

İTRÇP - 2020
**İNKLÜZİV TƏHSİL:
REALLIQLAR,
ÇAĞIRIŞLAR,
PERSPEKTİVLƏR**

IERCP - 2020
**INCLUSIVE EDUCATION:
REALITIES,
CHALLENGES,
PROSPECTS**

**Beynəlxalq
elmi
konfransın
materialları**

**Materials of
international
scientific
conference**

17-18 DEKABR / DECEMBER 2020



Bu layihə Avropa İttifaqı
tarafından maliyyələndirilir



AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
TƏHSİL NAZİRLİYİ

Riib Regional İnkişaf
İctimai Birliyi



**CONCORDIA
UNIVERSITY
OF EDMONTON**

Elmi redaktor: F.-r.e.d., professor Asəf Zamanov
Buraxılışa məsul: f.ü.f.d. Nigar Aslanova

Konfrans materialları Avropa İttifaqının maliyyə dəstəyi ilə "Regional İnkişaf" İctimai Birliyi tərəfindən icra olunan "Müəllimlərin inklüziv təhsil sahəsində bacarıqlarının artırılması" layihəsi çərçivəsində hazırlanmış və çap olunmuşdur. Burada əks olunan məzmunu görə bütün məsuliyyət yalnız müəlliflərə aiddir və Avropa İttifaqının mövqeyini əks etdirmir.

İTRÇP - 2020
“İNKLÜZİV TƏHSİL:
REALLIQLAR, ÇAĞIRIŞLAR, PERSPEKTİVLƏR”
BEYNƏLXALQ ELMİ KONFRANSIN MATERİALLARI
17-18 DEKABR 2020, BAKI, AZƏRBAYCAN

IERCP - 2020
**“INCLUSIVE EDUCATION:
REALITIES, CHALLENGES, PROSPECTS”**
MATERIALS OF INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE
17-18 DECEMBER 2020, BAKU, AZERBAIJAN

Ön söz

Müasir dövrün təhsil fəlsəfəsi yeni paradigma və dəyərlərə köklənməkdədir. Təhsil maarifləndirici və inkişafetdirici proses kimi klassik dəyərlərini qoruyub saxlamaqla yanaşı bir sıra yeni ümumbəşəri dəyərlər də qazanmışdır ki, bunlardan ən ümdələrindən biri təhsildə hüquq bərabərliyidir. Yeni dəyərlər qloballaşma prosesinə paralel formalaşdığından bu prosesin axarına düşən ölkələr bu dəyərləri təhsil sisteminə inteqrasiya edir ki, bu da öz növbəsində insanların daha geniş miqyasda təhsillənməsinə öz töhfəsini verir. Dinindən, dilindən, cinsindən, sağlamlıq imkanlarından və insan hüquqlarını məhdudlaşdıran bu kimi meyar və senzləri birmənalı istisna edən yeni təhsil konsepsiyasını biz “inklüziv təhsil” kimi tanıyır və təqdir edirik.

Məmnunluq yaradan bir haldır ki, dünya təhsil məkanına sürətlə inteqrasiya edən Azərbaycanda inklüziv təhsil böyük rəğbət görür. Bu da səbəbsiz deyil. Belə ki, inklüziv təhsil semantik quruluş etibarilə süni “idxal edilmiş” əcnəbi məfhum təəssüratı bağışlasa da, mahiyyət etibarilə dərin tarixi köklərə malik tolerantlıq ənənələri ilə uzlaşan milli bir məfhumdur. Yeni olan isə inklüziv təhsilə insan hüquqları kontekstində yanaşmadır.

“Uşaq hüquqları haqqında” Konvensiya, “Əlilliyi olan şəxslərin hüquqları haqqında” Konvensiya və digər aidiyyəti beynəlxalq qanunlara tərəfdaş olmaqla Azərbaycan dövləti təhsilin bütün vətəndaşlar üçün fundamental haqq olduğu bəyannaməsinə qoşulmuşdur. Inklüziv təhsilin humanist dəyərlərdən hasil olan bir baxış olduğunu qəbul etməklə yanaşı, onun insan hüquqları ilə assosiativ əlaqələrini təmin etmək məqsədilə aidiyyəti hüquqi qanunvericilik bazasında təkmilləşdirmənin aparılması zəruridir. Bu mənada son dövrlər ölkəmizdə təhsillə bağlı qəbul edilmiş qanunvericilik aktlarında inklüziv təhsilin öz təsbitini tapması təqdirəlayiqdir.

Sevindirici haldır ki, inklüziv təhsil ölkəmizdə sadəcə elmi-pedaqoji nəzəriyyə olmaqla məhdudlaşmadı, onun qısa zamanda təcrübədə reallaşması üçün bir sıra tədbirlər həyata keçirildi. Bunlardan ən mötəbəri, heç şübhəsiz, Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2017-ci il 14 dekabr tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilmiş “2018–2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”dır.

Əsas məqsədi sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüququnu təhsilin bütün pillələri və səviyyələri üzrə digər şəxslərlə bərabər səviyyədə təmin etməkdən, onların təhsili üçün maneəsiz mühit yaratmaqdan ibarət olan Dövlət Proqramının icrasını təmin etmək məqsədilə irəli sürülən ictimai təşəbbüslərin də əhəmiyyəti qeyd olunmalıdır. Bu

cür təşəbbüslərdən biri olan Avropa İttifaqının maliyyə dəstəyi ilə Heydər Əliyev Fondunun “Regional İnkişaf” İctimai Birliyi (RİİB) tərəfindən icra olunan “Müəllimlərin inklüziv təhsil sahəsində bacarıqlarının artırılması” layihəsi məqsəd və nailiyyətləri baxımından yüksək qiymətləndirilməlidir. Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin (ADPU) tərəfdaş olduğu bu layihənin icra müddətində (2018-2020) bir sıra əhəmiyyətli tədbirlər həyata keçirilmişdir. Belə ki, layihə çərçivəsində beynəlxalq ekspertlərin iştirakı ilə inklüziv təhsil üzrə təlim modulları hazırlanmış və bu modullar əsasında 1000 ibtidai sinif müəllimi, 200 məktəb direktoru, ADPU və filiallarının 400 professor-müəllim heyəti, 2000-dən çox tələbəsi təlimlərə cəlb olunmuşdur. Həmçinin həmin modullar ADPU-da 4 ixtisasın “İnküziv təhsil” fənninin proqramına inteqrasiya edilmişdir. Layihə çərçivəsində ADPU-da və filiallarında müasir texnoloji resurs və çoxsaylı əyani vəsaitlərlə təmin edilmiş İnküziv Təhsil Mərkəzlərinin də fəaliyyətə başlaması, ADPU-da inklüziv təhsilin tədrisi ilə məşğul olan bir qrup professor-müəllim heyətinin mütərəqqi inklüziv təhsil təcrübəsinə malik Portuqaliya Respublikasına təlim səfərinin təşkil edilməsi müəllimlərin bu sahədə püxtələşməsi və keyifyyətli kadr hazırlığının təşkili baxımından xüsusi qeyd olunmalıdır.

Layihənin ADPU ilə əməkdaşlıq kontekstindən kənarında həyata keçirdiyi fəaliyyətləri də diqqətəlayiqdir. Belə ki, inklüziv təhsillə bağlı qanunvericilik bazasının təkmilləşdirilməsi üzrə beynəlxalq təcrübəyə əsaslanan təkliflər hazırlanmış, həmçinin bu təkliflərin hüquqi qüvvəyə minməsi üçün intensiv təşviqat işləri aparılmışdır. Bununla yanaşı, əlilliyi olan şəxslərə qarşı mənfi münasibətin aradan qaldırılması istiqamətində də əhəmiyyətli ictimai məlumatlandırma və təşviqat işləri görülmüşdür.

Layihənin qarşıya qoyduğu mühüm məsələlərdən biri də inklüziv təhsilə elmi-tədqiqat aspektindən baxmaq, o cümlədən ölkəmizin təhsil ictimaiyyətini qabaqcıl dünya təcrübəsi ilə yaxından tanış etmək məqsədilə beynəlxalq konfransın təşkil edilməsidir. Hesab edirik ki, “İnküziv təhsil: reallıqlar, çətinliklər, perspektivlər” beynəlxalq elmi konfransı inklüziv təhsil konsepsiyasının milli təhsil sistemində özünə yer tapması üçün inklüziya prosesinə nəzəri və empirik tədqiqatların gözü ilə baxmağa geniş imkanlar yaradacaq, təhsil işçiləri və tədqiqatçıların bu sahəyə marağını artıracaqdır. İnanırıq ki, Heydər Əliyev Fondunun “Regional İnkişaf” İctimai Birliyinin ADPU ilə uğurlu əməkdaşlığı çərçivəsində təşkil olunan bu konfrans məlum qlobal vəziyyətlə bağlı onlayn formatda olsa da, yüksək keyifyyət və təşkilatçılıqla keçirilməklə professor-müəllim heyəti, tədqiqatçılar və digər maraqlı tərəflər üçün faydalı olacaqdır.

ADPU-nun rektoru

Professor Cəfər Cəfərov

SUPPORTING INCLUSIVE EDUCATION: WHAT WORKS AND WHAT DOES NOT

TIM LOREMAN

Concordia University, Canada

tim.loreman@concordia.ab.ca

Keywords: *inclusive education, education systems, principles*

Inclusive education has been an increasingly prominent and popular feature of the international education landscape in one form or another for approximately 50 years. It has been characterized by a shift towards educating all children together, regardless of their diverse learning backgrounds, strengths, and needs. This shift has been enshrined in a number of international agreements, along with local laws and policies that either permit inclusion, or less frequently, mandate it.

Inclusive education has been defined in a number of ways, with three being most evident (Bradford, Loreman, & Sharma, in press). Some have tried to define inclusion by what it is, through detailing the various features that might comprise an inclusive experience. This way of defining inclusion runs the risk of omitting potentially important features, or including others that might not ultimately lead to meaningful inclusion. Some have tried to define inclusion by what it is not, but this runs into problems similar to those associated with the first approach. Perhaps the most defensible definition is an early one posed by Peter Mittler (1979) and others, who described inclusion as a process of removing barriers to participation. This definition has the advantage of flexibility and applicability to a very broad range of potential scenarios.

When we talk about inclusion it is tempting to focus on one group of children. The inclusion of children with disabilities in education has been a strong focus of my work. However, this is not always an easy approach to defend. Inclusion means

the inclusion of all children in common learning experiences. That means children with disabilities, but it also means an entire spectrum of other aspects of diversity, including gender, race, religion, sexual orientation, socio-economic status, etc. Efforts towards greater inclusion must take into account the learning of all children.

Education systems have made many mistakes when implementing inclusive education. One of the main mistakes, in my view, has been thinking that inclusion can occur incrementally. For example, in Alberta, Canada, there exists only a relatively small number of segregated special schools for children with disabilities. However, there are many special segregated classes located in regular school buildings. The idea is that such classrooms are a stepping-stone to full inclusion, but the reality is much different. Students in these special classes rarely move on to the regular classroom with their non-disabled peers, and if they do, they experience challenges resulting from having not been included with that peer group for an extended part of their school career. In my work on a CIDA funded project in Ukraine from 2008-2013 my colleagues and I were often asked if the Alberta model of special classes in regular schools should be adopted. Our response was that no, it should not. If segregated special schools are to be closed, as I believe they should be, it is best to immediately move to a fully inclusive model. There is no middle ground, and trying to develop a system that incrementally supports inclusion has been shown to fail, at great expense in terms of financial cost, effort from families and educators, and delaying a quality education for children.

Another mistake is for a school system to assume that it can simply apply all the approaches used by other school systems and expect success. Inclusion is context-dependent. My friend and colleague Prof. Umesh Sharma led a project on inclusive education funded by AUSaid in the Pacific Islands that I was fortunate enough to have participated in (the Pacific INDIE project 2013-2016). One thing we learned was that far from having all the answers, the Pacific Islands could teach us much about inclusion. Their societies are more naturally inclusive than ours in that the community has much more importance than does the individual, as is the case in the systems I am most familiar with (Canada, Australia, the UK, the USA). Inclusive education in the Pacific Islands is less about identifying individual needs and strengths and more about employing the strengths of the community to most effectively support all of its members. Many of my pre-conceived notions about what Pacific Islanders should be doing to promote greater inclusion required revision.

There are a number of principles, developed over 50 years, and fundamental system supports that are needed in order to make inclusive education work (Brad-

ford et al., *in press*). These include:

- Pro-inclusion policy and legislation (Armstrong, Armstrong, & Spandagou, 2010; Mittler, 1979).
- Home/school partnerships (Christensen, 2004; Goodall & Montgomery, 2014; Hornby & Blackwell, 2018).
- Adequate resource provision (Goldan, Lambrecht, & Loreman, *in press*; Starcic, 2010).
- Positive attitudes and welcoming, learner-friendly environments (Ahmed, Sharma, & Deppeler, 2012; De Boer, Pijl, & Minnaert, 2011; Schwab, Sharma, & Loreman, 2018).
- Teacher professional readiness (Mittler, 2000, 2010; Movkebayeva, Oralcanova, Mazhinov, Beisenova, & Belenko, 2016).
- Use of inclusive pedagogical approaches (Bradford, Eblie Trudel, Katz, Sokal, & Loreman, *in press*; Deppeler, Loreman, Smith, & Florian, 2015; Katz, 2013; Loreman, 2017).
- Common, flexible curricula (Mittler, 2000; Norwich, 1990; Opertti, Brady, & Duncombe, 2009).
- Barrier-free environments (Ackah-Jnr & Danso, 2019; Erkilic & Durak, 2013).
- Age-appropriate heterogeneous learner groupings (Luciak & Biewer, 2011; Mitchell, 2015).
- Support for the social and emotional development of all learners (Katz, 2013; Reicher, 2010; Taylor & Sidhu, 2012).

These principles should, of course, be adapted to suit local contexts. With reference to the earlier definition of inclusion as the process of removing barriers to participation, the work of changing school systems should adapt an approach of identifying and removing barriers as they occur in localized situations.

References

Ackah-Jnr, F. R., & Danso, J. B. (2019). Examining the physical environment

of Ghanaian inclusive schools: how accessible, suitable and appropriate is such an environment for inclusive education?. *International Journal of Inclusive Education*, 23(2), 188-208.

Ahmed, M., Sharma, U., & Deppeler, J. (2012). Variables affecting teachers' attitudes towards inclusive education in Bangladesh. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(3), 132-140.

Armstrong, C., Armstrong, D., & Spandagou, I. (2010). *Inclusive Education: International Policy and Practice*. Los Angeles, USA: Sage.

Bradford, B., Loreman, T., & Sharma, U. (in press). Principles of Inclusive Practice in Schools: What is COVID-19 teaching us?. *International Encyclopedia of Education*. (4Ed.). Elsevier.

Bradford, B., Trudel, L.E., Katz, J., Sokal, L., & Loreman, T. (in press). Promising practices for preparing Canadian teachers for inclusive classrooms: Analysis through a transformative learning lens. *International Journal of Inclusive Education. Special Issue: Bridging gaps between theory and practice of inclusive teacher education: International Perspectives*.

Christenson, S.L. (2004). The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33(1), 83-104, DOI:[10.1080/02796015.2004.12086233](https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086233)

De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International journal of inclusive education*, 15(3), 331-353.

Deppeler, J., Loreman, T., Smith, R., & Florian, L. (Eds.). (2015). *Inclusive pedagogy across the curriculum*. International perspectives on inclusive education. Bingley, UK: Emerald.

Erkilic, M., & Durak, S. (2013). Tolerable and inclusive learning spaces: An evaluation of policies and specifications for physical environments that promote inclusion in Turkish primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 462-479.

Goldan, J., Lambrecht, J. & Loreman, T. (in press). *Resourcing for Inclusive Education*. International Perspectives on Inclusive Education (Vol. 15) Bingley, UK: Emerald.

Goodall, J. & Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental en-

agement: A continuum. *Educational Review*, 66(4), 399-410, DOI:[10.1080/00131911.2013.781576](https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576)

Hornby, G. & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: An update. *Educational Review*, 70(1), 109-119. DOI:[10.1080/00131911.2018.1388612](https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388612)

Katz, J. (2013). The three block model of universal design for learning (UDL): Engaging students in inclusive education. *Canadian Journal of Education*, 36(1), 153–194.

Loreman, T. (2017). Pedagogy for inclusive education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. DOI:[10.1093/acrefore/9780190264093.013.148](https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.148)

Luciak, M., & Biewer, G. (2011). Inclusive education in Austria: A comparative analysis. In A. J. Artiles, E. B. Kozleski, & F. R. Waitoller (Eds.), *Inclusive education: Examining equity on five continents*. (pp. 17–44). Cambridge, Mass: Harvard Education Press.

Mitchell, D. (2015). Inclusive education is a multi-faceted concept. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(1), 9-30.

Mittler, P. (1979) *People Not Patients: Problems and Policies in Mental Handicap*, London: Methuen.

Mittler, P. (2000) *Working Towards Inclusive Education: Social Contexts*, London: David Fulton Publishers.

Movkebayeva, Z.A., Oralkanova, I.A., Mazhinov, B.M., Beisenova, A.B., & Belenko, O.G. (2016). Model of formation for readiness to work within inclusive education in teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(11), 4680-4689.

Norwich, B. (1990). *Reappraising special needs education*. London: Cassell Educational Limited.

Operti, R., Brady, J., & Duncombe, L. (2009). Moving forward: Inclusive education as the core of education for all. *Prospects*, 39(3), 205-214.

Reicher, H. (2010). Building inclusive education on social and emotional learning: challenges and perspectives—a review. *International Journal of Inclusive Education*, 14(3), 213-246.

Schwab, S., Sharma, U., & Loreman, T. (2018). Are we included? Secondary

students' perceptions of inclusion climate in their schools. *Teaching and Teacher Education*, 75, 31-39.

Starcic, A. I. (2010). Educational technology for the inclusive classroom. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(3), 26-37.

Taylor, S., & Sidhu, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education?. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.

ROADMAP FOR INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION IN AZERBAIJAN

PETER GRIMES

Director, Beyond Education

peter.grimes@beyondeduc.org

Keywords: *disability, inclusive education, inclusion*

A Knowledge, Attitudes, Practices (KAP) Study was commissioned by UNICEF Azerbaijan Country Office in August 2017 and the data collection took place in 2017 with a preliminary report issued in 2018. The study aimed to identify knowledge, attitudes and practices towards children with disabilities in Azerbaijan and develop a roadmap that can guide government and development partners in advancing disability-inclusive education in the country. Drawing on a rights-based systems framework, the study explored the interdependence of knowledge, attitudes and practices at different levels of the society and how these complex and dynamic factors influence inclusion and access to education and other public services, specifically health, social protection and participation. Generally, knowledge and understanding of disability and inclusive education was found to be limited at all levels of society. Attitudes towards children with disabilities were mostly positive with the majority of respondents noting that children with disabilities are well accepted. However, these attitudes do not always translate to practices. The study found that the majority of teachers and health workers had insufficient knowledge and training on teaching and working with children with disabilities. Segregated models of education remained the dominant practice and the majority of children with disabilities were out-of-school. There were limited options for early intervention, mostly located in the capital. Many children with disabilities were not identified or registered which limits access to various benefits and services. The study recommended that developing an equitable systems improvement approach to inclusive education, beginning with bridging the gap in knowledge and understanding of disability and inclusion from a rights-based perspective was key to

the progressive realisation of inclusion and providing equitable opportunities for children with disabilities.

Reference

Grimes, P., Stevens, M. and dela Cruz, A. (2018). *Knowledge, attitudes and practices towards children with disabilities in Azerbaijan*. UNICEF Azerbaijan: Baku, Azerbaijan

INTERNATIONAL TRENDS CONCERNING TEACHER DEVELOPMENT FOR INCLUSIVE EDUCATION

MARIEKE STEVENS

Senior Technical Consultant, Beyond Education

marieke.stevens@beyondeduc.org

Keywords: *inclusive education, teacher development, Azerbaijan*

Teacher development is considered as a crucial element in implementing inclusive education (Forlin, 2010; Lewis & Bagree, 2013). Over the past two decades, many governments, international agencies and NGOs across the world have included teacher development in their inclusive education programmes. Despite these efforts, relatively little changes happened in the field (Grimes, Kumar, & Stevens, 2015). This raises questions on how such training has been strategized and delivered. This presentation will discuss some key issues concerning the overall approach to inclusive teacher training, content of teacher training initiatives, the organisation of pre- and in-service teacher development and ongoing support. The ‘Inclusive Education Teacher Training Programmes’, commissioned by UNICEF and RDPU, will be used as an example of how some of these concerns have been addressed in supporting teachers in Azerbaijan to develop inclusive practices. The programmes are UNCRPD (UN, 2006) and GC4 (UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2016) compliant and based on international evidence on effective teacher development for inclusive education. The content of the programmes is simplified to increase user-friendliness and ensure sustainable implementation. Each programme is divided in smaller units which are easy to implement as part of school-based professional development and within the pre-service training curricula. The primary goal of the programmes was to provide practical guidelines and strategies for schools and teachers. Where possible, the programmes move beyond the traditional workshop model by encouraging trainers to step away

from a hierarchical expert role towards a supportive facilitator role.

References

Forlin, C. (2010). Future Directions for Teacher Education for Inclusion. In C. Forlin (Ed.), *Teacher Education for Inclusion. Changing Paradigms and Innovative Approaches* (pp. 246-253). London and New York: Routhledge Taylor & Francis Group.

Lewis, I., & Bagree, S. (2013). *Teachers for all: inclusive teaching for children with disabilities*. Retrieved from Retrieved from: http://iddcconsortium.net/sites/default/files/resources-tools/files/iddc_paper-teachers_for_all-print_version.pdf (Last accessed: 24/09/2019)

Grimes, P., Kumar, K., & Stevens, M. (2015). *An examination of the evolution of policies and strategies to improve access to education for children with disabilities, with a focus on inclusive education approaches, the successes and challenges of such approaches and implication for future policy direction*. Background Paper for the UNESCO 2015 Global Monitoring Report. Paris: UNESCO

UN. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. Retrieved from Retrieved from: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> (last accessed on 25/08/2019)

UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities. (2016). *General Comment No.4 (2016), Article 24: Right to Inclusive Education, CRPD/C/GC/4*. Retrieved from Retrieved from: <http://www.refworld.org/docid/57c977e34.html> (Last accessed on 07/09/2019)

KEY PRINCIPLES OF TEACHING TO SUPPORT INCLUSION

AMELIA ROBERTS

UCL Centre for Inclusive Education, England

amelia.roberts@ucl.ac.uk

Keywords: *inclusive education, classroom environment, learning opportunities*

The UN Convention on the Rights of the Child state:

‘The movement towards inclusive education has received much support in recent years. However, the term inclusive may have different meanings. At its core, inclusive education is a set of values, principles and practices that seeks meaningful, effective, and quality education for all students, that does justice to the diversity of learning conditions and requirements not only of children with disabilities, but for all students’.

Paragraph 67

This presentation argues that a cornerstone of inclusion relates to teaching and learning practices inside the classroom. Opportunities provided by extending oracy and collaborative learning are fundamental to whole class teaching for inclusion (Dockrell et al 2015). The presentation will showcase the ‘Communication Supporting Classroom Observation Tool’ which support schools to design classrooms and lessons to maximise opportunities for inclusion. The core areas covered in the tool are: The classroom environment; language learning opportunities and language learning interactions.

This provides the foundation for considering the role of the classroom in supporting pupil wellbeing, a crucial consideration to support inclusion. The research

project ‘Supporting Wellbeing, Emotional Resilience and Learning’ (O’Brien and Roberts) identifies lesson planning and curriculum access as a core component of wellbeing and inclusion.

The presentation concludes with a summary of the role of Lesson Study in enabling schools and educational settings to support teachers to adopt reflective practice. Continued focus on thoughtful and responsive lesson design is essential to maintain and develop inclusive practice. Lesson Study is a structured activity which encourages teachers to work together and jointly plan and adjust lessons to suit the needs of their most vulnerable learners.

References

Dockrell, J., Bakopoulou, I., Law, J., Spencer, S., & Lindsay, G. (2015). Capturing communication supporting classrooms: The development of a tool and feasibility study. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(3), 1-16.

O’Brien, T and Roberts, A (2019) *A domains-based approach to Social, Emotional and Mental Health Needs Support for Learning* Vol 34:2, 179-192

Seleznyov, S., Roberts, A., Walker, R., Watson, S. and Hogan, M. (2020), «Is there anything special about lesson study in special schools?», *International Journal for Lesson and Learning Studies*

INCLUSIVE EDUCATION IN PORTUGAL

FILOMENA PEREIRA

Directorate Generale of Education, Portugal

filomena.pereira@dge.mec.pt

Keywords: *inclusive education, Act, Portugal*

The Program of the Government of Portugal established as one of the priorities to undertake an inclusive school where each and every student, regardless of their personal and social situation, would find answers that would allow them to acquire a level of education and training and full social inclusion.

The 2018 Act establishes the development of inclusive schools where each and every student, regardless of their personal and social situation, finds responses to their potential, expectations, and needs, and develops a level of education that creates full participation a sense of belonging, and equity, contributing to social inclusion and cohesion.

Portuguese policies make a strong attempt to create an inclusive education system, an effort which is accepted by most stakeholders in terms of rights and values.

The Inclusive Education Act – Decree-Law 54/2018 – defines a pedagogical approach based on the principle that all students have a learning potential, as long as they receive adequate support, universal design for learning to access the curriculum. The support system, based on the tiered multilevel approach, encompasses the implementation of three levels of measures, identified in the legislation as *universal measures*, targeted to all students in order to promote access, participation and improved learning; *selective measures*, addressed to groups of students in need for learning supports not reached by universal measures and *additional measures*,

addressed to students with complex and persistent difficulties on communication, interaction, cognition or that require specialized resources of support to improve learning and inclusion.

The new decree-law moves away from the notion that it is necessary to categorize to intervene, rather supporting the idea that all students can achieve a profile of competencies and skills at the end of compulsory education, even if through different learning paths. It defines flexible curricular, systematic monitoring of the effectiveness of support measures, an ongoing dialogue between teachers and a permanent involvement of parents as the educational main responses.

References

Azevedo, Joaquim (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação. Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. V. N de Gaia: Fundação Manuel Leão

Bean, R. & Lillestein, L. (2012). Response to intervention and the changing roles of schoolwide personnel. *The Reading Teacher*, 65(7), 491-501.

Berkeley, S., Bender, W. N., Peaster, L. G. & Saunders, L. (2009). Implementation of response to intervention: A snapshot of progress. *Journal of Learning Disabilities*, 42(1), 85-95.

Booth, Tony & Ainscow, Mel (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. CSIE.

Brown, R. I., Schalock, R. & Brown, I. (2009). Quality of life: its application to person with intellectual disabilities and their families – introduction and overview. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, V. 6, n° 1, 2-6.

Brown-Chidsey, R. & Steege, M. (2010). *Response to intervention. Principles and strategies for effective practice*. N.Y.: The Guilford Press.

CAST (2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author.

Cosme, Ariana, & Trindade, Rui (2009). As responsabilidades sociais da escola e dos profissionais de educação que aí intervêm: Contributo para um debate. *Cadernos de Pedagogia Social*, 3, 61-73.

Cosme, Ariana, & Trindade, Rui (2013). *Organização e gestão do trabalho ped-*

agógico: *Perspectivas, questões, desafios e respostas*. Porto: Livpsic.

El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), 988–1005. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01447.x>.

Encarnação, Pedro; Azevedo, Luís; Londral & Ana Rita. (2015). *Tecnologias de Apoio para Pessoas com Deficiência*. Fundação para Ciência e a Tecnologia.

Fernandes, Domingos. (2011). *Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: questões teóricas, práticas e metodológicas*. Porto Editora.

Fernandes, D. (2013). Avaliação em educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21(78), 11-34. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000100002

Fernandes, D. (2014). Avaliação das aprendizagens e políticas educativas: o difícil percurso da inclusão e da melhoria. In M.L.Rodrigues (Org.), *Quarenta anos de políticas de educação em Portugal: A construção do sistema democrático de ensino* (Volume I, pp. 231-268). Coimbra: Almedina. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/16010>

Katz, J. (2015). Implementing the Three Block Model of Universal Design for Learning: effects on teachers' self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classrooms K-12. *International Journal of Inclusive Education*, 19 (1), 1-20. DOI: 10.1080/13603116.2014.881569

Meirieu, Phillipe (2002). *A pedagogia entre o dizer e o fazer*. Porto Alegre: Artmed.

Meo, G. (2008). Curriculum planning for all learners: Applying universal design for learning (UDL) to a high school reading comprehension program. *Preventing School Failure*, 52(2), 21-30. doi:10.3200/PSFL.52.2.21-30

Mitchell, David. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-based Teaching Strategies*. (2nd ed. ed.). Routledge.

O'Mara, Alison; Akre, Benedicte; Munton, Tony; Marrero-Guillamon, Isaac; Martin, Alison; Gibson, Kate; Llewellyn, Alexis; Clift-Matthews, Victoria; Conway, Paul & Cooper, Chris. (2012). Curriculum and access issues for students with special educational needs in post-primary settings: Na international review. *NCSE Research Reports n°: 10*

Palmeirão, Cristina & Alves, Jose Martins. (coord.). (2017). *Construir a autono-*

mia e a flexibilização curricular: Os desafios da escola e dos professores. Porto: Universidade Católica Editora.

Pereira, Filomena & Micaelo, Manuela. (2013). Criar Pontes para a Inclusão. *Sensos 6*, Vol. III, n. 2, pp. 15-18.

Rao, K., & Meo, G. (2016). Using Universal Design for Learning to Design Standards-Based Lessons. *Special Issue - Student Diversity*, 6 (4), 1-12. DOI: 10.1177/2158244016680688

Roldão, Maria do Céu & Ferro, Nuno. (2015). O que é avaliar? Reconstrução de Práticas e Concepções de Avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo*, v. 26, n. 63, pp. 570-594, set./dez. 2015 Disponível em <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/3671>

Roldão, MC e FERRO, N. (2015) O que é avaliar? Reconstrução de práticas e concepções de avaliação. *Estudos de Avaliação Educacional, São Paulo*, v. 26, n. 63, p. 570-594, set./dez. 2015

Rose, D., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age*. Alexandria, VA: ASCD.

Trindade, Rui & Cosme, Ariana. (2010). *Todas as aprendizagens são pessoais, mas ninguém aprende sozinho: Gerir a sala de aula como comunidades de aprendizagem*. Curitiba: Editora Melo.

Trindade, Rui, & Cosme, Ariana (2010). *Educar e aprender na escola: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

UDL-IRN (2011). *Critical Elements of UDL in Instruction* (Version 1.2). Lawrence, KS: Author.

UNESCO. (2015). *Embracing Diversity: Toolkit for creating inclusive, learning-friendly environments*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001375/137522e.pdf>

Verdugo, M. A.; Navas, P.; Gómez, L. E. & Schalock, R. L. (2012). The concept of quality of life and its role in enhancing human rights in the field of intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56 (II), 1036-1045. [https://doi: 10.1111/j.1365-2788.2012.01585.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01585.x)_150

THE FACTOR OF INCLUSIVE EDUCATION IN STRATEGIC PLANNING OF UNIVERSITY DEVELOPMENT

ASAF ZAMANOV, AYGUL YAGUBOVA

Azerbaijan State Pedagogical University

a_zamanov@mail.ru, aygul.yaqublu@mail.ru

***Keywords:** development strategy, state program, goals, inclusive education, retraining, professional development.*

At the UNO Summit arranged in September 2015, the Sustainable Development Goals reflected in the “2030 Agenda for Sustainable Development” adopted by the world leaders officially entered into force on 1 January 2016.

Against the background of these Goals, guiding the «no one is left out» principle, countries are mobilizing all their efforts to take measures against inequality and put an end to all forms of poverty by 2030. Qualified education occupies a very special place among these goals. Thus, for the improvement of people’s living conditions and sustainable development, “providing inclusive and qualified education for everyone, as well as promoting lifelong education” are taken into account as main issues. It would be worth noting only one fact that though the enrollment rate in primary education in developing countries is about 91%, up to 60 millions of children are still unable to attend school.

One of the goals to achieve the target of qualified education is to significantly improve the number and quality of specialized teachers in developing countries, especially in less developed countries.

The main aim of the state program approved by the Decree of the President of the Republic of Azerbaijan «State Program for the Development of Inclusive Education for People with Disabilities in the Republic of Azerbaijan for 2018-2024» dated December 14, 2017, ensuring the right to education of people with

disabilities at the same level and in the same environment as other students, at all stages and levels of education should be taken into account one of the important directions of strategic planning for the development of universities,.

As a result of improvement of normative legal acts set in the mentioned State Program in order to ensure the main tasks - the rights of persons with disabilities to inclusive education at all stages and levels of education; adaptation of educational institutions and curricula to the needs of people with disabilities; preparation of pedagogical staff related to the organization of education of persons with disabilities or involvement in additional education, and measures taken to create a database for them, we believe that the Azerbaijani society will successfully become inclusive society.

Inclusive education is carried out differently in different countries of the world, taking into account the political priorities and socio-cultural conditions of the states. Inclusive education is a long-term strategy requiring continuity, patience and endurance, systematization and persistence. Historical aspects of the development of inclusive education, opportunities for the development of the educational environment of educational institutions suitable for inclusive education were reflected in the works of the following researchers as M.S.Astoyans, İ.G.Rossikhin, S.V. Alyokhin, Y.V. Melnik, O.S. Gazman, V.V. Morozov, A.V. Mudrik and others. An inclusive approach requires serious demands on all participants in the educational process: extraordinary power from students with special educational needs - psychological and intellectual resources of the individual; tolerance and willingness of healthy students to help; professionalism, special knowledge and personal qualities from the teaching staff. All this, in turn, requires psychological, medical and social support of all the participants of the educational process. The most important component of an inclusive educational environment in higher education is pedagogical and psychological support.

Thus, ensuring inclusiveness at all stages and levels of education, including preparation of pedagogical staff in higher schools is one of the main problems waiting its solution. In our opinion, in order to solve these problems in the strategic planning of the university development, it is expedient to carry out the following main tasks:

- Training of teachers and education managers for inclusive education;
- Establishment of retraining and professional development programs for teachers to work in an inclusive educational environment;
- Development and implementation of the model of continuous inclusive education system together with relevant institutions;
- Development of cooperation with relevant universities (organizations) of foreign countries on inclusive education issues.

- Scientific-methodical support of inclusive education;
- Organization of the system of training, retraining and advanced training of teaching staff in accordance with modern requirements;
- Submitting proposals for inclusion of new specialty courses in the curricula and programs of pedagogical universities for the educators that will be prepared to work in inclusive education;
- Preparation of tutors and consultants on the basis of special programs;
- Creation of laboratories dealing with the research of inclusive educational problems in higher schools. Expansion of research works in this scientific direction in the relevant departments;
- Organization of retraining and professional development courses for educators, psychologists, secondary school directors;
- Organization of social service work in higher schools.

References

1. “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2017-ci il 14 dekabr tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilmişdir.
2. Zamanov A.D., Əliyeva H.İ. Sosial işin əsasları. Dərslik. Bakı-2015. 452 səh.
3. Лешер О.В., Деменина Л.В. Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных трудов. Современные проблемы науки и образования. 2015, № 1 (часть 1)

İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ DÖVLƏT TƏHSİL SİYASƏTİNİN STRATEJİ MƏZMUNU

AYGÜN MUSAYEVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filialı)

aygun.musayeva-88@mail.ru

Açar sözlər: inklüziv təhsil, təhsil strategiyası, təhsil siyasəti, xüsusi uşaqlar

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların ayrıca xüsusi təhsil alması vacib deyildir. Əksinə, onların daha keyfiyyətli təhsilə yiyələnmələri və cəmiyyətə daha tez adaptasiya olmaları üçün öz tipik həmyaşıdları ilə, ümumtəhsil orta məktəblərdə dərslər almaları məqsədəuyğundur. Hər şeydən əvvəl bu, artıq mövcud formalaşmış korreksiyaedici sistemdə, “xüsusi” uşağın cəmiyyətə adaptasiyası prosesinin zəif inkişaf etməsi və onun ictimaiyyətdən kənar qalaraq təcrid olunması ilə əlaqədardır. Azərbaycanda Təhsil Siyasətinin məqsədi bütün vətəndaşlar üçün keyfiyyətli təhsilin təmin edilməsindən ibarətdir və təhsil sisteminin islahatlaşdırılması prosesində əsas diqqət milli azlıqları, qaçqınları və məcburi köçkünləri təmsil edən uşaqların, həmçinin xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların keyfiyyətli təhsil alması üçün bərabər imkanların yaradılmasına yönəldilir.

2006-cı il dekabrın 13-də Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Baş Məclisi tərəfindən qəbul edilmiş “Əlillərin hüquqları haqqında” Konvensiya əlilliyi olan şəxslərin təhsil hüquqlarının bir çox tərəflərini əhatə edir və inklüziv təhsilin hər kəs üçün ən yaxşı təhsil mühiti olduğuna təşviq edir. Heydər Əliyev Fondu tərəfindən sağlamlıq imkanları məhdud, kimsəsiz, valideyn himayəsindən məhrum olan, cəmiyyətin diqqətindən kənar qalan uşaqların təhsilinin təşkili, onların təhsil aldığı müəssisələrin maddi-texniki və tədris bazasının möhkəmləndirilməsi istiqamətində məqsədyönlü işlər görülmüş, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün internat məktəbləri və xüsusi məktəblər əsaslı təmir edilmiş və ya yenidən

qurulmuş, həmin müəssisələr müasir tələblərə cavab verən inventar və avadanlıqlarla təchiz edilmişdir. Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların digər uşaqlarla birgə təhsilə (inklüziv təhsilə) cəlb olunması üçün “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”nın (bundan sonra – Dövlət Proqramı) həyata keçirilməsi zəruridir. Dövlət Proqramının məqsədi sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsil hüququnu təhsilin bütün pillələri üzrə digər şəxslərlə bərabər səviyyədə təmin etməkdən və onların təhsili üçün maneəsiz mühit yaratmaqdan ibarətdir.

Dövlət Proqramının əsas vəzifələri aşağıdakılardır: sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilin bütün pillələri üzrə inklüziv təhsil hüququnu təmin etmək məqsədi ilə normativ hüquqi aktların təkmilləşdirilməsi; təhsil müəssisələrinin və tədris proqramlarının sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması üçün tədbirlərin görülməsi; sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilinin təşkili ilə bağlı pedaqoji kadrların hazırlanması və ya əlavə təhsilə cəlb olunması; inklüziv (inteqrativ) təhsilə cəlb olunan sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üzrə məlumat bazasının yaradılması; sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilə cəlb olunması və sosial inteqrasiyasının vacibliyi barədə aidiyyəti dövlət qurumları ilə birlikdə təbliğat və ictimai maarifləndirmə işinin aparılması.

Ümumtəhsil sistemi bütün uşaqları əhatə etməli, bütün uşaqların bərabər imkanlara malik olmasını təmin etməli və hər birinin fərdi nailiyyətlərinə dəstək verməlidir. Təhsildə inklüziv yanaşma bu məqsədlərə xidmət edir: Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlara cəmiyyətə daxil olmaq və onları əhatə edən mühitlə ünsiyyət yaratmaq imkanı vermək, uşağın həyat və bəşəriyyət haqqında biliklərə yiyələnməsi üçün şərait yaratmaq. Məlumdur ki, sağlamlığın nə qədər ciddi olmasından asılı olmayaraq hər bir uşaq öyrənməyə qadirdir.

Ədəbiyyat

1. Zamanov A.D, Əliyeva H.İ. Sosial işin əsasları. Dərslik. 452 s., Bakı-2015.
2. Əlizadə H., Mahmudova R. Sosial pedaqogika. Dərslik. Bakı- 2013.
3. İsmayılova L. və başqaları. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsili. Bakı, Kurrikulum., 2009, № 3
4. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı: Qanun, 2009.
5. Təhsil Qanunvericiliyinə dair normativ Hüquqi sənədlər toplusu. I-II cild. Bakı: 2012

İNKLÜZİV TƏHSİL SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD OLAN UŞAQLARIN CƏMIYYƏTƏ İNTEQRASIYASININ YOLU KİMİ

AYSEL XƏLİLOVA

Bakı Dövlət Universiteti

khalilova111@gmail.com

Açar sözlər: əlillik, sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlar, inklüzivlik, inklüziv təhsil, cəmiyyətə inteqrasiya, solum

Əlillik insanın elə bir vəziyyətidir ki, bu zaman o, fiziki və əqli qabiliyyətinə görə sosial həyatın tələbatlarını tam və ya qismən müstəqil yerinə yetirə bilmir. İnsanın əliliyi bütün tarixi dövrlərdə cəmiyyətin əsas problemlərindən biri kimi qiymətləndirilib.

Müxtəlif dövrlərdə cəmiyyətin əlillərə münasibəti fərqli olub. Təəssüf doğursa da, bu münasibətdə laqeydliyin, şiddətin, hətta, ota əsr inkviziyasında lənətlənmələrin belə şahidi oluruq. Tarixi mənbələrdə bu mövzuda yazılmış əsərlər, çəkilmiş filmlər vardır. Bu bədii nümunələrdə əlillərin cəmiyyətdən təcrid edilməsinə, istismarına aid səhnələr geniş yer alır.

İnsan azadlığına dəyər verildiyi, insan şəxsiyyətinə hörmətlə yanaşıldığı müasir dövrdə əlillərin belə istismarı qadağan edilmiş, əksinə, onlara diqqət və qayğı yaranmışdır. Bu münasibət gündən-günə daha humanist istiqamət almaqdadır.

Məlumdur ki, sağlam doğulmayan, yaxud sonradan hansısa amillərin təsiri ilə sağlamlığını itirmiş uşaqlar ətrafdakıların yardımından daima asılı olaraq qalır, istər sadə fiziki tələbatlar, istərsə də mənəvi tələbatların ödənilməsində onların həmişə kiminsə yardımına ehtiyacları olur. Təəssüf ki, hazırda dünyada, o cümlədən Azərbaycanda sağlamlıq imkanları məhdud olan xeyli sayda uşaq və

yeniyyətlər vardır. Onların təhsili və tərbiyəsi keçən əsrin sonlarından etibarən dünyada “inklüziv təhsil” anlayışı altında öyrənilir. Bu baxımdan, hesab edirik ki, respublikanın təhsil sisteminə son onillikdə daxil olmuş və sürətlə inkişaf etməkdə olan inklüzivliklə bağlı aparılan tədqiqatlar olduqca aktualdır.

Hazırda inklüziv təhsildə uşaq və yeniyyətlərdə sağlam həyat tərzinin formalaşdırılması onlarla aparılan pedaqoji işin əsas tərkib hissəsidir. Inklüziv təhsil (fr. Inclusif - özündə birləşdirən, lat. “Include” - birləşdirərək, birləşdirirəm, cəlb edirəm) - əlilliyi olan şəxslərin müasir cəmiyyətə inteqrasiya etməsinə imkan verən ümumi təhsil təcrübəsi haqqında anlayışdır. Ümumi təhsildə yaranmış anlayışa əsaslanan bu təcrübə ona dəlalət edir ki, müasir cəmiyyətdə əlillər sosioma qoşula və onun üzvü ola bilərlər. Eyni zamanda, inklüziv təhsil əlilliyi olan uşaqların təhsilə girişini təmin etmiş olur. 1990-2000-ci illərdən başlayaraq ictimai rəyin dəyişməsi bu tipdən olan pedaqoji anlayışların, metodların, texnologiyaların yaranmasına gətirib çıxarmışdı. Hazırda əlil uşaqların təhsil almalarına imkan yaradan təhsil mühitində - “inklüzivlik” ən mötəbər istiqamət kimi mənalandırılır.

Inklüziv təhsil özünün metodologiyasını inkişaf etdirməkdə, yeni metodlar axtarıb tapmaqdadır. İKT texnologiyalarına, empirik vasitələrə, o cümlədən xalq yaradıcılığına əsaslanan həmin metodların əhatə dairəsi gündən-günə genişlənməkdədir. Məhz bu imkanlar sayəsində artıq təhsildə inklüzivlik cəmiyyətin və təhsilin normasına çevrilməkdədir.

Inklüziv təhsil mühitinin öz üstünlükləri vardır. Məktəb həyatı sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların cəmiyyətdə yerini əsaslı surətdə dəyişir. O, məktəb kollektivinin üzvü kimi şagird rolunu reallaşdırır. Bu rol onun həm özü üçün, həm də cəmiyyət üçün önəmlidir. Uşağın elmi bilikləri öyrənməsi özü ilə valideynləri və cəmiyyət arasında normal əlaqələrin qurulması, başqaları tərəfindən yararsız biri kimi deyil, ciddi və önəmli şəxs kimi qəbul olunması onların cəmiyyətə inteqrasiya imkanlarının genişlənməsi baxımından da əhəmiyyətlidir. Ona görə də inklüziv təhsilə cəlb edilmiş şagirdin ilk dəfə daxil olcağı mühit - məktəb mühiti elə qurulmalı, elə təşkil olunmalıdır ki, uşaq bu mühitdə həm yeni biliklər əldə etsin, həm də inkişaf etsin. Məktəb mühiti şagirdin sosial dəyərlərinin və münasibətlərinin formalaşmasında və inkişafında əhəmiyyətli irəliləyişlərə təsir göstərmək gücündə olmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Zamanov A.D., Əliyeva H.İ. Sosial işin əsasları. Dərslük. 452 s., Bakı-2015.

2. Əlizadə H., Mahmudova R. Sosial pedaqogika. Dərslik. Bakı, 2013.
3. İsmayılova L. və başqaları. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsili. Bakı, Kurrikulum., 2009, № 3

TEACHER’S ROLE IN INCLUSIVE CLASSROOM

AYTAJ GULIYEVA

“Neo kids” preschool

aytaj.guliyeva96@gmail.com

Keyword: *approaches, teacher’s role, effectiveness, strategies*

In today’s world classrooms have become inclusive for all students regardless of their social, cultural, and linguistic backgrounds. Inclusive education creates a new opportunity for all learners from different regions and countries, races, nationalities, religions to involve in learning with equal rights.

One of the most fundamental concerns of inclusive education is to create effective learning approaches for all learners. Today, establishing flexible and child-centered strategies and methodologies suitable for the demands of education is a new challenge for teachers. Therefore, teacher’s role and new approaches in teaching are essential factors for ensuring secure and welcoming environment for students in order to make them feel safe from criticism when they take a risk and answer a challenging question or assignment. The emotional environment in classroom should become friendly in order to make students feel comfortable to go out from their comfort zone and accept challenges. One of the most effective approaches in inclusive education is to observe and identify learners’ needs, weaknesses, characteristics and strengths. By identifying specific needs of all children, teachers can respond to the barriers of the education. Teachers need to set up new concepts and methodologies instead of applying old collective teaching techniques.

Inclusive education demands individual approach to each learner. There may be students in wheelchair or with poor learning in any subject or may need additional time and support in learning of any subject. These difficulties can be short term or long-running. In any case teacher’s well regulated approach can meet the

educational needs of all children and provide equal opportunities. If the uniqueness of learners become a guide in the process of the creating lesson program according to curriculum in the begging of the new term inclusive education system will be effective. Another important factor is assessment of learners. Evaluating of the students should be realized individually according to their learning pace not with the single system defined for all. Teachers need to be creative in learning styles and choosing of the relevant teaching materials. Some set of rules and standards should be implemented by teachers in the classroom in order to manage classroom effectively. Teachers should divide enough attention all student and create equal conditions for each of them. Overall, the decisive part of inclusive education is teachers' competence and management.

The purpose of inclusive education is to provide quality education for all no matter they are impaired in any way. Measures in order to achieve effective learning in classrooms are being established and realized.

References

1. Tim Loreman, Joanne Deppeler and David Harvey, “Inclusive Education”, pp 320, 2010
2. Alfredo J. Artiles, Federico Waitoller, Elizabeth B. Kozleski, Inclusive Education: Examining Equity on Five Continents, pp 290, 2011
3. J. Chitiyo and W. Brinda, —Teacher Preparedness in the use of Co- teaching in Inclusive Classrooms, pp. 38–51, 2018.
4. S.A.Nagro, S.D.Hooks, D.W.Fraser, and K.E.Cornelius, —Whole-group response strategies to promote student engagement in inclusive classrooms, pp. 243–249, 2018.
5. C.J.Picard, —Strategies for Effective Teaching in The Twenty–First Century, 2004.
6. Lorna M. Draye – Inclusive education, 2017

APPROACHES TO INCLUSIVE EDUCATION

AZADE SULEYMANOVA

Azerbaijan State Pedagogical University (Shaki branch)

suleymanovazade@gmail.com

Keywords: *inclusive education, approaches to inclusive education, theory and practice, human rights-based approach*

Education is understood as a tool that can be used to reduce poverty, to improve the lives of individuals and groups, and to transform societies. Providing an inclusive education to all is necessary because it is linked to human, economic, and social development goals. Failure of any education system to provide an education for all children not only leads to an educational underclass, but also a social and economic underclass which has serious consequences for society now and in the future. Development of policies that support inclusive education at all levels of education is essential as a way of promoting learning and participation of all children in education.

Many world governments have ratified the Convention on the Rights of the Child (CRC) a holistic human rights treaty addressing the social, economic, cultural, civic, and political and protection rights of children. Human right-based approach emphasizes both the right to education on basis of equality of opportunity and the broad aims of education in terms of promoting the fullest possible development of the child. The committee on child's rights identified four rights which must be understood as general principles to be applied in the realization of all other rights:

- a) Nondiscrimination
- b) Best interest of the child

c) Optimum development of the child

d) The right of the child to be heard and taken seriously in accordance with age and maturity

According to UNESCO (2007), several principles underpin a right based approach to education:

1. Universality and inalienability – human rights are universal and an entitlement of all people everywhere in the world.

2. Indivisibility – human rights whether civil, cultural, economic, political or social are inherent to the dignity of every person.

3. Interdependent and interrelatedness – the realization of the rights often depends on wholly or in part on the realization of others.

4. Equality and non-discrimination – all individuals are equal as human beings and by virtue of the inherent dignity of each person are entitled to their rights without discrimination of any kind.

5. Participation and inclusion – every person and all people are entitled to active, free and meaningful participation in contribution to and enjoyment of civil, economic, social, cultural and political development.

6. Empowerment – this is the process through which people’s capabilities to demand and use their human rights grow. The goal is to give people the power and capabilities to claim their rights, in order to change their own lives and improve their communities.

7. Accountability and respect for the rule of the law- a right based approach seeks to raise levels of accountability in the development process by identifying „rights holders“ and corresponding „duty bearers“ and to enhance the capacities to those duty bearers to meet their obligation.

References

1. Papanastasiou E. C.& Schumacker, R. (2014). Rasch rating scale analysis of the Attitudes Toward Research Scale. *Journal of Applied Measurement*. 15(2):189-199.
2. Onwuegbuzie, A.J., & C.E. Daley. 1999. Perfectionism and statistics anxiety. *Personality and Individual Differences* 26: 1089–102.

3. Murtonen, M., & E. Lehtinen. 2003. Difficulties experienced by education and sociology students in quantitative methods courses. *Studies in Higher Education* 28: 171–85.
4. Onwuegbuzie, A.J., & V.A. Wilson. 2003. Statistics anxiety: Nature, etiology, antecedents, effects, and treatments: A comprehensive review of the literature. *Teaching in Higher Education* 8: 195–209.
5. Crooks, V. A., Castleden, H., & van Meerveld, I. T. (2010) Teaching research methods courses in human geography: Critical Reflections, *Journal of Geography in Higher Education*, 34, 155-171.

İNKLÜZİV CƏMIYYƏTİN FORMALAŞMASINDA İNKLÜZİV TƏHSİLİN ƏHƏMIYYƏTİ VƏ ROLU

BƏSTİ ƏSƏDOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

basti.mirzoeva1984@gmail.com

Açar sözlər: inklüziv cəmiyyət, təhsil, əlilliyi olan uşaqlar, sosial mühit

Dünyada inklüziv cəmiyyətin formalaşması üçün müxtəlif layihələr həyata keçirilir. Inklüziv cəmiyyət insanları fərqləndirmədən hamıya hörmətlə yanaşır, ayrı-seçkilik qoymadan hər kəsi müdafiə edir, əlilliyi olub, olmamasından asılı olmayaraq bütün insanları özündə birləşdirir. Inklüziv cəmiyyətin formalaşmasının mühüm şərtlərindən biri hər bir insanın məxsusi potensialının formalaşmasında və inkişafında mühüm rol oynayan məktəblərin, təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi istiqamətində effektiv strategiyaların hazırlanması və həyata keçirilməsidir. Hamı üçün bərabər təhsilin reallaşdırılması ideyası bir sıra beynəlxalq hüquqi-normativ sənədlərdə öz əksini tapıb. Bu sənədlərin qəbul edilməsində məqsəd əlilliyi olan şəxslərin hüquqlarının müdafiəsi ilə yanaşı, onların digər insanlarla bərabər fəal şəkildə ictimai həyatda iştirakı üçün mövcud məhdudiyyətlərin aradan qaldırılmasıdır. Inklüzivliyin tətbiqi üçün yalnız tam təchiz edilmiş, əlilliyi olan insanlar üçün uyğunlaşmış məktəblərin, təşkilatların və təlim keçmiş kadrların olması kifayət deyil.

İnklüziv təhsil - əlilliyi olan uşaqların əlilliyi olmayan uşaqlarla birgə tədris, təlim prosesinin təşkili ilə bağlı məsələlərin həllinə istiqamətləndirilmiş təhsil formasıdır. Inklüziv təhsilin əsas məqsədini əlilliyi olan uşaqlar üçün maneəsiz təlim mühitinin yaradılması və onların psixoloji hazırlığının təmin olunması təşkil edir. Başqa sözlə, inklüziv təhsilin əsas məqsədi əlilliyi olan uşaqların bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, onların sosial mühitə inteqrasiyasına şərait yaratmaq, valideynlərin maarifləndirilməsi və onlarla müvəkkillik sahəsində işin aparılmasına köməklik göstərmək və bu sahədə

çalışan müəllimlərin metodik hazırlığını inkişaf etdirməkdir. Məlumdur ki, inklüziv təhsil əlilliyi olan uşaqların ümumtəhsil məktəblərinin təlim prosesinə fəal daxil olmasından daha çox, kütləvi təhsil prosesinin bir sistem kimi yenidən qurulmasını və bütün uşaqların təhsil ehtiyaclarının təmin edilməsini nəzərdə tutur. Inklüziv təhsilin ən üstün cəhətlərindən biri əlilliyi olan uşaqlarla əlilliyi olmayan uşaqların bir yerdə təhsil almasıdır. Həmin uşaqlar öz yoldaşlarının nailiyyətlərini təkrarlamağa çalışır, onlar kimi hərəkət etməyə, danışmağa, fəaliyyət göstərməyə özlərində güc axtarırlar. Belə uşaqlar özlərini yararsız hesab etmir, kollektivə adaptasiya olur, özlərinin gərəkli olduqlarını hiss edirlər. Belə uşaqların kollektivə, cəmiyyətə adaptasiyasına müəllim və valideynlər diqqət göstərməlidirlər. Bununla bərabər inklüziv təhsilin inkişafını təkmilləşdirmək üçün müəyyən işlərin görülməsi və tədbirlərin həyata keçirilməsi əlilliyi olan uşaqların təhsili üçün faydalıdır. İnsanın dəyəri onun bacarıqları və nailiyyətləri ilə ölçülür. Bu fikrin cəmiyyətə aşılması olduqca vacibdir. Cəmiyyətdə hər bir kəs ancaq öz qabiliyyətləri, bacarığı ilə yüksək mövqə əldə edə bilər.

Hər kəs ünsiyyət hüququna malikdir və o dinlənilməlidir. Bu fikir ən çox əlilliyi olan uşaqların valideynlərinə xüsusi seminarlar keçirilərək çatdırılmalıdır ki, onların övladlarının cəmiyyətdə iştirakı önəmlidir. Onların övladları tək ailə içərisində deyil, məktəbdə və digər sosial mühitlərdə də ünsiyyətdə olmalıdır. Nəzərə alınmalıdır ki, bütün şagirdlər üçün tərəqqiyə nail olmaq onların nə biləcəyindən asılıdır. Müxtəliflik insan həyatının bütün aspektlərini gücləndirir. Təlim metodikasına müvafiq olaraq inklüziv təhsil şagirdlərə qarşı hər hansı formada ayrı-seçkilik edilməsinin qarşısını alır və bütün uşaqlara mükəmməl şəkildə təhsil almaq və uğurlar qazanmaq imkanı verir.

Ədəbiyyat

1. “İnklüziv təhsil: təcrübə və qarşıda duran vəzifələr” V Elmi-praktiki konfransın məqalələr toplusu. 14-15 oktyabr 2011-ci il, Bakı, Azərbaycan Respublikası
2. Malofeyev N.N. Dəyişən dünyada xüsusi tədris. Avropa – M., 2009
3. Willingham D.T.(2018) Unlocking the Science of How Kids Think: A new Proposal for Reforming Teacher Education. Education Next, 18(3),42-49.

İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ TƏLƏBƏLƏRƏ PSIXOLOJİ MÜŞAYİƏTİN TƏŞKİLİ

ELNARƏ ŞƏFİYEVA

Bakı Dövlət Universiteti

shafiyeva@mail.ru

Açar sözlər: psixoloji müşayiət, mühitə uyğunlaşma, əlilliyi olan tələbə, inklüziv tələbə qrupu

Yeni sosiomədəni şəraitdə əlillik problemi xüsusi aktualıq kəsb edir. Əlilliyi olan insanlara münasibətin dəyişməsi, onların cəmiyyətin sağlam hissəsilə eyni qəbul edilməsi, bütövlükdə belə insanlara sosial, psixoloji, pedaqoji və hüquqi dəstək sisteminə yeni yanaşmanı tələb edir. Hərtərəfli dəstək və yardım onların fiziki əlilliyini kompensasiya etməyə, vacib informasiya mənbələrinə daxil olmalarına, sağlam insanların malik olduğu şəxsiyyət kimi inkişafına imkan yaradacaq. Hər bir cəmiyyət sosial-iqtisadi və milli-etnik özünəməxsusluğunu nəzərə almaqla elə mexanizmlər işləyib hazırlamalıdır ki, əlilliyi olan şəxslərin də peşə qabiliyyət və bacarıqları düzgün diaqnostika edilsin, fərdi reabilitasiya proqramı nəticəsində onların səhhətində müsbət dinamika müşahidə olunsun, təhsil və məşğulluqları təmin edilsin. Əlillər də sağlam insanlarla bərabər hüquqlara malik olsalar da, sosiallaşma prosesində psixoloji problemlər yaşayaraq, inkişaf ləngiməsinə görə xarici mühitdən təcrid olurlar. Bunun əsas səbəbi xarici mühitin ona uyğunlaşmamasıdır. Başqa sözlə, əlilliyi olan şəxslər üçün xüsusi avadanlıqların olmaması və ya azlığı səbəbindən ünsiyyətin, mühitə inteqrasiyanın mümkünsüzlüyü yaranır. Nəticədə onlarda tənhalıq hissi, emosional-iradi sferalarında pozulma, depressiya və davranış dəyişikləri müşahidə olunur. Əlilliyi olan gənclər tələbə adı qazandıqda tədris müəssisələri onların yeni mühitə adaptasiyası və rahat təhsili üçün şərait yaratmalıdır. Həmçinin əlilliyi olan tələbələrin inklüziv təhsil mühitində psixoloji müşayiət vasitəsilə şəxsiyyətlərini inkişaf etdirmək, elmi-tədris fəaliyyətlərinə istiqamətləndirmək, onların imkanlarını nəzərə almaqla peşə bacarıq

və vərdislərini formalaşdırmaq vacibdir.

Bu məqsədə nail olmaq üçün bir neçə istiqamətdə işlər təşkil olunmalıdır:

- Əlilliyi olan tələbələrin universitet mühitinə adaptasiyası üçün psixoloji müşayiət və dəstək proqramı tərtib etmək;
- Əlilliyin strukturundan, ağırlıq dərəcəsiindən, sağlamlıq imkanlarından asılı olaraq bu tələbələrin aktiv həyat mövqeyi yaratmasına psixoloji yardım göstərmək;
- Demografik göstəricilərindən (yaşından, cinsindən, millətindən) asılı olaraq sosial və psixoloji dəstəyi təşkil etmək;
- Əlilliyi olan tələbələrin şəxsiyyət xüsusiyyətlərini diaqnostika etmək və sosial-psixoloji problemlərini araşdırmaq;
- Mövcud sosial və psixoloji problemlərin həllinə yardım və dəstək göstərmək;
- Əlilliyi olan tələbələrin stress və neqativ emosional halətlərini, aqressiya və uğursuzluqlarını aradan qaldırmaq üçün sosial işin, psixoloji yardımın təşkili zamanı relaksasiya texnikasından, artterapiya, davranış korreksiyası metodlarından, psixodrama, müsiqi terapiyasından, artterapiya və s. istifadə etmək;
- Əlilliyi olan tələbələrin ünsiyyət və şəxsiyyətlərarası münasibətlərinin düzgün qurulması üçün sosial-psixoloji təlim proqramları, rollu oyunlar təşkil etmək;
- Tələbələrin motivasiya-tələbatlar sistemini tədqiq etmək;
- Əlilliyi olan tələbələrin elmi-tədqiqat işlərinə cəlb olunması istiqamətində psixoloji müşayiət və sosial dəstək vasitəsilə maraq oyatmaq və elmi problemə yaradıcı yanaşma tərzini formalaşdırmaq;
- Tələbələrin təlim motivlərinin, təhsil aldıkları ixtisasa maraqlarının yüksəlməsi, gələcəkdə sənət sahələrində özlərinə uyğun işin tapılmasına yönəlmiş fəaliyyətin istiqamətilə bağlı işi təşkil etmək.

İnklüziv tələbə qrupunun birgə işi aşağıdakılardan ibarət olmalıdır:

- Əlilliyi olan tələbələr qrupda üzləşdikləri problemləri bölüşməli və daha sonra bu problemlərin çözülməsini təmin edəcək həll yollarını birlikdə müzakirə etməlidirlər. Yəni, inklüziv qrup üzvləri hər bir tələbənin üzləşdiyi sosial problemləri daha yaxşı bilməli, hər zaman yardıma hazır olmalı, yoldaşını anlamalı, ona qarşı tolerant olmağı bacarmalıdır;
- Inklüziv tələbə qruplarının üzvləri ilə əngəlli insanların psixologiyası, davranışı ilə bağlı maarifləndirici mühazirə və diskussiyalar, öyrədici eksperimentlər təşkil edilməlidir;
- Gələcəkdə sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq qrup üzvlərinin birgə

əmək fəaliyyətilə bağlı müəyyən ustanovkaların (istiqlamətlərin) verilməsinə yönəlmiş psixoloji iş aparılmalıdır.

İnklüziv qruplarda dərs deyən müəllimlərin maarifləndirilməsi:

- Ali təhsil müəssisəsinin professor-müəllim heyətinə əlilliyi olan tələbələrin psixologiyası, əlillik dərəcəsiindən asılı olaraq onların intellektual, emosional və davranış xüsusiyyətləri haqqında informasiya vermək;
- İnklüziv qruplarda müəllimin davranışının özəl cəhətlərini araşdırmaq, tələbələrə yanaşma tərziini bilmək, xüsusi vərdişləri aşılamaqla bağlı diskussiyalar təşkil etmək;
- Sosial-psixoloji təlimlər, rollu oyunlar vasitəsilə müəllimlərdə inklüziv qruplarda davranış tərziilə bağlı vərdişlər formalaşdırmaq;
- Müəllim-tələbə qarşılıqlı münasibətlərində tələbəylə ünsiyyətə açıq olmanı (dərdini bölüşmək, məsləhət və dəstək almaq) öyrətmək.

Aparılan sosial və psixoloji iş nəticəsində inklüziv qrup tələbələrinin bir-birinə səmimi və tolerant münasibəti, əngəlli tələbələrin daha inamla və həvəslə biliklərə yiyələnməsi, gələcəkdə öz ixtisaslarına uyğun iş tapmalarına əminlik və sosial mühitdə özlərini rahat, arzuolunan hiss etmələrinə nail olmaq mümkündür.

Ədəbiyyat

1. Şəfiyeva E.İ. Anomal inkişafın psixologiyası. B. 2012, 400 s.
2. Чернобровкина С.В., Грушко Н.В. «Личностные и мотивационные факторы социально-психологической адаптации студентов ВУЗА с ограниченными возможностями здоровья», Вестник Омского университета. Серия «Психология», 2017, №3, с.39-51
3. <http://ecsocman.hse.ru/data/2013/04/04/1251448425/Kruhmalev.pdf> особенности социальной адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья автор: а. Е. Крухмалев, е. В. Воеводина

“İNKLÜZİV TƏHSİL” ANLAYIŞININ “SİSTEM-SRUKTUR” RAKURSDA İNTERPRETASIYASI

FİRƏDUN İBRAHİMOV

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (Şəki filialı)

Açar sözlər: sistem, struktur, altsistem, inklüziv təhsil, təhsil ehtiyacları

Hadisə və proseslərə, onların dərk edilməsinə “sistem-struktur” adlanan baxışla yanaşmaq müasir dövrün səciyyəvi xüsusiyyətidir [3;8]. Bu yanaşmaya görə, inklüziv təhsil sisteminin mahiyyəti onun strukturu ilə funksiyası, yəni elementlərinin və onların davranış əlaqələrinin xarakteri və obyektin şəraitlə əlaqəsinin spesifikliyi ilə müəyyən edilməlidir. Inklüziv təhsil sistemi təkcə struktur və funksiyalarına görə deyil, həm də struktur ilə funksiyanın vəhdətinin necəliyi, bu vəhdətin xarakteri ilə məxsusilik kəsb edir. Elementlərin davamlı, mühüm, zəruri olan qarşılıqlı təsiri inklüziv təhsilin strukturunu səciyyələndirir [1;105-106]. Qənaətimizə görə, inklüziv təhsil sisteminin idarəedənlərə və idarəolunanlara ayrılan altsistemləri elə məxsusi dialektik vəhdətə malik olmalıdır ki, həm geniş spektrli qabiliyyətlərə, həm də xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqları vahidin tərəfləri kimi əhatə etsin. Bu sistemdə uşaqlar sağlam və xüsusi qayğıya ehtiyacı olanlara bölünməməlidir, uşaqları ümumtəhsil siniflərinə qəbul edərkən onların ehtiyaclarına diqqət yetirmək və həmin ehtiyacları nəzərə alaraq hər biri üçün xüsusi məqsəd formalaşdırmaq zəruridir. Odur ki, inklüziv təhsil uşağın xüsusi ehtiyaclarının müəyyənləşdirilməsindən başlamalı, onun həyata keçirilməsi prosesinin məntiqi axarında idarəolunan altsistemin imkandaşyıcı elementlərindən biri olan uşağı sinif kollektivinin inteqrativ üzvünə çevirməlidir.

Sağlamlıq imkanları məhdud uşağın xüsusi şərait yaradılan ümumi təyinatlı təhsil müəssisələrində təhsil ehtiyaclarının ödənilməsi onun haqqıdır. Təhsil sistemi inklüziv yanaşmaya açıq olmalıdır [3; 313]. Təhsilalanlar üçün bərabər şəraitin yaradılması təhsilin həyata keçirilmə prinsipidir. Bu prosesdə sağlamlıq imkanları məhdud uşağın təhsil ehtiyaclarının ödənilməsinin vacibliyi və sözügedən

prosesin humanist mahiyyəti təhsili idarəedənlərə, valideynlərə və cəmiyyətə aydın olmalı, onlar funksiyalarını həssaslıqla yerinə yetirməlidirlər. Bunun üçün bir sıra arzuolunmaz stereotiplərlə yanaşı, inklüziv təhsil sisteminin idarəedənlər altsisteminə daxil olan imkandaşyıcı şəxslərin, xüsusən müəllim və tərbiyəçilərin həm nəzəri, həm də texnoloji hazırlıqlarında mövcud olan çatışmazlıqlar aradan götürülməlidir. İstər cəmiyyətin inklüziv təhsillə bağlı baxışlarında yanlışlıqların mövcudluğu, istər valideynlərin övladının sağlamlıq imkanlarının məhdudluğuna mükəmməl idraki yanaşmasının yetərinə olmaması, istərsə də pedaqoji prosesi həyata keçirməli mütəxəssislərin hazırlıq səviyyəsinin qüsurlu olması inklüziv təhsil sistemində “tam-hissə” dialektikasının pozulmasına səbəb olur. Sistemdə elementlər, altsistemlərarası əlaqələrin pozulması onun səmərəliliyinə xələl gətirir, sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaq hansısa xüsusi şərait yaradılan ümumi təyinatlı təhsil müəssisələrində sinif kollektivinin integrativ üzvünə çevrilməmiş olur.

İnküziv təhsil ictimai mahiyyətli sistemdir və məxsusi emergentliyə malikdir. Onun emergentliyi sadəcə olaraq bəşər təcrübəsinin hansısa standartlar əsasında idarəolunan tərəfə ötürülməsi ilə bağlı deyildir, sistemə daxil olan uşağın təhsil ehtiyaclarının ödənilməsini hədəfləməsindədir. Təhsil ehtiyacları yalnız sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlara aid edilən anlayış da deyildir. Bu, müxtəlif səviyyələrdə sağlamlıq imkanları olanların hər birinə aiddir. Əgər sağlamlıq imkanının ən məhdud halını sıfırla, məhdudluğun yoxluq halını birləşdirsə, uşaqların sağlamlıq imkanları (0;1) açıq intervalında yerləşmiş olar. Hansı ki, burada uşağın sağlamlıq imkanı simvolik olaraq qəbul etdiyimiz “sıfıra” və “birə” bərabər deyildir, sıfırla birin arasındadır. Uşağın təhsil ehtiyacı ilə onun sağlamlıq imkanı, inkişaf potensialı arasında vəhdət onun daxil olduğu təhsil prosesinin idarə olunmasının əsas əlamətidir. Hər bir müəllim və tərbiyəçinin idrak məsələsinə çevrilmiş sözügedən vəhdətin reallaşdırılması ona görə zəruridir ki, təhsilin həyata keçirilməsi ilə bağlı ayrılmış zaman kəsiyindən faydalanmaq ayrılıqda götürülmüş hər bir uşağın haqqıdır. Uşağın təhsil ehtiyacları onun fəaliyyət və ünsiyyətə necə cəlb olunmasından asılı olaraq ödənilir. Uşaq məhz bu yönümlü sosial fəallığında öz imkanlarını inkişafının yeni müstəvisinə keçirmiş olur, təhsil ehtiyaclarının ödənilməsi nöqtəyi-nəzərdən faydalanmış olur. Qısa şəkildə söyləmiş olsaq, “imkan-hərəkət-yeni keyfiyyət” modeli işlək hala gəlmiş olur.

Ədəbiyyat

1. İbrahimov F.N. Təlimdə alqoritmik və evristik fəaliyyətin optimal nisbətlərinin əsaslarına dair oçerklər. Bakı, “Mütərcim”, 1998, 398 s.
2. İbrahimov F.N., Hüseynzadə R.L. Pedaqogika (dərslük, 2 cildə). I cild. Bakı,

“Mütərcim”, 2013, 708 s.

3. Mirzəcanzadə A.X. İxtisasa giriş. Bakı, Bakı Universiteti Nəşriyyatı, 1990, 368 s.

XÜSUSİ QAYĞIYA EHTİYACI OLAN TƏLƏBƏLƏR ÜÇÜN DİL TƏDRİSİ

GÜLAY QURBANOVA

Azərbaycan Dillər Universiteti

gurbanovagulay@gmail.com

Açar sözlər: təhsil, inklüziv təhsil, dil tədrisi, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan tələbələr, yeni yanaşmalar, innovasiya

Dünyada təhsilin əsas mövqə təşkil etdiyi bir zamanda vətəndaşların hər birinin keyfiyyətli təhsillə təmin olunması vacib şərtlərdən biridir. İnsanın ali dəyər kimi qəbul edilməsi vətəndaşlara heç bir fərq qoyulmadan onların təhsilə cəlb olunmasını zəruri bir vəzifə kimi bizim qarşımıza qoyur.

Dünyanın bütün ölkələrində hazırda dil, din, irq, milliyyət, sağlamlıq fərqi qoyulmadan bütün insanlar təhsilə cəlb olunur. Bu tendensiya təhsildə inklüzivliyi, yəni qoşulmanı təmin edir. Əgər insan dünyaya gəlibsə, o mütləq hamı ilə birgə, sosiallaşma çərçivəsində təhsil almalıdır. Təhsil anlayışının özü də bu anlamda məhdud çərçivədən çıxaraq özünün çoxanlamlı mahiyyətinə qovuşur. Inklüzivliyi ancaq sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilə cəlb olunması kimi qəbul etmirik. Inklüzivlik yaşamaq hüququ kimi, təhsil almaq hüququdur.

Ali məktəblərdə tələbələr arasında da çoxsaylı xüsusi təhsil ehtiyacları olan tələbələr mövcuddur. Bunlar, əsasən, aşağıdakı qruplara bölünür:

- təlimdə çətinliyi olan tələbələr;
- başqa millətlərin nümayəndələri;
- sağlamlıq imkanları məhdud tələbələr.

Bu bölgü arasında bizim maraq dairəmizi cəlb edən sağlamlıq imkanları məhdud olan tələbələrin dil bacarıqlarına yiyələnməsi məsələsidir. Bildiyimiz

kimi, əlilliyi olan tələbələr də digər tələbələr kimi eyni qrup daxilində təhsil alırlar. Bu zaman onlar üçün effektiv dil tədrisini təmin etmək kimi bir problem ortaya çıxır. Burada əsas məqsəd hansısa xarici dilin tədrisindən çox, ana dilinin tədrisinin səmərəliliyini təmin etməkdir. Çünki ana dilində ünsiyyətə yiyələnən tələbə daha sonra digər xarici dillərə də eyni üsulla yiyələnmə bilirlər.

Sağlamlıq imkanları məhdud olan tələbələri kateqoriyalara ayırmaq və onların hər bir qrupu üçün fərqli metod və priyomlardan istifadə etmək lazımdır. Sağlamlıq imkanları məhdud tələbələr:

- eşitmə məhdudiyyəti olan;
- görmə məhdudiyyəti olan;
- nitq inkişaf ləngiməsi olan;
- dayaq-hərəkət aparatında məhdudiyyətləri olan;
- emosional-iradi sahədə çətinlikləri olan.

Sağlamlıq imkanlarının məhdudiyyətindən bəhs edərkən vurğulamaq lazımdır ki, tək bir nitq inkişaf ləngiməsi özü də müxtəlif kateqoriyalara bölünür və hər nitq ləngiməsi üzrə tələbəyə dilin öyrədilməsi fərqli metodlar tələb edir.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan tələbələrə dili tədris edərkən əsas metod kimi texnoloji imkanlardan istifadə ön plana keçir. Texnologiya vasitəsilə hər bir sağlamlıq qrupuna malik tələbənin özünə uyğun tədris imkanları seçilir. Eşitmə məhdudiyyəti olan tələbələr üçün dilin tədrisi daha çox şəkillər və əşyaların canlı modelləri əsasında həyata keçirilir. Bu zaman əşyalar, onları ifadə edən sözlər, onların təsvirləri üzərində daha çox iş aparılır.

Görmə məhdudiyyəti olan tələbələr üçün isə səsli mətnlərin verilməsi, əşyalara toxunmanın təmin edilməsi və bu toxunma ilə bərabər sözlərin səsli təqdim edilməsi əsas yerlərdən birini tutur. Brayl əlifbasından istifadə edilməsi də effektiv səmərə verir.

İnnovativ üsullardan istifadə edilməsi dili sadəcə sağlamlıq imkanları məhdud tələbələr üçün deyil, bütün tələbələr üçün effektiv edir. Sağlamlıq imkanı məhdud tələbələr üçün danışıq qruplarının təşkil edilməsi, onlar üçün maraqlı fəaliyyətlərin təşkili, müxtəlif dialoq situasiyalarının yaradılması və tələbələrin buna cəlb edilməsi ali məktəblərdə çalışan müəllimlərin qarşısına mühüm vəzifələr qoyur. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan tələbələrin digər tələbə yoldaşları ilə sosial münasibətlər qurması üçün dil əsas vasitələrdən biridir.

Ədəbiyyat

1. English Language Learners with Special Needs: Effective Instructional Strategies. <https://www.colorincolorado.org/article/english-language-learners-special-needs-effective-instructional-strategies>
2. Supporting World Language Learning for Students with Disabilities. Prepared by the Office of Special Education Instructional Services and the Office of Humanities and Early Childhood Virginia Department of Education January 2017.

MULTİKULTURAL DƏYƏRLƏR VƏ İNKLÜZİV TƏHSİLİN DƏSTƏKLƏNMƏSİ

GÜNAY BƏDƏLZADƏ

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

gunay.badalzade@mail.ru

Açar sözlər: inklüziv təhsil, multikultral dəyərlər, cəmiyyət, dəstə

XXI əsrdə inklüziv təhsil müvafiq konsepsiyalara və dəyərlərə əsaslanan təhsilə yanaşmadır. Ən əsası, inklüziv təhsil ayrı-seçkilik və təcrid olunmamaq üçün effektiv bir vasitədir. Inklüziv təhsil hər zaman mükəmməlliyi və bərabərliyi özündə cəmləşdirən, hamı üçün yüksək keyfiyyətli, əlçatan təhsili özündə cəmləşdirir. Inklüziv təhsil və sosial inklüziya arasındakı əlaqəyə dair son tədqiqatlar göstərir ki, inklüziv təhsil həmyaşıdların qarşılıqlı münasibətləri və öyrənənlər arasında bir çox multikultral dəyərlərin artmasına, multikultral cəmiyyətin yaradılmasına şərait yaradır.

Multikulturalizm liberal bir ideologiya olaraq bir çox dəyərlərin, fərqliliklərin, mədəniyyətlərin hüquqlarının müdafiəsi və onlara imkanların yaradılması üçün ortaya çıxmışdır. Multikulturalizm bərabərlik, azadlıq və ədalət kimi müəyyən dəyərlərdən ilhamlanır və bu dəyərləri özündə cəmləşdirir. Və bu dəyərlər yalnız inklüziv təhsilin yolu ilə zəruri ola bilər. Çünki təhsil hər zaman aparılan mübarizələrin əsas silahı olmuşdur. Təhsil mütərəqqi şəkildə multikultral dəyərləri özündə cəmləşdirən və hazırkı təhsil sitemində mövcud olan çatışmazlıqları, məhdudiyyətləri və qərəzli adətləri tamamilə tənqidi şəkildə qiymətləndirən və həll edən bir təhsilə çevrilməlidir. Inklüziv təhsil qloballaşan dünyamızda multikultral cəmiyyətin formalaşması üçün əsas sütundur.

Bu baxımdan inklüziv təhsil multikultral dəyərlərə əsaslanaraq, təhsildə sosial ədalət, bərabərlik və təhsil bacarıqlarına kömək üçün ədalət prinsiplərinə

əsaslanır. Təhsildə multikultural yanaşma insanlar arasında fərqliliyi qəbul etməyi, qarşılıqlı qəbul edilməyi, hörmət etməyi və insan fərqlərini anlamağı dəstəkləyən bir məktəb mühitini inkişaf etdirir və bütün bu dəyərlər inklüziv təhsili dəstəkləyir. Multikultural cəmiyyətin formalaşdırılması üçün inklüziv təhsil tək cə əlilliyi olan insanların hüquqlarının müdafiəsi ilə məhdudlaşmır. İnküziv təhsil eyni zamanda irqi, etnik, mədəni və gender stereotiplərini aradan qaldırmağa və irqçilik, xurafat ilə əlaqəli problemlərin həllinə və ya yaxşılaşdırılmasına çalışır.

İnküziv təhsilin dəstəklənməsi üçün multikultural dəyərləri üç komponentlə əlaqələndirmək olar:

1. Özünü dəyişdirmə;
2. Məktəblərin və təhsil sisteminin dəyişdirilməsi;
3. Cəmiyyətin maarifləndirilməsi.

Daha müxtəlif, multikultural cəmiyyətin formalaşması üçün inklüziv təhsil məktəb sistemində müəllimlərin sinifi təşkil edən çoxsaylı mədəniyyətlər haqqında biliklərini genişləndirməklərini, öz problemlərini və qərəzli fikirlərini nəzərdən keçirmələrini tələb edir. Bu səylər pedaqoqun hər bir şagirdin fərqli, fərdi və mədəni fərqlərini tanımağına, eyni zamanda bu fərqlərin tədris prosesinə necə təsir etdiyini anlamağına kömək edir.

Təhsildə baş verən dəyişikliklər istənilən cəmiyyətdə mövcud olan dəyərləri dəyişdirmək imkanına malikdir. Buna görə də, cəmiyyətdə multikulturalizm dəyərləri özündə cəmləşdirən inklüziv təhsillə bağlı siyasət daha geniş istiqamətdə həyata keçirilməlidir.

Ədəbiyyat

1. European Commission (2010) Communication from the Commission. Europe 2020 – A strategy for smart sustainable and inclusive growth. COM(2010) 2020
2. http://www.tipii.edu.az/noduploads/document/8588_oxu-materiali-inkluziv-tahsil.pdf
3. Hick, P. & Thomas, G. (Eds.) (2008). Inclusion and diversity in education: Mapping the field. London: Sage.
4. Van Garderen, D., & Whittaker, C. (2006). Planning Differentiated, Multicultural Instruction for Secondary Inclusive Classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 38(3), 12-20

DİFERENSİALLAŞDIRILMIŞ TƏLİMİN İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ TƏTBİQİ

GÜNEL ƏLƏSGƏROVA

gunel_i@yahoo.com

Açar sözlər: diferensiasiya, fərqli metod, ibtidai təhsil, inklüziv təhsil

Problemin aktuallığı (tədqiqatın fərziyyələri, məqsədi, tarixi, üsulları, hüquqi əsası)

Sirr deyil ki, istənilən ibtidai sinifdə fərqli qabiliyyətli uşaqlar təlim-tərbiyə keçir. Belə ki, hər bir şagird unikal fərd olaraq özünəməxsus düşüncə, yanaşma və qavrama qabiliyyətinə malikdir. Bu zaman ibtidai sinif müəllimi hər bir uşağın ehtiyaclarına cavab verə biləcək hansı üsullardan istifadə edərək yeni materialı effektiv öyrədə bilər? Aparılan müşahidələrə əsasən məktəblərdə inklüziv, keyfiyyətli təhsil və ömürboyu öyrənmə imkanlarının təşviq edilməsi üçün diferensiallaşmış təlim mütləq şəkildə tədris proqramına daxil edilməlidir.

Diferensiallaşdırılmış təlim nədir? “Diferensiasiya bütün şagirdlərin ehtiyaclarını qarşılamaq üçün şagirdlərin nə öyrəndiyinə (məzmun), informasiyanı necə mənimsədiklərinə (informasiyanın emalı), bilik və bacarıqlarını necə nümayiş etdirmələrinə (nəticə) və tədrisin harda və kiminlə baş tutmasına (təlim mühiti) dəyişiklik etməklə hazırlanmış öyrətmə metodudur” (İnklüziv siniflərdə təlimin təşkili, 2018 s.40). Diferensiallaşdırılmış təlimat hər bir şagirdin fərdi xüsusiyyətini təlimat və qiymətləndirmədə nəzərə alaraq öyrənmə prosesini artırır. Fərqli təlimat (diferensiallaşdırma) bütün uşaqlara eyni tədris planını fərdi bacarıqlar əsasında biçilmiş metodla qavramasına imkan verir. Diferensiallaşdırma sadəcə bir tədris metodu deyil, daha çox müxtəlif strategiyaları özündə birləşdirən təlimə yanaşma üsuludur. Müvafiq və səmərəli öyrənmə nəticələrinə istiqamətlənən ödənişsiz, bərabər, keyfiyyətli ibtidai və orta təhsilin təmin edilməsi yolunda təlimin diferensiallaşması

ayrılmaz prioritet olmalıdır.

“Diferensial təlim anlayışı Amerika Birləşmiş Ştatlarının təhsil sistemində və təhsillə bağlı qanunvericiliyində əksini tapmış bir anlayışdır. 1975-ci ildən etibarən ABŞ təhsil qanunları bütün məktəbləri uşaqların fiziki, əqli, irqi, dini və s. fərqliliklərinə baxmayaraq fəal halda ümumtəhsil kurikulumu ilə əhatə olunmasını tələb etmişdir” (İnklüziv siniflərdə təlimin təşkili, 2018 s.40). XXI əsrdə dünyanın bir çox ölkələrində də tez-tez rast gəlinən və uğurla tətbiq edilən diferensiallaşdırma metodu öz effektivliyini açıq-aydın göstərməkdədir. Kərl An Tomlinson diferensiallaşma haqqında 200-dən çox məqalə yazaraq 2008-ci ildə kitab halında hədsiz faydalı vəsait olan “Diferensiallaşmış Sinif: Bütün şagirdlərin ehtiyaclarını cavablayaraq” kitabını çap etdirmişdir.

Diferensiallaşma məzmun, proses, öyrənmə mühiti və istifadə edilən vəsaitlər vasitəsilə həyata keçirilə bilər. Bu metod oxuda, yazıda, qrammatik, fonetik, riyazi qaydalarda, qiymətləndirmədə və şifahi nitqdə 3-4 növ müxtəlif fəaliyyətlər üzərində qurulmalıdır. Bunun üçün müəllim diaqnostik sorğu-sual keçirməli, uşaqların təfəkkürünə, qavramasına, özünəməxsus bacarıqlarına, psixologiyasına, maraq dairəsinə bələd olmalıdır.

Təqdim edilən yeni material müxtəlif çətinlik səviyyələrində, fərqli üsul və istifadə materialları ilə aparılmalıdır. Nümunə olaraq, diferensiallaşdırma sinifdə hər bir uşağın bilik və bacarıqlarına əsasən 4-5 nəfərlik 3-4 qruplara ayrılması və misal üçün aşağı, orta və çətin tapşırıqların tətbiq edilməsidir. Əsas məqam müntəzəm dəyişən işləmə üsullarıdır (bütün sinif, orta qrup (5-6), kiçik qrup (3-4), şagird-şagird, müəllim-şagird, fərdi). Bu zaman müəllim yeni materialın izahını hər bir uşağa fərdi çatdırma bilər. Həmçinin, şagirdlərin imkanlarını qarşılayan oxu və tapşırıqların seçilməsi, müxtəlif formalı sualların tətbiqi, qiymətləndirmədə səviyyə fərqliliyi də diferensiallaşmanın yollarındandır.

İlk növbədə sinifdə ənənəvi deyil, müasir parta düzülüşü (məntəqələr), ayaq üstündə yazmaq üçün hündür masalar, yumşaq mebel (kreslolar) və xalça (əməli fəaliyyət üçün) tətbiq edilməlidir. Müəllim, həmçinin uşaqların fərqli duyğu və qavramasını (görmə, toxunma, eşitmə və kinestetik) rəhbər tutaraq bölgünü daha uğurlu apara bilər. Bu zaman qoşa və qrup işi paralel həyata keçirilərək “şagird-mərkəz” metodu qabardılır. Müəllim isə hər bir qrupa yanaşaraq şifahi qiymətləndirmə aparır və növbəti təlimlərini verir. Müəllim “öyrənmə dairəsi”ni tətbiq edərək hər bir şagirdə diqqət ayıra bilər və əsas da hər bir şagird həmin dərstdən qabiliyyətinə uyğun bilik və bacarıqlar əldə edərək evə döner.

Əldə edilmiş ümumi nəticələr

Dərsin diferensiallaşdırılması sinifdə ədalət və bərabərlik, eyni zamanda müxtəliflik yaradır. Hər bir uşaq dərsin onun bacarıqlarına uyğun biçildiyini hiss edir. Nisbətən çətin, innovativ və vaxt aparan proses olsa da hər bir məktəb müəllimi bu metodu tətbiq edərsə, heç bir şagird qabiliyyətindən asılı olmayaraq dərs prosesindən kənar qalmayacaqdır.

Nə üçün məhz ibtidai siniflərdə?

İlk öncə, ibtidai siniflərdə çətinlik çəkən uşaqlara vaxtında və düzgün fərdi yanaşma olarsa, uşaq qısa zamanda çətinlikləri üstələyər və özünəməxsus qabiliyyətlərindən daha qabarıq istifadə edərək materialı rahat mənimsəyər. Şagirdlər özləri də hiss etmədən müstəqil düşünmə, qarşılıqlı paylaşma, hərtərəfli fəallıq kimi qabiliyyətləri inkişaf etdirmiş olacaqlar. Məhz 6-10 yaşlı uşağa özünəməxsus yanaşma olarsa, onda həm özgüvənini, həm də özəl qabiliyyətinin istifadəsini formalaşdırmaq üçün daha qısa zaman və səy lazım gələr.

Yuxarı siniflərdə də diferensiallaşma önəmli məqamlardan hesab edilə bilər, lakin bu zaman müəllimin işinə istifadə etdiyi materiallardan və resurslardan daha çox sinifdə hazırlıqlı və yüksək qabiliyyətli uşaqlar yardımçı ola bilərlər. Müəllim sinfi qruplara (məntəqələrə) ayıraraq orta və zəif qabiliyyətli şagirdlərə hazırlıqlı şagird təyin edərək yardım ala bilər.

Milli səviyyədə araşdırma və müqayisəli təhlil

“2018–2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı” Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2017-ci il 14 dekabr tarixli Sərəncamı ilə təsdiq edilmişdir. [2] Sərəncama əsasən yalnız imkanları məhdud uşaqlar dövlət məktəblərində inklüziv yanaşma və metodla təlim-tədris keçirlər. Lakin yeni dil öyrənən, fitri istedadlı uşaqların və məktəbi bitirməmək təhlükəsi olan uşaqların ehtiyaclarına dair dövlət məktəblərinin təlim-tədris proqramında fərqlilik qeyd olunmur. Verilmiş fərziyyənin təsdiqi (və ya inkarı) üçün bir sıra dövlət məktəbləri seçilməli, dərs prosesi, siniflərin təchiz edildiyi avadanlıqlar, tədris prosesi, dərs planı, resurslar müşahidə olunub incələnməlidir. Bura şəhər mərkəzində və kənarında yerləşən dövlət məktəblərinin ibtidai sinif dərsləri aid edilir.

Beləliklə, hər bir uşağın öz səviyyəsinə görə inkişaf etmək və kiməsə görə geri qalmamaq imkanı əldə etməsi üçün mütləq şəkildə inklüziv təhsillə yanaşı diferensiallaşdırma metodu tətbiq olunmalıdır. Bunun üçün məktəblərdə müəllimlərə xüsusi təlim keçirilməli, diferensiallaşma metodu müəyyən müddətə tətbiq olunmalı, dünya praktikasından yararlanmalı və mütəxəssislər cəlb edilməlidir.

Ədəbiyyat

1. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners, Carol Ann Tomlinson, 2014
2. İnküziv siniflərdə təlimin təşkili, TİPİİ, Oxu materialı Bakı – 2018

SAĞLAM TƏHSİL YANAŞMALARININ İNKLÜZİV TƏHSİLƏ TƏTBİQİ

XALİDƏ HƏMİDOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

musayevaxalide@mail.ru

Açar sözlər: sağlamlıq, təhsil, inteqrasiya, yanaşma

Ölkəmizdə, bütün dünyada olduğu kimi, əliliyi olan insanların sayında artım var. Məktəbəqədər və orta təhsilin innovativ modellərini yaradaraq, əliliyi olan uşaqların sayının artması faktını nəzərə almaq lazımdır. Bu, ölkəmizdə baş verən ciddi sosial-iqtisadi dəyişikliklər şəraitində xüsusilə vacibdir.

Uşaq bağçalarında və orta məktəblərində, uşaqların dünyası ilə cəmiyyətin əlaqələri çox zəifdir və bəzən olmur. İzolyasiya, əliliyi olan uşaqların zehni və fərdi inkişafının müxtəlif aspektlərinə mənfi təsir göstərir. Təhsil sisteminin bir vəzifəsi də, əlillik nəticəsində yaranan ikinci dərəcəli “əlilliyin” qarşısının alınması və ya aradan qaldırılması üçün əlverişli şəraitin yaradılması, bu kateqoriyalı uşaqların fərdi, intellektual, emosional, ünsiyyət, fiziki inkişaf potensialını dərk etmək və öyrənmə müddətində artan işlərə uyğun peşələr əldə etməkdir. Bu vacib sosial təhsil problemi müxtəlif inteqrativ şəraitdə inklüziv təhsil tərəfindən ən effektiv şəkildə həll olunur. “Tibbi model” – insanları ayırırdı, əliliyi olan insanı xəstə hesab etdi; onun tibbi qayğıya və müalicəyə ehtiyacı olduğuna və bu ən yaxşı şəkildə xüsusi bir müəssisəyə yerləşdirməyi nəzərdə tuturdu. İnteqrasiya assimilyasiya prosesi olaraq görülürdü. Bir insanda dominant olan mədəniyyətə xas olan normaları qəbul etməsini və davranışlarını araşdırmasını tələb edirdi. Normallaşma modeli bütün uşaqların öyrənə biləcəyi və hər kəsə əlilliyinin ağırlığından asılı olmayaraq, təhsil almaq imkanı verirdi. Hal-hazırda tətbiq olunan modelə görə isə uşaq bağçada, məktəbdə təhsil almaq üçün “hazır” olmağa məcbur deyil. Yaşadığı, oxuduğu yerdə tələb edilən qabiliyyətlər

inkişaf etdirilir. Həm təhsilə, həm cəmiyyətə “inklüziv” - daxil olma ifadəsi gəldi.

Müxtəlif innovativ texnologiyaların inklüziv təhsilə inteqrasiyasına tələb artır. Bunlardan biri də sağlam təhsil - sağlam millətdir. Texnologiya uşaqların sağlamlığına zədə yetirmədən təhsil almalarını təmin edir. Bu siniflərdə uşaqlar sağlamlığını qoruyaraq, təlim və yaradıcılıq nailiyyətlərini yüksəldirlər. Texnologiya uşaqları yüksəldən təlim texnologiyalarının əsaslandığı prinsipləri, üstünlükləri və müşahidə edilən nəticələr barədə məlumatı əks etdirir.

I Model (Sadələşdirilmiş): Tibbi-gigiyenik tövsiyə və təlimatlarla təlimin təşkili;

II Model (Əsas): Tibbi-gigiyenik, didaktik tövsiyə və təlimatlarla təlimin təşkili.

Dərsin, məşğələnin mərhələləri:

Həkkolma – ətraf aləmdən emosional baxımdan əhəmiyyətli siqnalların alınmasıdır. Problemin yaddaşa bir anda və uzun müddətə həkk olmasıdır. Mütəxəssislər göstərir ki, əşya və ya hadisələri görərkən həyəcan nə qədər çox olarsa, təəssürat da o qədər dərin olar.

Əl işi. Fəaliyyət azad təsəvvüretmə və sərbəst düşünmə zamanı baş verən qeyri-iradi hərəkət və hisslərdən ibarətdir. Sözlərin vasitəsi ilə haqqında eşitdiyi və ya oxuduğunun təsəvvüründə necə canlandırıldığını real olaraq müşahidə edə bilmək, bu prosesdə əqlin inkişafına münbit şərait yaratmaq baxımından çox əhəmiyyətli bir təlim mərhələsidir. Müəllim şagirdin çəkdiyi rəsmlər, plastilindən və ya gildən yapdığı fiqurlar, ayrı-ayrı məişətdə istifadə edilən əşyaların kompozisiyasından yaratdığı yeni məhsullar vasitəsi ilə dinlədiyi və ya oxuduğu mətnin onun beynində hansı “şəkli çəkdiyini” əks etdirir.

Nitq quruculuğu. Ağıl - hadisələrin məkan və zamanda təsəvvür edilməsi, onların sözlər vasitəsi ilə yaradıcı ifadə edilməsidir.

Ədəbiyyat

1. Sağlam Təhsil “Müəllim də mühəndisdir” metodiki tövsiyələr. Bakı-2017, 46 səh.
2. Süleymanova A. “Təhsilin əsasları”, Bakı-2014, 399 səh.
3. Təhsil hüququna dair Salamanka Bəyanatı. 2001
4. “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”. 2017

İNKLÜZİV TƏHSİL ŞƏRAİTİNDƏ MÜƏLLİM HAZIRLIĞINA VERİLƏN PSIXOPEDAQOJİ TƏLƏBLƏR

KÖNÜL XUDAZADƏ

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

konul_@inbox.ru

Açar sözlər: müəllim, hazırlıq, inklüziv, psixoloji, fəaliyyət

Pedaqoji peşə fəaliyyətinə hazırlıq hər zamana görə müəyyən tələblərə cavab vermək zərurəti ilə üzləşmişdir. Belə ki, müəllimlik gələcək nəslin təlim-tərbiyəsi ilə birbaşa əlaqədə olan peşə olduğu üçün daima bu peşəyə hazırlığa verilən tələblər mühüm xarakter daşmışdır. Müəllim peşəsinə verilən müasir tələblər zamanın süzgəcindən keçib gələrək müəyyən dəyişikliklərə uğramışdırlar. Lakin məsələ inklüziv şəraitə müəllim hazırlığından gedirsə məsələnin tərkibində dəyişikliklərin edilməsi zəruridir. Belə ki, əgər müəyyən dövrdə müəllim hazırlığına verilən əsas tələblər sırasında pedaqoji, psixoloji biliklər önəmli rola malik idilsə, bu gün bu tələb öz tərkibinə həm də inkişafın psixofizioloji xüsusiyyətlərinin bu sahədə olan bilik, bacarıq və vərdişlərin də daxil edilməsini zəruriləşdirir.

Pedaqoji fəaliyyətə hazırlığın əsası psixoloji hazırlıqdan başlayır. Çünki, peşəyə psixoloji hazırlığın kökündə insanın özünə və başqalarına olan münasibəti durur. Peşəni sevmək, ona münasibət bəsləmək, gələcəkdə özünü bu peşədə təsəvvür etmək, özünə inam, motiv, məqsəd və s. məsələlər məhz psixoloji hazırlığın üzərinə düşən öhdəliklərdir. Əgər peşə hazırlığı inklüziv təhsil sahəsi üzrədirsə, psixoloji məqamlara tələbat daha dərin xarakter almağa başlayır. Belə ki, inklüziv təhsil sahəsində fəaliyyət göstərəcək mütəxəssislərin hazırlığında nəzərə alınmalı olan ən vacib məqamlar, müəllimin inklüziv hazırlığının, inklüziv mədəniyyətinin, inklüziv düşüncəsinin olmasıdır. Təbii ki, müəyyən fənn istiqaməti üzrə psixopedaqoji təhsil alan tələbə inklüziv sahədə peşə motivlərinə malik olmalıdır. Özünü

gərgin psixoloji ab-havalı peşə fəaliyyətində təsəvvür etmək hər tələbə üçün arzu edilən deyildir. Empatiya hissənin formalaşması deyil, bu hissənin həyat tərzinə çevrilməsi gələcək peşə sahiblərinin qarşısında duran vəzifə olmalıdır. Təbii ki, buna tək cəvzifə kimi yanaşsa, psixoloji məqamlardan söhbət belə gedə bilməz. Vəzifəyə həyatının ayrılmaz hissəsi, peşəsini sevdii üçün seçməsi, üzləşə biləcəyi bütün çətinlikləri qəbul etməyə hazır olan bir şəxsiyyət bu peşədə uğurla fəaliyyət göstərməyə qadirdir.

İnküziv şəraitə müəllim hazırlığının əsasında peşə və şəxsi inkişaf məsələlərinin təsiri də böyükdür. Gələcək peşəsində uğurlu olmaq istəyən şəxs peşə bilikləri isitqamətində daima inkişaf etməli, yeni bilikləri köhnə biliklərlə əlaqələndirərək analiz etməli və yeri gəldikdə öz nöqtəyi nəzərini, təfəkkür məhsulunu ortaya qoymağı bacarmalıdır. Şəxsi inkişaf şəxsin öz üzərində işləmək qabiliyyətini tələb edən faktordur. Bu biliklərə sahib olmaq peşəyə hazır olmaq demək deyil. Peşənin tələblərinə cavab vermək özünü hazırlıq mərhələsində qazanılan bilikləri mənimsəyərək, gələcək peşəyə daxilən hazır hiss etməkdə, təfəkkürün müstəqilliyində, peşə ilə bağlı qərarların verilməsində, və s. hallarda göstərir.

Hazırlıq mərhələsində nəzərə alınmalı olan məsələlərdən biri də təlimin optimallaşdırılmasında müəllimin peşə səriştəliliyinin olması, sağlamlıq imkanı məhdud uşağın hərtərəfli inkişaf etməsi üçün optimal şəraitin yaradılmasında əlindən gələni əsirgəməməsidir. Uşağın inkişafına təsir göstərə biləcək hər hansı bir maneənin aradan qaldırılması üçün gələcək kadrların müəssisə əməkdaşları arasında da birlik, fikir vahidliyinin formalaşdırılması, habelə psixoloji yardım modelinin yaradılması təqdirdə layiq hesab edilə bilər. [1]

Ədəbiyyat

Ахметова Д.З. и др.; под ред. Д. З.Ахметовой. Педагогика и психология инклюзивного образования : учебное пособие – Казань : Познание, 2013, 204 с.

ƏLİLLİYİ OLAN UŞAQLARA QARŞI BULLİNQİ YARADAN SƏBƏBLƏR VƏ ONLARIN ARADAN QALDIRILMASI YOLLARI

LAMİƏ NAĞİYEVA

Gəncə Dövlət Universiteti

lamie.7530@gmail.com

Açar sözlər: bullinq, zorakılıq, əlillik, ayrı-seçkilik, inklüziv təhsil

Bütün zamanlar üçün xarakterik olan, böyük və sağalmaz xəstəlik kimi görünən bir ləkə var ki, onun öhtəsindən gəlmək qlobal problem təsiri bağışlayır. Bu, iri hərflərlə yazılan və nəticə etibarilə kiçiltməyə, alçaltmağa hesablanmış - BULLİNQ - ZORAKILIQ anlayışıdır.

Bullinq anlayışı ilə bağlı aidiyyəti tərəfləri zəncirvari şəkildə bu formada təsvir etmək olar: zorakılığı törədən, zorakılığa məruz qalan, baş verən bullinqi izləyənlər, zərərgörənin valideyni, zərərverənin valideyni, məktəb rəhbərliyi və müəllimlər. Zorakılıq baş verdiyi zaman tərəf qismində çıxış edən şahidləri də üç yerə ayırmaq olar:

1. bullinq törədənə dəstək olanlar;
2. bullinqi sakitcə, heç nə etmədən izləyənlər;
3. zorakılıq törədənə mane olanlar.

Az və ya çox dərəcədə bu prosesin aktiv və passiv iştirakçısı olan tərəflər həm günahkar-səbəbkar, həm də məsum qütblərdir.

Əvvəlcə bullinq törədənlərin niyə bu addımı atdıqlarına diqqət yetirək. Onları buna vadar edən nədir? Səbəblər bu cür izah edilir: Sevgisiz böyümək, xoşbəxtlik duyğusundan uzaq olmaq, özü ilə barışa bilməmək, bullinq iştirakçılarının özlərini sevməmələri, başqaları tərəfindən sevilmək, populyar olmaq və bəyənilmək istəyi, güc duyğusundan zövq almaq, nəyəsə nail olduğunu hiss etdirmək (1). Təbii ki bu

xüsusiyyət və duyğuların yaranmasının da maddi, mənəvi, psixoloji aspektləri var.

İnklüziv təhsil əlilliyi olan uşaqlara qarşı qruplar yaratmaq, onları həmin qruplardan kənarında buraxmaq, qərəzli davranış sərgiləmək, tənəli fikirlər söyləmək imkanlarını məhdudlaşdırıb minimuma endirir. Minimuma endirilsə də, cəmiyyətdə, xüsusilə məktəblərdə hər an bullinqə təşəbbüs etmək üçün fürsət gözləyən bullerlər mövcuddur. Bəs nə edək? Zorakılıq edənlə zorakılığa məruz qalan tərəf arasına böyük, xəyali, qadağalı sədmi çəkək? Təbi ki absurd görünən bu çıxış yolu bizi sadəcə bir neçə il geriye sala bilər. İnklüziv təhsil vasitəsilə bu qədər böyük məsafə qət etdiyimiz bir zamanda boşluqları da gözərdinə vurmamalıyıq. Ona görə də məsələnin mahiyyətinə enmək lazımdır. Bullerlərin həyat yoluna nəzər salmaq çox vacibdir. Aydın ki, uşaqların tərbiyəsində məktəb xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Ancaq cilalamaq işini əvvəlcə evdə valideyn övladına aşılamağa, məktəb nə qədər cəhd edir etsin, tamlıq prinsipi pozulacaq. Valideyn uşağını elə böyütməlidir ki, o, ictimai həyatda, həmçinin məktəbdə əlilliyi olan insanlarla necə davranılmalı olduğunu bilsin.

Bəs necə etmək lazımdır ki, faizlər aşağı səviyyədə olsun? Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, ailədə düzgün tərbiyə ilk şərtidir. Hər bir valideynin evdə fərdi qaydada öz övladına aşılacağı tərbiyə məktəbin valideyn komitələrində də müzakirə olunmalı, maarifləndirmə işi aparılmalı, mütəxəssis tövsiyələri dinlənilməli, problem istiqamətləri müəyyən edilib həlli yolları müzakirələr əsasında ödənilməlidir. Bu istiqamətdən yola çıxsaq, hansısa bullinq nümunəsinin şahidi olarıq. Eyni zamanda əlilliyi olan şagirdə qarşı hansısa psixoloji və ya sosial zorakılıq hallarını minimuma endirə bilərik. Valideynlər inklüziv təhsil üçün bu baxımdan çox iş görə və müsbət nəticələr əldə edə bilərlər. Qadağasız böyüyən, valideyn fikirlərinə, tövsiyələrinə məhəl qoymayan bullerlər yetişdirməyi isə təbii ki, heç bir valideyn istəməz.

Məlumdur ki, əlilliyi olan uşaqda özünə qapanma, digər uşaqlardan qaçmaq, onlara yovuşmamaq kimi əsaslı psixi dəyişikliklər əmələ gəlir. Uşağın ailənin üzvlərinə və özünə münasibəti də dəyişir. Nəticədə belə uşaqlarda əsəbilik, psixi pozğunluq halları yaranır (2, s.52).

Əksər bullinq hadisələri ətrafda adətən böyüklər olmadığı zaman baş verir. Çünki bullerlər özlərini sərbəst və maneəsiz hiss edirlər. Zorakılıq məktəbə piyada gəlib-gedərkən yolda, dəhlizdə, məktəb bufetlərində, paltar dəyişmə otaqlarında, məktəb tualetlərində, idman zallarında ola bilər ki, bu baxımdan diqqətli olmaqda fayda var.

Azərbaycan xalqı bu qəbildən olan insanlara qarşı həssaslığı ilə seçilir. Hətta KİV-də, “qüsurlu”, “məhdudiyətli” kimi ifadələrin işlədilməməsi tövsiyə olunur.

Son olaraq qeyd edək ki, zorakılıq hallarının baş vermə səbəbləri və təbiəti, eyni

zamanda əhatəliliyi regiondan-regiona dəyişsə də, oxşar tendensiyalar danılmaz fakt olaraq qalır.

Ədəbiyyat

1. Nermin Gürhan “Her yönü ile Akran Zorbalığı” – Ankara 2017 səh.178 (Türkiye Klinikleri J Psychiatr Nurs – Special Topics)
2. Təhsil İşçilərinin Peşəkar İnkişafı İnstitutu “İnklüziv sinifdə təlimin təşkili”.
// http://www.tipii.edu.az/noduploads/document/7406_nkluziv-sinifda-talimin-taskili-oxu-materiali.pdf

İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ MÜƏLLİM SƏRİŞTƏSİ

MƏLAHƏT ABDULLAYEVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

azeriteacher@yahoo.com

Açar sözlər: inklüziv təhsil, inklüziv sinif, metod, səriştəli müəllim

Bu gün təhsil sistemində “inklüziv” termini daha çox istifadə edilən anlayışlardan biridir. Inklüziv – bütün vətəndaşların, ilk növbədə, əlilliyi olan bütün insanların cəmiyyətdə iştirak səviyyəsinin artırılması prosesidir. 1994-cü ildə 92 dövlətin iştirakı ilə inklüziv təhsillə bağlı ilk rəsmi sənəd Salamanka Bəyannaməsi imzalandı. İnsan hüquqları prinsipinə əsaslanan inklüziv təhsil həm sağlam, həm də əlilliyi olan şəxslərin bərabər təhsil alma hüquqlarını təmin edir və onların cəmiyyətdə sosial bərabərliyinin qorunmasına, xüsusi ehtiyaclarının ödənilməsinə şərait yaratmış olur (2).

Inklüziv siniflərdə dərs deyəcək müəllimlər inklüziv səriştəli olmalı, daim inklüziv təhsillə bağlı özünü təkmilləşdirməlidir. Hər bir dərsin təşkilinin ən optimal yollarını seçməklə təlim prosesini planlaşdırmalıdır. Müəllim kollektivdə hər kəsin fərdi bacarıq, qabiliyyət və ehtiyaclarını müəyyən etməli, təlim prosesində nəzərə almalı, çatışmazlıqları aradan qaldırmalıdır. Müəllim səriştəliliyi onun şəxsi keyfiyyətlərindən də asılıdır. Heç kəsi bacarıqsızlığa görə kollektivdən kənarlaşdırmamalıdır. Bütün şagirdlərə bərabər imkanlar və şərait yaratmağı bacarmalıdır. Bacarıq və qabiliyyətlərindən asılı olmayaraq bütün şagirdlərə bir kollektivin üzvü kimi baxmalıdır. Çünki, dərs demək istədiyimiz uşaqlar biz müəllimlərin seçimi deyil. Müəllim olmaq, dərs demək, öyrətmək isə bizim seçimidir. Deməli, biz müəllimlər öz seçimimizə hörmətlə yanaşmalı, dəyər verməliyik. Hər bir şagirdə verə biləcəyimiz ən gözəl hədiyyə onlara olan münasibətimizdir. Sinifdə olan bütün şagirdlərimizə «Öyrənmə hədiyyəsi», «Bilik və bacarıq hədiyyəsi», «Müəllim sevgisi» verməyi bacarmalıyıq. Bu bizim vəzifə borcumuzdur. Üzərimizə düşən vəzifəni yerinə yetirmək məqsədilə inklüziv

siniflərdə dərslərin planlaşdırılması modeli hazırlanmış, dərslərin təşkilinin pedaqoji prinsipləri müəyyənləşdirilmişdir (6).

Məlumdur ki, təlim prosesində istifadə edilən metod və üsullar dərslərin məqsədinin həyata keçirilməsi üçün bir vasitədir. Müəllim onları bacarıqla seçməli və tətbiq etməlidir. Metod və üsulları elə tətbiq etmək lazımdır ki, iş zamanı şagirdlərin fəaliyyət növləri dəyişsin. Mənimsəmə prosesində mümkün qədər çox analizatorun (eşitmə, görmə), motorika, yaddaş, məntiqi təfəkkür və s. fəaliyyəti təmin olunsun. Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlarla iş zamanı onların psixoloji xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması çox vacibdir. Ümumiyyətlə, hər bir inklüziv səriştəli müəllim resurslardan istifadə etməklə fənni üzrə həvəs oyatmağı, məşğul etməyi, imkan yaratmağı, gücləndirməyi, korreksiyaedici-inkişafetdirici mühiti yaratmağı bacarmalıdır.

Məlumdur ki, təhsil hər bir uşağın həyatında əhəmiyyət kəsb edir. Inklüziv dərslə verilən tələblər şagirdlərimizi gələcək uğurlu həyata hazırlamağa zəmin yaradır. Odur ki, müəllim inklüziv siniflərdə şagirdlərə öhdəsindən gələ bilən tapşırıqlar verməli və onların hər gün inkişafına çalışmalıdır.

Təlim prosesində bütün öyrənənlərə bərabər və əlverişli təlim şəraitinin yaradılması, onların bacarıq və qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsində müəllimin əvəzsiz rolu var. Hər bir müəllim inklüziv siniflərdə təlim prosesinə xüsusi diqqətlə yanaşmalı, inklüziv təhsilə aid biliklərini daim artırmağı hədəfləməlidir.

Ədəbiyyat

1. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Qanun nəşriyyəti, 2012.
2. Azərbaycanda Inklüziv Təhsilin Vəziyyətinə Dair Araşdırma Sənədi. Demokrativ Təşəbbüslər İnstitutu. Bakı, 2018.
3. Azərbaycanda əlilliyi olan uşaqlarla bağlı biliklər, münasibət və təcrübə. UNICEF, 2018.
4. Birləşmiş Millətlər Təşkilatı haqqında əsas faktlar. Birləşmiş Millətlər Təşkilatının İctimai İnformasiya Departamenti. Nyu York, 2011.
5. Süleymanova A. Təhsilin əsasları. Bakı, «Təhsil», 2014.
6. Inklüziv siniflərdə təlimin təşkili. TİPİİ, Oxu materialı, Bakı, 2018.
7. Ümumdünya İnsan Hüquqları Bəyannaməsi. Birləşmiş Millətlər Təşkilatı. <http://iepf-ngo.org/az/documents/14/1067>
8. <https://www.kqed.org/education/75955/5-effective-strategies-for-the-inclusive-classroom>

9. http://www.tipii.edu.az/noduploads/document/8588_oxu-materiali-inkluziv-tahsil.pdf

İLKİN PEDAQOJİ TƏHSİLDƏ İNKLÜZİVLİK

MÜSEYİB İLYASOV

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

museybilyas@gmail.com

Açar sözlər: inklüziv cəmiyyət, təhsil, əməkdaşlıq, müəllim, peşəkarlıq

Müasir cəmiyyətimizdə təhsilin bütün pillə və səviyyələrində, o cümlədən ilkin müəllim hazırlığında inklüzivliyin təmin olunması mühüm pedaqoji problemlərdən birinə çevrilmişdir. Onun səmərəli həlli ali məktəblərdə tədris aparən müəllimlərin səriştəli mövqeyinə malik olmasından və peşəkarlıq göstərməsindən çox asılıdır.

Təhsildə inklüzivlik geniş anlam, mahiyyət və mənə kəsb edir. İlkin müəllim hazırlığındakı inklüzivlik özünün bir qədər dar, yəni tək cə fiziki cəhətdən xüsusi qayğıya ehtiyacı olan insanların təhsil almasına və birgə təhsilinə şərait yaratmaq çərçivəsindən çıxaraq daha geniş və dərin mənə kəsb edir.

Respublikamızın Prezidenti cənab İlham Əliyev çıxışlarının birində: “Bizim cəmiyyətimiz inklüziv cəmiyyətdir”- deyərək Azərbaycan cəmiyyətini inklüziv cəmiyyət kimi xarakterizə etməsi cəmiyyətin əsas atributlarından biri olan təhsilin də inklüzivliyini bir daha önə çəkir. Cəmiyyət inklüzivdirsə, onun təhsilində də inklüzivlik təmin olunmalıdır. Xüsusilə ilkin müəllim hazırlığında inklüzivliyin təmin olunması bu cəhətdən diqqəti cəlb edir.

Başlıca məsələlərdən biri ilkin pedaqoji təhsildə inklüzivliyin təmin edilməsi üçün ali məktəbdə fəaliyyət prosesinin necə və hansı istiqamətlərdə aparılmasını müəyyənləşdirməkdən ibarətdir. Aşağıdakı fəaliyyət istiqamətlərini bu baxımdan xarakterik hesab edirik:

- Inklüzivliyin mahiyyəti və prinsipləri haqqında tələbələrin məlumatlandırılması, təhsil prosesinin inklüziv istiqamətliliyinin təmin edilməsi;

- Auditoriyada bütün tələbələr arasında münasibətlərin normal və qarşılıqlı hörmət əsasında olmasına nail olunması;
- Tələbələr arasında əməkdaşlığın gücləndirilməsi, onların birgə fəaliyyətə və layihələrə cəlb edilməsi;
- Müəllim-tələbə əməkdaşlığının və münasibətlərinin möhkəmləndirilməsi. Müəllimlərin bütün tələbələrə eyni münasibət bəsləməsinə nail olunması;
- Heç bir fərq qoymadan tələbələrin hər birinə müəyyən tapşırıqlar verməklə onların kollektiv fəaliyyətə cəlb edilməsi və s.

İlkin pedaqoji təhsildə inklüzivliyin təmin olunması təkcə gələcək müəllimləri inklüziv təhsillə təmin etmir, həm də onların bir müəllim kimi pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olacağı dövrdə təhsildə inklüzivliyi təmin etməsinə, inklüziv şəraitdə işləyə biləcəyinə də yaxşı zəmin yaradır. Elə buna görə də pedaqoji ali təhsil müəssisələrində təhsil alan gənclərin inklüziv təhsil üzrə geniş bilik, bacarıq və vərdislər qazanmaları olduqca əhəmiyyətlidir.

İnküziv təhsil pedaqoji kollektivin birgə işidir. Burada müəllimlərin hamısının birgə fəaliyyəti, onların arasında əməkdaşlığın olması olduqca mühümdür. Yalnız bu şəraiti təmin etməklə ali məktəbin bütün ixtisas qruplarında tələbələrin diskriminasiyasını aradan qaldırmaq mümkün olar.

İnküziv təhsil yalnız bir məsələyə, yəni sağlamlıq vəziyyətindən asılı olmayaraq hamının təhsil alması üçün bərabər imkanların yaradılmasına xidmət etmir. Onun xarakterik xüsusiyyətlərindən biri böyüyən nəslin hamısının cəmiyyətə inteqrasiyası və adaptasiya olunması üçün də geniş imkanlara malik olmasıdır. Buna görə də ali təhsildə inklüzivliyin təmin olunması təhsilin tələbəyönümlülüyünü önə çəkir və bütün gənclərin, xüsusən sağlamlıq imkanları məhdud olan tələbələrin zəruri ehtiyaclarını nəzərə almağı tələb edir.

İnküziv təhsildə tələbələrin bir şəxsiyyət kimi dəyəri onların bacarıq və qabiliyyətlərinin səviyyəsi ilə deyil, bir insan olmaları kimi amillə səciyyələnəndir. Buna görə də öncə təhsilalanların necə olmasından və kimliyindən asılı olmayaraq İNSAN olduqları nəzərə alınmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. Bakı: 24 oktyabr, 2013.
2. “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud olan şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı. 14

dekabr 2017-ci il.

3. İnküziv təhsil üzrə müəllim inkişafı Proqramı. Bakı: UNİCEF-in Azərbaycanadakı Nümayəndəliyi, “Regional İnkişaf” İctimai Birliyi. Yanvar 2019.

CREATION OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL CONDITIONS IN INCLUSIVE EDUCATION CLASSES

NAILA HUSEINOVA

Azerbaijan State Pedagogical University

nailyahuseyn72@gmail.com

Keywords: *inclusive education, inclusive education classes, negative emotions, emotional attitude*

Social environment – is determined by how high the awareness of common goals and objectives is in this class, how much the observance of all constitutional rights of students is guaranteed. The psychological environment in the classroom is the emotional coloring of the psychological connections of team members that arises on the basis of their closeness, sympathy, coincidence of characters, interests, and inclinations. This is a steady state of the class as a group, a relatively stable and typical emotional mood for it, which reflects the real situation of intra-group interaction and interpersonal relationships.

The formation of a socio-psychological environment in inclusive education classes depends on:

- The degree of readiness for inclusive education of teachers working with children. From their personality (openness, disposition towards children, sense of humor, initiative, sociability, creativity) and professional qualities (theoretical and methodological armament).
- If teachers accept a process that tolerates and empathizes with children with dysontogenesis, then ordinary children are more likely to relate as well, if they are negative, children with special needs are inevitably “outcasts” and “neglected”
- Opinions of parents of ordinary children attending such a class. It depends

on how parents will treat classmates with dysontogenesis, the relationship between the children will develop, how successful the integration in a particular class will be

- The psychological readiness of the typically developing children themselves.

It is very important to prepare all the subjects of the educational process so that the process of forming a socio-psychological environment is easier and more successful. The most effective ways to form and maintain a socio-psychological environment in the classroom are as follows:

- it is necessary to set goals and create conditions for the organization of joint activities of children;
- create conditions for increasing the comfort of children’s well-being and maintaining stable positive relations between teachers and children;
- develop a communicative culture, communication and cooperation skills;
- to develop the empathic abilities of group members, the ability and need for cognition of other people, a tolerant attitude towards them.

Conflict prevention for children in an inclusive environment is crucial. Conflict prevention activities can be carried out by students and teachers, school psychologists themselves. Work can be carried out in the directions.

- Creating objective conditions that prevent the emergence and destructive development of conflict situations.
- Optimization of organizational and managerial working conditions of the school. Fair and transparent distribution of material and spiritual wealth among teachers and students
- Creating a “success situation”. Elimination of socio-psychological causes of conflict. At this stage, you can develop rules and procedures for resolving any contentious issues, create an active body at the school where children can turn for support and advice.

References

1. Лемех Е.А. «Интегрированное и инклюзивное обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития», Минск, БГПУ 2018
2. Хитрюк В.В. «Инклюзивное образовательное пространство: педагогическое сопровождение родителей», Минск, БГПУ 2015, №3, стр. 71-178.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

НАРГИЗ СЕИДОВА

Азербайджанский Университет Языков

nigucha@mail.ru

Ключевые слова: иностранный язык, преподавание, стратегия, обучение, подход

Иноязычное образование на сегодняшний день относится к числу самых острых проблем в практике обучения зарубежным языкам. Изучение иностранного языка в детском возрасте дает возможность более раннему вступлению ребенка в мировую культуру через общение на новом для него языке. Период дошкольного обучения является важным для формирования основных качеств личности. Основываясь на вышеуказанное, можно прийти к выводу, что изучение зарубежных языков благоприятно скажется на развитии и становлении личности с ограниченными возможностями.

В основе инклюзивно образования лежит идеология, исключая любую дискриминацию учеников. Эта концепция признает, что все дети могут полноценно обучаться, а их отличительные особенности достойны уважения (1, с.13). Как отмечает Е.В.Иванов: «Инклюзивный подход в настоящее время представляет собой ни что иное, как социальный заказ достигшего определенного уровня экономического, культурного, правового развития общества и государства, где, исходя из принципов гуманизма и толерантности, происходит переосмысление отношения к гетерогенным группам населения, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием обязанности обеспечить им равные со всеми другими людьми возможности, в том числе и в получении образования» (2, с.15).

Сегодня остается открытым вопрос: «Почему же важно для учеников со специальными образовательными потребностями изучать иностранные языки?» На данный момент есть ученики, у которых появляются трудности при изучении языка, эти ученики, в большинстве случаев, страдают низкой самооценкой, что приводит к нелицеприятному поведению, но учителя прибегая к использованию определенных стратегий могут исправить данную ситуацию. Такая тактика определенно включает в себя принятие мультисенсорного подхода, привлечение кинестетического, а также визуального и слухового стилей обучения. В данном случае следует развитие стратегии памяти, похвалить учеников, чтобы поддержать мотивацию и самооценку.

В случае преподавания иностранного языка учащимся с ООП огромную роль играют специализированные учителя, которые никогда не теряют веру в способность своих учеников, осуществляют соответствующую поддержку, чтобы реализовать их потенциал, независимо от их потребностей.

Отрабатывая лексику или грамматический материал на различные темы, дети могут делать аппликации, большие коллективные работы, а также оригами, собирать 3-Д электронные пазлы. В данном случае, лучше прибегнуть к созданию кластеров по отдельным темам вместо словарей. Это не просто запись слов в столбик с переводом и транскрипцией, а – систематизация, классификация лексических единиц, при которой задействованы основные мыслительные процессы. Обязательно присутствие игр, других занимательных упражнений. Так называемые, игровые задания помогают детям расслабиться, и при этом каждое задание носит определенную цель. При использовании дидактических игр происходит тренировка речевых навыков.

Используя на уроках всё вышеперечисленное с детьми возможно достичь следующих результатов:

- у детей улучшится запоминать материал непосредственно во время работы,
- они учатся общаться между собой
- деятельность детей чаще бывает успешной, что является залогом положительного отношения к учебному процессу,
- детям доставляет огромное удовольствие видеть продукт своей работы,
- творческая работа и наглядный материал, выполненный детьми во время урока, положительно сказываются на развитии мозговых функций, мыслительной деятельности, долгосрочной памяти детей с ОВЗ.

Следует отметить также важность преподавания, путем внесения индивидуальных занятий с детьми, которые не готовы для работы в коллективе со своими сверстниками. Для каждого ребенка со своими индивидуальными особенностями вырабатывается определенная методика, позволяющая найти подход и раскрыть его отличительные способности как личности.

Мы полагаем, что владение иностранным языком на элементарном уровне помогает детям социализироваться, становиться более самостоятельными, не испытывать трудности в контакте со сверстниками.

Литература

1. Бубякина Д. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решение // Материалы научно-практической конференции «Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения» / Д. Бубякина. – Якутск, 2011. – С. 13.
2. Иванов Е.В. О стратегическом планировании развития инклюзивного образования (на примере Великого Новгорода) // Вестник Новгородского государственного университета. 2015. № 5 (88). С. 44.

SPECIAL EDUCATION APPROACHES IN AZERBAIJAN

NURAN MURSHUDZADE

Azerbaijan State Pedagogical University (Shaki brach)

m.nuran93@gmail.com

Keywords: *inclusion, learners with disabilities*

Insights from inclusive classrooms in Azerbaijan we are analyzed the perceptions of four criterion-sampled teachers of inclusive classrooms in four criterion sampled primary schools in Shaki, Azerbaijan. The purpose of the study was to elicit insights on how classroom inclusion affects learners with disabilities and those learners without disabilities socially and psychologically. The findings of this study indicate that:

- Classroom inclusion can generate positive as well as negative social and psychological effects on both groups of learners;
- The social and psychological effects of classroom inclusion on both sets of learners tend to depend, largely, on the social environment within and outside the classroom;
- The placement of learners with disabilities in inclusive classrooms seems to enhance their social and psychological development;
- The placement of learners with disabilities in inclusive classrooms does not seem to interfere with the social and psychological development of learners without disabilities.

We conclude by outlining three key issues that must underline future efforts at the level of policy and research in Azerbaijan, but also globally.

Issue 1: Access and quality -One can't follow the other: based on teacher interviews and 16 hours of classroom observation in a mainstream school in rural

area in Azerbaijan, it was clear that teachers’ discourse and practices were overwhelmingly driven by the perceived social benefits of having children with disabilities attend mainstream schools. Letting children be together allowing them to sit and play together dominated any efforts made by teachers to enable children to learn together. Any focus on classroom participation and learning for this group of children was, in the majority of the cases, relegated to the background. Therefore, the need to support teaching and learning is paramount and requires developing a more systemic approach toward continued professional development and providing teachers with appropriate support to overcome real challenges.

Issue 2: Rights are integral, but so are resources and research: Signal (2014: 180) argues that historically, the rationale for educating children with disabilities has been anchored in a rights based discourse, but resource investments are also key to move fields forward. There is a need for more research and resources.

Issue 3: Lack of evidence: Little rigorous evidence exists that can be used to evaluate the impact of current policies and shape future programs, especially in Southern contexts, and this remains one of the biggest challenges in the field of education and disabilities. This lack of evidence leaves important questions about how and where to best invest unanswered.

References

1. Dowd, A.J., Borisova, I., Amente, A. & Yenew, A. (2016). Realizing Capabilities in Ethiopia: Maximizing Early Childhood Investment for Impact and Equity, *Journal of Human Development and Capabilities*, 17:4, 477-493,
2. Engelbrecht, P., Nel, M., Smit, S. & van Deventer, M. (2016). The idealism of education policies and the realities in schools: the implementation of inclusive education in South Africa. *International Journal of Inclusive Education*
3. Franck, B. & Joshi, D.K. (2017). Including students with disabilities in Education for All: lessons from Ethiopia, *International Journal of Inclusive Education*, 21:4, 347-360,
4. Graham, N. (2015). Inclusive Education in Finland’s Development Cooperation in 2004–2013: Case study: Finnish Development Cooperation in Inclusive Education in Ethiopia. 2015/5d. Ministry for Foreign Affairs of Finland.
5. Hehir, T., Gridal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., & Burke, S. (2016). A summary of the evidence on inclusive education. Sao Paulo: Instituto Alan

İNKLÜZİV TƏHSİLİN PSIXOPEDAQOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

QIZXANIM QƏHRƏMANOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

qehremanovakonul@yandex.ru

Açar sözlər: psixoloji, pedaqoji, təlim, adaptasiya

İnklüziv təhsil – dinindən, milliyətindən, irqindən, statusundan, sağlamlıq durumundan, məhdudiyyətlərindən asılı olmayaraq eyni yaş qrupundan olan uşaqların və gənclərin təlimə cəlb edilməsi kimi qəbul edilir. Bu tendensiya dünya ölkələri tərəfindən uzun müddətli tarixə malik olsa da, ölkəmizdə son bir neçə ildə tətbiq edilir. Ümumdünya prinsiplərinə əsasən, ölkəmizdə də inklüziv təhsilin əsas məqsədi ayrı-ayrı uşaqları dəyişdirmək və korreksiya etmək deyil, hər uşağı öz imkanlarına görə cəmiyyətə və sosial həyata uyğunlaşdırmaqdır. İnklüziv təhsil anlayışı son dövrlərdə psixopedaqoji ədəbiyyatda sıx istifadə olunmağa başlayan anlayışlardandır. Yaranmış şərait, bütün uşaqların cəmiyyətdə eyni hüquqa malik olmasından, heç bir cəhətdən heç bir uşağın digərindən fərqli təhsil imkanlarına sahib olmamasından xəbər verir.

İnklüziv təhsilin psixopedaqoji xüsusiyyətləri öz çərçivəsinə təhsil mühiti, pedaqoji kollektivə verilən tələbləri, dərsin təşkili, müəllim şəxsiyyətinin psixologiyası, sinifdə şəxsiyyətlərarası münasibətlər, şagird-müəllim-valideyn münasibətləri və s. daxil edir. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün düzgün təşkil olunmuş təhsil mühiti, məktəbin, sinfin, müəllimin uşaq üçün asan adaptasiya olunan kriteriyalara malik olmasını şərtləndirir. Belə ki, uşağın təhsilə, təlimə, məktəbə adaptasiyası bir sıra amillərdən asılıdır. Əlilliyin erkən aşkar olunması üçün korreksiyaedici işin aparılması; - valideynlərin sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlarının sağlam uşaqlarla birlikdə təhsil almasına razılıq verməsi və onlara yardım etməkdə təşəbbüs göstərməsi; müəllimin uşaqlar arasında fərdi fərqləri nəzərə alma-

sı; sinifdə şagirdlər arasındakı münasibətlərin tənzim olunması və s. Bu amillər məktəbə adaptasiya mərhələsində önəmli rola malikdir.

Ümumiyyətlə, ailə şəxsiyyətinin qabiliyyətlərinin, vərdişlərinin formalaşmasında mərkəzi rola malikdir. Sosiallaşma prosesinin əsası məhz ailədə qoyulur. İnküziv təhsildə psixopedaqoji məsələlərin də mərkəzi nöqtəsində valideyn – övlad münasibətləri durur. Bu məsələdə xüsusi diqqət sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ailəsi arasındakı münasibətə, ailənin uşağı cəmiyyətə təqdim etməsindəki mövqeyinə və bir sıra digər məqamlara yönəlməlidir. Adətən, uşağı cəmiyyətə düzgün təqdim etməyən, onu cəmiyyətdən uzaqlaşdıran, uşağa görə utanan məhz valideynlər olur. Bu valideynlərin sağlamlıq imkanları məhdud uşaqları məktəbə cəlb etməklə bağlı çox böyük problemləri olur. Məhz buna görədir ki, xüsusi tipli məktəblər, internatlar bir çox hallarda valideynin övladı üçün seçdiyi “xilas” yolu olur. İnküziv təhsilin psixopedaqoji xüsusiyyətləri dedikdə, bütün uşaqların eyni mühitdə təhsil alması prosesində təlimin bütün mövcud imkanlarının optimallaşdırılması nəzərdə tutulur. Təlimin optimallaşdırılması, diferensiaslaşdırılması, humanistləşdirilməsi və digər prinsiplər müasir təhsil sistemində prioritet məsələlərdəndir.

Uşaqların təlimə cəlb edilməsində onların təlim motivlərinin formalaşdırılması istiqamətində də aparılan işlər psixopedaqoji məsələləri özündə birləşdirir. Belə ki, motiv hər bir şəxsi fəaliyyətə təhrik edən amil olmaqla yanaşı, onun görəcəyi işdə uğur qazanmasına da səbəb ola biləcək güclü amildir. Dinindən, irqindən, sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq bütün uşaqlar təhsildə, o cümlədən cəmiyyətdə bərabər hüquqlara malik olmalıdırlar. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikası Qanununun 5-ci maddəsinə əsasən, dövlət cinsindən, irqindən, dilindən, dinindən, siyasi əqidəsindən, etnik mənsubiyyətindən, sosial vəziyyətindən, mənşəyindən, sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq, hər bir vətəndaşa təhsil almaq imkanını yaradılmasına və ayrı-seçkiliyə yol verilməməsinə təminat verir. Təhsilin hər hansı pilləsindən, səviyyəsindən və formasından məhrum edilməsinə yol vermir. [1] Bütün sadaladıqlarımızı nəzərə alaraq deyə bilərik ki, inküziv təhsilin psixopedaqoji xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması gələcəkdə təhsil alan bütün uşaqların hüquq bərabərliklərinin daha da təmin olunmuş vəziyyətə çatacağına zəmanət verir.

Ədəbiyyat

1. https://azertag.az/xəbər/2018_2024_cu_illərdə_Azərbaycan_Respublikasında_sağlamlıq_imkanları_məhdud_şəxslər_üçün_inklüziv_təhsilin_inkisafi_üzrə_DÖVLƏT_PROQRAMI-1121083

İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ EFFEKTİVLİK: DİFERENSİALLAŞDIRMA UĞURLU STRATEGİYA KİMİ

RUMİYYƏ CAMALOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

rumiyye_camalova82@mail.ru

Açar sözlər: inklüziv sinif, səmərəli öyrənmə, diferensiallaşma, motivasiya, fərqli tədris

İnklüziv sinifdə diferensiallaşmanın tətbiqi fənnindən asılı olmayaraq hər bir müəllim üçün səmərəli bir öyrənmə təcrübəsi təmin edir. Bu həm də müəllimlərin istifadə edə biləcəyi elə bir strategiyadır ki, tədris proqramının məzmununa, tədris və qiymətləndirmə metodlarına, öyrənmə tərzlərinə, şagird ehtiyaclarına və xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılaraq tədrisi hər bir öyrənən üçün faydalı edir.

İnklüziv sinifdə təlimlərin fərqləndirilməsinin vacibliyini araşdırsaq belə bir qənaətə gələ bilərik ki, diferensial-fərdiləşdirilmiş təlim eyni sinifdə müxtəlif qabiliyyətli öyrənənlər üçün elə bir tədris və öyrənmə prosesidir ki, burada fərqləndirici təlimatın məqsədi hər bir şagirdi olduğu yerdə görmək və tədris prosesinə kömək etməklə onların inkişafını və fərdi uğurlarını artırmaq, vacib olan bilik və bacarıqlara yiyələnmələrini təmin etməkdir. Bundan ötrü müəllim fərqli təlim yolları seçir. Bu yollar həm təlimin iş formalarında, həm də təlim üsullarında özünü göstərir. Fəqlər - fərdiləşdirməni həyata keçirmək üçün fərqlər həm qruplaşmalarda, həm vaxt-zamanın idarə olunmasında, eyni zamanda tapşırıqların hazırlanmasında meydana çıxma bilər.

Diferensiallaşma zamanı “universal dizayn” düşünmək də vacibdir. “Öyrənmə üçün Universal Dizaynın mahiyyəti ondan ibarətdir ki, tədris planına müxtəlif rakurslara, öyrənmə tərzlərinə, qabiliyyətlərinə və əlilliyi olan insanlara əlçatan və uyğun olmaq üçün alternativlər daxil edilməlidir.”

Diferensiallaşmış təlimi həyata keçirərkən təlim üsullarının seçilməsi öyrənənlərin öyrənmə tərzinin nəzərə alınmasını da tələb edir. Bu proses testlər, hesabatlar, layihələr, müzakirələr, sorğular, yazılı məruzələr, hesabatlar şəklində də təqdim edilə bilər.

Diferensiallaşmış təlimdə heç də hər şey hamar deyil, prosesin gedişində bəzi əngəllər meydana çıxmaqla yanaşı müəllim proqram hazırlayarkən öncədən görməni-raqnozlaşdırmanı həyata keçirməlidir. İlk növbədə bilmək lazımdır ki, hansı əngəllər normal tədrisə mane ola bilər. Ona görə də tədris proqramını araşdırmaq, burda olan problemləri həll etmək lazımdır. Proqram elə hazırlanmalıdır ki, fərdin, cəmiyyətin, dövlətin tələblərinə uyğun olaraq, öyrənənlər bu proqramı mənimsəmə səviyyəsinə uyğunlaşdırılsın. Bu zaman Milli Kvalifikasiya Çərçivəsinin münasib səviyyələri də nəzərə alınarsa, proqramın tətbiqinin səmərəsi yüksələ bilər. Əgər öyrənənlər müstəqil, sərbəst olaraq proqrama daxil ola bilməsələr, məsuliyyət itir, öyrənənlər azad düşüncədən uzaqlaşır, tədris onlar üçün maraqlı olmur, azad inkişafa zəmin yaranmır və mütləq tədrisin pozulması baş verir. İkinci, diferensial öyrənmənin təşkili zamanı düzgün qurulmayan motivasiya da problemin yaranmasına səbəb olur. Məsələn, autizm sindromu olan bir uşaq video nümayişindən qıcıqlana bilər və onun əsəbi hərəkətləri tədrisin pozulmasına şərait yaradar. Başqa bir halda sinifdə hiperaktiv uşağın hərəkətləri fəallaşar. Digər bir maneə qorxudur. Xüsusən, kimyanın tədrisi zamanı laboratoriya təcrübələrində bu xüsusi məqamlar diqqətdən qaçmamalıdır. Əgər müəllim sinifdə bir təcrübə aparmaq məcburiyyətindədirsə, qorxu hissi olan uşaqları nəzərə almalı, onlar prosesə yaxınlaşdırılmalıdırlar.

Diferensiallaşmanın tətbiq edildiyi sinifdə 7 fərqləndirmə metodu da diqqətə cəlb edir. Bu metodlardan istifadə etməklə müəllimlər sinifdə diferensiallaşmanı həyata keçirmək üçün geniş imkanlar əldə edə bilərlər.

Ədəbiyyat

1. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikası Qanunu.
2. “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”.
3. CAST, 2004, 3. Anlayışları öyrənmək üçün universal dizaynın xülasəsi. <http://www.cast.org/udl/index.cfm?i=7> saytı
4. Tomlinson, C.A. (2001). Qarışıq qabiliyyətli siniflərdə təlimləri necə fərqləndirmək olar (2-ci yazı). Alexandria, VA: Nəzarət və Kurikulumların İnkişafı Birliyi.

SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD UŞAQLARIN TƏHSİLƏ İNTEQRASIYASINDA ÜNSİYYƏTİN PSIXOLOJİ MƏSƏLƏLƏRİ

ŞAHNAZ QULİYEVA

Sumqayıt Dövlət Universiteti

shahnaz1969@mail.ru

Açar sözlər: inklüziv təhsil, sağlamlıq imkanları məhdud, sağlam, inteqrasiya, ünsiyyət

Ölkəmizdə sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların digər uşaqlarla birgə təhsilə (inklüziv təhsilə) cəlb olunması üçün “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”nın həyata keçirilməsində məqsəd onları sağlam uşaqlarla bərabər səviyyədə təhsilə cəlb etmək və onların psixi inkişafına müsbət təsir göstərməklə cəmiyyətə inteqrasiyasını təmin etməkdən ibarətdir. Inklüziv təhsilin məqsədi sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlara zəruri bilik, bacarıq və vərdişlər aşılamaqla onların cəmiyyətə uyğunlaşmasını təmin etməklə bərabər, eyni zamanda onlarda özünəxidmət vərdişlərinin yaradılmasını, əmək fəaliyyətinə və ailə həyatına hazırlanmasını təmin etməkdən ibarətdir. Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların inklüziv təhsilə inteqrasiyasında onların arzu və istəklərinə, maraq və tələbatlarına, duyğularına ünsiyyət formalarının seçilməsi müasir dövrdə diqqət yetirilən əsas psixoloji məsələlərdən biridir. Bu zaman alternativ ünsiyyət formasının seçilməsində məqsəd sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların həmyaşıdları ilə ünsiyyət bacarığını formalaşdırmaq və onların təhsilə, cəmiyyətə inteqrasiyasını təşkil etməkdir. Inklüziv təhsil prosesində sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların ünsiyyət prosesində yaşadıkları ilk çətinliklərdən biri özləri kimi olmayan uşaqlarla qarşılaşmalarıdır. Belə uşaqlarla əməkdaşlıq etmək,

ünsiyyət qurmaq ilk vaxtlarda onlar üçün ağır keçir. Bu prosesdə uşaqların qarşılıqlı şəkildə bir-birinə uyuşması və alışmasında müəllim fəaliyyətində pedaqoji ustalıq və təcrübə əsas rol oynayır. Ünsiyyət prosesində sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlarla digər uşaqların ünsiyyət qurması və əməkdaşlıq etməsi onların diqqətini öz əlilliyinə deyil yeni davranışlara, sosial bacarıqlara yiyələnməsinə yönəlmiş olur (3.101). Aparılan müşahidələr göstərir ki, sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlara digər uşaqlar müəyyən sosial məkanda təəccüblə baxıb lağ obyektinə çevrirsə, inklüziv təhsil prosesində onların yoldaşları tərəfindən olduğu kimi qəbul olunması, diqqət və qayğı ilə əhatə olunması onların psixoloji inkişafına, təhsilə, cəmiyyətə adaptasiyasına olduqca müsbət təsir göstərir. Eyni zamanda, sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlərlə ünsiyyətdə müəllim, tərbiyəçi öz münasibət və davranışı ilə nümunə olmalı və ünsiyyət prosesində onlardakı zəiflik və səhvlərə gülməməli və səbirsizlik göstərməməlidir. Müşahidələr göstərir ki, təlim prosesində müəllimlərin sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlərlə ünsiyyətdə təmkinli, sakit, aydın danışıması, ünsiyyətdə daha az sözdən istifadə etməklə onları düşünməyə yönəltməsi onların psixoloji inkişafına müsbət təsir göstərir ki, bu da onların diqqətini əlilliklərinə deyil, təhsilə, cəmiyyətə inteqrasiyasına yönəldir. Məhz bu baxımından inklüziv təhsil sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların psixi inkişafı üçün olduqca əhəmiyyətlidir. Müəllimin valideynlərlə birgə əməkdaşlıq etməsi və məsləhətləşmələr aparması da sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların psixi inkişafı baxımından olduqca əhəmiyyətlidir (2.1).

Göründüyü kimi, inklüziv təhsil xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların ümumi təhsil müəssisələrində digər uşaqlarla birgə təhsil almasıdır. Bu proqram fiziki və əqli əlilliyi olan uşaqların öz potensiallarına nail olma imkanını dəstəkləyir. Bu təhsil sistemi xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlarda özünə inamı artırır və digər normal uşaqlarla bərabər hüquqlu olmasını təmin edir. Inklüziv təhsil xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların yalnız təhsil hüquqlarını dəstəkləmir, eyni zamanda, əlilliyi olan uşaqların cəmiyyətə inteqrasiyasını, müstəqil şəkildə qərar vermə imkanlarını, hüquqlarını öyrətmək məqsədi daşıyır. Bu isə sağlamlığı məhdud uşaqların yaşamaq istəyi və həvəsini daha da artır, onlarda gələcəyə ümid yaradır. Müşahidələr göstərir ki, sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların xüsusi məktəb və internat-məktəblərdə oxuması onların diqqətini öz defektlərinə cəmləyir. Bu isə onların digər uşaqlarla ünsiyyətə girməsində çətinlik yaradır və özlərini bir növ cəmiyyətdən təcrid olunmuş kimi hiss etməsinə səbəb olur. Əlilliyi olmayan uşaqlar da eyni zamanda, bu və ya digər məkanda xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqla rastlaşdıqda ona təəccüblə baxır, sanki o tamam başqa bir dünyadan gəlib, bəzən isə gülür və ələ salırlar. Bunun əsas səbəbi isə onlar arasında ünsiyyətin, əməkdaşlığın olmamasıdır. Bu isə sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların

psixi inkişafına, cəmiyyətə adaptasiyasına mənfi təsir göstərir. Amma inklüziv təhsil prosesində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar kollektivə uyğunlaşır, cəmiyyətə inteqrasiya edir, onlarda özünə inam hissi formalaşır, onlar cəmiyyətin digər üzvləri kimi bərabər hüquqlu şəxsiyyət kimi formalaşırlar (1.10). Göründüyü kimi, inklüziv təhsil istər sağlam, istərsə də əlillərin bərabər təhsil alma hüquqlarını təmin edir və bu, cəmiyyətdə sosial bərabərliyin qorunmasına, əlil uşaqların təhsil və başqa xüsusi ehtiyaclarının ödənilməsinə şərait yaratmış olur.

Ədəbiyyat

1. Basilova T.A. Yeniyetmə yaşlarında eşitmə və görmə qabiliyyətini itirmiş uşaqların psixi sağlamlıq problemləri //Defektologiya. – 2002, №4. –s.23-27
2. Əliyev R.İ. Psixologiya. Bakı: Nurlan, 2007, 255 s.
3. Görmə qüsurlu məktəbəqədər uşaqların inkişafı korreksiyası və təhsili. L.M.Şipitsinanın red. ilə. Toplu: “Təhsil”. 1995.–131s.
4. Əmrahlı L.Ş. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda psixoloji ləngimənin təzahür xüsusiyyətləri//TPI-nin Elmi Əsərləri, 2005, №1, 233-238.

İNKLÜZİV TƏHSİLƏ PSIXOLOJİ YANAŞMA

SƏBİNƏ ƏLİ-ZADƏ

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

sabina.az@gmail.com

Açar söz: inklüziv təhsil, sağlamlıq imkanı məhdud olan uşaqlar, inteqrasiya, cəmiyyət

Müxtəlif sağlamlıq problemləri olan uşaqlara təhsil imkanı yaratmaqla yanaşı, onların özlərini cəmiyyətin bərabərhüquqlu üzvü kimi hiss etməsinə şərait yaratmaq, onların cəmiyyətə adaptasiya olmasını və sosiallaşmasını təmin etmək inklüziv təhsilin əsas məqsədidir. Ümumi şəkildə ifadə etsək, cəmiyyətə inteqrasiya ümdə vəzifə kimi mənalandırılır.

İnklüziv təhsilin 8 əsas prinsipi ayırd edilir: [3]

1. İnsanın dəyəri onun bacarıqları və nailiyyətlərindən asılı deyildir;
2. Hər insanın hissiyyəti və dərk etməsi mövcuddur;
3. Hər insanın ünsiyyətə və dinlənməyə ehtiyacı vardır;
4. Bütün insanların bir – birinə ehtiyacı vardır;
5. Həqiqi təhsil yalnız və yalnız real münasibətlər sistemində həyata keçirilməlidir;
6. Bütün insanların öz yaşadlarının dəstəyinə və dostluğuna ehtiyacı vardır;
7. Bütün təhsil alanların nailiyyətlərinin əldə olunması onların bacarmadıqlarını edə bildikləri zaman həyata keçmiş olur;
8. Müxtəliflik insan həyatının bütün tərəflərini gücləndirmək bacarığındadır.

Bu prinsiplərin analizi inklüziv təhsilin əsas mahiyyətinin cəmiyyətdə hər kəsin sosial baxımdan bərabər şəkildə aktivliyini təmin etməkdən ibarət olduğuna əminlik yaradır. Belə olduqda hər bir uşağın özünəməxsus sosial çevrəsi, mənsub olduğu qruplar və özünəməxsus statusu meydana gəlir. Məsələnin belə qoyuluşu və həyata

keçirilməsi uşaqlarda cəmiyyətə yararlı olmaq hissini formalaşmasının və bununla yanaşı onun şəxsiyyət kimi sosiallaşmasının hərəkətverici qüvvəsinə çevrilmiş olur.

Heç kəsə sirr deyildir ki, ailə şəxsiyyətin inkişafında, formalaşmasında və sosiallaşmasında ilkin və əsas rol oynadığı, ilk dəyər aldığı yerdir. Valideynlərin öz övladına münasibətinin, rəftarının onun şəxsiyyət kimi özünü dəyərləndirməsində yerini danmaq olmaz. Uzun illər ərzində ailədə sağlamlıq imkanları məhdud olan (hətta ən yüngül fiziki qüsurlara malik olan) uşaqlar doğulduqda onu cəmiyyətdən gizlətmək “ənənəsi” formalaşmışdır. Müxtəlif dövrlərdə sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlara münasibətin məqsədəuyğun olmaması belə “ənənənin” formalaşmasını şərtləndirmişdir. Valideynlərdə mövcud olan bu komplekslərin uşaqlara da sirayət olunması təbii idi. Bunun nəticəsində sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlarda da cəmiyyətə qarşı müəyyən bir kompleks yaranmış, onlarda özlərinə qapanmaq kimi mənfi meyl formalaşmışdı.

Müasir baxışlar fonunda bu, psixoloji baxımdan doğru addım kimi qiymətləndirilə bilməzdi. Bu gün artıq ayrı-seçkilik salınmadan hər kəsin cəmiyyətin bərabərhüquqlu üzvü kimi bütün sferalarda fəal iştirak etməsi üçün müxtəlif işlər həyata keçirilir. İnküziv təhsil bu istiqamətlərdən biridir. Bu, cəmiyyətin hər bir üzvündə məmnunluq hissi yaradır.

İnküziv təhsilin səmərəli xarakter daşımada psixoloji işin özünəməxsus rolu vardır. Burada ilk növbədə sağlam uşaqlarla sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların münasibətlərinin düzgün formalaşması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bunun üçün məktəb psixoloqunun əsas vəzifələrindən biri sinifdəki şagirdlərin maariflənməsini təşkil etmək, onları sağlamlıq vəziyyəti məhdud olan uşaqlar barədə məlumatlarla və onlara rəftar qaydaları ilə tanış etməkdən ibarətdir. Burada əsas hədəf ondan ibarət olmalıdır ki, uşaqlıq yaş dövründən etibarən hər bir insanda ali hisslər formalaşsın və insanı fiziki çatışmazlıqlarına görə deyil, şəxsi keyfiyyətlərinə görə dəyərləndirsin. Təcrübədə məsələnin mahiyyətini düzgün başa düşməyən uşaqların sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlara “yazıq insan” kimi münasibət göstərməsi faktları da müşahidə olunur. Bu təhlükəli meylidir və belə münasibətlər sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqlarda pessimizm hissələrinin formalaşmasına təkan verə bilər. Onlar belə münasibətə olduqca həssas olurlar. Buna görə də məktəb psixoloqu şagirdləri xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların qabiliyyətlərinin reallaşmasına kömək etməyi, onlara “Biz bərabərik” devizi altında yaşamağın yollarını öyrətməyi özünün ümdə vəzifəsi kimi mənalandırmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие / под ред. В.А.Сластенина. – 6-е изд., М.: Академия, 2010
2. Миндель, А.Я. От инклюзива в обучении к интеграции в труде / А.Я.Миндель // Профессиональное образование. Столица, 2011.
3. urok.1sept.ru

İNKLÜZİV TƏHSİL ZAMANIN TƏLƏBİDİR

ŞƏFA KAZIMOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

sheyvazli87@gmail.com

Açar sözlər: təhsil, inklüziv təhsil, sağlamlıq, xüsusi qayğı, təhsilin məzmunu, yenilik

Dünya inkişaf etdikcə, yeni pedaqoji tendensiyalar yarandıqca, təhsilin mahiyyəti və ona yönələn baxışlar da dəyişir və yenilənir. Əgər XX əsrin əvvəllərində mövcud olan təhsillə, indiki təhsil sistemini müqayisə etsək, görürük ki, təhsilin nəinki məzmunu, mahiyyəti yenilənmiş, təhsilin ehtiva etdiyi dəyərlər sistemi də dəyişikliklərə məruz qalmışdır. Hər dövrün özünəməxsus təhsil şüarı olmuşdur. Müasir dövrün təhsil tendensiyalarına nəzər salsaq, ən önəmli şüarın “təhsil hamı üçündür” olduğunu müşahidə edirik.

Buradan maraqlı sual yarana bilər? İndiyə qədər təhsil hamı üçün deyildimi?! Yanaşmaları gözdən keçirərkən müşahidə edirik ki, təhsilin özünün nə olması və onun gerçək mahiyyəti barədə hələ də alim və pedaqoqlar arasında fikir fərqliliyi mövcuddur. Azərbaycan Respublikasının “Təhsil Qanunu”nda göstərilir ki, dilindən, dinindən, irqindən, milli mənsubiyyətindən asılı olmayaraq, bütün insanların təhsil almaq hüququ vardır.

İstənilən halda bütün insanlar təhsilə cəlb olunur. Lakin bu cəlb olunmanın öz mahiyyətində də bəzi xüsusiləşdirmələr əlbəttə ki, mövcuddur. Azərbaycanda xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün təhsil müəssisələri mövcuddur və bu təhsil müəssisələrində məhz sağlamlıq imkanları məhdud şagirdlərə uyğun təhsil məzmunu tətbiq olunmaqdadır. Ümumi şəkildə dəyərləndirəcək olsaq, deyə bilərik ki, xüsusi təhsil müəssisələrinin mövcud olması üstünlükdür. Adi təhsil müəssisələrinin təhsil proqramlarını və standartlarını təhlil edərkən onların bir

çoxunun sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün çətinlik törədəcəyini söyləmək çətin olmur. Xüsusi təhsil müəssisəsi və ya ümumi təhsil müəssisəsi olmasından asılı olmayaraq təhsil ocaqlarının mövcudluğu mühüm dəyərdir. Burada əsas məqsəd ondan ibarətdir ki, bütün uşaqlar təhsilə cəlb olunsun.

İnklüziv təhsil zamanın tələbidir. Təhsilin məzmununa və mahiyyətinə yenidən nəzər salmaq və standartlar üçün alternativlər yaratmaq zəruriyyətə çevrilir. Ümumiyyətlə, əksər ölkələrdə əsas kurikulumlarla yanaşı, alternativ kurikulumlar da yaradılır və təlimdə müəyyən çətinlikləri olan, eləcə də istedadlı şagirdlər həmin kurikulumlar əsasında təhsil alırlar. Təhsilin inklüzivləşməsi də bunu tələb edir. Yalnız bir qrup standartlar toplusu ilə təhsildə mükəmməl nəticələr əldə etmək mümkün deyil. Xüsusilə çoxsaylı insan şəxsiyyətlərinin və müxtəlifliklərin olduğunu nəzərə alsaq, qəbul edilmiş standartların kafi olmadığını deyə bilərik. Bundan başqa, yazılmış və dövlət tərəfindən qəbul edilmiş standartların əksəriyyəti orta ağırlıq səviyyəsinə malikdir. Doğrudur, qiymətləndirmə meyarlarını, alət və vasitələrini işləməklə bu prosesi qismən tənzimləmək mümkündür. Lakin bu proses hər zaman uğurla nəticələnməyə bilər.

2004-cü ildən etibarən təhsilin inklüzivləşməsinə göstərilən dövlət qayğısı sübut edir ki, təhsilin məzmunu bir daha gözdən keçirilməlidir. Təhsil müəssisələrində lazımı şərait yaradılmalı və hamının təhsil alması üçün hər kəs səfərbər olmalıdır. Təhsilin inklüzivləşməsi cəmiyyət fərdlərinin daha da sosiallaşmasına və hər bir fərdin öz layiq olduğu dəyəri tapmasına kömək edəcəkdir. Bəzən sağlamlığında müəyyən məhdudiyyətlər olan şəxslər lazımınca sosiallaşma bilmədiklərinə görə onların istedadları görünmür. Hazırda cəmiyyət fərdləri arasında minlərlə belə insan var ki, onlar sağlamlıq cəhətdən müəyyən məhdudiyyətləri olsa belə, öz istedadları ilə yetərinə məşhurlar. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şəxslərin cəmiyyətə inteqrasiyası, onların sosiallaşması digər şəxslər üçün də müsbət stimula malik olur. Bu baxımdan təhsilin inklüzivləşməsinə, bütün fərdlərin bir arada, heç bir ayrı-seçkilik və fərq qoyulmadan təhsilini davam etdirməsinə ciddi ehtiyac vardır.

Ədəbiyyat

1. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu. http://www.e-qanun.az/alpdata/framework/data/18/c_f_18343.htm
2. Martyn R., Lani F. Effective Inclusive Schools: a study in two countries. Published online: 04 Jun 2009 Pg. 71-85 <https://doi.org/10.1080/0305764960260106>

SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD UŞAQLARIN İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ SOSIAL VƏ PEDAQOJİ REABİLİTASIYASININ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

SÜDABƏ İSGƏNDƏROVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

iskenderova.sudabe@yandex.ru

Açar sözlər: inklüziv təhsil, sosial reabilitasiya, pedaqoji reabilitasiya, adaptasiya, integrasiya

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların sosiallaşması və cəmiyyətə daxil olması üçün sosial vərdişlərin öyrənilməsində təhsil müəssisələri əvəzolunmaz mühit yaradır. Bu mühit həm onların tipik inkişaf etmiş uşaqlarla birgə təhsilini həyata keçirir, həm də sosial reabilitasiya vasitəsilə inklüziya olunmasına şərait yaradır. Inklüziv məktəblərdə sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların birgə təhsili o zaman baş verir ki, dərs prosesində onlar pedaqoji reabilitasiya olunurlar. Bunun üçün müxtəlif metodlardan və üsullardan istifadə olunur.

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların inklüziyası üçün onlar müəyyən sosial inkişaf mərhələlərini keçməlidirlər. Qrupa və məkana adaptasiya olan uşaq mühitə fiziki integrasiya olur. Bu zaman sosial integrasiyaya və sosial reabilitasiyaya nail olmaq üçün integrasiya sosial proses kimi adaptasiya, fərdiləşmə mərhələlərindən keçərək üç səviyyədə baş verməlidir. Adaptasiya qarşılıqlı münasibətlərə reaksiya vermək və onu qəbul etmək bacarığı ilə, fərdiləşmə uşağın qismən fəaliyyətə daxil olması və empatiya hissinin yaranması ilə, tam sosial integrasiya və ya inklüziya isə kollektivə məxsus sosial vərdişlərin yaranması və sosial statusun bərpa olunması ilə müəyyən edilir. Bunun üçün uşaqların müstəqil oyun fəaliyyətində, müəllimin nəzarəti altında qaydalarla idarə olunan oyunlarda və konstruktiv fəaliyyətlərdə emosional, davranış və koqnitiv cəhətdən iştirakı müşahidə edilməlidir. Sosial

reabilitasiya prosesinin baş verməsi uşağın sosial statusunu tanıdığına və bərpa etdiyini göstərir. Sosial statusunu qəbul etməsi sağlamlıq imkanı məhdud uşağın öz məninə tanınmasını, qrupda öz funksiyalarını bilməsi və məsuliyyət daşmasını göstərir.

Həm tədris müəssisələrində sosial-psixoloji xidmət zamanı, həm də tədris prosesində müəllim sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların inklüziya olunması üçün onların adaptasiya, inteqrasiya, reabilitasiya qabiliyyətlərini müşahidə etməyi və uyğun səviyyəni müəyyənləşdirməyi bacarmalıdırlar. Digər tərəfdən tədris prosesinin təşkili onların pedaqoji reabilitasiya olunmasına və birgə təhsilini həyata keçirməyə imkan verir. Hal-hazırda inklüziv təhsildə diferensial təlim metodlarının, universal təlim dizaynının tətbiqi, müəllimin refleksiya bacarığının artırılması amilləri ilə yanaşı, uşaqlarda və ya şagirdlərdə refleksiya bacarıq və vərdişlərinin formalaşdırılması xüsusiyyətlərinə də diqqət ayrılır. Şagirdin refleksiyası şəxsiyyət səviyyəsində özünü dərk etməyə, intellektual səviyyədə isə öyrənmənin yollarını öyrənməyə, öz fəaliyyətini planlaşdırmağa kömək edir. Şagirdin öyrənmənin yollarını öyrənməsi üçün müəllim, fasilitator kimi fəaliyyətdən, fəallaşdırıcı fəaliyyətə keçməlidir. Təlim şagirdlərin marağı olduğu sahələr üzrə tədqiqatlar aparmaları əsasında qurulmamalıdır. Bu zaman oyunlar əvəzinə qarşılıqlı öyrətmə, tədqiqat əsaslı öyrətmə əvəzinə rəy bildirmə, fərdi təlimlər əvəzinə metakognitiv strategiyalar qurmaq, problem əsaslı öyrənmə əvəzinə birbaşa tədris həyata keçirilərsə, şagirdlərin özünü ifadə etməsinə imkan yaranar və kompetensiyaya əsaslanan öyrənmə baş verər.

Ədəbiyyat

1. Andrew Pollard. Reflective teaching in the primary school : a handbook for the classroom. London; New York : Continuum, 2001.-442.
2. Hattie, J. (2009) Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Abingdon, UK: Routledge.
3. İsgəndərova S.N. Tətbiqi tədqiqat inklüziv təhsil modeli kimi. “Elmi iş” humanitar elmlər üzrə aylıq beynəlxalq elmi jurnal №4 (5), Bakı, 2019. s. 134-136.

RELATIONSHIP BETWEEN INCLUSIVE EDUCATION AND CHILDREN LITERATURE AT MAINSTREAM SCHOOLS OF AZERBAIJAN

TURANA ABDULLAYEVA

Baku Engineering University

tuabdullayeva@beu.edu.az

Keywords: *inclusive education, textbook, children literature*

Education is the most natural right of each human being that has great value and potential. The principles of freedom, democracy and sustainable development are based on education. It was mentioned by Kofi Annan during his interview for journalists in 1988. One of the concepts circulating in education today is the term “inclusion”. Inclusive education is one of the stages of development of general education, where everybody- students with disabilities or students without disabilities could get their education equally. Besides of the state’s policy and special inclusive program how people can motivate society to make equality between people with and without disability. We have to direct our kids from school classes by supporting of literature. Many researchers in USA found out that literature and its characters have more handy impact on children. Rosenblatt states that literature can be used to gain knowledge and increase our aesthetic experience [3].

Research has been conducted which suggests that narrative text has a beneficial effect on comprehension and writing. We consider that literature could be used in a very practical way in the classroom to benefit not only subjects like psychology but a variety of different subjects and increase their life experiences. The reflection of the books with children with disability in literature is marked as a main square for children to meet people with disabilities. Specialists of children’s literature have suggested that the use of the books results in a more positive attitude of children with disabilities to their peers. “Literature is used to instil a sense of empathy for

those who face discrimination or other hardships” [1].

Karen Kow and Amir Bigler noted EFL textbooks for secondary and high school convey main roles with depicted disability and they considered that these books are very important for both disabled and non-disabled students at schools. They fixed on EFL textbooks, suggested that these types of books have main roles at mainstream schools for improving inclusive classes. If we speak about the course books we should choice the subject that is very urgent for each class, include both primary and secondary schools. From this point of view, the author should choice other main subject like literature.

Today, inclusive education is not accepted only a process of strengthening the education system for everyone, but also as an effective means of eradicating the discrimination of people in Azerbaijan. In the modern society, the support for people with disabilities also requires the public awareness. When children and adults can be involved, they could support public to change their opinion towards disabled persons, as well as creating a favourable and safe environment. Finding out the disability elements that reflect in children literature and textbooks using at mainstream schools will help to show one of the main problems in our educational system related to inclusive classes.

References

1. Banks, J. (1994). An introduction to multicultural education. Boston: Allyn and Bacon.
2. Karen Kow Yip Cheng and Amir Biglar Beigi (2011). Addressing students with disabilities in school textbooks, pp.239-242
3. Rosenblatt, L. (1991). Literature—S.O.S. Language Arts 68, pp.444-448

GƏLƏCƏK MÜƏLLİMLƏRİN İNKLÜZİV TƏHSİLƏ HAZIRLANMASI İŞİNİN SİSTEMİ

VƏLİ ƏLİYEV

Naxçıvan Dövlət Universiteti

velieliyev1963@gmail.com

Açar sözlər: inklüziv təhsil, ali təhsil, tələbə

14 dekabr 2017-ci ildə qəbul edilən “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağlamlıq imkanları məhdud olan şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”nda nəzərdə tutulan əsas vəzifələrdən biri “sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsilinin təşkili ilə bağlı pedaqoji kadrların hazırlanması və ya əlavə təhsilə cəlb olunması” məsələsidir. Bu olduqca vacib problemlərdən biridir.

Gələcək müəllimlərin işləyəcəkləri məktəblərdə rastlaşacaqları problemlərdən biri məhz bu məsələ, yəni sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlarla təlim-tərbiyə işlərinin aparılması ola biləcəyindən, onların ali məktəblərdəki təhsil zamanı bu prosesə hazırlanması olduqca əhəmiyyətli və həm də aktualıq kəsb edən məsələlərdəndir. Buna görə də ali məktəblərdə dərs deyən müəllimlərin özlərinin bu sahədə geniş biliyə malik olmaları, həm də tələbələrə bunu aşılamaqları müasir dövrdə ali pedaqoji təhsil müəssisələrinin qarşısında duran problemlərdəndir. Təəssüf hissilə demək lazım gəlir ki, hələ ki, bu sahəyə pedaqoji təhsil müəssisələrində bir o qədər diqqət yetirilmir. Lakin bu vacibdir.

Bugünkü tələbələr sabahın müəllimləridir. Onlara müəllimliklə yanaşı, inklüziv təhsillə işləmək, inklüziv mühitdə çalışmaq da öyrədilməlidir. Yəni, bu sahədə onlara səriştəlilik və peşəkarlıq öyrədilməlidir. Fikrimizcə, inklüziv siniflərdə dərs deyəcək gələcək müəllimlərin aşağıdakı səriştəliliklərə yiyələnmələri bu cəhətdən olduqca vacibdir:

- inklüziv təhsilin mahiyyət və vəzifələrini dərinlən bilmək;
- uşaqların yaş xüsusiyyətlərinə bələd olmaq;
- sağıamlıq imkanı məhdud olan uşaqların fərđi xüsusiyyətlərini yaxşı bilmək;
- inklüziv şəraitdə əlverişli metodlardan istifadə edə bilmək;
- uşaqar arasında səmimi ünsiyyət formalaşdırma bilmək;
- təlimin tərbiyəəđici imkanlarından maksimum istifadə etmək;
- inklüziv mühitdə müxtəlif pədaqoji priyomlardan və situasiyalardan istifadə edə bilmək;
- əməkdaşlıq mədəniyyətinə malik olmaq;
- korreksiyaəđici işlərin metodikasını və texnologiyalarını bilmək və s.

Bunun üçün tələbələrle bir sıra işlərin aparılması olduqca vacibdir. Bu işlərin aşağıdakılardan ibarət olduğunu göstərmək olar:

- mühazirə və seminar məşğələlərində tələbələrin inklüziv təhsil haqqında bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmələrinə nail olmaq; inklüziv təhsilin fəlsəfi və metodoloji əsaslarının nələrdən ibarət olduğunu onlara dərk etdirmək;
- tələbələrdə uşaqarla səmimi, mehriban və ünsiyyətli olmaq keyfiyyətləri formalaşdırmaq;
- “İnküziv müəllim” mövzusunda tələbələrle müzakirə keçirmək;
- “İnküziv təhsil: dəstək və müvəffəqiyyət” mövzusunda tələbələrle disput keçirmək;
- pədaqoji təcrübə dövründə təcrübəçi tələbələrin inklüziv siniflərdə təcrübə keçmələrini təmin etmək;
- pədaqoji təcrübə dövründə tələbələrin bütün şagirdlərlə bərabər imkanlar daxilində məşğul olmalarına şərait yaratmaq;
- tələbələ-müəllim və tələbə-şagird münasibətlərinin yüksək səviyyədə olmasına nail olmaq;
- dözümlülük, səbrlilik və təmkinlilik bacarıqlarına yiyələnmək;
- inklüziv təhsil mütəxəssisləri tərəfindən xüsusi tələbələrle seminarların aparılması;
- inklüziv mühit yaratmaqla tələbələri müxtəlif fəaliyyət növlərinə cəlb etmək və s.

Ədəbiyyat

1. A.D. Zamanov, H.İ. Əliyeva. Sosial işin əsasları. Dərslik, 452 s. Bakı-2015.
2. “2018-2024-cü illərdə Azərbaycan Respublikasında sağıamlıq imkanları

məhdud olan şəxslər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı”.
Bakı: 2017.

3. M. Əliyev İnküziv təhsil (Məlumat kitabçası) Bakı: 2018.

İNKLÜZİV TƏLİM PROSESİNDƏ MÜƏLLİMİN DİFERENSİALLAŞDIRMA PRİNSİPİNDƏN İSTİFADƏ YOLLARI

VÜSALƏ ƏLİYEVƏ

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

vusale2000@gmail.com

Açar sözlər: inklüziv sinif, diferensiallaşdırma prinsipi, əlilliyi olan uşaqlar, müəllim fəaliyyəti

İnklüziv təhsilin tətbiqi kompleks proses olduğu üçün burada müəllimlər yeni yanaşmalardan istifadə etdikləri zaman həmkarları, məktəb rəhbərləri və icma dəstək göstərməlidir. İnklüziv sinifdə əməkdaşlıq təlim və təhsilin yenidən formalaşdırılması üçün əsas kimi təsvir olunur.

İnklüziv təhsildə müəllimin refleksiya etməsi vacib elementlərdən biri kimi sayılır. Belə ki, inklüziv təhsilin konkret vahid modeli yoxdur. İnklüziv təhsil konkret mühit üçün uyğun inklüziv təhsil təcrübəsini formalaşdırmaq, müəllimləri sinif otağındakı mühitə uyğunlaşdırmağı tələb edir.

Müəllim inklüziv siniflərdə diferensiasiyanın müxtəlif formalarında istifadə edərək tətbiq etməlidir. Diferensiasiya şagirdlərdə müstəqil iş bacarığı inkişaf edir və daha çox diqqətə ehtiyacı olan şagirdlərə əlavə vaxt ayırmağa imkan yaradır. Müşahidələr göstərir ki, şagirdlər müəllimlə “təkbətək” işləməyə, öz suallarını verməyə, izahını almağa üstünlük verirlər.

Qeyd etmək lazımdır ki, diferensiasiya müxtəlif dərslərdə fərqli olur, belə ki, müxtəlif meyarlara görə aparıla bilər. Müəllim bu fərqliliyi və meyarları öncədən bilməli və dərs üçün planlaşdırma aparmalıdır.

Diferensiasiyanın müəyyənləşdirilməsi üsulları dərstdə diferensial təlimə ehtiyac olub-olmadığını müəllim dərslərin tipinə, məqsədinə və məzmununa uyğun

olaraq müəyyənləşdirir. Dərs prosesində tətbiqetmə və təkrar zamanı diferensial yanaşmadan daha çox istifadə olunur.

Təlim prosesində diferensiasiyayı müxtəlif üsullarla həyata keçirmək mümkündür. Məsələn, yaradıcılıq səviyyəsinə görə, bu özü də qeyri-yaradıcı tapşırıqlara yəni, nümunə üzərində iş, faktoloji sualların cavablandırılması, misal həlli və yaradıcı tapşırıqlar (esse yazmaq, təxəyyülə əsaslanan şəkil çəkmək, rollu oyunda iştirak və s.) olmaqla iki yerə ayrılır; Çətinlik səviyyəsinə görə; Həcminə görə (mövzuya uyğun əlavə tapşırıqlar təklif oluna bilər); Müstəqillik səviyyəsinə görə (bütün uşaqlar eyni tapşırığı yerinə yetirir, bəziləri müstəqil şəkildə, digərləri isə müəllimin köməyi və nəzarəti altında); Öyrənmə fəaliyyətinin xarakterinə görə; Şagirdlərə göstərilən köməyin xarakterinə görə (bütün uşaqlar eyni vaxtda işə başlayırlar və köməyə ehtiyacı olan şagirdlərə bu şəkildə dəstək göstərilir: köməkçi kartlar; asan, lakin oxşar tapşırıqların verilməsi; yazı taxtasında qeydlər və s.).

Diferensiasiya əlavə çətinlik yaratmır və yeni materialın ötürülməsinin, öyrənilməsinin, tapşırığın sayının, işin sürətinin və s. xarakterini dəyişməyə imkan verir. Diferensiasiyanın bu cür təşkili hər bir şagirdin funksional vəziyyətini, işləmə bacarığını, yorğunluğunu nəzərə alır və lazım gələrsə, dərs zamanı dincəlmək, vəziyyəti dəyişmək, səmərəli idman dəqiqələri keçirtmək, gərginliyi azaltmaq üçün şərait yaradır.

Diferensiasiyanın tətbiqi zamanı təlimdə uyğunlaşdırma (akkomodasiya) və dəyişikliklərin (modifikasiyaların) həyata keçirilməsini tələb edir. Təlimin akkomodasiyası dedikdə, tədris materialının məzmununu və anlama baxımından mürəkkəbliyini dəyişmədən təlimin xarakterini dəyişmək başa düşülür. Akkomodasiya öyrənməni fərdiləşdirən, materialı dəyişdirmədən öyrətməyə təşviq edən taktika və strategiyadır. Diferensiasiyalaşdırmada modifikasiya isə dəyişikliyi ifadə etmək üçün istifadə olunur. Məsələn, tapşırıqların sayı azaldılır, material hissələrə bölünür və s.

Ədəbiyyat

1. <http://castprofessionallearning.org/project/top-5-udl-tips-for-learning-environments/> (Son giriş tarixi 13/11/18): CAST Peşəkar Təlimi, 2018.
2. İnküziv təhsil müəlliminin təlimi. Proqram 4 - Dərslərin hazırlanması. Aşağıdakı linkdən götürülmüşdür: <https://www.eenet.org.uk/the-10-videos-and-manuals/> (Son giriş tarixi 13/11/18): EENET, 2017.

3. Müxtəlifliyin əhatə edilməsi: İnküziv mühiti dəstəkləyən mühitin yaradılması üçün vasitələr toplusu. Banqkok: UNESCO, 2004.

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ XÜSUSİ QAYĞIYA EHTİYACI OLAN UŞAQLARIN VALİDEYNLƏRİ İLƏ ƏMƏKDAŞLIĞIN TƏŞKİLİ YOLLARI

YEGANƏ MƏMMƏDOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

yeganememmedova.doc@gmail.com

Açar sözlər: məktəbəqədər, uşaq, tərbiyəçi, valideyn

Son zamanlar xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqlar üçün bir sıra yeni yanaşmalar tətbiq edilir. Sosial statusundan asılı olmayaraq, hər bir uşaq inklüziv təhsil vasitəsi ilə öz inkişaf tələbatlarını ödəmə imkanı və bütöv digər uşaqlar kimi, normal təhsil alma hüququnu əldə edir. Məktəbəqədər uşaq müəssisələrinin idarə heyəti və tərbiyəçiləri xüsusi qayğıya və təhsilə ehtiyacı olan uşaqları qəbul edir. Onları sosial status, irqi, fiziki, emosional və intellektual inkişaf səviyyələrinə görə diferensasiya etmədən onların tələbatına uyğun xüsusi psixoloji-pedaqoji şərait yaradır.

Inklüziv təhsil bütün uşaqların hər hansı bir sahədə güclü və zəif cəhətlərindən asılı olmayaraq uşaq bağçasının tərkib hissəsinə çevrilməsi, eyni hüquqlara malik olması və məşğələlərdə bərabər iştirak etməsi deməkdir. Tərbiyəçilərin köməyi və dəstəyi ilə bu uşaqlar keyfiyyətli təhsilə yiyələnəcək və həyatda müstəqil olmaq üçün təcrübə qazanacaqlar. Uşaqların bir yerdə öyrənməsi, oynaması, danışib-gülməsi tərbiyəçilər, valideynlər və uşaqlara inklüziv təhsilin üstün cəhətlərini görməyə və onun standartlarını qəbul etməyə imkan verir. Valideynlərlə mövcud qarşılıqlı münasibətləri möhkəmləndirmək və səmərəli əməkdaşlıq yaratmaq üçün tərbiyəçilər aşağıdakı şərtlərə əməl etməlidirlər:

- Özünüzü valideynlərin yerinə qoyun. Elə bir mühit yaratmağa çalışın ki, orada uşaq özünü rahat və inamlı hiss etsin;

- Uşağın dəyərini aydın və ardıcıl surətdə vurğulayın. İlin əvvəlində bağça heyətinin rəsmi və ya qeyri-rəsmi ünsiyyəti zamanı uşaqlar haqqında necə danışımları ailələrlə münasibətlərin inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir;
- Valideynlərin uşaqlar üçün qoyduqları məqsədlərə maraq göstərin. Valideynlərlə şəxsi əlaqələrin yaradılması üçün dialoq birinci addımdır;
- Valideynlərin informasiyanı sizinlə necə bölüşmək istədikləri ilə əlaqədar onlarla razılığa gəlin. Uğurlu əməkdaşlıq üçün ailə və bağça arasında arasıkəsilməz və səmərəli qarşılıqlı əlaqə tələb olunur;
- Gündəlik həyatdakı məişət danışığı üslubundan istifadə edin;
- Problemin həllinin səmərəli yollarını axtarın.

Valideynlərin müəllimlərə və təhsil müəssisəsinə göstərə biləcəyi dörd yardımKateqoriyası vardır:

- Sosial və emosional yardım;
- İnformasiya mübadiləsi;
- Valideynlərin öz uşaqlarının təlimində iştirak etməyə və cəlb olunmasına həvəsləndirilməsi;
- Uşaq və valideynlər arasında qarşılıqlı münasibətlərin yaxşılaşdırılması.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar digər uşaqlara nisbətən əksər hallarda başqa cür qiymətləndirilirlər. Əgər valideynlərə bu izah edilərsə və qiymətləndirmənin nəticələri onların başa düşə bildikləri şəkildə təqdim edilərsə, onların lazımı səviyyədə dərk edə bilmələrini təmin etmək və anlaşılmazlığa yol verməmək mümkündür. Tərbiyəçi valideynlərə aşağıdakı kimi müxtəlif yollarla xüsusi bildirişlər göndərə bilər: uşağın yaxalığına bərkidilmiş gülümsünən çöhrələr və ya uşağın irəliləyişi, yaxud onun davranışındakı dəyişikliklər barədə gündəlik hesabatlar. Valideynlər tərəfindən evdə bağça ilə razılaşdırılmış müştərək proqram həyata keçirildiyi təqdirdə, xüsusi bildiriş daha çox vacib olur. Tərbiyəçinin bildirişi, uşağın çalışmanı və ya tapşırığı uğurla yerinə yetirdiyi halda, həvəsləndirmənin müəyyən edilməsində valideynlərə kömək göstərə bilər. Odur ki, tərbiyəçilər informasiyanın evə valideynlərə çatdırılmasının səmərəli yolunu tapmalıdırlar.

Ədəbiyyat

1. Hüseynova N.T. İnküziv təhsil. Dərs vəsaiti. Bakı: 2014.
2. İsmayılova L. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsili. Bakı; Kurrikulum, 2009, № 3.

3. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı: Qanun, 2009.
4. Şərəfxanova L., Məmmədova S., Mikayılova Ü. İnküziv təhsil. Məktəbəqədər təhsil pilləsi üçün. Bakı: 2010.

ƏLİLLİYİ OLAN UŞAQLARDA AQRƏSSİV DAVRANIŞIN KORREKSİYASINDA İNKLÜZİV TƏHSİLİN ROLU

ZÜLFİYYƏ RÜSTƏMOVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

rustamovazulfiyya@gmail.com

Açar sözlər: aqressiya, davranış, inkluziv təhsil, əlillik, özünüqiymətləndirmə, pozuntu

Təhsil almaq cinsindən, irqindən, dilindən, dinindən, etnik mənsubiyyətindən, sağlamlıq imkanlarının məhdud olmasından və s. asılı olmayaraq hər bir uşağın hüququdur. Bütün uşaqlar oxuya bilər. Həmçinin də sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar üçün münasib şərait yaradıldıqda gözəl nəticələr əldə etmək mümkündür.

Pozuntular və əlillik həmişə olub və olacaqdır. Bu çox zaman əlilliyi olan insanlarda normal həyat fəaliyyətini çətinləşdirir. Lakin bu çətinlik yalnız onlarda olan pozuntularla bağlı deyildir. Çox zaman cəmiyyətin rolu bu məsələdə böyükdür. Belə bir yanaşma mövcuddur ki, əlilliyə münasibətdəki mövqe və onlara qarşı yönəldilmiş diskriminasiya cəmiyyətin “əməlidir” (1, səh.7). Bunun sağlamlıq pozuntusu ilə heç bir əlaqəsi yoxdur. Əlilliyi olan şəxs bədənin hər hansısa bir üzvü və ya beynin imkanları baxımından nisbətən məhduddur. Bu pozuntu hesab olunur. Lakin bunlar insanı insanlıqdan çıxarmır. Təəssüf ki, bir çox insanlar əlilliyi olan şəxsləri olduğu kimi qəbul edə bilmirlər. Bunlar isə əlilliyi olan uşaqlarda aqressiv davranışların yaranmasına gətirib çıxarır. Bildiyimiz kimi, aqressiya - özünə qarşı bu cür münasibəti arzulamayan canlıni təhqir etmək və ya ona zərər yetirmək məqsədilə edilmiş istənilən hərəkətdir. Aqressiyanı yaradan, həmçinin onu tənzimləyib saxlayan sosial situasiya və faktorları öyrənmək vacibdir. Aqressiyanın bir çox növləri vardır: fiziki, verbal, dolay, autoaqressiya, oyun zamanı aqressiya və s. Aqressiyanın bütün növləri əlilliyi olan uşaqlarda bu və digər şəkildə özünü göstərir. Məsələn, bəzən sinifdə uşaq ələ

salınır, lağ olunur, “parodiya” obyektinə çevrilir. Bu isə həmin uşaqda cəmiyyətə qarşı aqressiya yaratmağa başlayır. Bu zaman uşaq ya özünəqapanır (autoaqressiya), ya da həmişə qəzəblə, kinayəli cavablar verir, kobud zarafatlar edirlər. Acınacaqlısı odur ki, bu məsələdə təkcə sinifdəki uşaqlar deyil, həmçinin valideynlər və müəllimlərin də rolunun olmasıdır. Halbuki onlara bərabər hüquqlu insanlar kimi yanaşılsa, aqressiyaları təhsilə istiqamətlənsə, cəmiyyət üçün yararlı vətəndaşlar olarlar.

Müasir dövrdə əlilliyə sosial yanaşmanın anlaşılması və bunun qəbul olunması artıq bu cür insanların özünü qiymətləndirməsini yüksəldir və onların bərabər hüquq və bərabər imkanlar uğrunda mübarizəsinə yeni nəfəs verir. Bu isə onlarda cəmiyyətə və özlərinə qarşı olan aqressiyanın azalmasına gətirib çıxarır. Əlilliyi olan uşaqların özünüqiymətləndirmə bacarığı və fəallığı, aqressiyasının idarə olunması və onun təlimə, təhsilə istiqamətləndirilməsi uşaqlıqdan inkişaf etdirilməlidir. Uşağın erkən yaş dövründə onunla ünsiyyətdə olan hər kəs – valideyn, müəllim, həkim və digərləri bu modeli anlamalı və qəbul etməlidir.

Ədəbiyyat

1. Zamanov A.D., Əliyeva H.İ. Sosial işin əsasları. Dərslik, 452 s. Bakı-2015.
2. İnküziv siniflərdə təlimin təşkili. Bakı, 2018
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб.: Речь, 2007
4. <https://akvobr.ru>

MÜNDƏRİCAT / CONTENTS

TIM LOREMAN

SUPPORTING INCLUSIVE EDUCATION: WHAT WORKS AND
WHAT DOES NOT 7

PETER GRIMES

ROADMAP FOR INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION
IN AZERBAIJAN 13

MARIEKE STEVENS

INTERNATIONAL TRENDS CONCERNING TEACHER
DEVELOPMENT FOR INCLUSIVE EDUCATION 15

AMELIA ROBERTS

KEY PRINCIPLES OF TEACHING TO SUPPORT INCLUSION 17

FILOMENA PEREIRA

INCLUSIVE EDUCATION IN PORTUGAL 19

ASAF ZAMANOV, AYGUL YAGUBOVA

THE FACTOR OF INCLUSIVE EDUCATION IN STRATEGIC
PLANNING OF UNIVERSITY DEVELOPMENT 23

AYGÜN MUSAYEVA

İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ DÖVLƏT TƏHSİL SİYASƏTİNİN
STRATEJİ MƏZMUNU 26

AYSEL XƏLİLOVA

İNKLÜZİV TƏHSİL SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD OLAN
UŞAQLARIN CƏMİYYƏTƏ İNTEQRASIYASININ YOLU KİMİ 28

AYTAJ GULİYEVƏ

TEACHER'S ROLE IN INCLUSIVE CLASSROOM 31

AZADE SULEYMANOVA	
APPROACHES TO INCLUSIVE EDUCATION	33
BƏSTİ ƏSƏDOVA	
İNKLÜZİV CƏMİYYƏTİN FORMALAŞMASINDA İNKLÜZİV TƏHSİLİN ƏHƏMİYYƏTİ VƏ ROLU	36
ELNARƏ ŞƏFİYEVƏ	
İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ TƏLƏBƏLƏRƏ PSIXOLOJİ MÜŞAYİƏTİN TƏŞKİLİ	38
FİRƏDUN İBRAHİMOV	
“İNKLÜZİV TƏHSİL” ANLAYIŞININ “SİSTEM-SRUKTUR” RAKURSDA İNTERPRETASIYASI	41
GÜLAY QURBANOVA	
XÜSUSİ QAYĞIYA EHTİYACI OLAN TƏLƏBƏLƏR ÜÇÜN DİL TƏDRİSİ	44
GÜNAY BƏDƏLZADƏ	
MULTİKULTURAL DƏYƏRLƏR VƏ İNKLÜZİV TƏHSİLİN DƏSTƏKLƏNMƏSİ	47
GÜNEL ƏLƏSGƏROVA	
DİFERENSİALLAŞDIRILMIŞ TƏLİMİN İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ TƏTBİQİ	49
XALİDƏ HƏMİDOVA	
SAĞLAM TƏHSİL YANAŞMALARININ İNKLÜZİV TƏHSİLƏ TƏTBİQİ	53
KÖNÜL XUDAZADƏ	
İNKLÜZİV TƏHSİL ŞƏRAİTİNDƏ MÜƏLLİM HAZIRLIĞINA VERİLƏN PSIXOPEDAQOJİ TƏLƏBLƏR	55
LAMİƏ NAĞIYEVƏ	
ƏLİLLİYİ OLAN UŞAQLARA QARŞI BULLİNQİ YARADAN SƏBƏBLƏR VƏ ONLARIN ARADAN QALDIRILMASI YOLLARI	57

MƏLAHƏT ABDULLAYEVA	
İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ MÜƏLLİM SƏRİŞTƏSİ	60
MÜSEYİB İLYASOV	
İLKİN PEDAQOJİ TƏHSİLDƏ İNKLÜZİVLİK	63
NAILA HUSEİNOVA	
CREATION OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL CONDITIONS IN INCLUSIVE EDUCATION CLASSES	66
НАРГИЗ СЕИДОВА	
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	68
NURAN MURSHUDZADE	
SPECIAL EDUCATION APPROACHES IN AZERBAIJAN	71
QIZXANIM QƏHRƏMANOVA	
İNKLÜZİV TƏHSİLİN PSIXOPEDAQOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	73
RUMİYYƏ CAMALOVA	
İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ EFFEKTİVLİK: DİFERENSİALLAŞDIRMA UĞURLU STRATEGİYA KİMİ	75
ŞAHNAZ QULİYEVA	
SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD UŞAQLARIN TƏHSİLƏ İNTEQRASİYASINDA ÜNSİYYƏTİN PSIXOLOJİ MƏSƏLƏLƏRİ	77
SƏBİNƏ ƏLİ-ZADƏ	
İNKLÜZİV TƏHSİLƏ PSIXOLOJİ YANAŞMA	80
ŞƏFA KAZİMOVA	
İNKLÜZİV TƏHSİL ZAMANIN TƏLƏBİDİR	83
SÜDABƏ İSGƏNDƏROVA	
SAĞLAMLIQ İMKANLARI MƏHDUD UŞAQLARIN İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ SOSİAL VƏ PEDAQOJİ REABİLİTASIYASIYASININ XÜSUSİYYƏTLƏRİ	85

TURANA ABDULLAYEVA

RELATIONSHIP BETWEEN INCLUSIVE EDUCATION AND CHILDREN LITERATURE AT MAINSTREAM SCHOOLS OF AZERBAIJAN **87**

VƏLİ ƏLİYEV

GƏLƏCƏK MÜƏLLİMLƏRİN İNKLÜZİV TƏHSİLƏ HAZIRLANMASI İŞİNİN SİSTEMİ **89**

VÜSALƏ ƏLİYEVA

İNKLÜZİV TƏLİM PROSESİNDƏ MÜƏLLİMİN DİFERENSİALLAŞDIRMA PRİNSİPİNDƏN İSTİFADƏ YOLLARI **92**

YEGANƏ MƏMMƏDOVA

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ XÜSUSİ QAYĞIYA EHTİYACI OLAN UŞAQLARIN VALİDEYNLƏRİ İLƏ ƏMƏKDAŞLIĞIN TƏŞKİLİ YOLLARI **95**

ZÜLFİYYƏ RÜSTƏMOVA

ƏLİLLİYİ OLAN UŞAQLARDA AQRƏSSİV DAVRANIŞIN KORREKSİYASINDA İNKLÜZİV TƏHSİLİN ROLU **98**

