

AZƏRBAYCANDA İNKLÜZİV TƏHSİL İSLAHATLARI: TƏNQİDİ TƏHLİL CƏHDİ

ÜLVİYYƏ MİKAYİLOVA

ADA Universiteti, Təhsil fakültəsinin dekanı. E-mail: umikailova@ada.edu.az
<https://orcid.org/0000-0002-1742-4518>

Məqaləyə istinad:

Mikayılova Ü. (2025). Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatları: tənqidi təhlil cəhdi. *Azərbaycan məktəbi*, № 1 (710), səh. 36-44

DOI: 10.30546/32898065.2025.1.010

Məqalə «Azərbaycan məktəbi» jurnalının 2019/N-3 sayında dərc edilmiş ingilis dilindəki versiyasından tərcümə olunub.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 31.01.2025

Qəbul edilib: 11.02.2025

ANNOTASIYA

Məqalədə Azərbaycanda aparılan inklüziv təhsil islahatının təhlili təqdim olunur. Müəllif UNESCO-nun təhsil siyasətini planlama çərçivəsindən istifadə edərək, aparılan islahatların milli təhsil siyasətinə təsirini sosial, təhsil və mədəni faktorların təhlili ilə izah etməyə çalışır. "Praqmatik" yanaşmanın nəticəsi olaraq, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların inklüziya ideyası milli kontekstdə xüsusi məktəblərin "hibridi" kimi "tərcümə" olunub. Məqalədə inklüziv təhsilin ilk dövrünün (siklinin) öyrətdiyi dərslər müzakirə olunur. İslahat prosesində ortaya çıxan bütün çətinliklərə baxmayaraq, islahatın ilkin mərhələsinin nəticəsində inklüziv təhsilə münasibət müsbətə doğru dəyişib. Təqdim olunan təhlil həm milli səviyyədə inklüziv təhsilin indiki və gələcək mərhələlərində, həm də inklüziv təhsil ideyasının hər hansı ölkə miqyasında necə mənimsənilməsinə dair beynəlxalq səviyyədə aparılan müzakirələr üçün faydalı ola bilər.

Açar sözlər: Inklüziv təhsil, təhsil siyasəti, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar, pilot layihə.

INCLUSIVE EDUCATION REFORMS IN AZERBAIJAN: AN ATTEMPT AT CRITICAL ANALYSIS

ULVIYYA MIKAYILOVA

Dean of the School of Education, ADA University.

E-mail: umikailova@ada.edu.az

<https://orcid.org/0000-0002-1742-4518>

To cite this article:

Mikayilova U. (2025). Inclusive education reforms in Azerbaijan: An attempt at critical analysis. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 710, Issue 1, pp. 36-44

DOI: 10.30546/32898065.2025.1.010

Article history

Received: 31.01.2025

Accepted: 11.02.2025

ABSTRACT

This article presents an analysis of inclusive education reform carried out in Azerbaijan. The author attempts to explain the impact of the implemented reforms on national education using UNESCO's education policy planning framework and analyzing social, educational, and cultural factors. As a result of the "pragmatic" approach, the idea of inclusion for children with special needs has been "translated" in the national context as a "hybrid" of special schools. The article discusses the lessons learned from the first phase (cycle) of inclusive education. Despite all the challenges that emerged during the reform process, the outcome of the initial stage of the reform has led to a positive shift in attitudes towards inclusive education. The presented analysis may be useful both for the current and future stages of inclusive education at the national level and for international discussions on how inclusive education idea is adopted on a country-wide scale.

Keywords: Inclusion, education policy, children with disabilities, pilot project.

Giriş: bu xüsusi tədqiqatın hərəkətverici qüvvəsi nə idi?

2003-cü ildən 2011-ci ilə qədər Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatlarına çoxsaylı hökumət qurumları və qeyri-hökumət təşkilatları da cəlb olunmaqla böyük sərmayələr qoyulub. Lakin həmin islahatlar milli təhsil siyasətinə çox məhdud miqyasda təsir göstərmişdir. Həmin illərdə Azərbaycanda xüsusi qayğıya ehtiyacı (XQE) olan uşaqlar adi məktəblərə qəbul edilmirdi və onlar yüksək keyfiyyətli təhsildən məhrum idilər. Niyə? Bu təsirin məhdud olmasının səbəbi hansı amillər idi? İndiyədək XQE olan uşaqlar üçün seqreasiyadan (yaşlılarından kənarda qalma) inklüziv təhsilə doğru gedən yolda hansı uğur və uğursuzluqlar olub?

İnklüziv təhsil siyasətinin ilkin dövrü: problemin xaricdən həllinə yönəlmiş mərhələli yanaşma nümunəsi

Azərbaycan müstəqillik əldə etdikdən sonra insan hüquqları və uşaq hüquqları ilə bağlı əsas konvensiyaları ratifikasiya etmiş və bununla da, öz üzərinə "XQE olan uşaqları, ayrı-seçkilik edilmədən, inklüziv təhsil ilə təmin etmək" öhdəliyi də daxil olmaqla, müəyyən öhdəliklər götürmüşdür (Mərdanov, 2011). Beynəlxalq aləmdə "inklüziv təhsil" termini getdikcə daha geniş miqyasda başa düşülsə də, Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatı ilkin olaraq yalnız XQE olan uşaqları hədəfə alıb.

"Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanununa (2009) əsasən XQE olan uşaqların təhsil almaq hüququ vardır və onlar öz sağlamlıq vəziyyətinə görə ayrıseçkiliyə məruz qalmamalıdır. Bununla belə, XQE olan uşaqlara xüsusi və ya inklüziv təhsil hüququ verən Təhsil Qanununda və Xüsusi təhsil müəssisələri haqqında Əsasnamədə (2001) qeyd edilir ki, XQE olan uşaqlar yalnız onlar üçün müvafiq şəraiti təmin edə bilən adi məktəblərə qəbul oluna bilərlər. Azərbaycanın milli qanunvericiliyində bu məsələlərin təzahürü dünya alimlərinin aşağıdakı təməl fikirlərinə əsaslanıb: (1) XQE olan uşaqları fərqlidir və (2) bu fərqlər

aktivlər deyil, öhdəliklər hesab edilir (Nilholm 2006, Göransson, Nilholm & Karlsson, 2011).

İslahatın əsaslandırılması

2000-ci illərin əvvəllərində Azərbaycan hökuməti XQE olan uşaqların məktəbəqədər təhsil, eləcə də ibtidai təhsil səviyyəsində ümumiləşdirilməsi üzrə inklüziv təhsil islahatına başladı. Bəzi alimlər Azərbaycanda tətbiq edilmiş islahat konsepsiyasını "hissələrin sabitləşmiş necə inteqrasiya olunması" kimi müəyyən edirlər (Göransson, Nilholm & Karlsson, 2011). Bu konsepsiya milli inklüziv təhsil islahatına da şamil edilə bilər. Hazırda ibtidai təhsil səviyyəsində əsaslı dəyişikliklərə nail olmağı gözləmədən bu işin ümumi məktəblərə inteqrasiya olunmasına cəhdlər edilir.

"Təhsil siyasətində dəyişikliklər, adətən, bu sektordakı problem və ya problemlər toplusunun həllinə yönəlmiş cavabdır" (Haddad & Demsky, 1995). Lakin Azərbaycanda başlayan islahatın ilk dövründə XQE olan uşaqların təcrid olunmuş təhsili, hətta problem kimi də tanınmırdı. Qeyd etmək lazımdır ki, bu islahatın icrası problemin ölçüsü və miqyası qiymətləndirilib dəqiq dərk edilmədən başlayıb. YUNESKO-ya görə, "inklüziv təhsil sistemləri və cəmiyyətləri o zaman reallaşa bilər ki, hökumətlər problemin mahiyyətini məktəbdənkənar uşaqların sayı və xarakteri ilə müəyyən etsin" (UNESCO, 2009.). Lakin Azərbaycandakı islahatın əvvəlində XQE olan uşaqların sayı ilə bağlı dəqiq məlumatlar mövcud deyildi. 2011-ci ildə ictimaiyyətə açıqlanan məlumatlara görə, XQE olan uşaqların yalnız 15 faizə yaxını təhsilə cəlb edilmişdi (Mərdanov, 2011).

Digər postsovet ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycanda da xüsusi təhsilin xüsusi məktəblər vasitəsilə verilməsi ənənəsi var idi. İslahatdan əvvəl cəmiyyət bütövlükdə bunun, XQE olan uşaqları maarifləndirməyin yeganə yolu olduğuna inanırdı. 2001-ci ildə Azərbaycandakı internat məktəblərində vəziyyətlə bağlı araşdırma aparən Böyük Britaniyalı mütəxəssis, xüsusi təhsil təminatına çox fərqli bir baxış təqdim edib. Təəssüf ki, bu araşdırma indiyədək heç

yerdə dərc olunmayıb və ona görə də geniş tanınmayıb (Gwen Burchell, 2001).

Beləliklə, Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatının birinci dövrü XQE olan uşaqların təcrid olunan təhsili probleminin həllinə deyil, daha çox inklüziv təhsil məsələsinin milli təhsil sferasına daxil edilməsinə yönəlib.

Inklüziv təhsil məsələsi beynəlxalq donor təşkilatları ilə tandemdə işləyən yerli vətəndaş cəmiyyəti fəalları tərəfindən hökumətin diqqətinə çatdırılıb. Bu, təbii olaraq o deməkdir ki, milli inklüziv təhsil islahatının birinci dövrü xarici mütəxəssislərin rəylərinə və təkliflərinə əsaslanmış, beləliklə, islahat prosesi “vəziyyətin tam təhlili ilə deyil, qarşılıqlı fəaliyyət proqramının hazırlanması” ilə başlanıb (Haddad & Demsky, 1995). Təhsil Nazirliyi (TN) yeni təhsil siyasətini pilot layihələr əsasında tətbiq etməklə, XQE olan uşaqlar üçün islahatların mərhələli yolunu seçdi. Bir çox alimlər inklüzivliyi “mövcud təhsil sistemlərinin üstünlük təşkil edən ideya və təcrübələrinə radikal çağırış” (Barton & Armstrong, 2003) kimi müəyyən etsə də (Göransson, Nilholm & Karlsson, 2011), seçilən yol o oldu ki, “heç bir köklü və ya kəskin islahatlara cəhd edilməməlidir; yalnız inkişafyönlü və məhdud strateji düzəlişlər edilə bilər.. və mövcud vəziyyətin qismən yaxşılaşdırılmasına nail olmaq lazımdır” (Haddad & Demsky, 1995).

Təhsil siyasətinin formalaşmasına aparan yol

2005-ci ildə Təhsil Nazirliyi “Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsilinin təşkili üzrə Dövlət İnkişaf Proqramı (2005-2009)” adlı fəaliyyət planının icrasına başladı. Proqram daha çox uşaqların təhsil hüququnun təmin edilməsinə; ölkədə inklüziv təhsilin həyata keçirilməsinə; təhsil müəssisələrində uşaqların təhsili üçün bərabər imkanların yaradılmasına; dövlət himayəsində olan uşaqların sosial təminatının gücləndirilməsinə; xüsusi təhsil müəssisələrinin texniki və tədris potensialının müasir standartlara uyğunlaşdırılmasına yönəlmişdi (Mərdanov, 2011). Proqramın maliyyəsi, ilk növbədə, xüsusi məktəblərin maddi-texniki

bazasının yaxşılaşdırılmasına, həmçinin pilot inklüziv məktəblərin və uşaq bağçalarının müəllim köməkçiləri ilə təmin edilməsinə ayrılıb. Pilot layihə yüngül və orta əlilliyi olan uşaqların valideynlərinə öz övladlarını könüllülük əsasında ümumi təhsil məktəblərinə göndərmək imkanı təklif edirdi. Layihədə iştirak edən müəllimlər və müəllim köməkçiləri inklüziv təhsil metodologiyası üzrə davamlı təlim və mentorluq təcrübəsi keçiblər. Texniki yardım ABŞ-nin ən böyük peşəkar xüsusi təhsil assosiasiyası olan Müstəsna uşaqlar üçün şura (CEC – Council for Exceptional Children) tərəfindən təmin edilib (Lesko, Ziegler, Mikayılova, Roels, 2010).

İslahatın ilkin mərhələsində TN pilot məktəblərdə təlim mühitinin yaxşılaşdırılmasına sərmayə qoymayıb. Digər tərəfdən, həmin dövrdə beynəlxalq donorların məktəb binalarının XQE olan uşaqlar üçün istifadəyə yararlı hala salınmasına və pilot məktəblərin təşkilati inkişafına, məsələn, məktəb rəhbərliyinə əlavə maddi təminat verilməsinə sərmayə qoymadılarını da qeyd etmək lazımdır. Inklüziv təhsil konsepsiyasında əsas prinsipin “adi məktəblərdə əsaslı islahatlara çağırış” (UNESCO, 2009) olmasına baxmayaraq, Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatının birinci dövründə bütöv bir konseptual yanaşma yox idi.

Həddad və Demskiy inklüziv təhsil siyasətinin hazırlanmasını, “gündəlik idarəetmə də daxil olmaqla, problemlərin qısa müddətdə həllinin planlaşdırılması baxımından yanaşmaqla mərhələli qərarlar qəbul etmə” prosesi kimi müəyyən edirlər (Haddad & Demsky, 1995). Bu amil milli inklüziv təhsil islahatı kontekstində özünü büruzə verdi. TN pilot layihənin rəvan həyata keçirilməsini təmin etmək üçün inklüziv siniflərdə ümumi şagird sayının azaldılması, pilot məktəblərdə müəllim köməkçisi vəzifələrinin yaradılması, xüsusi psixoloji-tibbi-pedaqoji komissiyanın XQE olan uşaqları inklüziv məktəblərə göndərməsinə icazə verilməsi, pilot məktəblərə həmin uşaqları qəbul etməyə və bu uşaqların ailələrinə nəqliyyat haqqı ödəmə səlahiyyətinin verilməsi kimi qısamüddətli qərarlar qəbul etməyə başladı.

2011-ci ilə qədər ölkənin bir sıra regionlarında 17 məktəb və 13 uşaq bağçasında inklüziv təhsil sınaqdan keçirilib və 268 XQE olan uşaq inklüziv siniflərə qəbul edilib. Donorların maliyyə dəstəyi ilə inklüziv təhsil üzrə kurslar işlənilib hazırlanıb və bu kurslar Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetində, eləcə də Müəllimləri Təkmilləşdirmə İnstitutunda fakültativ formada tədris edilmək üçün qəbul edilib.

XQE olan uşaqları qəbul edən pilot inklüziv siniflər, əsasən, bu uşaqların valideynləri tərəfindən idarə olunan icma əsaslı reabilitasiya mərkəzləri (CBRCs – Community-Based Rehabilitation Centers) vasitəsi ilə, müqavilə əsasında lazımı xidmətlər və mütəxəssislərlə təmin olunub. Pilot layihələrin həyata keçirildiyi ilk illərdə xidmətlərin göstərilməsi maliyyələşdirilib, sonradan isə valideynlərə, bu məsələ üçün müstəqil olaraq CBRC-lərə müraciət etmək tövsiyə olunub. Inklüziv təhsil islahatını həyata keçirən digər postsovet ölkələrində olduğu kimi (Michalchenko, 2012; Smekhova, 2013; Jugaylo, 2014) Azərbaycanın da adi məktəblərində XQE olan uşaqlar üçün xüsusi dəstək xidmətlərinin olmaması, bu uşaqların hələ də təhsil prosesinə kafi səviyyədə qoşulmasına imkan vermir.

TN pilot layihələri qiymətləndirmək və “problemlərin həlli planını hazırlamaq üçün vəziyyətin tam təhlilinə” malik olmaqdan ötrü cəhd edərək, donor təşkilatlara və ya QHT-lərə müraciət edərək heç bir rəsmi sifariş verməyib (Haddad & Demsky, 1995). Donor təşkilatlar 2003-2011-ci illər ərzində ardıcıl olaraq 4 elmi tədqiqat işini maliyyələşdirməklə inklüziv tədris təcrübələrinin, həm XQE olan, o cümlədən əlilliyi olan uşaqlara, həm də valideynlərə və məktəb ictimaiyyətinə müsbət təsirini aşkar ediblər.

Bu tədqiqat işlərinin əhəmiyyəti ondan ibarət idi ki, onlar “ölkələrin cavab verməli olduğu əsas suallardan birinə... islahatlara ehtiyac olub-olmamasından asılı olmayaraq... pilot layihələrin tətbiqinin vacibliyinə əmin olmağa imkan verdi” (Haddad & Demsky, 1995).

2006-2015-ci illərdə TN daha bir mühüm “Azərbaycan Respublikasında dövlət uşaq müəssisələrindən uşaqların ailələrə verilməsi (De-institusionalizasiya) və alternativ qayğı

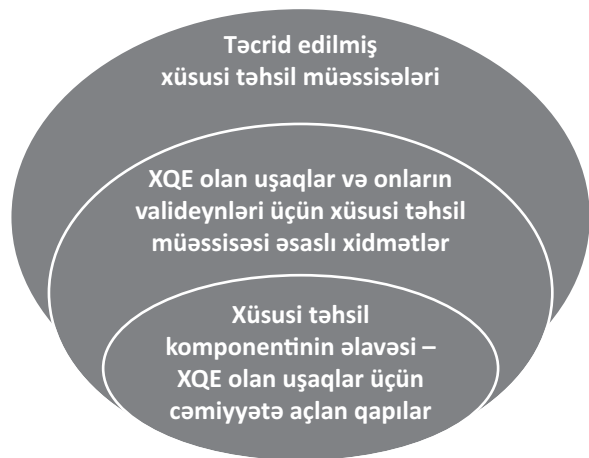
Dövlət Proqramı”-ni həyata keçirib. Bu Proqramın da əsas məqsədi XQE olan, o cümlədən əlilliyi olan uşaqların xüsusi müəssisələrdən bioloji və ya alternativ ailələrə köçürülməsinin təşviq edilməsi, həmçinin ailə və icma əsaslı dəstək və reabilitasiya xidmətlərinin yaradılması idi. Lakin inklüziv təhsil bu Proqrama daxil edilməyib. Bu isə sosial xidmət islahat proqramını inklüziv təhsil islahatı səyləri ilə əlaqələndirmək imkanlarını məhdudlaşdırır.

2011-ci ilə qədər Dövlət Proqramı çərçivəsində 7 xüsusi internat məktəb “inklüziv təhsil komponenti olan xüsusi məktəb”ə “çevrilib” və bu transformasiya olunmuş müəssisələrdə dörd xüsusi sosial xidmət mərkəzi yaradılıb. Praktiki baxımdan, xüsusi internat məktəblərinin transformasiyası və əlavə xidmətlərin yaradılması, həm də cəmiyyətdəki tipik uşaqlar üçün müəyyən “qapıların açılması” demək idi.

BMT-nin Əlillərin Hüquqları Konvensiyasının 24-cü maddəsi “inklüziv təhsilin inkişafını və beynəlxalq səviyyədə, xüsusi məktəblərin bağlanması nəzərdə tutur” (D’Alessio, 2011). Bu maddəni həyata keçirmək üçün UNESCO “xüsusi məktəblərdən resurs mərkəzlərinə malik olan adi məktəb sisteminə, həmçinin ailələrə uşaqlarını dəstəkləmək səylərində bələdçilik etmək üçün yardım xidmətlərinə tədrici keçidi” tövsiyə etmişdir (UNESCO, 2009).

Şəkil 1

Azərbaycanda inklüziv təhsilin inkişafının hibrid modeli



İkinci Dövlət Proqramının icrası göstərdi ki, hökumətin XQE olan uşaqların təhsilə inteqrasiyasına dair baxışı, ehtimal ki, inklüziv təhsilin, xüsusi məktəblərdə təhsilin əksinə olması kimi deyil, inklüziv təhsil komponenti əlavə olunmuş adi təhsil kimi müəyyən edilə bilər. Bu da, görünür ki, dünya alimlərinin “inklüziv təhsil anlayışının çox vaxt yanlış şərh edilməsi və xüsusi təhsil ehtiyaclarından irəli gələn mütərəqqi kontinum kimi qəbul edilməsi” (D’Alessio, 2011) qənaətlərinə uyğundur.

Beləliklə, TN xüsusi məktəblərin “inklüziv komponentli məktəblərə” çevrilməsi yolu ilə Azərbaycanda xüsusi məktəb, inklüziv məktəb, reabilitasiya və ailə məsləhət mərkəzlərinin birləşməsini nəzərdə tutan “hibrid” xüsusi məktəblər yaratdı. Stiven J. Bal bu prosesləri təhlil edərkən, hibridlik məsələsini, siyasi gündəmdə, bir növ “yerli variasiya” kimi vurğulayaraq “xüsusi milli şəraitdə inklüziv təhsil siyasətinin həyata keçirilməsindəki lokallaşdırma və yenidən konseptuallaşdırma” kimi dəyərləndirmişdi (Ball, 1998). Xüsusi təhsilin hibridləşdirilməsi vasitəsilə TN, yəqin ki, “ənənəvi təhsilin məhdudiyətlərini” azaltmağa çalışırdı (Göransson, Nilholm & Karlsson, 2011).

İnklüziv təhsil siyasəti variantlarının yaradılması

Yuxarıda təsvir olunan proseslərə nəzər saldıqda belə qənaətə gələ bilərik ki, 2011-ci ilə qədər (inklüziv təhsil üzrə ilk pilot layihəsinin sonu) TN-nin əlavə islahatları planlaşdırmaq üçün üç təhsil siyasəti variantı olub: (I) pilot inklüziv təhsil təcrübəsinin ölkə səviyyəsində genişləndirilməsi (yəni tam inklüziv təhsil sisteminə keçid); (II) hər bir rayon üzrə XQE olan uşaqları, rayon səviyyəsində əhatə edə bilən, adekvat resursla təchiz edilmiş mərkəz kimi fəaliyyət göstərən inklüziv məktəbin yaradılması (yəni qismən inklüziv təhsil sisteminə keçid); (III) xüsusi məktəblərin inklüziv təhsil komponenti olan məktəblərə çevrilməsi (yəni xüsusi məktəblərin/müəssisələrin “hibridləşdirilməsi”).

İnklüziv təhsil siyasəti seçimlərinə baxış

Azərbaycanda inklüziv təhsil siyasətini təhlil etdikdə aşağıdakı variantları göstərmək olar:

I variant: inklüziv təhsil təcrübəsinin bütün adi məktəblərdə yayılması. Bu variantın aşkar məhdudiyətləri vardır: 1) adi məktəblər səviyyəsində XQE olan uşaqlara əlavə xidmətlərin göstərilməsi üçün nə təklif olunan mexanizm, nə də bu işi bilən mütəxəssislər var idi; 2) inklüziv təhsilin ölkə miqyasında yayılması, müəlim köməkçilərinin sayının həddindən artıq çoxalması, beləliklə də, adi məktəblərə dövlət tərəfindən ayrılan maliyyə vəsaitinin əhəmiyyətli dərəcədə artması demək olardı; 3) XQE olan uşaqların məktəblərə daşınması da problem idi, çünki onların əksəriyyətinin inklüziv məktəblərə getməsi üçün əlavə nəqliyyat xərcləri və ya nəqliyyat vasitələri ilə təminat lazım idi; 4) XQE olan uşaqların əldə etdikləri uğurların qiymətləndirilməsi də problemlərlə yanaşı qalırdı.

Dövlət məktəblərində yayılmış ənənəvi qiymətləndirmə metodları “fənn əsaslı akademik nailiyyət...çox vaxt, təlimlərin nəticələrinin göstəricisi kimi” görür, halbuki inklüziv təhsildə “təlim nailiyyəti” daha geniş şəkildə “dəyərlərin, münasibətlərin və müasir cəmiyyətlərin çağırışlarına cavab verə bilmək üçün tələb olunan bilik və bacarıqların mənimsənilməsi” kimi başa düşülür” (UNESCO, 2009). İlk inklüziv təhsil pilot layihəsi çərçivəsində tətbiq edilən bir çox XQE olan uşaqlar “tipik” akademik fəallıq nümayiş etdirə bilməyiblər. Bu, ənənəvi təhsil ictimaiyyəti və təhsili idarə edən orqanlar tərəfindən inklüziv təhsilin uğursuz olduğunun sübutu kimi qiymətləndirilib. C.Evans və İ.Lunt İngiltərə və Uels kontekstində “hökumət siyasətindəki ziddiyyətlər və praktikantların qeyri-müəyyənliyi”nin təhlili əsasında belə nəticəyə gəliblər ki, “tam əhatəli sistemin təkmilləşməsi üçün vahid bir sistem olmalıdır, çünki ənənəvi məktəb “fərdi fərqləri kifayət qədər qəbul etmir, tanımır və nəzərə almır” (Evans & Lunt, 2002).

II variant: hər rayon üçün vahid inklüziv “qovşaq” məktəbi. Birinci variant ilə bağlı sadalanan məhdudiyətlər bu variant üçün də

tətbiq edilir. XQE olan uşaqların vahid inklüziv “qovşaq” məktəbinə daşınması da, xüsusən də, ucqar kənd yerlərində və böyük şəhərlərdə məqsədəuyğun görünmürdü. Hər iki variant qiymətləndirildi və çox güman ki, əlverişlilik və mümkünlük baxımından məqbul hesab edilmədi.

III variant: xüsusi məktəblərin və xüsusi internat müəssisələrinin sosial xidmət göstərən mərkəzlərə malik xüsusi və inklüziv məktəblərə çevrilməsi. Eyni zamanda, inklüziv məktəblərin tədrisən genişləndirilməsi.

TN bu variantı çox güman, ona görə dəstəklədi ki, inklüziv təhsilin çoxsaylı problemlərinin, o cümlədən, de-institusionalizasiya, institusionallaşmanın qarşısının alınması və icma əsaslı xidmətlərin göstərilməsinin həllini təmin etmək iqtidarında olduğuna əmin oldu.

İnklüziv təhsil siyasəti barədə qərar qəbul edilməsi

2011-ci ildə TN UNICEF ilə birgə iki mühüm sənəd hazırladı: (I) Parlamentə təqdim edilmiş Inklüziv təhsil Qanunu; (II) Nazirlər Kabinetinə təqdim edilmiş Inklüziv təhsilin daha da inkişafına dair ikinci Dövlət Proqramı (2012-2016-cı illər). Lakin buna baxmayaraq, “İnklüziv təhsil haqqında” Qanun qəbul olunmayıb, ikinci Dövlət Proqramı isə təsdiqlənməyib. Yəqin ki, bu qurumlar təklif olunan variantlar barədə öz qiymətləndirmələrini aparıb və hesab ediblər ki, onların həyata keçirilməsi hökumətin imkanlarından xeyli artıq maliyyə vəsaiti tələb edir. Bu qiymətləndirmə hökumətlərin iqtisadi səbəblərə əsaslanaraq siyasi qərarlar qəbul etməsi barədə Mitçelin “praqmatik yanaşma” adlanan ideyasına uyğun gəlir (Mitchell, 2005).

Bununla da inklüziv təhsil siyasətinin ilkin dövrü başa çatdı.

İnklüziv təhsil siyasətinin ikinci dövrü

2013-cü ildə inklüziv təhsillə bağlı bir sıra strateji fəaliyyətləri özündə əks etdirən Təhsilin İnkişafı üzrə Milli Strategiyanın qəbul edilməsi ilə yeni inklüziv təhsil siyasəti dövrü başladı (Prezident Aparatı, 2013).

İnklüziv təhsil siyasətinin ikinci dövrü ərzində donor maliyyəsi və UNICEF-in dəstəyi ilə iki adi məktəbdə inklüziv təhsil üzrə daha bir pilot layihəyə başlanılıb. Görünür, yeni siyasət dövrü də tədrisi yanaşma ilə başlayıb... Lakin yeni dövrün üstünlüyü ondan ibarətdir ki, o, əvvəlki dövrdə həyata keçirilmiş pilot layihələrin yaratdığı müsbət münasibətə doğru dəyişikliklər kontekstində həyata keçirilir.

İlk inklüziv təhsil islahat dövrü: nəticə çıxarılması bəzi vacib dərslərin xülasəsi

Azərbaycan nümunəsi islahat ideyasının “milli və mədəni kontekstdən” təsirlənərək necə həyata keçirildiyini göstərir (Stephen Ball, 1998). Bu vəziyyətin təhlili bizə gələcək milli inklüziv təhsil islahatı üçün vacib olan bəzi konseptual dərsləri təsvir etməyə imkan verir, həmçinin bu cür islahatların həyata keçirilməsinin ölkəyə xas xüsusiyyətləri ilə bağlı beynəlxalq diskursa töhfə verir:

- Inklüziv təhsil islahatının birinci dövrünün əvvəlində inklüzivlik ideyası nə təhsil ictimaiyyətinə, nə də bütövlükdə cəmiyyətə məlum idi. Nəticə etibarilə inklüziv təhsil islahatına tələbat sistem daxilində yaranan bir ehtiyac kimi qəbul edilməyib, əksinə, donor icması tərəfindən xaricdən irəli sürülüb. İslahatın xarici təşəbbüskarlar tərəfindən başlaması o demək idi ki, ölkənin özündə bu ideyaya “sahib çıxmaq” həvəsi yox idi. Ənənəvi pedaqoji ideyaların dominantlıq etdiyi pedaqoji ictimaiyyət inklüziv təhsil ideyasına qarşı çıxdı və dialoqa getmədi.

- Milli siyasətin qurulması, istər-istəməz... başqa mənbələrdən götürülmüş fikir və ideyalardan, yerlərdə sınaqdan keçirilmiş yanaşmalardan istifadə etmək və onlara müəyyən düzəlişlər etmək hesabına başa gəlir... (Ball, 1994) (Stephen J. Ball, 1998). İslahat prosesində iştirak edən Azərbaycan hökuməti, üstünlük təşkil edən ənənəvi təsəvvürlərin və baxışların güclü təsiri altında olan öz islahat ideyalarını reallaşdırmağa cəhd etdi. Hökumət inklüziv təhsilə olan beynəlxalq tələblər ilə xüsusi, təcrid olunmuş təhsilə olan milli inam arasında balans tapmağa çalışdı. Bu qarşılıqlı zidd ideyalar arasında

tarazlıq axtarışı inklüziv məktəblərin yaradılması əvəzinə, xüsusi məktəblərin hibridləşdirilməsi ilə nəticələndi. Bu nümunə Ball kimi nüfuzlu alimlərin “təhsil siyasəti ideyaları müxtəlif... milli ideologiyalar daxilində fərqli şəkildə qəbul edilir və şərh olunur” (Ball, 1998, s.126) kimi fikirlərini təsdiqləyir.

- “İnklüziv təhsil uğrunda mübarizə aparınların qarşılaşdıqları əsas suallar “hansı növ dəyişikliklərin tələb olunması?” və “bu dəyişikliklərin necə baş verəcəyi” suallarındır (Barton & Armstrong, 2007, D’Alessio, 2011). Hökumət, donorlar və vətəndaş cəmiyyəti nümayəndələri əmin idilər ki, yalnız tədris praktikası və yeni tədris metodları səviyyəsində tətbiq edilən dəyişikliklər, məktəblərin özündə və məktəblilərin etik davranışlarında dəyişiklik edilmədən mövcud pedaqoji dəyərləri yeniləmək üçün kifayət edəcəkdir. Bununla belə, inklüzivliyin tarixi göstərir ki, “inklüziv təhsil məktəblərin və məktəb sistemlərinin təşkili və strukturunda dəyişikliklər, habelə yeni bilikləri əks etdirən pedaqoji islahatlar və institusional dəyişikliklər tələb edir (Skrtic et al., 1996)” (sitat gətirilib) in Artiles&Kozleski, 2016).

Yekun qeydlər

İnklüziv təhsil siyasətinin birinci dövrü ərzində pilot layihələrə cəlb olunan müntəzəm məktəblər pilot layihə başa çatdıqdan sonra inklüziv tədris təcrübələrini davam etdiriblər. Bu, yəqin ki, paradıqma dəyişikliyinə mühüm sübutdur və ölkədə inklüziv təhsilin inkişafının gələcək uğuruna ümidlər yaradır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Artiles, A.J., & Kozleski, E.B. (2016). Inclusive Education’s Promises and Trajectories: Critical Notes about Future Research on a Venerable Idea. Education policy analysis archives, 24. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.1919>
- 2 Azerbaijan NGO Alliance for Children’s Rights. Alternative NGO Report in relation to the examination of the second and third joint periodic report by the Republic of Azerbaijan on the implementation of the UN Convention on the Rights of the Child and Concluding Observations of the UN Committee on the Rights of the Child of 1997, June 2005 and January 2011.
- 3 http://www.crin.org/docs/ASAS_Azerbaijan%20Alternative%20NGO%20Report%20to%20UN%20CRC.pdf
- 4 http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/ngos/Azerbaijan_NGOACR_CRC.pdf
- 5 Ball, S.J. (1998). Big Policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy. Comparative Education, 34(2), 119-130. DOI: 10.1080/03050069828225.
- 6 International Scientific Conference “Inclusive Education: Practice and Perspectives” Baku, Azerbaijan, 14-15 October, 2011. <http://www.icevieweurope.org/topics/baku2011articles.pdf>
- 7 D’Alessio, S. (2011). Inclusive Education in Italy: A Critical Analysis of the Policy of Integrazione Scolastica (Vol. 10). Sense Publishers.
- 8 Evans, J., & Lunt, I. (2002). Inclusive education: Are there limits? European Journal of Special Needs Education, 17(1), 1-14. DOI: 10.1080/08856250110098980.
- 9 Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K. (2011). Inclusive education in Sweden: A critical analysis. International Journal of Inclusive Education, 15(5), 541-555, DOI: 10.1080/13603110903165141.
- 10 Initial report of the Republic of Azerbaijan about the implementation of the UN Convention “On the Rights of Persons with Disabilities”, January, 2011. Retrieved from http://www.bayefsky.com/reports/azerbaijan_crpdc_aze_1_adv.pdf

- ¹¹ Haddad, W.D., & Demsky, T. (1995). Education Policy Planning: An applied Framework. *Fundamentals of Educational Planning* 51. UNESCO. Retrieved from http://www.unesco.org/education/pdf/11_200.pdf
- ¹² Jigaylo, A. (2014). Vnedreniye inkluzivnogo obrazovaniya v Kazakhstane (Inclusive education development in Kazakhstan). Online portal. Retrieved from: <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2014/01/10>
- ¹³ Lesko, J.J., Ziegler, D.A., Mikailova, U., & Roels, D.C. (2010). Inclusive Education in Azerbaijan, *Young Children*, 65(6), 56-61.
- ¹⁴ Mardanov, M. (2011). Report on 5 Years of Implementation of the State Program on Deinstitutionalization and Alternative care of the Republic of Azerbaijan (2006-2015) and Future Goals”, (Inclusive education: practice and perspectives, 2011). 25 November.
- ¹⁵ Mikailova, U., Ismayilova, A., Karimova, Y., Isazade, U., Behbudov, R., Agayev, Y., Aliyeva, N. (2009). Education of CWD in Azerbaijan: Barriers and Opportunities. *Human Rights Education in Asian Schools*, 12. 107-128.
- ¹⁶ Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan. (2009). Evaluation and Monitoring Report on conditions of state-run residential child care institutions and children living there. Retrieved from <http://edu.gov.az/>
- ¹⁷ Mikhalchenko, K. (2012). Inkluzivnoye obrazovaniye – problemi i puti resheniya. Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire. Materiali mejdunarodnoy naychnoy konferentsii (Inclusive education – issues and solutions). Saint Petersburg: Renome. pp. 77-79. Retrieved from: <http://www.scienceforum.ru/2016/1455/22328>
- ¹⁸ Mitchell, D. (2005). Introduction: Sixteen propositions on the contexts of inclusive education. *Contextualizing Inclusive Education: Evaluating old and new international perspectives*. 1-22.
- ¹⁹ Mitchell, D., & Desai, I. (2005). Diverse socio-cultural contexts for inclusive education in Asia. *Contextualizing Inclusive Education: Evaluating old and new international perspectives*, 166-201.
- ²⁰ Presidential Office of the Republic of Azerbaijan. (2012). Azerbaijan 2020: Look into the Future. Concept of development. Baku: The Government of the Republic of Azerbaijan. Retrieved from: http://www.president.az/files/future_en.pdf
- ²¹ Presidential Office of the Republic of Azerbaijan. (2013). National Strategy on
- ²² Development of Education. Baku: The Government of the Republic of Azerbaijan. Retrieved from: <http://www.president.az/articles/9779/print>.
- ²³ Skhemova, A. (2013). Inkluzivnoye obrazovaniye: Blagiye namereniya Veduchiye kuda [Web blog post]. Retrieved from: <http://rvs.livejournal.com/6047.html>
- ²⁴ Strategic Plan of the Ministry of Education for 2010-2012, http://www.edu.gov.az/upload/file/TN-nin_Strateji_Plani_2010-2012.pdf 22. State Program on Development of Inclusive Education for Children with Disabilities for 2018-2024, <http://baku.edu.gov.az/upload/file/inkluziv-tehsildovlet-proqrami—2018-2024.pdf>
- ²⁵ UNESCO CEE/CIE Azerbaijan. (2009). Study on Educational Provision for CWD in Azerbaijan (CIE 2009), http://www.unicef.org/azerbaijan/Final_EDU_CWD_Report_ENG.pdf
- ²⁶ The EFA 2000 Assessment: Country Report. Retrieved from <http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/azerbaijan>
- ²⁷ Yesirgepova, V. Inkluzivnoye obrazovaniye v Kazakhstane: Sostoyanie, perspektivi. (Inclusive education in Kazakhstan: Current status, futures perspectives). Kazakhstan State University, Almati. Retrieved from: http://ksu.edu.kz/files/education/material_konf/Liqnosti/esirgepova_v_zh_in_klyuzivnoe_obrazovanie_v_kazahstane.pdf
- ²⁸ UNESCO. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education, ED-2009/WS/31. <http://unesdoc.unesco.org/>