office Program Manager, Tara Flood- Director of non-governmental organization of Great Britain "Alliance for Inclusive Education", Miranda Payene - Director of non-governmental organization of Great Britain "Parents for Inclusion", Tatia Pachkoria – Expert of inclusive Education of the Ministry of Education and Science of Georgia, to Tamta Golubiani - Head of Child Care Division of the Ministry of Education and Science of Georgia and all the individuals giving methodical consultations throughout the project implementation and preparation process of the book.

Thanks to Tamar Tabakhmelashvili, a master of Special Needs Education, University of Oslo, for providing valuable materials and getting contact with authors.

Association expresses the gratitude towards the trainers: Gigi Biseishvili, Rusudan Bochorishvili, Ia Tsulaia, all the members of target groups, volunteers and foreign honorary members of the organization possessing a big share throughout the project implementation.

Association expresses the gratitude towards experts: Manana Galuashvili, Jana Javakhishvili and Nazi Aronia, translators- Marika Jikia and Kesaria Khubutia and the project working team.

We would like to express our profound gratitude towards European Union for financial support of the implementation of the project and giving opportunity publishing the book.



## FOREWORD

The book is issued within the frameworks of the project entitled "Inclusive Education and Society" implemented by the Association of Disabled Women and Mothers of Disabled Children "Dea" in Zugdidi Region in 2006; the project was financially supported by the European Union. The aim of the project was to protect rights of persons with disabilities in the sphere of inclusive/integrated education.

Within the project study-analysis of Georgian and International Acts concerning education was carried out; as well as study-analysis of other countries' experience in the sphere of inclusive/integrated education, and development of law execution model. Results of analysis, formulated as recommendations, were submitted to legislative authority and the Ministry of Education and Science of Georgia.

*Within the frameworks of the project number of trainings, seminars and round-tables dedicated to the problems regarding realization of right to education of persons with disabilities were conducted for Zugdidi Region society (school students, parents, mass media representatives), teachers and representatives of school administration and local government authorities. 6 issues of organization's newspaper "Nallis Sveti" were published and 10 radio programs were prepared and broadcasted.*

*As a part of the project quantitative and qualitative analysis was carried out, which aimed to reveal society's attitude towards inclusive education and study the level of awareness.*

*Project implementation period revealed that nowadays the primary problem in regard with introducing inclusive education in practice is information vacuum. The problem definitely*

*needs to be solved, as it will contribute to the process of addressing all other problems existing in the sphere of inclusive education.*

The book issued within the project represents the first step taken on the way towards overcoming the very information vacuum. At a glance, reader may find the book eclectic. From the certain standpoint it is so, as the book coincides all possible forms of publication: interviews, translations of scientific articles, review of international documents and western models in the sphere of inclusive/integrated education, original analytical article concerning Georgian legislation in the same sphere, analysis of qualitative and quantitative assessment, analysis of cases from practice, and finally, some newspaper articles.

I must admit that we have selected such composition of book on purpose. We took into consideration the huge number of interested individuals (persons with disabilities themselves and their family members, persons without disabilities and their family members, education system, local government authorities, mass media, etc) involved in the problem of inclusion. We tried to make the book interesting, practically worthy and perceivable for as many involved individuals as possible. We believe that providing various materials in such a diverse way will make one whole picture of issues highlighted from different standpoints in the book and will give the reader more or less complete idea about the current situation in inclusion.

**First part of the book** is dedicated to introducing and realizing inclusive attitudes. First chapter of the first part represents the interview with Madonna Kharebava, Executive Director of the Association of Disabled Women and Mothers of Disabled Children "Dea", project initiator and Director, where

she simply and clearly explains the essence of inclusive education and general attitude, enlists its advantages from moral-humanistic and pragmatic standpoint.

Second chapter of the first part of the book represents the translation of the article *“Towards Inclusion and Enrichment”* published by Miriam D. Skjorten, Professor at Oslo University. <sup>1</sup>

Why did we select exactly this article? First of all, Norway is one of the pioneer of inclusion ideology and its effective implementation in practice. The second reason is that Oslo University Summer School, where along with other dedicated colleagues Ms. Miriam D.Skjorten gives lessons, played major role in forming Georgian specialists in inclusive education, in particular, in preparing coauthors of the book. The third reason is that Ms. Miriam granted us right to share her ideas with Georgian readers.<sup>2</sup>

**Second part of the book** highlights realization of legal regulations on inclusive education on the basis of relevant experience of western countries, International Norms and Declarations and finally on the basis of Georgian legislation analysis.

First chapter of the second part aims to acquaint readers with international documents, which on the one hand represent the basis of inclusion ideology, on the other – form mechanisms of implementing inclusion in practice. These documents are:

- **European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms**
- **The Salamanca Statement**
- **Sundberg Declaration**

- **Convention against Discrimination in Education**
- **Recommendation concerning Vocational Rehabilitation of the Disabled 99**
- **Recommendation concerning Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons) 168**
- **Convention concerning Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons), 159**
- **World Programme of Action concerning Disabled Persons**
- **The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities,**
- **Tallinn Guidelines for Action on Human Resources Development in the Field of Disability**
- **Universal Declaration of Human Rights**
- **Convention on the Rights of the Child**
- **The Copenhagen Declaration on and Programme of Action**
- **International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights**

<sup>1</sup> From the book "Education – Special Needs Education" edited by Berit H. Johnsen and Miriam D. Skjorten, (issued in English language in Oslo, 2001).

<sup>2</sup> Ms. Miriam D. Skjorten asked to note that the article was written in 2001 and requires rewriting.

## **Declaration on the Rights of Disabled Persons**

- **Recommendation concerning Vocational Guidance and Vocational Training in the Development of Human Resources**

## **World Declaration on Education for All: Meeting Basic Learning Needs**

- **Moscow Declaration**
- **Convention concerning Vocational Guidance and Vocational Training in the Development of Human Resources 142**
- **Dakar Action Frameworks**
- **Convention on the Rights of Persons with Disabilities**

Second chapter of the second part provides readers with different models of right to education of persons with disabilities realized in western countries, as well as experience of introducing and realizing models into practice. Namely, experience gained by Great Britain, Switzerland, Denmark, Norway, Sweden, United States and Canada is studied.

Third chapter of the second part discusses Georgian legislation on the rights of persons with disabilities. In particular:

- **Constitution of Georgia;**
- **Georgian Law concerning General Education;**
- **Georgian Law concerning Higher Education;**

- **Georgian Law concerning Education;**
- **Georgian National Educational Plan;**
- **Concept on Professional Education;**
- **Georgian Draft Project concerning Professional Education;**
- **Georgian Law concerning Primary Professional Education;**
- **Georgian Law concerning Social Protection of Persons with Disabilities;**
- **State Program on Supporting Integration and Adaptation of Persons with Disabilities, adopted in 2006;**
- **Georgian Law concerning Licensing Activities of Educational Institutions;**
- **Main Courses of State Policy on Protecting Rights of Children with Disabilities;**
- **Main Courses of Implementing Bologna Process in Georgia and Draft Action Plan;**
- **Report concerning anti-discrimination activities developed by the Ministry of Education and Science of Georgia on January 6, 2006;**
- **State Program on Supporting Integration and Adaptation of Persons with Disabilities, adopted in 2006.**

Description of legal documents enlisted in the third chapter is accompanied with detailed recommendations regarding protection of rights of persons with disabilities.

The third part of the book introduces researches conducted about the problem of inclusion. In particular, first chapter of the third part highlights the research conducted due to evaluate the pilot project on integration implemented by NGO "Association Anika" in Tbilisi Secondary School #10. The research has revealed that participation in integrative classes has played major role in psycho-emotional, social and intellectual development of involved children with disabilities, as the same time it improved psycho-emotional condition of their parents.

Second chapter of the third part is dedicated to the research conducted due to reveal Zugdidi region teachers' attitude towards inclusion and level of their awareness. The research was conducted within the frameworks of the project by the Association of Disabled Women and Mothers of Disabled Children "Dea". The research has revealed that in regard with introducing inclusive education the primary objective is to raise awareness of teachers, decision-makers in educational sphere and generally the society in the issues of inclusive education.

Third chapter of the third part highlights results of qualitative analysis conducted among interested individuals. Results of analysis enable readers to realize how interested individuals see implementation of right to education of persons with disabilities. Under interested individuals we mean: Zugdidi region teachers, parents of children with and without disabilities, adolescents (with and without disabilities) and mass media representatives.

Forth chapter of the third part reflects the analysis of concrete case connected to inclusion, which will first of all enable the reader to believe that inclusion is not only beautiful words and good will, but already realized part of life; thus, we can say that we can realize it as well. Moreover, described case gives us opportunity to see what are the mechanisms that ensure implementation of inclusion in reality or everyday life and what are its real results.

**In the annexes of the book** you will find two newspaper articles dedicated to the theme of inclusion. We did it with the following purpose: on the one hand, we were motivated to provide as much information in inclusion as possible; on the other hand, we had more important purpose: while working with newspaper journalists we observed that they lack skills and knowledge of highlighting disability issues, what “language” to apply to, how to find the proper balance between focusing on problems that face persons with disabilities and recognizing/understanding their resources, etc. With the very purpose we decided to enclose these two articles to our book, as an example of the best practice in publications concerning persons with disabilities.

To sum up, we would like to touch upon the very delicate issue such as language we are trying to use (and we hope we coped with) in our book. We tried to “get rid” of such discriminating words and terms as “defectology”, “disabled”, “weak-minded”, “invalid” (although we tried to avoid these terms the latter is still used in the book, as it is often mentioned in different legal documents in Georgia and abroad).

According to the amendment made to Georgian Law concerning Social Protection of Persons with Disabilities in 2001 the word “invalid” was changed with “persons with



disability"; therefore, we decided to use the term "persons with disability". We could also use some other terms as non-discriminatory ones, for instance, "person with special needs", or "person who requires special care", or "person with different possibilities", etc. In this regard we need to agree on one term in the nearest future, which will be common for professional community and society as well.

We found out it more difficult to select the proper term for those persons who do not face problems with disabilities: if we used word "healthy" it would automatically create word "ill" for persons with disabilities; it is worthless to talk about the word "normal, as it would label persons with disabilities as "abnormal"; with the use of phrase "other members of society" we divide the society into two parts, etc. Finally, we agreed to use term "persons without disabilities" in most cases, which is not the best option (we hope society will forgive us) but we believe that the proper term will be found in the nearest future.

In regard with the education of persons with disabilities we were able to agree on one term (as the relevant materials themselves mention different terms): sometimes we use "special needs education", sometimes "special education". We lay hopes that along with the introduction of inclusive education in everyday life we will find the right term as well, though as Ms. Miriam Skjorten notes in her article "lovely children are given many different names...".

Thank you for attention!

## **"DIGNITY OF A PERSON IS THE GREATEST VALUE OF INCLUSIVE SOCIETY"**

***Interview with Madonna Kharebava,***

***Executive Director of the Association of Disabled Women  
and Mothers of Disabled Children-DEA***

***- Ms. Madonna, how can state approach define successful implementation of building inclusive society? Which model should the state apply to while approaching the problems faced by persons with disabilities? And what is the tendency in Georgia and developed democratic countries in this regard?***

Inclusive society is an open society for whom any kind of discrimination is inadmissible, it strives to create friendly environment for each person's self-realization and integration.

Inclusion of a person with disability has close links with the approaches, or in other words with models, which is applied by society or the state while solving the problems of persons with disabilities. The essence of disability model is connected with spiritual values of different societies and different epochs, its positive or negative sides are defined by human dignity which takes place in the model. The models reflect how society perceives persons with disabilities: as a passive object of care and charity for the state and society, as a patient or as a person who needs special conditions for self-realization and independent life. The latter represents the bases of the social model, which defines the most up-to-date approaches towards disability problems in developed democratic countries. As for our society, due to the economic poverty and problems existing in development of civil society answer to the question – what kind of assistance do the disabled require from

government – would mainly be the same – provide free-of charge treatment, financial assistance for instance pension or social assistance, charitably donations and so on. In other words, society chooses medical or charitable models of disability and there are hardly any members of society, who realize the importance of creating proper conditions for persons with disabilities in order they could receive adequate education, get employed, make realization of their potentials, become active member of society, lead independent life, which is already prerogative of social model.

***- Accordingly, inclusive education probably goes along with the process of introducing social model of disability...***

Yes, it does. Inclusive education is only one sector of persons inclusion into society, therefore concept of inclusion is broader and diverse.

The issue of introducing inclusive education is impossible to discuss apart from other processes taking place in society. Right to education should undeniably be discussed under the contexts of other rights, hence its realization is related to much more problems rather than the problem of relationship between the school and pupil or university and student. In this case each member of society should feel his/her share of responsibility, despite his/her private or professional connection to the problem of disability.

***- The term “inclusion” appeared in the dictionary of our society, especially in the dictionary of teachers, after the state ratified the introduction of inclusive education. What is the possibility of attaining the aim in Georgia by 2015, or overcoming all the barriers that prevent the inclusion of***

## ***children/students with special needs into mainstream education system?***

Introducing inclusive education into educational system is the process which relates with adaptation of buildings of educational institutions, development of infrastructure according the needs of persons with special needs disabled into consideration, development of effective educational programs and special methods, equipment of teachers and other staff members related to inclusive education with professional skills, and the most important formation of society opinion, changing their mentality, which is rather effort and time consuming. Introducing of inclusive learning should be discussed as a process which will objectively distribute in time, but it should start immediately and accelerated as much as possible. Success of the process depends upon the active involvement of school personnel, parents, children, government officials and society in general.

When we say "all children" we certainly mean involvement of children with special needs along with other mates into studying process, and under "special children" we mean children with disabilities, as well as children with severe learning impairments, which finally makes all children with their differences, individual peculiarities and needs. The concept of inclusive school considers difference and diversity of children not as the problem that should be addressed, but as an important resource which should be used in the educational process and is necessary for society, as its fascination is exactly its diversity; and when we all comprehend it well than nothing will obstacle the inclusion.

***What exactly does the inclusion change in the relationship between an individual and the society?***

Along with self-realization of a person with disability and integration into society inclusive education is the direct way to harmonization of society itself. In the places where inclusive education is applied to, schools provides adequate education to children with special needs and at the same time improves their social skills, as well as tolerance. People start to see what people have rather than what they don't. In other words, higher values start to appear... Gradually, they get used to living with "different people"; they see the world as it really is, not in unilateral prism.

On the one hand, a child or adolescent with disability easily finds freedom inside herself/himself and integrates into society and on the other, children without disabilities observe that abstractive problem of difference and disability grow into the friendship and they start to respect rights of other children. It is of significant importance, as ignorance of a person and lack of tolerance to individualism, exceptionalities hinders harmonization of society. Stigma and negative stereotypes should be replaced by adequate perceptions and respect of other persons' rights. Changing everything simultaneously is not easy, but society should fight stereotypes consequently, which means to fight for a persons dignity, for providing equal rights and opportunities, for seeing valuable and important in a person (which is not important for many people due to a persons impairment), creating new opportunities, especially in education sphere, which will ensure the full integration of persons with disabilities into society. All the above-mentioned leads to re-evaluation of our attitudes and it represent one of the key objectives of our project – direct society's attention to the importance of reevaluation.

*Interwied by Nona Kobalia*

## **CASE OF FACILITATION OF INCUSIOIN BY “DEA”**

This chapter presents the history of Lado Shonia- an adult living in Georgian-Abkhazian conflict zone. Being 9 years old, as a result of mine explode, he has lost both limbs. History of his life is the similar illustration of set in motions the problems and ways of their solving characterized in previous chapter of the book. Notwithstanding that he has no limbs; he is moving the first steps to return into the society. This case is an exception – Lado has become an object of solicitude of the Association of Disabled Women and Mothers of Disabled Children-Dea. Association has carried out a huge work with an adult, with his parents and the body of the school he is involved and with appropriate local and International organizations. This case proves that inclusion is not an only a nice word, but the reality of life, if we do our utmost and on the base of knowledge will act correctly. Leave hope, that such approach towards the children with disabilities will not be only initiatives of separate organizations and projects. But it will be the state strategy and become a spreading practice. Today we will share the experience of this unit case.

Lado Shonia is 15 years old and lives in Georgian village located in Georgian-Abkhaz conflict zone. Several years ago he became a victim of mine explosion.

He was in 3rd form when on his way to school was exploded on mine and lost both legs. He was not able to continue his studies due to hard physiological state, obstacles typical for conflict such as long distance to school, lack of transport, difficulty to cover the distance with prosthesis and of course actual problems of the family (poverty, no condition to move to a safer place for residence) and their personal attitude regarding necessity of acquiring education for a person with disability. Due to the above mentioned, he was deprived of the possibility to realize his potential. His level of education now is

significantly low compared to that of his friends. Even his literacy level is very poor. Though he is very much willing to learn and as he mentioned at the training conducted by the association for youth under the Project "Inclusive Education and Society" he is dreaming to become a doctor.

Lado recalls this story this way: I was a student of third form, and one day on the way to school together with my friends I came across with a shiny thing. It exploded once I touched it. A girl from my neighborhood lost both eyes, and I lost my both legs. It was impossible to continue studying, no transport was moving around and the closest school was in 5 km distance. It is infeasible to cover long distance with prosthesis and what's more in the conflict situation when you have to run or hide from time to time. One can't make use of wheelchair on dug roads or on very narrow path. For a long time I could not see any sense to return to school, copying with my new condition became difficult.

I could not endure smell of hospitals, indifferent and sympathizing faces, I didn't want to here anyone or anything... Then my mother made friend with ADW team members. They were very supportive, I got wheelchair and my mother changed too, she became more optimistic. One day she took me to the meeting and after some I even attended three days trainings. At first I thought I would feel myself uncomfortable among strange people, and that it would be difficult for me to change dressings and that someone would be irritated because of this. But everything was on the contrary, I went there for one day and stayed full three days, I made friends with many people, and could see the thing in a different way. There were other disabled student there, some of them more depressed, but some very open and free. Now the dreams I had in my mind in the past came back to me, I want to study and become cardiologist, but I wonder if I can recover what I

had missed, I can hardly read and write. I was told to get support, and that there are different methods of learning. Some times ago my training friends sent me a voice mail through radio. I guessed I missed them a lot. It's very good that "Dea" 's programmes is available for us.

Taking into consideration the child's interests, the Association has conducted a prosperous work with the child as well as his parents; the Association has helped to overcome the psychological barriers and negative perception; has helped to cope with the feeling of non perspective future; has ensured the child in his own abilities and the necessity of aquiring compatible education as well as has enabled the child to look at his future through different perspective.

Ira Shonia (a parent): Lado used to study quite well before this misfortune. I, as well as every mother, dreamed of his bright future and wanted him to study well, aquire the profession and find the dignified place in the society. Child's explosion on the bomb has caused severe moral trauma to our whole family and the struggle for his physical survival has replaced everything including the issue concerning his studies. On one side, I thought that studying was impossible for him due to his physical inability and on the other side, I cared for his feelings and thought to get him away from the outer world and moral trauma. I did not oblige him to study as I could not see the perspective. Years passed by in such conditions. I coped with the aforementioned feeling with the help of Association "Dea." I accompanied my child at the trainings. I saw with my own eyes how he was changing with the help of relations with other students of his age as well as by open talks about his problems experienced by him and adolescents of his age. Due to the above-written, the child was filled with hope...



The Association has risen the question to the Ministry of Education and Science and has reached to the agreement according to which the child, upon the permission of the family, has been transferred to the adopting family and given the opportunity to continue studying in one of the secondary schools in Zugdidi. The child has been transferred to the compatible grade on the condition that he will take the exams in school subjects in the nearest future.

The Association participated in the selection process of the adopting family, as well as the secondary school and in both cases, the Association has worked with the perception to create the most compatible conditions for the child in order to study and experience the moral comfort.

It is noteworthy, that the Association has been conducting the monitoring of Zugdidi public institutions for many years with the perception to monitor the compatibility of invalid persons to their needs. The practical outcome of monitoring is the adoption of several buildings including the school buildings to the inclusive education. Among other criteria, the Association has selected Zugdidi # 2 secondary school and prepared the conditions for the studying process of Lado Shonia. The representatives of the Association have met with the school administration and teachers for many times and informed them about the educational needs of Lado Shonia. They have also conducted consultations on inclusive education and the related issues; met and consulted with his future classmates and the aforementioned has significantly prepared the existing conditions for Lado Shonia to aquire the knowledge.

Zamira Ghadua (School Director): "We have considered carefully and with full responsibility the necessity of involving Lado Shonia in the educational process and this is our pedagogical and human obligation. Unfortunately, the school building is not compatibly adopted, but we have partially

compensated the aforementioned with the fact, that the classroom where Lado will study, has been transferred from the second floor to the first floor. Teachers will do their best to create reasonable, trustworthy and favourable atmosphere to Lado Shonia. We welcome the efforts made by the Association to foster the involvement of children with special needs in the secondary schools and the establishment of the inclusive education is the matter of societal dignity.”

The Association plans to implement all the necessary activities in the future in order to assist the involvement of Lado Shonia in the educational processes.

At the meeting held with the teachers from Zugdidi secondary and higher educational institutions and the personnel from the cultural educational institutions, the director of the Youth Palace has stated the statement to involve Lado in the youth projects implemented at the Youth Palace. In accordance to the decision made by the Association, the Canadian student, who represents the honorable member of the Association, has issued the financial aid for Lado Shonia in order to ensure the private lessons to be conducted with him. The Association has taken care of the residence problem of Lado Shonia as well. The Association has met with the adopting family for many times and consulted with them in order to create the necessary conditions for Lado Shonia.

On the basis of the information provided by the Association, Nara Berikashvili, the president of the non-governmental organization “Disarmament and Non-Violence” and the monitor of the International Committee on Forbiddance of Bomb Exploitation in Caucasus showed her interest towards the living conditions of Lado Shonia. The organization has presented the cell phone to Lado in order to eradicate the communication problems which might arise in the future.

The issue concerning the provision of school books to Lado Shonia has been resolved by the charity-humanitarian organization SOCO. In the framework of the project, Lado has stated the following while being interviewed by the "Natlis Sveti": these presents are significantly important for me as they represent my first books after so many years. Classes have started these days which I have been anticipating during the last months. There were years in my life when I had given up...and did not think of returning to school. Now, I understand that this was a mistake and should think more not on the fact that has happened, but on my future. The new school, new friends and here are new books as well...In short, there is everything new in my life. The new books are very nice and interesting. I would like to study them as soon as possible and to restore the lost again."

**Enclosure: Newspaper publications concerning the problems of persons with disabilities.**

Throughout the seminar-training work journalists showed an interest to know more about the broadcasting issues concerning the persons with disabilities, what "language" to use, how to find right balance between the highlighting their problems and recognizing/underlining their resources. That's why we have decided to enclose three newspaper articles, as the book addition, printed in the newspaper of the Association of Disabled Women and mothers of Disabled Children-Dea, as the publication examples regarding thematic of Disabled. Here we should add that analytical publications of the subject are still deficit. We hope that active involvement of journalists regarding protection of rights of persons with disabilities will improve the situation.

The articles had been trying to be different through the type, that's why we preferred three varieties of forms: sharing own

history, raise a problem by journalist and interview. The author of the article entitled “finger pointed out” is a young philologist with disability Natia Gogolashvili, member of the Disabled Women International Association of Georgia, who shares the history of her life, her feelings, values, gives the best example of winning the problem very sincerely. The author of two follow articles is the journalist Nona Kobalia, the active member of the Association-Dea. In the article “Kilometer is longer than the kilometer” author describes the history of Dato and Giorgi Arakhamia, brothers with disabilities. In the article author raises the problem, tries to attract society’s attention. Interview with Simon Petredisi, a student with disability, living with active life, highlights the problems and offers role model of overcoming them.

### **1. When Kilometer is Longer than the Kilometer**

Dato and Giorgi are twin brothers, and they became eight this winter. Their lives are leading their ways under the warm wings of parents and two grandmothers. In the family everything is and, at the same time, is not just the same way as it is in other families: there are cuddles and punishments, childish joy and sadness, huge white snowman in the vast yard and red Easter egg in the pocket. But there is one exception, nobody buys school-bags for twin brothers in September and two pleasant school-bells are ringing only for other children in the village.

Kilometer, which separates the house of the Arakhamias from the nearest school in village of Ingiri, is longer than the kilometer for Dato and Giorgi, as cerebral palsy, which has reached their tiny legs as well, comes over in every two hundred meters and prevents them from walking. Twin brothers feel themselves comfortable only in short distance, they are able to reach the vegetable garden and fetch some vegetables for Mom, or bring water for their Granny, but to

cover kilometer, the whole one kilometer on tip-toes, despite numerous attempts, was not possible for them.

They know how to read and write, mother teaches them when she is not busy with housekeeping and has some free time, but they mostly like to peep in their older brother Gela's school-bag and read his books. . .

It seems that the sadness, that fills their eyes when children go or return from school with noise and hubbub, soon disappears from the eyes, but it slowly adds up on the invisible wall, which imperceptibly goes up in between them and "others".

It is difficult to answer childish questions, although Dato Arakhamia, father of the twin boys, has direct answer to the question why are school doors closed for them, but he does not know how to explain children the reason which could be sought in disorder of state system, thus everything is due to cerebral palsy and to the fact that "father does not have a car."

Dato Araxamia is a young man, full of energy and hardworking, he has several professions and if not the problem of unemployment, as he says, he could afford to buy a "trashy car" to cover the distance to school; however, parents instinct and intuition enables him to see that "mountains follow the mountains", which means that reaching school is not the only problem that could be faced by his sons in school, saying nothing about the learning process itself and accordingly about the future life.

Problems with overcoming the school program is not the only difficulty on the other hand. Dato has an opportunity to compare and observe that the twins are as good in studying as their older brother, but there is something else that bothers him – how safe and comfortable will the brothers feel themselves in school, how other mates will accept them, what ways of communication will their teachers prioritize. Being

aware of the loving environment of the little village he believes the boys will not face severe and indifferent atmosphere, he just worries about the other thing – privileges based on the stereotype sympathy, in other words, how can school provide them not only with adequate education but prepare them for life, which is rather severe towards the weak people and the only way to survive is to find and develop strength in yourself.

Dato has never heard about the slogan "Together in School, Together in Life", but he comprehends its idea from his private experience that school is not the place where one can study only certain subjects, this is the place where we study human relations, feelings; so he expects from school that it will fight the isolation, marginalization, and what is the most important fight with the feeling of resigning to the fortune, which Dato observes in childish mentality of his little sons.

Father's eyes see the details of relationship between his sons and neighbouring children. He has not heard them asking why Dato and Giorgi are not going to school for long; it seems that they have guessed or they have been "well and understandably" explained that "the place for invalids is home, but we should not say it out-loud."

This is also resigning but in your direction, when stereotype starts existing with life experience or lessons in early childhood, stereotype very familiar to society, which often tries to "solve" the acute problem faced by its part with forgetting or resigning the problem.

And the kilometer, which separates Dato and Giorgi from school, is just as much more than the kilometer as far the mentality of contemporary society and the state is from protecting rights of its citizens.

***Nona Kobalia***

## **2. The Finger Pointed Out**

They say that fortune of a person is decided up in the heaven, far from the earth. I want to believe it, as physical conditions and other circumstances will have no special meaning. Everything is different there.

I was born on July 16<sup>th</sup>, 1971. My mother was happy, "it is so nice to have a baby-girl. As soon as she grows I make my dream come true and send her to skating. It will fit her well." Mother was dreaming but...

At the age of eighteen months I was set a diagnosis of cerebral palsy; then came the long-lasting and boring medical procedures. I hated these procedures, as I thought that they took the most beautiful minutes of playing with my mates and dolls. But there were such cases when the hope and will of becoming healthy was so big that I carefully watched at the clock the whole day long; I was afraid to miss the right time for taking medicines. "Granny, granny, the bigger point of the clock shows six", I cried out my grandmother out in the kitchen and she came running with the medicines to my room.

Now I realize that it happened when I went out and noticed thousands of fingers pointed out to me. "Mommy, look how she walks!" – I heard an innocent voice of a child of my age talking to mother and the lady looked at me with eyes full of pity. I would rather bear her shouting at me for my bad behaviour, which would be heard in the whole street, than see her cuddles of pity and hear words of sympathy expressed to my parents. Mother knew it well and tried to protect me from similar cases. She herself avoided stupid questions by

continuing talking with me. A good eye would notice how hard she found it outside.

At home everything was as usual; atmosphere full of harmony and love. My physical conditions never gave me the privileges to break the cozy life in the family. I was punished for bad behaviour just like other children, and rewarded for good behaviour with going to circus or other places. Silence fallen in my house was often "broken" by the ringing laughter of my friends, who came to my house in order to play games with me. It usually happened on week-ends or in the evenings, as my friends used to go to the kindergarten during other days and I stayed alone with my toys and pictured books.

Mother tried to send me to the kindergarten but I was not accepted. I still remember the feeling I had when I was denied access to the kindergarten: "Why I was not accepted? I was keen on going somewhere and play with my mate residing in my neighborhood. And the doll, sitting in the corner of my room, was looking at me all the time. That's not a problem, I will be six soon and I go to school with them" – I was "threatening" to myself, so that others could not hear me.

Mother went to the nearest school to our house due to arrange all necessary documents for my entry, but she was delicately "advised" to foresee my condition and send me to private teacher. In the evening mother whispered everything what happened in the school to my father, who had recently returned from his work. They thought I was asleep. But I was talking to my new friends in my imagination. I heard their discussion by chance. "How can it be like this? You will not take me to school? Then why did you buy this big bag with mushrooms and lacy pinafore for me?" Now I was "protesting" suggestion of school director out-loud. Next day mother visited



the Director again and it was decided that I would go to school every day.

On the night of August 31<sup>st</sup> I was not able to sleep due to the joy and maybe unconscious fear. Lent upon my mother's hand and surrounded by new friends I went to school on 1<sup>st</sup> of September. My parents were accompanying me to school; during the lessons mother was waiting for me in the corridor in order to help me during breaks and reach lavatory or to the dining room. At the second year my friends were undertaking the responsibilities of my assistant. But one of them, a dark-complexioned boy, was especially active. Later I found out that his brother had some disabilities as well, therefore my condition was quite familiar for him and he could guess what I wanted easily and earlier than others. However, my other little assistants were taking rather good care of me; some "took me running" to drink water, some to eat donuts. In respond to their unconscious huge help I could only express my unconscious love and appreciation.

One day our teacher of physical science with a guest entered our class-room. They were planning to establish a basketball team in our school and the purpose of their visit was to select tall students.

"Well, children, who wants to take lessons in basketball?" – asked teacher Rezo.

"Me" – I shouted first. And the whole class was silent. The guest and teacher Rezo were confused.

"Put her down in the list" – said teacher Tsiuri so convincingly that it was clear both for the guest and teacher Rezo that she was taking the responsibility of solving this "problem".

"Do you know Mommy that I was enlisted in the basketball team?" – I told mother with open eyes and pleasure when back home.

"How comes?"

"Please buy the special uniform for me" – I bagged her so much that she has not even uttered a word.

There was no power in the whole world that would make me believe that I could not play basketball. I don't exactly remember the end of this story but I remember distinctly that I was not upset. Based on the very example I want to underline that physical impairments cannot impair the will of a person and society must take these wills into consideration.

Once at the beginning of September a new class-mate joined us. It seems that he disliked my disabilities and started to mock at me. I tried to bear the situation and did not tell anything to my friends about it. It lasted like this until he gave himself away and tried to persuade others. But here the whole class "blasted" and I had to protect our poor friend again.

My class-mates took me everywhere. While comprising the list of children willing to go to the excursions, theatres or cinemas I was automatically put in the very beginning.

My disabilities prevent me from writing, that's why I had to tell all the written tasks orally to my teacher, but it meant that I was not cheating or applying to any other tools of rewriting from others. During written tests I helped my friends secret from teachers, but sometimes I was punished for this reason and had to stay in the corner.

In order to improve my health condition I moved to the so called special school, where in addition to regular subjects I

took the full course of medical treatment. This school was located in the region. I visited home only on holidays. Living apart from my family taught me independence and I worked out the sense of responsibility for my own actions. I made friends with new class-mates very fast. We studied together, went to excursions and walking. Sometimes we broke the timetable; in respond we were reprimanded and punishment from teachers. Despite the fact that all of us were with different disabilities we were not complaining and tried not to see tragedy in it. We did not even have time for such things; we were looking forward to talking to our favourite teacher, or going out and playing. To say in other words, we were leading active life.

**But``,**

After finishing school, to my surprise, I realized that I could hardly communicate with society (which I have not noticed while studying at special school). I was hiding from my beloved friends; I was ashamed to go out in so called "healthy" society. I denied everything which would make me leave home. While trying to find the reasons for it, to my surprise again, I realized that it was due to the two years spent in special school. After figuring out the reason it took me a lot of time and efforts to feel myself as a full member of society. Today, when our government is actively discussing the issues of inclusion, based on my personal experience I consider that it is the primary and crucial issue to be solved in order to save one more generation from isolation and self-discrimination.

After receiving the certificate I decided to become a Philologist, but it appeared that my will and efforts and not enough. The University applied to the Ministry of Education for the permission. When I went there I saw lots of surprised faces: "What? You want to continue studying? You cannot even write?... We don't have right to decide, we must consult Moscow" (all the things were happening during Soviet period). The period when I was waiting for the respond and permission from Moscow turned out to be the most difficult, as my future life depended on it. After two month of waiting we finally received positive respond from Moscow. The boundless and dizzy joy made me forget everything, I have not even thought about passing exams for a certain period. "I will be a student" – I was telling to everybody with self-confidence like I was holding a student's card in my hands already.

The joy of my sunny student days was again dimmed by underlining my tragic condition. "Since you will never use your

knowledge why do you want to study? You cannot even write” – asked the Dean of my faculty while we met in the corridor. I left her without words and ran to the room where it was always possible to hear an interesting lecture. “I want, I want, I want” – I was repeating in my thought for the whole evening. Along with big pain experienced in the University there was a great joy of receiving education, meeting interesting people and making friends.

By that time I could never imagine that in several years I would start writing, and it's not due to the improvements in my health condition but computer. With the help of computer I am able to realize my wills and potential. I'm trying to share my experience with those people who are in search of ways leading to independent life.

Notwithstanding everything, life is full of happy moments. And I can assure one thing that life is much precious and powerful rather than **the finger pointed out** towards you.

**Natia Gogolashvili**

### **3. Would I stay in my self? Who knows...**

My mother played the biggest role in the first stage of my life. She did not make a tragedy out of cerebral palsy, which was obvious even in maternity home; she should have silently suffered but physically she would never focus on my impairment. She was dressing me very beautifully, was keeping me in contact with people and carrying me everywhere. When I grew up she sent me to a mainstream school (there was no other kind of school in our village), she arranged parties on my birthdays, as well as arranged party to celebrate graduation from school, then five year anniversary, ten year anniversary... If there was something to celebrate, she was always eager to cheer me up with it. Her attitude turned out to be contagious. Now I realize that first of all her attitude saved me from complexes; it also helped others around me not to see my impairments, from the beginning they pretended "not to see" but later on they really never noticed my impairments. The village is warm; nobody felt pity about me or made fun of me, just on the contrary, I was always an ordinary classmate and friend... I myself was very active in relationship with others, as I was studying well wanted to help everybody, especially in mathematics, theme composing, etc.

In my childhood while we had innocent argues children used to call me some special names because of my impairments but it was not that painful to stay deep in my heart and have tragic emotional experience...

Although, as it appeared that everything, what made many others in my condition suffer, was expecting me ahead...

I have heard from others that childhood is passing away imperceptibly, as the years of maturity take their turn gradually

not all of a sudden. In my case childhood disappeared suddenly and unexpectedly. I can even name the exact date.

When I finished school the turn came up to selecting university. As for my profession I have decided in my early childhood that I would become a teacher of my native language and literature. Mother would never interrupt me in my dreams, but it is only now that I realize what the shadow on her face was when I started talking about my future profession.

My childhood was over when my favourite teacher called me and tried to explain that my decision – to continue studying in Pedagogical Institute located in Tbilisi – was not reasonable. It was a bitter truth or warning secretly packed in the bouquet of beautiful and delicate words, that nobody would accept me in this prestigious institute due to my impairments rather than the high level of corruption current in the institute. She advised me to take exams in accounting here in my native town, as it would be better for my future life (she probably thought that I would sit somewhere in the corner of the village bureau, operate an abacus, thus my legs hidden under the table would not be noticeable for others). I ran fast to my mother who seemed to be the only savior to me in this turned upside-down world. But when mother told me that my teacher was wishing me good and she was right, I felt terrible.

After several days of shedding tears and thinking I decided to write to the Rector of the University. I wrote everything I was thinking about, whether my teacher and mother were right to give me such kind of advices, whether my impairments would prevent me from studying at the university, why was higher education inaccessible for me with equal knowledge opportunities while it was no obstacle for others. I did not tell anybody, even mother, about the letter and frankly speaking,

“with open eyes” on life I did not myself believe that I would get respond.

But can you imagine, they responded me and even more than that! In couple of days our postman informed the whole village that I got a telegram from the Rector herself, Ms. Natela Vasadze. In the letter she advised me to collect all necessary documents and bring to the University. According to the laws of soviet bureaucracy it was unprecedented attention and consideration.

It was first time in my life that I was tears on my mother's eyes. Everything came to the good end. I passed exams with excellent marks and became a student. From the very first lectures I found out that my letter had a big resonance and not only in Rector's room. As my lecturers told me later on, the letter was discussed at the Council of Science a letter of a village girl full of childish tears and objections.

Years passed. Nowadays, I am working in my native village as the Head of Library. I love my job, people around me and I feel the same love and respect from them towards me. Would everything be like this if I had not struggled, had not realized my potential? Would I be upset on life? Would I stay in my own shell? Would I be without friends? Who knows...

**Nato Charkviani**

**Zugdidi, Georgia**