# ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿԸ ԳԻՏԱՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆՈՒՄ

**Ռ.Ն.Ազարյան**

Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի հատուկ մանկավարժության ամբիոնի վարիչ, մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

**Մ. Ա. Գրիգորյան**

Երևանի Վ.Բրյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանի կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոնի հայցորդ

**Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ** ներառական կրթության կառավարում, ուսումնասիրվածության մակարդակ, կառավարում և ղեկավարում, արտասահմանյան փորձ

Մինչ ներառական կրթության կառավարման հիմնախնդիրներին անդրադառնալը, հարկ ենք համարել ներկայացնել «Կրթություն», «Կրթության կառավարում» եզրույթները:

«Կրթություն» հասկացությունը համընդհանուր, ամբողջական, բազմագործառույթային և իմաստային կատեգորիա է. չնայած կրթության գաղափարի զանազան մոտեցումներին, այն բնութագրվում է որպես ընդհանրական, միասնական և էական:

Դասագրքերում, բառարաններում և հանրագիտարաններում «կրթություն» հասկացությունը մեկնաբանվում է որպես ուսումնառության արդյունք, ուսումնառությամբ ձեռք բերած գիտելիքների ամբողջություն, մտավոր և ֆիզիկական կարողությունների զարգացում, ուսում, դաստիարակություն, քաղաքավարություն:

«Կրթության կառավարում» տերմինը մեկնաբանվում է որպես կրթական հաստատության կամ համակարգի կազմակերպման և ղեկավարման տեսություն և պրակտիկա: Կառավարումն ենթադրում է կանոնավոր և պլանավորված մտածողություն, որն էլ բնութագրվում է՝ ինչ պետք է անել, ինչպես պետք է անել և ինչ սովորեցինք, իմացանք այդ անելուց հետո:

**Կառավարել** բայը անգլ. (govern, rule, manage, administrate), ռուս. (править, управлять) թարգմանաբար նշանակում է գործունեությունը ղեկավարել, վարել, տնօրինել, կարգավորել, ուղղություն տալ, ղեկավարել, գլխավորել, առաջնորդել:

**Ղեկավարել** բայը անգլ. (direct, lead, control, steer, run, command, captain), ռուս. (руководить, возглавлять, возглавить) թարգմանաբար նշանակում է առաջնորդել, գլխավորել, վարել:

«Կառավարում» ու «ղեկավարում» եզրաբառերը Հայաստանի կրթական համակարգում հաճախ գործածվում են որպես հոմանիշներ, սակայն, դրանց տարանջատումը կարևոր է:

Ղեկավարումն օրենքների, նոր-

մերի, կանոնների, կանոնակարգերի սահմանման գործընթացն է: Իսկ կառավարումը՝ այդ ամենի շրջանակներում հաստատությունների՝ դպրոցի, նպատակների սահմանումը, իրագործումը, զարգացումը:

Կրթության ղեկավարման հիմնական գործառույթներից մեկն այն է, թե իշխանության որ օղակն ինչ լիազորություններ ունի: Հայաստանում կրթական համակարգի ղեկավարումն իրականացվում է հինգ մակարդակով.

- ՀՀ կառավարություն,
- Կրթության և գիտության նախարարություն,
- Մարզպետարաններ,
- Համայնքի ղեկավարներ,
- Ուսումնական հաստատություններ:

Համաձայն «Կրթությունը Հայաստանում» (2004) տարեգրքի՝ ուսումնական հաստատությունները գտնվում են տարբեր գերատեսչությունների ենթակայության տակ, որը դժվարեցնում է նրանց միասնական կառավարումը և տվյալների ստացման խնդիրները, քանի որ պետական, տարածքային կառավարման և տեղական ինքնակառավարման մարմինների միջև օպերատիվ կապերը թույլ են:

Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների համար ներառական կրթության իրականացման, կառավարման հարցերի վերաբերյալ գիտամեթոդական գրականության ուսումնասիրությունը և վերլուծությունը վկայում են, որ աշխարհի շատ երկրներում ակտիվ կերպով մշակվում և վերամշակվում են զանազան ծրագրեր, միջոցներ և գործիքներ, որոնց հիմքում հատուկ կրթությունն է: Գիտնականների, հետազոտողների բազմաթիվ աշխատություններում շեշտադրվում է ներառման գաղափարի կարևորության, փոփոխության մասին ԱՄՆ (L. Tress, A. L. Corn, 1990; L. J. Hudson, 1997 և այլք), Ռուսաստան ( Н. Н. Малофеев, 1996-2001, 2015; Н. Д. Шмадко, 1999; Л. И. Шипиьина 2001 և այլք), Դանիա ( С. Э. Андерсон, Б. Э. Холштейн, 1983 և այլք, Գերմանիա (W. Dichans, 1900; N. Dahlke, 1991 և այլոք), Կոլումբիա (W. L. Heward, M. D. Orlanshy, 1986 և այլք), Հայաստան (Ռ. Ն. Ազարյան՝ 1999, 2014, 2015, Ս. Պ. Փալիկյան՝ 1999, Է. Մ. Կաֆյան՝ 2002, 2005, 2015, Թ. Յու. Ազատյան՝ 2013-2015 և այլք):

Մ. Ռ. Հարությունյանը (2014) նշում է այն խնդիրների մասին, որոնք այսօր ունեն ՀՀ ներառական կրթություն իրականացնող դպրոցները: Դրանք են՝ միջավայրի հարմարեցման դժվարությունները, տեխնիկական սարքավորումների, աշակերտների կրթական կարիքների համապատասխան պարագաների պակասը և այլն: Սակայն, հեղինակը նշում է, որ ներառական կրթության զարգացման հետ մեկտեղ պետք է իրականացնել հայեցակարգային մոտեցումների բարեփոխումներ՝ բարձրացնելու համար զարգացման խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ իրականացվող կրթադաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետությունը: Հեղինակն ընգծում է ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների բացթողումների մասին, որը պայմա-

նավորված է ներառական կրթության կառավարման բացակայությամբ: Ինչպես նաև մի խումբ հեղինակներ (Э. М. Кафьян՝ 2007, Ս. Փալիկյան՝ 2009, Ա. Վ. Ավագյան՝ 2014, Ա. Հ. Սվաջյան՝ 2014, Հ. Մ. Ավանեսյան՝ 2014, Ф. Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова, 2014, Avramadis, Bayliss, & Burden, 2000, Bender, Vail, & Scott, 1995, De Boer, Pijl, & Minnaert, 2010, Yash Pal Singh, Anju Agarwal, 2015, В. З. Денискина, 2014 և այլք) իրենց գիտական աշխատություններում դիտարկում են բազմաթիվ հիմնախնդիրներ, որոնք վերաբերում են ներառական կրթության արդյունավետ իրականացմանը: Դրանք են՝ շտկողակրթական ծառայությունների մատուցման ցածր որակը, իրականացվող ծրագրերի ոչ կատարյալ լինելը, հոգեբանական առանձնահատկություններին, ուսուցիչների կարողություններին, վերապատրաստումներին, առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների վերաբերյալ դպրոցի անձնակազմի առհասարակ տեղեկացված լինելը, գործնականում կրթական ծրագրերի հարմարեցումը, որոնք, ըստ երեխայի կարիքներին, չեն համապատասխանում առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների ընտանիքների հետ համագործակցությանը և այլն:

Իրականում, ներառական կրթության վերաբերյալ, որպես կրթական համակարգին նոր մարտահրավեր, հետազոտություններ բազմաթիվ են, սակայն այն, որ այդ կրթական գործընթացը կառավարման կարիք ունի, այդ նկատվում է անկատար վիճակից և բացթողումներից, սակայն ներառական կրթության կառավարման վերաբերյալ գիտական մշակումներ, աշխատանքներ գրեթե չկան:

Ըստ մի շարք հետազոտությունների տվյալների՝ ակնհայտ է, որ ներառական կրթության իրականացումը հույժ կարևորություն ունի ինչպես այն երկրներում, որտեղ կրթության համակարգում նոր է, այնպես էլ բավականին երկար ներառական ճանապարհ անցած երկրներում:

Հայաստանյան փորձի մասնագետների համար բավականին կարևոր է զարգացած երկրների փորձը, որտեղ ներառական կրթությունն իրականացվում է համաձայն օրենսդրական դաշտի, նորմատիվ իրավական հիմքի և մեթոդական, և մեթոդաբանական հետազոտությունների, աշխատությունների բազայի:

Ուսումնասիրությունից պարզ է դառնում, որ նմանատիպ երկրներն են ԱՄՆ-ը, Մեծ Բիրտանիան, Սկանդինավյան երկրները: Հետևաբար, ներառական կրթության հիմնախնդիրները արտասահմանյան գիտամեթոդական գրականության մեջ հիմնականում բաժանվում է երկու մեծ խմբի՝

1. փիլիսոփայական-մեթոդաբանական խնդիրներ արծարծող գրականություն՝ նվիրված տարբեր երկրների ներառական կրթության պատմասոցիալական տեսական վերլուծությանը, հատուկ և ներառական կրթության գաղափարներին, ներառման հիմնական գաղափարների ձևավորմանը, իրավական և օրենսդրական հենքի վերլուծությանը և այլն:

2. Ներառական կրթության իրակա-

նացման էմպիրիկ հետազոտությունների արդյունքները:

Ուսումնասիրված գիտամեթոդական գրականության մեջ հետազոտությունները հիմնականում վերաբերում են մասնագետների, մանկավարժների վերապատրաստումներին, կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող աշակերտների հետ աշխատող բազմամասնագիտական թիմի աշխատակիցների մասնագիտական զարգացմանը նպաստող աշխատանքներին:[1]

Որպես ենթախումբ առանձնացվում են հետևյալ ուղղությունները՝ մանկավարժների մասնագիտական կրթության կառուցվածքային և բովանդակային բնագավառ, ուսումնական հաստատության մեջ ներառման արդյունավետ իրականացման համար մանկավարժի դերը և գործառույթները, մանկավարժի մասնագիտական և անձնային կարողությունները, որը կձևավորի ներառման նկատմամբ վերաբերմունք:

Ներառական կրթության ոլորտի փորձագետ Ն. Ս. Գրոզնայան նշում է, որ ներառական կրթության իրականացման գործընթացը հանդես է գալիս որպես անելանելի խնդիր, որովհետև շատ երկրներում կրթության ոլորտի քաղաքականությունն առաջնային է համարում սովորողների առաջադիմությունը, որոնք ստուգվում և գնահատվում են չափորոշիչային թեստերի միջոցով:

Չիկագոյի համասարանի հետոազոտողների կարծիքով խնդրի սրացման պատճառը կրթական հաստատությունների միավորման, միասնականացման մեջ է: Եվ նման միտումը կոչվում է դպրոցների «Մակդոնալդացում»:[2] Եվ այն հանգամանքը, որ դպրոցից պահանջում են հասնել, նվաճել առաջադիմության չափանիշի ցուցիչին, այդ արդեն «Մակդոնալդացման» քայլ է:

Ֆինլանդիայում, Իսլանդիայում, Շվեդիայում վերը նշված միտումներն առկա են, որի հետևաքով աշակերտները չեն կարողանում իրենց կարողությունները և հմտությունները, անձնային որակները իրացնել, կիրառել ամբողջապես, որի արդյունքում՝ այդ աշակերտներն այլևս չեն կարողանում ձևավորվել որպես հասարակության անդամ:

Արտասահմանյան երկրներում հատուկ կրթության համակարգը կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող աշակերտների համար հստակ ձևակերպված ներկայացնում է առանձնահատկությունները և հայեցակարգերը: Օրինակ՝ ԱՄՆ-ի և Եվրոպայի ժամանակակից կրթական քաղաքականությունն առաջ է քաշում հետևյալ մոտեցումները՝ կրթության մատչելության ընդլայնում/widening participation/, մեյնսթրիմինգ/mainstreaming/, ինտեգրում/integration/, ներառում/inclusion/: Մեյնսթրիմինգը կթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող աշակերտների շփման գործընթացն է տարբեր ժամանցային ծրագրերի միջոցով, ինչպես նաև մասնակի ներառում է կթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաներին և զարգացման խնդիրներ չունեցող

1 Алехина С.В., Алексеева М. Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С.83–92.

2 Грозная Н. С. Инклюзивное образование за рубежом от мечты к реальности // Обзор материалов специального выпуска журнала «International Journal of Inclusive Education» 2011, № 1, vol.15.http://www.docme.ru/doc/35169/inklyuzivnoe-obrazovanie-za-rubezhom

երեխաներին խմբային միջոցառումներ մեջ՝ հաղորդակցական հմտությունների և հանդուժողականություն առաջացնելու, զարգացնելու նպատակով:

*Հունգարիայում* կթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող աշակերտների համար հատուկ կրթությունը սկսել է զարգանալ 19-րդ դարի սկզբից: 1980-ական թվականներին ստեղծվել են առանձին նախադպրոցական հաստատություններ կույր, խուլ, լեզվական և միջին խորության մտավոր խնդիրներով երեխաների համար և դպրոցներ՝ ֆիզիկական, զգայական և տարբեր զարգացման խնդիրներով աշակերտների համար: Այս երկրում ընդունված է, որ կթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող աշակերտները պետք է կրթություն ստանան համաձայն հավասարության և մարդու իրավունքի սկզբունքից:

Դանիական հատուկ հաստատություններում համաձայն մանկավարժական մոտեցման՝ երեխաների զարգացման հիմնական միջոցը խաղերն են և ակտիվ մասնակցությունը զանազան միջոցառումներին, իսկ կառուցողական պարապմունքները երկրորդ պլան են մղված: Սակայն նման մանկավարժական մոտեցումը բազմիցս ենթարկվել է քննադատության:

Համաձայն Լ. Ս. Վիգոտսկու՝ երեխայի հոգեֆիզիկական զարգացումը սկիզբ է առնում այն գործունեություններից և շարունակվում, թե նա ինչ է անում (իր կողմից ցուցաբերած ակտիվությունից): Հետևաբար ամբողջովին նման մանկավարժական մոտեցումից հրաժարվելն այնուամենայնիվ նպատակային չէ:

*Գերմանիայում* ներառական կրթության իրականացումը տեղի է ունենում բավականին դանդաղ: Ամեն 5-րդ երեխա, ով ունի ֆիզիկական, մտավոր, հոգեսոցիալական և հուզական խնդիրներ, դպրոց է հաճախում: Երկրում օրենքով սահմանված է, որ կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաները պետք է պարտադիր դպրոց հաճախեն: Սակայն, երբ աշակերտը ետ է մնում ուսման գործունեության մեջ, դպրոցի ղեկավարությունը գալիս է այն եզրակացության, որ աշակերտն ունի հատուկ կրթական կարիքներ, և որոշում է կայացնում, թե ինչ տիպի դպրոց նա պետք է այսուհետ հաճախի՝ հատու՞կ թե՞ հանրակրթական՝ առաջարկելով լրացուցիչ կրթական օգնություն:

*Իտալիայում* հատուկ կրթության հարցը երկար ժամանակ անտեսված է եղել: Սկսած 1928 թվականից՝ պարտադիր կրթությունը սկսեց տարածվել տեսողության հետ խնդիրներ և խոսքի խանգարումներ ունեցող (այն պայմանով, եթե այլ խնդիրներ չունեն) երեխաների վրա: Իսկ ֆիզիկական խնդիրներով երեխաները սովորում էին հատուկ դասարաններում կամ անչափահաս իրավախախտների հաստատություններում:

Հետագայում՝ 1948թ., իտալական սահմանադրության մեջ փոփոխություն տեղի ունեցավ. ըստ 34-րդ հոդվածի՝ առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձինք կրթության և աշխատանքի իրավունք ստացան:

*Անգլիայում* 2003թ. ներառական կրթության նոր ծրագիր ստեղծվեց և գործածության մեջ դրվեց այն երեխաների համար, ովքեր ունեն լրացուցիչ կրթության կարիք: Այժմ ներառական կրթության քաղաքականության կիզակետում է 2004թ. ստեղծված «Յուրաքանչյուր երեխա կար-

նոր է» (Every Child Matters – ECM) փաստաթուղթը: Այս ծրագրի նպատակն է կանխարգելել և ժամանակին, անհրաժեշտ հնարավորության սահմաններում, օգնություն ցուցաբերել, որպեսզի մինչև 2020 թվականը վերջ դնեն աղքատությանը և հնարավորություն տան, որ յուրաքանչյուր երեխա բացահայտի իր ներուժը: Բնականաբար, պայքարում են նաև սոցիալական մեկուսացման դեմ:

Այն օրենքները, որոնց միջոցով ԱՄՆ-ում հատուկ կրթական համակարգը երևան է եկել, եղել են մոտ 30 տարի առաջ: 2001թ. կրթական քաղաքականությունն առաջնորդվում է ըստ «Ոչ մի երեխա օրենքից դուրս չէ» («No Child Left Behind Act» – NCLB) փաստաթղթով: Օրենքի պահանջն է 2014 թվականը 100%-ով աշակերտների առաջադիմությունը համապատասխանեցնել կրթական չափանիշներին: Այն դպրոցները, որոնք այդ արդյունքին չեն հասնի, նրանց համար ֆինանսավորման կրճատումներ կլինեն:

*Շվեդիան* դասվում է այն երկրների շարքին, որտեղ հանրակրթական դպրոցներում ներառումը իրականացվում է բավականին արդյունավետ կերպով: Այստեղ մտավոր հապաղումներով երեխաների համար հատուկ կրթություն է իրականացվում:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ տարբեր երկրներ ունեն ներառական կրթության իրականացման իրենց իսկ ուրույն մոտեցումները, սակայն, կոնկրետ ներառական կրթության կառավարման վերաբերյալ չեն քննարկվում և լուսաբանվում կառավարման մի շարք հարցեր, մոտեցումներ և այլն:

Բնականաբար, ընդգծվում է դրանց կարևորությունը, սակայն զարգացման մասին ոչինչ չի քննարկվում:

Հայտնի է, որ ինչպես մանկավարժական գործունեության, այնպես էլ ցանկացած ոլորտում, մեծ նշանակություն ունի արդյունվետ կառավարումը:

Այսպիսով, ներառական կրթության բազմակի հիմնահարցեր տարբեր պետություններում ուսուցիչների, բժիշկների ուշադրության կենտրոնում են, սակայն, ներառական կրթության կառավարմանը վերաբերող շատ հարցեր, մնացել են չուսումնասիրված (հատկապես դրանց զարգացման ուղիները)՝ չնայած դրանց կարևորությունը նշվում է: Ներառական կրթության կառավարման տարբեր բաժինների հարցերը, հատկապես բովանդակային ուղիները, դեռ մշակված չեն:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ


1. Դպրոցական հոգեբանական ծառայության հիմնախնդիրները, Գիտաժողովի նյութեր, Երևան, Գ. Տաթևացի հրատ., 2014, 270 էջ:

2. Խաչատրյան Ս., Կրթության փիլիսոփայություն, Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվաբանական համալսարան, Ձեռնարկ ուսանողների համար, Երևան, «Լինգվա» հրատ, 2009, 61 էջ:

3. «Կրթությունը Հայաստանում», Ձանգակ 97, Երևան, 2004, 26 էջ:

4. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С.83–92.

5. Ванян А. Обзор инклюзивного образования за рубежом, 2009, АНО НППЦ Туррион// Режим доступа: http://turrion.net/default.asp?src=library&id=001.

6. Грозная Н. С. Инклюзивное образование за рубежом от мечты к реальности // Обзор материалов специального выпуска журнала «International Journal of Inclusive Education» 2011, № 1, vol.15. http://www.docme.ru/doc/35169/inklyuzivnoe-obrazovanie-za-rubezhom.

7. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования, Под ред. В. Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой. М.: ФОРУМ, 2012. 208 с.

8. Trres L., Corn A. L., When you have a visally handicapped child in your classroom: Suggestions for teachers, N. Y. American Foundation for the Blind, 1990, p. 1-10.

9. http://bararanonline.com/.

## РЕЗЮМЕ

## ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЕ СТЕПЕНЬ ЕЕ ИЗУЧЕННОСТИ В НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

**Р. Н. Азарян**

заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна, доктор педагогических наук, профессор

**М. А. Григорян**

соискатель кафедры управления и планирования образования Ереванского государственного университета языков и социльных наук имени Валерия Брюсова

Статья посвящена рассмотрению освещения проблемы управления инклюзивным образованием в научной литературе. В исследовании акцент ставится на важность осуществления инклюзивного образования как в тех странах, где оно еще на начальном этапе, так и в тех, в которых инклюзивное образование имеет относительно давнюю историю. Современные исследования в сфере инклюзивного образования, обучения детей с особыми потребностями в условиях образования, свидетельствуют, что во многих странах мира активно пересматриваются старые и создаются новые программы, как средства и инструменты, в основе которых лежит специальное образование.

## SUMMARY[1]

# INCLUSIVE EDUCATION MANAGEMENT ISSUES AND THE LEVEL EXPLORATION IN SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL LITERATURE

**R. N. Azaryan**

head of the chair of special pedagogy and psychology Khachatur Abovyan Armenian state pedagogical university Doctor of pedagogical sciences, Professor

**M. A. Grigoryan**

applicant of the Chair of Education Planning and Administration Chair Yerevan Brusov state university of languages and social sciences

The article presents the level of studies on main issues in inclusive education management in the context of scientific methodological literature. The studies highlights the importance of introduction of inclusive education both in countries, where it is still new in the education system and in countries, which started the process long time ago. The study and analysis of scientific methodological literature on introduction of inclusive education targeting children with special needs shows that various programs, means and tools are being developed based on special education in many countries of the world.

1 «Հատուկ կրթության հիմնախնդիրներ» գիտամեթոդական հանդեսի հոդվածների ամփոփումները անգլերեն լեզվով թարգմանել և խմբագրել է հատուկ մնակավարժության և հոգեբանության ամբիոնի դասախոս Լիլիթ Ասոյանը