

«Մյունիքի մարզի հանրակրթական դպրոցներում ներառական կրթության համակարգի առանձնահատկություններն ու մարտահրավերները»



ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Ներառական կրթությունը կրթական մոտեցում է, որի նպատակն է ապահովել հավասար կրթական հնարավորություններ բոլոր սովորողների համար՝ անկախ նրանց ծագումից, կարողություններից կամ սոցիալական կարգավիճակից: Այն հիմնված է հավասար հնարավորությունների և կրթության մատչելիության սկզբունքի վրա՝ փորձելով բացառել ցանկացած տեսակի խտրականություն:

Ներառական կրթության քաղաքականությունը նպատակաուղղված է յուրաքանչյուր երեխայի կրթության մատչելիության, հավասար մասնակցության հնարավորության և որակի ապահովմանը:

Ներառական կրթության պայմաններում ուսումնական ծրագիրը, ուսուցման ռազմավարություններն ու նյութերը հարմարեցված և նախատեսված են բոլոր սովորողների կարիքները բավարարելու համար:

Ներառական կրթությունը պահանջում է համագործակցություն մանկավարժների, ընտանիքների և համայնքների միջև: Ուսուցիչները պետք է ունենան անհրաժեշտ գիտելիքներ, հմտություններ և ռեսուրսներ՝ աջակցելու բոլոր սովորողներին և ստեղծելու նրանց կարիքները բավարարող ուսումնական միջավայր: Ընտանիքները և համայնքները կարող են արժեքավոր աջակցություն տրամադրել՝ ներառական գործելակերպը խթանելու և բոլոր սովորողների իրավունքների պաշտպանության համար:

Ներառական կրթությունը գործընթաց է, որը պահանջում է շարունակական կատարելագործում: Այն ներառում է այն խոչընդոտների վերացումը, որոնք խանգարում են սովորողներին մուտք գործել կրթական միջավայր, ինչպես նաև գործելակերպի շարունակաբար հարմարեցումը՝ բավարարելու սովորողների զարգացող կարիքները: Ի վերջո, ներառական կրթության նպատակն է այնպիսի հասարակության ստեղծումը, որն արժևորում է բազմազանությունը, խրախուսում՝ հավասարությունը և հնարավորություն է ընձեռում բոլոր սովորողներին օգտագործելու իրենց ողջ ներուժը:

Սյունիքի մարզում ներառական կրթությունը ներդրվել է դեռևս 2016թ-ին: Սյունիքի մարզն այն առաջին մարզն էր, որը Տավուշի մարզի պիլոտային ծրագրից հետո անցավ համընդհանուր ներառական կրթության, ուստի անհրաժեշտ է վերհանել առկա դրական և բացասական հետևանքները, գործընթացի արդյունքները, ինչով էլ պայմանավորված է թեմայի արդիականությունը:

Հետազոտության նպատակն է վերլուծել ներառական կրթության ներդրման գործընթացը Սյունիքի մարզում, և պարզել գործընթացի իրականացման արդյունավետությունը:

Հետազոտության օբյեկտը Սյունիքի մարզի հանրակրթական ընդհանուր ծրագրեր իրականացնող հանրակրթական ուսումնական հաստատություններն են, իսկ հետազոտության առարկան՝ հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում համընդհանուր ներառման իրականացման գործընթացների համակարգը:

Սահմանված նպատակին հասնելու համար՝ առաջադրվել են հետևյալ խնդիրները.

1. Վերլուծել ներառական կրթությունը մարդու իրավունքների տեսանկյունից, ինչպես նաև ուսումնասիրել ներառական կրթության ներդրման իրավական հիմքերը ՀՀ-ում,

2. Պարզել Տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնների կողմից մատուցվող ծառայությունների որակը:
3. Ուսումնասիրել Սյունիքի մարզում ներառական կրթության ազդեցությունը երեխաների ուսուցման գործընթացի վրա:
4. Վեր հանել ներառական կրթության իրականացման խոչընդոտները:
5. Գնահատել հասարակության, համայնքի, դպրոցների իրազեկվածության մակարդակը համընդհանուր ներառման վերաբերյալ:

Հետազոտական խնդիրների բացահայտման համար անհրաժեշտ տեղեկատվությունը ստացվել է վերլուծության մեթոդի միջոցով:

ՍՅՈՒՆԻՔԻ ՄԱՐԶԻ ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

1. Ներառական կրթությունը մարդու իրավունքների տեսանկյունից և ներառական կրթության ներդրման իրավական հիմքերը ՀՀ-ում

Ներառական կրթությունը բոլոր երեխաների, այդ թվում՝ կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք, սահմանափակ հնարավորություններ ունեցող երեխաների կրթություն ստանալու իրավունքի վրա հիմնվող գործընթաց է: Ներառումը մի գործընթացի ծավալում է, որն ուղղված է սովորողների բոլոր կարիքներին՝ ներառյալ նրանց, ովքեր ենթակա են մեկուսացման և բացառման: Այն ենթադրում է փոփոխություններ և բարեփոխումներ կրթության բովանդակության մեջ, մոտեցումներում, կառույցներում, տարածվում է համապատասխան տարիքային խմբի բոլոր երեխաների վրա, մեծացնում է նրանց մասնակցությունը ուսումնական, մշակութային և համայնքային կյանքին:

Ներառական կրթությունը ծագում է հատուկ կրթությունից: Հատուկ կրթությունը զարգացել է մի շարք փուլերով, որոնց ընթացքում ուսումնասիրվել են հաշմանդամ և սովորելու դժվարություն ունեցող երեխաների կարիքների բավարարման տարբեր ուղիներ և, չնայած հատուկ դպրոցների որոշ կրթական առավելություններին, կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող (ԿԱՊԿՈՒ) երեխաների բաժանումը ընտանիքից հաճախ խոսում է հասարակության մեջ այդպիսի մարդկանց նկատմամբ գոյություն ունեցող նախապաշարմունքների մասին: Ներառումը ենթադրում է բոլոր, այդ թվում՝ ԿԱՊԿՈՒ երեխաների կրթությունը կազմակերպել ծնողի կողմից ընտրված, իրենց համայնքներում գործող հանրակրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատություններում և չմեկուսանալ ընտանիքներից: Կրթությունը պետք է համարվի ցանկացած անձի զարգացմանը նպաստող միջոց՝ անկախ ֆիզիկական կամ այլ խոչընդոտներից: Որևէ տեսակի հաշմանդամություն չի կարող արգելք հանդիսանալ մարդու կրթություն ստանալու իրավունքի համար: Ներառում չի նշանակում բոլորին միատեսակ դարձնելու ձգտում:

Երեխաները տարբեր են, ինքնատիպ, սովորում և յուրացնում են են տարբեր արագությամբ, իսկ ուսուցիչներին անհրաժեշտ են ճկունություն և հատուկ հմտություններ ու կարողություններ՝ ուսուցման գործընթացը ճիշտ համակարգելու համար, որն էլ ենթադրում է երեխայի առանձնահատկություններին, անհատական կրթական պահանջմունքներին,

գարգացման ընթացքին, ընդունակություններին և կարողություններին համապատասխանող բազմազան մեթոդների կիրառում: Այստեղից կարելի է ենթադրել, որ կրթության հատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների հանրակրթական գործընթացի մեջ ներգրավելու համար ընդամենը անհրաժեշտ է որակյալ, հասկանալի և մատչելի դասավանդում, որն էլ կնպաստի բոլոր աշակերտների ակտիվության բարձրացմանը և իր ներուժին համապատասխան կոմպետենցիաների ձեռքբերմանը: Ի լրումն այդ ամենի՝ կա հատուկ տեխնիկական օժանդակության և երեխայի զարգացման կոնկրետ խանգարումներով պայմանավորված սարքավորումների գործադրման անհրաժեշտություն:

Այսօր մեր հասարակության մեջ արմատավորված է կանխակալ վերաբերմունք կրթության հատուկ պայմանների կարիք ունեցողների նկատմամբ: Պատճառներն են՝ տեղեկատվության, նրանց մասին ունեցած գիտելիքների, նրանց հարևանությամբ ապրելու փորձի բացակայությունը: Բնականաբար, տարիներ շարունակ պայմանավորված կարծրատիպեր կոտրելը շատ դժվար է: Սակայն փորձը ցույց է տալիս, որ բարենպաստ մթնոլորտում երեխաներն ավելի հանդուրժող են և ավելի շուտ են հարմարվում կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաներին և նույնիսկ անհրաժեշտություն են տեսնում նրանց օգնել ու աջակցել, քան մեծահասակները:

Հաշմանդամություն ունեցող երեխաներ ունեցող ընտանիքների համար (տեղաշարժման, աշխատանքի, երեխայի խնամքի հետ կապված) ավելի մեծ է աղքատության եզրին հասնելու վտանգը: Որքան աղքատ է ընտանիքը, այնքան մեծ է հասարակությունից նրա մեկուսացման հավանականությունը: Կրթությունն այս պարագայում կարող է հանդիսանալ գիտելիքների և գործնական հմտությունների ձեռքբերման երաշխիք՝ աղքատությունը և նրանից բխող արատավոր երևույթները հաղթահարելու համար: Ներառական կրթությունը կարող է նպաստել աղքատության պատճառով առաջացող օտարացման երևույթի վերացմանը, դիմակայելու նախապաշարումներին, լինելու ինքնավստահ, սեփական ապագան կառուցելու ինքնուրույն քայլեր ձեռնարկել:

Իրավական, սոցիալական, բարոյական սահմանափակումներով ցանկացած կրթական համակարգից երեխաների մի մասը դուրս է մնում, քանի որ համակարգը պատրաստ չէ բավարարելու նման երեխաների կրթական պահանջումները: Նրանք դպրոցահասակ երեխաների ընդհանուր թվի 15%-ն են կազմում: Արդյունքում նման երեխաները մեկուսանում են և հեռացվում ընդհանուր համակարգից: Սա համակարգի անհաջողությունն է: Ներառական կրթությունը կարող է աջակցել այդպիսի երեխաներին ուսման մեջ համապատասխան ձեռքբերումներ ունենալու, սոցիալականացման համար լավ նախադրյալներ ստեղծելու գործընթացում: Ներառական կրթությունը ընդհանուր կրթության զարգացման գործընթաց է, որը ենթադրում է բոլորի համար կրթության մատչելիություն:

Ներառական կրթությունը լավագույն լուծումներ է առաջարկում հանրակրթական համակարգին և կարող է ապահովել, որ բավարարվեն բոլոր սովորողների կրթական կարիքները: Սակայն այն չի կարող զարգանալ հանրակրթության համակարգից դուրս և չի կարող դիտարկվել որպես առանձին, առանձնահատուկ հարց կամ ոլորտ, այլ պետք է դիտարկվի որպես ամբողջ դպրոցական համակարգի զարգացման չափանիշ: Որոշիչ է այն հարցը, թե ինչպես է առանձին վերցրած սովորողի համար ապահովվում նրա իր կարողություններին և կարիքներին համապատասխան որակյալ կրթությունը:

Այսպիսով՝ ներառական կրթությունը.

- ընդունում է, որ բոլոր երեխաները կարող են սովորել,

- ընդունում և հարգում է երեխայի տարբերությունները՝ տարիքը, սեռը, ծագումը, լեզուն, զարգացման խնդիրները, անհատական առանձնահատկությունները, ընտանիքի սոցիալական կարգավիճակը,
- նպաստում է բոլոր երեխաների կարիքներին համապատասխան կրթական գործընթացի կազմակերպմանն ու իրականացմանը,
- նպաստում է ներառական հասարակության կառուցման հեռահար ռազմավարական գաղափարի իրականացումը,
- դինամիկ, զարգացող գործընթաց է:

Կրթության մեջ ներառումը ենթադրում է.

- բոլոր աշակերտների կրթական կարիքների հավասար գնահատում, աշակերտների (ուսումնական, մշակութային, համայնքային միջոցառումներին) ներգրավվածության աստիճանի բարձրացում,
- կրթական քաղաքականության վերակառուցում և համապատասխանեցում, աշակերտների բազմազանությունը և առանձնահատկություններին,
- ուսուցման ոլորտում արհեստական խոչընդոտների վերացում, բոլոր (ոչ միայն հաշմանդամներով և կրթական հատուկ պահանջներ ունեցողներով) աշակերտների ներգրավում,
- խոչընդոտները հաղթահարելու փորձի ձեռքբերում՝ ապահովելով որոշ աշակերտների մասնակցությունն ուսումնական գործընթացին, աշակերտների համար ավելի մեծ փոփոխությունների ակնկալիքով,
- սեփական համայնքում կրթություն ստանալու իրավունքի ապահովում,
- դպրոցի աշխատակազմի և աշակերտների համար ուսումնական պայմանների բարելավում,
- դպրոցների դերի կարևորում արժեքների ձևավորման և զարգացման գործում,
- դպրոց-համայնք փոխշահավետ հարաբերությունների հաստատում,
- կրթությունը՝ որպես մարդու լիարժեք ներառում և ինքնադրսևորման կարևորագույն բաղադրամասի ճանաչում:

Ներառական կրթության հիմքում ընկած է այն դրույթը, որ կրթությունը հանդիսանում է ինչպես անհատի, այնպես էլ հասարակության զարգացման հիմք: Ինչպես հետևում է XXI դարի կրթության միջազգային հանձնաժողովի հաշվետվությունից (Դելորս, 1996թ.), արդեն առավել քան հիսուն տարի միջազգային հանրությունը դիտարկում է կրթությունը՝ որպես «անհրաժեշտ ուտոպիա»: Այստեղից հետևում է, որ կրթությունն ոչ միայն որոշակի մակարդակի գիտելիքներ ստանալու միջոց է, այլև սոցիալական և անհատական զարգացման վճռորոշ գործոն, մարդկանց իդեալներին, ազատությանը և արդարությանը հասնելու անհրաժեշտ բաղկացուցիչ, ինչպես նաև մարդու համակողմանի զարգացմանը նպաստող հիմնական միջոց, որը կտանի

աղքատության, խտրականության, անգրագիտության մակարդակի կրճատման, պատերազմների կանխման:

1990-ական թթ.-ից սկսած Հայաստանն ընդունել է միջազգային և տեղական մի քանի կարևոր փաստաթղթեր, որոնք նպաստել են երկրում ներառական կրթության քաղաքականության մշակմանն ու ներդրման ընդլայնմանը: Հայաստանը ՄԱԿ-ի Երեխայի իրավունքների կոնվենցիան (ԵԻԿ) վավերացրել է 1992 թ.-ին, Ներառական կրթության հայեցակարգն ընդունել է 2005 թ.-ին, իսկ 2010 թ.-ին վավերացրել է ՄԱԿ-ի կոնվենցիան Հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների (ԿՀԱԻ) մասին, որով հաստատել է երկրի քաղաքական կամքը ապահովելու հաշմանդամություն ունեցող անձանց ընտանեկան կյանքի, կրթության, առողջության, վերականգնման, աշխատանքի ու զբաղվածության, սոցիալական պաշտպանության, մշակութային կյանքին ու մարզական կյանքին մասնակցելու, հանգստի իրավունքները¹:

«Մարդու իրավունքների համընդհանուր հռչակագիրը» (1948թ.) հաստատեց դրույթ, համաձայն որի կրթությունը մարդու հիմնական իրավունքն է, որը հետագայում ամրագրվեց Միավորված Ազգերի «Երեխայի իրավունքների մասին» կոնվենցիայով:

Այստեղ մասնավորապես նշվում է, որ պետական կառույցները ընդունում են երեխայի կրթության իրավունքը և այդ իրավունքի առավել արագ կյանքի կոչման համար նրանք պարտավորվում են՝

- տարրական կրթությունը դարձնել մատչելի և պարտադիր բոլորի համար,
- խրախուսել միջնակարգ կրթության զանազան ձևերը՝ ներառյալ հիմնական, մասնագիտական, դարձնել դրանք մատչելի յուրաքանչյուր երեխայի համար՝ զատ կրթություն ստանալու հնարավորություններ տրամադրելու և, անհրաժեշտության դեպքում, ֆինանսապես աջակցելու ճանապարհով,
- ձեռնարկել քայլեր սովորողների կանոնավոր հաճախումների համար և նվազեցնել դասալսումների քանակը²:

Այստեղ լիովին արտահայտված են նպատակները, սակայն լուրջ ձևակերպումները բավարար չեն: Կոնվենցիան ընդունել էր այն փաստը, որ կա որոշակի հիմնախնդիրների հաղթահարման անհրաժեշտություն զարգացող երկրներում և այն շրջաններում, որտեղ լայնորեն տարածված են անգրագիտությունը, և որ շատ երկրներում աղքատ ընտանիքներից սերած և կրթական հատուկ ունեցող երեխաներին օգնելը դյուրին գործ չէ: Վերջին տասնամյակում կոնվենցիան ուղեկցվել է երեխայի կրթության իրավունքը կյանքի կոչելու նպատակ ունեցող շարժումով, որը կոչվում է «Կրթություն բոլորի համար»: Շարժման գաղափարը ծնունդ է առել «Կրթություն բոլորի համար» համաշխարհային համաժողովում՝ Ջոնտիենում (Թաիլանդ, 1990թ.) և հասել լիարժեք զարգացման «Կրթություն բոլորի համար» համաշխարհային դեկլարացիայում (Ջոնտիենյան Դեկլարացիա):

¹ Ավագյան Ա., Գևորգյան Ե., Գևորգյան Ս., Կյուրեղյան Հ., Գրիգորյան Ռ., (Խմբ.) (2019) Ներառական կրթության ռազմավարություններ: Դասագիրք: Մինեսոտա, Մինեսոթա, ԱՄՆ. Մինեսոթայի համալսարան: ՅՈՒՆԻՍԵՖ Հայաստան և Խ. Արքովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարան, Երևան, Հայաստան, 249 էջ:

² ՄԱԿ-ի կոնվենցիա «Երեխայի իրավունքների մասին», 1989, հոդված 28:

Համաժողովի ընթացքում բացահայտվեց, որ շատ երկրներում կան 3 հիմնական խոչընդոտներ, հնարավորությունները սահմանափակ են մեծ թվով մարդկանց համար: Նրանք կամ մերժված են սովորելու հնարավորության մեջ կամ նրանց տրված են սահմանափակ հնարավորություններ: Հիմնական կրթությունը դիտվում է ընդամենը որպես գրագիտության ձեռքբերում, այլ ոչ թե որպես հիմք՝ քաղաքացիական կյանքի նախապատրաստվելու համար:

Որոշակի խոցելի խմբեր (հաշմանդամներ, էթնիկ, ազգային փոքրամասնությունների ներկայացուցիչներ, իգական սեռի ներկայացուցիչներ և այլք) կրթություն ստանալու հնարավորությունից զուրկ լինելու պատճառով հայտնվում են ռիսկի խմբերում: Ավելին, հետզհետե իրավիճակը վատթարացավ և համաշխարհային շարժման անհրաժեշտություն առաջացավ, որը պետք է հետապնդեր հետևյալ նպատակը. բավարարել բոլոր երեխաների, երիտասարդության և մեծահասակների պահանջները՝ ստանալու ընդհանուր կրթություն և կանխելու կրթության համակարգում վերջին տարիների ընթացքում շատ երկրներում նկատվող անկումը (Միջգերատեսչական Հանձնաժողով, 1990թ.):

Համաժողովն եզրակացրեց, որ բոլոր սովորողների համար կրթություն ստանալու հնարավորությունների ընդլայնումը՝ որպես իրավունք, պահանջում է ավելին, քան ընդհանուր կրթության մասին օրինագիծը: Գործնականում անհրաժեշտ է «ընդլայնված մոտեցում», որը կբարձրացնի օգտագործվող ռեսուրսների, ինստիտուցիոնալ կառույցների, ուսումնական պլանների և ուսուցման ընդունված համակարգի մակարդակը հենվելով այն լավի վրա, որն առկա է ուսուցման ընթացիկ գործընթացում: Ջոմտիսեյան դեկլարացիայից 10 տարի անց այդ թեզը կրկին պաշտպանվեց Դաքարում (Համաշխարհային Կրթական ֆորում, 2000թ.): Ֆորումը հայտարարեց, որ պետք է հաշվի առնել աղքատների և զրկվածների, աշխատող երեխաների, ծայրամասում ապրող մարդկանց, քոչվորների, էթնիկ և ազգային փոքրամասնությունների, կոնֆլիկտներից տուժող երիտասարդների և մեծահասակների, սովյալ և թույլ մարդկանց կարիքները, ինչպես և կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքները:

Հայաստանում հաշմանդամություն ունեցող անձանց կրթական իրավունքի ճանաչումը ամրագրված է Հայաստանի Սահմանադրության 38-րդ հոդվածի 1-ին մասում, համաձայն որի՝ «Յուրաքանչյուր ոք ունի կրթության իրավունք»³: Հայաստանի Հանրապետությունում հիմնական ընդհանուր կրթությունը պարտադիր է բոլորի համար: Համաձայն 1999թ. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենքի, «Պետությունը անհրաժեշտ պայմաններ է ստեղծում կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող քաղաքացիների զարգացման առանձնահատկություններին համապատասխան կրթություն ստանալու և սոցիալական հարմարվածությունն ապահովելու նպատակով»⁴: Միաժամանակ նույն օրենքում նաև նշված է, որ կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների կրթությունը ծնողների ընտրությամբ կարող է իրականացվել ինչպես ընդհանուր հանրակրթական, այնպես էլ հատուկ հաստատություններում՝ հատուկ ծրագրերով:

ՀՀ Ազգային ժողովը 2014 թվականի դեկտեմբերի 1-ին ընդունել է «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքում լրացումներ և փոփոխություններ կատարելու մասին» ՀՀ օրենքը (ՀՕ-200-Ն), որով նախատեսվում է հանրակրթության համակարգում անցում կատարել համընդհանուր ներառական կրթության: Համաձայն օրենքի՝ մինչև 2025 թվականի օգոստոսի 1-ը հանրապետությունում կներդրվի համընդհանուր ներառական կրթության համակարգը:

³ «Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրություն», 06.12.2015թ.:

⁴ «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք:

ՀՀ կրթական քաղաքականության մեկ այլ առանցքային սկզբունք է շարունակական ուսուցման խթանումը, որը ենթադրում է շարունակական կրթության և վերապատրաստման ապահովումը անհատի ողջ կյանքի ընթացքում:

Երեխայի կրթության կազմակերպման մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայությունները տրամադրվում են երեք մակարդակում.

- ուսումնական հաստատության մակարդակ՝ մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայության կողմից.
- տարածքային մակարդակ՝ տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնի կողմից.
- հանրապետական մակարդակ՝ հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի կողմից:

Երեխայի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքի գնահատումը վկայագրման նպատակով իրականացնում են տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնները:

Տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնի՝ երեխայի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքի գնահատման արդյունքների հետ համաձայն չլինելու դեպքում ծնողը կարող է արդյունքները բողոքարկել հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն:

Տարածքային և հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնների օրինակելի կանոնադրությունները և ցանկը սահմանում է Հայաստանի Հանրապետության կառավարությունը:

Երեխայի կրթության կազմակերպման մանկավարժահոգեբանական աջակցության եռամակարդակ ծառայություններ տրամադրող մանկավարժական աշխատողների մեկ հինգերորդը տարեկան անցնում է համապատասխան վերապատրաստում՝ ըստ ուսումնական հաստատության և համապատասխան մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի ղեկավարի կազմած ժամանակացույցի:

Երեխայի կրթության կազմակերպման մանկավարժահոգեբանական աջակցության եռամակարդակ ծառայություններ տրամադրող մանկավարժական աշխատողների վերապատրաստումը կազմակերպվում է «Հանակրթության մասին» օրենքի 26-րդ հոդվածով սահմանված՝ ուսուցչի վերապատրաստման ընթացակարգերով⁵:

Երեխայի կրթության առանձնահատուկ պայմաններ սահմանելու նպատակով երեխան կարող է ներկայացվել կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքի գնահատման՝ ծնողի (օրինական ներկայացուցչի) դիմումի հիման վրա կամ երեխայի կրթության վայր հանդիսացող ուսումնական հաստատության մանկավարժական խորհրդի դիմումի հիման վրա, եթե դիմումին կցված է ծնողի ստորագրած համաձայնագիրը, կամ խնամակալության և հոգաբարձության մարմնի դիմումի հիման վրա: Գնահատումը կազմակերպվում է ծնողի (կամ նրա այլ օրինական ներկայացուցչի) մասնակցությամբ:

⁵ «Հանակրթության մասին» ՀՀ օրենք:

Երեխայի կրթության առանձնահատուկ պայմանի կարիքի գնահատումը իրականացվում է երեխայի կենսագործունեության բնական միջավայրում (ընտանիք, ուսումնական հաստատություն և երեխայի կենսագործունեության այլ միջավայրում):

Տարածքային մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի տված՝ երեխայի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքի վերաբերյալ եզրակացության հիման վրա տարածքային կառավարման պետական մարմինը վկայագրում է երեխայի կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքը:

Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիքի վերաբերյալ վկայագիր ունեցող երեխայի կրթության կազմակերպման համար տրամադրվում են համապատասխան մանկավարժահոգեբանական աջակցության ծառայություններ:

Ներկայացնելով ՀՀ պետական քաղաքականության սկզբունքները և կրթության համակարգի կազմակերպման իրավական հիմքերը կրթական բարեփոխումների համատեքստում՝ փաստենք, որ տարածքային կենտրոնը սովորողի կրթության կազմակերպման վերաբերյալ անհրաժեշտ խորհրդատվություն և մասնագիտական աջակցություն է տրամադրում սովորողի ծնողին, դպրոցների մանկավարժահոգեբանական խմբի անդամներին և ուսուցիչներին՝ ապահովելով ծնողի, մասնագետների և ուսուցիչների միջև մշտական կապ՝ փոխադարձ այցելությունների, հեռահաղորդակցության, անցանց խորհրդատվության տեսքով:

2. Համընդհանուր ներառման ներդրումը Սյունիքի մարզի հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում

2016-2017 ուսումնական տարում ՀՀ-ում համընդհանուր ներառական կրթություն իրականացվել է միայն Սյունիքի մարզում: Սյունիքի մարզի հանրակրթական ուսումնական 117 հաստատություններում 2016 թվականից գործում է համընդհանուր ներառական կրթություն:

Այս տարիների ընթացքում իրականացված բարեփոխումները հնարավորություն տվեցին լուծել համակարգում առկա շատ խնդիրներ, կայունացնել իրավիճակը և նախադրյալներ ստեղծել զարգացման համար: Այդուհանդերձ, կրթության համակարգը դեռևս հեռու է իր առաքելության լիարժեք և ամբողջական իրականացումից, նաև առաջ են եկել նոր մարտահրավերներ, որոնց հաղթահարմամբ է պայմանավորված կրթության ապագան:

Մարզի հանրակրթական ուսումնական հաստատություններում հաշվառվել է 427 ԿԱՊԿՈՒ սովորող, որից 84-ը՝ Կապանի թիվ 3 հատուկ կրթահամալիրում: 111 մարզային դպրոցներից 72-ում ընդգրկվել են ԿԱՊԿՈՒ 323 սովորող:

Այսօր Սյունիքի մարզում համընդհանուր ներառումը բախվում է նույն խնդիրներին, ինչ և ամբողջ Հայաստանում ներառական կրթության ներդրման գործընթացը բախվել է սկսած 2005թ.-ից:

Սյունիքի մարզում հանդիպող հիմնական խնդիրներն են.

- Ֆինանսական միջոցների ոչ արդյունավետ ներդրումը,
- շենքային հարմարեցվածության (մասամբ) բացակայությունը,

- ոչ հազեցված նյութատեխնիկական բազան (սարքեր, սարքավորումներ, գործիքներ),
- մասնագետների սակավ թիվը (հոգեբան, լոգոպեդ, տիֆլոմանկավարժ, սուրդոմանկավարժ),
- կարծրատիպային վերաբերմունքը ներառական կրթության գաղափարի նկատմամբ:

Սրանք են այն հինգ կարևորագույն հիմնախնդիրները, որոնք հանդիսանում են առաջնային խոչընդոտ համընդհանուր ներառման գործընթացում:

Այսօր Սյունիքի մարզի դպրոցների մեծամասնությունը ընդհանրապես գուրկ է հասարակ թեքահարթակներ ունենալու հնարավորությունից, էլ չխոսենք միջանցքների և սանհանգույցների հարմարեցվածությունից շենքի ներսում: Ըստ Սյունիքի մարզպետարանի հրապարակած տեղեկատվության, Սյունիքի մարզպետարանի համակարգի 111 հանրակրթական դպրոցներից ընդհամենը 29 դպրոցի շենքի մուտքում է առկա թեքահարթակ, 19 դպրոց են ապահովված հաշմանդամություն ունեցող անձանց համար հարմարեցված սանհանգույցներով, 54 դպրոցներում է դռների լայնությունը բավարար շարժասայլակի համար, և միայն 19 դպրոցներում են առկա առանձնացված ռեսուրս կենտրոններ:

Անմխիթար վիճակում են մարզի դպրոցների սանհանգույցները, որևէ դպրոց չունի հարմարեցված սպորտային դահլիճ, առավել ևս մասնագետ-ուսուցիչ, ով կարող է պարապել ֆիզիկական խնդիրներ ունեցող երեխայի հետ:

Վերլուծելով կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխայի աջակցության գործընթացում առաջացող խնդիրները՝ հատկապես ուշագրավ է բազմամասնագիտական թիմի կողմից առանձնացված՝ դպրոցում անհրաժեշտ ներառական գործընթացների արդյունավետ կազմակերպման պայմանները, որոնցից հատկապես մեծ տեղ է տրվում ֆիզիկական միջավայրի հարմարեցմանը (28,4%), մասնագիտական սեմինարներին և վերապատրաստումներին (13%), դպրոցների վերակազմակերպման, մասնագիտական և միջավայրային վերազինմանը՝ ներառական կրթության չափորոշիչներին համապատասխան (12,4%), ներառական կրթության վերաբերյալ գիտակցության զարգացմանը (8,3%), դիդակտիկ նյութերի և ձեռնարկների առկայությանն ու հասանելիությունը (7,1%)⁶:

2017թ. հունվար ամսից Սյունիքի մարզում ներդրվեց ուսուցչի օգնականի հաստիքը, որը, ըստ նախնական պլանավորման, պետք է լրացներ բազմամասնագիտական թիմին:

ԿԱՊԿՈՒ սովորողներ ունեցող դպրոցներում, կախված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող սովորողների կարիքի ծանրության աստիճանից առկա է հատուկ մանկավարժի հաստիք: Իսկ այն դպրոցների ԿԱՊԿՈՒ սովորողները, որտեղ առկա չէ համապատասխան մասնագետ, մանկավարժահոգեբանական աջակցությունն ստանում են տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնների կողմից: Սա իր հերթին ֆինանսական դժվարություն է ներկայացնում ԿԱՊԿՈՒ սովորող ունեցող ընտանիքի համար և իր բացասական ազդեցությունն է ունենում սովորողի կրթության իրավունքի իրացման վրա:

⁶ «Համընդհանուր ներառականության գործընթացի կայացման գնահատումը ՀՀ Տավուշի, Լոռու և Սյունիքի մարզերում» Երևան 2019, էջ 29-30:

Ինչպես արդեն նշեցինք, առկա է նաև մասնագետների պակաս. տարածքային կենտրոնների բազմամասնագիտական թիմում ներառված մասնագետների մեծամասնությունը մանկավարժ-հոգեբաններ են (36,8%), հոգեբաններ (17,1%) և սոցիալական մանկավարժներ (11,8%): Ուշագրավ է այն փաստը, որ ըստ ընդունված կարգի տարածքային մանկավարժ-հոգեբանական կենտրոնի թիմը աջակցման ծառայություններ է մատուցում մեծամասամբ վկայագրված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երախանների՝ միջին, ծանր և խորը զարգացման խանգարման աստիճաններով, որից ելնելով հատուկ մանկավարժական ծառայություններ մատուցող մասնագետները՝ լոգոպեդ, տիֆլոմանկավարժ, սուրդոմանկավարժ, օլիգոֆրենոմանկավարժ, հատուկ մանկավարժ՝ պիտի կազմեին վերոնշյալ թիմի գերակշիռ մասը, սակայն, այնուամենայնիվ, հետազոտության արդյունքները փաստում են, որ այս մասնագետների առկայությունը թիմի կազմում սակավաթիվ է:⁷

Ներառական կրթության (ՆԿ) համակարգի շահառուների մի մասը, մասնավորապես ԿԱՊԿՈՒ և ոչ ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողները շարունակում են թերտեղեկացված մնալ ՆԿ-ն էության և հիմնական նպատակների մասին: Ոչ ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողների շրջանում թերտեղեկացվածությունը հանգեցնում է ապատեղեկացվածության, ինչն էլ իր հերթին, ՆԿ համակարգի նկատմամբ ձևավորում է բացասական և երբեմն էլ՝ ագրեսիվ դիրքորոշում: ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողների մի մասը ևս սխալ պատկերացում ունի ՆԿ նպատակների մասին: Ծնողների մի մասը հակված է ՆԿ-ն նույնացնել երեխաների համար շփման հնարավորության հետ, մյուս մասի համար էլ ՆԿ-ն հավասարազոր է երկարօրյա կրթությանը, ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողները հիմնականում չեն տիրապետում իրենց երեխաների իրավունքների պաշտպանության որևէ մեխանիզմի:

Բազմամասնագիտական թիմի անդամները նշում են, որ ծառայություններ մատուցելիս երեխաների լսողական, հենաշարժողական դժվարությունների դեպքում են դժվարություններ առաջանում, քանի որ ֆիզիկական միջավայրը ճարտարապետական տեսանկյունից հարմարեցված չէ երեխաների կարիքներին, բացակայում են հարմարեցված լսողական սարքերը, տեխնոլոգիաները:

Մասնագետներն առանձնացնում են աուտիզմի համախտանիշ ունեցող երեխաների, մտավոր ծանր խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատանքում ծագած անլուծելի դժվարությունները: Նշյալ դժվարությունները պայմանավորված են հիմնականում այն հանգամանքով և իրողությամբ, որ ուսուցիչները չունեն համապատասխան հմտություններ, իմացություն՝ երեխայի հետ աշխատելու համար, չեն կարողանում ապահովել երեխաների մասնակցությունը ուսումնական գործընթացներին, որի հետևանքով էլ վերջիններս դուրս են մնում կրթական գործընթացից: Մյուս կողմից, դժվարություններ են առաջանում՝ պայմանավորված ուսուցչի կողմից աուտիզմի համախտանիշ ունեցող երեխաների վարքի վերահսկման մեխանիզմներին, հմտություններին ու տեխնիկաներին չտիրապետելու պատճառով: Մասնագետներից մեկը նաև նշում է , որ երբեմն երեխայի վարքը ագրեսիվ է լինում, որն արտահայտվում է ֆիզիկական գործողություններով՝ լաց, ճիչեր, ագրեսիվ պահված սոցիալական միջավայրում: Իսկ սա, ինքնին, հանգեցնում է ծնողների շրջանում մտահոգությունների ձևավորմանը՝ աուտիզմով երեխաների ներկայությունը բացասաբար է անդրադառնում ոչ հաշմանդամ երեխաների վարքի և հուզական ոլորտի վրա: Արդյունքում,

⁷ «Համընդհանուր ներառականության գործընթացի կայացման գնահատումը ՀՀ Տավուշի, Լոռու և Սյունիքի մարզերում» Երևան 2019, էջ 27:

ծնողների շրջանում ձևավորվում և զարգանում է բացասական դիրքորոշում ներառական կրթության վերաբերյալ:⁸

Կարելի է ենթադրել, որ որքան էլ որ ներկայիս կրթական բարեփոխումների ժամանակաշրջանում կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների հանրակրթական ուսուցման կազմակերպման անհրաժեշտությունը հանդիսանում է գերխնդիր Հայաստանի Հանրապետության համար, և ենթադրում է կրթության մատչելիություն բոլոր երեխաների համար՝ ներառելով երեխաների ամենատարբեր կարիքների բավարարմանն ուղղված համընդգրկուն միջոցներ:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԵՎ ԱՌԱՋԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Եզրակացություններ

Մեր կողմից իրականացված հետազոտությունը, մասնագիտական գրականության և կրթական բարեփոխումների համատեքստում կատարված վերլուծությունները, հիմնախնդրի գնահատման գործընթացում ձեռք բերված տեղեկատվության բազմակողմանի վերլուծությունը հիմք է հանդիսացել հանգելու հետևյալ հետևություններին.

1. Հայաստանի Հանրապետությունում ներառական կրթությունը կարելի է համարել զարգացող ոլորտ, քանի որ որակային առումով Հայաստանի Հանրապետությունում, մասնավորապես Սյունիքի մարզում, որտեղ անցում է կատարվել համընդհանուր ներառական կրթության, դեռևս առկա են շատ կազմակերպական, բովանդակային և մեթոդամանկավարժական հիմնախնդիրներ:
2. Սյունիքի մարզի դպրոցների մեծամասնությունը ընդհանրապես զուրկ է թեքահարթակներ ունենալու հնարավորությունից: Սյունիքի մարզպետարանի համակարգի 111 հանրակրթական դպրոցներից ընդհամենը 29 դպրոցի շենքի մուտքում է առկա թեքահարթակ, 19 դպրոց են ապահովված հաշմանդամություն ունեցող անձանց համար հարմարեցված սանհանգույցներով, 54 դպրոցներում է դռների լայնությունը բավարար շարժասայլակի համար, և միայն 19 դպրոցներում են առկա առանձնացված ռեսուրս կենտրոններ:
3. ԿԱՊԿՈՒ սովորողներ ունեցող դպրոցներում, կախված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող սովորողների կարիքի ծանրության աստիճանից, առկա է հատուկ մանկավարժի հաստիք, իսկ այն դպրոցների ԿԱՊԿՈՒ սովորողները, որտեղ առկա չէ համապատասխան մասնագետ, մանկավարժահոգեբանական աջակցությունն ստանում են տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնների կողմից, ինչը ֆինանսական դժվարություն է ներկայացնում ԿԱՊԿՈՒ սովորող ունեցող ընտանիքի համար և իր բացասական ազդեցությունն է ունենում սովորողի կրթության իրավունքի իրացման վրա:
4. Տարածքային մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի թիմը աջակցման ծառայություններ է մատուցում մեծամասամբ վկայագրված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երախաներից էլնելով, ուստի հատուկ մանկավարժական ծառայություններ մատուցող մասնագետները՝ լոգոպեդ, տիֆլումանկավարժ, սուրդոմանկավարժ, օլիգոֆրենոմանկավարժ, հատուկ մանկավարժ՝ պիտի կազմելին

⁸ «Համընդհանուր ներառականության գործընթացի կայացման գնահատումը ՀՀ Տավուշի, Լոռու և Սյունիքի մարզերում» Երևան 2019, էջ 31-32:

վերոնշյալ թիմի գերակշիռ մասը, սակայն այս մասնագետների առկայությունը թիմի կազմում սակավաթիվ է:

5. Ներառական կրթության համակարգի շահառուների մի մասը, մասնավորապես ԿԱՊԿՈՒ և ոչ ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ծնողները շարունակում են թերտեղեկացված մնալ ներառական կրթության էության և հիմնական նպատակների մասին:

6. Ծառայություններ մատուցելիս՝ բազմամասնագիտական թիմի անդամները երեխաների լսողական, հենաշարժողական դժվարությունների դեպքում դժվարություններ են ունենում, քանի որ ֆիզիկական միջավայրը հարմարեցված չէ երեխաների կարիքներին, բացակայում են հարմարեցված լսողական սարքերը և տեխնոլոգիաները:

Առաջարկություններ (ՀՀ Կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարություն)

1. Սյունիքի մարզում համընդհանուր ներառական կրթության վերաբերյալ իրազեկումը կնպաստի ներառական կրթության իրականացման արդյունավետության բարձրացմանը և կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների սահուն ընդգրկմանը իրենց հասակակիցների միջավայր:

2. Ապահովել կրթության հասանելիությունը այն կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող այն երեխաների համար, ովքեր ունեն մտավոր, հոգեկան, վարքային և շարժողական այնպիսի խնդիրներ, որոնք թույլ չեն տալիս համընդհանուր ներառական կրթության պայմաններում ստանալ որակյալ աջակցություն և կրթություն, ինչպես նաև այն դպրոցների աշակերտների համար, որտեղ նախատեսված չէ հատուկ մանկավարժի հաստիք:

3. Իրականացնել դպրոցների և տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցություն մատուցող կենտրոնների շենքային պայմանների համապատասխանեցում՝ «ՀՀ քաղաքաշինության նախարարի 2014 թվականի ապրիլի 9-ի N 103-Ն «Հանրակրթական նշանակության շենքեր» շինարարական նորմերը հաստատելու մասին» հրամանի պահանջներին:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. «Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրություն», 06.12.2015թ.:
2. «Երեխաների իրավունքների մասին» ՄԱԿ-ի կոնվենցիա, 1989թ.:
3. «Կրթության մասին» ՀՀ օրենք, ՀՕ-297, 1999թ.:
4. «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենքը, ՀՕ-160-Ն, 2009թ.:
5. «Համընդհանուր ներառականության գործընթացի կայացման գնահատումը ՀՀ Տավուշի, Լոռու և Սյունիքի մարզերում» Երևան 2019, 101 էջ:
6. Ավագյան Ա., Գևորգյան Ե., Գևորգյան Ս., Կյուրեղյան Հ., Գրիգորյան Ռ., (Խմբ.) (2019) Ներառական կրթության ռազմավարություններ: Դասագիրք: Մինեապոլիս, Մինեսոթա, ԱՄՆ. Մինեսոթայի համալսարան: ՅՈՒՆԻՍԵՖ Հայաստան և Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարան, Երևան, Հայաստան, 249 էջ:

Կատարող՝ Անահիտ Ամարյան
Հետազոտական-վերլուծական կենտրոնի համակարգող (Գորիս)
30.06.2026թ.