

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო
აკაკი წერეთლის ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ხელნაწერის უფლებით

ნატო ქობულაძე

**მათემატიკური უნარ-ჩვევების განვითარება
შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე
მოსწავლეებთან I კლასში**

13.00.01-პედაგოგიკის თეორია და ისტორია

დისერტაცია

განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: განათლების აკადემიური დოქტორი,

სრული პროფესორი გიორგი ბერძულიშვილი

ქუთაისი
2010

სარჩევი

მათემატიკური უნარ-ჩვევების განვითარება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებთან I კლასში

თავი I

ინკლუზიური განათლების როლი და სტრატეგიული მიმართულებები

§ 1. ინკლუზიური განათლების თეორიული საფუძვლები-----	27
§ 2. სწავლებისა და განვითარების თეორიების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლები -----	40
§ 3. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები, თვალსაჩინო და არათვალსაჩინო შეზღუდულობა -----	65
§ 4. ინკლუზიური განათლება და პროფესიული გარემო-----	77

II თავი

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები და სასწავლო სტრატეგიები მათემატიკის გაკვეთილზე I კლასში

§ 1. მოდიფიცირებული მათემატიკის გაკვეთილი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან I კლასში და მათემატიკის მასწავლებლის პროფესიული თვისებები-----	93
§2. I კლასში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთათვის მათემატიკის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის მეთოდიკური თავისებურებები -----	106
§ 3. ინკლუზიური სწავლების სტრატეგიები მათემატიკის გაკვეთილზე I კლასში -----	121
§ 4. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების განვითარების მასტიმულირებელი სავარჯიშოები მათემატიკის გაკვეთილებზე I კლასში-----	136
§.5. პედაგოგიური ექსპერიმენტი ზოგადი დასკვნები გამოყენებული ლიტერატურა დანართი (№1, №2 , №3, №4)	

შესავალი

ნაშრომის აქტუალობა: ჩვენი ქვეყნის სისტემაში მიმდინარე ინოვაციურმა პროცესებმა გამოიწვია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის რეფორმის აუცილებლობა.

დღეს საქართველოში ფართოდ გავრცელდა ინკლუზიური განათლების იდეა, რასაც განათლების სფეროში მიმდინარე რეფორმამ შეუწყო ხელი. სკოლის საგანმანათლებლო რეფორმის ამოსავალი წერტილი მოსწავლე და მისი მოთხოვნილებებია. შესაბამისად, სასწავლო პროცესი ისე უნდა იყოს დაგეგმილი, რომ განსხვავებული შესაძლებლობებისა და უნარების მქონე მოსწავლეთა საჭიროებები დააკმაყოფილოს. შემუშავდა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვთა განათლების სტრატეგია და სამოქმედო გეგმა 2009-2011 წლებისათვის, რომელიც უკვე ხორციელდება საქართველოს 10 რეგიონში. ამავე დროს, მასწავლებლის სახელმწიფო სტანდარტში გათვალისწინებულია ინკლუზიური სწავლების პრინციპების ცოდნის აუცილებლობა.

განსაკუთრებით აქტუალურია მასწავლებლის როლი ინკლუზიური განათლების დანერგვის პროცესში. ასევე, მასწავლებლებს, მშობლებს და პროფესიონალებს (მულტიდისციპლინური გუნდი) შორის ინტენსიური თანამშრომლობა და სასწავლო პროცესის დეტალური დაგეგმვა. გასათვალისწინებელია მოსწავლის გაკვეთილში ჩასართავად საკლასო რუტინები და კლასის მართვის პრინციპები, სასწავლო პროცესის მომზადება და მონიტორინგი, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა, ინკლუზიური სწავლების სტრატეგიების შემუშავება-მორგება და რეკომენდაციების გაცემა. ამ პროცესში განსაკუთრებულ როლს ასრულებს მათემატიკის გაკვეთილები, რადგანაც მათემატიკა აზროვნების განვითარებას ყველაზე მეტად უწყობს ხელს.

ინკლუზიური სწავლების წარმატებით დანერგვა–განხორციელებისათვის I კლასში შერჩეული იქნა კვლევის თემა – “მათემატიკური უნარ-ჩვევების განვითარება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებთან I კლასში”.

კვლევის ობიექტი: – შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების შესაძლებლობების დადგენა (შეფასება) და სასწავლო უნარ-ჩვევების განვითარება მათემატიკის გაკვეთილებზე.

კვლევის საგანი: ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისათვის. იდენტიფიკაციისა და შეფასების საფუძველზე ინკლუზიური სწავლების მეთოდების შემუშავება და მორგება მათემატიკის გაკვეთილზე შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებთან I კლასში.

კვლევის მიზანი და ამოცანები: შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა შეფასება სპეციალური ინსტრუმენტით (იხ. დანართი №2), საბაზისო უნარების განსაზღვრა, ამ უნარებზე დაყრდნობით სასწავლო ინდივიდუალური გეგმის შექმნა-მორგება-განხორციელება. ინკლუზიური მეთოდების გამოყენებით შემეცნებითი უნარების განვითარება მათემატიკის გაკვეთილებზე, როგორცაა: რიცხვთა იდენტიფიკაციის, გადათვლის, 10-ის ფარგლებში შეკრება-გამოკლების და მარტივი გეომეტრიული ფიგურების დასწავლა.

კვლევის ჰიპოთეზა: შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა მათემატიკური უნარ-ჩვევების განვითარება მათემატიკის გაკვეთილებზე I კლასში და აქტიური ჩართულობა სასწავლო პროცესში გაიზრდება იმ შემთხვევაში, თუ პედაგოგი შეუქმნის მოსწავლეებს კეთილგანწყობილ და უსაფრთხო სასწავლო გარემოს, გაითვალისწინებს მოსწავლეთა ინდივიდუალურ ფსიქო-ფიზიოლოგიურ თავისებურებებს, გამოიყენებს დიფერენცირებული სწავლების ტექნოლოგიებს. სწავლებას წარმართავს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით, გამოიყენებს ინკლუზიური სწავლების სტრატეგიებს და განმავითარებელ სავარჯიშოებს, რაც მათემატიკის გაკვეთილზე ყველაზე მეტად მიიღწევა. ყოველივე ეს აამაღლებს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა თვითშეფასებას, გაზრდის სასწავლო პროცესში ჩართულობასა და ხელს შეუწყობს მათემატიკური უნარ-ჩვევების განვითარებას.

კვლევის მეთოდები: აღნიშნულ სადისერტაციო ნაშრომში გამოყენებული იქნა შემდეგი კვლევის მეთოდები: დაკვირვება, ექსპერიმენტი, ინტერვიუ მშობლებთან,

პედაგოგებთან, ფსიქოლოგთან და სპეციალისტთა გუნდთან, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების სიღრმისეული შეფასება ბაზისური აკადემიური და ადაპტური შეფასების ინსტრუმენტებით, მოსწავლის ცხოვრების სტილის გამოკვლევა, სასწავლო მიზნების განსაზღვრა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა, სასწავლო პროცესის მონიტორინგი და გადაფასება.

კვლევის თეორიულ-პრაქტიკული მეთოდოლოგიური საფუძველი.

სალამანკის დეკლარაცია, *UNESCO* 1994, (იხ. დანართი №1), დაკარის დეკლარაცია, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვთა განათლების ეროვნული მოდელი. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა იდენტიფიკაციისა და მისი საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასების ინსტრუმენტების დანერგვა- დასწავლისა და განვითარების თეორიების გამოყენება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების სწავლების მეთოდების შემუშავებაში. ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მოდიფიცირება, მათემატიკის კონკრეტული მასალის შესწავლისას სწავლების ინდივიდუალური მეთოდების გამოყენება.

- ბიჰევიორისტული, კოგნიტური, სოციალურ-კოგნიტური თეორიები;
- შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიცირება და

შეფასება.

- ინკლუზიური სწავლების პროცესზე მიმართული დაკვირვება.
- გრძელვადიანი და მოკლევადიანი სასწავლო მიზნების შერჩევა.
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შედგენა-განხორციელება.

კვლევის მეცნიერული და პრაქტიკული სიახლე:

• შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა განათლების ეროვნული მოდელის, მისი სახელმძღვანელო წესების, სწავლების მეთოდების, იდენტიფიკაციის ინსტრუმენტის და შესაბამისი რეგულირების მექანიზმების შექმნა და პილოტირება შესაძლებელს გახდის ინკლუზიური სწავლების დანერგვას იმერეთის მასშტაბით და აგრეთვე, ხელს შეუწყობს ამჟამად არსებული ინკლუზიური სწავლების პრაქტიკის გაძლიერებას.

- მასწავლებლის, როგორც ლიდერის, როლის წარმოჩენა ინკლუზიური განათლების განხორციელებაში;
- ინკლუზიური სწავლების დაგეგმვა და ორგანიზება;
- მოსწავლეთა მოტივაცია და სასწავლო პროცესში ჩართულობა;
- სასწავლო პროცესის მომზადება და მონიტორინგი;
- სწავლა/ სწავლებასთან დაკავშირებული პრობლემების გადაწყვეტა;
- მშობლებთან მჭიდრო ურთიერთობა;
- ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავება-წარმართვა (იხ დანართი №3);
- მათემატიკის გაკვეთილზე ინკლუზიური სწავლების მეთოდების და სტრატეგიების მორგება.
- მასტიმულირებელ-განმავითარებელი სავარჯიშოები (იხ.დანართი №4), რისი მეშვეობითაც შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები ეუფლებიან მათემატიკურ და პრაქტიკულ უნარ-ჩვევებს.

კვლევის თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება

რეკომენდაციების მიცემა დაწყებითი სკოლის მასწავლებლებისათვის, სკოლის ფსიქოლოგებისათვის, განათლების ფაკულტეტის სტუდენტებისათვის, რათა შეძლონ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა და ინკლუზიური სწავლების მეთოდებისა და სწავლების სტრატეგიების გამოყენება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებთან სასწავლო პროცესში.

კვლევის შედეგების აქტუალურობასა და დასაბუთებას უზრუნველყოფს ინკლუზიური განათლების საფუძვლების ცოდნა, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა შეფასება, პრიორიტეტული მიზნების დადგენა, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნა-განხორციელება და ინკლუზიური მეთოდებისა და სწავლების სტრატეგიების გამოყენება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა სასწავლო პროცესში აქტიური ჩართვისათვის, აგრეთვე, პრაქტიკული გამოცდილებით მიღწეული შედეგების ანალიზი.

კვლევის ბაზა: ქუთაისის 25 -ე საჯარო სკოლის I ინტეგრირებული კლასი, გუმათის №2 სკოლა-პანსიონი - I კლასი. ქუთაისის, დღის ცენტრი „ტონუსი“,

ქუთაისის 32-ე და მე-12 საჯარო სკოლები, ზესტაფონის I, II, IV, V და VII საჯარო სკოლები.

ნაშრომის აპრობაცია და კვლევის შედეგების დანერგვა

კონფერენციები და პრეს-კონფერენციები, უნივერსიტეტებში, სემინარები სკოლებისა და სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების პედაგოგებთან, იმერეთის რეგიონის სკოლებში ჩატარებული პრეზენტაციები, გუმათის №2 საჯარო სკოლა-პანსიონში, ქუთაისის დღის ცენტრ „ტონუსში“, 32-ე, მე-12 , 25-ე სკოლებში პედაგოგებთან ჩატარებული ტრენინგები და სემინარები, ქ. ზესტაფონის I, II, IV, V და VII საჯარო სკოლებში ჩატარებული პრეზენტაციები, ინკლუზიური განათლების დანერგვის მიზნით.

დისერტაციის ძირითადი შინაარსი გამოქვეყნებულია ნაშრომებში:

1. მოდიფიცირებული მათემატიკის გაკვეთილი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან I კლასში, საქართველოს მეცნიერებისა და საზოგადოების განვითარების ფონდის პერიოდული სამეცნიერო ჟურნალი „ინტელექტი“, №1 (36), თბილისი, 2010 წელი. გვ 192-194
2. დასწავლის არათვალსაჩინო პრობლემების შესახებ, საქართველოს მეცნიერებისა და საზოგადოების განვითარების ფონდის პერიოდული სამეცნიერო ჟურნალი „ინტელექტი“, №1 (36), თბილისი, 2010 წელი. გვ 195-197
3. ინკლუზიური განათლების მოდელების შესახებ, თბილისის ეკონომიკურ ურთიერთობათა სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ჰუმანიტარულ-სოციალურ მეცნიერებათა ფაკულტეტის სამეცნიერო შრომების კრებული „საზრისი“, №10, ქუთაისი, იანვარი 2010 წელი. გვ.88-90
4. მარია მონტესორის პედაგოგიური სისტემა, სამეცნიერო ჟურნალი „ენა და კულტურა“, №2 ქუთაისი 2009 წელი, გვ 157-160
5. „პიაჟეს ფენომენის“ კორექცია დიდაქტიკური თამაშობებით, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის პედაგოგიკურ მეცნიერებათა ეროვნული ინსტიტუტი, ჟურნალი „საზრისი“, ISSN 1512-1011, №22, თბილისი, 2006 წელი, გვ. 40-43
6. ზეპირი ანგარიშის გამოყენება შემეცნებითი ინტერესების გაზრდისათვის მათემატიკის გაკვეთილებზე დაწყებით კლასებში, სულხან-საბა ორბელიანის

სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პერიოდული სამეცნიერო ჟურნალი „პრომეთე“, №5(17), თბილისი 2005 წელი, გვ.91-93.

7. თანამედროვე შეფასების ზოგადი კრიტერიუმები, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, განათლების ფაკულტეტი. დოქტორანტთა რესპუბლიკური სამეცნიერო კონფერენცია „განათლების სფეროს ზოგადი, დარგობრივი და ორიგინალური კომპეტენციები“. ბათუმი, 2009.

8. წარმატებული ინკლუზიის ხელშემწყობი პირობები, აკ. წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტისა და საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის ერთობლივი II საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია „სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები“ , ქუთაისი, 2008 წელი.

9. სახალისო სავარჯიშოები უმცროსი ასაკის ბავშვებისათვის, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკისა და სწავლების მეთოდოლოგიათა სერია, ქუთაისი, 2006 წელი, გვ. 80

10. დაწყებით კლასებში განმავითარებელი სწავლების ხელშემწყობი პირობები, ქუთაისის საერო ინსტიტუტ „გელათის“ მოამბე, ქუთაისი 2005 წელი, გვ.145-148

11. ლოგიკური ელემენტებისა და ამოცანების სწავლების მნიშვნელობის შესახებ დაწყებით კლასებში- ქუთაისის საერო ინსტიტუტ „გელათის“ მოამბე, № 13, ქუთაისი, 2004 წელი, გვ.41-44

თავი I

ინკლუზიური განათლების როლი და სტრატეგიული მიმართულებები

§ 1. ინკლუზიური განათლების თეორიული საფუძვლები

საქართველოში ზოგადი განათლების სისტემა მიზნად ისახავს შექმნას ხელსაყრელი პირობები ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების მატარებელი, თავისუფალი პიროვნების ჩამოყალიბებისათვის.

ამასთან ერთად განათლების სისტემა უვითარებს მოზარდს გონებრივ და ფიზიკურ უნარ-ჩვევებს, აძლევს საჭირო ცოდნას, ამკვიდრებს ჯანსაღი ცხოვრების წესს, მოსწავლეებს უყალიბებს ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებულ სამოქალაქო ცნობიერებას და ეხმარება მათ ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე საკუთარი უფლება-მოვალეობების გაცნობიერებაში.

სასკოლო განათლებამ უნდა ჩამოუყალიბოს მოზარდს უწყვეტი განვითარების, მთელი ცხოვრების განმავლობაში ახალი ცოდნისა და ჩვევების დამოუკიდებლად შეძენის უნარი, რათა შეძლოს საკუთარი შესაძლებლობებისა და სულიერი მიდრეკილებების ადეკვატურად განსაზღვრა და ამის მიხედვით საზოგადოებრივ ცხოვრებაში საკუთარი ადგილის დამკვიდრება; მოზარდი მზად უნდა იყოს არჩევანი გააკეთოს მომავალი განათლებისა და შრომითი საქმიანობისათვის.

სასკოლო განათლებამ უნდა უზრუნველყოს, რომ საზოგადოების მომავალ წევრებს განუვითაროს ზოგადი საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევები (წერა, კითხვა, მეტყველება, მოსმენა), საორგანიზაციო და ჯგუფური მუშაობის ჩვევები, მათ შორის იმათ, ვისთვისაც საქართველოს სახელმწიფო ენა მშობლიური არ არის.

ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნებიდან გამომდინარე საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ მიზნად დაისახა ინკლუზიური განათლების დანერგვა საქართველოს ყველა რეგიონის საჯარო სკოლებში.

დღესდღეობით ინკლუზიას მსოფლიო მასშტაბით განათლების პოლიტიკისა და პრაქტიკის განვითარებაში წამყვანი ადგილი უჭირავს. აღნიშნულ მიმართულებას საერთაშორისო დონეზე საფუძველი სალამანკას დებულებამ (UNESCO 1994) ჩაუყარა. ის იმავდროულად ითვალისწინებს გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის მიერ შემუშავებულ გლობალურ სტრატეგიებს, სახელწოდებით „განათლება ყველასათვის“.

1994 წლის 7-10 ივნისს ესპანეთში, სალამანკაში, ერთმანეთს შეხვდა 92 მთავრობისა და 25 საერთაშორისო ორგანიზაციის, 300-ზე მეტი მონაწილე, რათა ხელი შეეწყოს “განათლება ყველასათვის” – მიზნისა და ინკლუზიური განათლების მიდგომის წინსვლისათვის, საჭირო ფუნდამენტური პოლიტიკური ხერხების განხილვის გზით, კერძოდ, სკოლებისათვის იმ შესაძლებლობების მინიჭებით, რომელიც საშუალებას მისცემს მოემსახურონ ყველა ბავშვს, მეტადრე მათ, ვისაც გააჩნიათ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები. (№20, გვ. 7-12). UNESCO - სთან ერთად, ესპანეთის მთავრობის ორგანიზებით, კონფერენციამ ერთად შეკრიბა განათლების სფეროს მაღალი თანამდებობის პირები, ადმინისტრატორები, ხელმძღვანელები და სპეციალისტები. სპეციალისტები, ასევე, გაერთიანებული ერების, სპეციალიზირებული სააგენტოების და სხვა საერთაშორისო სამთავრობო ორგანიზაციების, დონორი სააგენტოების წარმომადგენლები. კონფერენციაზე მიღებულ იქნა სალამანკას დეკლარაცია სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების პრინციპების, პოლიტიკის, პრაქტიკის და სამოქმედო გეგმის შესახებ. ეს დოკუმენტები შემუშავებულია ინკლუზიის პრინციპებით და „სკოლა ყველასათვის“- ინსტიტუციებზე მუშაობის საჭიროების გაცნობიერებით, რაც მოიცავს, განსხვავებულობის მიღებას, სწავლის ხელშეწყობას და ინდივიდუალური საჭიროებების დაკმაყოფილებას. მათში ჩამოყალიბებულია მნიშვნელოვანი წვლილი „განათლება ყველასათვის“ მიზნის მისაღწევად და სკოლების საგანმანათლებლო თვალსაზრისით, უფრო ეფექტურ ინსტიტუციებად ჩამოსაყალიბებლად. (იხ. დანართი №1);

ინკლუზიური სკოლის ფუნდამენტური პრინციპი არის ის, რომ შესაძლებლობის შემთხვევაში ყველა ბავშვმა უნდა ისწავლოს ერთად, მიუხედავად მათი

სირთულეებისა და განსხვავებულობისა. ინკლუზიურმა სკოლებმა უნდა აღიარონ და რეაგირება მოახდინონ მოსწავლეების მრავალფეროვან საჭიროებებზე, სწავლის განსხვავებული სტილებისა და ნორმების მომარაგებით და ყველასათვის ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფით შესაბამისი სასწავლო გეგმის (კურიკულუმის), ორგანიზაციული შეთანხმებების, სწავლების სტრატეგიების, რესურსების გამოყენების და საზოგადოებებთან თანამშრომლობის გზით. უნდა არსებობდეს ყველა სკოლაში მოულოდნელად წარმოშობილი განუწყვეტელი სპეციალური საჭიროებების შესატყვისი მუდმივი მხარდაჭერა და მომსახურება.

ინკლუზიური სკოლების ფარგლებში, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებმა უნდა მიიღონ გარკვეული სახის დამატებითი მხარდაჭერა, რომელიც შესაძლოა დასჭირდეთ მათ ეფექტიანი განათლების უზრუნველსაყოფად. ინკლუზიური სწავლება არის ყველაზე ეფექტიანი საშუალება სპეციალური საჭიროებების მქონე ბავშვებსა და მათ თანატოლებს შორის ერთსულოვნების, სოლიდარობის შესაქმნელად. ბავშვების სპეციალურ სკოლებში - ან სკოლის ფარგლებში, მუდმივ ბაზაზე არსებულ სპეციალურ კლასებსა ან განაყოფებში განაწილება - უნდა იყოს გამონაკლისის სახით, და რეკომენდირებული მხოლოდ იმ იშვიათ შემთხვევებში, როცა აშკარადაა გამოხატული, რომ ჩვეულებრივ კლასში განათლება ვერანაირად ვერ ეთანხმება ბავშვის საგანმანათლებლო ან სოციალური საჭიროებებს, ან როცა ეს აუცილებელია ამ ბავშვის ან სხვა ბავშვების კეთილდღეობისათვის. სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლებასთან დაკავშირებული სიტუაციები სხვადასხვა ქვეყანაში დიდად განსხვავდება ერთმანეთისგან. მაგალითად, არსებობს ქვეყნები, რომელთაც გააჩნიათ სპეციფიური დარღვევების მქონე პირთათვის სპეციალური სკოლების კარგად ჩამოყალიბებული სისტემები. ასეთ სპეციალურ სკოლებს შეუძლიათ ღირებული რესურსის წარმოჩენა ინკლუზიური სკოლების განსავითარებლად. ამ სპეციალური ინსტიტუციების თანამშრომლები ფლობენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ადრეული სკრინინგისა და იდენტიფიკაციისათვის საჭირო გამოცდილებას. სპეციალური სკოლები ასევე შეიძლება გამოყენებულ იქნას ჩვეულებრივი სკოლების თანამშრომელთა სატრენინგო და რესურს ცენტრებად. ბოლოს, სპეციალურმა

სკოლებმა ან ინკლუზიური სკოლის ცალკეულმა ერთეულებმა შესაძლებელია გააგრძელონ ყველაზე შესაფერისი განათლების უზრუნველყოფა შედარებით მცირე რაოდენობის შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისათვის, რომელთა ადეკვატური მომსახურება შეუძლებელია ჩვეულებრივ საკლასო ოთახსა თუ სკოლებში. არსებულ სპეციალურ სკოლებში ჩადებული ინვესტიცია უნდა გადატანილ იქნას მათ ახალ და გაფართოებულ როლზე – სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად ჩვეულებრივი სკოლების პროფესიული მხარდაჭერა. მნიშვნელოვანი წვლილი ჩვეულებრივი სკოლებისათვის, რომლის შეტანაც შეუძლია სპეციალური სკოლების პერსონალს, არის კურიკულუმის შინაარსის და მეთოდის შესაბამისობა მოსწავლეთა ინდივიდუალურ საჭიროებებთან. ქვეყნებს, რომლებსაც აქვთ რამდენიმე ან არც ერთი სპეციალური სკოლა შესაძლოა ზოგადად მიეცეთ რჩევა, რომ მთელი ძალისხმევა მიმართონ ინკლუზიური სკოლების და სპეციალიზირებული სერვისების განსავითარებლად იმისათვის, რომ შესაძლებელი გახადონ ბავშვების და ახალგაზრდების დიდი უმრავლესობის მომსახურება, – განსაკუთრებით მასწავლებელთა ტრენინგის უზრუნველყოფა სპეციალური საჭიროებების განათლების საკითხში და შესატყვისი პერსონალით და ინვენტარით მომარაგებული რესურს ცენტრების დაარსება, რომლებსაც სკოლა მიმართავს დახმარების საჭიროების შემთხვევაში. ბევრ განვითარებად ქვეყანაში დადგენილია, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების 1%-ზე ნაკლები ჩართულია არსებულ უზრუნველყოფაში. გარდა ამისა, გამოცდილება გვთავაზობს, რომ საზოგადოების ყველა ბავშვის მომსახურე ინკლუზიური სკოლები ყველაზე წარმატებულია საზოგადოებრივი მხარდაჭერის გამორკვევასა და არსებული, ხელმისაწვდომი, შეზღუდული რესურსების გამოყენების წარმოსახვითი და ინოვაციური გზების მოძიებაში. მთავრობის მიერ საგანმანათლებლო გეგმა უნდა კონცენტრირდებოდეს ქვეყნის ყველა რეგიონში, ყველანაირ ეკონომიურ პირობებში, ყველა პირის განათლებაზე, როგორც სახელმწიფო ასევე კერძო სკოლებში. ვინაიდან წარსულში, შედარებით ნაკლები რაოდენობის შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებს მიუწვდებოდათ ხელი განათლებაზე - განსაკუთრებით მსოფლიოს განვითარებად რეგიონებში, არსებობს

მილიონობით შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ზრდასრული, რომელიც მოკლებულია ელემენტარულ ბაზისურ განათლებასაც კი. ამიტომ საჭიროა ერთობლივი ძალისხმევა მოზრდილთა საგანმანათლებლო პროგრამების საშუალებით, მოზრდილებისათვის წერა-კითხვის, თვლის და ბაზისური უნარების სასწავლებლად. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმის აღიარება, რომ ქალები ხშირად ორმაგად იყვნენ დაჩაგრულნი, გენდერისა და მასთან დაკავშირებული შეზღუდული შესაძლებლობით გამოწვეული სირთულეების გამო. ქალებსა და მამაკაცებს უნდა ჰქონდეთ თანაბარი გავლენა საგანმანათლებლო პროგრამის შემუშავებაზე და მათგან სარგებლობის ერთნაირი შესაძლებლობები. განსაკუთრებული ძალისხმევაა საჭირო საგანმანათლებლო პროგრამაში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე გოგონათა და ქალთა მონაწილეობის წასახალისებლად. ეს გეგმა გათვლილია როგორც სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლებისათვის მოქმედი საერთო სახელმძღვანელო. ის, ცხადია, ვერ ითვალისწინებს მსოფლიოს სხვადასხვა რეგიონებსა და ქვეყნებში არსებულ სიტუაციათა სხვადასხვაგვარობას, შესაბამისად, ისე უნდა იყოს მიღებული, რომ მოერგოს ადგილობრივ მოთხოვნებსა და გარემოებებს. განათლება ეფექტიანობის მიღწევის თვალსაზრისით, უნდა იყოს პოლიტიკური და სახალხო ნებით გამოწვეული; ეროვნული, რეგიონალური და ადგილობრივი სამოქმედო გეგმით დაზუსტებული.

სამედიცინო და სოციალური მოდელი

მსოფლიო სტატისტიკის მიხედვით, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირები დედამიწის მოსახლეობის თითქმის მეათედ ნაწილს შეადგენენ. მიუხედავად ამისა, ამ ადამიანთა ესოდენ მნიშვნელოვანი ჯგუფი, უმეტეს ქვეყნებში იმყოფება უმცირესობაში მათი უფლებები და ინტერესები უმრავლესობის მხრიდან დღემდე იგნორირებულია.

ამჟამინდელი დამოკიდებულება, ინვალიდობის მქონე ადამიანებსა და საერთოდ ინვალიდობის მიმართ საქართველოში – არის ქართული საზოგადოებრივი და სახელმწიფოებრივი ცნობიერების განვითარების შედეგი, რომელიც ემყარება სოციალურ, რელიგიურ და ეკონომიკურ ფაქტორებს. არსებობისთვის ბრძოლა,

ხშირი ომები და ბაზარზე ძალისმიერი შრომის დომინირება კანონზომიერად ამკვიდრებდა ფიზიკური სიძლიერის, ორგანიზმის ფუნქციონალური და გონებრივი სრულყოფილების კულტს.

დამახინჯებული მიდგომა ინვალიდობასთან გაამყარა საბჭოური რეჟიმის მრავალწლიანმა ბატონობამ, როდესაც ადამიანის ინვალიდად ცნობა ხდებოდა ძირითადად სამედიცინო დიაგნოზის საფუძველზე, ინვალიდობის ხარისხი გაიგივებული იყო “შრომის უნარშეზღუდულობასთან”, ხოლო ამას სამედიცინო - შრომითი კომისიის ექსპერტები განსაზღვრავდნენ. ადამიანები, რომლებიც არ თავსდებოდნენ შესაბამის ფიზიკური და გონებრივი უნარების სტანდარტებში, რეალურად კარგავდნენ საზოგადოებაში თვითდამკვიდრების შესაძლებლობას და მათი არსებობა სხვებზე დამოკიდებული ხდებოდა.

ინვალიდობის მქონე ადამიანები საქართველოს მოქალაქეთა არც თუ ისე მცირედ ნაწილს შეადგენენ. საქართველოს სტატისტიკის დეპარტამენტის მონაცემებით 2005 წლისთვის მათი რიცხვი 231 280 პირს შეადგენს. საქართველოში 1995 წლის 14 ივნისიდან მოქმედებს კანონი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა სოციალური დაცვის შესახებ, რომელიც განისაზღვრება გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის 1975 წლის 9 დეკემბრის დეკლარაციით «შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა უფლებების შესახებ», მის მიერვე 1993 წლის 20 დეკემბერს მიღებული «ინვალიდთათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის სტანდარტული წესებით». მიუხედავად იმისა, რომ გაეროს სტანდარტულ წესებს ჩვენს ქვეყანაში ამოქმედებისათვის კანონიერი ძალა აქვს მინიჭებული, დღემდე არ არსებობს სოციალური უსაფრთხოებისა და განვითარების სისტემა, რომელიც აღადგენდა ინვალიდობის მქონე პირებისათვის ტრანსპორტის, გზის, არქიტექტურული დიზაინის, საკომუნიკაციო ინფრასტრუქტურის, განათლების სისტემის და დასაქმების თანაბარი პირობებით გამოყენების უფლებას. (კანონი სოციალურ-სამედიცინო ექსპერტიზის შესახებ. 2001 წ.)

უკანასკნელი 30 წლის მანძილზე შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა უფლებათა დამცველი ორგანიზაციები საკმაოდ მოძლიერდნენ. მოძრაობის აქტივისტები იბრძვიან, რომ სეგრეგაციის ნებისმიერი გამოვლინება საბოლოოდ

იქნეს აღკვეთილი, სულ უფრო მეტი მშობელი ერთვება კომპანიაში, რომელმაც უნდა უზრუნველყოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების უფლებების დაცვა. ინვალიდობის მქონე ადამიანს აქვს უფლება სრულფასოვან მონაწილეობას იღებდეს საზოგადოებაში მიმდინარე ყველა პროცესში. მათი თანაბარი უფლებების უზრუნველყოფა სოციალურმა სამსახურებმა უნდა შეძლონ. რაიმე სახის ტრამვის ან დაავადების შემთხვევაში მიღებული ინვალიდობა, არ უნდა იქცეს ადამიანის უფლებების მიზეზად. ჩვენ უნდა გვესმოდეს, რომ ინვალიდობა სამედიცინო პრობლემა კი არა, სოციალური უსამართლობაა, რომელიც უფლებათა სასტიკი დარღვევის შედეგად ვითარდება. ამიტომ ყველაფერი უნდა ვიღონოთ, რათა პიროვნებისგან დამოუკიდებელი მიზეზით არავის უფლება არ შეილახოს.

დამოუკიდებელი ცხოვრება - ეს ნიშნავს, გქონდეს საშუალება თვითონ შეაფასო, გააკეთო არჩევანი და მართო საკუთარი ცხოვრება.

დამოუკიდებელი ცხოვრების ფილოსოფია ცხადად გვიჩვენებს, თუ რამხელა სხვაობა არსებობს იმ სიტუაციის დროს, როცა ადამიანს უკანონოდ ართმევენ ცხოვრების ნებას და იმ სიტუაციას შორის, როცა მას უქმნიან არსებობისთვის ყველა პირობას და მისი ცხოვრება დაბრკოლებებისგან აბსოლუტურად თავისუფლდება.

(20. გვ. 13-49)

ინკლუზიის განმარტება

ტერმინი „ინკლუზია“ განსაკუთრებული საგანმანათლებლო მოთხოვნილებების (გსმ) მქონე მოსწავლის ჭეშმარიტი „ინტეგრირების“ გამოსახატავად უფრო მისაღებ სიტყვად იქნა მიჩნეული. აღნიშნული ტერმინი სკოლის ან საზოგადოების მიერ გსმ მქონე მოსწავლეების ამავე სკოლის / საზოგადოების წევრებად ცნობასა და მათი სწავლის დაფასებას გულისხმობს. იმისათვის, რომ ინკლუზია ეფექტურად იქნეს მიჩნეული, განურჩევლად ყველა მოსწავლე უნდა წარმოადგენდეს სტანდარტული სკოლის ან საზოგადოების აქტიურ წევრს, იქნეს კეთილგანწყობით მიღებული ამავე სკოლის ან საზოგადოების მიერ და იღებდეს სრულფასოვან მონაწილეობას სასწავლო პროცესში – ანუ იყოს სრულიად ინტეგრირებული მოსწავლეთა განსხვავებული ინტერესები, შესაძლებლობები და მიღწევები, მისასალმებელი უნდა გახდეს და განიხილებოდეს, როგორც ის მოვლენები,

რომლებიც სკოლის ცხოვრებას უდაოდ გაამდიდრებს. აღნიშნულ კონტექსტში, ბელერდის თქმით (1999), ინკლუზია სხვადასხვაგვარობის დაფასებას უფრო წარმოადგენს, ვიდრე ასიმილაციისას.

ინკლუზიური განათლება:

1. აღიარებს ყველა ბავშვის თანასწორობას განათლების მიღებასთან დაკავშირებით;
2. აღიარებს და პატივს ცემს ბავშვებში ასაკობრივ, სქესობრივ, ეთნიკურ, ენობრივ, ფიზიკურ, ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ (შიდსისა და ტუბერკულოზის ვირუსები) და ა.შ სხვაობებს.
3. ხელს უწყობს ყველა ბავშვების მოთხოვნილებების დამაკმაყოფილებელი განათლების სტრუქტურირების, სისტემებისა და მეთოდოლოგიების შემუშავებას;
4. წარმოადგენს გაცილებით ფართო სტრატეგიის ნაწილს, რომელიც ინკლუზიური საზოგადოების შექმნას ითვალისწინებს;
5. წარმოადგენს მუდმივ განვითარებად პროცესს;
6. არ უნდა იზღუდებოდეს დიდი მოცულობის კლასებით ან მატერიალური რესურსის სიმცირით.

ინკლუზიის წინამდებარე განმარტება თითქმის სიტყვა-სიტყვით იქნა ასახული ბოლო დროს შემუშავებულ სამხრეთ აფრიკის თეთრ დოკუმენტში განათლების შესახებ, სადაც ინკლუზიური განათლება განიხილება, როგორც მარგინალიზაციისა და გამოთიშვის აღმოფხვრის ძირითადი სტრატეგია.

ინკლუზიის ეს, გაცილებით ფართო, საერთაშორისო ხედვა ასევე ასახულია დიდი ბრიტანეთის მთავრობის მიერ ინგლისის და უელსის სკოლებსა და ინსპექტორებისათვის მომზადებულ მეთოდურ სახელმძღვანელოში (ოფსტედი, 2000). ე.წ. „საგანმანათლებლო ინკლუზიის“ განხილვისას აქცენტი გაკეთებულია სპეციალური კატეგორიის ბავშვებზე. „საგანმანათლებლო ინკლუზიის სკოლად ითვლება სასწავლო დაწესებულება, სადაც თითოეული მოზარდის სწავლებას, სწავლას, მიღწევებს, დამოკიდებულებებსა და კეთილდღეობას დიდი მნიშვნელობა აქვს. ეფექტური სკოლა საგანმანათლებლო ინკლუზიის სკოლაა. ეფექტურობა არ ნიშნავს სკოლის მხრიდან მარტოდენ ყოველდღიურ წარმატებულ მუშაობას, არამედ მის ეთოსსა და მზადყოფნას, ახალი შესაძლებლობებით უზრუნველყოს ის

მოსწავლეები, რომლებიც აქამდე მთელ რიგ სიმწველებს განიცდიდნენ. მაქსიმალურად ეფექტური სკოლები საგანმანათლებლო ინკლუზიის მუდმივ განვითარებაზე მუშაობენ. ისინი სისტემატიურად ახდენენ თითოეული მოზარდის წინსვლის მონიტორინგსა და შეფასებას. მათი მიზანია, იდენტიფიცირება მოახდინონ მოსწავლეებისა, რომლებიც სწავლაში ჩამორჩენას განიცდიან, სწავლის პროცესში ბოლომდე ინკლუზია უჭირთ ან სკოლის გარემოსაგან თავს გარკვეულწილად მოწყვეტილად გრძნობენ.

განსაკუთრებულად საყურადღებოა შემდეგი წინადადება: „მაქსიმალურად ეფექტური სკოლები საგანმანათლებლო ინკლუზიური სკოლებია“. (20 გვ 77) აღნიშნულ წინადადებაში პრაქტიკულად კიდევ ერთხელ არის განსაზღვრული, თუ რაში უნდა გამოიხატებოდეს სკოლის ეფექტურობა და რომ იმისათვის, რათა განისაზღვროს რამდენად უქმნის სკოლა ყველა ბავშვს სწავლისათვის სათანადო გარემოს, საჭიროა ინსპექტორებმა აქცენტი მარტო ყოველდღიურ მუშაობის საერთო მაჩვენებლების ანალიზზე არ გააკეთონ.

ამ დეტალების უფრო გარკვევით და თანმიმდევრულ ჭრილში წარმოდგენის მიზნით მანჩესტერის უნივერსიტეტის თანამშრომლებმა მოახდინეს აღნიშნული საკითხის კონცეპტუალიზება ინკლუზიასთან მიმართებაში, შემდეგ შედეგებზე დაყრდნობით: ყოფნა, მიღება, მონაწილეობა და მიღწევა.

ყოფნა გულისხმობს მოსწავლეთა გაკვეთილებზე დასწრებას ადგილობრივი სკოლებისა და საზოგადოებების სტანდარტულ გარემოცვაში .

მიღება გულისხმობს პედაგოგიური კადრებისა და მოსწავლეების მიერ ყველა მოსწავლის თავიანთი საზოგადოების სრულუფლებიან და აქტიურ წევრებად ცნობას.

მონაწილეობა გულისხმობს თითოეული მოსწავლის მხრიდან ყველა სასკოლო ღონისძიებაში აქტიური მონაწილეობის მიღებას.

მიღწევა გულისხმობს მოსწავლეთა სწავლისა და საკუთარი თავისადმი დადებითი შეხედულებების ჩამოყალიბებას.

იმისათვის, რათა სკოლა ჭეშმარიტად ინკლუზიურად იქნას აღიარებული საჭიროა ოთხივე პირობა ყველა სკოლის თითოეულ მოსწავლეზე ვრცელდებოდეს, მიუხედავად მისი შესაძლებლობებისა თუ უუნარობისა, ეთნიკური

წარმომავლობისა, სოციალური კლასისა და სქესისა. მაგალითად, მიუღებელია, რომ ბავშვები უბრალოდ იმყოფებოდნენ კლასში, საჭიროა მათი მიღება თანატოლებისა და პედაგოგიური კადრების მიერ. მათ მოეთხოვებათ სასკოლო ღონისძიებებში მონაწილეობის მიღება და როგორც სწავლაში, ისე ქცევაში წარმატებული შედეგების მიღწევა. წინამდებარე ფორმულირება პრაქტიკულია იმ გაგებით, რომ მის საფუძველზე განისაზღვრება მიზნები სკოლის, ადგილობრივი უწყებებისა და საზოგადოებისათვის ისევე, როგორც ინკლუზიური პოლიტიკისა და პრაქტიკის განვითარების დონე.

ინკლუზიის საფუძველი

ინკლუზიის პრობლემასთან დაკავშირებული მზარდი საერთაშორისო ინტერესისა და უამრავი ქვეყნის მიერ უფრო ინკლუზიური პოლიტიკისა და პრაქტიკის განვითარებისკენ გადადგმული ნაბიჯების გათვალისწინებით, მართებული იქნებოდა ინკლუზიის საფუძვლის ცალკე განხილვა. ბევრი ავტორი (მაგ. ლინდსი 1997, ნორვიკი, 2000) ინკლუზიის საფუძველთან დაკავშირებული დისკუსიის ორ მიმართულებას განიხილავს. პირველი უფლებებსა და ღირებულებებს უკავშირდება. ეს თემა საუკეთესოდაა გაშუქებული დიდ ბრიტანეთში ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებული კვლევითი ცენტრის მიერ (CSI , 1989), რომელიც საკუთარ წესდებაში ინტეგრაციის შესახებ, შემდეგ მოსაზრებას იცავს: `განათლებაში სეგრეგაციის დასასრული ჩვენს მიერ განიხილება, როგორც ადამიანის უფლებების საკითხი, რომელიც თანაბარი შესაძლებლობების პოლიტიკის განუყოფელ ნაწილს წარმოადგენს. ფიზიკური უუნარობითა და სწავლითი სიმძნელებით განპირობებული სეგრეგაცია განათლებაში ისეთივე დარღვევაა ადამიანის უფლებებისა, როგორც სეგრეგაცია რასობრივ და სქესობრივ ნიადაგზე. განსხვავება იმაშია, რომ სექსიზმი და რასიზმი, და არა ფიზიკური უუნარობა ან სასწავლო სიმძნელები წარმოადგენს საყოველთაოდ აღიარებულ დისკრიმინაციას“.

აღნიშნულ მოსაზრებას სხვა ავტორებიც იზიარებენ და ხშირად სპეციალური სკოლების მისამართითა და მათ მიერ განხორციელებული პრაქტიკის დახასიათებისას მწვავე გამონათქვამებსაც ხმარობენ. მაგ. ისინი აცხადებენ, რომ

სწორედ მსგავსი სკოლების არსებობა უკვდავყოფს ე.წ. საგანმანათლებლო აპარტიდს; ხანდახან ისინი ებრაელთა კვარტლებადაც ინათლება, მოსწავლეები – უფლება ჩამორთმეულ, მეორეხარისხოვან, დისკრიმინირებულ მოქალაქეებად, ვისთვისაც მიუწვდომელია ის უფლებები, რითაც სტანდარტულ სკოლებში მოსწავლე მათი თანატოლები სარგებლობენ. წინამდებარე შედარებები გამომწვევი და ემოციური ხასიათისაა, რამაც შესაძლოა გააუბრალოს საკითხი, რომელსაც ვიხილავთ.

ფერელისა და ეინსქოუს (2002) აზრით, გაერთიანებული ერების კონვენცია ბავშვთა უფლებების შესახებ (გაერთიანებული ერები, 1993), ასევე ითვალისწინებს ზემოთ მოყვანილ მოსაზრებას. კონვენციის 28-ე მუხლის თანახმად, ყველა ბავშვის ძირითად უფლებას შესაძლებლობათა თანასწორობის საფუძველზე, სწავლის მიღება წარმოადგენს. სხვა სიტყვებით, კონვენცია კრძალავს ყოველგვარ დისკრიმინაციას, რაც უუნარობის გამო განათლების მიღების შესაძლებლობას უკავშირდება. უფრო მეტიც, მრავალ ქვეყანაში განათლების სტანდარტული, სეგრეგირებული უზრუნველყოფის სისტემა საჭიროა გადაისინჯოს და შესაბამისობაში იქნეს მოყვანილი ბავშვის უფლებებთან, დისკრიმინაციის თავიდან აცილების მიზნით. აუცილებელია 28-ე, 29-ე, მე-2 და 32-ე მუხლების დაცვა, რომელთა თანახმად, ყველა ბავშვს უუნარობის მიუხედავად, გააჩნია უფლება მიიღოს ინკლუზიური განათლება.

მიუხედავად ჩართვის ამ ადგილობრივ და ღირებულებით არგუმენტთა მიმზიდველი სიმარტივისა, ზოგიერთი ავტორი (მაგ. ფერელი 2000; ნორვიკი 2000 და უილსონი 2000) აღნიშნული მიდგომის ნაკლებად საუბრობს. მაგალითად, არსებობს შემთხვევები, როდესაც უფლებები ერთმანეთთან წინააღმდეგონაში მოდის. მშობლის უფლება, აირჩიოს სპეციალური სკოლა საკუთარი შვილისთვის აშკარად ეწინააღმდეგება საკუთრივ ბავშვის უფლებას, ისწავლოს სტანდარტულ სკოლაში. უდაოა, რომ მსგავს შემთხვევებში საჭიროა კომპრომისების დაშვება ამა თუ იმ მხარის უფლებების გათვალისწინებისას, როდესაც ბავშვის სკოლაში შეყვანის საკითხი დგება. როგორც ნორვიკი ამბობს, აუცილებელია ინკლუზიური პოლიტიკა და პრაქტიკა ითვალისწინებდეს, თუ როგორ უნდა მოხდეს განსხვავებულ უფლებათა და ღირებულებათა ურთიერთშეთავსების ოპტიმიზირება. ამდენად, არ არსებობს

„წმინდა ინკლუზია“, რომელიც ბოლომდე დააკმაყოფილებდა იმ პირთა მისწრაფებებს, ვინც ადამიანის უფლებების დაცვის მიდგომას იზიარებს (ციტირება ნორვიკის ნაშრომიდან).

ინკლუზიასთან დაკავშირებული დისკუსიის მეორე მიმართულება ემპირიული კვლევის შედეგებს უკავშირდება. კვლევისა, რომლის ძირითადი ნაწილი განსაკუთრებული საგანმანათლებლო მოთხოვნილებების მქონე ბავშვების ინკლუზიური განათლებით უზრუნველყოფას ეხება. როგორც ითქვა, ინკლუზიის პრობლემის ირგვლივ განხილვები კომპლექსური და ხშირად ურთიერთგამომრიცხავია. ლოგიკურად თუ ვიმსჯელებთ, აღნიშნულ პრობლემასთან დაკავშირებული დეტალების სრულმა სიცხადემ უდაოდ უნდა შეუწყოს ხელი პოლიტიკისა და პრაქტიკის უფრო წარმატებით განვითარებას. მხოლოდ მაღალ დონეზე ჩატარებული კვლევის საფუძველზე თუ გახდება შესაძლებელი ამჟამინდელი საგანმანათლებლო სისტემის ისევე, როგორც მასთან დაკავშირებული შეუსაბამობებისა და პრობლემური საკითხების სიღრმისეული ანალიზი. კვლევა იმავდროულად ის საშუალებაა, რომელზე დაყრდნობითაც შესაძლებელი გახდება ჩვენს მიერ საუკეთესო პრაქტიკის ათვისება და ანალიზი.

ასევე ხშირად იმართება დებატები იმის შესახებ, თუ კვლევის რომელი მეთოდების გამოყენება იქნება მოცემულ სიტუაციაში მიზანშეწონილი. ამჟერადაც აღნიშნული დებატები კვლევის დანიშნულებისა და მეთოდების შესახებ, განსხვავებულ მოსაზრებებს ეყრდნობა (ჰეგარტი და ევანსი 1985; კოლოდა ბარტონი, 1995). ზოგიერთი მკვლევარის აზრით, ინკლუზია წმინდა ემპირიულ საკითხს წარმოადგენს. ასეთ მკვლევართა უმთავრეს მიზანს ამათუ იმ პრობლემის განმარტება, განსაკუთრებით კი ისეთ საკითხებზე ორიენტირებაა, როგორცაა, მაგალითად შესაძლებელია თუ არა ინკლუზიის განხორციელება და თუ კი შესაძლებელია რა პირობებში (ფაჩი და ფაჩი 1994; კაუფმანი და ჰალანი, 1995). ის ვინც ამგვარ ხედვას იზიარებს ექსპერიმენტული მეთოდების გამოყენებისკენ იხრება, რაც სხვადასხვა მიდგომის ურთიერთშედარებას ისახავს მიზნად ან მომხრეა ფართომასშტაბიანი გამოკვლევებისა, რომელთა ჩატარება სხვადასხვა ქვეყნის წარმომადგენელთა მოსაზრებებსა და შეხედულებებში გარკვევას გულისხმობს (იხ.

მადენი და სლავინი, 1983; დენბი და კალენი, 1998; ჰეგანტი, 1993; სება და საჩდევნი, 1997; ჰაროური 1999; ფერელი 2000, ზოგიერთი, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი, გამოკვლევის გაცნობის მიზნით). თუმცა, არსებობენ ისეთი მკვლევარებიც, ვისთვისაც ახსნა კომპლექსური, სოციალური ფაქტორებისა, რომლებიც ინკლუზიისა და გამოთიშვის პრობლემებს უკავშირდება, გაცილებით მნიშვნელოვანია, ამიტომ ისინი ცდილობენ უშუალოდ ადგილზე (სკოლები) მუშაობას და ხშირად ახორციელებენ ცალკეულ შემთხვევათა შესწავლის საფუძველზე სკოლებსა თუ კლასებში არსებული სიტუაციის შეფასებისას (მაგ. ალანი 1999; დაისონი და მილვორდი, 2000; თომასი, უოლკერი და უები 1998). იმავდროულად, ისინი განსაკუთრებით ხშირად მიმართავენ გასაუბრებებს იმის გასაგებად, თუ როგორ ყალიბდება ყველა მონაწილეთა: მასწავლებლებისა, მოსწავლეებისა და მშობლების ურთიერთობა სკოლასთან. ამას გარდა, არსებობენ ისეთი მკვლევარებიც, რომლებიც განსხვავებულ მიდგომას ირჩევენ. ისინი თავდაპირველად საკუთარი აზრებისა და ვარაუდების ფორმულირებას ახდენენ, მერე კი სამოქმედო კვლევის მეთოდებს იყენებენ, რათა განსაზღვრონ პოლიტიკისა და პრაქტიკის შემდგომი განვითარების გზები (მაგ. ეინსქოუ, 1999).

ფაქტები ასევე მოწმობს, რომ სტანდარტული სკოლის შემთხვევაში ამ ბავშვების ქცევა და სოციალური ურთიერთშემოქმედების დონე უფრო ასაკის შესაბამისია, რასაც ვერ ვიტყვით მათი აკადემიური მოსწრების დონეზე (იხ. მაგალითად ნორვიკი 2002; კარსტენი, პეესტმა, როელვერდი და ვერგერი 2001). სხვა კვლევითი ფაქტები მიუთითებს იმაზე, რომ სტანდარტული სკოლის მოსწავლეებს უუნარო თანატოლების მიმართ, მთლიანობაში დადებითი დამოკიდებულება აქვთ. გარდა ამისა, მიუხედავად მთელი რიგი თავშეკავებისა, სტანდარტული სკოლების პედაგოგები სულ უფრო მეტ სურვილს გამოხატავენ ასწავლონ უნარმოკლებულ ბავშვებს იმ პირობით, თუკი სათანადო მხარდაჭერისა და დამატებითი რესურსებით უზრუნველყოფას ექნება ადგილი (იხ. მაგალითად გლაუზმანიუ და ლიფშიცი 20001; კროლი და მოსესი 2001; ჰეიმანი 2001). და ბოლოს, ინგლისისა და უელსის განათლების ფსიქოლოგების დარგის წამყვანი ფსიქოლოგების, ევანსისა და ლანტის (2002) მიერ ჩატარებულმა გამოკვლევებმა ცხადყო, რომ წინსვლის პროცესის

შემაფერხებელი ფაქტორების არსებობის მიუხედავად, ინკლუზიის ზოგადი ხელშეწყობა მაინც ხორციელდება.

§ 2 . სწავლებისა და განვითარების თეორიების პედაგოგიურ- ფსიქოლოგიური საფუძვლები ბიჰევიორისტული მიდგომა

ბიჰევიორისტული მიდგომის თანახმად, ადამიანი დაბადებისას „ტაბულარასას“ ანუ სუფთა დაფას წარმოადგენს: მას არ გააჩნია მიდრეკილება კონკრეტული ქცევისკენ. დროთა განმავლობაში გარემო ხელს უწყობს ადამიანის ხასიათის და ქცევის თავისებურებების ჩამოყალიბებას. ადამიანის ქცევა ხშირად მათ გარემოში არსებული სტიმულირების საპასუხოდაა მიმართული. (45. გვ 7-9) მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ მოსწავლის წარსული და აწმყო, მისი გარემო მნიშვნელოვან ზეგავლენას ახდენს მის ქცევაზე. მასწავლებელს შეუძლია იმ ძირითადი პრინციპის მოსწავლის სასარგებლოდ გამოყენება: ზოგჯერ მოსწავლის ქცევა შეიძლება შეცვალოს საკლასო გარემოს შეცვლამ. თუ ბავშვს უყვარხარ მას უნდა, რომ დაგემსგავსოს და ახდენს შენი ქცევის ინტეგრირებას თავის ცხოვრებაში.

სოციალური დასწავლის თეორია, თავდაპირველად ბიჰევიორიზმზე იყო დაფუძნებული და იზიარებს მის ძირითად პრინციპებს, მაგრამ უფრო მეტ აქცენტს გონებრივ პროცესებზე - დაკვირვებით სწავლაზე აკეთებს. სოციალური დასწავლის თეორიის მიხედვით ადამიანები ქცევათა უმრავლესობას დაკვირვების გზით შეითვისებენ. ამ თეორიის მთავარი მკვლევარის ალბერტ ბანდურას მიხედვით, სხვების ქცევაზე დაკვირვებით ადამიანი გამოიმუშავებს ქცევის კოდექსს, რომელსაც მომავალში იყენებს როგორც ორიენტირს. ამ თეორიით კარგი მანერები, ზრდილობა, ინტერაქციის გზები არ არის თავს მოხვეული. ეს არის ის, რასაც ბავშვები აკვირდებიან, იმიტირებენ და ივარჯიშებენ. შემდეგ, ეს მისი ქცევა ხდება. მოდელირება რთულია, ეს არ არის ისე მარტივი, როგორც ერთი შეხედვით ჩანს. ეფექტური მოდელისთვის დამახასიათებელია: კომპეტენტურობა, პრესტიჟი და

ძალაუფლება, „სქესისადმი შესაფერისი“ საქციელი და მოქმედება, რომელიც მოსწავლის სიტუაციისათვის რელევანტურია.

ბიჰევიორიზმი ზოგადად პოზიტიურია.

ბავშვები ხშირად მიმართავენ ისტერიკას და ნებისმიერი სახის ყურადღება ახშირებს ამ მოვლენას. საუკეთესო გზა არის მისი იგნორირება. ამ მომენტში შეიძლება შეხედო სხვა ბავშვებს და მათზე იზრუნო, მათკენ გადაიტანო ყურადღება. უბრალოდ უთხრათ სხვებს, რომ დღეს მგონი ცუდი დღე აქვს. ქცევის მდიფიცირების ერთი დიდი შედეგია, რომ შეზღუდო დასჯის მექანიზმი. ბიჰევიორიზმმა აჩვენა, რომ დასჯას შეზღუდული ეფექტი აქვს. არ მუშაობს არც პოზიტიურის დანერგვის და არც ნეგატიურის აღმოფხვრისას.

დასჯამ შესაძლოა შეაფერხოს სასურველი ქცევა. თუ სჯი რომ კლასში ლაპარაკობს, შესაძლოა საერთოდ შეფერხდეს მისი საკომუნიკაციო უნარების განვითარება. დასჯამ შესაძლოა მთლიანად უარი ათქმევინოს ბავშვს რაღაც რეალობაზე. იმის ნაცვლად, რომ სწავლის მოყვარული ადამიანი გაზარდო შესაძლოა სწავლისადმი ზიზღი გაუჩნდეს. ზოგჯერ დასჯილი ქცევა უფრო დიდი ძალით გიბრუნდება. რაც მეტ ყურადღებას აძლევს მით მეტად გაიზრდება. თუ აგრესიულად დამსჯელობით ექცევი ბავშვი თვითონაც აგრესიული ხდება.

გამოიყენეთ ფრთხილად - ეს წესი ეხება ნებისმიერ ტექნიკას, განსაკუთრებით ბიჰევიორიზმს. კარგად უნდა ვიცოდეთ როდის და რატომ ვიყენებთ. მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა, ავტონომიურობის და ინდივიდუალური პასუხისმგებლობის გრძნობა გაუღვივოს ბავშვს საკუთარ ქცევაზე. ბავშვები ვერ იტანენ მანიპულირებას. შესაძლოა, წახალისებამ შინაგან იმპულსზე დამთრგუნველად იმოქმედოს.

ავტორიტარულ გარემოში კონტროლი I ხარისხის ხარისხიანი ინსტრუმენტი, დემოკრატიულში კი არ არის მაღალი ღირებულება. I ხარისხის ხარისხიანი წესის კონცეფტი გააგებინო ბავშვს.

ფსიქოანალიტიკური მიდგომა–ბიჰევიორიზმის მსგავსად ფსიქოანალიტიკოსები მიიჩნევენ, რომ დასჯა ეფექტური არ არის ის პასუხისმგებელია ნეგატიური ქცევის გაზრდაში ბიჰევიორისტებისათვის საჩუქარი წამახალისებელია, ქცევის წარმმართველია. ფსიქოანალიტიკოსები კი საჩუქარს ქრთამად მიიჩნევენ. ნებისმიერი

ქცევა არის გამოწვეული ამიტომ დისციპლინა იწყება ქცევის გამომწვევი მიზეზების გაცნობიერებით. მაგ. 4 წლის ბავშვი უცებ გახდა გამოკვეთილად აგრესიული და ბავშვებმა უარი თქვეს მასთან თამაშზე. ერთხელ კლასელი ძალიან ცემა, ძლივს მოახერხეს გაშველება. დირექტორმა დაიბარა პედაგოგები და თხოვა, გაერკვიათ მიზეზები, რატომ იქცევა ასე. მასწავლებელი გაესაუბრა დედას და მიხვდა, რომ ეს აგრესია იყო გამოწვეული. მშობლები დაშორებულები არიან და მამა შემდეგ შაბათს ქორწინდება. ასეთ დროს, ბავშვს უნდა მოვუძებნოთ ბრაზის გამოხატვის სხვა საშუალება. უფროსის როლია კარგად გააცნობიეროს, რომ ბავშვის ქცევა მისი მიზნებითაა გამოწვეული და არა მხოლოდ ტრამპებით. მთავარი მიზანი არის ის, რომ ადამიანი ეძებს როგორ იყოს კარგად (კომფორტულად, სრულყოფილად). ეს ამოდრავებს ყველას და როგორ ჭრის ის პრობლემებს. ასევე იქცევიან ბავშვები, გამოიმუშავენ საკუთარი ქცევის სტილს. ბიჰევიორიზმის შემთხვევაში სტიმულ-რეაქცია სტანდარტულია. ფსიქოანალიზი კი, ამატებს სუბიექტურ სტილს, მანერას, მიდგომას.

მასწავლებელმა, რომელსაც სურს ლოგიკური შედეგების მიღება უნდა გაითვალისწინოს 5 ფაქტორი:

1. აღწეროს სოციალური წესრიგის მნიშვნელობა (წესების პაკეტი) რომელიც მოქმედებს არაპერსონალურ დონეზე და ბავშვმა უნდა აითვისოს გარედან რომ ჯგუფში იმოქმედოს ადექვატურად. ეს პაკეტი ძალიან მკაფიოდ და თანმიმდევრულად უნდა გადაეცეს ბავშვს. მაგ. სადილი სწრაფად უნდა ავალაგოთ, რადგან. . . . როცა წესი მკაფიოა, ის ბავშვისათვის კარგადაა გასაგები.

2. დამოკიდებულება არასწორ ქცევასთან. მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს ის რომ ბავშვმა დაინახოს დამოკიდებულება ქცევასა და მის შედეგს შორის. დასჯა აღარ არის საჭირო, რადგან ქცევის შედეგი აშკარაა.

3. არ მივმართოთ განსჯას. ეს ცუდი ქცევა არის ცუდი ქცევა და სხვა არაფერი, ეს არ არის ცოდვა. თუ ჩხუბობენ გაარიდებ ამ ვითარებას გალახულ ბავშვს. სოციალური წესრიგი _ არავის აქვს უფლება გალახოს სხვა, უნდა იყოს მკაფიო.

4. ფოკუსირება იმაზე რაც ამას მოყვება და არა იმაზე რაც მოხდა. ახლა რა ვქნათ? როგორ დაგეხმაროთ, რომ არავინ გალახო? ლოგიკური შედეგის მიზანია, რომ

ბავშვები გახდნენ უფრო ეფექტურები, უფრო ეფექტურად და ადექვატურად მიაღწიონ მიზანს.

5.სცადეთ, რომ მოიშოროთ გაბრაზება ღიაც და ფარულიც. ბრაზს რაღაც უნდა მოუხერხო. ამას არ მოაქვს არანაირი სიკეთე. ბრაზი სხვა უფრო ალტერნატიული გზით უნდა შეიცვალოს.

სოციო-კოგნიტური მიდგომა- ამ შეხედულების გამზიარებლები ამტკიცებენ, რომ ბავშვის უნარი სოციალური ურთიერთობების გამყარებისა პირდაპირ უკავშირდება სიტუაციის კოგნიტურ გააზრებს, აღქმას. კოგნიტური განვითარების თეორიის მიხედვით ბავშვის ქცევა პირდაპირ გამომდინარეობს მათი აზროვნებიდან. იმის ნაცვლად, რომ დასაჯოს მასწავლებელი ეხმარება პროსოციალური უნარის გამომუშავებაში, სიტუაციის სოციალური ურთიერთობების გააზრებით ეს თავის მხრივ აღვივებს სიტუაციას და დააფიქრებს როგორ შეიძლება უკეთ ჩართვა. მასწავლებელმა უნდა თხოვოს ბავშვს თავად აღწეროს რა მოხდა, შემდეგ იფიქროს ამ სიტუაციაში ჩართვის სახვა გზებზე. მასწავლებელი ითვალისწინებს, რომ ბავშვი განვითარების წინა ფაზაზეა და მოცემულ სიტუაციაში მხოლოდ ერთ იდეაზეა ორიენტირებული მასწავლებელი, კი აფიქრებინებს

- რატომ გაგიბრაზდნენ ბავშვები ამ ქცევაზე?
- სხვა რა შეგეძლო გაგეკეთებინა?

პირდაპირი თქმა: მგონი ასე არ უნდა მოქცეულიყავი, არ იქნებოდა ეფექტური. სანაცვლოდ ისეთი სიტუაცია უნდა მოვაწყოთ, რომ ბავშვებმა გაივარჯიშონ სოციალური უნარები და სოციალური ქცევის ფორმები. (12. გვ 35-63)

სკაფოლდინგის ფორმები როცა რაღაცას ივარჯიშებენ უახლოესი განვითარების ზონაზე გადასასვლელად და მნიშვნელოვანია უფროსის და ბავშვის დიალოგი.

სოციალური უნარები-ურთიერთ გაზიარების, სოციალური ურთიერთობის უნარები შეიძლება ვასწავლოთ თამაშითა და სოციალური ინტერვენციით.

პირდაპირი ქოუჩინგი (გავარჯიშება) შეიძლება ძალიან სასარგებლო იყოს. ქოუჩინგის წარმატებული პრინციპებია:

1. მკაფიოდ და ნათლად განისაზღვროს ის კონცეპტები და ქცევები, რომლებზეც საჭიროა ზემოქმედება. (მაგ. ცემით და ჩხუბით პრობლემას ვერ გადაჭრი).

2. იმსჯელოთ ამ იდეებსა და ქცევებზე ბავშვებთან. სთხოვეთ დაფიქრდნენ ქცევის ალტერნატიულ გზებზე.

3. გაუვარჯიშეთ სოციალური უნარები ჯგუფურ-სოციალურ სიტუაციებში.

4. დაეხმარეთ, რომ გამოიყენონ რეალურ ცხოვრებაში. ესაუბრეთ, აღწერონ რა არის? საიდან მოდის? კიდევ თუ გქონია ასეთი სიტუაცია? როგორ შეიძლება გადაიჭრას? რა გზები არსებობს? წიგნები ძალიან სასარგებლოა სოციალური უნარების სწავლებისათვის (ნაწარმოების განხილვის ეფექტი).

ჩვენი აზრით, ბავშვის ქცევის ეფექტურად სამართლიანად მასწავლებელმა უნდა დააბალანსოს საკუთარი ავტორიტეტი და ბავშვის მზარდი ავტონომია. თუ პასუხისმგებლობას არ იღებ და ბავშვებს არ ესმის ერთმანეთთან თანამშრომლობისა და თანაცხოვრების მიზან-მიმართულებები, მაშინ ავტორიტეტს და დიციპლინას ვერ განავითარებ ვერასოდეს. თუ შენ თავზე ზედმეტს იღებ და მიჯაჭვული ხარ საკუთარ ავტორიტეტს და ავტონომიას, ბევრ წესს ახვევ ბავშვებს თავზე, ამ შემთხვევაში ვერ განავითარებ ავტონომიას და თვითკონტროლს. როცა უფროსებისგან მოდის მითითებები როდის, როგორ და რატომ გააკეთონ ბავშვებმა ძნელია ავტონომიური ქმედება და აზროვნება. მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ უნივერსალური უფლებები, თანდაყოლილი ღირსებებიდან ამოვიდეთ და არა მოუწესრიგებელი ბავშვის დევნიდან.

კოგნიტური პროცესები – ამ პროცესებს იყენებენ ბავშვები, როცა ისინი იღებენ ცოდნას სამყაროს შესახებ? პიაჟეს მიაჩნდა, რომ ამ მიმართულებით განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია შემდეგი პროცესები: სქემები, ასიმილაცია, აკომოდაცია და ექვილიბრიუმი.

სქემები – პიაჟეს მიაჩნდა, რომ ყველაფერი, რასაც ბავშვები სწავლობენ და აკეთებენ ორგანიზებულია სქემების სახით. სქემა მიუთითებს იმ მსგავსი მოქმედებების და ფიქრების ერთობლიობას, რომლებსაც ბავშვები სისტემატიურად იყენებენ, როცა ისინი აგებენ ცოდნას სამყაროს შესახებ. ბავშვები იყენებენ სქემებს

იმისათვის, რომ შეიცნონ სამყარო და შესაბამისად იმოქმედონ. სქემები განსხვავდება იმის მიხედვით, თუ რა ასაკისაა ბავშვი. თავდაპირველად სქემები დაკავშირებულია, ძირითადად, ფიზიკურ მოქმედებებთან ან ქცევებთან, მაგრამ დროთა განმავლობაში ისინი აბსტრაქტულ ხასიათს იძენენ. მაგალითად, ჩვილ ბავშვს წიგნი რომ მისცეთ, იგი ალბათ მას შეეხება და პირში ჩაიდებს; შეეცდება, გახიოს იგი; ანდა იატაკზე, ან მაგიდაზე დააბრაზუნოს. პიაჟესთვის თითოეული ეს მოქმედება სქემას წარმოადგენს: ჩვილი ბავშვისათვის ეს მოქმედებები წიგნის შესახებ ცოდნის შეძენის გზებია. 7-8 წლის ბავშვები, წიგნთან დაკავშირებით, განსხვავებულ სქემას გამოიყენებენ. პირში ჩადებისა და იატაკზე დაბრაზუნების ნაცვლად, ისინი ალბათ უფრო დაბეჭდილ ინფორმაციას მიაქცევენ ყურადღებას და შეეცდებიან, ტექსტის წაკითხვის საშუალებით შეიძინონ ცოდნა წიგნის შესახებ. (12. გვ 6-33)

დროთა განმავლობაში, ბავშვთა სქემები მოდიფიცირდება (იცვლება) მათი გამოცდილების შესაბამისად. აგრეთვე, ხდება სქემების ერთმანეთთან ინტეგრაცია. მაგალითად, ბავშვები იწყებენ იერარქიული ურთიერთობების გარკვევას და გათვალისწინებას. ისინი სწავლობენ, რომ პუდელები და კოკერ-სპანიელები ორივენი ძაღლებია, ხოლო კატები და ძაღლები კი –ცხოველები და ა.შ. ბავშვთა ცოდნა და აზროვნების პროცესები უფროდაუფრო ორგანიზებული ხდება, რაც მათ შესაძლებლობას აძლევს, რომ უფრო პროგრესულად, რთულად და ლოგიკურად იაზროვნონ.

ასიმილაცია და აკომოდაცია – მიუხედავად იმისა, რომ დროთა განმავლობაში ბავშვთა სქემები იცვლება, ის პროცესები, რომელთა საშუალებითაც ბავშვები ვითარდებიან, უცვლელი რჩება. პიაჟეს მიაჩნდა, რომ სწავლა და კოგნიტური განვითარება ორი ურთიერთ შემსუბუქებელი პროცესის, ასიმილაციისა და აკომოდაციის შედეგია. როდესაც ჩვენ ახალ გამოცდილებას ვიძენთ, ჩვენი არსებული სქემები შეიძლება არაადეკვატური გახდეს: მათ აღარ შეუძლიათ ჩვენი ახალი გამოცდილების ახსნა და ჩვენი ექვილიბრიუმი ირღვევა. იმისათვის რომ ხელახლა შევქმნათ სქემა, ადაპტაცია გვჭირდება. ადაპტაცია არის სქემების შეცვლა გარემოს საპასუხოდ, ასიმილაციისა და აკომოდაციის საშუალებით. ასიმილაცია ნიშნავს ახალი საგნის ან მოვლენის არსებული სქემის საშუალებით აღთქმის და გაგების პროცესს: ბავშვები

ახალ ინფორმაციას თავიანთ არსებულ სქემაში ჩართავენ. მაგალითად, თუ ჩვილ ბავშვს მივცემთ ახალ სათამაშო დათვს, იგი შეეცდება სათამაშო პირში ჩაიდოს. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ბავშვი შეეცდება გამოიყენოს მისი არსებული „საგნების პირში ჩადების“ სქემა იმისათვის, რომ შეისწავლოს ახალი საგანი, სათამაშო დათვი. მსგავსად, 2 წლის ბავშვი, რომელმაც მოტოციკლეტი ნახა და მან `მანქანა` უწოდა, ასიმილირებას უკეთებს მოტოციკლეტს საკუთარ, უკვე არსებულ მანქანების სქემას. მეათე კლასელ მოსწავლეს შეიძლება ჰქონდეს სწავლის სქემა, რომელიც მოიცავს ინფორმაციის (მაგალითად, ახალი ინგლისური სიტყვების) ბარათებზე გადატანას და შემდეგ მისი დაზეპირებას. იგი შეიძლება შეეცადოს, ეს არსებული სქემა გამოიყენოს უფრო რთული ცნებების (მაგალითად, ეკონომიკის) შესასწავლად.

აკომოდაცია წარმოადგენს იმ ცვლილებებს, რომელიც ბავშვის არსებულ აზროვნებაში ახალი სტიმულირების ან მოვლენების შედეგად ხდება. მაგალითად, ჩვილ ბავშვს შეიძლება უფრო ფართოდ მოუწიოს პირის გაღება იმისათვის, რომ სათამაშო დათვის თათი პირში ჩაიდოს, ანუ სათამაშო დათვის აკომოდაცია მოახდინოს. შესაძლებელია, რომ ბავშვს სათამაშო დათვის ბეწვის პირში ჩადება არ ესაძინოს და შესაბამისად, შეცვალოს მისი არსებული „საგნების პირში ჩადების“ სქემა. მომავალში იგი ზოგიერთ სათამაშოს ჩაიდებს პირში, ზოგიერთს კი (მაგალითად, რბილ სათამაშოებს)-არა. 2 წლის ბავშვი, რომელმაც მოტოციკლეტს მანქანა უწოდა, მალე გაიგებს, რომ მოტოციკლეტი მანქანა არ არის და, შესაბამისად, გამორიცხავს მოტოციკლეტს მანქანების კატეგორიიდან, ანუ მოახდენს კონკრეტული სქემის აკომოდაციას. მეათე კლასელი მოსწავლე, რომელიც მხოლოდ დაზეპირებით სწავლობს, შეიძლება მიხვდეს რომ სხვა სწავლის სტრატეგიები (მაგალითად, რთული ცნებების და იდეების განხილვა მეგობართან) უფრო ეფექტურია ეკონომიკის შესასწავლად.

ასიმილაცია და აკომოდაცია, ჩვეულებრივ ერთდროულად ხდება, რაც ბავშვები იძენენ ცოდნას სამყაროს შესახებ. ბავშვები ყოველ ახალ მოვლენას მათი არსებული ცოდნის კონტექსტში ხსნიან (ასიმილაციას), მაგრამ ამავდროულად, შეიძლება შეცვალონ ცოდნა ახალი მოვლენის საპასუხოდ (აკომოდაცია). აკომოდაცია იშვიათად ხდება ასიმილაციის გარეშე: ბავშვებს შეუძლიათ აკომოდაცია გაუკეთონ

ახალ მოვლენებს მხოლოდ იმ შემთხვევაში თუ მათ უკვე შეუძლიათ ახალი მოვლენების თავის არსებულ ცოდნასთან და შეხედულებებთან დაკავშირება.

ექვილიბრიუმი –პიაჟე თვლიდა, რომ ბავშვები ხშირად ექვილიბრიუმში არიან: ხსნიან ახალ მოვლენებს და რეაგირებენ მათზე არსებული ცოდნის, არსებული სქემების გამოყენებით. მაგრამ ეს ექვილიბრიუმი განუსაზღვრელად არ გრძელდება. როცა ბავშვები იზრდებიან, ისინი ხანდახან წააწყდებიან ისეთ სიტუაციებს, რომელთა ახსნა არსებული ცოდნის საფუძველზე არ შეუძლიათ. ასეთი სიტუაციები ქმნიან დისექვილიბრიუმს: გონებრივ დისკომფორტს ანუ დისბალანსს ბავშვების არსებულ ცოდნასა და ახალ მოვლენებს შორის. ბავშვები ბუნებრივად ცდილობენ, შეამცირონ ეს დისბალანსი. თავიანთი, არსებული სქემების შეცვლით, ინტეგრირებით, ან ახალი სქემების შენაცვლებით, ბავშვებს საბოლოოდ შეუძლიათ, ახსნან გაიგონ და გაუმკლავდნენ ისეთ მოვლენებს, რომლებიც ადრე გაუგებარი იყო მათთვის. ექვილიბრიუმიდან დისექვილიბრიუმში და მერე უკანვე, ექვილიბრიუმში გადასვლის პროცესს ექვილიბრაცია ეწოდება. პიაჟეს მიაჩნდა, რომ სწავლა დამოკიდებულია ექვილიბრაციაზე. როცა ექვილიბრიუმი ირღვევა, ბავშვებს ზრდის და განვითარების შესაძლებლობა ეძლევათ. ისინი იწყებენ ხარისხობრივად უფრო რთული და დახვეწილი აზროვნების პროცესების გამოყენებას და გადადიან განვითარების ახალ უფრო მაღალ დონეზე. (45. გვ 14-19)

ვიგოტსკის სოციოკულტურული განვითარების თეორია – ვიგოტსკი რუსი მეცნიერია, რომელიც, XX საუკუნის 20-იან წლებში მოღვაწეობდა.

ვიგოტსკის თეორიას პიაჟეს თეორიისგან განასხვავებს ის, რომ მის თეორიაში განვითარების მთავარი მამოძრავებელი არის სოციალური ფაქტორები.

მისი თეორიის ძირითადი პრინციპებია: კულტურის მნიშვნელობა, ენა, ცენტრალური როლი და ბავშვებზე გარემოს ზემოქმედება.

კულტურის მნიშვნელობა ვიგოტსკის სოციოკულტურული განვითარების თეორიაში ვლინდება ელემენტარულ და უმაღლეს ფსიქიკურ ფუნქციათა განსხვავებაში. ელემენტარული ფუნქციები ჩვენ გვეძლევა ბუნებისაგან, ისინი თანდაყოლილნი არიან. მაგ.: ახალშობილის უნარი განასხვავოს დედის ხმა, დაიმახსოვროს სუნი, იტიროს და ა.შ. ნელ-ნელა ეს ელემენტარული ფუნქციები

კულტურული კონტრაქტის ზემოქმედებით იქცევინ განვითარებულ ფსიქიკურ ფუნქციებად, როგორც არის მაგ.: ლოგიკური აზროვნება.

კულტურა ქმნის ენას, შესაძლებელს ხდის სოციალურ ურთიერთობებს.

ენის როლი. ენა გვაძლევს აზროვნების და ქცევის კონტროლირების საშუალებას. ენის გარეშე ფსიქიკური და ფუნქციები პრიმიტიული, თანდაყოლილ დონეზე იარსებებდნენ. ჩვენ მხოლოდ აღქმით ვიქნებოდით შემოსაზღვრულით როგორც ცხოველები. ვიგოტსკი მეტყველების განვითარების სამ სტადიას გამოყოფს:

I სოციალური მეტყველება – ჩნდება პირველად, მისი ფუნქცია ქცევის კონტროლირება და მარტივი ემოციების გამოხატვა.

II ეგოცენტრული მეტყველება (3-7 წ.წ.)

ამ სტადიაზე ბავშვი ხშირად ელაპარაკება თავის თავს, ცდილობს საკუთარი ქცევის კონტროლირებას, ხშირად უკეთებს კომენტარს იმას, რასაც აკეთებს, ლაპარაკობს ხმამაღლა, რომ მიიქციოს ყურადღება.

III შინაგანი მეტყველება – ჩუმად ჩემს თავს ვესაუბრები – ასე შეიძლება დახასიათდეს მეტყველების განვითარების ბოლო სტადია. ის საშუალებას აძლევს ბავშვს შეუმჩნევლად აკონტროლოს აზროვნება და ქცევა. შინაგანი მეტყველება და ქცევა თან ახლავს უფრო მაღალგანვითარებულ ფუნქციებს.

უახლოესი განვითარების ზონა. უმაღლესი ფსიქიკური ფუნქციებია აზროვნება, აღთქმა, ყურადღება, მეხსიერება. ეს ფუნქციები სათავეს იღებენ სოციალური აქტივობიდან. მჭიდრო კავშირში არიან ენასთან.

ვიგოტსკის აინტერესებს ინტელექტუალური განვითარების დონის ზრდა. ის ნაკლებ ყურადღებას აქცევს წინა ეტაპზე ბავშვის მიღწევათა დონეს ან მის დღევანდელ მდგომარეობას. მას აინტერესებს მომავალი. რა არის უახლოესი განვითარების ზონა? მაგ.: ავიღოთ ხუთი წლის ბავშვი, რომელიც პასუხობს ისეთ შეკითხვებს, როგორსაც პასუხს გასცემს ყველა ამ ასაკის ბავშვი. მათი ფსიქოლოგიური ასაკი შეესაბამება ქრონოლოგიურ ასაკს. თუ ერთი ხუთი წლის ბავშვი პასუხობს კითხვას, რომელიც 7 წლის ბავშვის განვითარების დონეს შეესაბამება, ხოლო მეორე ხუთი წლის ბავშვი ვერ პასუხობს ასეთ კითხვას, მაშინ, ვიგოტსკის აზრით, პირველი ბავშვის უახლოესი განვითარების ზონა უფრო მეტია.

ის, რაც ბავშვს შეუძლია გააკეთოს უფროსის დახმარებით, არის მისი განვითარების უახლოესი ზონა. ხოლო იმას, რასაც ბავშვი დამოუკიდებლად ასრულებს არის – აქტუალური განვითარების დონე.

ვიგოტსკის აზრით, მშობლის და მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა უახლოესი განვითარების ზონაში არსებული შესაძლებლობების გამოყენება.

ვიგოტსკის სოციოკულტურული კოგნიტური თეორიის ძირითადი პრინციპები განათლებასთან მიმართებაში:

1. განათლება, რომელიც გულისხმობს სწავლებას და აღზრდას მიმართულია ბავშვის პიროვნებაზე;

2. პიროვნების განვითარება მისი კრეატიულობის განვითარებაზეა დამოკიდებული, ამიტომ სკოლამ უნდა უზრუნველყოს ბავშვის კრეატიული პოტენციალის განვითარება;

3. მოსწავლე უნდა იყოს სწავლების პროცესის აქტიური მონაწილე;

4. მასწავლებელმა მოსწავლის მოქმედება საჭირო მიმართულებით უნდა განავითაროს. ამ თვალსაზრისით სწავლება თანამშრომლობაა;

5. ყველაზე ეფექტურია სწავლების ის მეთოდები, რომლებიც ითვალისწინებენ მოსწავლის ინდივიდუალურ თავისებურებებს:

- მცდარი ცნებების გამოვლინება და კორექტირება;
- მოტივირება;
- გარკვეული და რეალური მიზნების დასახვა. (12 გვ 55-63)

განწყობის თეორია – უზნაძის პედაგოგიური კონცეფცია ჩამოყალიბდა 1910-1916 წლების პერიოდში. იგი წარმოადგენდა შეხედულებათა სისტემას, რომელიც აგებული იყო ერთიან მეთოდოლოგიურ საფუძველზე და მოიცავდა ყველა ძირითად პედაგოგიური ცნების ზუსტ განმარტებას. ასეთი ფილოსოფიურ-ფსიქოლოგიური საფუძველი დაედო ერთიანი და აქტიური პიროვნების, როგორც აღზრდის ობიექტის იდეას. იდეას, რომელიც შემდეგ განწყობის თეორიაში გადაიზარდა.

დ. უზნაძის პედაგოგიური შეხედულებების საფუძველს უშუალო პრაქტიკული პედაგოგიური მოღვაწეობა წარმოადგენდა. რაშია მისი პედაგოგიური კონცეფციის არსი? ჯერ კიდევ ადრეულ ნაშრომში „ექსპერიმენტული პედაგოგიკის

შესავალი“- გარკვეული სახით გადაწყვეტილი იყო პედაგოგიკის ძირითადი პრობლემები. პედაგოგიკის საგანს აღზრდა წარმოადგენს. რა განსაზღვრავს მის არსს? უზნაძისათვის აღზრდა- ეს არის სწრაფვა იდეალურისკენ, “საკუთარი ცხოვრებისა და სხვისი ცხოვრების ფორმაციის მიზანდასახული პროცესი”. სრულყოფილებისკენ ამ სწრაფვაში ადამიანი ცდილობს, ისე გარდაისახოს სამყარო რომ შექმნას კეთილდღეობის მაქსიმალური პირობები. წარსულიდან გამომდინარე, ადამიანი აგებს მომავლის გეგმებს. მომავლის ბედი მის ხელთაა და თუ იგი ჰუმანური იდეებით ხელმძღვანელობს, აღზრდის პროცესს მიმართულება მიეცემა, რომელსაც ეს იდეები კარნახობს. აღზრდა სოციალურად განსაზღვრებადი პროცესია, რადგან ადამიანი თავისი არსით სოციალურია. მაგრამ აღზრდის ობიექტს ბავშვი წარმოადგენს- განსაკუთრებული ფენომენი, რომელიც არ დაიყვანება მოზრდილისგან რაოდენობრივ განსხვავებაზე. ბავშვი არ არის პატარა მოზრდილი. აღმზრდელი ვერ მიაღწევს თავის მიზნებს, თუ არ ჩასწვდება ბავშვის ბუნებას. სწორედ ამიტომ პედაგოგიკა ეფუძნება ბავშვის ფსიქოლოგიური არსისი შემეცნებას. აღზრდის მიზანთა სოციალური ბუნების აღიარებას მიჰყავს დ. უზნაძე აღმზრდელობითი პროცესის უმთავრესი წინააღმდეგობის აღმოჩენამდე, რომელსაც მან „აღზრდის ძირითადი ტრაგედია“ დაარქვა. უფსკრული აღმზრდელისა და აღსაზრდელის მისწრაფებათა შორის ჩნდება იმიტომ, რომ აღმზრდელი, როგორც სოციალური მიზნების მატარებელი, თუმცა კი თვლის, რომ აღსაზრდელის მომავალი კეთილდღეობით ხელმძღვანელობს, სინამდვილეში არ აქცევს ყურადღებას აღსაზრდელის სურვილებს, არ ითვალისწინებს მოსწავლეთა ინდივიდუალურ თავისებურებებს და ხელმძღვანელობს საკუთარი მოტივებით. ის რაც აღმზრდელის აზრით, კეთილდღეობას წარმოადგენს, აღსაზრდელისათვის ხშირად წვალებად იქცევაო – წერდა დ. უზნაძე. უზარმაზარი პათოსით ხატავს იგი აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის ურთიერთობის ტრაგიზმს და ეს ანალიზი საჭირობოროტო რჩება ჩვენს დროსიც. ამ წინააღმდეგობის გადალახვის თუ არა შერბილების მაინც ერთადერთი გზა მოსწავლის უზარმაზარი სულიერი, პიროვნული სიმდიდრის, მისი ბუნებრივი განვითარების ეტაპების ღრმა შესწავლაა. ამ როლს უზნაძე ექსპერიმენტულ პედაგოგიკას აკუთვნებს, რომლის ფუნქციაა დღეს, ძირითადად,

ბავშვისა და პედაგოგიურ ფსიქოლოგიის ცოდნა გახდის შესაძლებელს „უმტკივნეულოდ შეუხამოს სოციალური ხასიათის მიზნები ბავშვის ბუნებრივ განვითარების მიმართულებას“.

„აღზრდის ტრაგედიის“ გადალახვაში, უეჭველია, გადამწყვეტ როლს უნდა ასრულებდეს მასწავლებელი, რომელსაც ძალუძს „ემპირიული ზედაპირიდან ადამიანის არსში შეღწევა“. (12. გვ 65) პედაგოგიური პროცესის ძირითად პირობას წარმოადგენს სწორედ ბავშვის ბუნების უშუალო წვდომა, მისი გრძნობებისადმი, „სულიერი მღელვარებისადმი“ თანაგრძნობა - ის, რასაც ახლა ემპათიურ უნარებს ეძახიან.

დ. უზნაძის მიხედვით, აღზრდის მთავარი ამოცანა ისაა, რომ თითოეულმა ადამიანმა განახორციელოს თავისი დანიშნულება. სკოლა კი ის ორგანიზაციაა, რომელიც ამ ფუნქციის შესასრულებლად არსებობს. მისი აზრით, სწორედ სკოლამ უნდა გამოძერწოს ის სულიერი ძალები, რომლებიც ხელს შეუწყობენ ადამიანის შესაძლებლობების ზრდას.

ვფიქრობთ, საინტერესოა უზნაძის პოზიცია პედაგოგიური უნარების სპეციფიკის განხილვაში, რომელთაც იგი ადარებს მხატვრული შედეგების შემოქმედის შთაგონებას და პედაგოგიკას ხელოვნებად მიიჩნევს. თუმცა იქვე მიუთითებს, რომ გარდა იშვიათი პედაგოგიური ნიჭისა, მასწავლებელს სჭირდება პედაგოგიური უნარები და ჩვევები, რომლებიც პედაგოგიური პროფესიის ტექნოლოგიას შეადგენენ. ამას იგი პედაგოგიურ ხელობას უწოდებს.

დ. უზნაძე თანმიმდევრულად განასხვავებდა თეორიულ და პრაქტიკულ პედაგოგიკას. სწორედ თეორიული პედაგოგიკის ცოდნას უნდა მიეცა შესაძლებლობა მასწავლებლისათვის, რომელსაც არ გააჩნდა განსაკუთრებული ინტუიტიური პედაგოგიური ნიჭი, ეკეთებინა თავისი საქმე საზოგადოებისა და ბავშვის პიროვნების განვითარების სასარგებლოდ. დ. უზნაძის აზრით, აუცილებელია სკოლაში შეიქმნას ისეთი პირობები, რომლებიც მოითხოვენ ბავშვის არა მხოლოდ ინტელექტუალური ძალების, არამედ მთელი მისი ბუნების მოქმედებაში მოყვანას.

როგორც ჩვენი კვლევიდან ჩანს, განსაკუთრებულ ყურადღებას დ. უზნაძე უთმობს დისციპლინის, როგორც ნებისყოფის განვითარების პირობის პრობლემას,

რომელსაც იგი პიროვნების ჩამოყალიბებაში პრიორიტეტულ მნიშვნელობას ანიჭებდა. თუმცა, იქვე მიუთითებდა ამ პრიორიტეტის ორმხრივობაზე, ძლიერი ნებისყოფა შეიძლება გახდეს დამანგრეველი ძალა, მაგრამ შეიძლება საფუძველიც, თუკი დაკავშირებული იქნება ადამიანის ძირითად, მუდმივ ღირებულებებთან. ნებისყოფის განვითარება მოითხოვს მის მუდმივ გავარჯიშებას და სკოლა ამის საუკეთესო საშუალებს წარმოადგენს.

პედაგოგიკისთვის დახმარების გაწევა შეუძლია არა ყველანაირ ფსიქოლოგიას, არამედ მხოლოდ ისეთს, რომელიც თავისუფალია XIX საუკუნის ბოლოს ტრადიციული ფსიქოლოგიის ფუნდამენტური შეცდომებისგან – ფუნქციონალიზმისაგან, რომელიც სწავლობდა ცალკეულ ფსიქიკურ ფუნქციებს: აზროვნებას, მეხსიერებას, აღქმას და სხვა. პედაგოგიკას მხოლოდ ისეთი ფსიქოლოგია სჭირდება, რომელმაც თავისი კვლევის საგნად მთლიანი აქტიური პიროვნება გაიხადა. სწორედ ასეთს წარმოადგენს განწყობის ფსიქოლოგია – აქტიური სუბიექტის მოქმედებისთვის აქტიური მზაობა. უზნაძის მიხედვით, განწყობა წარმოადგენს ადამიანის მთლიან პიროვნულ მზაობას გარკვეული ქცევისადმი. „სანამ ცოცხალი არსება რაიმე ქცევას მიმართავდეს მას უკვე მანამდე აქვს ეს ქცევა განწყობის სახით მოცემული“. (12. გვ 68) განწყობის ცნების შინაარსს უზნაძე ინდივიდის მიზანშეწონილი ქცევის ანალიზიდან გამომდინარე ხსნის: რა განსაზღვრავს ადამიანის ქცევას? მოთხოვნილება რომელიც რომელიც რაღაცის დეფიციტს გულისხმობს მოთხოვნილება არის ის სუბიექტური, მაგრამ არასაკმარისი ფაქტორი, რომელიც აუცილებელია ქცევის განხორციელებისათვის. მაგ. თუ ადამიანს შემეცნებითი მოთხოვნილება აქვს, ის სათანადო სიტუაციას ეძებს მის დასაკმაყოფილებლად. მაშასადემე, სიტუაცია, გარემო წარმოადგენს ობიექტურ, აუცილებელ ფაქტორს ქცევის განხორციელებისათვის. მოთხოვნილებების და სიტუაციის შეხვედრის შემდეგ ადამიანს უჩნდება განწყობა. განწყობავე განსაზღვრავს ადამიანის გარკვეულ ემოციურ ვდამოკიდებულებას ახალი ინფორმაციისადმი, წინასწარ ამზადებს გარკვეული ქცევისადმი, შესატყვისი ძალების და შესაძლებლობების მობილიზაციას ახდენს.

დ.უზნაძის თეორიიდან გამომდინარე გამომდინარე,შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა სწავლებისას, მასწავლებელს და მოსწავლეებს ყოველ ახალ აქტივობაში ჩართვისათვის სჭირდება სპეციალური მზაობა, განწყობა, რომელიც აამოქმედებს მოსწავლის სათანადო ძალებსა და უნარ-ჩვევებს. მასწავლებელმა მოსწავლეს სამოქმედოდ განწყობილ ძალებზე გათვლილი სასწავლო აქტივობები უნდა მიაწოდოს. სასწავლო პროცესი იმაზე უნდა იყოს ორიენტირებული, რომ მოსწავლეს ცნობისმოყვარეობა ე.წ. ცოდნის წყურვილში გადაეზარდოს. შესაბამისად, ბავშვს თვითონ გაუჩნდება სწავლის მოთხოვნილება და მისი შესაბამისი განწყობაც. ბავშვის განვითარება სწორედ ქცევის პროცესში ხდება. ქცევა კი არის ცოცხალი არსების, სუბიექტის გარემოსთან ურთიერთქმედების ფორმა. ეს პრინციპი მსჭვალავს უზნაძის ყველა შეხედულებას, როგორც ფსიქოლოგიის, ისე პედაგოგიკის სფეროში. განწყობის თეორია ხომ არსებითად ქცევის ახსნითი მოდელია. როგორც მოტივია, ისეთია ქცევაც. მოტივი (ან მოთხოვნილება) განსაზღვრავს ქცევის ფსიქოლოგიურ შინაარსს.

მიგვაჩნია, ბავშვის და განათლების ფსიქოლოგიის თანამედროვე ტენდენციებმა ცხადად დაამტკიცა დ. უზნაძის პოზიციის სიცოცხლიუნარიანობა და ადეკვატურობა. თითქმის ერთი საუკუნის წინ გამოთქმული მისი იდეები დღესაც აქტუალურია. გასათვალისწინებელია მისი რეკომენდაციები განსაკუთრებით როცა საქმე ეხება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა განათლებას, მათი ინდივიდუალურობის და ბუნების გათვალისწინებას:

- საკლასო ოთახში შექმენით ბავშვის განვითარების შესატყვისი გარემო. გახსოვდეთ, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული, სწავლება, პირველ რიგში, მოსწავლეების ინტერესებისა და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს.

- ნუ გააკეთებთ აქცენტს მხოლოდ ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაზე. აუცილებელია მთელი ბუნების მოქმედებაში მოყვანა, პიროვნების მთელი ძალების გახსნა.

ჰუმანისტური მიდგომა-ჰუმანისტური ფსიქოლოგია სწავლობს ადამიანის უნიკალობასა და „მე“-ს ფორმირებას. მოცემული თეორიის მნიშვნელოვანი წარმომადგენლები არიან კარლ როჯერსი (1902-1987) და აბრაამ მასლოუ (1908-1970).

სწავლების ჰუმანისტური მიდგომა ეყრდნობა კონსტრუქტივიზმს და (კონცენტრირებულია მოსწავლეზე, სტუდენტზე) სწავლების პროცესში დიდ მნიშვნელობას

ანიჭებს მოსწავლის ინდივიდუალურ სტილს, პიროვნების ჰარმონიულ განვითარებასა და ფასეულობათა ფორმირებას; ეს თეორია აქცენტს აკეთებს ადამიანის წარმატებებზე და არა წარუმატებლობაზე. ვინაიდან თეორია სწავლის პროცესში პიროვნულ განსხვავებებს ანიჭებს

მნიშვნელოვან როლს, ამიტომ თეორიის მიმდევრები მასწავლებლებს ურჩევენ სწავლების პროცესში სხვადასხვა ფორმის გამოყენებას: ლექციის, დისკუსიის, პროექტების პრეზენტაციის, თამაშების, დისტანციური მეცადინეობების. შემდეგ თავებში არაერთხელ შევხვდებით ინდივიდუალური განსხვავებების გათვალისწინების, და ამდენად, ჰუმანისტური მიდგომის მნიშვნელობას სწავლების პროცესში.

აშშ-ში ჩატარდა კვლევა სკოლებზე, რომლებიც სწავლების ჰუმანისტურ ფორმას იყენებდნენ; აღმოჩნდა, რომ ასეთი სკოლების მოსწავლეები გამოირჩეოდნენ მაღალი თვითშეფასებით, შემოქმედებითი აზროვნებითა და თანამშრომლობის უნარით. (45. გვ 23.)

მარია მონტესორის პედაგოგიური სისტემა-მარია მონტესორი დაიბადა 1870 წლის 31 აგვისტოს იტალიაში. გარდაიცვალა 1951 წელს ჰოლანდიაში. ის გახლდათ პირველი ექიმი – ქალი იტალიაში. ასისტენტად მუშაობდა ფსიქიატრიულ კლინიკაში, კითხულობდა ლექციებს რომის უნივერსიტეტში და მხოლოდ ფილოსოფიის დოქტორის წოდების მიღების შემდეგ დაარსა რომის ერთერთ ღარიბ უბანში „ბავშვის სახლი“ 1907 წელს. მისმა პედაგოგიურმა სისტემამ გაუძლო დროის გამოცდას და მსოფლიო აღიარება მოიპოვა. სამოცდაათი წელი ყოფილ საბჭოთა კავშირში მარია მონტესორის სახელი დავიწყებას იყო მიცემული. იგი მოიხსენიებოდა მხოლოდ პედაგოგიკის ისტორიკოსთა ნაშრომებში. მსოფლიოს სხვა ქვეყნებში -ევროპაში, ამერიკასა და აზიაში იხსნებოდა სამეცნიერო ინსტიტუტები, აკადემიები, სადაც იკვლევდნენ და ახორციელებდნენ მარია მონტესორის ანთროპოლოგიურ, დიდაქტიკურ იდეებს.

მარია მონტესორს მოუწია გონებრივი ჩამორჩენის მქონე ბავშვების მკურნალობა და იმისათვის, რომ დახმარებოდა თავის პატარა პაციენტებს ადაპტაციაში დაარსა სპეციალური სკოლა. მან შექმნა წვრილი მოტორიკის განმავითარებელი ვარჯიშების მთელი სისტემა. დაკვირვებების საფუძველზე გამოიყვანა თანამედროვე მეცნიერების მიერ დადასტურებული კანონზომიერება: რაც უფრო სხარტი ხდებოდა ბავშვების თითების მოძრაობა, მით უფრო სწრაფად იწყებდნენ ლაპარაკს ბავშვები. მაგრამ მათ მაინც უჭირდათ არა მარტო თავად წარმოეთქვათ სიტყვები, არამედ გაეგოთ სხვათა მეტყველებაც. მაშინ მარია მონტესორიმ გამოიგონა უჩვეულო სათამაშო მოწყობილობები, რომელთა საშუალებითაც პატარები ეცნობოდნენ გარე სამყაროს მათთვის მისაღები მეთოდით – მგრძნობელობით გამოცდილებაზე დაყრდნობით.

განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს დიდაქტიკური მასალა და მასზე მუშაობა. თამაშები, მეცადინეობა, დიდაქტიკური მასალით ვარჯიში ავითარებს ბავშვის „მხედველობით არჩევით უნარს“: ფორმის, ფერის, ჟღერადობის, დროისა და სივრცის, ანვითარებს მეტყველებისა და მათემატიკური ქმედების უნარს. წარმოგიდგინებ ზომების, ფერის, ფორმის, ჟღერადობის გარჩევის უნარის განვითარების მაგალითებს.

„ზომების მხედველობითი არჩევითობის უნარის“ დიდაქტიკურ მასალას წარმოადგენს გეომეტრიული დეტალები. ეს დეტალები წარმოდგენილია ცილინდრული და ოთხკუთხედი 55 სმ X 6 სმ X 8 სმ ძელებით. ყოველ ოთხკუთხედ დეტალში ათი ნახვრეტია, რომლისთვისაც თავისუფალი ჩასმით მერქნის ცილინდრები არის დართული. ამ ცილინდრების ზედაპირზე ჭანჭიკებია დამაგრებული, რომელიც შეერთებისა და დაშლის საშუალებას იძლევა. კერძოდ: 1. პირველ ძელში ცილინდრები ერთნაირი სიმაღლისაა, მაგრამ სხვადასხვა დიამეტრისაა; 2. მეორე ძელში ცილინდრები ერთნაირი დიამეტრისაა, მაგრამ სხვადასხვა სიმაღლისაა; 3. მესამე ძელში ცილინდრები, როგორც სიმაღლით, ისევე დიამეტრით სხვადასხვა ზომის არიან.

სხვაობა ზომებში ყველა მომდევნო მაგალითში 0,5 სმ_ია. ასეთი სათამაშოების „გროვასთან“ თამაშის დროს ბავშვი თვითონ ეჩვევა სიმაღლის, სისქის და მოცულობის გარჩევას. ყველა ცილინდრისა და ბუდის გადაადგილება შეიძლება.

ცილინდრებისა და ბუდეების დათვალიერების დროს ბავშვი ასრულებს ამოცანას – დააბრუნოს ყველა ცილინდრი თავის ბუდეში ისე, რომ თავისუფალი ჩასმით ხდებოდეს შეუღლება.

„ფორმის მხედველობით არჩევითობის უნარის“ დასადგენად მონტესორის გამოყენებული აქვს ბრტყელი მერქნიდან დამზადებული ფორმები. ერთ-ერთი დაფა მთლიანია, მეორეს კი გააჩნია სხვადასხვა გეომეტრიული ფორმის განაჭერი. ამ განაჭერში მჭიდროდ უნდა ჩაისვას შესაბამისი გეომეტრიული ფორმები. ბავშვი ცდებისა და შეცდომების საშუალებით სწავლობს და გარკვეული ვარჯიშის შემდეგ საკმაოდ ჩქარა არჩევს საჭირო ფორმას და ასრულებს საჭირო მოქმედებას.

„ბგერებისა და ხმაურის სხვადასხვა ელფერის არჩევითობის უნარის“ დასადგენად მონტესორი იყენებდა კოლოფებს, რომლებიც შევსებულია ქვიშით და სხვადასხვა ზომის ხრეშით. მას იყენებდა სიჩუმის გაკვეთილზე. კოლოფებით წარმოქმნილი ხმაური ბავშვებს უვითარებს სმენის სიმახვილეს და სხვა.

თავის პედაგოგიურ სისტემას მარია მონტესორიმ უწოდა ბავშვის თვითგანვითარების სისტემა დიდაქტიკურად მომზადებულ გარემოში. ბავშვების ქცევაზე დაკვირვებამ მას საშუალება მისცა აღმოეჩინა „ყურადღების პოლარიზაციის ფენომენი“. სწორედ აქედან გამომდინარე აკეთებს იგი დასკვნებს ბავშვის თავისუფალი თვითგანვითარების და საგანგებოდ შექმნილ გარემოში მისი მუშაობის ფორმებისა და ხერხების შესახებ. მარია მონტესორი, თვლიდა, რომ განათლების მისაღებად საკმარისია ისეთი განმავითარებელი გარემოს შექმნა, სადაც დიდაქტიკურ მასალას აირჩევდა არა მასწავლებელი, არამედ თვითონ ბავშვი და თვითონვე განსაზღვრავდა ამ მასალასთან მუშაობის დროს, გააკონტროლებდა თავის შეცდომებს.

მრავალწლიანი დაკვირვებისა და ანალიზის შედეგად მონტესორი აკეთებს დასკვნას იმის შესახებ, რომ არსებობს მასალების განსაზღვრული რიცხვი, რაც აბსოლიტურად საკმარისია ბავშვის კულტურული განვითარებისათვის. ძირითადი მოთხოვნაა ამ დროს, რომ ამ გარემოში იყოს ამგვარი მხოლოდ ერთი ნიმუში. ეს არის მასალები ყოველდღიური ცხოვრებისათვის საჭირო უნარ-ჩვევათა გამომუშავებისათვის, სპეციალური მასალები სენსომოტორიკის, მეტყველების, წერა-

კითხვის და მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბების სფეროდან. მასალების დიდი ნაწილი ემსახურება „კოსმიურ აღზრდას“, (12. გვერდი 207-212) სხვა სიტყვებით, რომ ვთქვათ, თვითშეგნებისა და მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებას. მომზადებული გარემო ითვალისწინებს ბავშვის მოტორულ მოთხოვნილებებს.

მარია მონტესორისათვის ბავშვი იყო უნიკალური პიროვნება, თავისი საკუთარი განვითარების გეგმით, გარესამყაროს ათვისების საკუთარი ვადებითა და საშუალებებით. მისი მეთოდის ძირითადი არსი მდგომარეობს ბავშვის სტიმულირებაში თვით განვითარებისაკენ. ბავშვი თვითონ ასწავლის საკუთარ თავს, ადგენს სასწავლო პროგრამას, ირჩევს სახელმძღვანელოს. ხოლო აღმზრდელის ამოცანაა დაეხმაროს ბავშვს მისი საქმიანობის ორგანიზაციაში, საკუთარი გზის მიებაში - „დამეხმარე, რომ თვითონ შევძლო ამის გაკეთება“.

ცხოვრებისეული პრაქტიკა-პირველ რიგში ეს არის ვარჯიშები ყოველდღიური ცხოვრებისეული პრაქტიკის სფეროდან, რომლებიც ბავშვს ეხმარებიან საკუთარ თავზე ზრუნვაში. ასწავლიან ღილების სწორად შეკვრას, ფეხსაცმელში თასმის გაყრას, ბოსტნეულის წმენდასა და დაჭრას, ანუ ყელაფერ იმას, რის კეთებასაც პატარას შინ დედა არ ანებებს. მონტესორის ჯგუფებში ბავშვებს ესმით: „შენ უკვე დიდი ხარ და ეს დავალება დამოუკიდებლად შეგიძლია შეასრულო“. მასწავლებელი მხოლოდ უჩვენებს ბავშვს, როგორ უნდა მოექცეს საგნებს სწორად. ვარჯიშები მოიცავენ ისეთ საგნებს, რომელთა მეშვეობითაც ხდება ერთი ჭურჭლიდან მეორეში გადასხმა, გადაყრა, ტარება და კატეგორიებად (მაგალითად, ფერების ან ფორმის მიხედვით) დახარისხება. ეს ყველაფერი დაკავშირებულია ხელების მოძრაობასთან და საფუძველს უქმნის წერის, კითხვის და მათემატიკური აბსტრაქციის უნარის განვითარებას. ყველა საგანი ნამდვილი უნდა იყოს _ მონტესორის ჯგუფებში ხომ ბავშვები რეალური ცხოვრებით ცხოვრობენ. თუ ბავშვს ჩაიდანი დაუვარდება და ხალიჩაზე წყალი დაიღვრება, მისთვის აშკარა იქნება უარყოფითი შედეგი. ამ შემთხვევაში მუშაობს პედაგოგიკის კიდევ ერთი პრინციპი _ შეცდომების ავტომატური კონტროლი. სენსორული ანუ მგრძნობელობითი განვითარების სფეროში ბავშვს შეუძლია ყველა იმ შეგრძნების აღქმა, რომლის დეფიციტსაც განიცდის ამა თუ იმ მიზეზის გამო და აღიქვას რეალურად იმ სათამაშოების

მეშვეობით, რომლებიც ამ ზონაშია. პატარა შესანიშნავად ავითარებს მხედველობის, შეხების, გემოვნების, ყნოსვის, სმენის შეგრძნებებს. საშუალება აქვს ივარჯიშოს ტემპერატურათა განსხვავებაში, შეიგრძნოს განსხვავება საგანთა წონასა და ფორმაში, განავითაროს კუნთური მეხსიერება. სენსორულ ზონაში სპეციალურ საგნებთან მუშაობა მნიშვნელოვანი მოსამზადებელი ეტაპია მათემატიკური აზროვნების საწყის ეტაპზე შესვლის წინ. სენსორულ საგნებთან მუშაობა ბავშვს ასწავლის ლოგიკურ და ზუსტ აზროვნებას, ზედმეტი შრომის გარეშე გადაჭყავს მათემატიკურ ტერმინებში მისთვის უკვე კარგად ნაცნობი ტერმინები.

მათემატიკური განვითარება-მათემატიკის შესწავლაც მაქსიმალურად ბუნებრივად ხდება. ბავშვი უბრალოდ ცხოვრობს წინასწარ მომზადებულ სფეროში, რომელიც მთლიანად მათემატიკითაა “გაჟღენთილი”. მათემატიკური განვითარების ზონა შეიცავს ყველა აუცილებელ საგანს, რათა პატარამ საკმარისად სწრაფად და ეფექტიანად აითვისოს მიმატება, გამოკლება, გამრავლება, გაყოფა, თვლა ანუ ყველაფერი ის, რაც მისი სასკოლო განათლებისთვის მზადყოფნის კრიტერიუმად ითვლება.

ენობრივი განვითარების სფერო-ბავშვს აუცილებლად სჭირდება ენობრივი განვითარების სფეროც, რის გარეშეც შეუძლებელია სრულფასოვანი ინტელექტუალური ზრდა. სპეციალური სათამაშო ასოების ხელით „შემოწმების“ ან დაყრილი ფქვილის თხელ ფენაზე თითით „წერის“ დროს ბავშვს ეძლევა შანსი, გაიფართოს ლექსიკური მარაგი, გაეცნოს ასოებს, ისწავლოს მოძრავი ანბანის მეშვეობით სიტყვების შედგენა. ასეთი ანბანის დამზადება სახლის პირობებშიც შესანიშნავადაა შესაძლებელი.

კოსმიური აღქმა-ასევე აშკარაა, რომ სრულყოფილი პიროვნული განვითარება შეუძლებელია, თუ ბავშვს არ ჩამოუყალიბდა სამყაროს მთლიანი სურათი. ამ ამოცანას წყვეტს კოსმიური აღქმის სფერო. ბავშვი მისთვის მისაწვდომი ფორმით ეცნობა ყველაზე რთულ თეორიებს ადამიანის აგებულების, გეოგრაფიის, ისტორიის, მცენარეებისა და ცხოველების შესახებ. ბავშვის წინაშე გადაიშლება სამყაროს სრული სურათი, ის იწყებს მისი მთლიანობის გაცნობიერებას და საკუთარი თავის, როგორც ამ მრავალფეროვანი სივრცის ნაწილის, აღქმას.

მონტესორის თანამედროვენი თვლიდნენ, რომ ბავშვებს 6 წლამდე არ შეეძლოთ წერა, მისი მოსწავლეები კი 4 წლის ასაკიდან წერდნენ. მონტესორი მათ აძლევდა ანბანის გამოჭრილ ასოებს, რითაც ისინი თამაშობდნენ. სულ რაღაც სამ თვეში ბავშვებმა წერა დაიწყეს. ამის შემდეგ კი კითხვა. მალე შვიდი – რვა წლის ბავშვების დონეზე წერდნენ და კითხულობდნენ. 1900 წელს რომში თავისებურ ოლიმპიადაზე ჩამორჩენილმა ბავშვებმა აჯობეს ნორმალური განვითარების ბავშვებს წერაში კითხვას და ანგარიშში.

მონტესორის სკოლაში გაკვეთილები გრძელდება საათნახევარი და მომართულია გრძნობის ყველა ორგანოს განვითარებისაკენ.

მონტესორიმ თავისი მრავალწლიანი მოღვაწეობის მანძილზე მიღებული დაკვირვებებისა და ჩატარებული სამუშაოს შედეგად გააკეთა ასეთი მეცნიერულ დასკვნა: იმისათვის, რომ აღზარდოთ ბავშვი - უნდა ვიცოდეთ მისი მეცნიერული ბუნება, იმისათვის, რომ მისი ბუნება შევისწავლოთ, უნდა ვაკვირდებოდეთ მას, ხოლო იმისათვის, რომ ვაკვირდებოდეთ - უნდა მივსცეთ მას თავისუფლება.

ამრიგად მარია მონტესორის მეთოდები ქტუალურია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებთან სწავლებისას, რაც მათ ეხმარება პრაქტიკული უნარ-ჩვევების განვითარებაში, როგორც აკადემიურ, ისე ფუნქციონალურ სფეროებში. შეძლონ გარემოში ადაპტირება, საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმის კეთება და ბუნების სიყვარული.

ინდივიდუალური განსხვავებები სწავლის პროცესში - ყველა ადამიანი ერთნაირად არ სწავლობს; ამას არაერთი კვლევა და მეცნიერი ამტკიცებს. ამასვე ადასტურებს მასწავლებლებისა და მოსწავლეების ყოველდღიური გამოცდილება; სწავლაზე გავლენას ახდენს ადამიანის კოგნიტური შესაძლებლობა, გამოცდილება და ინტერესები. ადამიანები განსხვავებულად აღიქვამენ, გადაამუშავებენ და იმახსოვრებენ ინფორმაციას; ამას სწავლის სტილს უწოდებენ; ეს იმას კი არ ნიშნავს, რომ ადამიანს მხოლოდ ამ სტილით შეუძლია სწავლა, არამედ იმას, რომ ამ სტილით სწავლა მისთვის ყველაზე ადვილია და მოსახერხებელი.

სწავლების დროს სტანდარტული მიდგომა ყველა მოსწავლისადმი ყველა სიტუაციაში სულ უფრო არაეფექტური ხდება; თანამედროვე სწავლება ადამიანის

ინდივიდუალურ შესაძლებლობებზეა ორიენტირებული; სწავლების პროცესი იმდაგვარად უნდა დაიგეგმოს, რომ ყველა მოსწავლეს ჰქონდეს საკუთარი პოტენციალის განვითარების საშუალება.

სწავლის პროცესში ინდივიდუალური განსხვავებებს გათვალისწინებაში გვებმარება: სწავლის სენსორული სტილი, ინფორმაციის გადამუშავება და მრავალმხრივი ინტელექტი.

ინფორმაციას სამყაროდან აღქმით ვიღებთ. ჩვენ ვხედავთ საგნებს და

მოვლენებს, გვესმის საუბარი და სიტყვები, შევიგრძნობთ ტემპერატურას და ა.შ. საერთოდ, სხვადასხვა სიტუაციაში განსხვავებული ტიპის ინფორმაციის მიღებაა საჭირო, თუმცა როგორც ცნობილია, ადამიანები უკეთ აღიქვამენ და იმახსოვრებენ ერთი რომელიმე ტიპის ინფორმაციას ანუ ადამიანთა უმეტესობას ინფორმაციის მიღების ერთი დომინანტური სტილი აქვს. გამოყოფენ ვიზუალური, აუდიალური და კინესთეტიკური სტილის ადამიანებს.

ვიზუალური სტილის ადამიანებს უადვილდებათ ახალი ინფორმაციის ვიზუალურად მიღება – სურათებით, დიაგრამებით, ცხრილებით; მათ ურჩევნიათ

სასწავლო მასალას ხედავდნენ, ვიდრე ისმენდნენ ან რაიმეს აკეთებდნენ. საკლასო გარემოში მათთვის ყველაზე ეფექტური ვიზუალური მასალების გამოყენებაა.

აუდიალური სტილის მოსწავლეებს ურჩევნიათ მასალა მოისმინონ; ისინი უკეთ იმახსოვრებენ საუბარს, დისკუსიას, დიალოგებს; მათ ასეთი სახით მიღებული მასალის გახსენებაც უადვილდებათ. ასეთი ადამიანებისათვის ყველაზე ეფექტური სწავლის პროცესში არის მოსმენა და ამ სახით ახალი ინფორმაციის მიწოდება.

კინესთეტიკური სტილის მოსწავლეებს უადვილდებათ სწავლა, როდესაც

რაიმეს აკეთებენ, ჭრიან, აგებენ, აწყობენ ან ასრულებენ როლებს. მათ ურჩევნიათ ინფორმაცია გადაამუშავონ მოძრაობითა და დემონსტრირებით. ასეთი მოსწავლეები საკლასო გარემოში ყველაზე ადვილად მაშინ სწავლობენ, როდესაც ისინი ფიზიკურად აქტიურები არიან. ცხადია, ძნელია სწავლის პროცესში ყველა მოსწავლეს მისთვის სასურველი სახით მივაწოდოთ ინფორმაცია, თუმცა მასწავლებელმა სწავლის პროცესი ისე უნდა დაგეგმოს, რომ სასწავლო მასალა

ყველასათვის ადვილად აღქმადი იყოს. ამის გამო რეკომენდებულია სწავლების მრავალფეროვანი, კომბინირებული მეთოდების გამოყენება, რაც ყველა მოსწავლეს მეტ-ნაკლებად აქტიურს გახდის – საინტერესო ვიზუალური მასალების გამოყენება,

მულტიმედია, გასაგები და საინტერესო არგუმენტები, დისკუსიაში, სიმულაციების გამოყენება, როლური თამაშები და ა.შ. (43. გვ 24-25)

სწავლების ამ სტილებს უაღრესად დიდი მნიშვნელობა აქვს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთათვის. პედაგოგმა მათი ინდივიდუალური შესაძლებლობებიდან გამომდინარე სწორად უნდა შეარჩიოს სწავლების ის კონკრეტული სტილი, რაც მოსწავლეს გაუადვილებს დასწავლას.

მოტივაცია

მოტივაცია- იმპულსი, რომელიც უბიძგებს ადამიანს გარკვეული მიზნის მისაღწევად განახორციელოს მიზანმიმართული ქცევა.

სწავლის პროცესის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი მოტივაციაა. სწორედ მოტივაცია არის მიზეზი იმისა, რომ ზოგიერთი მოსწავლე მონდომებულია, სწავლობს, ცდილობს კარგი შედეგის მიღწევას, ზოგი კი არა. სწავლების მოტივაცია გავლენას ახდენს სწავლების პროცესზე და ხარისხზე.

ადამიანები ერთსა და იმვე სიტუაციაშიც კი შესაძლებელია განსხვავებული

მოტივების გავლენით სწავლობდნენ. მოტივაცია დამოკიდებულია ადამიანის მოთხოვნილებებზე. ამერიკელმა ფსიქოლოგმა აბრაამ მასლოუმ (1954 წელი) შექმნა მოტივაციის იერარქიული მოდელი, სადაც ჩამოაყალიბა ადამიანურ მოთხოვნილებათა იერარქია. (43. გვ 30-33)

ის განასხვავებდა ძირითად მოთხოვნილებებსა და მეტამოთხოვნილებებს ძირითადი მოთხოვნილებები შეიცავს:

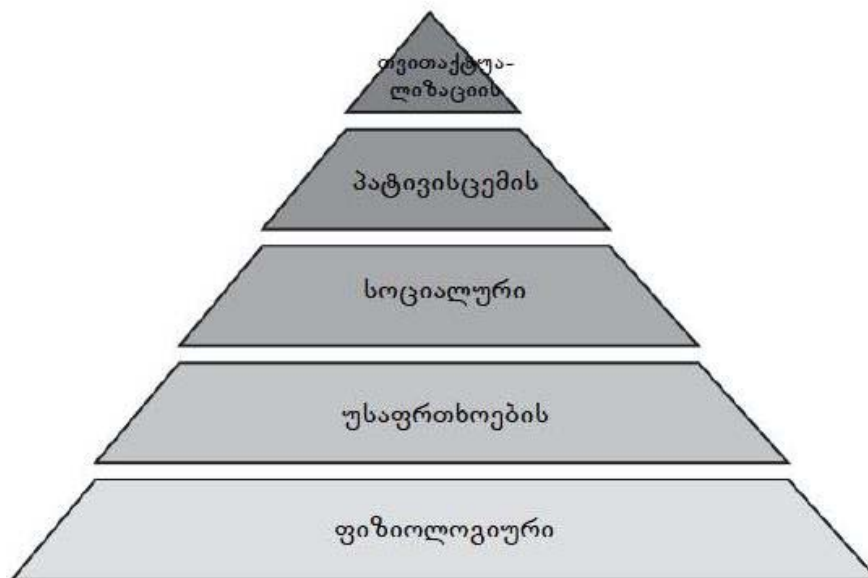
- ფიზიოლოგიურ მოთხოვნილებებს (საკვების, წყლის მიღება);
- უსაფრთხოების მოთხოვნილებებს (კომფორტის, უსაფრთხო პირობებში ყოფნის სურვილი);
- სიყვარულისა და მიკუთვნებულობის მოთხოვნილებებს (ურთიერთობის, ურთიერთმიჯაჭულობის, ჯგუფთან მიკუთვნებულობა);
- თვითპატივისცემის მოთხოვნილებებს (მაღალი თვითშეფასების ქონის,

პატივისცემისა და აღიარების მიღება).

მოცემული მოთხოვნები იერარქიულადაა განლაგებული. მაღალი მოთხოვნების დაკმაყოფილება შესაძლებელია მხოლოდ უფრო დაბალი დონის მოთხოვნების დაკმაყოფილების შემდეგ. როდესაც ადამიანს შია ან სცივა, იმ მომენტში ნაკლებად ფიქრობს აღიარებაზე ან პატივისცემაზე. ძირითად მოთხოვნებს დეფიციტურ მოთხოვნებებსაც უწოდებენ.

მეტამოთხოვნები შეიცავს ესთეტიურ, კოგნიტურ, თვითრეალიზაციის მოთხოვნებს. ამ მოთხოვნებს ზრდის მოთხოვნებსაც უწოდებენ. მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა იცოდეს მოსწავლეების მოთხოვნების შესახებ და სწავლების პროცესის ეფექტურობისათვის სცადოს მათი ფსიქოლოგიური მოთხოვნების დაკმაყოფილება: მიჯაჭვულობის, კუთვნილების, აღიარებისა და თვითპატივისცემის.

მოტივაცია დამოკიდებულია ადამიანის მოთხოვნებზე. ამერიკელმა ფსიქოლოგმა აბრაამ მასლოუმ (1954 წელი) შექმნა მოტივაციის იერარქიული მოდელი, სადაც ჩამოაყალიბა ადამიანურ მოთხოვნათა იერარქია.



მასლოუს მოტივაციის იერარქიული მოდელი

ანსხვავებენ ორი სახის მოტივაციას: გარეგანს და შინაგანს.

გარეგანი მოტივაციის შემთხვევაში ადამიანი ძირითადად საქმიანობს გარეგანი ჯილდოს მისაღებად: შექების, ფულადი ჯილდოს, მაღალი ნიშნის, სერთიფიკატის და ა.შ.

შინაგანი მოტივაციისას კი ადამიანს თავად სიამოვნებს და სურს მოქმედება, იმის მიუხედავად მიიღებს ჯილდოს თუ არა. ეს მოტივაცია თვით პიროვნებიდან გამომდინარეობს. მაგ.: სამუშაოს დასრულების შემდეგ კმაყოფილების განცდა. გარეგან მოტივაციას დიდ ყურადღებას უთმობს ბიჰევიორისტული მიდგომა,

განსაკუთრებით შექებასა და წახალისებას, პოზიტიურ და ნეგატიურ განმტკიცებას ადგილი აქვს ნებისმიერ სასწავლო გარემოში. მასწავლებლები აქებენ და შენიშნავენ ამღებენ მოსწავლეებს, უწერენ დაბალ ან მაღალ ნიშნებს. როდესაც განმტკიცება სისტემატურად გამოიყენება, ის აუცილებლად ახდენს ქცევაზე ზეგავლენას.

შინაგან მოტივაციას განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ჰუმანისტური მიდგომა ანიჭებს. ადამიანისათვის მნიშვნელოვანია სწრაფვა თვითრეალიზაციისა და კომპეტენტურობისაკენ. ყველა ადამიანს აქვს სურვილი, იყოს დარწ მუ ნებული საკუთარ თავში და კომპეტენტურად გამოიყურებოდეს სხვების თვალში. სწორედ ეს უბიძგებს სტუდენტს დაეუფლოს მეორე ენას, განვითარდეს, დიდი დრო დაუთმოს ფიზიკურ ვარჯიშს ან რომელიმე ინსტრუმენტზე დაკვრას. ზოგი მოსწავლისათვის გარეგანი მოტივაცია უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე შინაგანი. ამიტომ, მასწავლებელმა მოტივაციის ორივე ფორმას უნდა მიმართოს და მათი კომბინირებით მიაღწიოს სასურველ შედეგს. ფსიქოლოგების აზრით, ის მოსწავლეები, რომელთა ქცევასაც შინაგანი მოტივები განსაზღვრავს, უფრო დარწმუნებული არიან საკუთარ თავში, უფრო მეტად ღებულობენ კმაყოფილებას საქმიანობიდან და უფრო იოლად იტანენ წარუმატებლობას, ვიდრე გარეგანი მოტივირების ადამიანები. ხშირად ხდება ისე, რომ გარეგანი მოტივაციიდან გადავდივართ შინაგან მოტივაციაზე, მაგ.: ასაკის მატებასთან ერთად. მოტივთან მჭიდრო კავშირშია ინტერესი. სასწავლო დაწესებულებების უმნიშვნელოვანესი მიზანი არის ინტერესის გამოწვევა, როგორც კონკრეტული საგნის, ისე მთელი სწავლების პროცესის მიმართ. საჭიროა გვახსოვდეს, რომ მიზნისკენ სწრაფვისთვის

ძალიან მნიშვნელოვანია გარე განმამტკიცებლები. გარე განმამტკიცებელს მიმართავს ყველა მასწავლებელი, თუმცა არსებობს საწინააღმდეგო აზრიც, რომ მუდამ გარედან მიცემულმა განმამტკიცებელმა შეიძლება გამოიწვიოს სტუდენტების მათზე დამოკიდებულება და შესაბამისად მოტივაციის შემცირება. ითვლება, რომ ისინი, ვინც შინაგანი მოტივებიდან გამომდინარე მოქმედებენ, უფრო მეტად არიან დაინტერესებული საკუთარი საქმიანობით. მოტივაცია გავლენას ახდენს ადამიანის წარმატებასა და წარუმატებლობაზე.

ვფიქრობთ, რომ პედაგოგი სისტემატიურად და გეგმაზომიერად უნდა მუშაობდეს მოსწავლის მოტივაციის ამაღლებაზე. მან მოტივაციის ორივე ფორმას უნდა მიმართოს. თუმცა ყურადსაღებია ის ფაქტი, რომ შინაგანი მოტივაცია ბევრად უფრო მდგრადია და მოსწავლეთა განვითარებას განსაკუთრებით უწყობს ხელს. მოტივაციის ამაღლებისთვის მასწავლებელმა მრავალგვარ სტრატეგიას შეიძლება მიმართოს, მაგრამ ყოველთვის უნდა ითვალისწინებდეს ასაკობრივ ჯგუფს, მოსწავლეთა ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს და მუშაობის სტილის თავისებურებებს.

§3. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები, თვალსაჩინო და არათვალსაჩინო შეზღუდულობა უნარშეზღუდულობა და ნორმა

უნარშეზღუდულად ითვლება ადამიანი, ვისაც აქვს ისეთი ფიზიკური ან/და ფსიქიკური დარღვევა, რომელიც მყარ და ხანგრძლივ ზეგავლენას ახდენს ყოველდღიური საქმიანობის შესრულების უნარზე. ამ დროს გასათვალისწინებელია ყოველდღიური საქმიანობის ცნება. იგი გულისხმობს როგორც მოქმედებას, ასევე მონაწილეობას. მაგ. მოქმედებაა ჩაცმა, საყიდლებზე წასვლა ან რაიმეს დასწავლა; მონაწილეობა კი ნიშნავს ინდივიდის ცხოვრებისეულ სიტუაციაში ჩართვას და მის მიერ თანამონაწილეობის განცდას.

შესაბამისად, შეზღუდული შესაძლებლობა გულისხმობს:

შეზღუდვას მოქმედებაში, აქტივობაში აქტივობის განხორციელების სირთულეები.

შეზღუდვას მონაწილეობის შესაძლებლობაში - სხვადასხვა ყოფით სიტუაციასა და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართვის სირთულეები (ICF, WHO).

იმ ადამიანთა ჯგუფის განსაზღვრაში, რომლებიც სწავლების განსაკუთრებულ პირობებს საჭიროებენ, ტრადიციულად გამოყოფენ 5 ძირითად კატეგორიას:

- ფსიქიკური აშლილობები,
- სიბრმავე,
- სიყრუე,
- ფიზიკური შეზღუდვები,
- გონებრივი ჩამორჩენილობა.

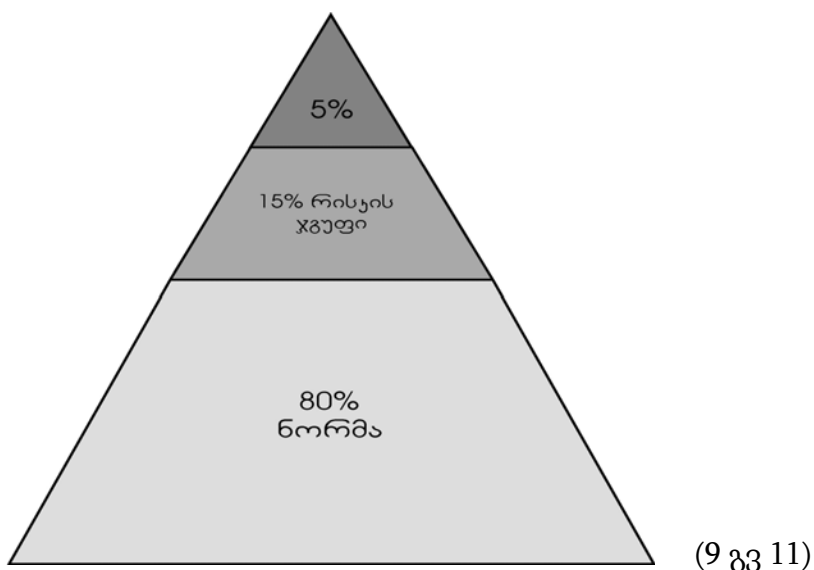
კითხვაზე _ ვინ არის შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვი? _ პასუხი ერთმნიშვნელოვანი და მარტივი არ არის. განსაკუთრებით ეს ისეთ შემთხვევებს ეხება, როდესაც უნარშეზღუდულობა ნაკლებადაა თვალშისაცემი და ბავშვი მნიშვნელოვნად არ განსხვავდება თანატოლებისგან.

პრობლემების თვალსაჩინოების მიხედვით შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა ორ დიდ ჯგუფს გამოყოფენ:

თვალსაჩინო უნარშეზღუდულობა- როდესაც თვალშისაცემი ფიზიკური ან ფსიქიკური ნაკლი ხელს უშლის ან ზღუდავს ადამიანის ყოველდღიურ აქტივობას, სწავლას. ცხოვრებისთვის მას სჭირდება მრავალი ტექნიკური, დამხმარე საშუალება. ამ ჯგუფში არიან მოტორული უნარშეზღუდულობის მქონე ადამიანები (სხვადასხვა ეტიოლოგიის - თანდაყოლილი ან შეძენილი), მხედველობისა და სმენის პრობლემების მქონე ბავშვები, გენეტიკური დარღვევებისა და გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე პირები.

არათვალსაჩინო უნარშეზღუდულობა- როდესაც ცხადად არ ჩანს ადამიანის შეზღუდული შესაძლებლობა მოქმედებასა თუ მონაწილეობაში. ასეთი ბავშვების პრობლემის გამოვლენა გაძნელებულია, რადგან ისინი გარკვეულ სტადიაზე მნიშვნელოვნად არ განსხვავდებიან ჯანმრთელი ბავშვებისგან. პრობლემამ შეიძლება თავი იჩინოს განვითარების გარკვეულ ეტაპზე ან გარკვეულ სიტუაციაში. მანამდე კი პრობლემები და სირთულეები შეუმჩნეველი რჩება ფართო საზოგადოებისთვის. ამ კატეგორიას მიეკუთვნებიან დისლექსიის, მოტორული განვითარების შეფერხების, სწავლის უნარის დაქვეითების, მეტყველების განვითარების დარღვევის, ჰიპერაქტივობისა და უყურადღებობის სინდრომის, ქცევის დარღვევებისა და ემოციური აშლილობის მქონე ბავშვები.

თანამედროვე სკოლაში ბავშვთა ზემოაღწერილი სპექტრიდან მოსწავლეთა მხოლოდ 5-7%-ია წარმოდგენილი, მოსწავლეთა 15%-მდე კი რისკის ჯგუფში შედის.



შესაბამისად, სკოლის მთავარ ამოცანას წარმოადგენს ყველა ტიპის საჭიროების მქონე მოსწავლის საგანმანათლებლო მოთხოვნების დაკმაყოფილება და მათ აღზრდა-სწავლაზე ზრუნვა. სკოლაში სასწავლო და აღმზრდელობითი პროგრამები ისე უნდა იყოს შემუშავებული, რომ გაითვალისწინოს, როგორც შეზღუდული შესაძლებლობების, ასევე რისკის ჯგუფის, განსაკუთრებით ნიჭიერი და ჩვეულებრივი განვითარების მქონე მოსწავლეთა საჭიროებები.

დღევანდელი კატაკლიზმებით აღსავსე, ჭარბი ინფორმაციისა და სტიმულაციის, ძალადობის, მშობლების უკიდურესი მოუცლევლობის, ოჯახური ტრადიციების რღვევის პირობებში სკოლა უნდა გახდეს ის ადგილი, სადაც ბავშვების სწავლა-აღზრდის მიზნით მოხდება საზოგადოებრივი რესურსებისა და ძალების კონსოლიდაცია. ადეკვატური, ბავშვის საჭიროებებზე მორგებული სწავლება აუცილებლად გულისხმობს ბავშვის პიროვნების განვითარებასა და მის ღირებულებათა ფორმირებაზე ზრუნვას. სკოლაში ბავშვი თავისი დროის დიდ ნაწილს ატარებს; ამიტომ ისეთი სასკოლო გარემოს შექმნა, რომელშიც ბავშვი თავს უსაფრთხოდ გრძნობს, მას პატივს სცემენ, მასზე ზრუნავენ და საკლასო თუ სასკოლო აქტივობებში მის მაქსიმალურ ჩართულობას უზრუნველყოფენ, ფსიქიკურად ჯანმრთელი მომავალი თაობის აღზრდის მნიშვნელოვანი პირობაა.

ტერმინი „გონებრივი შეზღუდულობა“ ნიშნავს ფუნქციონირების საშუალოზე დაბალ დონეს. ეს მრავალმნიშველოვანი ტერმინი ასოცირდება მთელ რიგ ისეთ სტერეოტიპულ წარმოდგენებთან, როგორცაა, მაგალითად, დაუნის სინდრომით დაავადებული ახალგაზრდები, სიღარიბეში მცხოვრები, სტიმულაციას მოკლებული მცირეწლოვანი ბავშვები და საზოგადოებასთან შეგუების უნარდაქვეითებული ზრდასრული ადამიანები. ვინაიდან ეს ტერმინი ზოგადია, იგი მოიცავს ინდივიდთა ჯგუფების მრავალსახეობას და გულისხმობს გონებრივი შეზღუდულობის სხვადასხვა ფორმას, ამავდროულად, იგი არ შეესაბამება არცერთ გონებრივ დაავადებას.

გონებრივი ჩამორჩენილობა, უმეტესწილად, ხასიათდებოდა ორი განზომილებით – ინტელექტუალური შესაძლებლობების შეზღუდულობითა და გარემოს სოციალურ მოთხოვნებთან შეგუების სირთულით. გრინსპენმა (1996 წ.)

გონებრივი ჩამორჩენილობა აღწერა, როგორც გონების “ყოველდღიური რუტინული” პრობლემა; აქედან გამომდინარე, გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე ადამიანები განიხილებიან როგორც ცხოვრებისა და საზოგადოების მოთხოვნებთან ადაპტაციის თვალსაზრისით პრობლემების მქონე პირები.

არსებობს ასევე სხვადასხვა მოსაზრება იმაზე, თუ რამდენად უშლის შეზღუდული შესაძლებლობა პიროვნებას ყოველდღიური მონაწილეობა მიიღოს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. ზოგიერთი მკვლევარი თვლის, რომ სწორად ორგანიზებული საზოგადოების შემთხვევაში, ცალკეული პიროვნებების შეზღუდული შესაძლებლობა ნაკლებად გამოიყვანება. საკითხისადმი ასეთი მიდგომა შეიძლება პოლიტიკური და ეკონომიური კატეგორიებით აიხსნას. სხვა სპეციალისტების აზრით, შეზღუდული შესაძლებლობა არ წარმოადგენს არათანასწორი და არაერთგვაროვანი საზოგადოების შედეგს. “ერთიანობის” მიღწევის აუცილებლობა აიძულებს ადამიანებს, შეზღუდონ საკუთარი შესაძლებლობა, რათა გვერდით მდგომთ გაუტოლდნენ. სწორედ ეს ლოგიკა ამცირებს იმ დამატებითი საგანმანათლებლო მხარდაჭერის მნიშვნელობას, რაც აუცილებელია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა მაქსიმალური სტიმულირებისათვის.

საზოგადოების დამოკიდებულება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მიმართ ნათლად ვლინდება იმ ტერმინებში, რომელსაც იყენებს, როცა ე.წ. “იარლიყებს” ანიჭებს. ეს ტერმინები ხშირად ადრეული ასაკიდანვე გამოყოფენ და იზოლაციაში აქცევენ მათ, “ვინც არ არის ყველას მსგავსი”. საზოგადოების განვითარებასა და მენტალიტეტში მომხდარი ცვლილებების ფონზე, დღეისათვის მიუღებელი ტერმინები “ხეიზარი”, “ინვალიდი”, შეიცვალა ახალი, უფრო თანამედროვე, დემოკრატიული საზოგადოებისათვის დამახასიათებელი განსაზღვრებით – შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები. სპეციალურ ლიტერატურაში ხშირად ვხვდებით განმარტებას “განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვები”, რაც თავისთავად ხაზს უსვავს მათი საჭიროებების სპეციფიურობას და ასევე ერთგვარ იარლიყს წარმოადგენს. მთავარი ამ შემთხვევაში არის დამოკიდებულება - არა ბავშვების, არამედ იმ საზოგადოების, რომელთანაც ისინი

კონტაქტში არიან. კანონები გვკარნახობენ წესებს, მაგრამ მათ არ შეუძლიათ პოზიტიური განწყობის შექმნა. აღიარებულია, რომ ყველაზე დიდი ბარიერი, რომლის გადალახვაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებს უწევთ, არის მშობლების, პედაგოგების, სხვა ბავშვების დამოკიდებულება. ბავშვისათვის აუცილებელია იმის შეგრძნება, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის საზღვრებში მას გააჩნია დამოუკიდებლობა.

ჩვენი აზრით, არასწორია შეზღუდული შესაძლებლობის ავადმყოფობასთან გაიგივება. შეზღუდვათა უმეტესობა მთელი სიცოცხლის მანძილზე გრძელდება, თუმცა მისი უარყოფითი ეფექტის შემცირება შესაძლებელია, როდესაც პიროვნება სწავლობს, ადაპტირდება და შესაძლებლობებსაც მაქსიმალურად განავითარებს.

გონებრივი ჩამორჩენილობა

გონებრივი ჩამორჩენილობა წარმოადგენს განვითარების დარღვევას, რომელიც ხასიათდება ინტელექტუალური ფუნქციონირების (შემეცნების უნარი, სწავლა) ნორმაზე დაბალი მაჩვენებლითა და ყოველდღიური უნარ-ჩვეების (კომუნიკაცია, თვითმომსახურეობა, სოციალური ჩვევები) შეზღუდვით.

როგორც წესი გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე ბავშვები, სხვა ბავშვებთან შედარებით გაცილებით გვიან აღწევენ განვითარების ისეთ მნიშვნელოვან ეტაპებს, როგორცაა სიარული, მეტყველების დაწყება, წერა-კითხვის ათვისება. მსუბუქი გონებრივი ჩამორჩენილობის დროს, ზოგჯერ დიაგნოზის დასმა არ ხდება ბავშვის სკოლამდელ დაწესებულებაში მიყვანამდე. ხშირად ბავშვებს პრობლემები აქვთ სოციალურ, ფუნქციონალურ და აკადემიურ სფეროებში, უჭირთ კომუნიკაცია. ნევროლოგიური ხასიათის დარღვევების, ან მენინგიტის, ენცეფალიტის დიაგნოზის მქონე ბავშვებში, შესაძლებელია გამოვლინდეს შემეცნებითი სფეროს (კოგნიტური) დარღვევები და ადაპტაციის სიმნელები. გონებრივი ჩამორჩენილობა ასევე გვხვდება მეორადი შეზღუდვის სახით ისეთი დიაგნოზების დროს, როგორცაა ბავშვთა ცერებრული დამბლა, სმენის სრული არ ქონა (სიყრუე), ეპილეფსია, აუტიზმი და სხვა.

გონებრივი ჩამორჩენილობის ხარისხი განსხვავებულია თავისი სიმძიმის მიხედვით. გონებრივი ჩამორჩენილობის დიაგნოსტიკური კრიტერიუმები ჩამოყალიბებულია დიაგნოზებისა და სტატისტიკურ სახელმძღვანელოში (DSM-IV), რომლის მიხედვითაც, გონებრივი ჩამორჩენილობა კლასიფიცირდება ოთხი სახვადასხვა ხარისხით: მსუბუქი, საშუალო, მძიმე და ღრმა.

გონებრივი ჩამორჩენილობის ნიშნები, როგორც წესი, ადრეულ ასაკში ვლინდება. ხშირად გონებრივ ჩამორჩენილობას თან ახლავს ისეთი სიმპტომებიც, როგორიცაა: აგრესია, თვით-საზიანო ქცევა, პიროვნული აშლილობები. ბავშვის ზრდასთან ერთად, გონებრივი ჩამორჩენილობის საუკეთესო მაჩვენებელს, მისი ინტელექტისა და ადაპტაციური ფუნქციონირების ხარისხის შეფასება წარმოადგენს. ძირითადად, გონებრივი ჩამორჩენილობისათვის დამახასიათებელია:

- ასაკისათვის შეუფერებელი ქცევა;
- ახალი ინფორმაციის თუ ჩვევების სწავლის ნელი ტემპი;
- ჩვევის ან ინფორმაციის განზოგადების სირთულე;
- აბსტრაქტული აზროვნების განვითარების ძლიერი ჩამორჩენა;
- ცნობისმოყვარეობის ნაკლებობა;
- სირთულეები სასკოლო-საგანმანათლებლო სტანდარტების დამღვევაში;

მთავარი სირთულე რასაც მშობლები, ბავშვთან მომუშავე ადამიანები აწყდებიან არის, ის რომ ასეთი ბავშვის აღზრდას დიდი დრო და ძალისხევა სჭირდება. ძალიან დიდი დრო სჭირდება როგორც ყოველდღიური ჩვევების ათვისებას, როგორიცაა ჭამა, ჩაცმა, ასევე ახალი ინფორმაციის ათვისებას. მსგავსი ფსიქიკური დარღვევის მქონე ბავშვებს სპეციალური პრობები და სწავლება ესაჭიროებათ.

ასეთი ბავშვისთვის ერთ სიტუაციაში მიღებული ცოდნის სხვა სიტუაციაში გამოყენება დიდი სირთულეა. მათ ასევე უჭირთ სხვადასხვა სიტუაციებს შორის მსგავსების დანახვა. ამიტომ პრაქტიკულად უნდა განახორციელოს, სჭირდებათ დაინახონ, თუ როგორ ხდება რომელიმე კონკრეტული ჩვევის ან ცოდნის სხვადასხვა სიტუაციაში გამოყენება.

იმის გამო, რომ ბავშვის აბსტრაქტული აზროვნების განვითარება ძლიერ ჩამორჩება, მათ უჭირთ ზოგადი მიმართების გაგება, მიზეზ-შედეგობრივი მიმართების წვდომა, პრობლემის გაგება, შინაარსიდან აზრის გამოტანა.

ამრიგად გონებრივი ჩამორჩენილობა ქრონიკული მდგომარეობაა, რომელიც მთელი ცხოვრების განმავლობაში თან ახლავს ადამიანს. იგი განვითარების დარღვევაა, რომელიც ცენტრალური ნერვული სისტემის სხვადასხვა მიზეზით დაზიანების შედეგადაა განპირობებული. გონებრივი ჩამორჩენილობის დიგნოზის განკურნება არ ხდება, თუმცა სათანადო მხარდაჭერისა და სწავლების პირობებში მსგავსი დიგნოზის მქონე პირებს შეუძლიათ ბევრი რამის სწავლა.

შეგვიძლია დავასახელოთ ის სირთულეები, რომლებიც გვხვდება გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე მოსწავლეებთან სწავლებისას:

- აზროვნების სპეციფიკურობა: აზროვნება თვალსაჩინო (კონკრეტული) და სიტუაციურია და მისი განზოგადება, აბსტრაგირება სხვა სიტუაციაში რთულია;

- სწავლის ნელი ტემპი: ესაჭიროებათ მრავალჯერადი გამეორება და ინფორმაციის დროში განმტკიცება გახანგრძლივებულია (მაგალითად, დასწავლილი მასალის გადმოცემის გაუმჯობესება შესაძლებელია 3 თვის შემდეგ აღმოვაჩინოთ);

- ყურადღების დარღვევა: რთულია როგორც გარკვეულ აქტივობაში ჩართვა, ასევე მიმდინარე აქტივობიდან ახალ აქტივობაზე გადართვა;

- მეტყველების განვითარების დარღვევა: დამოკიდებულია გონებრივი ჩამორჩენილობის ხარისხზე და შესაძლებელია გამოხატული იყოს არტიკულაციის დარღვევაში, ლექსიკური მარაგის სიმწირეში, სინტაქსური მხარის დარღვევაში, გაბმული მეტყველების დარღვევაში (ამბის მოყოლა) ან მეტყველებით კომუნიკაციის უნარის სრულ უქონლობაში.

არათვალსაჩინო უნარშეზღუდულობა

ინკლუზიურ განათლებასა თუ განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვებზე საუბრისას, პირველ რიგში, გამოხატული მოტორული თუ გონებრივი განვითარების შეფერხების მქონე ბავშვების დახმარების საკითხი დგება. ამ ბავშვების პრობლემები თვალსაჩინოა და დახმარების აუცილებლობა ყველასათვის ნათელია,

თუ, რა თქმა უნდა, სკოლა (სახელმწიფო) უზრუნველყოფს ინკლუზიურ განათლებას, ანუ იღებს პასუხისმგებლობას, ასწავლოს ყველა ბავშვს მისი შესაძლებლობების გათვალისწინებით. ასეთ შემთხვევაში, სკოლა იღებს ვალდებულებას ყოველ კონკრეტულ ბავშვს, შეუქმნას სწავლისათვის ადეკვატური გარემო (სასწავლო პროგრამა, სწავლების მეთოდოლოგია, შეფასების სისტემა და ა.შ.).

თუ განვითარების პრობლემების მრავალსახეობას გადავხედავთ, ვნახავთ, რომ ყველა პრობლემა არ არის თვალსაჩინო. ამ საკითხს სპეციალური დახმარების საჭიროებების მხრიდან რომ შევხედოთ, დახმარება მხოლოდ თვალსაჩინო უნარშეზღუდულობის მქონე ბავშვებს არ სჭირდებათ. სხვადასხვა გამოკვლევების საფუძველზე აღმოჩნდა, რომ სკოლაში თითქმის ყოველ მეორე ბავშვს სხვადასხვა ტიპის დახმარება ესაჭიროება, თვალსაჩინო უნარშეზღუდულობის მქონე ბავშვი კი, სკოლაში სულ რამდენიმეა.

პრობლემები, რომლებიც ხელს უშლიან ბავშვის სასწავლო გარემოში სრულფასოვან ფუნქციობას, აკადემიური ჩვევების ათვისებასა და მისი შესაძლებლობების რეალიზებას, მრავალფეროვანია და ხშირად არათვალსაჩინო. სწავლისა და ქცევის პრობლემები იშვიათად არის მხოლოდ ბავშვის დაბალი მოტივაციით, სიზარმაცითა და სიჯიუტით განპირობებული. სიზარმაცე, სიჯიუტე და დაბალი მოტივაცია, როგორც წესი, სკოლაში ქრონიკული წარუმატებლობის შედეგია და არა მიზეზი. „ნიჭიერი, მაგრამ ზარმაცი ბავშვები“ ხშირ შემთხვევაში არათვალსაჩინო უნარშეზღუდულობის მქონე ბავშვები არიან. ისინი სხვადასხვა მიზეზის გამო ვერ ახერხებენ საკუთარი შესაძლებლობების რეალიზაციას.

თუკი პრობლემას განვითარების კუთხით შევხედავთ, იგი შეიძლება განვიხილოთ როგორც ნორმალური განვითარებიდან გადახრა. რადგან ნორმასა და პათოლოგიას შორის ზღვარი არასოდეს არის ერთმნიშვნელოვნად მკაფიო, ამიტომ რთულია „მინიმალური“ დეფიციტის იდენტიფიკაცია, განსაკუთრებით, თუ ის სპეციფიკური ხასიათისაა (ანუ ვლინდება ერთ ან რამდენიმე კონკრეტულ სფეროში, არ არის გლობალური და არ მოიცავს განვითარების ყველა სფეროს).

ბავშვის განვითარება გარკვეულ ასაკში შესაბამისი ასაკობრივი საფეხურისათვის დამახასიათებელი უნარებისა და ჩვევების განვითარებით ფასდება. განვითარების

ინდიკატორებზე დაკვირვება და მათ საფუძველზე ბავშვის განვითარებაზე მსჯელობა მნიშვნელოვანი და აუცილებელია ფსიქოლოგებისთვის, პედიატრებისა და ჯანდაცვის სხვა წარმომადგენლებისთვის. მასწავლებლისთვის კი ბევრად უფრო მოსახერხებელია განსხვავებულ ქცევაზე დაკვირვება; ქცევა, რომელიც არ არის დამახასიათებელი შესაბამისი ასაკის ბავშვებისთვის, თვალსაჩინოა და არ მოითხოვს განვითარების საკითხების საფუძვლიან ცოდნას. თუმცა აუცილებელია, გვახსოვდეს, რომ განსხვავებული ქცევა ყოველთვის განვითარების შეფერხებისა და პრობლემური ქცევის ინდიკატორი არ არის. მნიშვნელოვანია იმის განსაზღვრა, ქცევაში ბავშვის პიროვნული, ინდივიდური თავისებურება ვლინდება, თუ ის რაიმე პრობლემის ასახვაა.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები და სტატისტიკური მონაცემები

კვლევიდან გამომდინარე, ჩვენ მოვიძიეთ ინფორმაცია და დავადგინეთ, რომ საქართველოს სოციალური მომსახურების სააგენტოს 2009 წლის მონაცემების მიხედვით სხვადასხვა ქალაქებში გამოვლენილია შშმ პირთა შემდეგი რაოდენობა :

- თბილისი- 29,184
- გურია- 5,166
- რაჭა-ლეჩხუმი და ქვემო სვანეთი- 2,072
- კახეთი- 11,326
- იმერეთი- 30,109
- მცხეთა-მთიანეთი- 2,992
- სამეგრელო-ზემო სვანეთი- 15,532
- სამცხე-ჯავახეთი- 5,762
- ქვემო ქართლი- 10,017
- შიდა ქართლი- 12,491
- აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკა- 14,646
- ზემო აფხაზეთი- 31
- **სულ: 139,328**

საქართველოს მოსახლეობა 4 382,000 მილიონია. მსოფლიო ჯანდაცვის ორგანიზაციის მიხედვით მსოფლიოს პოპულაციის 10-20% შშმ პირია, საქართველოში ამ პარამეტრის მიხედვით დაახლოებით 430,000 შშმ უნდა იყოს. სხვადასხვა ორგანიზაციების მიერ საქართველოში ჩატარებული კვლევების მაჩვენებლებით მივიღეთ შემდეგი სურათი:

კახეთში გამოკვლეული იყო 119 შშმ ბავშვი (“საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ასოციაცია”).

გურიაში, ოზურგეთის და ჩოხატაურის მუნიციპალიტეტებში 101 (“ახალგაზრდა პედაგოგთა კავშირი”), სულ სააგენტოს მონაცემებით 265 შშმ ბავშვია გურიაში.

ბათუმში და ხელვაჩაურის რაიონში- 62 (კავშირი “მშობელი”).

ქ. ქუთაისში- 131 (აქედან 58-ს აქვს ინვალიდობა) (ფედერაცია “გადავარჩინოთ ბავშვები”).

გორის რაიონი (ტირძნისი, ტყვიავი, კარალეთი, სკრა, ბროწლეთი, ხიდისთავი და ორთაშენი)- 72 (“გორის ინვალიდთა კლუბი”), სულ სააგენტოს მონაცემებით 341 შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვია გორის რაიონში.

აჭარაში სულ 1 229 სააგენტოს მონაცემებით.

- საქართველოს სოციალური დაზღვევის ერთიანი სახელმწიფო ფონდის 2006 წლის მონაცემებით 18 წლამდე შშმ მქონე ბავშვთა რიცხვმა შეადგინა 12 754, რაც სრული რიცხვის 3% შეადგენს. UNICEF-ის მიხედვით 10, 772. არასამთავრობო ორგანიზაციის “პირველი ნაბიჯის” 2004 წლის მონაცემების მიხედვით თბილისში გამოკვლეული 1,230 ბავშვიდან 40% დადის სკოლაში ან ბაღში (484), 1% (14) დადის დღის ცენტრში, ხოლო დანარჩენი რჩება სახლში ყოველგვარი სერვისის მიღმა. საქართველოში სულ 11 სპეციალიზირებული სკოლაა შშმ ბავშვებისათვის, სულ დაახლოებით 2,984 შშმ. სულ 3 შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა სააღმზრდელო დაწესებულებაა: თბილისში, კოჯორში და სენაკში.

ყოველწლიურად საქართველოში დაახლოებით 62 000 სკოლადამთავრებულია, აქედან 20 000 აგრძელებს უმაღლეს განათლებას, 3000 აგრძელებს სპეციალურ განათლებას, ხოლო 39 000 რჩება ყოველგვარი განათლების გარეშე.

ზემოთქმულიდან ცხადი ხდება, რომ ბავშვების საკმაოდ დიდ რაოდენობას (არა მხოლოდ თვალსაჩინო უნარშეზღუდულობის მქონე ბავშვებს), ესაჭიროება სწავლის განსაკუთრებული პირობები. აშშ, ინგლისისა და რუსეთის მონაცემებით ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში ბავშვების 15-17%-ს სწავლაში პრობლემები აქვს. განათლების მისაწვდომობა, მიუხედავად ბავშვის შესაძლებლობებისა, სოციო-ეკონომიკური თუ ეთნიკური კუთვნილებისა, ბევრადაა დამოკიდებული იმაზე, თუ როგორაა ორგანიზებული საგანმანათლებლო სივრცე სახელმწიფოში, რა მსოფლმხედველობა უდევს საფუძვლად განათლების კონცეფციას.

საგანმანათლებლო სისტემაში ხშირად დიდი სხვაობაა სტანდარტებსა და მოსწავლეთა გარკვეული ნაწილის რეალურ შესაძლებლობას შორის. ეს სტანდარტები განამტკიცებენ საზოგადოების წარმოდგენას იმის შესახებ, თუ რა უნდა ვიცოდეთ და როგორ და სად უნდა მივიღოთ ეს ცოდნა. მაგრამ, ამავე დროს, პროგრამები, მეთოდნიკები, განათლების გზები და საშუალებები – ყოველივე ის, რასაც ჩვენ ვუწოდებთ „საგანმანათლებლო გარემოს“ – ორიენტირებულია აბსტრაქტულ, „ფსიქო-ფიზიკურად ჯანმრთელ“ ბავშვზე. მცდელობა, მივუსადაგოთ კონკრეტული ბავშვი აბსტრაქტულ საგანმანათლებლო გარემოს, მისთვის ხშირად ტრავმატულად სრულდება. სწავლება, რომელიც არ ითვალისწინებს თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალურ უნარებსა და მოთხოვნებს, მრავალ ახალ დამატებით პრობლემას ქმნის.

ვფიქრობთ, შეზღუდული შესაძლებლობებისა და რისკის მქონე ბავშვების განათლება აქტუალური საკითხია ყველა სახელმწიფოში. განვითარებულ ქვეყნებში უზარმაზარი თანხები იხარჯება სპეციალური განათლების პროგრამებში, ანუ განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვების სწავლებაში. უკანასკნელ პერიოდამდე გავრცელებული მოსაზრებით ასეთი ბავშვების კვალიფიციური სწავლება და დახმარება შესაძლებელია სპეციალურ დაწესებულებაში ან ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სპეციალურ კლასში. სპეციალური განათლების მასწავლებლები მოსწავლეს ეხმარებიან ამა თუ იმ ჩვევის ათვისებაში და ხელს უწყობენ უნარების განვითარების სტიმულირებას. სპეციალური განათლების სფეროში დაგროვილმა გამოცდილებამ გვიჩვენა, რომ მეტად მნიშვნელოვანია

თითოეული ბავშვის ინდივიდუალური უნარებისა და შესაძლებლობების გათვალისწინება, რისი აღიარებაც 1995 წელს სოციალური განვითარების კოპენჰაგენის დეკლარაციის მიღებით დასრულდა (სეო).

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე საზოგადოებაში ინტეგრაციის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს სპეციალური, მოსწავლეზე ორიენტირებული განათლების მისაწვდომობა.

სპეციალური განათლება არის განსაკუთრებული სახის სწავლება, რომელსაც სასწავლო დაწესებულებები ახორციელებენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების განსაკუთრებული (ინდივიდუალური) მოთხოვნების შესაბამისად.

სპეციალური განათლება ხორციელდება როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო, ასევე სპეციალური განათლების კლასებში და ეფუძნება კონცეფციას ნაკლებად შეზღუდული გარემოს შესახებ; ეს კი, თავის მხრივ, წარმოადგენს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების უფლებას, შესაბამისი ხელშეწყობით მიიღონ განათლება და განვითარდნენ მათი თანატოლებისათვის ჩვეულ გარემოში. ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში, ნაკლებად შეზღუდულად მიიჩნევა ის გარემო, სადაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვს ეძლევა პოტენციალის მაქსიმალური განვითარებისა და სოციალიზაციის საშუალება.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ჩართვა ზოგადსაგანმანათლებლო კლასებში, განათლების სისტემაში ინტეგრირების გზით ხდება. ინტეგრირება ითვალისწინებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების ჩართვას მხოლოდ იმ შემთხვევაში და იმ ოდენობით, რამდენადაც ისინი მინიმალური დახმარებით აკმაყოფილებენ ტრადიციულ აკადემიურ მოთხოვნებს. ის, თუ რამდენად იქნება ჩართული ბავშვი სასწავლო პროცესში, დამოკიდებულია თავად ბავშვის მოთხოვნილებების გათვალისწინებით შერჩეულ სპეციალური განათლების სახეობაზე, რაოდენობასა და ინტენსივობაზე. არსებობს მოსაზრება, რომ საუკეთესო გარემოს სპეციალური განათლებისათვის, სპეციალური კლასები წარმოადგენს.

§ 4. ინკლუზიური განათლება და პროფესიული გარემო

ინკლუზია წარმოადგენს რწმენას, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები განათლებას უნდა იღებდნენ თანატოლებთან ერთად, განურჩევლად იმისა, აკმაყოფილებენ თუ არა სასწავლო პროგრამების (კურიკულუმის) ტრადიციულ სტანდარტებს. ინკლუზიის მომხრეებს მიაჩნიათ, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის ბავშვების ხშირი გამოყვანა საკლასო ოთახიდან მათთვის დახმარების გასაწევად, არა მარტო წყვეტს განათლების პროცესს, არამედ ამახვილებს ყურადღებას მათ შეზღუდულობაზე და კიდევ უფრო აძლიერებს დამოკიდებულების გრძნობას. სწორედ ამის, გამო ბევრი მკვლევარი თვლის, რომ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების განათლების საუკეთესო ფორმას, სრული ინკლუზია წარმოადგენს.

ყველა მოსწავლეს აქვს განათლების მიღების უფლება ერთ სასწავლო სივრცეში, თანატოლებთან ერთად, რაც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაშია შესაძლებელი.

ინკლუზიურ განათლებას სარგებლობა მოაქვს ყველა ბავშვისათვის: შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვები, მათი შესაძლებლობის გათვალისწინებით, აკადემიურ განათლებასთან ერთად, სხვა მოსწავლეების ქცევაზე დაკვირვებით იძენენ სოციალურ ჩვევებს, რაც მეტად მნიშვნელოვანია საზოგადოებაში მათი სრულყოფილი ინტეგრირებისათვის. ინკლუზია ეხმარება ჩვეულებრივი განვითარების მოსწავლეებსაც: ისინი სწავლობენ, რომ შეზღუდული შესაძლებლობა მხოლოდ განსხვავებულობის ერთ-ერთ სახეობაა და სხვადასხვა შესაძლებლობის მიუხედავად, მათ შეუძლიათ ერთად სწავლა და მეგობრობა.

ინკლუზია და პედაგოგები

ინკლუზიური განათლებისადმი დამოკიდებულება განსხვავებულია განათლების სფეროში მომუშავე პროფესიონალებს შორისაც. ზოგადი განათლების პედაგოგთა და პედაგოგიკის სფეროში მომუშავე სხვა სპეციალისტ-დეფექტოლოგების გარკვეული ნაწილის მიერ გამოთქმული ნეგატიური დამოკიდებულება ძირითადად აიხსნება განათლების სისტემის იმ მოძველებული სტერეოტიპებით, რომელიც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების განათლების ერთადერთ საშუალებად სპეციალურ სასწავლებლებს აღიარებდა.

ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემის ის პედაგოგები, რომელთაც გარკვეული ცოდნა და გამოცდილება გააჩნიათ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების განათლების საკითხებში, მიიჩნევენ, რომ ინკლუზიის წარმატებით განხორციელება გარკვეულწილად დამოკიდებულია მათ აქტივობასა და ქმედებებზე ანუ იმაზე, თუ რამდენად შეძლებენ ისინი მოემზადონ თავად და მოამზადონ კლასი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მისაღებად; რამდენად შეძლებენ ისინი უზრუნველყონ კლასში სასწავლო დონის შენარჩუნება და ამასთანავე, განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვისათვის მაქსიმალური დახმარების გაწევა. ამასთან დაკავშირებით პედაგოგთა უმეტესობა ხაზგასმით აღნიშნავს სხვადასხვა სპეციალისტის მიერ პროფესიონალური დახმარების აუცილებლობას. სასწავლო დაწესებულებებში ინკლუზიის წარმატებული განხორციელებისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია დაწესებულების ადმინისტრაციის დამოკიდებულება. ინკლუზიური განათლებისადმი გარკვეულ შიშს ხშირ შემთხვევაში დირექტორები ხსნიან იმ ფაქტორით, რომ არ გააჩნიათ შესაბამისი ინფრასტრუქტურა, რომ ზოგადი განათლების პედაგოგებს არ გააჩნიათ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან მუშაობის გამცდილება, ამიტომ ინკლუზიაზე ლაპარაკი ნაადრევია. ასეთი დამოკიდებულება, რა თქმა უნდა აფერხებს ინკლუზიური პრაქტიკის დანერგვას.

იმ დაწესებულებაში, სადაც ადმინისტრაცია აღიარებს ინკლუზიური განათლების უპირატესობას და გამოთქვამს მზაობას შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების მისაღებად, შესაძლებელი ხდება პედაგოგიური კოლექტივის ინიციატივობის ამაღლება და ინკლუზიის თანმიმდევრული დანერგვა.

მომსახურებანი, რასაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეები იღებენ, მრავალნაირია და განისაზღვრება სპეციალისტთა გუნდის მიერ ცალკეული მოსწავლის შესაძლებლობიდან გამომდინარე.

მომსახურება ორ კატეგორიად არის დაჯგუფებული:

სპეციალური განათლება – ადაპტირებული მასალა, ალტერნატიული სასწავლო პროგრამები, სპეციალური განათლების პედაგოგი, რომელიც კვალიფიცირებულია

ცალკეული შეზღუდულობის მქონე მოსწავლეთა სწავლებაზე და ინდივიდუალიზირებული სწავლება.

დაკავშირებული მომსახურება – ყველა ის დახმარება, რაც შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეს შეიძლება დასჭირდეს სპეციალური განათლების შედეგების მისაღწევად: მეტყველების თერაპია, სარეაბილიტაციო ჩვევების გამომუშავება, ფსიქოლოგის მომსახურება და სოციალური მუშაობა. სპეციალური განათლების სფეროში მომუშავე პროფესიონალთა გუნდი

ზოგადი განათლების მასწავლებელი ინკლუზიური განათლების პროფესიონალთა გუნდის უმნიშვნელოვანესი წევრია, რომელიც სრულყოფილად ფლობს ინფორმაციას თითოეული მოსწავლის ყოველდღიური საჭიროებების შესახებ და გადასცემს ინფორმაციას სხვა პროფესიონალებს. ზოგადი განათლების მასწავლებელი ეხმარება სპეციალური განათლების მასწავლებლებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლის შესაძლებლობის, საჭიროებებისა და სასწავლო პროგრამის კომპონენტების დადგენაში.

სპეციალური განათლების მასწავლებლები, განათლების სფეროს პროფესიონალები, რომელთაც სწავლების დროს ხანგრძლივი კონტაქტი აქვთ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებთან, შესაბამისად, პასუხს აგებენ მათთვის ინდივიდუალიზირებული სასწავლო გეგმის შედგენაზე, სასწავლო პროცესის წარმართვასა და სპეციალური მომსახურების გაწევაზე.

ფსიქოლოგებს ევალებათ მოსწავლეთა შესაძლებლობის ექსპერტიზა, შესაბამისად, აკისრიათ დიდი პასუხისმგებლობა მოსწავლის შემეცნებითი, აკადემიური, სოციალური, ემოციური და ქცევითი ფუნქციონირების დადგენაში. ინკლუზიური განათლების გუნდს ისინი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლის რეალური შესაძლებლობისა და საჭიროებების შესახებ წერილობით ანგარიშს აწვდიან. ფსიქოლოგის მეორე მნიშვნელოვანი ამოცანაა მოსწავლის აკადემიურ და სოციალურ ქცევით პრობლემებზე მიმართული სტრატეგიის შემუშავება. ხშირად ფსიქოლოგები ქცევითი კონსულტანტის ფუნქციას ასრულებენ. ისინი ეხმარებიან პედაგოგებს მთელ კლასთან ან მოსწავლეთა ჯგუფთან სოციალური უნარ-ჩვევების გამომუშავებაზე მუშაობაში.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვების დიდ ნაწილს კომუნიკაციის პრობლემა ახასიათებს. ზოგიერთს მხოლოდ მცირე პრობლემა აქვს და სიტყვებს მკაფიოდ ვერ წარმოთქვამს, ზოგიერთს კი ძალიან შეზღუდული ლექსიკონი გააჩნია და კომუნიკაცია უჭირს. მეტყველების – ენის თერაპევტები არიან ის პროფესიონალები, რომელთა სპეციალიზაცია მოსწავლეთა საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევებზე მუშაობაა. დაწყებით დონეზე ისინი მუშაობენ მთელ კლასთან ან ცალკეულ მოსწავლეებთან მეტყველების განვითარებაზე, შუალედურ დონეზე სიტყვათა მარაგის შევსებაზე და ხოლო ინდივიდუალურად იმ მოსწავლეებთან, რომელთაც ზომიერი შემცირებითი შეზღუდვები გააჩნიათ.

სოციალური მუშაკი ეხმარება მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს სოციალურ და ემოციურ საკითხებზე მუშაობის დაწყებაში. ისინი, როგორც კონსულტანტები ემსახურებიან პედაგოგებს და ინდივიდუალურ მომსახურებას უწევენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებსა და მათ ოჯახებს. ამდენად, სოციალური მუშაკები სკოლასა და ოჯახს შორის დამაკავშირებელ რგოლსაც წარმოადგენენ. მათ შეუძლიათ მშობლების გამოკითხვით ჩამოაყალიბონ ოჯახის ისტორია, რაც ზოგჯერ გადამწყვეტია იმის დასადგენად, თუ რა სპეციალური საგანმანათლებლო მომსახურება არის საჭირო მოსწავლისათვის.

ოკუპაციური და ფიზიკური თერაპევტები აფასებენ მოსწავლეების ფიზიკურ მდგომარეობას, საჭიროებებს და ხელს უწყობენ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეების დამოუკიდებელი არსებობის უნარ-ჩვევების გამომუშავებას. (ჩაცმისა და ჭამის ჩვევების გამომუშავება, მარტივი მოტორული ჩვევების აღდგენა). ისინი ასევე მუშაობენ პედაგოგებთან, რათა მოტორული ჩვევების სწავლება კლასის ყველდღიურ საქმიანობაში ჩართონ.

ძიძები, ექთნები უზრუნველყოფენ კავშირს მოსწავლის სამედიცინო და სასწავლო საჭიროებებს შორის. ისინი ადგენენ მოსწავლეთა სამედიცინო ისტორიას, ამოწმებენ მათ მხედველობით და სმენით შესაძლებლობებს, აწვდიან გუნდის სხვა წევრებს ინფორმაციას მოსწავლის სპეციფიური სამედიცინო პრობლემის და იმ შედეგის შესახებ, რაც მოყვება მკურნალობას. ექთნები ასევე ეხმარებიან სხვა

პროფესიონალებს დაადგინონ, აქვს თუ არა მოსწავლის სასწავლო ან ქცევით პრობლემას სამედიცინო საფუძველი.

სასწავლო დაწესებულებების დირექტორები, ადმინისტრაცია – აქტიურ მონაწილეობას იღებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთა მომსახურების საქმეში. ისინი შეიმუშავენ სპეციალურ განათლებასთან დაკავშირებით სკოლის პოლიტიკის პერსპექტივას.

შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან მუშაობის პროცესში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება მშობლებთან ურთიერთობას. სწორედ მათ შეუძლიათ სპეციალისტებს მიაწოდონ მაქსიმალურად ამომწურავი ინფორმაცია თავიანთი შვილების შესაძლებლობისა და საჭიროებების შესახებ. მეორეს მხრივ, მშობლებს, ყოველდღიური დავალებების შესრულებაში მონაწილეობით, საშუალება აქვთ განამტკიცონ სასწავლო დაწესებულებაში მიღებული ახალი ცოდნა და უნარ-ჩვევა.

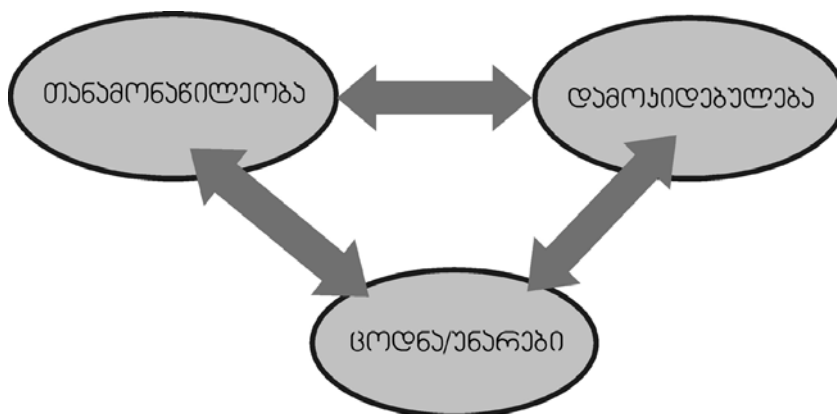
კვლევამ აჩვენა, რომ მშობლებთან თანამშრომლობა, სკოლასა და მშობლებს შორის კარგი ურთიერთობა, წარმატებული სწავლისთვის მნიშვნელოვანი ფაქტორია. სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობისას, უაღრესად მნიშვნელოვანია თანამშრომლობის მაღალი დონის დამკვიდრება და ერთობლივი მუშაობა. მშობლებმა ინფორმაცია უნდა მიიღონ სკოლის მიზნებისა და გეგმების შესახებ და სკოლას საჭირო ინფორმაცია ბავშვის შესახებ თავადაც უნდა მიაწოდონ. მნიშვნელოვანია, რომ სკოლამ მასწავლებლები „ექსპერტებად“ არ წარადგინოს, რადგან შეიძლება წარმოიშვას აზრი, რომ მშობლების წვლილი ნაკლებად ღირებულია და მათ უფრო პასიური როლი უნდა შეასრულონ. ბევრად უკეთესია დიალოგის გზით, ბავშვის სირთულეებზე მსჯელობა, რაც მასწავლებლებს მისცემს საშუალებას, გამოიყენოს ცოდნა, კომპეტენცია და გაუზიარონ მშობლებს თავისი აზრი. ასევე მნიშვნელოვანია, გვახსოვდეს, რომ მშობლებსაც შეილთან მუშაობის დიდ ცოდნა და გამოცდილება აქვთ და ეს ინფორმაცია ასევე გამოსადეგია სკოლისათვის.

ინკლუზიური სწავლების მოდელები

ინკლუზიური განათლების მოდელის მიხედვით, განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვი ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის სრულფასოვანი წევრია. კლასის მასწავლებელი პასუხისმგებელია, იზრუნოს ბავშვისთვის სასწავლო გეგმის მოდიფიცირებასა და მორგებაზე. ამ მიზნით მასწავლებელი თანამშრომლობს სხვა სპეციალისტებთან (სპეციალური განათლების მასწავლებელთან, ფსიქოლოგთან, ლოგოპედთან), მშობლებთან. ამიტომ ამ მოდელს კოლაბორაციულ მოდელსაც უწოდებენ. სკოლაში იქმნება სხვადასხვა სპეციალისტებისგან შემდგარი გუნდი, რომელიც მშობლებთან ერთად მუშაობს ბავშვის მოთხოვნილებებსა და შესაძლებლობებზე სასწავლო გეგმისა და სასწავლო გარემოს მოსარგებად.

თანამონაწილეობა არა მხოლოდ სასწავლო პროცესში ჩართულობაა, არამედ ბავშვის ურთიერთობაც თანატოლებთან. ბავშვებს სხვადასხვა სახის დამოკიდებულების ჩამოყალიბება შეუძლიათ ნებისმიერ გარემოში. ეს შეიძლება იყოს სათამაშო, მეგობრული ურთიერთობა, დახმარების გაწევა, დახმარების მიღება, ჯგუფური, კონფლიქტური და სხვა.

კლასის ცხოვრებაში თანამონაწილეობისა და ბავშვებისა თუ მასწავლებლების ურთიერთდამოკიდებულების ფონზე ბავშვები ეუფლებიან აკადემიურ ჩვევებს და ივითარებენ უნარებს.



(9 გვ 29)

უნდა აღინიშნოს, რომ სკოლასა და საზოგადოებაში წარმატებისათვის ბავშვებს უნდა ჰქონდეთ გარკვეული ცოდნა, მაგრამ მხოლოდ ცოდნა და უნარი (მიუხედავად იმისა, რომ ისინი წარმატების აუცილებელ პირობას წარმოადგენენ) ვერ შექმნის

ზოგადსაგანმანათლებლო პროგრამების დაგეგმვისა და შეფასებისას აუცილებელია სამივე კომპონენტის – თანამონაწილეობის, დამოკიდებულებისა და ცოდნა/უნარების გათვალისწინება, რაც სკოლებს სასწავლო პროცესის ეფექტიანად წარმართვაში ეხმარება.

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

განსხვავება აიძულებს მასწავლებლებს ინდივიდუალური მიდგომები მოძებნონ. ინკლუზიურ კლასში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და ჯანმრთელი ბავშვის მიმართ ინდივიდუალური მიდგომის განხორციელება არათუ სასურველი, აუცილებელიცაა. ასეთი მიდგომა სასარგებლოა თითოეული ბავშვისათვის, მიუხედავად მათი უნარებისა და შესაძლებლობებისა.

კვლევიდან ნათლად ჩანს, რომ ინკლუზიური განათლების შემთხვევაში მოგებულია ყველა მოსწავლე, რადგან ამ დროს განათლება უფრო ინდივიდუალიზებული ხდება. როდესაც მასწავლებელი გაკვეთილს გეგმავს, მას არ სჭირდება სწავლის დონის დაწევა; მან უბრალოდ უნდა გაითვალისწინოს თითოეული მოსწავლის უნარი. მაგ., ისტორიის გაკვეთილის ამოცანები თითოეული მოსწავლისათვის განსხვავებული შეიძლება იყოს: ერთმა შეიძლება დაწეროს ნაშრომი რამდენიმე აბზაცის მოცულობით, ზოგმა – სრულად, ან კვლევა განახორციელოს, ზოგიერთებმა შეიძლება შეასრულონ ჯგუფური სამუშაო, სხვებმა კი – ზეპირი მოხსენება მოამზადონ. მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ გაკვეთილებზე მოსწავლე აითვისებს იმას, რაც მის შესაძლებლობებს შეესაბამება.

რა თქმა უნდა, უნარშეზღუდული ბავშვის სწავლება საკმაოდ რთული პროცესია. მაგრამ, მასწავლებლების აზრით, ყველაზე რთულია არა თვით სწავლის პროცესი ან მოსწავლეები, არამედ – დიდი კლასი, ხელშეწყობის არარსებობა და შეზღუდული რესურსები.

აშშ-ში, სადაც არსებობს სპეციალური და ინკლუზიური განათლების ინფრასტრუქტურა, არაერთხელ ჩატარდა ამ ორი სისტემის დანახარჯების ანალიზი. გამოვლინდა, რომ ინკლუზიური განათლების ხარჯები უფრო დაბალია.

ამრიგად, სერიოზული შიში არსებობს ინკლუზიურ განათლებასთან დაკავშირებით, რაც ართულებს აღნიშნული მოდელის დანერგვისა და კონკრეტულ სიტუაციაზე მორგების პროცესს.

ინკლუზია არ არის მხოლოდ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის განთავსება ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში. ინკლუზია ნიშნავს თანაცხოვრებისა და თანამონაწილეობის სწავლას, განსხვავებასა და მრავალფეროვნებასთან გამკლავებას. ინკლუზია ნიშნავს „-თან“, „ერთობლივად“, ანუ სასწავლო პროცესში ყველა ბავშვის მაქსიმალურ ჩართვას, მათ უნარ-შესაძლებლობებს შორის განსხვავებისდა მიუხედავად.

ინკლუზია არ არის ახალი პროგრამა და კიდევ ერთი იარაღის მიწებების საშუალება. „ინკლუზიური ბავშვი“, მიუღებელი ტერმინია. ინკლუზია პროცესია – იკუთვნებულობის მოთხოვნის დაკმაყოფილების პროცესი, როდესაც ადამიანი თავს ჯგუფის სრულუფლებიან წევრად გრძნობს.

ინკლუზია არ არის მხოლოდ სასწავლო გეგმის ადაპტაცია და მოდიფიკაცია. როდესაც ინკლუზიის საჭიროებაზე ვსაუბრობთ, გავიხსენოთ, რომ სიცოცხლისათვის სუნთქვაა აუცილებელი. იგულისხმება, რომ სუნთქვის გარეშე ვერ იცოცხლებ. ინკლუზიური განათლების მოდელის კრიტერიუმი სუნთქვის საჭიროების ანალოგიურია. ადამიანი პიროვნებად და მოქალაქედ რომ ჩამოყალიბდეს, მისი თვითშეფასებისა და თვითპატივისცემის ფორმირებისათვის აუცილებელია, თავი საზოგადოების წევრად, მიკუთვნებულად და აღიარებულად იგრძნოს (ორესტ, 2005).

ინკლუზია ნიშნავს უნარშეზღუდული ბავშვის სრულ ჩართულობას კლასის ცხოვრებაში. შესაბამისად, ინკლუზიური სწავლება ბავშვზეა ორიენტირებული,

გათვალისწინებულია მისი ინდივიდუალური საჭიროებები, ძლიერი მხარეები, დასწავლის სტილი;

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

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

ამ შემთხვევაში რეკომენდებულია რეგულარული შეხვედრები, ბავშვის განვითარებისა და წინსვლის პერიოდული მონიტორინგი.

ჯგუფური მოდელი – სპეციალური განათლების მასწავლებელი ზოგადსაგანმანათლებლო მასწავლებელთან ერთად განსაზღვრავს ორი კვირის გეგმას. ის უზრუნველყოფს მასწავლებელს ინფორმაციით, სწავლების სტრატეგიებით, აწვდის შეფასებისა და ქცევითი სტრატეგიების შესახებ ინფორმაციას. ჯგუფი (სპეციალური მასწავლებელი და ზოგადსაგანმანათლებლო პროფილის მასწავლებელი ან მასწავლებლები) რეგულარულად იკრიბება ახალი გეგმის შესამუშავებლად და პრობლემური საკითხების გადასაწყვეტად. გეგმას იმუშავებს

რამდენიმე ადამიანი, თუმცა ახორციელებს ერთი – ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის მასწავლებელი რომელიც ატარებს გაკვეთილს.

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

კვლევიდან გამომდინარე, განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვების ზოგადსაგანმანათლებლო კლასში ეფექტური სწავლებისა და მათი ხარისხიანი საგანმანათლებლო მომსახურებისათვის აუცილებელია ყურადღების გამახვილება და მუშაობა შემდეგ საკითხებზე:

- ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის მასწავლებლის ცოდნა და გამოცდილება, რომელიც აუცილებელია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის ეფექტიანი სწავლებისთვის;

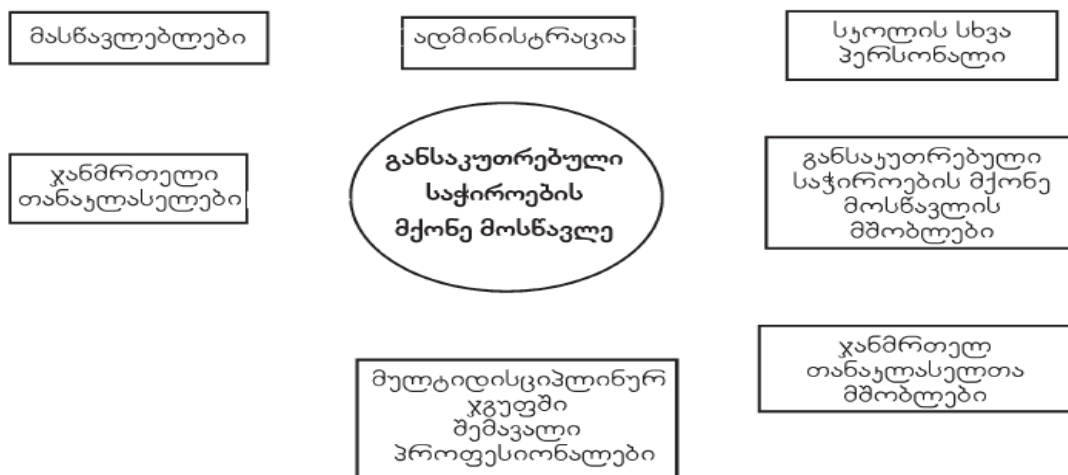
- ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის მასწავლებლის დახმარება და მხარდაჭერა სპეცილისტის მიერ (სკოლის ფსიქოლოგი, სპეციალური განათლების მასწავლებელი);

- ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციის განწყობა და დამოკიდებულება შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისა და მათი საგანმანათლებლო საჭიროების მიმართ;

- შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და ჯანმრთელი ბავშვების მშობლებთან მჭიდრო ურთიერთობა და მათი გათვითცნობიერება ინკლუზიური განათლების სფეროში;

- სასწავლო მასალების, სასწავლო გეგმების, პროგრამებისა და ადამიანური რესურსების ადეკვატურობა, რაც აუცილებელია ეფექტიანი ინკლუზიური სწავლებისათვის.

სხვადასხვა კვლევის საფუძველზე დადასტურებულია, რომ თუ ზემოაღნიშნული საკითხები არ არის გათვალისწინებული, ზოგადსაგანმანათლებლო კლასის მასწავლებელს არა აქვს სათანადო მხარდაჭერა და დახმარება (იქნება ეს მისი კვალიფიკაციის ამაღლება, სპეციალისტის დახმარება თუ სპეციალური განათლების მასწავლებელთან მჭიდრო თანამშრომლობა), ინკლუზიური განათლების დანერგვა განწირულია და მხოლოდ უკუეფექტს მოგვცემს (ეპირ, 2006).⁴⁷ ინკლუზიურ განათლებაში ჩართული მხარეები, სამიზნე ჯგუფები, რომელთა მომზადების გარეშე შეუძლებელია ინკლუზიური განათლების პროგრამების წარმატებით განხორციელება



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

საკლასო ოთახი ფიზიკური შეზღუდულობის მქონე ბავშვთათვის

ფიზიკური შეზღუდულობის მქონე მოსწავლეების განათლებასთან დაკავშირებით უფრო ყურადსაღებია სკოლის ფიზიკური გარემო, ვიდრე თვითონ

მოსწავლეები. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ სკოლები რაც შეიძლება მისაწვდომი იყოს იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც სავარძლებით მოძრაობენ. უპირველ ყოვლისა, გასათვალისწინებელია სკოლის შენობამდე, ინდივიდუალურ საკლასო ოთახებამდე და სხვა ადგილებამდე (მაგალითად, ბიბლიოთეკა, აუდიტორიები და სპორტული დარბაზები) მისვლის შესაძლებლობის საკითხი. არის თუ არა ტროტუარები საკმარისად ფართო და გლუვი იმისათვის, რათა სავარძლებმა თავისუფლად იმოძრაოს? აქვს თუ არა ტროტუარებს გასამიჯნი ზოლი? სკოლების შესახველელი დაბალია თუ მაღალი? არის თუ არა ისეთი ტუალეტი, რომლის შესასვლელიც საკმარისად ფართოა სავარძლისთვის? აქვს თუ არა მოაჯირები?

მნიშვნელოვანია შეფასდეს თითოეული ფიზიკური შეზღუდულობის მქონე მოსწავლის საჭიროებები და დადგინდეს, რამდენად პასუხობს სკოლის გარემო ამ საჭიროებებს.

ფიზიკური შეზღუდულობის მქონე მოსწავლეების უმეტესობისთვის სწავლის ყველაზე უკეთესი გარემო ინკლუზიური კლასია. იმისათვის, რათა ისწავლონ მრავალფეროვან და ინტეგრირებულ საზოგადოებაში ცხოვრება, ბავშვებსა და მოზარდებს ესაჭიროებათ ინკლუზიურ კლასებში სწავლება, რომლებიც შეესაბამება მათ საგანმანათლებლო, სოციალურ და ფიზიკურ საჭიროებებს.

ადაპტირებული კეთილმოწყობილი საკლასო ოთახის გარდა აუცილებელია სკოლებში, სადაც ხორციელდება ინკლუზიური განათლება, არსებობდეს რესურს ოთახი. რესურს ოთახი აღჭურვილი უნდა იყოს საჭირო თვალსაჩინოებებით, განმავითარებელი დიდაქტიკური მასალით, ტექნიკით და მოდიფიცირებული ავაჯით. რესურს ოთახი ემსახურება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა გაკვეთილებზე შეძენილი აკადემიური თუ ფუნქციონალური უნარ-ჩვევების განმტკიცებას. აგრეთვე ხელს უწყობს მოსწავლეთა და საგანთა შორის ინტეგრაციას. რესურს ოთახში მოსწავლეებთან ერთად მუშაობენ: სკოლის ფსიქოლოგი, სპეც-პედაგოგი, სკოლის ინკლუზიური განათლების კოორდინატორი. ეს ის გუნდია, რომელიც ზრუნავს მიზანმიმართულად წარმართოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის აკადემიური და ფუნქციონალური უნარ-ჩვევების განვითარება და ჩამოყალიბება. (№9. გვ.72-85)

I თავის დასკვნა

ამრიგდ სადისერტაციო ნაშრომის I თავის განხილვის შედეგად მივიღეთ შემდეგი დასკვნები:

- საქართველოში ინკლუზიური განათლების დანერგვა მიმდინარეობას 2004 წლიდან, რასაც საერთაშორისო დონეზე საფუძველი ჩაუყარა სალამანკას დებულებამ. (UNESCO 1994)

- ინკლუზიური სწავლების განხორციელებაში მნიშვნელოვან საფუძველს წარმოადგენს სწავლებისა და განვითარების თეორიები. კერძოდ: ბიჰევიორისტული თეორიები, რომელიც უნდა გამოიყენოს პედაგოგმა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებთან სწავლებისას:

- პიაჟეს თეორიის საფუძველზე ბავშვები ყოველ ახალ მოვლენას მათთან არსებული ცოდნის კონტექსტში ხსნიან (ასიმილაცია), მაგრამ, ამავდროულად, შეიძლება შეცვალონ ცოდნა ახალი მოვლენის საპასუხოდ (აკომოდაცია). აკომოდაცია იშვიათად ხდება ასიმილაციის გარეშე: ბავშვებს შეუძლიათ აკომოდაცია გაუკეთონ ახალ მოვლენებს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მათ უკვე შეუძლიათ ამ ახალი მოვლენების თავის არსებულ ცოდნასთან და შეხედულებებთან დაკავშირება.

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების შემთხვევაში აკომოდაციის პროცესი ძნელად მიმდინარეობს. მათ უჭირთ შეცვალონ არსებული ცოდნა ახალი მოვლენის საპასუხოდ. ამიტომ აქ ძირითადი როლი პედაგოგს ეკისრება, რომელმაც კარგად უნდა განსაზღვროს, თუ რა სახით და ოდენობით მიაწოდოს მოსწავლეს დასასწავლი მასალა.

- შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა სწავლების დროს მასწავლებელმა ვიგოტსკის თეორიაზე დაყრდნობით უნდა განსაზღვროს შეუძლია თუ არა მოსწავლეს გააკეთოს რაიმე სხვისი დახმარების გარეშე - ანუ გააჩნია თუ არა მას განვითარების აქტუალური ზონა და რა სირთულის ამოცანის გადაჭრა შეუძლია დამოუკიდებლად. ასევე მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს, თუ რა აკადემიურ უნარებს ფლობს ბავშვი, კარგად განსაზღვროს მისი არსებული შესაძლებლობები, რათა ამ უნარებზე და შესაძლებლობებზე დაყრდნობით მოახდინოს მოსწავლის ახალი სასწავლო უნარების განვითარება. შშმ მოსწავლის უახლესი განვითარების

ზონის მისაღწევად საჭიროა პედაგოგისა და ოჯახის წევრების აქტიური ჩართვა სასწავლო პროცესში, რომელთა დახმარების შედეგადაც მოსწავლე შეძლებს ახალი ცოდნისა და უნარების დასწავლას მისი შესაძლებლობების ფარგლებში.

- მნიშვნელოვანია პედაგოგი სწავლების პროცესში იყენებდეს მოდელირებას (ალბერტ ბანდურა), მოდელირებით სწავლებისას ხდება ვიზუალური და ვერბალური აღქმის სინთეზი, რაც შშმ მოსწავლისათვის ადვილი აღსაქმელია. მაგალითად პედაგოგი აჩვენებს მოსწავლეს, თუ როგორ შეუსაბამოს რიცხვი რაოდენობას, იგი ამისათვის იყენებს ვიზუალურ თვალსაჩინოებას, რის შემდეგაც მოსწავლე დამოუკიდებლად ასრულებს მასწავლებლის მიერ ნაჩვენებ აქტივობას. მოდელირების ხშირი გამოყენება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე შშმ მოსწავლეებში იწვევს აქტივობის დასწავლას. აუცილებელია მოდელირებისას წახალისდეს მოსწავლე რადგანაც ეს მოტივაციის ამაღლებას უწყობს ხელს.

- მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა იცოდეს. მოსწავლეების მოთხოვნილებების შესახებ და სწავლების პროცესის ეფექტურობისათვის სცადოს მათი ფსიქოლოგიური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება: მიჯაჭვულობის, კუთვნილების, აღიარებისა და თვითპატივისცემის. (აბრაამ მასლოუმ მოტივაციის იერარქიული პირამიდა)

- ჰუმანისტური თეორიის გათვალისწინებით, რომელიც სწავლის პროცესში პიროვნულ განსხვავებებს ანიჭებს მნიშვნელოვან როლს, მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს სწავლების სხვადასხვა სტილი: როლური თამაშები, სიმულაციები, თანამშრომლობითი სწავლება. სწავლების ჰუმანისტური ფორმა ამაღლებს მოსწავლის თვითშეფასებას, ზრდის აზროვნებისა და დამოუკიდებლობის ხარისხს და უყალიბებს მოსწავლეებს თანამშრომლობის უნარს.

- უზნაძის თეორიაზე დაყრდნობით, მათემატიკის გაკვეთილზე I კლასში მასწავლებელმა კონკრეტულ შესასწავლ თემასთან მიმართებაში, უნდა დაგეგმოს და გამოიყენოს სხვადასხვა აქტივობები და ვიზუალური მასალები, რათა მოსწავლეებს შეექმნას სწავლისადმი დადებითი განწყობა. ეს გულისხმობს მთლიან პიროვნულ მზაობას, რომელიც განსაზღვრავს მოსწავლის ჩართვას აქტივობაში. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისათვის დაგეგმილი აქტივობები უნდა იყოს

მარტივი, მოსწავლის შესაძლებლობებზე მორგებული და დროში სწორად გათვლილი. რადგან არ გამოიწვიოს მოსწავლის გადაღლა და მობეზრება.

- მონტესორის თეორიის გამოყენებით მასწავლებელმა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეს უნდა მისცეს საშულება, თავად აირჩიოს შემოთავაზებული რამოდენიმე აქტივობიდან ერთ-ერთი. რაც ბავშვს მატებს სწავლისადმი მოტივაციას, ზრდის მის დამოუკიდებლობის ხარისხს და უვითარებს შემოქმედებით აზროვნებას.

მონტესორის თეორიის გათვალისწინებით მნიშვნელოვანია სწავლებაში სენსო-მოტორული საწავლების სტილის გამოყენება, მაგალითად რიცხვების დასწავლისას შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებთან ვიყენებთ ხისა და მუყაოს რიცხვების ვიზუალურ თვალსაჩინოებას (გამოჭრილი რიცხვებით აპლიკაცია, რიცხვების გამომერწვა, გაფერადება), ტაქტილური შეხება ხელს უწყობს რიცხვების ხატის აღქმას. რაც ძნელი მისაღწევია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის მხოლოდ აზროვნებაზე დაყრდნობით.

- შემდეგ პარაგრაფში ვასკვნიტ, რომ პედაგოგები სწორად უნდა განმარტავდნენ და იყენებდნენ ტერმინებს „შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები“ და „ინკლუზიურ განათლებას“, რომელიც ნიშნავს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების მაქსიმალურ ჩართვას სასწავლო პროცესში. რაც მიზნად ისახავს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების განათლების ხელშეწყობას, მათ სოციალურ ინტეგრაციას, შესაძლებლობების გამოვლენასა და განვითარებას.

- ინკლუზიური განათლება ნიშნავს საჭირო დახმარების აღმოჩენას ჩვეულებრივ კლასში; მოიაზრებს სწავლის უნარის დაქვეითების მქონე ბავშვების სწავლებას თანატოლებთან ერთად.

- პედაგოგმა უნდა იცოდეს, რომ ინკლუზია გულისხმობს ყველა იმ ბავშვის ჩართვას სკოლებში, რომელნიც ამა თუ იმ მიზეზის გამო გარიყულნი აღმოჩნდნენ სასწავლო დაწესებულებებიდან. ასეთი კატეგორიის ბავშვებს შეიძლება მიეკუთნებოდნენ: შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები (როგორცაა მოზრაობის, სმენის, მხედველობისა და სწავლის უნარის შეზღუდვის მქონე

ბავშვები), ქუჩის ბავშვები ან შიდსით დაავადებული ბავშვები, ეთნიკური და რელიგიური მრწამსით განსხვავებული ბავშვები.

არსებობს ინკლუზიური განათლების შემდეგი მოდელები:

1. კონსულტირების მოდელი, რაც გულისხმობს სპეციალური განათლების მასწავლებლის აქტიურ მონაწილეობას ბავშვის სწავლების პროცესში.

2. ჯგუფური მოდელი - სპეციალური განათლების მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ზოგადსაგანმანათლებლო მასწავლებელი ახორციელებს საგაკვეთილო პროცესს.

3. თანამშრომლობითი მოდელი-სპეციალური განათლებისა და ზოგადსაგანმანათლებლო მასწავლებლები მუშაობენ წყვილში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და სხვა მოსწავლეებთან ერთად საკლასო ოთახში.

- ინკლუზიური სწავლების წარმატებით განხორციელებისათვის აუცილებელია გათვალისწინებული იქნას შემდეგი ასპექტები: ადაპტირებული სკოლის შენობა (პანდუსი, სველი წერტილი) და რესურს ოთახი, რომელიც აღჭურვილია საჭირო დიდაქტიკური მასალითა და მოდიფიცირებული სასწავლო ინვენტარით.

- ინკლუზიური განათლების წარმატების საწინდარია: ყველა დონეზე მართვის (ლიდერობის) მოქნილობა; მასწავლებლების თანამშრომლობა, შეფასების აქცენტების (ფოკუსის) შეცვლა; მოსწავლეებისა და თანამშრომელთა მხარდაჭერა; მშობელთა ეფექტური ჩართულობა; თანამშრომლობითი სწავლების მოდელები.

- კარგად მომზადებული პროფესიული გარემო უზრუნველყოფს ინკლუზიური განათლების წარმატებულ დანერგვას საჯარო სკოლებში, სადაც საბოლოო შედეგები გათვლილი იქნება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე კონკრეტული მოსწავლის შესაძლებლობაზე. შემუშავდება სწავლებისა და შეფასების ინდივიდუალური მეთოდები. ასევე პედაგოგისა და მშობლების თანამშრომლობის გზით განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვი თავს იგრძნობს საზოგადოების სრულუფლებიან წევრად.

II თავი

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები და სასწავლო სტრატეგიები მათემატიკის გაკვეთილზე I კლასში

§ 1. მოდიფიცირებული მათემატიკის გაკვეთილი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან I კლასში და მათემატიკის მასწავლებლის პროფესიული თვისებები

ეროვნული სასწავლო გეგმა და მისი მოდიფიკაციები საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სასწავლო პროცესი ეროვნული სასწავლო გეგმის შესაბამისად ხორციელდება, რომელიც დამტკიცებულია საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ. ეროვნული სასწავლო გეგმა თითოეული საგნის ფარგლებში, ყოველი საფეხურისთვის განსაზღვრავს სასწავლო მიზნებს, ამოცანებს და წლის ბოლოს მისაღწევ შედეგებს. სკოლისა და პედაგოგის მიზანია, რაც შეიძლება მეტად მიუახლოოს ყველა მოსწავლე დასახულ წლიურ მიზანსა და სასწავლო შედეგს. შესაბამისად, მოსწავლე შეფასებას ღებულობს მიღწევის დონის მიხედვით მიზანთან მიმართებაში. სკოლაში პედაგოგის ამოცანაა სასწავლო პროცესი სწორედ ეროვნული სასწავლო გეგმის შესაბამისად წარმართოს, მაგრამ იმავდროულად მოარგოს ის მოსწავლის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს და ინტერესებს. ეროვნული სასწავლო გეგმა ორიენტირებულია თითოეული მოსწავლის ინტერესებსა და შესაძლებლობებზე, ცოდნის ხარისხზე და არა ოდენობაზე. ეს მიდგომა განსაკუთრებით აქტუალური ხდება, თუკი პედაგოგს კლასში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე ყავს, რომლისთვისაც გაუმართლებელი იქნება ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული იგივე სასწავლო მიზნების დასახვა, რომელიც პედაგოგს დასახული აქვს კლასის დანარჩენი მოსწავლეებისთვის.

ამ შემთხვევაში, პედაგოგის ამოცანაა, მოსწავლისთვის უზრუნველყოს ხარისხიანი და ეფექტური განათლება და საგაკვეთილო პროცესი, ოღონდ მისი შესაძლებლობების, ინტერესების, ძლიერი და სუსტი მხარეების გათვალისწინებით. ამ დროს, პედაგოგი უფლებამოსილია დასახოს ამ კონკრეტული მოსწავლისთვის ინდივიდუალური მიზანი, ამოცანა და სასწავლო შედეგი, რომელიც განსხვავებული იქნება კურიკულუმით გათვალისწინებული გეგმისგან. ამ გეგმით მოხდება მოსწავლისთვის ყველაზე შესაფერისი მოთხოვნების განსაზღვრა და მისი დაცვა არაადეკვატური მოლოდინებისგან, რომლებიც ხშირად გააჩნიათ, როგორც მშობლებს, ასევე მასწავლებლებს. ხშირ შემთხვევაში, იმისათვის, რომ შესაძლებელი გახდეს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სასწავლო პროცესში ჩართვა, აუცილებელი ხდება ეროვნული სასწავლო და/ან სასკოლო სასწავლო გეგმის ცვლილება (მოდიფიკაცია) მოსწავლის საჭიროებების გათვალისწინებით. მთავარია, არ დაგვავიწყდეს, რომ ყოველი მოსწავლისთვის განსაზღვრული ცვლილება, მოსწავლის შეფასების შედეგებზე დაფუძნებით უნდა განისაზღვრებოდეს და მის ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში ხდებოდეს დოკუმენტირება.

I კლასში ერთ-ერთი მთავარი სასწავლო დისციპლინაა მათემატიკა. დაწყებითი მათემატიკის სწავლება იწყება სკოლამდელ ასაკში, საბავშვო ბაღებსა და ოჯახში, შემდეგ კი გრძელდება სკოლაში. მათემატიკის უკეთეს სწავლებისათვის საჭიროა მაღალკვალიფიციური მომზადების მასწავლებლები. დაწყებითი მათემატიკის პედაგოგიკის შესწავლის მიზანია აღმზრდელსა და მასწავლებელს მიუთითოს სწავლების ისეთი მეთოდები და ხერხები, რომელთა მეშვეობითაც იგი მცირე დროში, ნაკლები ენერჯის დახარჯვით, მიაღწევს გადასაცემი მასალის ათვისების მაღალ დონეს. მათემატიკის სწავლების პედაგოგიკა არის პედაგოგიკური ციკლის მეცნიერება, რომელიც თანმიმდევრობით განიხილავს სკოლამდელ დაწესებულებასა და დაწყებით კლასებში მათემატიკის სწავლების როგორც ზოგად, ისე პრაქტიკულ საკითხებს.

მათემატიკა ჩვენს გარშემო არსებულ საგნებს შორის რაოდენობრივი თანაფარდობის დადგენის საშუალებას იძლევა, რაც დაწყებითი მათემატიკის

პედაგოგიკას აკავშირებს სხვადასხვა მეცნიერებასთან, გამნსაკუთრებით კი თეორიულ არითმეტიკასთან, პედაგოგიკასა და ფსიქოლოგიასთან.

დაწყებითი მათემატიკა მჭიდრო კავშირშია მათემატიკის ისეთ საკითხებთან, როგორცაა სიმრავლეები და მათზე მოქმედებანი, მათემატიკური ლოგიკის ელემენტები, მიმართებანი და სხვ.

დაწყებითი მათემატიკის პედაგოგიკა უშუალო კავშირშია პედაგოგიკურ ფსიქოლოგიასთან, რომელიც მას ეხმარება სწავლების ეფექტური მეთოდ-ხერხების დადგენაში. ფსიქოლოგმა უნდა განსაზღვროს ასაკის და გონებრივი შესაძლებლობების შესაბამისა სასწავლო მასალა, როგორც შინაარსობრივად, ისე მოცულობით. I კლასში შესატანი მასალის სირთულესთან დაკავშირებით უნდა არსებობდეს ფსიქოლოგის დასკვნა.

ამრიგად, დაწყებითი მათემატიკის პედაგოგიკა იყენებს თეორიულ არითმეტიკას და რიცხვთა თეორიის ელემენტებს, ფსიქოლოგიურ- პედაგოგიკურ კანონზომიერებებს სწავლებისა და აღზრდის შესახებ, თავის მხრივ, ადგენს მეთოდ-ხერხების მთელ სისტემას დაწყებით კლასებში მათემატიკის მაღალ დონეზე სწავლებისათვის.

დაწყებით კლასებში მათემატიკის მასალის შინაარსი და მოცულობა განისაზღვრება მოსწავლის შესაძლებლობით, სწავლების და დროის ხანგრძლივობით.

ინდივიდუალური მიდგომის საფუძველზე მოსწავლის საჭიროების გათვალისწინებით I კლასში დასაშვებია მათემატიკაში სასწავლო პროგრამის გამარტივება. ამ შემთხვევაში მასწავლებელი ან სპეციალური განათლების პედაგოგი ამარტივებს სასწავლო გეგმას და შესაბამის დავალებებს მოსწავლისთვის, მაგ. თუ მოსწავლეს უჭირს ჩვეულებრივი სირთულის მაგალითებისა და ამოცანების ამოხსნა, მასწავლებელი მას ამარტივებს; იყენებს ვიზუალურ მასალებს, თვალსაჩინოებებს, სპეციალურ სამუშაო ფურცლებს, სადაც მოსწავლის უნარების შესაბამისი მოცულობისა და სირთულის დავალებაა მოცემული. რიცხვების იდენტიფიკაციის სწავლებისას პედაგოგი იყენებს ხისა და მუყაოს რიცხვებს და ბარათებს, რომლებზეც გამოსახულია სხვადასხვა რაოდენობის სხვადასხვა საგნები. მარტივი ამოცანების

სწავლებისას მნიშვნელოვანია მოძრავი თვლსაჩინობა, რომლის მეშვეობითაც მოსწავლეები თავად ასრულებენ ამოცანის პირობიდან გამომდინარე არითმეტიკულ მოქმედებას. შემცირებულია დავალებათა რაოდენობა, გამარტივებული და დაკონკრეტებულია სავარჯიშოთა და ამოცანათა პირობები. მაგ: თუ სახელმძღვანელოში მოცემულია შემდეგი პირობა – შეასრულეთ მოქმედება – სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების ბავშვებისათვის მოცემული დავალება დაკონკრეტებული იქნება (გამოაკელი/მიუმატე); თუ პროგრამის მიხედვით კლასი საწავლო წლის დასაწყისში სწავლობს შეკრება-გამოკლებას 10-ის ფარგლებში, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებისათვის შეკრება-გამოკლება შეიძლება შემოიფარგლოს 3-ის ან 5-ის ფარგლებში. აგრეთვე თუკი მოსწავლისთვის ეს სტრატეგია ადეკვატურია, ეს სტრატეგია ბუნებრივია უნდა გამოიყენებოდეს არა მხოლოდ მათემატიკის და ქართულის, არამედ სხვა საგნების სწავლებისას, მაგ. მსგავსად შეიძლება ხდებოდეს ბუნების, ხელოვნების ტექსტების გამარტივება. შესაძლებელია დასმული კითხვების გამარტივება წერიტი დავალების შესრულებისას.

სასწავლო პროგრამის ფორმის ცვლილების ამ შემთხვევაში, მასწავლებელი და/ან სპეც. პედაგოგი (არ გამოირიცხება ამ შემთხვევაში მშობლის თანამონაწილეობა) მიმართავს დამატებით სასწავლო მეთოდიკებს და თვალსაჩინოებებს მოსწავლისთვის სასწავლო პროგრამის მისაწვდომობის უზრუნველყოფისთვის. მაგ. შესაძლებელია მოსწავლეს ახალი საგაკვეთილო თემა მივაწოდოთ არა ნაწერის სახით, (რომელიც მან უნდა მოისმინოს, ან წაიკითხოს), არამედ თვალსაჩინო გამოსახულების, სიუჟეტური სურათის სახით, რომელიც მან უნდა დაათვალიეროს და აღწეროს. მშობლის როლი ამ შემთხვევაში შესაბამისი თვალსაჩინო მასალის მოძიება, მოსწავლის რვეულში ჩამაგრება ან დამატებითი ალბომის შექმნა შეიძლება იყოს. ამ დროს, უნდა გვახსოვდეს, რომ პროგრამის შინაარსი საგაკვეთილო კონტექსტს მაქსიმალურად მიახლოებული უნდა იყოს. შესაძლებელია მარტივი მაგალითებისა და ამოცანების თვალსაჩინოებების გაფერადება, აპლიკაცია, პასუხის მიხატვა ან დაწებება.

სასწავლო პროგრამისთვის განკუთვნილი დროის ცვლილება შესაძლებელია მოსწავლეს განსხვავებული დრო განუყსაზღვროთ (ვიდრე მის თანაკლასელებს) სასწავლო პროგრამის დასაძლევად, ან საგაკვეთილო დავალების შესასრულებლად. მაგ, მივცეთ მეტი დრო ტესტირების პროცესში, საკონტროლოს წერისას, ემაჯამებელი გამოკითხვისას. მოსწავლეს შევუმციროთ დრო, განკუთვნილი ამა თუ იმ საგაკვეთილო აქტივობებისთვის, მაგ. ნაკლები დრო წერითი სამუშაოებისათვის, თუკი ხელის მოტორული უნარების გათვალისწინებით, ხანგრძლივი ჩართულობა წერის პროცესში არ არის რეკომენდირებული.

დამატებითი დამხმარე საშუალებების გამოყენების შემთხვევაში, შესაძლებელია მოსწავლეს ნება დავართოთ დამხმარე საშუალებების მოხმარებისა საგაკვეთილო აქტივობების შესრულებისას. მაგ. მივცეთ უფლება მათემატიკური გამოსახულებების ამოხსნისას გამოიყენოს მაგნიტური დაფა, ჩხირები, კუბიკები, დიდი ზომის რიცხვები, სხვა თვალსაჩინო მასალა. ასევე რეკომენდირებულია მსხვილტარიან საწერკალამი და ფანქრები, დიდი ზომის უჯრედებიანი რვეული ან სპეციალურად დამზადებული ფურცლები, რადგან წერის პროცესში ბავშვმა კომფორტულად იგრძნოს თავი.

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის საგაკვეთილო პროცესში ჩართვა–კლასში, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლის შემთხვევაში, მასწავლებლის უმთავრეს ამოცანას საგაკვეთილო პროცესში ყველა მოსწავლის თანაბარი ჩართულობის უზრუნველყოფა და თითოეული მოსწავლისთვის დასახული მიზნის შესაბამისი ცოდნის გადაცემა წარმოადგენს. პედაგოგმა ეს უნდა შესძლოს, მიუხედავად იმისა, რომ ის, განსხვავებულ მოსწავლეებთან განსხვავებული სტრატეგიებით და გეგმით მუშაობს. მაგალითად, დასაშვებია, რომ მასწავლებლის მიზანი პირველკლასელი მოსწავლეებისთვის იყოს დაფიდან მარტივი მაგალითების გადაწერის უნარის განვითარება; მათი თანაკლასელი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის დასახულ მიზანს კი წარმოადგენდეს წერის წინმსწრები ფიგურების ხატვის უნარის განვითარება. დაუშვებელია, რომ მასწავლებელი კლასის უმრავლესი მოსწავლეებისთვის გეგმავდეს მიზნის შესაბამის აქტივობას – დაფაზე

წერდეს მაგალითებს, მოსწავლეები მას იწერდნენ რვეულში; სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე კი ამ დროს უქმად იჯდეს და არ იყოს ჩართული რაიმე სახის წერილობით აქტივობაში. სწორი იქნება, თუკი პარალელურად, მასწავლებელი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს გეომეტრიული ფიგურების გაფერადებას ან გადახატვას დაავალებს. მეტიც მასწავლებელი, შეიძლება მის გვერდითაც დარჩეს, სანამ სხვა მოსწავლეები წერენ და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე წახალისოს დავალების შესრულების პროცესში.

იმავდროულად, მასწავლებელი უნდა ეცადოს, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის შერჩეული აქტივობები, არ იყოს გაკვეთილის კონტექსტიდან და საგაკვეთილო თემიდან ამოვარდნილი, მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლებელია სხვა მოსწავლეების მიზნებისგან სრულიად განსხვავებულ მიზანს ემსახურებოდეს. მაგალითად, მასწავლებლის მიზანია “მეტია-ნაკლებია” ცნებების განსაზღვრა და სწავლება, გამართლებული იქნება, თუკი მასწავლებელი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს სთხოვს კლასში მისთვის ნაცნობი საგნებიდან დასახელოს რომელია ბევრი და რომელია ცოტა. (ეს აქტივობა საგაკვეთილო კონტექსტს ეხმაურება). შესაბამისად, თუკი მასწავლებელი მოსწავლეებს აღნიშნული უტოლობების ამოხსნას მოსთხოვს, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს შესაძლებელია “ბევრი” და “ცოტა” ნივთების დახატვა ან გაფერადება დაავალოს.

ამ მიდგომის გამოყენებისას, მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელმა ყოველი აქტივობა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის შესაძლებლობების და დასახული მიზნების გათვალისწინებით განსაზღვროს და არ დაივიწყოს მთავარი პრინციპი – მიუხედავად განსხვავებული მიზნებისა, მან უნდა უზრუნველყოს ყველა თავისი მოსწავლის თანაბარი ჩართულობა საგაკვეთილო პროცესში და აქტივობებში. იდეალური იქნება, თუკი მასწავლებელი მოახერხებს, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის შესაძლებლობების და მიზნების გათვალისწინებას და თავისი საგაკვეთილო პროცესის იმგვარად დაგეგმვას, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე,

ზუსტად იმავე საგაკვეთილო აქტივობებში იყოს ჩართული და იმ ხანგრძლივობით, როგორც სხვა მისი თანაკლასელები. მაგალითად, თუკი მასწავლებლის ერთი კონკრეტული დღის საგაკვეთილო განრიგი ითვალისწინებს მოსწავლეთა ზეპირ გამოკითხვას, მასწავლებელმა ზეპირი გამოკითხვის პროცესში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს უნდა ჩართოს (ოღონდ შესაბამისად შერჩეული მეთოდით); თუკი დარჩენილი საგაკვეთილო პროცესი საკლასო წერით აქტივობას ეთმობა, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლემაც უნდა განახორციელოს შესაბამისი აქტივობა, თუმცა შესაძლებელია, რომ როცა სხვები წერენ მან ხატოს, როგორც ეს წინა მაგალითში არის განსაზღვრული. არსებული რეალობიდან გამომდინარე, საგაკვეთილო პროცესის ამგვარად დაგეგმა ყოველთვის არ ხერხდება და ხშირად გამართლებულია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ზეპირი გამოკითხვა სწორედ მაშინ განხორციელდეს, როდესაც მისი თანაკლასელები წერენ. ასე მასწავლებელი უფრო კონცენტრირდება ამ მოსწავლეზე; ან პირიქით, გამართლებულია მოსწავლემ ხატოს მაშინ, როდესაც სხვების ზეპირი გამოკითხვა ხორციელდება. ამ შემთხვევაში, მთავარია, რომ მასწავლებლის მიერ შერჩეული სტრატეგია წინასწარ კარგად იყოს მოფიქრებული და ითვალისწინებდეს მოსწავლის შესაძლებლობებს, კლასის სტრუქტურას და საგაკვეთილო პროცესს. მთავარია, რომ მასწავლებელმა არ დაუშვას სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის უქმად ჯდომა გაკვეთილზე, მაშინ როდესაც მისი თანაკლასელები აქტიურ მონაწილეობას იღებენ. ცალკეულ შემთხვევებში, აუცილებელი ხდება, მოსწავლისთვის გაკვეთილზე კლასის აქტივობებისგან სრულიად განსხვავებული აქტივობების შეთავაზებაც. მაგ. დასაშვებია, მოსწავლეს მასწავლებელმა დაფის გაწმენდა დაავალოს მაშინ, როდესაც კლასის სხვა მოსწავლეები საკონტროლოს წერენ ან მოსწავლემ ქართულის გაკვეთილზე ხატოს და აფერადოს, მაშინ როცა მისი თანაკლასელები სხვადასხვა ზეპირ და წერით აქტივობებს ახორციელებენ. ამგვარი აქტივობები ხშირ შემთხვევაში საშუალებად გამოიყენება მოსწავლის საგაკვეთილო პროცესის მიჩვევის და ქცევის წესების გამომუშავების უზრუნველსაყოფად. მთავარია, ყოველ ცალკეულ შემთხვევაში, მოსწავლისთვის საინტერესო აქტივობები შეირჩეს და სხვა მოსწავლეების მხრიდან ზედმეტი ინტერესის გამო, საგაკვეთილო პროცესის ჩაშლა არ გამოიწვიოს. ამგვარი აქტივობების გამოყენებისას, გადამწყვეტია, რომ მოსწავლეს ეს აქტივობები, დავალების სახით მასწავლებლისგან მიეცეს (ანუ ხატვა წამოიწყოს, იმიტომ რომ

მასწავლებელმა დაავალა, და არა იმიტომ, რომ მას ასე მოუნდა) და გაკონტროლდეს გაკვეთილის მსვლელობისას.

ინკლუზიური კლასის ორგანიზაცია

ფიზიკური გარემო-კლასის ფიზიკური გარემო მნიშვნელოვნად მოქმედებს მოსწავლის სწავლასა და სასკოლო აქტივობებში თანამონაწილეობაზე.

კლასის ფიზიკურმა გარემომ შესაძლებელია ხელი შეუწყოს ან პირიქით, შეაფერხოს მოსწავლის სასწავლო პროცესში ჩართულობა და სხვა ნაკლებად ფორმალური აქტივობების განხორციელება კლასსა და საკლასო ოთახის გარეთ.

ინკლუზიურ კლასში ადეკვატური ფიზიკური გარემოს შექმნისას უნდა გვახსოვდეს:

- საკლასო გარემოს ადაპტირება სასარგებლოა ყველა მოსწავლისთვის, მათი უნარებისა და შესაძლებლობების მიუხედავად.

განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოსწავლეთა მოთხოვნების გათვალისწინებით მორგებული გარემო (აკუსტიკური ცვლილებები, დამატებითი ვიზუალური მაჩვენებლები/ნიშნულები, მერხების განლაგებასთან დაკავშირებული მოთხოვნები და ა.შ.) მოსწავლეთა უმრავლესობაზე დადებითად მოქმედებს.

- სტანდარტული ინკლუზიური გარემო კერძო შემთხვევაში დამატებით ცვლილებებს საჭიროებს.

ინკლუზიური სასწავლო გარემოს შექმნისას თავდაპირველად ფიზიკური გარემოს გარკვეული სტანდარტული ფაქტორების გათვალისწინებაა აუცილებელი. დამატებითი ცვლილებები კი, ყოველ ინდივიდუალურ შემთხვევაში, ბავშვის საჭიროებების გათვალისწინებითაა რეკომენდებული.

- აუცილებელია ყველა იმ პირთან თანამშრომლობა, რომელსაც სასწავლო სივრცის გაზიარება უწევს.

ინკლუზიური გარემოს შექმნის პროცესში მნიშვნელოვანია თანამშრომლობა მასწავლებლებს, სკოლის სხვა პერსონალს, მშობლებსა და მოსწავლეებს შორის. სასურველია, ამ პროცესში თვითონ განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე მოსწავლეები იყვნენ ჩართული. მათ მნიშვნელოვანი როლის შესრულება შეუძლიათ

მშობლებთან ერთად საჭირო ცვლილებების განსაზღვრასა და წარმოქმნილი პრობლემების გადაწყვეტაში.

ინკლუზიური კლასის ფორმირებისას, უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა საკლასო ოთახის ადაპტირება – მოდიფიკაცია განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვების მოთხოვნებისა და შესაძლებლობების გათვალისწინებით. საკლასო ოთახის ფიზიკური გარემო ადვილად უნდა იცვლებოდეს. მოქნილი სივრცე იოლად ერგება ცალკეული აქტივობების სპეციფიკას; ამავე დროს, გასათვალისწინებელია იმ მოსწავლეთა თავისებურებებიც, რომლებიც მგრძნობიარენი არიან ყოველგვარი მოულოდნელი და დაუგეგმავი ცვლილების მიმართ. საკლასო ოთახში ქოტური ცვლილებები მინიმუმამდე უნდა დავიყვანოთ.

სივრცე -საკლასო სივრცეში გამოყოფილი უნდა იყოს არე პრაქტიკული ან ჯგუფური აქტივობისთვის და მშვიდი კუთხე, სადაც მოსწავლეს შეეძლება განმარტოება დასასვენებლად ან დამოუკიდებელი სამუშაოსთვის, თუ საერთო საკლასო სივრცეში თავს არაკომფორტულად იგრძნობს.

მნიშვნელოვანია, საკლასო ოთახის სივრცის ორგანიზებისას გათვალისწინებული იყოს განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოსწავლეების მოთხოვნები. მაგალითად, მერხებს შორის უნდა იყოს საკმარისი მანძილი, რათა მოსწავლემ შეძლოს ეტლით გადაადგილება.

დაბრკოლებები ფიზიკური შეზღუდვების მქონე მოსწავლეებისთვის-უნდა გავითვალისწინოთ, რომ გადაადგილების სირთულის მქონე მოსწავლე ხშირად აწყდება ფიზიკურ ბარიერებს კიბეებზე, ვიწრო და გრძელ დერეფნებში, საკლასო ოთახში. მათთვის, ერთი შეხედვით, დაბალი ზღურბლიც კი, შეიძლება გადაულახავი აღმოჩნდეს. ამ შემთხვევაში უნდა გავითვალისწინოთ იატაკის ზედაპირის შესაბამისობა, კარების სიმძიმე და საკეტების განლაგების სიმაღლე.

სასწავლო გარემოში დამატებითი ნიშნულები მნიშვნელოვან დახმარებას გაგვიწევს გზის გაკვლევისას. მაგალითად, ვიზუალური ნიშნების – სურათების საშუალებით სკოლაში გადაადგილება გაუადვილებოდა როგორც უმცროსი კლასების მოსწავლეს, რომელმაც ჯერ სათანადო დონეზე არ იცის კითხვა, ასევე დისლექსიის მქონე ბავშვსაც.

ნიშნულები შეიძლება იყოს ვიზუალური (ფოტოები შესაბამისი აქტივობების გამოსახულებით, წარწერებით, ისრებით), ტაქტილური (იატაკზე და/ან კედელზე სხვა ფაქტურით გავლებული ზოლი, რომლითაც ხელმძღვანელობს ბავშვი დერე-ფანში გადაადგილებისას) და აკუსტიკური (ხმოვანი ნიშნებით აღჭურვილი კედლები და იატაკი).

სხვადასხვა სივრცისთვის დამახასიათებელი ხმაურის დონე, სუნი და სხვა არავერბალური ნიშნები დაეხმარება განსაკუთრებული საჭიროების მქონე მოსწავლეს გზის გაკვლევაში (მაგალითად, საჭმლის სუნი კარგი ორიენტირია ბუფეტის მოსაძებნად).

- საჭიროა სკოლის გარემოში სხვადასხვა ფერის გამოყენება განსხვავებული ადგილების მისანიშნებლად;
- თავიდან იქნეს აცილებული ძლიერი სიჭრელე. რეკომენდებულია შედარებით მცირე სივრცის მკვეთრად შეფერვა, დიდი სივრცისა - ღია ტონალობაში. იატაკის ორნამენტები არ უნდა ქმნიდეს არათანაბარი სიმაღლის ილუზიას, მაგალითად, არარსებული საფეხურების.
- კონტრასტული ფერების გამოყენება დეტალებზე ყურადღების გასამახვილებლად, რაც აიოლებს კარების, ჩამრთველების იდენტიფიცირებას.
- ფიზიკური გარემოს აკუსტიკური მახასიათებლები - ხმაურის ფაქტორის გათვალისწინება მნიშვნელოვანია არა მარტო სმენადაქვეითებული მოსწავლეებისთვის, არამედ მხედველობის პრობლემების, ყურადღების დეფიციტისა და აუტისტური სპექტრის აშლილობის მქონე ბავშვებისთვისაც. მათთვის ხმაური, ერთი მხრივ, შეიძლება დამხმარე საშუალება იყოს გარემოში ორიენტაციისათვის, მეორე მხრივ კი - სწავლის პროცესის ძლიერი შემაფერხებელი.
- სივრცეში აკუსტიკური შთანთქვა ანუ ხმის ასახვის ხანგრძლიობა, „ექოს“ ფენომენი, რომლის კონტროლიც შესაძლებელია „შთანთქმელი“ ზედაპირების გამოყენებით. ცნობილია, რომ „ექოს“ ფენომენი ცარიელ სივრცეში ვლინდება, შესაბამისად, სივრცის საგნებით აღჭურვა - ავეჯი, ნახატები, ფარდები და სხვა დეტალები ამცირებს არეკლილ ხმას და მის ხანგრძლივობას.

ავეჯი და დამხმარე საშუალებები -კომფორტული და ფუნქციური ავეჯი მოსწავლეების საგანმანათლებლო და სოციალურ აქტივობებში ჩართულობას შეუწყობს ხელს. ამდენად, აუცილებელია მათი ინდივიდუალური შერჩევა და მორგება მოსწავლის საჭიროებებისა და აქტივობების გათვალისწინებით. მეტად მნიშვნელოვანია, სასკოლო მაგიდა და სკამი სხვადასხვა ასაკის მოსწავლეთა ზომებს ისე შეესაბამებოდეს, რომ მოსწავლისათვის კომფორტული იყოს და შეამციროს ხერხემლის გამრუდების ალბათობა.

როგორც ვხედავთ, ინკლუზიური კლასის ფორმირებისას საჭიროა ფიზიკური გარემოს სხვადასხვა მახასიათებლების გათვალისწინება. იმ შემთხვევაში შეძლებს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვის სწავლისა და სოციალური განვითარებისათვის ადეკვატური, მაქსიმალურად კომფორტული გარემოს შექმნას, როცა მინიმუმამდე დაიყვანს ფიზიკური დისკომფორტით გამოწვეულ ქცევისა და სწავლის პრობლემებს.

სტანდარტული საკლასო რუტინა და პროცედურები საუკეთესო საშუალებებია საკლასო დისციპლინის შესაქმნელად და შესანარჩუნებლად. საკლასო რუტინა ის ფაქტორია, რომელიც ეფექტურად ზემოქმედებს როგორც მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებაზე, ასევე მის ქცევაზე.

რამდენადაც რუტინა და პროცედურები კარგად ორგანიზებული კლასის წინაპირობაა, გამართლებული იქნება, თუ მასწავლებელი სასწავლო წლის დასაწყისშივე გარკვეულ დროს სასკოლო და საკლასო რუტინის სწავლებას დაუთმობს.

რუტინა ესაა პროცედურათა თანმიმდევრობა, რომელიც ასახავს დღის განმავლობაში მოსალოდნელ აქტივობებს. საკლასო რუტინის გაცნობისა და ათვისების შემდეგ მოსწავლემ უნდა შეძლოს მისი განხორციელება მასწავლებლისგან დამოუკიდებლად ან მინიმალური დახმარებით.

განსაზღვრული და თანმიმდევრული რუტინის ჩამოყალიბება ემსახურება შემდეგ საკლასო ფუნქციებს:

- ამარტივებს რთულ გარემოს, ანუ აწვდის მოსწავლეებს ინფორმაციას, თუ რა არის დაგეგმილი, რას მოელიან მისგან და რა არის მისაღები ქცევა;

- ეხმარება მოსწავლეს და მასწავლებელს, სწრაფად შესრულდეს ყოველდღიური დავალებები, მოხდეს დავალებიდან დავალებაზე მოქნილად გადასვლა და გაკვეთილზე მინიმუმადე იქნეს დაყვანილი არასტრუქტურირებული დრო, რაც ხშირად პრობლემური ქცევის მიზეზი ხდება;
- რუტინის დამოუკიდებლად განხორციელება უვითარებს მოსწავლეს პასუხისმგებლობისა და თვითკონტროლის უნარს და ამცირებს იმპულსური ქცევის გამოვლინების ალბათობას;
 - კარგად განსაზღვრული რუტინა ზოგავს მასწავლებლის ენერგიას;
 - კარგად განსაზღვრული რუტინა მეტ დროს ტოვებს დავალებებისთვის;
 - კარგად განსაზღვრული რუტინა ამცირებს არასასურველი ქცევის ალბათობას.

მას შემდეგ, რაც მასწავლებელი განსაზღვრავს საკლასო გარემოში მოსალოდნელ აქტივობებს, მან უნდა შეიმუშავოს მარტივი და მოკლე პროცედურები მათი შეუფერხებელი განხორციელებისთვის. რასაკვირველია, რუტინა განსხვავებულია მასწავლებლის მიზნების, სასწავლო წლისა და მოსწავლეთა უნარების გათვალისწინებით.

მოსწავლეები უკეთ იქცევიან, თუ მასწავლებლის მოლოდინი და მისი უკუკავშირი მუდმივი, ნაკლებად ცვალებადი და სისტემატურია.

რუტინის ფარგლებში განისაზღვრება, თუ რა სახით შესრულდება ესა თუ ის აქტივობა და რა დრო დაეთმობა მას – მაგალითად, როგორ ჩააბარებენ მოსწავლეები საშინაო დავალებას – მასწავლებელი თვითონ შეაგროვებს რვეულებს, თუ მოსწავლეები გააკეთებენ ამას? როგორ მოხდება მოსწავლეების არჩევა – სურვილის მიხედვით, რიგის დაცვით, შემთხვევით თუ რაიმე აქტივობისათვის ჯილდოს სახით?

რუტინის განსაზღვრისას დგება საკლასო წესების შემუშავების საკითხიც, რომელიც ფაქტობრივად, წარმოადგენს მასწავლებლისა და მოსწავლეების მიერ ერთობლივად განსაზღვრული ქცევის მისაღებ და მიუღებელ ფორმებს.

რა სახის ადაპტაცია არის საჭირო შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისათვის. იმისათვის, რომ დაეხმაროს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეს, მასწავლებელს უნდა შეეძლოს დასასწავლი მასალის,

მისი წარდგენისა და გარემოს ადაპტაცია, ეს კი ნიშნავს, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეთა უმრავლესობა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით უნდა სწავლობდეს.

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებთან მათემატიკის გაკვეთილებზე I კლასში პედაგოგმა უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი:

- დავალების, მოთხოვნისა თუ ამოცანის შესრულებისათვის მიეცით ბავშვს დადებითი განმტკიცება;
- თავიდან დავალების მცირე ნაწილი მოითხოვეთ და წარმატების შემთხვევაში გაზარდეთ მოთხოვნები;
- ასწავლეთ ბავშვებს დახმარების თხოვნა, როდესაც ისინი რთულ დავალებებს აწყდებიან;
- წახალისეთ და განამტკიცეთ ბავშვების სურვილი, დავალების შესრულების მცდელობისთვისაც კი;
- ასწავლეთ გაქცევის ალტერნატიული, მისაღები გზები (მაგ., მუშაობის ხანმოკლე შეწყვეტა).
- მასწავლებელს შეუძლია ჩართოს მოსწავლე ჯგუფურ თამაშებში, რათა ბავშვმა თანდათანობით ისწავლოს სოციალურ კონტაქტებზე ადეკვატური რეაგირება.
- დაუთმეთ ბავშვს უფრო მეტი ყურადღება (მაგ., მზერით კონტაქტი, გაკვეთილის ახსნის მანძილზე მის გვერდით დგომა, მხარზე შეხება და ა.შ.) სასურველი ქცევის განხორციელებისას;
- თუ შესაძლებელია, შეამცირეთ ყურადღება ნეგატიური ქცევის დროს;
- ასწავლეთ და განამტკიცეთ ალტერნატიული და მისაღები ქცევები.

§ 2. I კლასში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთათვის მათემატიკის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენის მეთოდოლოგიური თავისებურებები

სხვადასხვა ქვეყანაში აქტიურად დაიწყო განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ადამიანების ჩართვა ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში და ამის ფონზე გამოიკვეთა ეროვნული სასწავლო გეგმის გვერდით ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმის (ისგ) არსებობის აუცილებლობა. ისგ კონკრეტული მოსწავლის ინდივიდუალური შესაძლებლობებისა და საჭიროებების გათვალისწინების საშუალებას იძლევა; მუშავდება განათლების ისეთი გეგმა, რომელიც ყველაზე მეტად ადეკვატურია კონკრეტული მოსწავლისათვის.

ასეთი სახის გეგმა საუკეთესო გზაა, ერთი მხრივ, უმტკივნეულოდ ჩავრთოთ ბავშვი ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში და მეორე მხრივ, დავიცვათ იმ შეუსაბამო მოთხოვნებისა და მოლოდინისგან, რომლებიც ხშირად გააჩნიათ როგორც მშობლებს, ასევე სკოლასა და მასწავლებლებს კონკრეტულ ბავშვთან დაკავშირებით.

ისგ საშუალებას იძლევა, ზუსტად შევაფასოთ ბავშვის ძლიერი და სუსტი მხარეები და საჭიროებები. შევადგინოთ ბავშვის უნარების ადეკვატური პროგრამა და გავანაწილოთ როლები და პასუხისმგებლობა კონკრეტული მიზნების მისაღწევად.

ჩავრთოთ მოსწავლის სწავლების პროცესის დაგეგმვაში მშობლები თუ სხვა პასუხისმგებელი პირები და მათთან ერთად გადავწყვიტოთ, რა უფრო მნიშვნელოვანია ბავშვისთვის. სისტემატურად გადავამოწმოთ, ჩვენ მიერ შემუშავებულ პროგრამას მივყავართ თუ არა დასახული მიზნებისკენ და საჭიროების შემთხვევაში, სწრაფად განვახორციელოთ ცვლილებები.

ისგ წერილობითი დოკუმენტია, შექმნილი იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც ვერ სწავლობენ ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით. მასში ასახულია სასწავლო მიზნები, რომლებსაც უნდა მიაღწიოს მოსწავლემ დროის განსაზღვრულ პერიოდში, სწავლების სტრატეგიები და ყველა ის რესურსი, რომელიც აუცილებელია დასახული მიზნების მისაღწევად.

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

1. ინფორმაცია მოსწავლის შესახებ;

2. მოსწავლის ფუნქციონირების დონე, რაც აისახება მოსწავლის უნარებისა და შესაძლებლობების, მისი ძლიერი და სუსტი მხარეების აღწერაში;

3. სასწავლო მიზნები;

4. მისაღწევი შედეგები;

5. სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები და მასალები;

6. გუნდის წევრების ვინაობა და სპეციალობა

7. შეფასების გეგმა და განრიგი.

ისე გამიზნულია იმისთვის, რომ დაეხმაროს:

მასწავლებლებსა და სხვა სპეციალისტებს შედეგიანი პროგრამის შემუშავებასა და განხორციელებაში. სამეურვეო საბჭოსა და სკოლის ადმინისტრაციას, გაარკვიოს, თუ რა არის მათი პასუხისმგებლობა კონკრეტულ ბავშვთან დაკავშირებით. მშობლებს, მიიღონ არა მხოლოდ ამომწურავი ინფორმაცია ბავშვისთვის შექმნილი პროგრამის შესახებ, არამედ აქტიური მონაწილეობაც საკუთარი შვილების სასწავლო მიზნების დასახვაში. ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამის ძირითადი ქვაკუთხედი ბავშვის სასწავლო საჭიროებებია. დაგეგმვის პროცესის შედეგად შესაძლებელი ხდება ეროვნული სასწავლო გეგმის ცვლილება და მორგება კონკრეტული მოსწავლის საჭიროებების შესაბამისად.

მოსწავლეს შეიძლება ჰქონდეს სხვადასხვა სახის სასწავლო საჭიროება, მაგრამ მათგან მხოლოდ ნაწილი მოითხოვდეს ინტენსიურ დაგეგმვასა და მონიტორინგს. ეროვნული სასწავლო გეგმისა და ზოგადად, სასკოლო ცხოვრების ყველა ასპექტი არ მოითხოვს ადაპტირებასა და მოდიფიცირებას ყველა განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლისათვის. მოსწავლის სასწავლო საჭიროებების იდენტიფიკაციის შედეგად გამოიკვეთება სასწავლო გეგმიდან რა და რამდენად ინტენსიურად საჭიროებს მოდიფიცირებასა და ადაპტირებას.

ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამის შემუშავების პროცესი თანამშრომლობის საშუალებას აძლევს იმ ადამიანებს, ვისაც უშუალო შეხება აქვს

ბავშვთან. ეს არის პედაგოგების, ოჯახის, საჭირო სამსახურებისა და სპეციალისტების კოორდინირებული შეხვედრების პროცესი, რომლის მიზანია მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებების ერთობლივი განსაზღვრა და ადეკვატური სასწავლო მიზნების ჩამოყალიბება. ის გუნდის ყოველ წევრს ერთმანეთისგან განსხვავებული გამოცდილება და ცოდნა აქვს მოსწავლის საჭიროებებთან დაკავშირებით.

შესაბამისად, ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამის დაგეგმვის პროცესი ეხმარება პროფესიონალებს:

- ბავშვის სუსტი და ძლიერი მხარეების დადგენაში;
- სხვადასხვა გარემოში ბავშვის ქცევისა და სწავლის თავისებურებების შესახებ დაკვირვებებისა და ინფორმაციის მოგროვებაში;
- ბავშვის ფუნქციონირების მიმდინარე დონის განსაზღვრაში;
- ეროვნული სასწავლო გეგმიდან იმ პრიორიტეტების გამოყოფაში, რომლებიც საჭიროებს ინდივიდუალურ პროგრამას;
- მოსწავლის სასწავლო მიღწევების მონიტორინგსა და მისი პროგრესის შესახებ ანგარიშებაში;
- სასწავლო მიზნებსა და შედეგებთან დაკავშირებით მშობლებთან და კოლეგებთან კომუნიკაციაში;
- ბავშვის სასწავლო მიზნების მისაღწევად საკლასო და კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვაში. ინდივიდუალური საგანმანათლებლო პროგრამა ოჯახთან ურთიერთობის ფორმებსაც გვთავაზობს, რაც გულისხმობს მშობლის უშუალო მონაწილეობას სასწავლო მიზნების განსაზღვრასა და სასწავლო პროგრამის დაგეგმვაში. ასევე, ოჯახის წევრების მოვალეობებს ინდივიდუალური პროგრამით გათვალისწინებული აქტივობების კლასგარეშე განხორციელებაში.

ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმის შემუშავება და განხორციელება გუნდური პროცესია. ისგ-ს შეხვედრებში მონაწილეობს ყველა ის ადამიანი, რომელიც უშუალოდ მუშაობს ან ურთიერთობს ბავშვთან. ესენი შეიძლება იყვნენ: მშობელი/ადმზრდელი/მეურვე,

- მასწავლებლები,

- მოსწავლე,
- სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენელი (ზოგიერთ შემთხვევაში);
- ნებისმიერი სხვა პირი, ვინც აქტიურად და ინტენსიურად არის ჩართული ბავშვის აღზრდასა და განათლებაში.

ისგ-ში ყურადღება უნდა გამახვილდეს მხოლოდ იმ სფეროზე (ეს შეიძლება იყოს შემეცნებითი, სოციალური, მოტორული თუ სხვა უნარები), რომელშიც მოსწავლეს ყველაზე მეტად სჭირდება დახმარება და მხარდაჭერა.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმაზე მუშაობა იწყება ინფორმაციის შეგროვებითა და გაზიარებით. ინფორმაციის წყაროები არიან:

- მშობლები და ოჯახის წევრები, რომლებმაც შეიძლება ძალიან მნიშვნელოვანი ინფორმაცია მოგვაწოდონ ბავშვის განვითარების ისტორიისა და თავისებურებების შესახებ;
- თანატოლები - სკოლის, ეზოს მეგობრები, რომლებიც გვაწვდიან ინფორმაციას ბავშვის სოციალური და კომუნიკაციური უნარების შესახებ;
- დაწყებითი კლასის, სარესურსო ოთახის მასწავლებლები, რომლებიც გვაძლევენ ინფორმაციას ბავშვის შემეცნებითი, სოციალური, ემოციური განვითარებისა და სასწავლო მიღწევების შესახებ. როგორც წესი ეს არის დოკუმენტური ინფორმაცია, რომელიც დაფიქსირებულია ზოგადსაგანმანათლებლო ან სარესურსო მასწავლებლების მიერ საკლასო შეფასების ანგარიშებში, ბავშვის ნამუშევრებსა და ნიმუშების ფურცელში;
- ნებისმიერი სპეციალისტი (ოკუპაციური თერაპევტი, ლოგოპედი, ფსიქოლოგი), რომელსაც უმუშავია ბავშვთან და მისი ექსპერტიზის სფეროს ფარგლებში აქვს სათანადო შეფასება;
- თავად ბავშვი გვაწვდის ინფორმაციას საკუთარი ინტერესების, საყვარელი საქმიანობისა თუ დასწავლის სტილის/სტრატეგიის შესახებ.

ბავშვზე დაკვირვება და შეფასების დაგეგმვა-ბავშვზე დაკვირვება იძლევა ობიექტურ ინფორმაციას სხვადასხვა სიტუაციაში ბავშვის ქცევის შესახებ, კერძოდ:

- როგორ იქცევა ბავშვი ჯგუფში (კლასში) და მაშინ, როცა მარტოა; როგორ პასუხობს ბავშვი სხვადასხვა მითითებებსა და მინიმუმებს;

- როგორ ასრულებს ბავშვი სხვადასხვა სირთულის მითითებას;
როგორ ეთამაშება თანატოლებს დასვენებაზე;
- როგორ რეაგირებს წახალისებაზე, უარყოფით განმტკიცებასა და დასჯაზე.
ყოველმხრივი ინფორმაცია იძლევა ბავშვის ფუნქციონირების არსებული დონის დადგენისა და ბავშვის ე.წ. „პროფილის“ შექმნის საშუალებას. ამის საფუძველზე განისაზღვრება ბავშვის საგანმანათლებლო საჭიროებები.

მოსწავლის „პროფილი“ შემდეგი ელემენტებისგან შედგება:

- ბავშვის განვითარების ისტორია
- სამედიცინო ინფორმაცია
- ბავშვის ინტერესის სფეროები
- ძლიერი და სუსტი მხარეები

სფეროების მიხედვით ბავშვის არსებული მდგომარეობის იდენტიფიკაცია მეტად მნიშვნელოვანია ადეკვატური მიზნების დასახვისათვის, სწავლების სტრატეგიების, მასალების ადაპტაციისა და შეფასების პროცედურების განსაზღვრაში. შეფასება ხორციელდება სპეციალისტების მიერ შეფასების ადაპტური ინსტრუმენტით „GABSI“ და აკადემიური უნარების ტესტით. (იხ. დანართი №2)

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

სასწავლო მიზანი უნდა იყოს:

სპეციფიკური: ჩამოყალიბებული ნათლად და მარტივი ენით.

გაზომვადი: იძლევა მოსწავლის მიღწევების ზუსტი შეფასებისა და მონიტორინგის საშუალებას.

მიღწევადი: რეალისტურია მოსწავლის შესაძლებლობების გათვალისწინებით.

რელევანტური: შეესატყვისება მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებებს.

დროში განსაზღვრული: მათი მიღწევა შესაძლებელია კონკრეტული დროის პერიოდში, ძირითადად, 1 სასწავლო წლის განმავლობაში.

- მიზნები უმჯობესია ისე იყოს ჩამოყალიბებული, რომ მათი მიღწევა 6-8 კვირაში გახდეს შესაძლებელი. აუცილებლობის შემთხვევაში, გუნდს შესწორებები შეაქვს მიზნებში. მნიშვნელოვანია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნების გამოყოფა.

ეს არის მიზნები, რომლებიც განისაზღვრება, როგორც მოსწავლესთან მისაღწევი საბოლოო შედეგი.

შესაბამისად, გრძელვადიანი მიზანი უფრო ზოგადია, მაგრამ მკაფიოდ განსაზღვრული. მაგალითად, გრძელვადიან მიზნად შეიძლება შევიტანოთ პროგრამაში: ანგარიში 10 ის ფრგალში, მარტივი ამოცანების ამოხსნა, გეომეტრიული ფიგურების დასწავლა და ა.შ.

მოკლევადიანი მიზნები არის გრძელვადიანი მიზნებიდან გამომდინარე სპეციფიკური მიზნები, რომლებიც ეფუძნება ბავშვის ცოდნასა და უნარებს მიმდინარე პერიოდში. მოკლევადიანი მიზნები წარმოადგენს საფეხურებს გრძელვადიანი მიზნებისაკენ. მოკლევადიანი მიზნები იქნება: გადათვლა, რიცხვების იდენტიფიკაცია 5-ის ფარგალში, 3-ის ფარგალში ანგარიში.

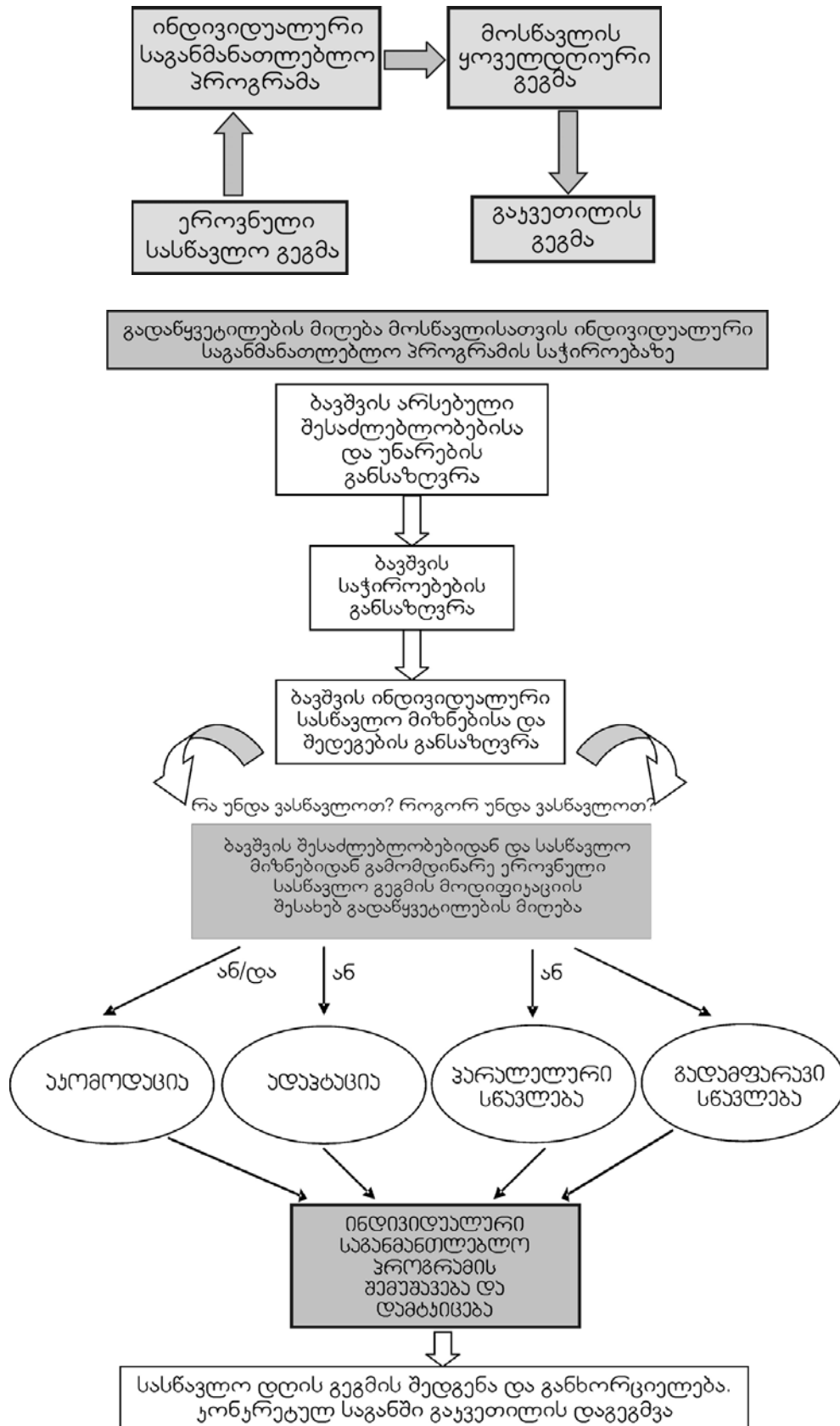
გრძელვადიანი თუ მოკლევადიანი მიზნების განსაზღვრაში მეტად მნიშვნელოვანია მშობლის მონაწილეობა. შესაძლებელია მშობლისა და მასწავლებლის შეხედულებები მოსწავლის მისაღწევი მიზნებისა და შესაბამისად, სწავლების შედეგების შესახებ, რადიკალურად განსხვავდება. ამიტომაც მნიშვნელოვანი ისე გუნდის შეკრება, მსჯელობა და ერთობლივი, მშობელთან შეთანხმებული გადაწყვეტილების მიღება.

გუნდი განსაზღვრავს, რისი გაკეთება უნდა შეეძლოს ბავშვს დამოუკიდებლად და თანმიმდევრულად ისე-ს შემდეგ შეხვედრამდე. მიზნები ისე ნათლად უნდა იყოს ჩამოყალიბებული, რომ სხვებს შეეძლოს მათი გაგება და შეფასება (მიღწეულია თუ არა მიზანი). მიზანი უნდა იყოს სპეციფიკური, მიღწევადი და გაზომვადი.

ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამა იქმნება გუნდის შეკრებებზე დისკუსიის პროცესში და ჯამდება წერილობით. ისე. წერილობითი დოკუმენტი არის მოსწავლის პროგრესის მონიტორინგისა და გუნდის წევრებს შორის კომუნიკაციის საშუალება.

- გუნდი შეთანხმდება კომპონენტების დეტალებზე, დაწვრილებით აღწერს ყოველ კომპონენტს გასაგები და მარტივი ენით და დაამტკიცებს ისე-ს.

ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმის განხორციელების ალგორითმი



განვიხილოთ კონკრეტული I კლასის მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა მათემატიკაში

მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

ზოგადი ინფორმაცია

მოსწავლე	XXXXXXXXXX
სკოლა	ქ. ზესტაფონის №7 საჯარო სკოლა
კლასი	I
დაბადების თარიღი	29/05/2004
ასაკი	6
მშობელი/მეურვე	(მამა) (დედა)
ტელეფონი	XXXXXXXX
მისამართი	ზესტაფონი
ისგ-ს შექმნის თარიღი	28/04/2010

მოსწავლის ისგ-ზე პასუხისმგებელი პირი: ნატო ქობულაძე, მაკა ცერცვაძე.

შეხვედრის ტიპი	X (მონიშნეთ)	თარიღი
საწყისი შეხვედრა	X	5/04/2010
შეხვედრა საჭიროებით განსაზღვრული	X	15/04/2010
შეხვედრა I, II, III ტრიმესტრის ბოლოს	I	
	II	
	III	
საბოლოო შეხვედრა/შეფასება		28/04/2010

ისგ შეხვედრის თარიღი:15/12/2009

ისგ – ს შეხვედრის მონაწილეები¹

	მშობელი/მეურვე	სახელი-გვარი	
	დედა	XXXXXXXXXXXX	
	მამა	XXXXXXXXXXXX	
	სკოლის გუნდი	სახელი-გვარი	საგანი
	დამრიგებელი		
	მასწავლებელი		მათემატიკა
	მასწავლებელი		
	მასწავლებელი		

¹ ყოველი ისგ შეხვედრისთვის ივსება ახალი ფურცელი

	მასწავლებელი	
	რეგიონული გუნდი	სახელი-გვარი
	რეგიონული კოორდინატორი	
	მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი	ნატო ქობულაძე
	მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი	ინესა ზარნაძე, ცირა ბოჭორაძე

მოსწავლის ისგ-ს განხორციელებაზე პასუხისმგებელი გუნდი:

მშობლის პრიორიტეტი და ინტერესი

	მშობელი/მეურვე	სახელი-გვარი
	დედა	XXXXXXXXXX
	სკოლის გუნდი	სახელი-გვარი
	დამრიგებელი	XXXXXXXXXX
	მასწავლებელი	XXXXXXXXXX
	მასწავლებელი	
	მასწავლებელი	
	მასწავლებელი	
	რეგიონული გუნდი	სახელი-გვარი
	რეგიონული კოორდინატორი	
	მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი	ნატო ქობულაძე
	მულტიდისციპლინური გუნდის წევრი	ინესა ზარნაძე, ცირა ბოჭორაძე

10-ის ფარგლებში დამოუკიდებლად ანგარიში.

მასწავლებლის სურვილი

მოსწავლემ შეძლოს 10-ის ფარგლებში ანგარიში.

შეფასების შედეგები

სფერო		ძლიერი მხარეები	სუსტი მხარეები
აკადემიური უნარები:	წერა	იჭერს კალამს, წერს დამოუკიდებლად, იწერს დაფიდან და წიგნიდან.	
	კითხვა	კითხულობს მარცვლებით.	ვერ კითხულობს გადაბმით
	თხრობა	შეუძლია მარტივი ტექსტის მოყოლა, კითხვებზე პასუხის გაცემა.	
	ანგარიში	ანგარიშობს 5-ის ფარგლებში თვალსაჩინოების გამოყენებით.	ვერ ანგარიშობს 10-ის ფარგალში დამოუკიდებლად, უჭირს ანგარიში ყველა კომბინაციით.
შემეცნებითი უნარები (ყურადღება, მეხსიერება, აღქმა)		უსმენს მასწავლებელს. ასრულებს მასწავლებლის ყველა ინსტრუქციას.	
ემოციური სფერო		არის მშვიდი. გამოირჩევა პასუხისმგებლობის გრძნობით.	
კომუნიკაციის უნარი ენა/მეტყველება		მეგობრულია, შემოდის ურთიერთობებში, კითხვებს პასუხობს ადეკვატურად, გამოხატავს საკუთარ ემოციებს.	
მსხვილი მოტორული უნარები		X	
ნატიფი მოტორული უნარები		X	
ქცევა		X	
საგანმანათლებლო გარემოს		რესურსი	ბარიერი
		I კლასის საკლასო ოთახი	რესურს ოთახი, ფსიქოლოგის ოთახი

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

გრძელვადიანი მიზანი/ები: 1. მათემატიკა

1. ასრულებს მიმატებას და გამოკლებას 10-ის ფარგლებში დამოუკიდებლად

მოკლევადიანი მიზანი		თარიღი
	მათემატიკა – შეუძლია ერთის მიმატება, ერთის გამოკლება 10–ის ფარგლებში. თვალსაჩინოების გამიყენებით	15/03/2010
	მათემატიკა – შეუძლია ერთის მიმატება, ერთის გამოკლება 10–ის ფარგლებში. თვალსაჩინოების გამიყენებით	15/03/2010- 15/06/2010

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა²

გრძელვადიანი მიზანი: მათემატიკა

ასრულებს ერთის მიმატებას და გამოკლებას 10–ის ფარგლებში

მოკლევადიანი მიზანი

შეუძლია 1-ის მიმატება 5-ის ფარგალში
შეუძლია 1-ს გამოკლება 5-ის ფარგალში

მიზნის შესაბამისი აქტივობები	მასალა	სად სრულდება აქტივობა (კლასი, რესურს ოთახი)	მასალის მომზადებაზე პასუხისმგებელი პირი (მშობელი, პედაგოგი, სკოლის ფსიქოლოგი და სხვა.)	აქტივობის განხორციელებაზე პასუხისმგებელი პირი
გათვლა ბარათების გამოყენებით	5 დან 10 მდე რაოდენობის მაჩვენებელი სხვადასხვა საგნების ბარათები (ბურთი, ვაშლი, სოკო)	საკლასო ოთახი	პედაგოგი	პედაგოგი, ფსიქოლოგი
რიცხვების ჩვენება და დასახელება	5 დან 5 მდე ხის და მუყაოს რიცხვები	საკლასო ოთახი	პედაგოგი	პედაგოგი, ფსიქოლოგი
იდენტიფიკაცია	რაოდენობრივი ბარათები და შესაბამისი ხის და	საკლასო ოთახი	პედაგოგი	პედაგოგი, ფსიქოლოგი

² ეს ფურცელი შესაძლებელია გადამრავლდეს, თუკი დასახულია ერთზე მეტი მოკლევადიანი მიზანი

		მუყაოს რიცხვები			
	თვალსაჩინოების მიხედვით, ბარათების გამოყენებით 1-ს მიმატება 5-დან 10-ის ფარგალში.	მაგნიტური დაფა, ბარათები და მათემატიკური მარაო. სპეც.პურცლები, რვეული, საწერკალამი.	საკლასო ოთახი	პედაგოგი	პეგადოგი, ფსიქოლოგი
	თვალსაჩინოების გამოყენებით 1-ის გამოკლება 5-დან 10-ის ფარგალში.(მაგალითების ამოხსნა ზეპირად და წერილობით)	სპეც.ფურცლებზე დახატული სხვადასხვა თვალსაჩინოების ნახატებით შედგენილი მაგალითები.	საკლასო ოთახი	პედაგოგი	პეგადოგი, ფსიქოლოგი
	მოძრავი ამოცანების ამოხსნა დამოუკიდებლად 10-ის ფარგალში ზეპირად და წერილობით	სხვადასხვა თვალსაჩინოებით დამზადებული მოძრავი ამოცანები. მაგნიტური დაფა.	საკლასო ოთახი	პედაგოგი	პეგადოგი, ფსიქოლოგი
	მაგალითების ცხრილში ამოხსნა	სპეციალური მათემატიკური ცხრილი 1-დან 5-მდე 1-ის მიმატება-გმოკლების მაგალითებით	საკლასო ოთახი	პედაგოგი	პედაგოგი, ფსიქოლოგი

ჰინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მონიტორინგი

განმხორციელებელი: ნატო ქობულაძე, მაკა ცერცვაძე

მიზანი:

მოკლევადიანი მიზნები	ორშაბათი	სამშაბათი	ოთხშაბათი	ხუთშაბათი	პარასკევი

შინიშვნა: აღწერეთ ქცევა შესაბამისი დღის სვეტში

³ ეს ფურცელი შესაძლებელია გადამრავლდეს და დაურიგდეს ყველა იმ პედაგოგს და სპეციალისტს, რომლებიც მოსწავლესთან შესაბამისი მიზნის მიღწევაზე მუშაობენ

§ 3. ინკლუზიური სწავლების სტრატეგიები მათემატიკის გაკვეთილზე

I კლასში

მათემატიკის სწავლებისას I კლასში უნდა დავიცვათ პრინციპი- მარტივიდან რთულისაკენ. დაწყებით კლასებში მათემატიკის მასალის განაწილებას საფუძვლად უნდა დაედოს დიდაქტიკის ძირითადი პრინციპები, როგორცაა მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებანი, მათი გონებრივი შესაძლებლობანი, თვით მათემატიკის სწავლების სიძნელეები. არითმეტიკული მასალა შეისწავლება შემდეგი თანმიმდევრობით: რიცხვების ნუმერაცია, შეკრება და გამოკლება, გეომეტრიული ფიგურები, მარტივი და შედგენილი ამოცანების ამოხსნა. გადასაცემი გაკვეთილის მასალა უნდა შეიცავდეს მრავალფეროვან მაგალითებს და ამოცანებს. გამოყენებული უნდა იქნეს თვალსაჩინო დიდაქტიკური მასალა, კავშირი მიღებული ცოდნის განმტკიცებისა და მის პრაქტიკულ გამოწინებებაში. სასწავლო მასალა თანდათან რთულდება, რაც ხელს უწყობს მათემატიკის სრულყოფილად სწავლებას.

მათემატიკური უნარების დარღვევებზე შეგვიძლია ვილაპარაკოთ მაშინ, როდესაც მოსწავლე ავლენს სირთულეებს რამდენიმე მათემატიკური ოპერაციის შესრულების დროს. მაგალითად, თუ მოსწავლეს უჭირს სხვადასხვა მათემატიკური ცნებების (მაგ. მეტი-ნაკლები) გაგება და მასთან მუშაობა ან აქვს სირთულეები მათემატიკური სიმბოლოებისა და ნიშნების იდენტიფიკაციისას, მოსწავლეს შესაძლოა მათემატიკური უნარების დარღვევა ჰქონდეს. მათემატიკური უნარების დარღვევასთან გვაქვს საქმე, თუ მოსწავლეს არ შეუძლია ისწავლოს თვლა, გამრავლების ტაბულა, მიმატება-გამოკლება. მათემატიკური უნარების დარღვევას ზოგჯერ დისკალკულიასაც უწოდებენ.თუმცა, ჩვენ არ შეგვიძლია მხოლოდ აღწერისა და დაკვირვების საფუძველზე დავსვათ დიაგნოზი – დარღვევა ან დისკალკულია. აუცილებელია მოსწავლის ფსიქოლოგიური ტესტირება, დიაგნოზის დადგენა და მასწავლებელთან ერთად, მოსწავლის მათემატიკური უნარების განვითარების სტრატეგიების შემუშავება.

რამდენიმე ეფექტური სტრატეგია მათემატიკური უნარების განვითარებისთვის

1. წახალისეთ მოსწავლეები, რომ მათ მათემატიკური ოპერაციების „ვიზუალიზაციაზე“ იმუშაონ. დაუხატეთ ან დაახატინეთ ნახატი, რომელიც მათ პრობლემის გაგებაში დაეხმარება. დარწმუნდით, რომ მათ ნამდვილად გაიგეს ამოცანა ნახატის მეშვეობით. გამოიყენეთ ყველანაირი გრაფიკული, თუ დახატული გამოსახულებები მათემატიკური პრობლემის მოსწავლისთვის ასახსნელად.

2. წაკითხეთ მოსწავლეს მათემატიკური ამოცანა ხმამაღლა და სთხოვეთ ყურადღებით უსმინოს საკუთარ თავს. ეს დაეხმარება სმენითი უნარის გამოყენებაში, რაც თავისთავად შესაძლოა ბავშვის ძლიერ მხარეს წარმოადგენდეს

3. მოიმარაგეთ მაგალითები და ეცადეთ, რომ მაგალითები მოსწავლის სინამდვილეს შეესაბამებოდეს

4. მოამარაგეთ უმცროს კლასელი მოსწავლეები დიდუჯრედებიანი რვეულებით, რათა მათ არ გაუჭირდეთ რიცხვების უჯრებში მოთავსება.

5. გაუკეთეთ მოსწავლეს ინდივიდუალური რვეულები. მისი შესაძლებლობების შესაბამისი მაგალითებით. რვეულები არ უნდა იყოს გადატვირთული ვიზუალური ინფორმაციით და უნდა ემსახურებოდეს მათემატიკური ამოცანის გაგებასა და გადაწყვეტას.

6. მათემატიკური უნარების დარღვევის მქონე ბავშვები საჭიროებენ დიდ დროს მათემატიკური წესებისა და ფაქტების დამახსოვრებისთვის. ხშირი გამეორება აუცილებელია. გამოიყენეთ მუსიკა ან რითმები წესებისა და თვლის უკეთ ასათვისებლად

7. მათემატიკური უნარების დარღვევის მქონე ბევრი ბავშვი საჭიროებს ინდივიდუალურ მეცადინეობას გარკვეული უნარების ასათვისებლად. ამეცადინეთ ბავშვი ინდივიდუალურად გაკვეთილების შემდეგ ან გაატანეთ დავალებები შესასრულებლად ბავშვის მშობელს სახლში.

8. ახალი მასალის მიწოდებისას დარწმუნდით, რომ მასალა ისე და იმდენჯერ ახსენით, რომ მათემატიკური უნარების დარღვევის მქონე ბავშვმა ის გაიგო, ჩაწერა და ახლა შეუძლია თქვენ აგიხსნათ.

9. თუ შესაძლებელია, მათემატიკის საკონტროლო დააწერინეთ ბავშვს მისი შესაძლებლობების შესაბამისად, გამარტივებული ვერსიით.

10. მიეცით მეტი დრო საკონტროლო წერისთვის. ამოცანების ამოხსნისას ყურადღებით დააკვირდით ბავშვს, ხომ არ ეწყება პანიკა ან „ტვინის გაყინვა“ ნერვიულობისგან.

11. რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, აღივსეთ მოთმინებით! არასოდეს დაგავიწყდეთ, რომ მოსწავლეს ძალიან უნდა სწავლა და კარგი ნიშნების მიღება. გახსოვდეთ, რომ მათემატიკა შესაძლოა ტრავმატული გამოცდილების წყარო იყოს გაუთავებელი წარუმატებლობის გამო. მცირედმა გაუგებრობამ ან მოულოდნელმა სირთულემ შესაძლოა მოსწავლის საოცრად მძაფრი ემოციური რეაქცია გამოიწვიოს. ამ დროს მას შეცოდებით და მოფერებით ვერ დაეხმარებით, არამედ მხოლოდ მოთმინებით და მისი საჭიროებისადმი ინდივიდუალური მიდგომით. (№28. გვ. 72-78)

მოსწავლის დასახმარებლად საჭიროა მასალის წარდგენის მოდიფიცირება:

1. სწავლის ეფექტურობისთვის მასალა პატარ-პატარა ნაბიჯებით უნდა მივაწოდოთ მოსწავლეს, დავყოთ დავალება სეგმენტებად ან მცირე დავალებებად;

2. გაკვეთილის დაწყებამდე მივაწოდოთ მისი მიმოხილვა (სასურველია ვიზუალური, სქემატური სახით), მასალის ათვისება ყველაზე მარტივად და ეფექტურად ვიზუალური დამხმარე საშუალებებით ხდება, როგორცაა ცხრილები, ნახატები, სქემები და სხვა, განსხვავებით ვერბალური ინსტრუქციებისა და სწავლებისაგან.

3. მივცეთ მოსწავლეს მისთვის დასაძლევი მასალა, შევურჩიოთ შესაბამისი ვიზუალური თვალსაჩინოება, დავუმზადოთ სპეციალური სამუშაო ალბომი და ბარათები. დავეხმაროთ მარტივი ამოცანების ნახატის მეშვეობით გაგებაში. გამოვიყენოთ მოძრავი თვალსაჩინოება და მაგნიტური დაფა;

4. მოსწავლისათვის აუცილებელია უშუალო უკუკავშირის მიღება, რათა კავშირი დაამყაროს საკუთარ ქცევას, პასუხებსა ან კითხვებსა და მასწავლებლის პასუხებსა და რეაქციებს შორის.

5. მოსწავლეთა უმეტესობა კინესთეტიკურად სწავლობს – სწავლობს კეთების დროს, პრაქტიკული სამუშაოებით და შედეგების აღქმით. (№28. გვ. 30-33)

ინკლუზიური სწავლების ხერხები და სტრატეგიები მათემატიკის გაკვეთილზე I კლასში

გონებრივი ჩამორჩენის დროს სწავლების პროცესში ვიყენებთ სენსომოტორული არხების ჩართვას, რადგანაც გონებრივი ჩამორჩენილობა არის მნიშვნელოვანი გადახრა ზოგადი ინტელექტუალური ფუნქციონირების დონიდან. ამიტომ გონებრივი ჩამორჩენის მქონე მოსწავლეებთან მივმართავთ დასწავლას, რადგანაც ამ შემთხვევაში ცოდნის განზოგადება, სხვა სიტუაციაში გადატანა და აფსტრაგირება გართულებულია. მოსწავლეებს, რომელთაც აღენიშნებათ გონებრივი ჩამორჩენა სასწავლო მასალის ასათვისებლად და განსამტკიცებლად ესაჭიროებათ დიდი დრო და მრავალჯერადი გამეორება. მაგალითად, დასასწავლი მასალის გადმოცემის გაუმჯობესება შესაძლებელია სამი თვის შემდეგ გამოვლინდეს. აგრეთვე უჭირთ გარკვეულ აქტივობაში ჩართვა და ახალ აქტივობაზე გადართვა.

ნატიფი მოტორიკის განვითარება. ნატიფი მოტორიკა მოიცავს თითების ნატიფი, მოქნილი და კოორდინირებული მოძრაობის, თვალის და ხელის შეთანხმებული მოძრაობის უნარებს. ნატიფი მოტორიკის განვითარებაში შეფერხება ვლინდება ხატვის, კალიგრაფიის პრობლემებში. ბავშვებს უჭირს ასოების გამოყვანა, სწორი ხაზის გავლება ასოების ზომის დაცვა, მარტივი ფიგურების გრაფიკული გამოსახვა. I კლასში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან ნატიფი მოტორიკის გასავითარებლად მათემატიკის გაკვეთილებზე შემოგვაქვს სავარჯიშოები, რომელიც ხელს უწყობს თვალისა და ხელის კოორდინაციას და სივრცითი უნარების განვითარებას. სპეციალურად მომზადებული სავარჯიშოებით ბავშვმა უნდა შეძლოს მიმართულებებისა და ორიენტაციის განსაზღვრა მიმანიშნებელი ისრების გამოყენებით.

დაფაზე ან ფურცელზე ვაკეთებთ წერტილებით მოკლე ხაზებს, ჯერ ჩვენ ვაჩვენებთ თუ როგორ უნდა შეაერთოს ბავშვმა და ვეუბნებით: „ნახე, ამ წერტილებზე როგორ ხაზს ვუსვამ“, შემდეგ ვეხმარებით, გვიჭირავს მისი ხელი იდაყვიში

და მიმართულებას ვაძლევთ მის ფლომასტერს, შემდეგ კი ვსთხოვთ, თვითონ გააკეთოს. შემდეგი აქტივობა იქნება წერტილებს შორის მანძილის გაზრდა, მიმართულების მიხედვით განიერ „დერეფნებში“ ხაზების გავლება მარჯვნიდან მარცხნივ, ზემოდან ქვემოთ, ქვემოდან ზემოთ, დიაგონალზე და ა.შ. შემდეგ გადავდივართ მარტივ ლაბირინთებზე სადაც ბავშვმა უნდა გაიაროს ისე, რომ „კედლებს“ არ მიეჯახოს. ამ აქტივობების შესრულებისას მნიშვნელოვანია კომფორტული საწერი ინვენტარი ფანქარი, ფლომასტერი და საწერი კალამი უნდა იყოს მსხვილი, რათა ბავშვს ჩაჭიდება არ გაუჭირდეს.

გეომეტრიული მასალის სწავლება. გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან გეომეტრიული ფიგურების სწავლებას ვიწყებთ წრის მოდელის სწავლებით, რადგანაც ბავშვები წრის იდენტიფიკაციას ახდენენ მათთვის კარგად ნაცნობ საგნებთან, როგორცაა: მზე, ბურთი, ბორბალი და სხვა. წრის დასწავლის შემდეგ გადავდივართ ოთხკუთხედის დასწავლაზე, რადგანაც იმ გარემოში, სადაც ბავშვები იმყოფებიან, მრავლადაა ისეთი ნივთები და საგნები, რომელთაც ოთხკუთხედის ფორმა აქვთ (მერხი, დაფა, მაგიდა, კარები, წიგნი, რვეული და ა.შ.) ოთხკუთხედის სწავლების ფორმულირებას ვაკეთებთ შემდეგნაირად: ოთხკუთხედი არის ფიგურა, რომელსაც გააჩნია ოთხი კუთხე. ამ ფორმულირებას ასეთი სახით ვაკეთებთ იმიტომ, რადგანაც გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებისათვის „წვეროსა“ და „გვერდზე“ მეტად ნაცნობი ტერმინია „კუთხე“. მათ იციან რომ კუთხე აქვს ოთახს, მერსხ, სახლს, წიგნს და სხვა მრავალ მათთვის ნაცნობ საგანს. ამიტომ ამ კუთხით ოთხკუთხედის გაცნობა ადვილი დასასწავლია. ოთხკუთხედის შემდეგ გადავდივართ სამკუთხედის შესწავლაზე. ბავშვებმა იციან, რომ სახლის სახურავი არის სამკუთხედი და ოთხკუთხედი და სამკუთხედით შეუძლიათ სახლის აგება. განმტკიცებისათვის აქვე ვიყენებთ ისეთ დიდაქტიკურ მასალას, როგორცაა: მოზაიკა, კუბიკები, მუყაოსგან დამზადებული ფერადი ოთხკუთხედები და სამკუთხედები. აღნიშნული მასალით მოსწავლეები აგებენ, აფერადებენ, ხატავენ, აკეთებენ აპლიკაციებს, ძერწავენ სხვადასხვა კომპოზიციებსა და კოლაჟებს (სამი სხვადასხვა ზომის სამკუთხედისაგან აკეთებენ ნამკვებს, სამი წრისაგან - თოვლის პაპას, ოთხკუთხედისა და სამკუთხედისაგან სახლს და ა.შ.).

ცნებების „დიდი“ და „პატარა“-ს დასწავლა. ბავშვებს ვაჩვენებთ სხვადასხვა ზომის გეომეტრიული ფიგურებს და ვეუბნებით, რომ ამ მსგავსი ფიგურებიდან , რომელია დიდი და რომელია პატარა. შემდეგ, ვაძლევთ ინსტრუქციას დაადოს თითო დიდ ფიგურას, პატარა ფიგურას. ბავშვები გვიჩვენებენ რომელია დიდი წრე და რომელი პატარა, რომელია დიდი სამკუთხედი და პატარა სამკუთხედი და ა.შ. მასწავლებელი არეულად დაუდებს ბავშვს მერხზე სამ დიდ და სამ პატარა წრეს და აძლევს ინსტრუქციას: მერხის ერთ მხარეს დააღაგოს დიდი წრეები, ხოლო მეორე მხარეს პატარა წრეები. აქტივობის განმტკიცების შემდეგ, პედაგოგი ართულებს დავალებას და შემოაქვს სხვადასხვა ზომისა და სხვადასხვა ფორმის ფიგურები, ბავშვმა უნდა შეძლოს დიდი და პატარა ფიგურების ერთად დაჯგუფება.

ფორმისა და ფერის იდენტიფიკაციის უნარის განვითარება: ამ უნარის გასავითარებლად ვიყენებთ ფერადი ქაღალდებისაგან გამოჭრილ სხვადასხვა ზომისა და ფერის გეომეტრიულ ფიგურებს (ოთხკუთხედი, წრე, სამკუთხედი). ყოველი ფიგურა უნდა იყოს დიდი და პატარა, წითელი, ყვითელი, მწვანე, ლურჯი.

ერთი ფერის, მაგრამ სხვადასხვა ზომის გეომეტრიულ ფიგურებს დავაწყობთ ბავშვის წინ მერხზე ისე, რომ ერთმანეთს არ ფარავდეს. გამოვყობთ მათგან რომელიმე დიდი ზომის ფიგურას, მაგალითად წრეს, და ვსთხოვთ ბავშვს იპოვოს ზუსტად ასეთივე ფორმის მეორე ფიგურა. მსგავსი პროცედურა უნდა გავიმეოროთ სხვადასხვა ფიგურებითაც.

მეორე აქტივობა - ბავშვს ვაძლევთ მითითებას, დააღაგოს ერთი ფერის ფიგურები. თუ ბავშვი ვერ ახერხებს დავალების შესრულებას, ვიღებთ მაგალითად წითელ ფიგურას და ვეუბნებით: „ამასთან დააწყვე ერთი ფერის“. თუ ვერ აკეთებს ვეხმარებით მოდელირებით და ვაჩვენებთ მაგალითს. შემდეგ ვთხოვთ დააღაგოს ფიგურები სიდიდის მიხედვით: „დააღაგე დიდი და პატარა ფიგურები“, ან ფორმის მიხედვით. მაგალითად ვიღებთ ოთხკუთხედს და ვეუბნებით: „ასეთი ოთხკუთხედები ერთად დააღაგე“. თუ დავალებას დამოუკიდებლად ვერ აკეთებს დავეხმაროთ მაგალითის ჩვენებით. ეს დავალება შესაძლებელია გამოვიყენოთ აგრეთვე დასახელების უნარის გასავითარებლად: დავალების შესრულების პროცესში აღვწეროთ ბავშვის ან ჩვენი ყოველი მოქმედება. მაგალითად „წრეები დავაწყობთ ერთად, ახლა ვიპოვოთ ოთხკუთხედები, ახლა ასეთი სამკუთხედი მოძებნე“ და ა.შ.

გადათვლა. I კლასში გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან მნიშვნელოვანია მათემატიკის გაკვეთილებზე გადათვლასა და რიცხვების იდენტიფიკაციაზე მუშაობა. ხშირ შემთხვევაში ბავშვებმა იციან ერთიდან ათამდე მექანიკურად დათვლა, მაგრამ რიცხვების რაოდენობასთან დაკავშირებას ვერ ახერხებენ, ასევე უჭირთ რიცხვის ამოცნობა და დასახელება. ამიტომ მნიშვნელოვანია დათვლა გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებს ვასწავლოთ გადათვლით, თვალსაჩინო მასალის გამოყენებით (კუბიკები, ჩხირები, თოკზე აცმული დიდი ზომის სპეციალური მძივები, კლასში არსებული სხვადასხვა ნივთები და ა.შ). მნიშვნელოვანია სწავლების პროცესში ყურადღება გავამახვილოთ იმ საგნებსა და მოვლენებზე, რომელთანაც გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებს ყოველდღიური და პრაქტიკული შეხება გააჩნიათ. რამეთუ მიწოდებული მასალის განმტკიცების პროცესი უფრო იოლად და მიზანმიმართულად ხორციელდება. ასევე მნიშვნელოვანია ათვისების პროცესში ყველა სენსორული არხის ჩართვა, რათა სხვადასხვა შეგრძნებების აღქმით მოკლე და დასახულ დროში მოხდეს მასალის დასწავლა. ასეთი პრაქტიკული დანიშნულებისაა მაგალითად, კოჭებიანი საანგარიშო, რომელიც იქნება ერთ ღერძიანი და მასზე განლაგებული იქნება ათი კოჭი.

უკუთვლის დასწავლისათვის ვიყენებთ საფეხურებიანი პირამიდის მოდელს, რომელზეც თვალსაჩინოდ ჩანს კიბეებზე ასვლისას და ჩამოსვლისას განლაგებული რიცხვები.

იდენტიფიკაცია. I კლასში გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან რიცხვების სწავლებას ვიწყებთ იდენტიფიკაციით. ამისათვის ვიყენებთ სხვადასხვა თვალსაჩინო მასალას: ხის და მუყაოს რიცხვებს, სპეციალურად დამზადებულ ბარათებს, რომლებზეც გამოსახულია სხვადასხვა რაოდენობისა და დასახელების ნივთები. ჩხირებს, მათემატიკურ მარაოს, გეომეტრიულ ფიგურებს, თოკს და პლასტელინს, მათემატიკურ ლოტოსა და დომინოს. ასევე ვახდენთ სხეულის ნაწილების იდენტიფიკაციას რიცხვებთან.

აღნიშნული ვიზუალური მასალით გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლე იოლად ახდენს რიცხვისა და რაოდენობის იდენტიფიკაციას. იდენტიფიკაციის სწავლებისა და გენერალიზებისათვის კარგი საშუალებაა ისეთი აქტივობების განხორციელება, როგორცაა დილაკებიან და დისკიან ტელეფონზე რიცხვების ამოცნობა და აკრეფა.

რიცხვების დაწერა. ამ აქტივობას გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან ვიწყებთ დიდი ფორმატის რიცხვთა კონტურების გაფერადებით, აპლიკაციით (გამოჭრილი ფერადი რიცხვების ფურცელზე დაწებება), ხის და მუყაოს რიცხვებზე ფანქრის შემოვლებით, პლასტელინით ციფრების გამოძერწვით, თოკისგან რიცხვების გამოყვანით. ასევე ვიყენებთ დაფაზე ცარცით დაწერილი რიცხვების თითით წაშლის მეთოდს რიცხვის წერის მიმართულების დაცვით. იატაკზე ან ასფალტზე ცარცით დახაზულ დიდი ზომის რიცხვებზე ფეხით შემოტარებას, ქვიშაში ან მანანის ბურღულში თითით რიცხვების დაწერას.

ჩამოთვლილი მეთოდებიდან ნაწილ აქტივობებს ვიყენებთ საკლასო ოთახში მუშაობისას, ხოლო ნაწილს რესურს ოთახსა და სახლში. ასევე მნიშვნელოვანია წერითი აქტივობები შშმ ბავშვებს განვახორციელებინოთ დიდი ზომის უჯრედებიან რვეულებში ან შევურჩიოთ სპეციალური ბადის მქონე ფურცლები, მოხერხებული ფანქრები და კალმები, რათა არ გაუჭირდეთ რიცხვების უჯრედში მოთავსება.

შეკრება-გამოკლების სწავლება. გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან შეკრება-გამოკლების სწავლებას ვიწყებთ ერთის მიმატებით. პირველ ეტაპზე ვიყენებთ მხოლოდ თვალსაჩინოებას (კუბიკები, ჩხირები) და ამ მასალის ფონზე ვახდენთ დასწავლას, მაგალითად: ერთ კუბიკს + ერთი კუბიკი = ორი კუბიკის. აქტივობის განმსამტკიცებლად ვიყენებთ აღნიშნული მაგალითის კონტურის გაფერადებას და აპლიკაციას.

შემდგომ ეტაპზე თვალსაჩინოების იდენტიფიცირებას ვახდენთ რიცხვებთან და აღნიშნულ მაგალითს ქვემოთ ვუწერთ რიცხვით გამოსახულებას. განმტკიცების შემდეგ ვიზუალურ მასალას მოვამორებთ და მოსწავლემ უკვე დამოუკიდებლად უნდა შეძლოს მაგალითის წაკითხვა და ამოხსნა. იგივე აქტივობები ხორციელდება 2+1, 3+1 და ა.შ შეკრების დასწავლის დროს.

რადგანაც შეკრებას ვახორციელებთ პირველ ეტაპზე სამის ფარგლებში, უკუ თვლის საფუძველზე გამოკლებას ვიწყებთ 3-1 დან, 2-1 დან და ა.შ. აქაც ვიყენებთ ჯერ ვიზუალურ მასალას, გაფერადებისა და აპლიკაციის აქტივობებს, ხოლო შემდეგ გადავდივართ მარტივი მაგალითების შედგენა-ამოხსნაზე.

სამის ფარგალშივე ვიწყებთ მარტივი ამოცანების ამოხსნას. ვიზუალური მასალისა და მოძრავი თვალსაჩინოების დახმარებით. მოსწავლეები უშუალოდ შეძლებენ თავად შეადგინონ აღნიშნული თვალსაჩინოების გამოყენებით მარტივი ამოცანები, რაც შეკრება-გამოკლების სწავლების გენერალიზებას უწყობს ხელს.

შესაბამისობა რიცხვსა და რაოდენობას შორის და მსგავსი საგნების კლასიფიკაცია: იდენტიფიცირების დასწავლის შემდეგ შემოგვაქვს რიცხვისა და შესაბამისი რაოდენობის საგანთა დაკავშირება. ეს აქტივობაც მიმდინარეობს დიდაქტიკური მასალის და თვალსაჩინოებების ფონზე, სადაც კონკრეტულ რიცხვს მოსწავლემ უნდა დაუკავშიროს მისთვის ნაცნობი საგნების რაოდენობა. მოახდინოს კონკრეტულ რიცხვთან თავისივე სხეულის ნაწილების დაკავშირება. ვიყენებთ სამუშაო სპეც. ფურცლებს, რომელზედაც გამოსახულია სხვადასხვა რიცხვები და ამ რიცხვების რაოდენობის შესაბამისი ნივთებისა და საგნების ნახატები. მოსწავლემ ისრების საშუალებით უნდა შეძლოს ნახატების რაოდენობის შესაბამისი რიცხვებთან დაკავშირება. ტერმინების „მეტობის“ და „ნაკლებობის“ -ის ნაცვლად გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებთან ვიყენებთ ტერმინებს „ბევრი“ და „ცოტა“, რაც მათთვის იოლად აღსაქმელია. ვიზუალური მასალის გამოყენებით ვახორციელებთ პრაქტიკულ სავარჯიშოებს. (მაგ. ხუთი კუბიკი უფრო ბევრია, თუ ორი კუბიკი? კლასში მერხები უფრო ბევრია თუ დაფა? ერთი ფანქარი უფრო ცოტაა, თუ სამი ფანქარი? და ა.შ.). იგივე პრინციპით ვასწავლით ერთნაირი რაოდენობის რიცხვებისა და საგნების დაკავშირებას.

საგნების კლასიფიკაციას ვიწყებთ ერთი და იგივე დანიშნულების საგნების დაჯგუფებით. (სასწავლო ნივთების დასახელება, ტანსაცმლის, ხილის, ცხოველების და ა.შ ჩამოთვლა). შემდეგ ეტაპზე ვიწყებთ სხვადასხვა კლასის საგნებიდან ერთნაირი დანიშნულების საგნების დაჯგუფებას. აქვე ვიყენებთ სავარჯიშოებს „რომელია ზედმეტი?“ ეს

სავარჯიშოები ხელს უწყობს არამართო ერთნაირი დანიშნულების საგნების დაჯგუფებას, არამედ ყურადღების, მეხსიერების და აზროვნების განვითარებას.

ფულის ბანკნოტებზე მუშაობა. გონებრივი შეზღუდვის მქონე მოსწავლეებისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია ისეთი პრაქტიკული უნარ-ჩვევების განვითარება, როგორცაა მსყიდველობითი უნარების ჩამოყალიბება. ამიტომ მათემატიკის გაკვეთილზე შემოგვაქვს სპეციალურად დამზადებული ლამინირებული ფულის ბანკნოტები და მონეტები. ვაწვდით ინფორმაციას და ვიზუალურ მასალას სხვადასხვა ნივთებისა და საგნების ღირებულებების შესახებ. ამ ვიზუალური მასალისა და ბანკნოტების გამოყენებით მოსწავლეებს საშუალება ეძლევათ გამოიმუშაონ მსყიდველობითი უნარები და ბანკნოტი დაუკავშირონ საგნისა თუ ნივთის ღირებულებას. აღნიშნული აქტივობა გამტკიცებელი შეიძლება იქნეს სკოლის ბუფეტში, სავაჭრო ქსელში და ოჯახში.

გენერალიზება. ძალიან მნიშვნელოვანია გონებრივი შეზღუდვის მქონე ბავშვებისათვის აღნიშნული ხერხებითა და მეთოდებით სწავლება. მათემატიკური უნარ-ჩვევების სრულ განმტკიცებას ვღებულობთ მაშინ, როცა მოსწავლე აკეთებს აღნიშნულ აქტივობებს დამოუკიდებლად არამართო საკლასო ოთახში, არამედ რესურს ოთახში, სახლში და იმ სივრცეში, სადაც მას ყოველდღიურად უწევს ყოფნა და ურთიერთობა. ამ პროცესს გენერალიზება ეწოდება. გენერალიზების პროცესში მნიშვნელოვანი როლი ეკისრება მშობლებს, მეურვეს და იმ პირებს რომლებიც სისტემატიურ და უშუალო კონტაქტში იმყოფებიან ბავშვთან. აღნიშნული უნარ-ჩვევების და ქცევის განმტკიცება უნდა ხდებოდეს სპეციალისტების მიერ გაწეული რეკომენდაციების დაცვით, რამეთუ არამიზანმიმართული სწავლება სასურველ შედეგს ვერ გამოიღებს.

მოსწავლის თვითშეფასება–მოსწავლის თვითშეფასება დიდად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ რამდენად ღირებულია იგი გარშემო მყოფთათვის, რამდენად აღიარებულია მათ მიერ, რამდენად უყვართ იგი და რამდენად მიღებულია იგი სკოლასა და სახლში. ეს ყოველივე საკუთარი თავის ღირებულების შეგრძნებას აყალიბებს და შესაბამისად უზრუნველყოფს საკუთარი თავის დადებითი ხატის ჩამოყალიბებას ბავშვებში. ყოველივე ზემოთ თქმული ერთნაირად მართალია ყველა ბავშვის შემთხვევაში, მაგრამ განსაკუთრებით მწვავედ დგება ეს საკითხები მაშინ, როდესაც

ბავშვი საკუთარი განვითარების ფორმით განსხვავდება უმრავლესობისგან. ცნობილია, რომ როდესაც ბავშვები კარგი წარმოდგენისა არიან საკუთარ თავზე, ისინი უკეთეს შედეგებს აღწევენ სწავლაში. მასწავლებლებისა და მშობლებისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია შესძლონ ბავშვს განუვითარონ საკუთარი თავის რწმენა, შექებით, მხარდაჭერით და წახალისებით მიმართონ ბავშვი წარმატებაზე და შეუქმნან მას განწყობა - „მე ამას შევძლებ“, „მე გამომივა“. ბავშვის ამგვარი განწყობა გვეხმარება მისი აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესების მოტივაციის გაზრდაშიც. ბავშვის თვითშეფასების ამაღლების რამდენიმე გზა არსებობს:

- უნდა გვახსოვდეს, რომ როდესაც ვცდილობთ ბავშვს საკუთარი თავის რწმენა გავუჩინოთ, ძალიან ფრთხილად უნდა შევარჩიოთ მისი შექების, წახალისების ფორმები. სასურველია, რომ შექების ობიექტი იყოს არა ბავშვი (მაგ. რა კარგი ბიჭი ხარ), არამედ კონკრეტული სასწავლო ან ქცევითი მიზანი, რომელსაც ბავშვმა უნდა მიაღწიოს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თავი აარიდეთ ისეთ შექებას როგორცაა: „მე ვამაყოფ შენით, კარგი ბიჭი ხარ ან ყოჩაღ, დღეს ბევრი იმუშავე“. გაცილებით უფრო ეფექტური სტრატეგიაა, როდესაც ჩვენ ვაქებთ, საგანგებოდ აღვნიშნავთ ან წავახალისებთ ბავშვის მონდომებას ან დავალების შესრულების სტრატეგიას. მაგ. „მე შევამჩნიე, რომ შენ დღეს სახაზავი გამოიყენე სწორი ხაზის გასავლებად. ეს ძალიან ჭკვიანური გადაწყვეტილება იყო და შესაბამისად ყველა ხაზი სწორი და ლამაზი გამოგივიდა!“ ან „მე ყურადღება მივაქციე, რომ დღეს შენ არც ერთი შეცდომა არ დაგიშვია მიმატებისას!“ როდესაც ჩვენ ამგვარ შექებასა და წახალისებას ვიყენებთ ჩვენ ვაძლიერებთ როგორც ბავშვის საკუთარი თავის რწმენას, ასევე აკადემიური მიღწევების მოტივაციასაც.

- იმ მიზნით, რომ ბავშვებს უფრო მეტად მოეწონოთ საკუთარი თავი, ბავშვის ყურადღება უმჯობესია მხოლოდ მის დადებით და ძლიერ მხარეებზე გავამახვილოთ, რამეთუ ბავშვები დაბალი თვითშეფასებით, ძირითადად, უარყოფითზე არიან ფოკუსირებულნი: „მე ეს არ გამომივა, არ ვიცი როგორ გავაკეთო, მე მეგობრები არ მყავს და ა.შ.“

- ბავშვებს სისტემატურად უნდა მივცეთ შესაძლებლობა დააფიქსირონ საკუთარი ძლიერი მხარეები და დადებითი თვისებები. მაგ. მიეცით მოსწავლეს დავალება დაგისახელოთ 10 თვისება, რომელიც მას ყველაზე მეტად მოსწონს

საკუთარ თავში. ჩამოთვლისას უკარნახეთ მას და გაახსენეთ აქტივობები, რომელიც მას კარგად გამოსდის. სამწუხაროდ დაბალი თვითშეფასების მქონე ბავშვებს როგორც წესი ძალიან უჭირთ საკუთარ თავზე კარგის თქმა და თქვენ ხშირად დაგჭირდებათ კარნახი. მაგ. ნინიკო კარგად წერს; ნინიკომ ბევრი ლექსი იცის და ა.შ.

- ყველაზე მძაფრად და მტკივნეულად დაბალი თვითშეფასების მქონე ბავშვები კრიტიკაზე რეაგირებენ. ამიტომ შეეცადეთ თავი აარიდოთ კრიტიკას და არ მისცეთ ბავშვს ბევრი შენიშვნა.

- ყოველთვის ეცადეთ, რომ ბავშვმა დავალების შესრულებისას დაშვებული შეცდომები თქვენთან ერთად გააანალიზოს და განიხილოს როგორც ახალი გაკვეთილი და არ წარუმატებლობა. შეცდომებზე ხომ ყველანი სწავლობენ! ამგვარი მიდგომა ეხმარება ბავშვს აქცენტი პოზიტიურ მხარეზე გააკეთოს და არა ნეგატიურზე. ყოველთვის გაახსენეთ ბავშვებს, რომ შეცდომებს ყველა უშვებს, მაგრამ ჭკვიანია მხოლოდ ის ვინც საკუთარ შეცდომებზე სწავლობს.

მასალები და საშუალებები გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე მოსწავლეების ეფექტური სწავლებისათვის – სხვადასხვა მასალის ან საშუალებების მეშვეობით მასწავლებელი მოსწავლეებს აწვდის ინფორმაციას, ახდენს მისი უნარების გავარჯიშებას, ან განამტკიცებს ამ კონკრეტულ სფეროში არსებულ მოსწავლის გამოცდილებას. მასალის ცვლილება ამცირებს მოსწავლის დადლილობის ალბათობას. მსგავსი ინფორმაციის განსხვავებული ფორმატით მიწოდება ამარტივებს უნარის სხვა გარემოში გამოყენებასა და გენერალიზებას. სხვადასხვა მასალისა და მაგალითების გამოყენება ეხმარება მოსწავლეს ცნებების გაგებასა და ჩამოყალიბებაში.

სხვადასხვა მასალის გამოყენება მოსწავლეს უნარჩუნებს ინტერესს და ეხმარება იყოს კონცენტრირებული

გარემოს მოდიფიცირება:

- მოსწავლე დავსვით ისეთ ადგილას, სადაც ნაკლებად არის ყურადღების გაფანტვის გარეშე მიზეზები, მაგ. აუდიო და ვიზუალური გამღიზიანებლები;

შეფურჩით მისთვის საუკეთესო ადგილი ან უფლება მივცეთ მოსწავლეს

თავად შეარჩოს ადგილი;

- მოსწავლის სამუშაო ფართობი გავათავისუფლოთ არასაჭირო ნივთებისაგან;
- მონიტორინგი გავუწიოთ მოსწავლის მიერ დავალების შესრულებას;
- მივცეთ მოსწავლეს მოძრაობის საშუალება.

დროის მოდიფიცირების მოთხოვნები:

- გაზარდეთ დავალების შესასრულებლად გამოყოფილი დროის ინტერვალი;
- შეამცირეთ შესასრულებელი სამუშაოს ან ტესტის მოცულობა;
- განსაზღვრეთ საშინაო დავალებების პრიორიტეტულობა და შესრულების ეტაპები;
- შეანაცვლეთ მუშაობისა და შესვენებების ინტერვალები, ან შეცვალეთ დავალება;
- სისტემატიურად შეასრულეთ სპეციფიკური რუტინული აქტივობები; შეანაცვლეთ აქტიური და მშვიდი სახის

დავალებები;

- დააწესეთ ლიმიტირებული დრო კონკრეტული დავალებების შესასრულებლად.

მასალების მოდიფიცირება:

- გამოყავით სასწავლად აუცილებელი ინფორმაცია;
- მიაწოდეთ მკაფიო და კარგად ჩამოყალიბებული სავარჯიშოების ფურცელი;
- დაუბრუნდით ვიზუალურ დავალებას და დარწმუნდით, რომ მოსწავლეებმა თავიდანვე კარგად გაიგეს დავალების

ყველა დეტალი;

- შეეცადეთ მოსწავლეს არ დაჭირდეს დავალების დაფიდან გადაწერა;
- მოსწავლეებს მიეცით საშუალება დავალების შესრულების დაწყებამდე სიტყვიერად გადმოგცენ მისი შესრულების

ინსტრუქციები;

- ეცადეთ არ გამოიყენოთ გადატვირთული, უწესრიგოდ შედგენილი სავარჯიშოების ფურცელი, (დავალების მცირე ბლოკებად დაყოფა, სამუშაო ფურცლის დაყოფა სექციებად, აკინძული ფურცლები, ფერადი კოდირება ან ხაზგასმა).

- შეანელეთ მასალის წარდგინების სისწრაფე;
- გაკეთეთ მოკლე, საკითხთან პირდაპირ დაკავშირებული განაცხადები;
- შეეცადეთ მოსწავლესთან დაამყაროთ უკუკავშირი, რათა შეამოწმოთ მათ მიერ მიწოდებული ინფორმაციის აღქმა;
- გაკვეთილის დაწყებამდე მოსწავლეს გააცანით ახალი სიტყვები და ლექსიკონი, რომელსაც იყენებთ;
- ეცადეთ შეამციროთ გარეშე ხმები: რადიო, ტელევიზორი, ქუჩიდან შემოსული ხმაური;
- მთავარ საკითხებზე საუბრის დაწყებამდე მიიზიდეთ მოსწავლის ყურადღება;
- შესაძლებლობის შემთხვევაში გამოიყენეთ მანიპულაციური, აქტიური ქმედებები;
- ყოველთვის ეცადეთ ახალი მასალა თვალნათლივ დაუკავშიროთ უკვე ნასწავლ ინფორმაციას;
- დაასახელეთ მოსწავლის სახელი კითხვის დასმამდე.
- ჩამოაყალიბეთ ყოველდღიური რუტინული აქტივობები;
- ჩამოაყალიბეთ მკაფიო წესები და სისტემატიურად დაიცავით ისინი;
- გამოიყენეთ წახალისების მეთოდი ურთიერთშეთანხმებული პირობის შესრულებისათვის;
- განსაზღვრეთ წერიტი დავალების ჩაბარების დღე;
- წახალისეთ თანატოლების მიერ სწავლის დაქვეითების მქონე მოსწავლის დახმარება, რომელიც დაფუძნებული იქნება არა უპირატესობის, არამედ თანამშრომლობის პრინციპებზე;
- ეცადეთ შექმნათ სწავლის მოტივაცია და პროცესი დაუკავშიროთ წინა გამოცდილებას;
- დასვით მოსწავლე მასწავლებელთან ახლოს;
- გამოთქვით პირადი პოზიტიური კომენტარი ყოველთვის, როდესაც მოსწავლე გამოხატავს სწავლისადმი ინტერესს;
- ხშირად შეამოწმეთ დავალების შესრულების პროგრესი - დასრულება;
- გამოიყენეთ ფიზიკური სიახლოვე, ხელის მსუბუქი შეხებით დაეხმარეთ მოსწავლეს ფოკუსირებაში.

როგორ დავეხმაროთ მოსწავლეს, რომელსაც არ სურს სამუშაოს დაწყება?

- მოსწავლეს მიეცით პერსონალური შეტყობინება მუშაობის დაწყებისათვის;
- დავალება დაყავით პატარა ნაწილებად;
- დარწმუნდით, რომ წიგნები და სხვა მასალები გადაშლილია საჭირო გვერდზე;
- შეამოწმეთ რამდენად სწორად გაიგო მოსწავლემ ინსტრუქციები;
- პირველი ხუთი წუთის განმავლობაში ხშირად შეამოწმეთ დავალების შესრულების მიმდინარეობა;
- ყოველი დავალების შესასრულებლად შეარჩიეთ მოსწავლისათვის ოპტიმალური დროის ინტერვალი;
- დიდი, დეტალური დავალების შესრულების დროს მოსწავლე უზრუნველყავით ჩამონათვალის სიით.

მოქმედება არასწორი ქცევის დროს:

- ჩამოაყალიბეთ კლასში მოქცევისა და მოსწავლეთა ქცევაზე რეაგირების მკაფიო და ზუსტი წესები;
- მოქცევის წესები ჩამოაყალიბეთ ვიზუალური სახით და განათავსეთ მოსწავლეების მუდმივი მხედველობის არეში;
- ზუსტად და მუდმივად დაიცავით წესები;
- ეცადეთ თავიდან აიცილოთ კონფლიქტური სიტუაციები;
- უზრუნველყავით მოსწავლეები ალტერნატივით;
- დასახეთ აქტივობები, რომელიც მოძრაობას მოითხოვს;
- ხშირად შეაქეთ მოსწავლე;
- საკლასო ოთახში გამოყავით ადგილი ხანმოკლე შესვენებისათვის;
- გეონდეთ ხშირი ურთიერთობა მშობლებთან;
- გაგებით მოეკიდეთ მოსწავლეს და ყურადღება მიაქციეთ მასში ფრუსტრაციის ნიშნების გამოვლინებას;
- თანატოლების დასწრების გარეშე, პირადად ესაუბრეთ მოსწავლეს მისი არასწორი საქციელის შესახებ.

განვითარების კონკრეტული დარღვევების მქონე ბავშვების სწავლების სტრატეგიები შეგიძლიათ იხილოთ დანართში №3

§ 4. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების განვითარების მასტიმულირებელი სავარჯიშოები მათემატიკის გაკვეთილებზე I კლასში

ეხება განმავითარებელ, მასტიმულირებელ სავარჯიშოთა სისტემას, რომელიც შედგება შემდეგი ქვესისტემებისაგან:

1. წვრილი მოტორიკის განმავითარებელი სავარჯიშოები;
2. მხედველობით-სივრცითი, ფერისა, ფორმისა და ზომის იდენტიფიკაციის სავარჯიშოები;
3. ლოგიკური უნარ-ჩვევების განმავითარებელი სავარჯიშოები;
4. სავარჯიშოები შეკრება-გამოკლებაზე.

წვრილი მოტორიკის განმავითარებელი სავარჯიშოები მოიცავს თითების მოქნილი და კოორდინირებული მოძრაობის, თვალისა და ხელი შეთანხმებული მოძრაობის გავითარებას, რაც ვლინდება ხატვისა და კალიგრაფიის პრობლემებში. ბავშვს უჭირს რიცხვებისა და ასოების გამოყვანა, სწორი ხაზის გავლება, რიცხვების ზომის დაცვა, მარტივი ობიექტების და ფიგურების გრაფიკული გამოსახვა. ჩვენს მიერ შემუშავებული წვრილი მოტორიკის განმავითარებელი სავარჯიშოები გათვლილია ბავშვის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებზე და ეხმარება მას აღნიშნული სირთულეების დაძლევაში.

მხედველობით-სივრცითი, ფერისა, ფორმისა და ზომის იდენტიფიკაციის სავარჯიშოები ავითარებს ობიექტების სივრცითი განლაგების გარჩევა სა და ცნობას, ობიექტების სივრცითი ნიშნების ანალიზს, სინთეზს მხედველობითი სივრცითი ამოცანების გადაჭრას. საგნის ფორმისა და ზომის იდენტიფიკაციას, რიცხვების გარჩევას, არითმეტიკული ოპერაციების ათვისებას.

ლოგიკური უნარ-ჩვევების განმავითარებელი სავარჯიშოები ხელს უწყობს ასოციაციური აზროვნებისა და მეხსიერების განვითარებას, მსგავსი და საპირისპირო ცნებების აღქმასა და დაკავშირებას, მოვლენათა განვითარების თანმიმდევრულობის გააზრებას, ხანმოკლე მეხსიერების მოცულობის გაზრდას.

ვიზუალური მასალით შედგენილი სავარჯიშოები შეკრება-გამოკლებაზე, ხელს უწყობს ყურადღების კონცენტრაციის გაუმჯობესებას, ვიზუალურ აღქმასა და მეხსიერების გავარჯიშებას. ანგარიშის სწავლებას ვიწყებთ ჯერ შეკრებით 1-ის მიმატებით (1+1; 1+2; 1+3...), ხოლო შეკრების განმტკიცების შემდეგ გადავდივართ გამოკლების ოპერაციაზე (3-1; 2-1).

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა სწავლებისას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სწორად შერჩეული დავალებებისა და სავარჯიშოების გამოყენებას. ყოველი სავარჯიშო გამიზნულია ბავშვის ინტელექტუალური აქტივობისა და უნარ-ჩვევების გასავითარებლად. ამ სახის დავალებათა შესრულება მოითხოვს განუწყვეტლივ ძალისხმევას ცოდნათა სრულყოფას, სავარჯიშოთა თანმიმდევრულობას, სწორად მიწოდებულ ინსტრუქციებსა და განმამტკიცებლებს. სავარჯიშოები უნდა იყოს შედგენილი და გათვლილი ბავშვის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებზე. უნდა იყოს ვიზუალურად გაფორმებული, რაც იწვევს ბავშვის დაინტერესებას სწავლის პროცესისადმი და მოტივაციის ამაღლებას. სავარჯიშოთა სისტემაში დაცულია პრინციპი „იოლიდან რთულისაკენ“. ერთი კონკრეტული აქტივობის დასასწავლად ვიყენებთ რამოდენიმე სახვადასხვა სასწავლო მასალას, სადაც აქტიურადაა ჩართული სხვადასხვა სენსორული არხი, რაც აიოლებს დასწავლის პროცესს. აქვე გათვალისწინებულია სავარჯიშოთა სირთულე და რაოდენობა, რომ არ მოხდეს მოსწავლისათვის აქტივობების მოყირჩება, რაც შემდგომში სწავლისადმი უინტერესობას გამოიწვევს.

ჩვენს მიერ ჩატარებული კვლევებიდან გამომდინარე სსსმ მოსწავლეები, რომელთა სწავლებაც მიმდინარეობს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებით, აქტიურად არაიან ჩართულნი სასწავლო პროცესსა და სასკოლო აქტივობებში.

გაიზარდა მათი აკადემიური მოსწრება, წარმატებულად შესრულდა დასახული სასწავლო მიზნები. ამაღლდა მოსწავლეების თვითშეფასება და მოტივაცია.

აღსანიშნავია მშობელთა აქტიური ჩართულობა მიმდინარე პროცესში. ჩამოყალიბდა მშობელთა კლუბი, იმართება რეგულარული შეხვედრები პედაგოგებთან და მულტიდისციპლინური გუნდის წევრებთან, სადაც ხდება შედეგების შეჯამება და ინკლუზიური განათლების დანერგვის მონიტორინგი.

პედაგოგიური ექსპერიმენტების შედეგები

აღნიშნულ სადისერტაციო თემასთან დაკავშირებით ექსპერიმენტების ჩატარება დაიწყო 2007 წლიდან და გრძელდება დღემდე. კვლევები ჩატარდა გუმათის №2 სკოლა-პანსიონის, ქუთაისის 32-ე, მე-12, 25-ე, ზესტაფონის მე-4, მე-2, მე-5, მე-7 საჯარო სკოლებისა და ქუთაისის დღის ცენტრ „ტონუსის“ ბაზაზე. მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ გამოკვლეული და შეფასებული იქნა 53 შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეები. ამჟამად ხორციელდება საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს პროექტი - „ინკლუზიური განათლების დანერგვა საქართველოს ცხრა რეგიონის საჯარო სკოლებში“ და World Vision-ის პროექტი „ინკლუზიური და ინტეგრირებული განათლების მოდელი შშმ ბავშვებისათვის“. მიმდინარე პროექტების ფარგლებში ქუთაისსა და ზესტაფონში იდენტიფიცირებული და შეფასებული იქნა 30 სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე, რომლებთანაც სწავლება მიმდინარეობს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით. წლის ბოლოს მიღწეული იქნა დასახული სასწავლო მიზნები მათემატიკასა და სხვა საგნებში. გაიზარდა მოსწავლეთა მოტივაცია, სასწავლო პროცესში ჩართულობა და აკადემიური მიღწევები. პროექტში აქტიურად არაიან ჩართულნი და თანამშრომლობენ პედაგოგები, დირექცია და მშობლები. აღნიშნულ მოსწავლეებზე შედგენილია სამუშაო ქეისები, სადაც ნათლად ჩანს სასწავლო პროცესის მიმდინარეობის დინამიკა და მიღწევები. კვლევის შედეგები მოცემულია ცხრილში.

კვლევის შედეგები იმერეთის რეგიონში

სასწავლებლის დასახელება	მოსწ. რაოდ.	პროგრამა (ისგ)	დაწყების თარიღი	დამთავრების თარიღი	შედეგი (%)	შენიშვნა
ქუთაისის გუმათის №2 საჯარო სკოლა - პანსიონი	15	აკადემიური (მათემატიკა, ქართული ენა)	01/12/2007	24/12/2008	90%	2 მოსწავლე გაიყვანეს ინსტიტუციიდან და სასწავლო წლის დასრულებამდე
ქუთაისის დღის ცენტრი „ტონუსი“	15	აკადემიური (მათემატიკა, ქართული ენა)	01/12/2007	24/12/2008	80%	ერთი მოსწავლე ოპერაციის გამო ამოვარდა პროგრამიდან
ქუთაისის 25 საჯარო სკოლა	10	აკადემიური (მათემატიკა, ქართული ენა, ბუნება)	08/10/2009	18/06/2010	100%	
ზესტაფონის მე-5 საჯარო სკოლა	2	აკადემიური (მათემატიკა)	2/02/2010	18/06/2010	100%	
ზესტაფონის მე-4 საჯარო სკოლა	7	აკადემიური (მათემატიკა, ქართული ენა, ბუნება)	15/09/2009	18/06/2010	100%	
ზესტაფონის მე-7	2	აკადემიური	16/04/2010	18/06/2010	50%	პროგრამა

საჯარო სკოლა		(მათემატიკა)				მიმდინარეობდა 2 თვე. განახლება მომავალი სასწავლო წლიდან
ზესტაფონის მე-2 საჯარო სკოლა	2	აკადემიური (მათემატიკა)	15/03/2010	18/06/2010	70%	პროგრამა განახლება მომავალი სასწავლო წლიდან

ძირითადი დასკვნები და რეკომენდაციები

ამრიგდ სადისერტაციო ნაშრომის განხილვის შედეგად მივიღეთ შემდეგი დასკვნები:

- საქართველოში ინკლუზიური განათლების დანერგვა მიმდინარეობას 2004 წლიდან, რასაც საერთაშორისო დონეზე საფუძველი ჩაუყარა სალამანკას დებულებამ. (UNESCO 1994)

- ინკლუზიური სწავლების განხორციელებაში მნიშვნელოვან საფუძველს წარმოადგენს სწავლებისა და განვითარების თეორიები. კერძოდ: ბიჰევიორისტული თეორიები, რომელიც უნდა გამოიყენოს პედაგოგმა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებთან სწავლებისას:

- შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების შემთხვევაში აკომოდაციის პროცესი ძნელად მიმდინარეობს. მათ უჭირთ შეცვალონ არსებული ცოდნა ახალი მოვლენის საპასუხოდ. ამიტომ აქ ძირითადი როლი პედაგოგს ეკისრება, რომელმაც კარგად უნდა განსაზღვროს, თუ რა სახით და ოდენობით მიაწოდოს მოსწავლეს დასასწავლი მასალა. (პიაჟე).

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლის უახლესი განვითარების ზონის მისაღწევად საჭიროა პედაგოგისა და ოჯახის წევრების აქტიური ჩართვა სასწავლო პროცესში, რომელთა დახმარების შედეგადაც მოსწავლე შეძლებს ახალი ცოდნისა და უნარების დასწავლას მისი შესაძლებლობების ფარგლებში.

- მნიშვნელოვანია პედაგოგი სწავლების პროცესში იყენებდეს მოდელირებას (ალბერტ ბანდურა), მოდელირებით სწავლებისას ხდება ვიზუალური და ვერბალური აღქმის სინთეზი, რაც შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლისათვის ადვილი აღსაქმელია.

- მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა იცოდეს. მოსწავლეების მოთხოვნილებების შესახებ და სწავლების პროცესის ეფექტურობისათვის სცადოს მათი ფსიქოლოგიური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება: მიჯაჭვულობის, კუთვნილების, აღიარებისა და თვითპატივისცემის. (აბრაამ მასლოუმ მოტივაციის იერარქიული პირამიდა)

- ჰუმანისტური თეორიის გათვალისწინებით, რომელიც სწავლის პროცესში პიროვნულ განსხვავებებს ანიჭებს მნიშვნელოვან როლს, მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს სწავლების სხვადასხვა სტილი: როლური თამაშები, სიმულაციები, თანამშრომლობითი სწავლება. სწავლების ჰუმანისტური ფორმა ამალღებს მოსწავლის თვითშეფასებას, ზრდის აზროვნებისა და დამოუკიდებლობის ხარისხს და უყალიბებს მოსწავლეებს თანამშრომლობის უნარს.

- პედაგოგები სწორად უნდა განმარტავდნენ და იყენებდნენ ტერმინებს „შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები“ და „ინკლუზიურ განათლებას“, რომელიც ნიშნავს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების მაქსიმალურ ჩართვას სასწავლო პროცესში. რაც მიზნად ისახავს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების განათლების ხელშეწყობას, მათ სოციალურ ინტეგრაციას, შესაძლებლობების გამოვლენასა და განვითარებას.

- ინკლუზიური განათლება ნიშნავს საჭირო დახმარების აღმოჩენას ჩვეულებრივ კლასში; მოიაზრებს სწავლის უნარის დაქვეითების მქონე ბავშვების სწავლებას თანატოლებთან ერთად.

- პედაგოგმა უნდა იცოდეს, რომ ინკლუზია გულისხმობს ყველა იმ ბავშვის ჩართვას სკოლებში, რომელნიც ამა თუ იმ მიზეზის გამო გარიყულნი აღმოჩნდნენ სასწავლო დაწესებულებებიდან. ასეთი კატეგორიის ბავშვებს შეიძლება მიეკუთნებოდნენ: შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები (როგორცაა მოზრაობის, სმენის, მხედველობისა და სწავლის უნარის შეზღუდვის მქონე ბავშვები), ქუჩის ბავშვები ან შიდსით დაავადებული ბავშვები, ეთნიკური და რელიგიური მრწამსით განსხვავებული ბავშვები. უფრო მეტიც, ზოგიერთ შემთხვევაში ყველა ბავშვი შეიძლება ჩაირიცხოს სკოლაში, თუმცა ფაქტიურად ისინი მაინც გარიყული რჩებიან სასწავლო პროცესში მონაწილეობისაგან.

განვიხილოთ ინკლუზიური განათლების შემდეგი მოდელები:

1. კონსულტირების მოდელი, რაც გულისხმობს სპეციალური განათლების მასწავლებლის აქტიურ მონაწილეობას ბავშვის სწავლების პროცესში.

2. ჯგუფური მოდელი - სპეციალური განათლების მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ზოგადსაგანმანათლებლო მასწავლებელი ახორციელებს საგაკვეთილო პროცესს.

3. თანამშრომლობითი მოდელი-სპეციალური განათლებისა და ზოგადსაგანმანათლებლო მასწავლებლები მუშაობენ წყვილში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე და სხვა მოსწავლეებთან ერთად საკლასო ოთახში.

- ინკლუზიური სწავლების წარმატებით განხორციელებისათვის აუცილებელია გათვალისწინებული იქნას შემდეგი ასპექტები: ადაპტირებული სკოლის შენობა (პანდუსი, სველი წერტილი) და რესურს ოთახი, რომელიც აღჭურვილია საჭირო დიდაქტიკური მასალითა და მოდიფიცირებული სასწავლო ინვენტარით. რესურს ოთახი, რომელიც არის განტვირთვისა და სხვადასხვა სასწავლო უნარების გასავითარებელი გარემო.

- ინკლუზიური განათლების წარმატების საწინდარია: ყველა დონეზე მართვის (ლიდერობის) მოქნილობა; მასწავლებლების თანამშრომლობა, შეფასების აქცენტების (ფოკუსის) შეცვლა; მოსწავლეებისა და თანამშრომელთა მხარდაჭერა; მშობელთა ეფექტური ჩართულობა; თანამშრომლობითი სწავლების მოდელები.

- კარგად მომზადებული პროფესიული გარემო უზრუნველყოფს ინკლუზიური განათლების წარმატებულ დანერგვას საჯარო სკოლებში, სადაც საბოლოო შედეგები გათვლილი იქნება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე კონკრეტული მოსწავლის შესაძლებლობაზე. შემუშავდება სწავლებისა და შეფასების ინდივიდუალური მეთოდები. ასევე პედაგოგისა და მშობლების თანამშრომლობის გზით განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვი თავს იგრძნობს საზოგადოების სრულუფლებიან წევრად.

I კლასში მათემატიკის გაკვეთილის ეფექტური წარმართვისათვის და შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლის ჩართულობისათვის, მიზანშეწონილია პედაგოგმა გაითვალისწინოს შემდეგი რეკომენდაციები:

- პედაგოგმა უნდა შეძლოს მათემატიკის გაკვეთილზე I კლასში, რომელიც ორიენტირებულია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეზე, შექმნას უსაფრთხო და თანაბარი სასწავლო გარემო;

- შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისათვის დაგეგმილი აქტივობები უნდა იყოს მარტივი, მოსწავლის შესაძლებლობებზე მორგებული და დროში სწორად გათვლილი. რადგან არ გამოიწვიოს მოსწავლის გადაღლა და მობეზრება.

- მასწავლებელმა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეს უნდა მისცეს საშულება, თავად აირჩიოს შემოთავაზებული რამოდენიმე აქტივობიდან ერთ-ერთი. რაც ბავშვს მატებს სწავლისადმი მოტივაციას, ზრდის მის დამოუკიდებლობის ხარისხს და უვითარებს შემოქმედებით აზროვნებას.

- მნიშვნელოვანია სწავლებაში სენსო-მოტორული საწავლების სტილის გამოყენება, მაგალითად რიცხვების დასწავლისას შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლესთან ვიყენებთ ხისა და მუყაოს რიცხვების ვიზუალურ თვალსაჩინოებას (გამოჭრილი რიცხვებით აპლიკაცია, რიცხვების გამოძერწვა, გაფერადება), ტაქტილური შეხება ხელს

უწყობს რიცხვების ხატის აღქმას. რაც ძნელი მისაღწევია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის მხოლოდ აზროვნებაზე დაყრდნობით.

- შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებს უნდა შევთავაზოთ სასწავლო აქტივობები, რომლების მათ საჭირო უნარებისა და შესაძლებლობების განვითარებისა და ინდივიდუალური რესურსების გამოვლენის საშუალებს მისცემთ.

- საჭიროა ფიზიკური გარემოს მოწყობა და საკლასო რუტინის შემუშავება;

- მოახდინოს კურუკულუმის მოდიფიკაცია და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის მორგება მოსწავლეზე მისი ძლიერი და სუსტი მხარეების გათვალისწინებით;

- გაითვალისწინოს ბავშვისა და მშობლის ინტერესი და მოლოდინები და აქედან გამომდინარე დასახოს სასწავლო მიზნები;

- დასახოს მიზნის მისაღწევად სასწავლო სტრატეგიები;

- მოსწავლისათვის მათემატიკის გაკვეთილზე გამოიყენოს ინდივიდუალურად შერჩეული სწავლების სტილი და მასტიმულირებელი მეთოდები, რომლებიც ხელს შეუწყობს კლასის ერთიანობას;

- მასწავლებელმა უნდა მისცეს მოსწავლეებს არჩევანის საშუალება, რომ ხელი მიუწვდეთ, გამოიყენონ და ჩაერთონ სასწავლო მასალებთან მუშაობაში.

- მასწავლებელმა უნდა გადასცეს ინფორმაცია ბევრი სახვადასხვა მეთოდის გამოყენებით და მისცეს მოსწავლეს ცოდნის გამოხატვის ფორმის არჩევის საშუალება. ეს თითოეულ მოსწავლეს აძლევს საშუალებას მიაღწიოს წარმატებას და ისწავლოს მისთვის ყველაზე შესაფერისი გზით.

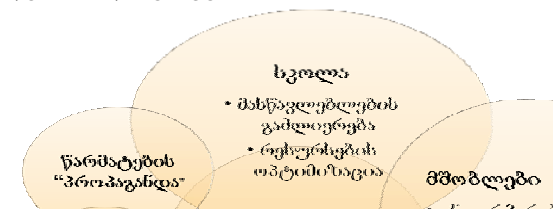
- გამოიყენოს სპეციალური სასწავლო და დიდაქტიკური მასალა: სპეციალური სამუშაო ფურცლები, სხვადასხვა მასალისგან დამზადებული თვალსაჩინოებები (დიდ ბადიანი ფურცლები, გასაფერადებელი რიცხვები, ხის და მუყაოს ციფრები, სხვადასხვა ზომის ფერის გეომეტრიული ფიგურები, მაგნიტური დაფა, რიცხვების საიდენტიფიკაციო ალბომი,

„მათემატიკური ყუთი“, პლასტელინისგან და თიხისგან გამოძერწილი ციფრები, სხვადასხვა რაოდენობის ფიგურებიანი ბარათები, მათემატიკური ლოტო და დომინო, აპლიკაციისთვის გამოჭრილი ფერადი რიცხვები, მსხვილი ფანქრები და პასტები, „მომრავი ამოცანები“, მათემატიკური მარაო, ლამინირებული ფულის კუპონები და მონეტები და სხვ.);

- ზომიერად გადაანაწილოს დრო სხვადასხვა სასწავლო აქტივობებზე, რათა არ მოხდეს მოსწავლის გადაღლა;
- გაამარტივოს დავალება და დაშალოს სეგმენტებად;
- გამოიყენოს განმავითარებელ სავარჯიშოთა სისტემა, რომელიც ხელს შეუწყობს მოსწავლის მხედველობით-სივრცითი, ლოგიკური, სენსო-მოტორული, ყურადღების, მეხსიერებისა და აზროვნების განვითარებას;
- გამოიყენოს ურთიერთდახმარების მეთოდი, რის შედეგადაც თანატოლები დაეხმარებიან თანაკლასელს დავალების მომზადებაში და ახალი მასალის ათვისებაში;
- გამოიყენოს წახალისების სტრატეგიები და შერჩეული განმამტკიცებლები შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლის პრიორიტეტიდან გამომდინარე;

ინკლუზიური განათლების მიდგომის თანახმად, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლასა და მის სასწავლო პროცესში ჩართვა უმთავრესი პრიორიტეტია. ჩვენს მიერ გაწეული რეკომენდაციებიდან გამომდინარე სწავლისადმი და შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისადმი კეთილგანწყობილი გარემოს შექმნა, სკოლის როგორც საგანმანათლებლო დაწესებულების უმთავრესი ამოცანაა. შესაბამისად, გაუმართლებელია მოსწავლის სკოლაში ჩართულობის ინიციატივა სკოლის სოციალური გარემოსა და პედაგოგების წინასწარი მომზადების გარეშე. პედაგოგის ფუნქციაა ხელი შეუწყოს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლის ჩართულობას სასწავლო პროცესში, ხარისხიანი განათლების მიღებას და მშობელთა თანამშრომლობას, რაც გავლენას ახდენს მოსწავლის თვითშეფასებისა და დამოუკიდებლობის ხარისხის ამაღლებაზე.

შემოგთავაზებთ სქემას, თუ როგორ მიმდინარეობს საქართველოში ინკლუზიური განათლების დანერგვა:



განხორციელებული კვლევის შედეგად შეგვიძლია დაავასკვნათ, რომ ინკლუზიური განათლება, არის მიდგომა, რომელიც ცდილობს ყველა სკოლის ასაკის ბავშვის ჩართვას სასწავლო პროცესში, მიუხედავად მისი შესაძლებლობისა და /ან სირთულეებისა სწავლის პროცესში. ინკლუზიური განათლების მიზანია, ყველა ბავშვს მიეცეს თანაბარი შესაძლებლობა თანატოლებთან ერთად სწავლისა და ხარისხიანი განათლების მიღებისა საცხოვრებელ ადგილთან ახლოს. ინკლუზიური განათლების საერთაშორისო განათლების მოდელის მიხედვით, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის და კლასის სრულუფლებიანი წევრია. ის სრულად უნდა მონაწილეობდეს სასკოლო და საკლასო აქტივობებში სკოლაში მიმდინარე აკადემიურ და არა აკადემიურ პროცესებში.

ინკლუზიური განათლების წარმატებული დანერგვის პროცესში მნიშვნელოვანია მასწავლებლების, მოსწავლეების, ადმინისტრაციისა და მშობლების აქტიური და შეთანხმებული მონაწილეობა. მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება პედაგოგს, რომლის უმთავრესი ამოცანაა შეძლოს ყველა მოსწავლის თანაბარი ჩართულობის უზრუნველყოფა და თითოეული მოსწავლისათვის დასახული მიზნის შესაბამისი ცოდნის გადაცემა განსხვავებული სტრატეგიებითა და გეგმით.

ლიტერატურა:

1. ამონაშვილი ნ. - განმავითარებელი სავარჯიშოები დაწყებითი კლასებისთვის.- თბ. 1989წ.
2. ბალანჩივაძე ი. - წერითი მუშაობისორგანიზაცია და მეთოდები მათემატიკაში. – თბ. 1967წ.
3. ბალანჩივაძე ი –საკონტროლო სამუშაოები მათემატიკაში დაწყებითი კლასებისათვის. – თბ. 1979 წ.
4. ბასილაძე ი., კობრეიძე ქ. – პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები – ქუთაისი 2004წ.
5. ბარამიძე ნ. – სწავლების ფსიქოლოგიური საკითხები. – ბათუმი 1986 წ.
6. ბერიშვილი გ., კოტეტიშვილი ო., სულაკაურიბ. –მათემატიკა I კლასი. მოსწავლის წიგნი – თბ. 2003 წ.
7. განათლების რეფორმის სახელმწიფო პროგრამა და მისი რეალიზაციის გეგმა – თბ. 1995 წ.
8. გაგომიძე თ. ჭინჭარაული თ. ფილაური თ. ბაგრატიონი მ.-ინკლუზიური განათლების პრინციპები. თბილისი 2008წ.
9. გაგომიძე თ.- პრაქტიკული მუშაობა ბავშვებთან -თბილისი 2007
11. გაგომიძე თ.-ბავშვის ფსიქიკური განვითარების დარღვევები. თბილისი 2007
12. განვითარებისა და სწავლების თეორიები -დამხმარე სახელმძღვანელო თბილისი 2008.
13. დაწყებითი განათლების ფსიქოლოგია - თბ. 1981 წ.
14. დოგრაშვილი ა. – დაწყებითი მათემატიკის პედაგოგიკა – თბ. 1999 წ.
15. ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი (2007) -ეროვნული სასწავლო გეგმა. თბილისი.
16. ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი (2007) -როგორ ვასწავლოთ მოსწავლეებს აზროვნება (I ნაწილი). თბილისი.
17. ვასაძე ნ. – პედაგოგიკა – თბ. 2000წ.
18. ვახანია ზ. – საყმაწვილო მათემატიკა, „მწიგნობრობა ქართული“ I - II კლასი – ჯისიაი – 2002 წ.

19. ვაისი თ. (2001). ბავშვები განსაკუთრებულ ზრუნვას რომ საჭიროებენ (მ. ბულია, თარგ.). თბილისი: გამომცემლობა „აწმყო“.
20. ვისწავლოთ ერთად-ინკლუზიური განათლება. თბილისი 2008
21. ზვიადაძე ქ., გიორგაძე თ. – მათემატიკის სწავლების მეთოდთა დაწესებით სკოლაში – ქუთაისი. 2003 წ.
22. „ზოგადი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი -2004 წ.
23. იაშვილი შ. ბაკურაძე შ. – I კლასის სახელმძღვანელო– თბ. 1986წ.
24. იმედაძე ნ. – ემოციური აღზრდის ფსიქოლოგიური საფუძვლები – თბ. 1973 წ.
25. ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმა - გზამკვლევი მასწავლებლებისა და სასკოლო ადმინისტრაციისათვის. თბილისი 2009
26. იონსენი, ბ.ჰ. & შტერნი მ. დ. (რედ). (2007). განათლება - განსხვავებული საჭიროებების მქონე პირთა განათლება (მ. ჯიქია, თარგ.). თბილისი: საქართველოს მაცნე.
27. კოტეტიშვილი ი.– ექსპერიმენტული სწავლების ფსიქოლოგიური შინაარსი დაწესებით კლასებში – თბ. 1987წ.
28. ლალიძე ა, ბაგრატიონი მ, პაჭკორია თ. -ინკლუზიური განათლება - გზამკვლევი მასწავლებელთათვის - 2009 წ.
29. მალაზონია შ. – პედაგოგიკა – თბ. 2001 წ..
30. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი (2008) -მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი. თბილისი
31. მალრაძე მ. – თამაშის ფსიქოლოგია. – ქუთაისი 1995.
32. მალრაძე მ. – მოსწავლეთა ფსიქიკური განვითარების განვითარების კანონზომიერებანი –ქუთაისი 2001 წ.
33. მალრაძე მ., დევიძე ო. – ფსიქოლოგია მასწავლებელთათვის –ქუთაისი 2002 წ.
34. მალრაძე მ. – ინტერაქტიური მეთოდებით სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები –ქუთაისი 2001წ.
35. მუხინა ვ.ს. –ბავშვის ფსიქოლოგია – თბილისი 1989წ.

36. ნადირაშვილი შ. – განწყობის ფსიქოლოგია- თბილისი ტ. I 1983წ. ტ. II 1985 წ.
37. პირველი კლასის მოსწავლეთა აზროვნების ფსიქოლოგიური თავისებურებანი (კოლექტიური მონოგრაფია) – თბილისი 1985 წ.
38. პედაგოგია – ჯ. ბერიშვილის რედაქტორობით– თბილისი 1994წ.
39. რუხაძე ი. აბაკელია ნ.. – მათემატიკა/ I კლ. სახელმძღვანელო– თბილისი 1998წ.
40. რუხაძე ი. მაისურაძე მ. გოგოლაძე–ნოზაძე ვ. აწყვეტილი ს.ონიანი ნ. – მათემატიკის გაკვეთილები, პირველ კლასში. / მასწავლებლის დასახმარებლად. – თბილისი. 1999წ.
41. რუხაძე ი. - უმცროსკლასელთა ზოგადინტელექტუალური უნარ–ჩვევების ფორმირება მათემატიკის სწავლებისას– თბ. 2001 წ.
- 42.. სწავლებისა და შეფასების მეთოდები- საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი 2008
43. სასწავლო და პროფესიული გარემო -დამხმარე სახელმძღვანელო -2008
44. სწავლება და შეფასება-დამხმარე სახელმძღვანელო -2008
45. სწავლებისა და შეფასების მეთოდები პროფესიულ განათლებაში -2008
46. საზრიანა- მეხსიერების, ყურადღების და აზროვნების გასავითარებელი სავარჯიშოები-2003 წ.
47. უზნაძე დ. - ბავშვის ფსიქოლოგია- თბ. 1947წ.
48. უზნაძე დ. - შრომები ტ. V - თბ. 1967 წ.
49. უზნაძე დ. – ბავშვის ფსიქოლოგია, სასკოლო ასაკის ფსიქოლოგია.- თბ. 2003
50. ქობულაძე ნ. მჟავანაძე თ. – ლოგიკური ამოცანებისა და სავარჯიშოების კრებული დაწყებითი კლასებისათვის– ქუთაისი 2004 წ.
51. ყოლბაია მ. – დეფექტოლოგიის საფუძვლები. - თბილისი. 1989წ.

52. ყოლბაია მ. – ბავშვის ფსიქოლოგია- თბილისი 1998წ.
53. ჩხარტიშვილი შ. – აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია– თბ.1974 წ.
54. ჩხარტიშვილი შ. - „სასკოლო ცხოვრების დასაწყისის ფსიქოლოგია“ წიგნში – პედაგოგიური ფსიქოლოგია, ნაწილი I – თბ. 1975 წ.
55. ჩხარტიშვილი შ. – ექვსწლიანთა სასკოლო სწავლების საკითხები – თბ. 1980 წ.
56. ცარციძე ნ. – სკოლამდელი და უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვთა სასწავლო უნარ-ჩვევათა ფსიქო-პედაგოგიური დიაგნოსტიკური მეთოდისა და საკორექციო მუშაობის გზები. თბ. 1996 წ.
57. ცარციძე ნ. – ყურადღება, ბავშვები! თბილისი 1998 წ.
58. წერეთელი ა. – მათემატიკის დაწყებითი სწავლების მეთოდისა. – 1976 წ.
59. ჯინჯიხაძე ჯ. – დაწყებით სკოლაში მათემატიკის სწავლების მეთოდისა. – თბილისი 1990წ.
60. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития / Под ред. К. С. Лебединской. – М. 1982г.
61. Ануфриев А. Ф., Косрпомина С. Н. – Как преодолеть трудности в обучении детей. – М. 1998г.
62. Анастаси А. – Психологическое тестирование. – М. 1982г.
63. Айзенк Г. -- Узнай свой собственный коэффициент интеллекта - М. 1997г
64. Борулава Г. А. - Психодиагностика умственного развития учащихся. – Новосибир. 1990г.
65. Бине А. – Метрическая шкала Бине и Симон. – М. 1927 г
66. Бине А., Симон Т. – Методика измерения умственной одаренности. – Киев 1923г.
67. Брунер Дж. – Процесс обучения – М. 1962г.
68. Блейхер В., Бурлачук Л. – Психическая диагностика интеллекта и личности – Киев 1978 г.
69. Блонский П. – Трудный школьник. М. 1957г.
70. Божович Л. – Личность и ее формирование в детском возрасте. – М. 1968г.
71. Венгер А. А., Выгодская Г. Л., Леонгард Э. И. – Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. – М. 1972г
72. Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л. – Готов ли ваш ребенок к школе. – М. 1994г

73. Выготский Л. С. – Избранные психологические исследования – М. 1956г.
74. Выготский Л. С – Игра и ее роль в психическом развитии ребёнка. - // Ж. «Вопросы психологии» - 1966г. №6
75. Выготский Л. С – Проблема возрастной периодизации детского развития. - // Ж. «Вопросы психологии» - 1972г.
- №2
76. Власова Т. Певзнер М. - Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М. 1967г.
77. Волина В. – Праздник числа. - М. 1994г.
78. Волошина М. И. – Активизация познавательной деятельности школьников на уроках математики. // Н.ш. 1992г.
- №9
79. Волынская М. В. О месте инноваций в образовании. М., 2005
80. Гальперин П. Я. – Методы обучения и умственного развитие ребёнка. – М. 1985г.
81. Гарфруа Ж. – Что такое психология (пер. с французского), том 2, М. 1996г.
82. Гонев А. Д. – Основы коррекционной педагогики. – М. 1999г.
83. Гольдберг В. А. Гуманистическая воспитательная система Школы: становление и развитие. М., Педагогикаб 2001.
84. Давидов В. – Виды обобщения в обучении – М. 1972г.
85. Давидов В. – Психологические развитие младших школьников. – М. 1990г.
86. Давидов В. – Теория развивающего обучения – М. 1996г.
87. Дети с временными задержками развития – Под ред. Т. А. Власовой, М. С. Певзнер – М. 1971г.
88. Дети с задержкой психического развития – Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А, Ципиной – М. 1984г.
89. Дуванова С. П. Модешрование психокоррекционных технологий психолого-педагогического сопровождения детей с проблемами развития. М., 2009
90. Дстоловская И.Т. Органезация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. М., РАО, 2005.
91. Егоров Т. – Психологические проблемы неуспеваемости школьников. – М. 1971г
92. Жикалкина Т. К. – Игровые и занимательные задания по математике для 1 класса. М.: Просвещение 1989г.

93. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М.- Если ваш ребёнок отстает в развитии. – М. 1993г.
94. Забрамная С. – Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М. 1995г.
95. Зак А. – Развитие умственных способностей младших школьников. – М. 1984г.
96. Зайцева О. П. – Роль устного счёта в формировании вычислительных навыков и в развитии личности ребёнка // Н.ш. 2001г. №1
97. Зайцева И. и другие – Коррекционная педагогика. – Ростов-на Дону, 2002г.
98. Замина С. – Развитие интереса на уроках математики // Н. ш. 1999г. №8
99. Занков Л. В. – Избранные педагогические труды – М. 1990г.
100. Захаров А. И. – Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М. 1993г.
101. Запорожец А. В., Венгер Л. А., Рузская А. Г. – Восприятие и действие. – М. 1967г
102. Исполитова М. В. – Особенности знаний по математике учащихся 1 класса с временными задержками психического развития / В сб. Дети с задержкой психического развития. – Б. 1971г.
103. Кашенко В. П. – Педагогическая коррекция. Пос. для сотрудников сред. и высш. пед. учеб. Заведении. – М. 1999г.
104. Кларин М. – Иновации в мировой педагогике. – Рига, 1995г.
105. Кононова В. – Задачи творческого характера на уроках математики // Н. ш. 1995г. №2
106. Коррекционная педагогика. / Учебное пособие. Под ред. Б. П. Пузанова. – М. 2001г.
107. Кумарина Г. Ф. Месте и назначении коррекционной педагогике в системе педагогического знания. Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы. М., АПИС, 2009
108. Курс общей, возрастной и педагогической психологии, под. ред. Гомезо М. выпуск 3 – М. 1982г.
109. Крайг Грейс – Психология развития. – Санк. пет. 2002г.
110. Кравцова Е. – Психологические проблемы готовности детей к школьному обучению. – М. 1990г.
111. Кралина М. – Особенности формирования приемов мышления у шестилетних детей – М. 1990г.
112. Крутеский В. – Психология математических способностей. – М. 1968г.
113. Крутеский В. – Возрастная и педагогическая психология - М. 1978г.

114. Ларина В. Н. Индивидуальная деятельность школ в региональной системе. Педагогика, 2005, №2.
115. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. – Основы дефектологии. – М. 1990г.
116. Леви Б. – Нестандартный ребёнок. - М. 1983г.
117. Луитсс Н. – Умственные способности и возраст. – М. 1971г.
118. Лурия А. Р., Юдович Ф. А. – Речь и развитие психических процессов ребенка. – М. 1956г.
119. Макаренко А. П. – Сочинение, т. 5, М. 1951 г.
120. Малофеев Н. Н. – Дети с отклонениями в развитии: реабилитация через образования // Российское образование 1997г. №4-6
121. Менчикская Н. – Проблемы учения и умственного развития школьника. – М. 1998г.
122. Метельский Н. – Психопедагогические основы дидактики математики. – Минск, 1977г.
123. Мишашина А.С. Психолого – педагогическое сопровождение детей с проблемами развития. М., АПИС, 2009
124. Модер В. – Математическая деятельность / книга для учителя. – М. 1992г.
125. Мухина В. С. – Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. – М. 1997г
126. Никашина Н. А. – Коррекционная направленность обучения. / В сб.: Учебно-воспитательная работа в школе для детей с задержкой психического развития. – М. 1978г.
127. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе общешкольной методической работы. Волгоград, 2007.
128. Обухова Л. Ф. – Детская психология: теория, факты, проблемы. – М. 1995г.
129. Обучение детей с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой – М. 1981г.
130. Остоловская Т. М. Как организовать дифференцированное обучение в школе. М., Педагогика. 2002.
131. Певзнер М. С. – Дети с отклонениями в развитии. – М. 1966г.
132. Петровский А. – Возрастная и педагогическая психология. – М. 1978г
133. Пиаже Жан - Избранные психологические труды – М. 1969г.
134. Пиаже Жан – Как дети образуют математические понятия. // Ж. «Вопросы психологии» - 1966г. №9

135. Пиаже Жан – Проблемы генетической психологии. // Ж. «Вопросы психологии» - 1956г. №3
136. Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы. М., АПИС, 2009
137. Психология. - Словарь /Под ред. А. В. Петровского – М. 1990г.
138. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / Под ред. Н. А. Менчинской. – М. 1971г.
139. Рабочая книга школьного психолога – Под ред. И. Дубровиной – М. 1991г.
140. Развитие ребенка / Под ред. Запорожца А. В. – М. 1976г.
141. Розанова Т. В. – Принципы психологической диагностики отклонений в развитии детей / Дефектология – 1995г,
№ 1
142. Савенков А. И. Современные дети. Факты об особенностях развития. М. 2009.
143. Самоукина Н. – Игра в школе и дома: психологические упражнения и коррекционные программы. – М. 1993г.
144. Селевко Г. – педагогические технологии. – М. 1998г.
145. Славина Л. – Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – М. 1958г.
146. Слободников В. И. Инновации в образовании: основания и смысл. М., Просвещение, 2004.
147. Стрезикова В. П. – Актуальные проблемы начального обучения. – М. 1976г.
148. Столяр А. – Педагогика математики. – Минск, 1986г
149. Тигрей М. – Дети с недостатками развития. Книга в помощь родителям. М. 1988г.
150. Шафоростова Э.Н. Инновационная деятельность школы как фактор роста профессионализма педагогов.
Образование и общество. Орел, 2005.
151. Шванцара Й. и др. – Диагностика психического развития. – Прага 1978г
152. Ульенкова У. В. – об особенностях саморегуляции в интеллектуальной деятельности 6-летних детей с задержкой психического развития. // «Дефектология» 1982г. №4
153. Ушинский К. Д. – Избранные педагогические произведения. М. 1968 г.
154. Щукина Г. И. – Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение 1979г.
155. Эльконин Д. Б. – Психология игры – М. 1976г.

156. Эльконин Д. Б. – Избранные психологические труды. – М. 1989г.

157. Wechsler D. - Wechsler Intelligence Scale for Children - The American Psychologist, 1949 y. 12

saxaliso savarjiSoebi umcrosi asakis bavSvebisaTvis

-Bowling- Carr, C., & West-Burnham, J. (1997). Effective

UNESCO. 1994. The Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education. Salamanca Framework for Action. UNESCO (2001) Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education: A Challenge and a Vision. Paris:

UNESCOUNICEF. 2002. Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child. Fully Revised Edition ed. New York: UNICEF

www.incluzion.ge

www.mes.gov.ge

www.ganatleba.org

www.disability.ge

www.idonline.org

www.cloudnet.com

<http://resourceroom.net>

<http://www.teachingld.org>

და
სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების
სამოქმედო გეგმა

მიღებული სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა
განათლების მსოფლიო კონფერენციის მიერ:

ხელმისაწვდომობა და ხარისხი

სალამანკა, ესპანეთი, 7-10 ივნისი

1994 წელს (სალამანკა, ესპანეთი, 7-10 ივნისი) მიღებულ იქნა სალამანკას დეკლარაცია და სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების სამოქმედო გეგმა განათლების მსოფლიო კონფერენციის მიერ:

კიდევ ერთხელ ვადასტურებთ ყველ ინდივიდის განათლების უფლებას იმ სახით, რომელიც 1948 წლის ადამიანის უფლებათა დაცვის უნივერსალურ დეკლარაციაშია წარმოდგენილი. ასევე ვადასტურებთ, მსოფლიო საზოგადოების ვალდებულებას, რომელიც მან 1900 წელს, მსოფლიო კონგრესზე - განათლება ყველასათვის - მიიღო და ამ უფლების ყველა პირზე, განურჩევლად ინდივიდუალური სხვაობისა, გავრცელებას გულისხმობს.

კიდევ ერთხელ შეგახსენებთ, გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის რამდენიმე დეკლარაციას, რის საფუძველზეც 1993 წელს, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა თანასწორუფლებიანობის სტანდარტული წესები ჩამოყალიბდა და სახელმწიფოებს მოუწოდა ამ პირთა განათლება, საგანმანათლებლო სისტემის ინტეგრალურ ნაწილად გადააქციოს.

კმაყოფილებით აღვნიშნავთ მთავრობების, მხარდამჭერთა საზოგადოებებისა და მშობელთა ჯგუფების გააქტიურებას. განსაკუთრებით კი, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა იმ ორგანიზაციების ჩართულობას, რომლებიც თავად ეძებენ გზებს სპეციალური საჭიროებების მქონე, ჯერ კიდევ მიუწვდომელ პირთათვის, განათლება ხელმისაწვდომი გახდეს. ყოველივე ამის დასტურად კი, ამ კონფერენციაზე მრავალი მთავრობის, სპეციალიზირებული

სააგენტოებისა და ინტერსამთავრობო ორგანიზაციების მაღალი დონის წარმომადგენელთა აქტიურ მონაწილეობას მივიჩნევთ.

ჩვენ, სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების მსოფლიო კონფერენციის დელეგატები, წარდგენილნი ოთხმოცდათორმეტი მთავრობისა და ოცდახუთი საერთაშორისო ორგანიზაციის მიერ, შეკრებილნი აქ, სალამანკაში, ესპანეთში, 1994 წლის 7-10 ივნისს, ვადასტურებთ, რომ მხარს ვუჭერთ განათლებას ყველასათვის და ვაღიარებთ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების, ახალგაზრდებისა და მოზრდილების ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო სისტემაში ჩართვის გადაუდებელ აუცილებლობას. შესაბამისად, ვამტკიცებთ სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების შესახებ სამოქმედო გეგმას, რომლის დებულებებითა და რეკომენდაციებით სახელმწიფოებსა თუ ორგანიზაციებს შესაძლებელიათ იხელმძღვანელონ.

ჩვენ გვჯერა და საჯაროდ ვაცხადებთ, რომ:

- ყველა ბავშვს აქვს განათლების ფუნდამენტური უფლება და მას უნდა მიეცეს შესაძლებლობა მოიპოვოს და შეინარჩუნოს სწავლის მისაღები დონე,
- ყველა ბავშვს აქვს უნიკალური მახასიათებლები, ინტერესები, უნარები და სასწავლო საჭიროებები,
- უნდა შემუშავდეს განათლების სისტემა და დაინერგოს საგანმანათლებლო პროგრამები იმგვარად, რომ ითვალისწინებდეს ამ მახასიათებელთა და საჭიროებათა ფართო მრავალფეროვნებას,
- სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირებისათვის ხელმისაწვდომი უნდა იყოს ჩვეულებრივი სკოლები, რომლებიც, ამ საჭიროებების შესატყვისი, ბავშვზე ორიენტირებული პედაგოგიკით, შესაბამისი პირობების შექმნას უზრუნველყოფენ,
- ჩვეულებრივი სკოლები ინკლუზიური ორიენტაციით არის დისკრიმინაციული დამოკიდებულებების წინააღმდეგ ბრძოლის, კეთილგანწყობილი გარემოს შექმნის, ინკლუზიური საზოგადოების შენების და განათლება ყველასათვის-ის

მიღწევის ყველაზე ეფექტიანი საშუალება; უფრო მეტიც, ბავშვშვთა უმრავლესობისთვის უზრუნველყოფენ ეფექტიან განათლებას და საბოლოო ჯამში, აუმჯობესებენ მთლიანი განათლების სისტემის ეფექტიანობასა და რენტაბელურობას.

მოვუწოდებთ ყველა მთავრობას და ვთხოვთ, რომ:

- უმაღლესი პოლიტიკური და საბიუჯეტო უპირატესობა მიანიჭოს განათლების სისტემის გაუმჯობესებას, რათა შესაძლებელი გახდეს მასში ყველა ბავშვის ჩართვა, განურჩევლად მათი ინდივიდუალური განსხვავებულობისა თუ სირთულეებისა,
- კანონის ფორმით ან პოლიტიკური დეკლარაციით დაადასტუროს ინკლუზიური განათლების პრინციპი, რაც გულისხმობს ყველა ბავშვის ჩარიცხვას ჩვეულებრივ სკოლაში, თუ სხვაგვარად მოქცევის რაიმე იძულებითი მიზეზი არა აქვს,
- განავითაროს საჩვენებელი პროექტები და წახალისოს გაცვლითი ურთიერთობები ინკლუზიური სკოლების გამოცდლების მქონე ქვეყნებთან,
- დანერგოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებისათვის და მოზარდებისათვის დეცენტრალიზირებული და მონაწილეობითი მექანიზმები საგანმანათლებლო უზრუნველყოფის დაგეგმვის, მონიტორინგისა შეფასებისთვის,
- წახალისოს და გააადვილოს მშობელთა, თემთა და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა ორგანიზაციის მონაწილეობა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების უზრუნველყოფის დაგეგმვისა და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესებში,
- მეტი ძალისხმევით მოეკიდოს როგორც ადრეული იდენტიფიკაციისა და ინტერვენციის სტრატეგიებს, ასევე ინკლუზიური განათლების პროფესიულ ასპექტებს,

- დარწმუნდეს, რომ პედაგოგთა გაცვლითი წესით მომზადების სისტემურ პროგრამებში, როგორც სამსახურიდან მოწყვეტილ(პრე-სერვისული), ასევე მოუწყვეტლად (ინ-სერვისული) ინკლუზიურ სკოლებში სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების უზრუნველყოფაც გათვალისწინებულია.
- ასევე მოვუწოდებთ საერთაშორისო საზოგადოებას, კერძოდ:
 - საერთაშორისო კოოპერაციული პროგრამებისა და საერთაშორისო საფონდო სააგენტოების მფლობელ სახელმწიფოებს, განსაკუთრებით განათლება ყველასათვის-
 - ის მსოფლიო კონფერენციის, გაერთიანებული ერების საგანმანათლებლო, სამეცნიერო, კულტურული ორგანიზაციის (UNESCO), გაერთიანებული ერების ბავშვთა ფონდის (UNICEF), გაერთიანებული ერების განვითარების პროგრამის (UNDP) და მსოფლიო ბანკის სპონსორებს:
 - მოიწონოს ინკლუზიური სწავლების მიდგომა და მხარი დაუჭიროს სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების, როგორც საგანმანათლებლო პროგრამის ინტეგრალური ნაწილის განვითარებას;
 - გაერთიანებული ერებს და მისი სპეციალიზირებულ სააგენტოებს, განსაკუთრებით საერთაშორისო შრომის ოფისს (ILO), მსოფლიო ჯანდაცვის ორგანიზაციას (WHO), UNESCO-ს და UNICEF-ს;
 - გააძლიეროს ტექნიკური კოოპერაციის საწყისიები, განამტკიცოს თანამშრომლობა და შექმნას ქსელი, რათა სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა გაფართოებული და ინტეგრირებული განათლების უზრუნველყოფას მხარი უფრო ეფექტურად დაუჭიროს,
 - ქვეყნაში პროგრამირებისა და მომსახურების პროცესში ჩართულ არასამთავრობო ორგანიზაციებს:
 - გააძლიეროს თანამშრომლობა ოფიციალურ ეროვნულ ორგანიზაციებთან და უფრო ინტენსიური გახადოს მათი მზარდი ჩართულობა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების ინკლუზიური უზრუნველყოფის დაგეგმვას, დანერგვასა და შეფასებაში;
- UNESCO-ს, როგორც გაერთიანებული ერების განათლების სააგენტოს:

- დარწმუნდეს, რომ ნებისმიერ ფორუმებზე, სადაც განათლება ყველასათვის-ს განიხილება, სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლების საკითხიცაა ჩართული,
 - გააძლიეროს პედაგოგთა ორგანიზაციების მხარდაჭერა, რათა გაფართოვდეს მასწავლებლების განათლებასთან დაკავშირებული სპეციალური საგანმათლებლო საჭიროებების უზრუნველყოფა,
 - მხარი დაუჭიროს აკადემიურ საზოგადოებას რათა გაძლიერდეს კვლევა და შეიქმნას ქსელები; დააარსოს ინფორმაციული და დოკუმენტაციური რეგიონალური ცენტრები; ამასთანავე, ამ დეკლარაციის აღსრულების მიზნით, ასეთ ღონისძიებებს თუ სპეციფიური რეზულტატებისა და მიღწეული პროგრესის გაცვლის საკითხს თავად მოემსახუროს სახელმწიფო დონეზე, როგორც ანგარიშსწორების პალატა,
 - მოახდინოს ფონდების მობილიზება (1996-2002) ინკლუზიური სკოლებისა და საზოგადოების მხარდამჭერი გაფართოებული პროგრამების საშუალო ვადიანი გეგმის შესაქმნელად, რაც საპილოტო პროგრამების ამუშავებას გახდის შესაძლებელს. ეს კი წარმოაჩენს მომსახურების ახალ მიდგომებს. შექმნას სპეციალური საჭიროებების მქონე პირთა განათლებისათვის ყველა საჭირო ინდიკატორი.
- და ბოლოს, უდიდეს მადლიერებას ვუხდით ესპანეთის მთავრობასა და UNESCO-ს ამ კონფერენციის ორგანიზებისათვის და ვთხოვთ, არ დაზოგონ ძალისხმევა რათა ეს დეკლარაცია და თანდართული სამოქმედო გეგმა, მსოფლიო საზოგადოების ყურადღების ცენტრში მოაქციონ; განსაკუთრებით ისეთ მნიშვნელოვან ფორუმებზე, როგორიცაა სოციალური განვითარების მსოფლიო სამიტი (კოპენჰაგენი, 1995) და ქალთა მსოფლიო კონფერენცია (ბეიჯინგი, 1995). მიღებულია ერთხმად, 1994 წლის 10 ივნისს ესპანეთში, სალამანკაში.

ადაპტური ქცევის სწრაფი შეფასების ქართული ინსტრუმენტი (GABSI-RV) ©

თაფურცელი

1.0. შემფასებლის სახელი	<p>1.5. ინფორმირებული თანხმობა</p> <p>ყურადღებით მოვუსმინე შემფასებელს და თანახმა ვარ მონაწილეობა მივიღო კვლევაში, რომელიც მიზნად ისახავს ადაპტური ქცევის სწრაფი შეფასების ქართული ინსტრუმენტის შექმნას. ამისათვის შემფასებელს მივაწოდებ ზუსტ და სრულ ინფორმაციას, ხელს შევუწყობ და ვითანამშრომლებ შემფასების განხორციელებაში.</p>
გვარი	
1.1. შევსების თარიღი	
1.2. შევსების ადგილი	
1.3. კლიენტის სახელი	
გვარი	
1.4. ძირითადი მომვლელის სახელი	
გვარი	
1.6. კლიენტის საცხოვრებელი მისამართი და ტელეფონი	
1.7. კლიენტის დაბადების თარიღი	
1.8. კლიენტის დიაგნოზი	
	<p>კლიენტის ხელმოწერა</p> <p>ან/და მისი ძირითადი მომვლელის ხელმოწერა</p>
	1.9. კლიენტის დანიშნულება (რა მედიკამენტებს იღებს)

2.0.სკოლის ან სხვა სააღმზრდელო
დაწესებულების № სადაც დადის (ან თუ მხოლოდ
ირიცხება მიუთითეთ)

დამატებითი ინფორმაცია

ჩანაწერების ბლანკი

ინსტრუქცია: თითოეული განზომილებისათვის შემოხაზეთ ის სიტყვა, რომელიც შეესაბამება კლიენტის ფუნქციონირების დონეს.
 ადაპტური ქვევის ბანზომილებები 1.0-დან 6.0-მდე

ბანზომილება 1.0 პირადი დამოუკიდებლობის უნარები

სფერო	1.1 კეება	1.2 ტუალეტი	1.3 ჩაცმა /გახდა	1.4 პირადი ჰიგიენა	1.5 ზრუნვა საკუთარ ჯანმრთელობაზე	1.6 საოჯახო უნარები	ჯამი
1.	აჭმევენ	საფენები	აცმევენ	ბანენ	დამოკიდებულია	არ შეუძლია	1
2.	ესმარებიან	ატყობინებს	ესმარება	ესმარება	ემორჩილება	მინიმალურია	3
3.	თითებით	ითხოვს	იხდის	იბანს	თანამშრომლობს	კრეფს	6
4.	კოვზი	დღის განმავლობაში	იწევს	კბილები	ამცნობს	ესმარება	10
5.	ჩანგალი	კუჭის მოქმედება	იცვამს	ბანაობს	ასახელებს	ლოგინი	15
6.	თეფში	შარდის ბუშტი	კრავს	იცვლის	უსაფრთხოება	რუტინა	21
7.	დანა	სახლში	იკრავს	ტანსაცმელი	თავს იზღვევს	მოწესრიგებული	28
8.	მანერები	საჯარო	ირჩევს	სარეცხი	თვით მოვლა	მზარეულობს	36
9.	რესტორანი	დამოუკიდებლად	სტილი	ჰიგიენა	საზოგადოებრივი	საოჯახო საქმე	45
ჯამი							
შენიშვნა							ჯამი

კომენტარი

ბანზომილება 2.0 ფიზიკური უნარები

სფერო	2.1 ნატიფი მოტორული უნარები – აწყობა	2.2 ნატიფი მოტორული უნარები - სახეითი	2.3 მსხვილი მოტორული უნარები- მოძრაობა	2.4 მსხვილ მოტორული უნარები – ბურთის გამოყენება	ჯამი
1.	დიდი	ჩამოუყალიბებელია	მოძრაობა	არ აქცევს ყურადღებას	1
2.	პატარა	ნიშნავს	ხოხავს	ახერებს	3
3.	ჩქმეტა	ჩხაპნის	დგას	აბრუნებს	6
4.	ფლობს	უჭირავს	დარბის	ფეხს ურტყამს	10
5.	აშენებს	ხატავს	ადის	იჭერს	15
6.	აწყობა	ჭრის	დახტის	წონასწორობა	21
7.	დაჭერა	დეტალები	იცავს წონასწორობას	თამაშობს	28
8.	ხელსაწყოები	გამომუშაებელია	სპორტი	მონაწილეობს	36
9.	მოხერხებული	შემოქმედებითი	დახელოვნებულია	ასპარეზობს	45
ჯამი					

შენიშვნა				ჯამი
კომენტარი				

ბანზომილეა 3.0 სოციალური უნარები და პატივისცემა

სფერო	3.1 თანატოლებთან ურთიერთობა	3.2 სოციალური ურთიერთობა	3.3 სხვებისადმი პატივისცემა	ჯამი
1.	არ მონაწილეობს	არ აქცევს ყურადღებას	არ აინტერესებს	1
2.	ეული	რეაგირებს საპასუხოდ	ცნობს	3
3.	დელაუს	იღიმება	ემორჩილება	6
4.	პარალელური	უყურებს	ესმარება	10
5.	თამაშობს	ესალმება	მითითებებს	15
6.	გუნდური	იჩენს ინიციატივას	გულახდილია	21
7.	ჯგუფი	მონაწილეობს	მეგობრულია	28
8.	პაემნები	საუბრობს	ზრდილობიანია	36
9.	სამოქალაქო	სოციალურია	იყენებს	45
ჯამი				
შენიშვნა				ჯამი

კომენტარი

ბანზომილეა 4.0 საკომუნიკაციო უნარები

სფერო	4.1 თვითცნობიერება	4.2 სასაუბრო მეტყველება	4.3 მეტყველების გაგება	4.4 კითხვა	4.5 წერა	ჯამი
1.	სახელი	ტირის	არ რეაგირებს	არ რეგირებს	ჩამოუყალიბებელია	1
2.	გვარი	გამოსცემს ხმებს	რეაგირებს	უჭირავს	აღნიშნავს	3
3.	ასაკი	გამოსცემს ბგერებს	ერთი სიტყვა	ყურს უგდებს	ჩხანის	6
4.	მშობლების სახელები	სიტყვები	მიანიშნებს	უყურებს	მარტივი	10
5.	მშობლების გვარები	ფრაზები	მოკლე ინსტრუქციები	ასახელებს	ასოები	15
6.	დაბადების დღე	წინადადებები	თანმიმდევრული	სიტყვებს	სახელი	21
7.	მისამართი	საუბრობს	მონაწილეობს	საჭიროებისამებრ	წინადადებები	28
8.	დაბადების თარიღი	გრამატიკა	მნიშვნელობას	ერთობა	ფრაზები	36

9.	ეროვნება	ჩამოყალიბებული	მოზრდილი	გაწაფულია	ამბავი	45
ჯამი						
შენიშვნა						ჯამი

კომენტარი

ბანზომილება 5.0 საზოგადოებაში ცხოვრების უნარები

სფერო	5.1 მოვზაურობა	5.2 შრომითი უნარები	5.3 ყიდვის უნარები	5.4 ეკონომიური უნარები	5.5 დროის ცნობის უნარი	ჯამი
1.	გადაადგილებენ	უუნარო	არ შეუძლია	არ ესმის რიცხვები	არ იცის	1
2.	ეტლით	პოტენციური	არ აინტერესებს	სამი	დღე/ღამე	3
3.	ოთახებში	სკოლა	ათვალიერებს	ხუთი	დრო	6
4.	ეზო	მომზადება	ზედამხედველობით	ცვლის	დღეები	10
5.	მაღაზია	არასრული განაკვეთი	ირჩევს	ფული	წელიწადის დროები	15
6.	სწავლობს	სწავლობს	რაოდენობრივია	ღირებულება	საათი	21
7.	ავტობუსი	გაწრთენილია	გამოსადეგარი	ხურდა	თარიღი	28
8.	არდადეგები	მუშაობს	გეგმავს	უცხოური	წუთები	36
9.	შეუძლია	პასუხისმგებელია	ხარისხობრივია	ბიუჯეტი	შეხვედრები	45
ჯამი						
შენიშვნა						

კომენტარი

ინსტრუქცია: შემოხაზეთ კლიენტის მიერ გამოვლენილი, მითითებული და თქვენის მიერ შემჩნეული ყოველი არაადაპტური ქცევა

ბანზომილება 6.0. არაადაპტური ქცევა

სფერო	6.1 ემოციების გამოხატვა და თვითკონტროლი	6.2 თვითდაზიანების ქცევა	6.3 ჩათხრობილობა	6.4 აუტიზმი	6.5 ეპილეფსია	ეპილეფსია	ეპილეფსია სისშირე
9	ყვირის-წივის	თავის დარტყმა	თავს არიდებს	ჩამორჩენა	გენერალიზებული		
8	ტანტრუმს	კბენა	იზოლირებულია	გამეორებით	მიოკლონია		
7	გინება	გაჭრა	დეპრესიულია	თანატოლები	აბსანსი		
6	აგრესიული	თვალები	დუმს	უჩვეულო	მარტივი პარციალური		
5	დესტრუქციული	პიკა	ეშინია	არასპონტანური	რთული პარციალური		

4	თვითღაზიანება	გაქცევა	ხმები	ინტერესები	მედიკამენტების გარეშე		
3	წინესი	უშიშარი	ელაპარაკება საკუთარ თავს	ცვლილებები	მედიკამენტებით		
2	პოლიცია	ცხოველები	იდევები	წარმოსახვა	შეტევები		
1	სადისტური	ჭამა	აშტერდება	მოძრაობა	სისშირე		
შენიშვნა							

კომენტარი

ალაპტური ძევივის (GABSI-RV)® შემაჯამებელი ჰისტორიამა

ინსტრუქცია: თითოეული განზომილებისათვის შესაბამის სვეტში ჩაწერეთ შესრულების ჯამური ქულა.

	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5		
დამოუკიდებელი 45																									დამოუკიდებელი 45
დამოუკიდებელი 36-44																									დამოუკიდებელი 36-44
დამოუკიდებელი 28-35																									დამოუკიდებელი 28-35
ნახ. დამოუკიდებელი 21-27																									ნახ. დამოუკიდებელი 21-27
ნახ. დამოუკიდებელი 15-20																									ნახ. დამოუკიდებელი 15-20
ნახ. დამოუკიდებელი 10-14																									ნახ. დამოუკიდებელი 10-14
დამოკიდებული 6-9																									დამოკიდებული 6-9
დამოკიდებული 2-5																									დამოკიდებული 2-5
დამოკიდებული 1																									დამოკიდებული 1

არაალაპტური ძევივის (GABSI-RV)® შემაჯამებელი ჰისტორიამა

ინსტრუქცია: შემოსახეთ კლიენტის მიერ გამოვლენილი, დაკვირვებული და მითითებული ყოველი არაალაპტური ქცევა. აღნიშნეთ ის ქცევები, რომლებიც გამოიყენება სპეციალისტთან გადამისამართებისათვის, შემდეგ ჩაიწერეთ მის მიერ დასმული დიაგნოზი:

6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	მიმართვა	ღიაბნობი
9	9	9	9	9		
8	8	8	8	8		
7	7	7	7	7		
6	6	6	6	6		
5	5	5	5	5		
4	4	4	4	4		
3	3	3	3	3		
2	2	2	2	2		
1	1	1	1	1		

დანართი №3

განვითარების დარღვევების მქონე ბავშვების სწავლების სტრატეგიები

დაუნის სინდრომი

დაუნის სინდრომი გონებრივი ჩამორჩენილობის ფორმაა, რომელიც შერწყმულია დამახასიათებელ გარეგნობასთან. მის საფუძველს წარმოადგენს ქრომოსომული აპარატის ანომალია, რომელიც ვლინდება უპირატესად ერთი ზედმეტი ქრომოსომის არსებობაში.

დაუნის სინდრომისათვის დამახასიათებელი ფიზიკური ნიშნების გამო, ხშირად მას „მონგოლიზმსაც“ უწოდებენ. დაუნის სინდრომის მქონე მოსწავლეების ცნობა ადვილია მათთვის დამახასიათებელი ფიზიკური ნიშნების მიხედვით:

- სახის ბრტყელი პროფილი;
- დეფორმირებული ყურები;
- მოკლე ფართო ხელები;
- მოკლე კისერი;
- პატარა თავი;
- კუნთების დაბალი ტონუსი;

გამოყოფენ აგრეთვე დაუნის სინდრომისთვის დამახასიათებელ ინტელექტუალური განვითარების თავისებურებებს:

• როგორც წესი დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვები სხვადასხვა ხარისხის ინტელექტუალური განვითარების დარღვევით ხასიათდებიან. მკვლევართა უმეტესობა აღნიშნავს, რომ დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვების ინტელექტის განვითარების მაქსიმალური დონე, ჯანმრთელი ბავშვების 6-8 წლის ასაკის შესაბამისი რჩება. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვები განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან ინტელექტუალური შესაძლებლობებით და როგორც წესი, მათი შესაძლებლობებიდან გამომდინარე, კარგ შედეგებს აღწევენ სწავლაში.

• დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვების კიდევ ერთი დამახასიათებელი თვისებაა ყურადღების პრობლემები – კონცენტრაციის დეფიციტი, გაფანტულობა. დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვები ხასიათდებიან ადვილი გადართვადობით, ანუ ნებისმიერ უმნიშვნელო მოვლენასა თუ გამღიზიანებელს შეუძლია ისინი მოწყვიტოს საქმიანობას და მთლიანად გადართოს სხვა უმნიშვნელო აქტივობაზე.

- დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვების ერთერთ უმნიშვნელოვანეს პრობლემას მეტყველების განვითარება წარმოადგენს. ძალიან ხშირად დაუნის სინდრომს თან სდევს სხვადასხვა ხარისხის სმენის დარღვევები და აქედან გამომდინარე მეტყველების განვითარების და არტიკულაციის პრობლემები.

- დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვები საკმაოდ ჯიუტები არიან და ამიტომ მათ პერიოდულად ქცევითი დარღვევები ახასიათებთ. ასევე ძალიან ხშირია დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვებში დაბალი თვითშეფასების არსებობა, რაც მათი ფიზიკური მონაცემებით არის გამოწვეული და მნიშვნელოვნად უშლის ხელს ბავშვების ნორმალურ ფუნქციონირებას და სწავლის მოტივაციას. დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვის ზემოთ მოყვანილი ინტელექტუალური თავისებურებების გათვალისწინებით, ისახება სწავლების გარკვეული სტრატეგიები, რომელიც მაქსიმალურად პასუხობს დაუნის სინდრომის მქონე მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებებს. სანამ უშუალოდ ამ სტრატეგიების აღწერაზე გადავიდოდეთ, გვინდა აღვნიშნოთ, რომ დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვების განათლების საუკეთესო ფორმად დღეს მსოფლიოში ინკლუზიური განათლებაა აღიარებული. კვლევებმა დაადასტურეს, რომ დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვი ოპტიმალურ განათლებას ღებულობს მაშინ, როდესაც იგი თავის ჯანმრთელი თანატოლების გარემოცვაშია და თავს კლასის სრულყოფილებიან წევრად განიცდის. ეს ზრდის მის თვითშეფასებას, უჩენს მიკუთვნებულობის განცდას, ასწავლის სოციალური ქცევის ნორმებს, ურთიერთობის სურვილი ხელს უწყობს მისი მეტყველების განვითარებას და შედეგად მისი განვითარებისა და განათლებისათვის ოპტიმალური პირობები იქმნება.

დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვის სწავლების სტრატეგიები

დამტკიცებულია, რომ დაუნის სინდრომის დიაგნოზისას, ადრეული ჩარევა და რეაბილიტაცია ძალიან კარგ შედეგებს იძლევა როგორც ინტელექტუალური, ასევე ემოციური თვალსაზრისით.

- გამოიყენეთ მულტი-მოდალური მიდგომა. ასწავლეთ ბავშვს შეხებით, სმენით და მხედველობით. მაგალითად, გამოიყენეთ არსებული წიგნები რომლებსაც სხვადასხვა სენსორული ელემენტები აქვს, ხმას გამოსცემს და სხვადასხვა ფაქტურის ტექსტილით ხასიათდება.

- გამოიყენეთ რაც შეიძლება მეტი კონკრეტული მაგალითი და ყოფითი სიტუაცია სწავლებისათვის. ესაუბრეთ ბავშვს მისთვის გასაგებ ენაზე. თუ აუცილებლობა მოითხოვს, შეანელეთ თქვენი მეტყველების ტემპი.

- ყოველთვის დაყავით დავალებები პატარა ეტაპებად და ყოველი ეტაპის წინ უზრუნველყავით ბავშვი ახალი ინსტრუქციით. გახსოვდეთ, დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვებს, როგორც წესი, ძალიან კარგი ხანმოკლე მეხსიერება აქვთ.

- ყურადღების კონცენტრაციის გაზრდის მიზნით, გაკვეთილის განმავლობაში, მოსწავლეს ხშირად გაუმეორეთ ინსტრუქციები. მასალის დანაწევრება და ხშირი ინსტრუქციები გაუადვილებს მას დავალებაზე ყურადღების კონცენტრაციას და მასალის ათვისებას.

- ახალი მასალის ახსნისას/მიწოდებისას ეცადეთ თქვენი მეტყველების ტემპი იყოს შენელებული, მასალა კარგად სტრუქტურირებული (მარტივიდან – რთულისკენ), ლოგიკურად ერთმანეთთან დაკავშირებული მოვლენები და ა.შ.

- ვინაიდან დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვები ადვილად გადაერთვებიან ნებისმიერ ხელისშემშლელ ხმაურსა თუ მოვლენაზე, სასურველია მათი სასწავლო გარემო კარგად ორგანიზებული იყოს. დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვები არ უნდა ისხდნენ ახლოს ფანჯრებთან და კარებთან ან ისეთ ადგილას საკლასო ოთახში სადაც ხმაურის აღმოცენების ალბათობა მაღალია. უმჯობესია მათ წინასწარ იცოდნენ გაკვეთილის გეგმა ანუ რას, რის შემდეგ აკეთებენ, რათა მზად იყვნენ ცვლილებებისათვის და ახალ დავალებაზე გადართვამ არ გაუფანტოს ყურადღება.

- დაუნის სინდრომის მქონე ბავშვებს, როგორც წესი, მკაფიოდ გამოხატული მეტყველების და ხშირად სმენის დარღვევები აქვთ. ზოგიერთ შემთხვევაში აუცილებელი იქნება ბავშვისათვის ლოგოპედთან ინდივიდუალური მუშაობა, თუმცა უმეტეს შემთხვევაში მასწავლებლის მიერ მკაფიო და მარტივი ინსტრუქციები და ასევე გამოკითხვის ალტერნატიული ფორმები (წერილობით, კითხვებზე მოკლე პასუხების გაცემით, სურათებზე მითითებით) ეხმარება ბავშვს აქტიურად იყოს ჩართული სასწავლო პროცესში.

ქცევის მართვის სტრატეგიები დაუნის სინდრომის ბავშვებისთვის იგივეა რაც ყველა დანარჩენი ბავშვისთვის. მთავარია, რომ სასურველ ქცევას აუცილებლად მოჰყვეს დადებითი განმტკიცება (შექება, წახალისება, დასაჩუქრება) და, რომ ეს განმამტკიცებელი აუცილებლად მნიშვნელოვანი და ღირებული იყოს ბავშვისთვის.

ცერებრული დამბლა რა თა ვისებურებები ახასიათებს ცერებრულ დამბლასდა როგორია მისი თანმდევი დარღვევები ცერებრული დამბლა ვლინდება მოძრაობისა და პოზის დარღვევებში, რასაც საფუძვლად ტვინის გარკვეული უბნების დაზიანება უდევს. ხშირ შემთხვევაში თავის ტვინის უბნის დაზიანება განვითარების სხვა დარღვევებსაც იწვევდეს.

მაგალითად, გონებრივ ჩამორჩენილობას, გულყრებს, მხედველობით და სმენით დარღვევებს და ქცევის პრობლემებს. განასხვავებენ ცერებრული დამბლის რამდენიმე ძირითად ფორმას:

სპასტიური – დაჭიმული კუნთები. ყველაზე გავრცელებული ფორმა;

ატაქსიური – წონასწორობის სუსტი შეგრძნება. ხშირად იწვევს დავარდნას და შეჯახებას;

ათეტოიდური – ხელების, თავისა და თვალების მუდმივი მოძრაობები. ცერებრული დამბლა ძირითადად ადამიანის მოძრაობის, წონასწორობის შენარჩუნებისა და სხეულის პოზის შენარჩუნების უნარზე ახდენს გავლენას. იგი იწვევს სხვადასხვა ტიპის შეზღუდვებს მსუბუქი მოუქნელობიდან მძიმე სპასტიურობამდე. სხეულის არასწორი პოზები კი ხელს უშლის მოძრაობების შესრულებას და მოტორული ჩვევების ჩამოყალიბებას ბავშვებში. ბავშვთა ცერებრული დამბლის დროს ირღვევა არა მარტო ნებიერი მოძრაობების შესრულება, არამედ შესუსტებულია შეგრძნებებიც, რის გამოც გართულებულია სხეულისა და მისი ნაწილების მოძრაობის შესახებ წარმოდგენების ჩამოყალიბებაც. ბავშვებში ხშირია ტაქტილური აღქმის დეფიციტიც – მათ უჭირთ ხელის მოსინჯვით საგნების და მათი თვისებების ცნობა. არასწორი პოზის გამო ხშირია ხელის და თვალის შეთანხმებული მოძრაობის დარღვევა. ბავშვს უჭირს თვალი მიაყოლოს საკუთარ ან სხვის მოძრაობას. ეს აფერხებს საგნების მოხმარების ჩვევების ჩამოყალიბებას და შემდგომში სასწავლო ჩვევების (კითხვა, წერა) ათვისებას. ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვები სწრაფად იფიტებიან. მათ უჭირთ ხანგრძლივად გარკვეული საქმიანობის შესრულება ან თამაში. დაღლის შემთხვევაში ეწყებათ მოუსვენრობა, უნებლიე მოძრაობები. ხშირია მეტყველების დარღვევები, რაც გამოიხატება ბგერების და სიტყვების გამოთქმის სირთულეში. სახის, ტუჩების და ენის კუნთების ტონუსის დეფექტის გამო, მათი მოძრაობა ძლიერ შეზღუდულია. ამასთან ერთად, არასწორი სუნთქვაც აძლიერებს ბგერათწარმოქმნის პროცესს. ასეთი სახის მეტყველების დარღვევა – დიზარტრია – გამოწვეულია სამეტყველო კუნთების კონტროლის და კოორდინაციის დარღვევით. ბავშვის მეტყველება შესაძლოა იყოს ნელი, ძნელად გასაგები, ხმა შეცვლილი, ბავშვი თითქოს `ცხვირში` ლაპარაკობს. მეტყველება წყვეტილია, ხმის მოდულაცია – ცვალებადი. მეტყველების პრობლემები რთულდება, თუ ბავშვს დარღვეული აქვს სმენაც ერთ ან ორივე ყურში. სამწუხაროდ ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვების 20%-ს აღენიშნება სხვადასხვა სახის სმენის დარღვევა, რაც საგრძნობლად ართულებს მეტყველების განვითარებას – ბგერების სწორად გაგებას და წარმოთქმას. ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვებს ხშირად მხედველობით-სივრცითი წარმოდგენების და სხეულის სქემის განვითარების შეფერხება ახასიათებთ. მოტორული

ფუნქციების დარღვევის გამო ბავშვი არ არის აქტიური, იგი დამოუკიდებლად ვერ ახერხებს ცოცვას, ხოხვას, საგნების ხელით მოსინჯვას. შესაბამისად ბავშვის სენსორული და მოტორული განვითარება ძლიერ ფერხდება. ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვების 20%-ს აღენიშნებათ გულყრები (ეპილეფსიური შეტევები) თავის ტვინის დაზიანებულ უბნებში ნეირონების პათოლოგიური აქტიურობის გამო.

ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვის ძირითადი სირთულეები სწავლასა და ყოველდღიურ ცხოვრებაში:

- მთავარი პრობლემა ბავშვის მოტორული ფუნქციების განვითარების დარღვევაა, რაც ფიზიკური და ფსიქიკური განვითარებისათვის არახელსაყრელ პირობებს ქმნის. ჩვილი ბავშვი გარემოს შემეცნებას სხეულით, მოძრაობებითა და შეგრძნებებით იწყებს. ჩვილ ბავშვს უკვე ოთხი თვის ასაკისათვის თავისუფლად შეუძლია კისრის დაჭერა, თავის პოზის კონტროლი და მისი თავისუფლად მობრუნება სივრცეში. 6 თვის ასაკში ბავშვი ჯდომას სწავლობს, 8-12 თვის ასაკში სწავლობს აქტიურ ცოცვას, ფეხზე დგება და შეუძლია პოზის შენარჩუნება. 12-18 თვის ასაკში ბავშვი სიარულს იწყებს, წონასწორობის შესანარჩუნებლად აქტიურად იყენებს ხელებს. მოტორული უნარების განვითარებასთან ერთად ბავშვს შესაძლებლობა ეძლევა აქტიურად შეისწავლოს გარემო – მიცოცდეს, ხელი მოკიდოს, პირში ჩაიდოს, მოსინჯოს. ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვი ამგვარ აქტივობას მოკლებულია. თავის, კისრის, ზურგის არასწორი მდებარეობის გამო იგი დროულად ვერ იჭერს თავს, ვერ ჯდება, ვერ იცვლის პოზას, ვერ ცოცავს და ვერ დგება დამოუკიდებლად. შესაბამისად, ვერ ახერხებს გარემოს შემეცნებას ბავშვებისათვის დამახასიათებელი ჩვეული გზით.

- მოტორული ფუნქციის დაზიანების ხარისხის შესაბამისად, ბავშვებს უჭირთ თვითმომსახურების ჩვევების ათვისება და გარკვეული დამოუკიდებლობის ხარისხის მოპოვება.

- სწავლის პროცესში აღმოცენებული სირთულეებიდან ყველაზე დამახასიათებელია:

1. მეტყველების მოტორული და არტიკულატორული მხარის დარღვევები, რაც მეტყველებას ნაკლებად გასაგებს ხდის;
2. ფანქრის და კალმის გამოყენება;
3. გაკვეთილზე დიდხანს გაჩერება;
4. დამოუკიდებელი გადაადგილების უუნარობით გამოწვეული სირთულეები.

- ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვს შეიძლება ჰქონდეს ემოციური სფეროს პრობლემებიც. ხშირია სხვადასხვა სახის შიშები, ემოციური არამდგრადობა, გუნება-განწყობის სწრაფი ცვლილებები. ამას ემატება საკუთარი უსუსურობის და გარიყულობის განცდა, რაც კიდევ უფრო ართულებს მათ ემოციურ მდგომარეობას.

ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვის სწავლების სტრატეგიები

ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვის სწავლება დიდ მოთმინებას, ცოდნასა და გამოცდილებას მოითხოვს. ვინაიდან ცერებრული დამბლის ფორმები და სიმძიმის ხარისხი ძალიან განსხვავდება ერთმანეთისაგან, რთულია ერთიანი საგანმანათლებლო პროგრამის შექმნა ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვებისათვის. როგორც წესი მათი სწავლება ინდივიდუალურ მიდგომას და სასწავლო გეგმას გულისხმობს სხვადასხვა სახის რეაბილიტაციის პროგრამებთან ერთად. სწავლება ყოველთვის მიმართული უნდა იყოს ბავშვის აქტუალური შესაძლებლობების განვითარებასა და პოზიტიურ ცვლილებაზე და არა ცერებრული დამბლით გამოწვეული დარღვევების შესუსტებაზე. მაგ. მასწავლებელმა უმჯობესია წახალისოს ცერებრული დამბლის მქონე მოსწავლის მონაწილეობა ჯგუფურ აქტივობაში, რომელიც ორივე ხელის გამოყენებას მოითხოვს, ვიდრე სულ დაზიანებული ხელის გავარჯიშებაზე იყოს ფოკუსირებული. ფსიქოლოგიური რეაბილიტაცია კი ეხმარება ბავშვებს თვით შეფასების ამაღლებასა და ემოციური სტაბილურობის მოპოვებაში. როგორც ყველა დანარჩენი ბავშვი, ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვებიც განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან გონებრივი შესაძლებლობებით. ზოგიერთი მათგანი არანაირ დაბრკოლებას არ განიცდის სწავლის პროცესში და თანატოლებთან ურთიერთობაში, ზოგი კი სხვადასხვა ხარისხის გონებრივი განვითარების შეფერხებითა და სწავლის სირთულეებით ხასიათდება. ბუნებრივია, რომ ყველა ბავშვს პატარაობიდანვე უნდა ექმნებოდეს ყველა პირობა იმისათვის, რომ მათ საკუთარი შესაძლებლობების მაქსიმუმს მიაღწიონ.

ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვის სწავლებისას გასათვალისწინებელი ფიზიკური გარემოს ასპექტები

- დარწმუნდით, რომ საკლასო ოთახი ისეა მოწყობილი, რომ მასში ეტლით ან ყავარჯნებით გადაადგილება სირთულეს არ წარმოადგენს.

- შეეცადეთ ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვის მერხზე იყოს სპეციალური საფარი ან ნებისმიერი მოწყობილობა, რომელიც უზრუნველყოფს ფურცლის, რვეულის დაფიქსირებას ისე, რომ ბავშვს არ დაჭირდეს მისი მეორე ხელით დაჭერა.

- შეეცადეთ საკლასო ოთახში ან დერეფანში დაამაგროთ მოაჯირები, რაც ცერებრალური დამბლის მქონე ბავშვისთვის დამატებითი დახმარება იქნება.

- გახსოვდეთ, რომ ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვს შესაძლოა გაცილებით მეტი დრო დასჭირდეს კლასში შემოსასვლელად და გაკვეთილისათვის მოსამზადებლად.

- აუცილებლად გაარკვიეთ ბავშვის მშობლებთან ხომ არ აქვს ბავშვს სმენის დარღვევა ან გულყრები. ეს ინფორმაცია დაგეხმარებათ სწორად შეარჩიოთ ბავშვისთვის ოპტიმალური სწავლების სტრატეგია და ასევე წინასწარ გეცოდინებათ თუ როგორ უნდა მოიქცეთ იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვს გულყრა დაემართა.

ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვის სწავლებისას გასათვალისწინებელი აკადემიური ასპექტები

- შეეცადეთ ცერებრული დამბლის მქონე ბავშვი დასვათ წინა მერხზე, თქვენთან და დაფასთან ახლოს, რაც გაუადვილებს მას მოსმენას (სმენის დარღვევის შემთხვევაში) და დაფიდან დავალებების გადმოწერას.

- ყოველთვის მიეცით დამატებითი დრო დავალების შესასრულებლად, განსაკუთრებით წერიტი დავალებების, საკონტროლოების შესრულებისას და ა.შ.

- მიეცით უფლება, თუ სურვილი აქვს დიქტოფონზე ჩაიწეროს გაკვეთილის ახსნა. ეს შესაძლოა მას დაეხმაროს უკეთ გაერკვეს ახლად მიწოდებულ მასალაში.

- ამუშავეთ მცირე ჯგუფებში. ეს დაეხმარება მას ყურადღების კონცენტრაციასა და მოსმენის უნარის განვითარებაში.

- დაეხმარეთ საშინაო დავალებების ჩაწერასა და ორგანიზებაში.

აუტიზმი

აუტიზმი ტვინის განვითარების ნეირობიოლოგიური დარღვევის შედეგია, რაც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ბავშვის ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის დამყარების, სოციალური ურთიერთობების ჩამოყალიბებისა და გონებრივი განვითარების პროცესებზე. აუტიზმის მქონე ბავშვს დარღვევები აქვს სოციალური უნარების, კომუნიკაციის, მეტყველების, ქცევის განვითარებაში. აუტიზმისთვის დამახასიათებელი ნიშნებია:

- სირთულეები სოციალური ურთიერთობის დამყარებისას;
- სირთულეები კომუნიკაციის მიზნით მეტყველების გამოყენებისას;
- ძლიერი მიჯაჭვულობა ჩვეული ცხოვრების წესის მიმართ, გარკვეული საგნებისა და საკვების მიმართაც კი.

აუტიზმის მქონე ბავშვის სწავლების სტრატეგიები მიუხედავად იმისა, რომ აუტიზმის მქონე ბავშვების განათლება და სწავლება საკმაოდ რთულია და დიდ ძალისხმევას მოითხოვს, მაინც არსებობს რამდენიმე სწავლების რამდენიმე ეფექტური სტრატეგია, რომელთა ცოდნაც დაგეხმარებათ აუტიზმის მქონე ბავშვის სწავლებაში: როგორც წესი, აუტიზმის მქონე ბავშვები ძლიერი ვიზუალიზაციის (მხედველობითი წარმოსახვის) უნარით ხასიათდებიან. აუტიზმის მქონე ერთ-ერთი ამერიკელი ავტორი, თავის წიგნში „აზროვნება სურათებით“, წერდა: „სიტყვები ჩემთვის მეორე ენას წარმოადგენენ. როდესაც ვინმე მელაპარაკება, მისი სიტყვები იმ წამსვე სურათებად გარდაიქმნებიან ჩემთვის“. შესაბამისად აუტიზმის მქონე ბავშვებისთვის ინფორმაციის ვიზუალური სახით მიწოდება, ეხმარება მათ კომუნიკაციის დამყარებაში და ასევე ხელს უწყობს კომუნიკაციის ენის განვითარებას. ასევე, შესაძლებელია ბავშვისათვის სურათების მეშვეობით ურთიერთობის სწავლება. სურათებით ურთიერთობის დაუფლება კი, ეხმარება მათ თვითშეფასების ამაღლებაში, გარკვეული დამოუკიდებლობის მოპოვებასა და საკუთარი თავის რწმენაში. აუტიზმის მქონე ნებისმიერ ადამიანს ყველა ასაკში შეუძლია ვიზუალური მასალის (სურათების), როგორც კომუნიკაციის საშუალების, გამოყენება. ეს ძალიან ამარტივებს მათ ურთიერთობას გარე სამყაროსთან. აუცილებელია, რომ ბავშვს მისი ასაკისა, საჭიროებების და განვითარების შესაბამისი ვიზუალური მასალა მივაწოდოთ. სურათებით შესაძლებელია სხვადასხვა სიუჟეტებისა და ცხოვრებისეული სიტუაციების გადმოცემა, სხვადასხვა საგნებისა და მოვლენების აღწერა. ეცადეთ, რომ სხვადასხვა სიტუაციაში სკოლაში, სახლში, სტუმრად, ყოველთვის ერთი და იგივე, თქვენს მიერ შერჩეული სურათი, ნახატი თუ ფოტო გამოიყენოთ. ეს დაეხმარება ბავშვს არ დაიბნეს და განუმტკიცებს მას ათვისებულ ინფორმაციას. გახსოვდეთ, რომ ყველა ბავშვს ნახატების შერჩევა ინდივიდუალურად ჭირდება. ვიზუალური მასალის ბავშვისთვის წარდგენა ეტაპობრივად უნდა ხდებოდეს: ჯერ ვაცნობთ კონკრეტული საგნის ნახატს და შემდეგ ნახატებით ვაწყობთ გარკვეული მოქმედებისა თუ აქტივობის გეგმას. აუტიზმის მქონე ბავშვებს ყველაზე მეტად სოციალური ურთიერთობა უჭირთ, შესაბამისად, უნდა იქნას გამოყენებული ბავშვის ყველა შესაძლებლობა, რათა მას ურთიერთობა ვასწავლოთ. რადგან აუტიზმის მქონე ბავშვებს როგორც წესი მეტყველების მკვეთრად გამოხატული პრობლემა აქვთ, უმჯობესია მათ სურათებით

ურთიერთობა ვასწავლოთ. სურათები ძალიან ეხმარება ბავშვებს გაგვაგებინონ, გვიჩვენონ, თუ რა უნდათ, ვისთან უნდათ და რისი გეგმა სურთ. აუტიზმის მქონე ბავშვებთან მუშაობისას ასევე ეფექტური სტრატეგია იმიტაცია. სხვათა იმიტაციის პროცესში აუტიზმის მქონე ბავშვები სწავლობენ სოციალურ ინტერაქციას და გარკვეულ ყოფით უნარ-ჩვევებს, რომელიც მათ დამოუკიდებლად არ უყალიბდებათ.