

საქართველოს პარლამენტის განათლებისა და მეცნიერების

კომიტეტის თემატური მოკვლევის ანგარიში

ეთნიკური უმცირესობების
ხარისხიან განათლებაზე
ხელმისაწვდომობის შესწავლა

2022

თემატური მოკვლევის ჯგუფის წევრები:

ზაია კვიციანი - მთავარი მომხსენებელი

გიორგი ამილახვარი - მოკვლევის ჯგუფის წევრი

თამარ ტალიაშვილი - მოკვლევის ჯგუფის წევრი

ზაურ დარგალი - მოკვლევის ჯგუფის წევრი

სუმბატ კიურელიანი- მოკვლევის ჯგუფის წევრი

სამველ მანუკიანი - მოკვლევის ჯგუფის წევრი

სავალან მირზოევი - მოკვლევის ჯგუფის წევრი

თემატური მოკვლევის ანგარიშზე მუშაობდნენ:

ირინე მარგიშვილი - განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტის აპარატი

რატი ფრუიძე - განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტის აპარატი

გიორგი არზიანი - განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტის აპარატი

ქეთევან გოცირიძე - განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტის აპარატი

ნათია გორგაძე - მოწვეული ექსპერტი

ანგარიშის გეგმა

წინასიტყვაობა	5
შესავალი	6
მოკლე შეჯამება - ძირითადი მიგნებები	8
მოკვლევის მეთოდოლოგია	12
ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკა - საუკეთესო პრაქტიკები	15
ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკის მნიშვნელოვანი თარიღები (სინოპსისი).....	25
ეთნიკური უმცირესობების განათლების კოორდინაცია და სისტემური მართვის საკითხები	29
ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხები საფეხურების მიხედვით.....	31
სკოლამდელი განათლება.....	31
ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობა	33
ადამიანური და სასწავლო რესურსები	37
ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხი	41
ხელმისაწვდომი რესურსები.....	43
დიანტერესებული მხარეების მხარდაჭერა	43
დასკვნა.....	44
ზოგადი განათლება	46
ზოგადი სტატისტიკა და ტენდენციები	46
ეთნიკური უმცირესობების სკოლების მასწავლებლების საკითხები	51
პენსიაზე გასული მასწავლებლები და კადრების ცვლის პრობლემატიკა	55
მასწავლებლების და დირექტორების პროფესიული გადამზადება.....	59
ბილინგვური განათლების საპილოტე პროგრამების დანერგვა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში.....	62
დირექტორების პროფესიული განვითარება	63
სასწავლო რესურსები და ინფრასტრუქტურა.....	64
სასკოლო სახელმძღვანელოების ხარისხი	65
ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან მიმართება / თავსებადობა	67
ხარისხიანი სახელმძღვანელოების ხელმისაწვდომობა.....	68
მოსწავლეთა შეფასება	69
ზოგადი განათლების პოლიტიკის და მართვის საკითხები	73

დასკვნა	74
უმაღლესი განათლება	75
ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამის ეფექტურობა	80
ეთნიკური უმცირესობების განათლების შესაძლებლობები საბაკალავრო პროგრამებზე.....	86
უნივერსიტეტის ჩართულობა სტუდენტების სოციალურ ცხოვრებაში.....	89
უნივერსიტეტის შემდგომი კარიერული და დასაქმების პერსპექტივები.....	90
დასკვნა	91
პროფესიული განათლება	93
ზრდასრულთა განათლება	95
სახელმწიფო ენის პოლიტიკა.....	98
რეკომენდაციები.....	102
გამოყენებული ლიტერატურა	108
დანართები	111

წინასიტყვაობა

სახელმწიფო წლების მანძილზე ახორციელებს რეფორმებს, რომლებიც ხელს უწყობს ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების თანაბარ და ეფექტიან ხელმისაწვდომობას სხვადასხვა სახელმწიფო სერვისზე.

ზემოხსენებულ სერვისებს შორის განსაკუთრებით პრიორიტეტულია განათლების მიმართულება, მიუხედავად იმისა, რომ საგანმანათლებლო პროგრამები ხორციელდება მთელი საქართველოს მასშტაბით, დიდი ნაწილი მიმართულია ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებზე. კერძოდ, ქვემო ქართლისა და სამცხე-ჯავახეთის მხარეებში მცხოვრები პირებისთვის, როგორც სკოლამდელი, ასევე, ზოგადი, პროფესიული და უმაღლესი განათლების საფეხურებზე. ზემოთქმულის მიუხედავად, მნიშვნელოვანი გამოწვევები რჩება ეთნიკური უმცირესობების ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობისა და სახელმწიფო ენის სწავლების თვალსაზრისით. აღნიშნული საკითხი საქართველოს პარლამენტის განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტისთვის ერთ-ერთ პრიორიტეტულ მიმართულებას წარმოადგენს.

2022 წელს, საკითხის მნიშვნელობიდან გამომდინარე, დღის წესრიგში დადგა მტკიცებულებებსა და ჩართულობაზე დაფუძნებული პოლიტიკის დოკუმენტის შემუშავების საჭიროება, რის საფუძველზეც განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტმა 2022 წლის სამოქმედო გეგმაში შეიტანა თემატური მოკვლევის ჩატარების საკითხი, თემაზე - ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის შესწავლა.

მოკვლევა განხორციელდა ეროვნულ დემოკრატიული ინსტიტუტის (NDI) მხარდაჭერით.

შესავალი

საქართველოში ეთნიკური უმცირესობების დაცვის საკითხი ზოგადი რეგულირების საგანია საქართველოს კონსტიტუციაში, რომლის მე-11 მუხლის მიხედვით, ყველა ადამიანი სამართლის წინაშე თანასწორია. ამასთან, საქართველოს კონსტიტუცია იზიარებს საერთაშორისო სამართლის საყოველთაოდ აღიარებულ პრინციპებსა და ნორმებს, რომელთა საფუძველზეც ყველას აქვს უფლება, თავისუფლად, ყოველგვარი დისკრიმინაციისა და ჩარევის გარეშე განავითაროს თავისი კულტურა, ისარგებლოს მშობლიური ენით პირად ცხოვრებაში და საჯაროდ. უნდა აღვნიშნოთ, რომ საქართველო წევრია ადამიანის უფლებათა დაცვის ყველა იმ ძირითადი საერთაშორისო სამართლებრივი ინსტრუმენტების, რომლებიც სხვა უფლებებთან ერთად განსაზღვრავს ეთნიკური უმცირესობების უფლებების დაცვის საკითხს, რომელთა შორისაა ადამიანის უფლებათა საერთაშორისო კონვენცია, ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ ევროპული ჩარჩო კონვენცია (FCNM), სამოქალაქო და პოლიტიკურ უფლებათა საერთაშორისო პაქტი (ICCPR), რასობრივი დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ საერთაშორისო და ეკონომიკურ, სოციალურ და კულტურულ უფლებათა საერთაშორისო პაქტები.

საქართველომ სამოქალაქო თანასწორობის პოლიტიკის აქტიური შემუშავება 2009 წელს დაიწყო და ძირითადად, სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიის (სტრატეგია) და ყოველწლიური სამოქმედო გეგმის ფარგლებში მოაქცია. აღნიშნული ნაბიჯით გამოიკვეთა ეროვნული უმცირესობების თანასწორუფლებიანობის უზრუნველყოფა, რაც მნიშვნელოვანი პროგრესია როგორც ქვეყნის დემოკრატიული პრინციპების გამყარების პროცესში, ასევე ადამიანის უფლებების სფეროში საერთაშორისოდ აღიარებული ღირებულებების გათვალისწინების კუთხითაც. შესაბამისად, სტრატეგია სრულ თანხვედრაშია სახელმწიფოს მიერ ხელმოწერილ საერთაშორისო კონვენციებთან. აღსანიშნავია, რომ დოკუმენტი აღიარებს სამოქალაქო ინტეგრაციის კუთხით არსებულ გამოწვევებსა და საჭიროებებს. სტრატეგიამ განხორციელების კუთხით ორი ციკლი დაასრულა (2010-2015 წ.წ.; 2015-2020 წ.წ.),¹ რაც სხვადასხვა სახელმწიფო უწყებების, საერთაშორისო ორგანიზაციების, სამოქალაქო საზოგადოების და ჩართული მხარეების მიერ განხორციელებულ არაერთ ინიციატივას,

¹ დეტალური ინფორმაცია ხელმისაწვდომია შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში სახელმწიფო მინისტრის აპარატის ვებ-გვერდზე: smr.gov.ge

ღონისძიებას თუ აქტივობას მოიცავდა სტრატეგიული პრიორიტეტების და ამოცანების საპასუხოდ.

მეორე მხრივ, აღსანიშნავია, რომ ეთნიკური უმცირესობების სპეციფიკურ საჭიროებებზე მორგებული განათლების სტრატეგია საქართველოში არასოდეს შექმნილა. ამ კუთხით, 2015 წელს დაიწყო მუშაობა სტრატეგიის დოკუმენტზე, რომლის დამტკიცებაზე მუშაობა მომდევნო წლებშიც გაგრძელდა. სტრატეგიის შემუშავებაში ჩართულები იყვნენ ადგილობრივი და საერთაშორისო ორგანიზაციები, ადგილობრივი თემის წარმომადგენლები და განათლების მკვლევრები, თუმცა, საბოლოოდ ეს სტრატეგია არ დამტკიცებულა.

განათლების პოლიტიკის ხედვის თვალსაზრისით, ეთნიკური უმცირესობებთან მიმართებით მნიშვნელოვანი მოვლენაა განათლების გრძელვადიანი სტრატეგიის დამტკიცება 2022 წლის სექტემბერში. 2022-2030 წლების განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი ეროვნული სტრატეგია ყოვლისმომცველი დოკუმენტია, რომელიც განათლების ყველა საფეხურს მოიცავს და ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხებს მთლიანი პოლიტიკური ხედვის ინტეგრირებულ ნაწილად მოიაზრებს. ეს მიდგომა მნიშვნელოვანია იმ არსებული პრაქტიკების გათვალისწინებით, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების განათლებას იზოლირებულად განიხილავდა, რაც იწვევდა შეუსაბამობებს მთლიან პოლიტიკასთან მიმართებით და ხელს უშლიდა ეთნიკური უმცირესობების განათლების ჰარმონიზაციას ზოგად სწრაფვაში.

ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხები ასახულია განათლების მარეგულირებელ პრაქტიკულად ყველა დოკუმენტში, მათ შორის კანონებში: ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ, ზოგადი განათლების შესახებ, უმაღლესი განათლების შესახებ; პროფესიული განათლების შესახებ, და სახელმწიფო ენის შესახებ. ასევე კეთდება მნიშვნელოვანი აქცენტები ზოგადი განათლების ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, სხვადასხვა სტანდარტების დოკუმენტებში, რაც უდავოდ ხაზს უსვამს სახელმწიფოს მიერ განსხვავებული ეთნიკური ჯგუფების საქართველოს ერთიანობად ხედვის საჭიროებას და მნიშვნელობას.

მოკვლევის დოკუმენტის მომდევნო ნაწილებში, მოცემულია რიგი საკითხები, რომლებიც სახელმწიფოს ხედვის პრაქტიკულად დანერგვის პროცესს და ამ პროცესში გამოვლენილ მნიშვნელოვან ფაქტორებს გამოჰყოფს.

მოკლე შეჯამება - ძირითადი მიგნებები

მოკვლევის ფარგლებში შემოსული წერილობითი და ზეპირი მოსაზრებების, მიზნობრივ ჯგუფებთან ჩატარებული განხილვების, განხორციელებული კვლევებისა და არსებული ლიტერატურის შეჯერების საფუძველზე შედეგად, გამოიკვეთა შემდეგი ძირითადი მიგნებები:

ადრეული და სკოლამდელი განათლება

- მთლიანობაში, ბოლო ათი წლის მანძილზე დაიწყო ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის გაუმჯობესების პროცესი ეთნიკური უმცირესობების თემებისათვის, რაც გამოწვეულია მუნიციპალიტეტების მიერ ახალი დაწესებულებების უზრუნველყოფითა და არსებული დაწესებულებების ხარისხის გაუმჯობესებით. თუმცა, კვლავაც გამოწვევად რჩება დაწესებულებების არასაკმარისი რაოდენობა, ეთნიკური უმცირესობების ენობრივ საჭიროებებზე მორგებული განათლების, პედაგოგიური რესურსები კვალიფიკაციისა და მიმდინარე პროცესების შესახებ, ადგილობრივი თემების ინფორმირებულობის საკითხები.
- ეთნიკური უმცირესობების მოსახლეობას კარგად აქვს გათავისებული ადრეული და სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობა ბავშვის სასკოლო მზაობისა და წარმატებისათვის ცხოვრების მომდევნო ეტაპებზე. ამასთან, არსებობს მაღალი მიმდებლობა ადრეული და სკოლამდელი განათლების საფეხურზე სახელმწიფო ენის გააქტიურებასთან დაკავშირებით.

ზოგადი განათლება

- კვლავაც თვალსაჩინოა ის განსხვავებები, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების ენებსა და ქართულენოვან სკოლებში ვლინდება სწავლების ხარისხისა და ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის თვალსაზრისით. მიუხედავად მრავალი და კომპლექსური ფაქტორისა, რომელიც არაქართულენოვანი სკოლების განათლების ხარისხზე ახდენს გავლენას, განსაკუთრებით მწვავედ დგას პედაგოგების კვალიფიკაციისა და პროფესიული განვითარების შეზღუდული შესაძლებლობებისა, ისევე როგორც სასწავლო რესურსების ხარისხის პრობლემატიკა.

- სისტემაში არსებობს სწრაფვა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში ბილინგვური/მულტილინგვური მოდელების დანერგვასა და გააქტიურებასთან დაკავშირებით. ამ მიმართულებით პოლიტიკის ეფექტური განხორციელებისათვის მნიშვნელოვანია კომპლექსური მიდგომების გამოყენება და ყველა ინტერესის მხარის ქმედითი კონტრიბუცია, რომელიც ყოვლისმომცველი, ურთიერთდაკავშირებული და გრძელვადიანი სტრატეგიული ხედვის შემუშავების შემთხვევაშია შესაძლებელი.

უმაღლესი განათლება

- საშეღავათო პოლიტიკის ფარგლებში კვოტირების სისტემის დანერგვამ საკვანძო როლი ითამაშა ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკის ტრანსფორმაციისათვის. წლიდან წლამდე იზრდება საქართველოს უნივერსიტეტებში ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტებისა და სტუდენტების რიცხვი, რაც უდავოდ უმაღლესი განათლების რეფორმის წარმატებას უსვამს ხაზს.
- მიუხედავად პოზიტიური დინამიკისა, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების ახალგაზრდების უმაღლესი განათლების საფეხურზე ჩართვის თვალსაზრისით არსებობს, გამოწვევას წარმოადგენს აბიტურიენტებისა და სტუდენტების შეფასების სისტემები, რომელიც უკეთ წარმოაჩენს ინდივიდების მზაობას და შესაბამისი პოლიტიკის გატარებისათვის შექმნის მტკიცებულებებს,
- 1+4 პროგრამის ფარგლებში არსებობს ღიობები, რომლის დროულად მოგვარება მნიშვნელოვანი წინგადადგმული ნაბიჯი გახდება სამოქალაქო ინტეგრაციისა და თანასწორობისკენ სწრაფვაში ეს კი, პირველ რიგში გულისხმობს ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისათვის სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებული პროგრამების ხელმისაწვდომის უზრუნველყოფას.

პროფესიული და ზრდასრულთა განათლება

- პროფესიული განათლების ხელმისაწვდომობისათვის ბევრი ქმედითი ნაბიჯი განხორციელდა, რამაც გაზარდა სხვადასხვა პროფესიული პროგრამების ხელმისაწვდომობა ეთნიკური უმცირესობების წარმომდგენლებისათვის.

- მნიშვნელოვნად მიიჩნევა საჭიროებებზე ორიენტირებული, მოქნილი პროგრამების განხორციელება იმ რეგიონებში, რომელიც გაზრდის პროფესიული განათლების წვდომასა და ჩართულობისათვის მზაობას ეთნიკური უმცირესობების თემებში.
- იკვეთება ზრდასრულთა განათლების პროგრამებისადმი მაღალი ინტერესი, თუმცა, არსებული პროგრამები არასრულად არის გათვლილი საზოგადოების სხვადასხვა ჯგუფების ინტერესებსა და საჭიროებებზე და არასაკმარისია.

სახელმწიფო ენის პოლიტიკა

- ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა წარმოადგენს სახელმწიფო ენის სწავლების მთავარ ინსტიტუციას ეთნიკური უმცირესობების სხვადასხვა ჯგუფებისათვის და მისი ოპერირება მეტწილად პოზიტიურად არის შეფასებული. თუმცა, ვლინდება სახელმწიფო ენის შესწავლისათვის უფრო აქტიური, მრავალფეროვანი და მრავლისმომცველი ნაბიჯების გადადგმის აუცილებლობა ეთნიკური უმცირესობების საზოგადოებაში არსებული საჭიროების დასაკმაყოფილებლად.
- სახელმწიფო ენის სწავლისათვის უპირველეს ინსტიტუციად მიიჩნევა სკოლა, თუმცა, ყველა სკოლა ჯერ კიდევ სათანადოდ ვერ უზრუნველყოფს მოსწავლეების საჭირო ენობრივი კომპეტენციებით აღჭურვას.

თემატური მოკვლევის შესახებ

ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის შესწავლის მიზნით დაწყებული თემატური მოკვლევის ზოგად მიზნად განისაზღვრა ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის პროცესში არსებული გამოწვევების შესწავლა და მის საპასუხოდ აღმასრულებელი ხელისუფლების შესაბამისი ორგანოებისათვის რეკომენდაციების მომზადება.

მოკვლევის მიზანია:

- ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხარისხიან სკოლამდელ, ზოგად, პროფესიულ და უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის პროცესში არსებული გამოწვევების განსაზღვრა და გაანალიზება;
- ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხარისხიანი განათლების უზრუნველსაყოფად არსებული სახელმწიფო პროგრამების ეფექტიანობის შეფასება;

ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფო ენის სწავლების მიმართულებით არსებული პრობლემების განსაზღვრა და გაანალიზება;

- ეთნიკური უმცირესობებისთვის სკოლის შემდგომი და ზრდასრულთა განათლების მიმართულებით არსებული მდგომარეობის შეფასება და გამოწვევების განსაზღვრა;
- მოკვლევის პერიოდში მიღებული ინფორმაციის ანალიზისა და ზეპირი მოსმენების ფარგლებში წარმართული დისკუსიის საფუძველზე დასაბუთებული დასკვნის მომზადება;
- გამოვლენილი გამოწვევების საპასუხო ქმედითი ნაბიჯების გადადგმის მიზნით, შესაბამისი რეკომენდაციების შემუშავება აღმასრულებელი ხელისუფლების მისამართით.

მოკვლევის მეთოდოლოგია

ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის შესასწავლად განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტმა შეარჩია თემატური მოკვლევის ინსტრუმენტი.

თემატური მოკვლევა არის საქართველოს პარლამენტის რეგლამენტით გათვალისწინებული პროცედურა, რომელიც საკანონმდებლო ორგანოს საზედამხედველო ფუნქციების განხორციელებაში ეხმარება, მას კომიტეტი იყენებს აქტუალური საკითხის შესწავლისა და მტკიცებულებებზე დაფუძნებული დასკვნის შემუშავებისათვის. მოკვლევის პროცესი წარიმართა საქართველოს პარლამენტის რეგლამენტის 155-ე მუხლის შესაბამისად.

კომიტეტმა მოკვლევის დაწყების შესახებ გადაწყვეტილება მიიღო 2022 წლის 6 აპრილის სხდომაზე და დაამტკიცა მოკვლევის ჯგუფი, რომლის შემადგენლობაშიც შევიდნენ: მთავარი მომხსენებელი - ბაია კვიციანი, ჯგუფის წევრები - გიორგი ამილახვარი, თამარ ტალიაშვილი, სავალან მირზოევი, ზაურ დარგალი, სუმბატ კიურელიანი, სამველ მანუკიანი. კომიტეტის გადაწყვეტილება საქართველოს პარლამენტის ბიუროს შესაბამისი პროცედურის დაცვით წარედგინა.

თემატური მოკვლევის მიზნების განსაზღვრის შემდგომ, მოკვლევის ჯგუფის მიერ, ჩამოყალიბდა ტექნიკური მოთხოვნების დოკუმენტი, რომლის მიხედვითაც დაინტერესებულ მხარეებს შესაძლებლობა ჰქონდათ გამოეგზავნათ დასაბუთებული მოსაზრებები. მოკვლევის ტექნიკურ მოთხოვნებზე მუშაობისას განსაკუთრებული ყურადღება გამახვილდა 5 ძირითად მიმართულებაზე:

- სკოლამდელი განათლება;
- ზოგადი განათლება;
- პროფესიული და უმაღლესი განათლება;
- ზრდასრულთა განათლება;
- ენობრივი პოლიტიკა;

მოკვლევის ინტერესის ჯგუფებად განისაზღვრა ეთნიკურად აზერბაიჯანული და სომხური საზოგადოების ნაწილი, რომელიც ქვეყანაში ეთნიკური უმცირესობების ორ

დომინანტ ჯგუფს წარმოადგენს და საქართველოში მცხოვრები 13.2%-ეთნიკური უმცირესობებიდან, ეთნიკურად აზერბაიჯანელების პროცენტული წილი არის - 6.3%, ხოლო ეთნიკურად სომხების - 4.5%. აღნიშნული მიმართულებების განსაზღვრის შემდგომ ჩამოყალიბდა კონკრეტული შეკითხვები, რომელთა მეშვეობითაც მოკვლევის თემა კიდევ უფრო დავიწროვდა და სამუშაო ჯგუფს ინფორმაციული, მტკიცებულებებსა და დაინტერესებული მხარეების ჩართულობაზე დაფუძნებული, შედეგზე ორიენტირებული ანგარიშის შემუშავების შესაძლებლობა მისცა.

განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტში შექმნილი სამუშაო ჯგუფის მიერ თემატური მოკვლევისთვის შემუშავებული კითხვები მოცემულია დანართი 1 სახით:

ტექნიკური მოთხოვნების დოკუმენტის საქართველოს პარლამენტის ოფიციალურ ვებ-გვერდზე განთავსების შემდგომ, მოკვლევის ჯგუფმა სულ 85 სუბიექტისგან მიიღო ინფორმაცია. მოკვლევის ფარგლებში დასაბუთებული მოსაზრებები გამოაგზავნეს აზერბაიჯანულენოვანი, სომხურენოვანი და შერეული სექტორის მქონე ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებმა, ქართულ ენაში მომზადების 1 წლიანი საგანმანათლებლო პროგრამის განმახორციელებელმა უმაღლესმა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა, პროფესიულმა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა, ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხებზე მომუშავე არასამთავრობო ორგანიზაციებმა და სამთავრობო უწყებებმა.

მოსაზრებების ანალიზის პროცესში მოხდა კოდირების სისტემის შემუშავება, ანალიტიკოსებმა მონაცემები დაყვეს შინაარსობრივ კატეგორიებად თითოეული მათგანისთვის განსაზღვრეს კონკრეტული კოდი, რის მეშვეობითაც მოხდა შემოსული მოსაზრებების ანალიზი.

მოკვლევის ფარგლებში, სამუშაო ჯგუფმა დაინტერესებულ პირებთან გამართა 14 ზეპირი მოსმენა და სამუშაო შეხვედრა. შეხვედრები გაიმართა, როგორც ზოგადი, პროფესიული და უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ადმინისტრაციების წარმომადგენლებთან, ასევე მასწავლებლებთან, სტუდენტებთან, სამთავრობო და არასამთავრობო ორგანიზაციებთან. მოკვლევაში ჩართულმა ანალიტიკოსებმა მოახდინეს შეხვედრებზე გაჟღერებული მოსაზრებების ანალიზი და ანგარიშში შესაბამისი ფორმით ასახვა.

მოკვლევის ჯგუფმა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროდან გამოითხოვა ის სტატისტიკური მონაცემები, რომლებიც დაეხმარა არსებული მდგომარეობის ანალიზში,

ასევე ჯგუფმა შეისწავლა ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხებთან დაკავშირებით საუკეთესო საერთაშორისო პრაქტიკა. მოკვლევის ანგარიშზე მუშაობის პროცესში, პირველადი მონაცემის ანალიზთან ერთად, განხორცილდა არსებული ლიტერატურის, მათ შორის, კვლევის ანგარიშების, საერთაშორისო ლიტერატურის, პოლიტიკის დოკუმენტების შერჩევა, განხილვა და შესაბამისი გამოყენება რეფერირებისათვის.

შემოსული მოსაზრებების ანალიზისა და ჩატარებული კვლევების სინთეზის შედეგად, გამოიკვეთა ძირითადი მიგნებები და შემუშავდა შესაბამისი რეკომენდაციები.

ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკა - საუკეთესო პრაქტიკები

ორენოვანი და მრავალენოვანი განათლება

ბილინგუური განათლება, როგორც კონცეფცია უფრო და უფრო მეტ პოპულარობას იძენს მსოფლიოში, რაც გამოწვეულია გლობალიზაციის ეფექტით და ყოველდღიურად მზარდი მიგრაციის პროცესით. მიუხედავად იმისა, რომ ბილინგვურ განათლებასთან დაკავშირებული ხედვები და მიდგომები განსხვავებულია სხვადასხვა ქვეყანაში, რიგი საკითხები კონტინენტშორისი დამოკიდებულებების განსხვავებებს მიუთითებს. ამ კუთხით, საინტერესო მოწინავე ქვეყნებს შორის არსებული განსხვავებები.

ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკის მძლავრ ინსტრუმენტად მოიაზრება ბილინგვური/მულტილინგვური განათლება, რომელიც გულისხმობს სწავლების პროცესში ორი და მეტი ენის გამოყენებას (UNESCO, 2003:17). წლების განმავლობაში, სხვადასხვა ქვეყანა მულტილინგვურ განათლებას ნერგავს და იყენებს ენობრივი მრავალფეროვნების ეფექტური მართვისა და განათლების თანასწორობის უფლებების უზრუნველსაყოფად. შესაბამისად, საინტერესოა იმ ქვეყნების მაგალითების მიმოხილვა, რომლებსაც მულტილინგვური/ბილინგვური განათლების განხორციელების მრავალწლიანი პრაქტიკა და სოლიდური გამოცდილება გააჩნიათ.

ლატვია

დამოუკიდებლობის აღდგენის შემდეგ ლატვია ახორციელებს ენობრივ პოლიტიკას, რომელიც მიზნად ისახავს ლატვიური ენის პოზიციების განმტკიცებას, ხოლო რეგიონული და ეროვნული ან ეთნიკური უმცირესობების ენები არ არის ოფიციალურად აღიარებული (ლატვიას დიდი რუსულენოვანი მოსახლეობა ჰყავს).

ლატვიის ენობრივი პოლიტიკა ჩამოყალიბებულია ლატვიის რესპუბლიკის კონსტიტუციაში, რომელიც ადგენს ლატვიურს ოფიციალურ სახელმწიფო ენად. ენობრივი პოლიტიკა ასევე ადასტურებს ეთნიკური უმცირესობების უფლებებს დაიცვან, შეინარჩუნონ და განავითარონ თავიანთი ენები, მიიღონ განათლება მშობლიურ ენაზე, რაც

მათი იდენტობის ცენტრალური ასპექტია. ეს უფლებები გაწერილია „ოფიციალური ენის შესახებ“ კანონში, როგორც სახელმწიფოს ვალდებულება იზრუნოს უმცირესობათა ენებზე. ამავე კანონი მიუთითებს, რომ „სახელმწიფო ენაზე განათლების მიღების უფლება გარანტირებულია“.

ლატვიამ საბჭოთა კავშირისგან მემკვიდრეობით მიიღო ბილინგვური განათლების სისტემა (ლატვიურ და რუსულ ენებზე), რომელიც ბოლო ათწლეულების განმავლობაში გადავიდა ლატვიურის, როგორც სწავლების ენის მხარდი წილისკენ. თუმცა, „ზოგადი განათლების შესახებ“ კანონის მიხედვით, სკოლამდელი ასაკიდან საშუალო სკოლის მაღალ კლასებამდე სწავლა კვლავ ორენოვანია.

სკოლამდელი აღზრდის (სავალდებულოა 5 წლის ასაკიდან) ერთ-ერთი მიზანია ბავშვმა შეიძინოს სახელმწიფო ენის გამოყენების ძირითადი უნარ-ჩვევები. მინისტრთა კაბინეტის დებულების თანახმად, სკოლამდელი განათლების პროგრამის მიხედვით ლატვიური ენის შესწავლას ხელს უწყობს სკოლამდელი განათლების მთელი პერიოდის განმავლობაში ბილინგვური მიდგომა, რომელიც ბავშვის განვითარებიდან გამომდინარე, ხორციელდება მასწავლებლებს, დაწესებულების სპეციალისტებს და სხვა პერსონალს შორის თანამშრომლობით და ასევე, ლატვიური ენის გამოყენებით ყოველდღიურ კომუნიკაციაში.

2018 წელს ლატვიის პარლამენტის მიერ „განათლების შესახებ“ და „ზოგადი განათლების შესახებ“ კანონებში შეტანილი ცვლილებების თანახმად (2018 წლის რეფორმა), ე.წ. უმცირესობების სკოლებში სკოლამდელ და დაწყებით საფეხურებზე მნიშვნელოვნად გაიზარდა ლატვიურ ენაზე შესასწავლი დისციპლინების წილი. საშუალო საფეხურზე კი სწავლება მთლიანად ლატვიურ ენაზე გადავიდა. თუმცა, ლატვიის მთავრობა აცხადებს, რომ საერთაშორისო ვალდებულებების დაკმაყოფილების მიზნით, ეროვნულ უმცირესობებს შეუძლიათ ისწავლონ „ეროვნულ უმცირესობათა ენა და ლიტერატურა, მათ კულტურასა და ისტორიასთან დაკავშირებული სხვა საგნები მშობლიურ ენაზე“. უმცირესობათა განათლების პროგრამები შემუშავებულია საგანმანათლებლო დაწესებულების მიერ სახელმწიფო სკოლამდელი განათლების სახელმძღვანელო პრინციპების და სახელმწიფო საბაზო განათლების სტანდარტების გათვალისწინებით.

უმცირესობის ენის შესწავლა შესაძლებელია, აგრეთვე, სახელმწიფო და კერძო სკოლებში უცხო ენის რანგში. თითოეული სკოლა წყვეტს, რომელი ენები უნდა ისწავლებოდეს, როგორც უცხო ენა. თუმცა, პირველი უცხო ენა შეიძლება იყოს მხოლოდ ევროკავშირის

ოფიციალური ენა. არაევროკავშირის ენები შეიძლება ისწავლებოდეს მხოლოდ როგორც მეორე უცხო ენა.

2018 წლის ენის რეფორმის ფარგლებში, 2017/2018 სასწავლო წლიდან მე-12 კლასის ცენტრალური გამოცდები მხოლოდ ლატვიურ ენაზეა შესაძლებელი. ლატვიურ ენაზე იმართება სახელმწიფო გამოცდებიც მე-9 კლასის მოსწავლეებისთვის, თუმცა, მათ აქვთ არჩევანის გაკეთების საშუალება ლატვიურ და რუსულ ენებს შორის. 2020/2021 სასწავლო წლიდან ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებების მე-10 და მე-11 კლასებში ყველა საგანი ისწავლება ლატვიურ ენაზე. მომდევნო სასწავლო წელს კი ეს წესი შეეხო მე-12 კლასის მოსწავლეებსაც. უმცირესობის წარმომადგენლებისთვის კი უმცირესობის ენის, ლიტერატურის, ისტორიის და კულტურის სწავლება გაგრძელდა მოსწავლეთა მშობლიურ ენაზე.

2018 წლის 21 ივნისს ლატვიის სეიმმა "უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების შესახებ" კანონში მიიღო ცვლილებები, რომლებიც კერძო უმაღლეს სასწავლებლებსა და კოლეჯებს აკისრებს ვალდებულებას განახორციელონ სასწავლო პროგრამა ლატვიურ ენაზე. ეს ვალდებულება მანამდე მხოლოდ სახელმწიფო უმაღლეს სასწავლებლებზე ვრცელდებოდა.

სახელმწიფო და კერძო უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სწავლება შესაძლებელია მხოლოდ ლატვიურ და ევროკავშირის სხვა ოფიციალურ ენებზე. არაევროკავშირის ენები (რუსული, ბელორუსული, უკრაინული და იდიში) შეიძლება იყოს სწავლების ენა მხოლოდ ენისა და კულტურის შესწავლაში.

ლიეტუვა

ლიეტუვის პროგრესის სტრატეგია „ლიეტუვა 2030“ ადგენს, რომ ლიეტუველი ერი არის ცოცხალი ტრადიციების საზოგადოება. ის ინარჩუნებს ლიეტუვურ ენას და კულტურას და ხელს უწყობს სხვა ენების და ტრადიციების განვითარებას ლიეტუვაში. ამიტომ, პროგრესის სტრატეგია ადგენს აქტიური საზოგადოებისთვის საჭირო ცოდნისა და უნარების შექმნა-განვითარების მიზნებსაც, მათ შორის, საკუთარ და უცხო ენებთან მიმართებით.

აღსანიშნავია, რომ ლიეტუვის მულტილინგვიზმის პოლიტიკა ეფუძნება ევროკავშირის მულტილინგვიზმის პოლიტიკის პრინციპებს, რომლებიც გაზიარებულია „განათლების შესახებ“ ლიეტუვის კანონში.

განათლების შესახებ“ კანონის მიხედვით, ლიეტუვის ყველა მოქალაქეს და უცხოელს, რომელსაც აქვს რესპუბლიკაში მუდმივი ან დროებითი ცხოვრების უფლება, გარანტირებული აქვს სახელმწიფო ენის შესწავლის და სახელმწიფო ენაზე განათლების მიღების შესაძლებლობა. ყველა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლამ უნდა უზრუნველყოს სახელმწიფო ენის ცოდნა ლიეტუვის განათლების და მეცნიერების მინისტრის მიერ დამტკიცებული ზოგადი პრინციპების შესაბამისად. იმ რაიონულ ცენტრებში და დასახლებებში, სადაც კონცენტრირებულია ეროვნულ უმცირესობები, და სწავლება მიმდინარეობს ერთ ან რამდენიმე სახელმწიფო და ეროვნული უმცირესობების ენებზე, რეგიონულმა მთავრობამ უნდა უზრუნველყოს საშუალო განათლების პროგრამის განხორციელება სახელმწიფო ენაზე მინიმუმ ერთ სკოლაში ან მინიმუმ ერთ კლასში მაინც.

სახელმწიფო ზოგადსაგანმანათლებლო და არაფორმალური განათლების დაწესებულებები ქმნიან პირობებს ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელთათვის მათი ეროვნული, ეთნიკური და ენობრივი თვითმყოფადობის ფორმირებისთვის და მშობლიური ენის, ისტორიის და კულტურის შესწავლისთვის. ასეთ სკოლებში სასწავლო პროცესი ან ზოგიერთი საგნის შესწავლა ეროვნულ უმცირესობათა ენაზე მიმდინარეობს. ლიეტუვიური ენის საგანი სასწავლო გეგმის განუყოფელი ნაწილია და მის სწავლებას უმცირესობებისთვის არანაკლები დრო ეთმობა, ვიდრე მათი მშობლიური ენის სწავლებას.

ამასთან, სკოლამდელი აღზრდის პროგრამებში კვირაში არანაკლებ 5 საათი გამოყოფილია სწავლებისთვის ლიეტუვიურ ენაზე. ხოლო, დაწყებითი, საბაზო და საშუალო განათლების პროგრამები ხორციელდება ბილინგვური განათლების საშუალებით: ეროვნული უმცირესობის და ლიეტუვიურ ენებზე. ლიეტუვიური ენა ისწავლება ინტეგრირებულად დაწყებითი განათლების პროგრამაში, ხოლო საბაზო და საშუალო საფეხურზე კი, ლიეტუვიურად მიმდინარებს სწავლება საგნებში: ლიეტუვის ისტორია და გეოგრაფია, მსოფლიოს შემეცნება და მოქალაქეობის საფუძვლები. ზოგიერთი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა ქმნის საერთაშორისო ბაკალავრიატის პროგრამის ფარგლებში სწავლის და უმაღლესი საშუალო განათლების პროგრამის დასრულების შესაძლებლობას ინგლისურ ენაზე. ასევე ფუნქციონირებენ სკოლები, რომლებიც

განათლების ინგლისურ ენაზე მიღების შესაძლებლობას იძლევა დაწყებით და საბაზო დონეებზე.

ლიეტუვის ეროვნული უმცირესობების სკოლებში სწავლება მიმდინარეობს პოლონურ, რუსულ, ბელორუსულ და გერმანულ ენებზე.

ლიეტუვაში მულტილინგვური განათლების ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევაა კვალიფიციური მასწავლებლების ნაკლებობა. პრობლემის გადასაჭრელად ტარდება სხვადასხვა ღონისძიება (განსაკუთრებით რეგიონებში) ახალგაზრდების წახალისების მიზნით აირჩიონ მასწავლებლის პროფესია. პროგრამა „მე ვირჩევ სწავლებას“ კი გამიზნულია სხვა დარგის სპეციალისტების წასაქვებლად, გაიარონ გადამზადების კურსები და გახდნენ მასწავლებლები.

სლოვაკეთი

სლოვაკეთში იმ მოქალაქეების ბავშვებს და მოსწავლეებს, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს და ეთნიკურ ჯგუფებს, გარანტირებული აქვთ სახელმწიფო ენის შესწავლის უფლება. არასლოვაკურ სკოლებში საგანმანათლებლო პროცესი ხორციელდება რეგიონული ან უმცირესობათა ენების ევროპული ქარტიის რატიფიცირების დოკუმენტის შესაბამისად. უმცირესობათა წარმომადგენლების უმრავლესობის ენაზე საუბრის შესაძლებლობის მნიშვნელობა გამყარებულია მთელი რიგი ევროპული რეკომენდაციებით. სახელმწიფო ენისა და ეთნიკური უმცირესობების ენების გამოყენებას განათლებაში არეგულირებს რამდენიმე საკანონმდებლო ნორმა.

სახელმწიფო უზრუნველყოფს ეთნიკური უმცირესობების განათლებას საკუთარ ენებზე საგანმანათლებლო დაწესებულებებში, ამასთან, უმცირესობების მოსწავლეები და სტუდენტები სწავლობენ სლოვაკურს, როგორც მეორე ენას.

რესპუბლიკის ყველა საგანმანათლებლო დაწესებულების თანამშრომელს (უცხოელი ლექტორების გარდა), მოეთხოვებათ სახელმწიფო ენის ცოდნა და გამოყენება როგორც ვერბალურად, ასევე წერილობით. ამასთანავე, სასწავლო სახელმძღვანელოები გამოიცემა სახელმწიფო ენაზე, გარდა, ეროვნული უმცირესობების, ეთნიკური ჯგუფებისა და სხვა უცხო ენებზე გამოცემული პედაგოგიური სახელმძღვანელოებისა.

დაწყებით და ზოგადსაგანმანათლებლო არასლოვაკურ (არასახელმწიფო ენა) სკოლებში, სავალდებულოა ცალკე საგნის „სლოვაკური ენა და ლიტერატურა“ იმ მოცულობით და იმ მეთოდებით და ფორმით სწავლება, რომელიც საჭიროა ამ ენის, როგორც უცხო ენის დასაუფლებლად.

სლოვაკეთის რესპუბლიკაში არსებობს ერთიანი საგანმანათლებლო სისტემა, რომლის განუყოფელ ნაწილს წარმოადგენს ეროვნული უმცირესობების მშობლიურ ენაზე აღზრდა და განათლება და მათი მშობლიური ენის სწავლება, რომელიც უზრუნველყოფილია სლოვაკეთის რესპუბლიკის კონსტიტუციით და საერთაშორისო დოკუმენტებით, მათ შორის, რეგიონული და უმცირესობების ენების ეროვნული ქარტია და ჩარჩო კონვენცია ეროვნული უმცირესობების დაცვის შესახებ.

უმცირესობების სკოლებში სლოვაკური ენის და ლიტერატურის სწავლების გაუმჯობესების მიზნით, რეკომენდებულია სკოლის მასწავლებელთა რეგულარული განათლების უზრუნველყოფა (უწყვეტი განათლება, ლექციები, სემინარები, სამუშაო შეხვედრები), რომელიც ორიენტირებულია დიდაქტიკაზე, მეთოდოლოგიაზე, სლოვაკური ენის და სლოვაკური ლიტერატურის სწავლების სპეციფიკურ საკითხებზე.

საფრანგეთი

საფრანგეთში მულტილინგვიზმი ძირითადად მიღწეულია სკოლებში „საერთაშორისო“ კლასების ან სექციების შექმნით, ასევე იმ სკოლების არსებობით, სადაც ფრანგულთან ერთად რეგიონული ენები ისწავლება. ამასთან, 2018 წლიდან მოქმედებს სამოქმედო გეგმა („ენის გეგმა“) თანამედროვე, უცხო ენების უკეთ ათვისებისთვის.

ზოგიერთ სკოლაში არსებობს განათლების სამინისტროს მიერ სხვა ქვეყნებთან პარტნიორობით შექმნილი საერთაშორისო სექციები (სხვადასხვა უცხო ენის სწავლების) საშუალო სკოლის როგორც დაწყებით, ასევე საბაზო და მაღალ კლასებში (კოლეჯები, ლიცეუმები). საერთაშორისო სექციები მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს შეისწავლონ მოცემული ქვეყნის როგორც ენა, ასევე კულტურა. აღნიშნულ სისტემაში წარმოდგენილია 18 ენა და კულტურა.

გარდა საერთაშორისო სექციებისა, საფრანგეთში არის სკოლები, რომლებიც საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს ისწავლონ როგორც ფრანგულად, ასევე უცხო ენაზე და ადგილობრივ დიალექტზე.

მულტილინგვური განათლების ერთ-ერთი მთავარი პრობლემაა არასაკმარისი სკოლები საერთაშორისო სექციებით, რადგან მოსწავლეები მთელი ქვეყნის მასშტაბით ვერ ახერხებენ გაერთიანდნენ ამ სექციებში. მართლაც, მიუხედავად ასეთი სკოლების დიდი რაოდენობისა, ისინი არ არის ყველა დეპარტამენტში და სწავლისთვის ხელმისაწვდომი ენების სპექტრი ზოგჯერ შეზღუდულია. თუმცა, 2018 წლის „უცხო ენების“ გეგმა მიზნად ისახავს საერთაშორისო სექციების მქონე სკოლების რაოდენობის გაზრდას, კერძოდ, სექციების რაოდენობის გაორმაგებას და მინიმუმ ერთი სექციის შექმნას იმ სკოლაში, რომელშიც ის არ არის.

გარდა აღნიშნულისა, „ენის გეგმა“ ითვალისწინებს მასწავლებელთა ინტენსიურ ტრენინგებს. 2021 წლიდან, საწყისი ტრენინგები მოიცავს ახალი არჩევითი ტესტის ინტეგრირებას მასწავლებელთა დაქირავების ახალი საკონკურსო გამოცდების მოდელში. ასევე დადგინდა დაწყებითი და საშუალო სკოლის მასწავლებლებისთვის დამატებითი სერტიფიკატების გაცემის შესაძლებლობა, რაც საშუალებას მისცემს მათ ასწავლონ უცხო ენაზე კონკრეტული შეთანხმებების მიღმა.

გეგმის მიხედვით, მასწავლებლებს მიეწოდებათ ახალი სასწავლო რესურსები, კერძოდ კი დოკუმენტები, რომლებშიც ცალსახად იქნება მითითებული ენის ლექსიკური მარაგი და ამ სფეროში პროგრესის მონიტორინგის საშუალებები. მოხსენიებულია, აგრეთვე, კონკრეტული ენობრივი მიზნები, როგორცაა 4000 ყველაზე ხშირად გამოყენებადი სიტყვის დასწავლა ორ შესასწავლ ენაში, რაც შეესაბამება ენის დაუფლების B2 დონეს საშუალო სკოლის ბოლოს.

გაერთიანებული სამეფო

გაერთიანებულ სამეფოში მულტილინგვური განათლება არ არის ფოკუსირებული, მაგალითად, ისეთ სკოლებზე, სადაც მოსწავლეთა უმრავლესობა ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელია. თუმცა, არსებობს მოსწავლეთა მნიშვნელოვანი რაოდენობა, რომელთათვისაც ინგლისური დამატებითი ენაა (English as an additional

language - EAL) , ამ შემთხვევაში, სკოლები ვალდებულნი არიან უზრუნველყონ ამ მოსწავლეებისათვის ინგლისური ენის შესწავლის შესაძლებლობები.

მაგალითად, ინგლისში გროვდება მონაცემები იმ ბავშვების ინგლისური ენის ფლობის დონის შესახებ, რომელთა პირველი ენა არ არის ინგლისური. შესაბამისად, ხდება იმ სკოლების წახალისება, სადაც დიდი რაოდენობით სწავლობენ EAL მოსწავლეები, რაც გამოიხატება ასეთი სკოლების სახელმწიფო დაფინანსების გაზრდაში. მოთხოვნა, რომ სკოლებმა მხარი დაუჭირონ EAL-ის მოსწავლეებს, გაწერილია მასწავლებელთა სტანდარტებში და გათვალისწინებულია, აგრეთვე, მასწავლებელთა მომზადების საწყის კურსებში.

კანადა

კანადაში ორი ოფიციალური ენა - ინგლისური და ფრანგული აღიარებულია თანაბარი სტატუსით . „ოფიციალური ენების შესახებ“ კანადის აქტის პრეამბულაში გაწერილია, რომ კანადის მთავრობა მოწოდებულია ითანამშრომლოს პროვინციულ მთავრობებთან და მათ ინსტიტუტებთან, რათა მხარი დაუჭიროს ინგლისური და ფრანგული ენობრივი უმცირესობების თემების განვითარებას, უზრუნველყოს მომსახურებები როგორც ინგლისურ, ასევე ფრანგულ ენებზე, პატივი სცეს უმცირესობათა ენებზე საგანმანათლებლო უფლებების კონსტიტუციურ გარანტიებს და გააძლიეროს შესაძლებლობები ყველამ ისწავლოს ინგლისური და ფრანგული ენები. როგორც ინგლისურენოვანი, ასევე ფრანგულენოვანი კანადელები, მათი ეთნიკური წარმოშობის და პირველი შესწავლილი ენის მიუხედავად, უნდა სარგებლობდნენ თანაბარი შესაძლებლობებით დასაქმდნენ სახელმწიფო ინსტიტუტებში.

კანადაში მულტილინგვური განათლება რამდენიმე პრინციპს ითვალისწინებს. მათ შორის, მნიშვნელოვანია მასწავლებელთა მომზადება და მათი განათლების დაფინანსება. დაწყებითი, საშუალო, პროფესიული და უმაღლესი განათლების მასწავლებლების მომზადება 13 პროვინციული და ტერიტორიული მთავრობის იურისდიქციაში შედის.

ძირითადი მოთხოვნები, რომლებსაც უნდა აკმაყოფილებდეს კანადაში უმცირესობათა ენების მასწავლებელი, არის ბაკალავრის ხარისხი და პროვინციული მასწავლებლის სერტიფიკატი.

ამჟამად, მიმდინარეობს მულტილინგვური განათლების სასწავლო პროგრამების და სერტიფიცირების მოთხოვნების ადაპტირება იმ გამოწვევებთან, რომლებსაც აწყდება მკვიდრი მოსახლეობა და რაც საფრთხეს უქმნის ძირძველი ენების განვითარებას. მათ შორისაა, იმ კვალიფიციური და შესაბამისი განათლების მქონე მასწავლებლების ნაკლებობა, რომლებსაც შეუძლიათ თავისუფლად ილაპარაკონ უმცირესობების ენაზე.

ამერიკის შეერთებული შტატები

აშშ-ს არ აქვს სახელმწიფო ოფიციალური ენა, თუმცა, ინგლისური არის შეერთებული შტატების „დე ფაქტო“ ეროვნული ენა.

ბილინგვური და მულტილინგვური განათლების ოფიციალური სამთავრობო პოლიტიკა შემუშავებულია ფედერალურ და შტატების დონეებზე. პროგრამები განსხვავდება ქალაქების და შტატების მიხედვით.

ქვეყანაში მულტილინგვური განათლების პოლიტიკის გატარებას მნიშვნელოვანი ბიძგი მისცა ბილინგვური/მულტილინგვური განათლების აქტის მიღებამ. მულტილინგვიზმი გავრცელდა განათლებაში იმ მიზეზების გამო, რომ მოსწავლეები, რომელთა მშობლიური ენა არ არის უმრავლესობის ენა, არ ფლობენ სწავლების (ინგლისურ) ენას და შესაბამისად, ვერ აღწევენ სასურველ შედეგებს განათლებაში. მულტილინგვური პროგრამები და მულტილინგვური განათლება ინგლისური ენის თავისუფლად დაუფლების საუკეთესო საშუალებად მიიჩნევა.

ბილინგვური/მულტილინგვური განათლების აქტი ითვალისწინებს ფედერალური გრანტების გაცემას სასკოლო ოლქებისთვის „ინგლისური ენის შემსწავლელთათვის“ (ELLs). საგანმანათლებლო პროგრამების გატარების მიზნით მას შემდეგ, რაც მთავრობამ ოფიციალურად აღიარა, რომ ამ მოსწავლეებს სჭირდებათ სპეციალური სწავლება. გამოყოფილი დაფინანსება განკუთვნილი იყო, აგრეთვე, სპეციალური სასწავლო პროგრამების შემუშავებისთვის, პედაგოგიური პერსონალის გადამზადებისთვის და საგანმანათლებლო რესურსების მოპოვებისათვის.

ფედერალური კანონი „სამოქალაქო უფლებების შესახებ“ (Civil Rights Law) ავალდებულებს სკოლებს და სასკოლო ოლქებს დანერგონ თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობები

ყველა მოსწავლისთვის, მათ შორის, ELL ბავშვებისთვის, რათა უზრუნველყოფილ იქნას ყველა მათგანის თანაბარი წვდომა ხარისხიან განათლებაზე.

ELL-ებმა უნდა შეისწავლონ ინგლისური, როგორც სწავლების ენა, რათა მიეცეთ აკადემიური წინსვლის საშუალება. შესაბამისი კონკრეტული სქემები გაწერილია სამოქალაქო უფლებების ფედერალური ოფისის (OCR) მემორანდუმში, რაც ითვალისწინებს არა ერთი და იგივე ხარისხის განათლების მიწოდებას ყველა მოსწავლისთვის, არამედ, მათთვის განათლების მიღების ერთსა და იმავე შესაძლებლობების არსებობას.

აშშ-ში მულტილინგვური განათლების მახასიათებელია ენების მკაფიო იერარქია და წიგნიერება ინგლისურ ენაში უფრო მეტად ფასდება, ვიდრე სხვა ენებში. ენობრივი პოლიტიკა ფოკუსირებულია, უმეტესწილად, ინგლისურ ენაზე. შეიძლება სასარგებლო იყოს სხვა ენებზე წიგნიერების შექმნა, მაგრამ, მისაღები გამოცდების ჩასაბარებლად და უმაღლესი განათლების მისაღებად აუცილებელია ინგლისური ენის სათანადო ცოდნა.

სკოლამდელი დაწესებულებების და საშუალო სკოლების მოსწავლეთა დაახლოებით 20%-ის სალაპარაკო ენა არის ინგლისურისგან განსხვავებული ძირძველი (150) და ემიგრანტების (200) ენების დიდი მრავალფეროვნება.

ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკის მნიშვნელოვანი თარიღები (სინოქსისი)

2005 წელს მოხდა ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ ჩარჩო კონვენციის რატიფიცირება

დოკუმენტი წარმოადგენს ძირითად საერთაშორისო სამართლებრივ ინსტრუმენტს, რომელიც განსაზღვრავს ეთნიკური უმცირესობების უფლებათა ფართო სპექტრს და მოიცავს მთელ რიგ საკითებს, რომელიც ეხება საჯარო ცხოვრების სხვადასხვა სფეროს, ინდივიდუალურ და კოლექტიურ თავისუფლებებს/უფლებებს, მედიის, ენისა და განათლების სხვადასხვა საკითხს.

2005 წელს დაარსდა ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა სკოლის მთავარი მიმართულებაა სასწავლო და პრაქტიკული პროგრამების განხორციელების გზით ქვეყნის სახელმწიფო და ადგილობრივი თვითმმართველობის სფეროში არსებული საკადრო დეფიციტის დაძლევა, მაღალმთიან და ეროვნული უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში მცხოვრებ მოქალაქეთა ერთიან სახელმწიფოებრივ სივრცეში ინტეგრაციის ხელშეწყობა.

2005 წელს დაარსდა სახალხო დამცველთა არსებული ტოლერანტობის ცენტრი - ცენტრი აქტიურად მუშაობს საქართველოში ტოლერანტობის კულტურის განვითარებისა და თანასწორუფლებიანი გარემოს ჩამოყალიბებისთვის და ახორციელებს რელიგიური და ეთნიკური უმცირესობების საბჭოების კოორდინირებას. ეთნიკური უმცირესობების საბჭო 100-მდე უმცირესობათა საკითხებზე მომუშავე ორგანიზაციას აერთიანებს და უმცირესობათა ყველაზე დიდ საკონსულტაციო ფორუმს წარმოადგენს.

2009 წელს დამტკიცდა შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია - მისი ძირითადი მიზანია დემოკრატიული, კონსოლიდირებული და საერთო ღირებულებებზე დაფუძნებული სამოქალაქო საზოგადოების შექმნის ხელშეწყობა, რომელიც მრავალფეროვნებას თავისი ძლიერების წყაროდ მიიჩნევს და ყველა მოქალაქეს უზრუნველყოფს საკუთარი იდენტობის შენარჩუნებისა და განვითარების შესაძლებლობით.

„ვასწავლოთ ქართული, როგორც მეორე ენა“ - აღნიშნული პროგრამის განხორციელება მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა 2009 წლიდან დაიწყო ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში . პროგრამა ქართული ენის სწავლების ხელშეწყობასა და ქართული ენის მასწავლებლების პროფესიულ განვითარებას ისახავდა მიზნად.

საშელავათო პოლიტიკის ფარგლებში 2009 წელს შემუშავდა კვოტირების სისტემა- უმაღლესი განათლების შესახებ კანონში 2009 წლის 19 ნოემბერს მიღებული ცვლილებების შესაბამისად დადგინდა კვოტა სტუდენტებისათვის, რომლებიც ქართული ენის პროგრამას გაივლიდნენ.

2011 წელს მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ დაიწყო ახალი პროგრამის განხორციელება - „ქართული ენა მომავალი წარმატებისთვის“. - პროგრამის მიზანს წარმოადგენდა ეროვნული უმცირესობების სამოქალაქო ინტეგრაციის სტრატეგიის ფარგლებში ქვემო ქართლის, სამცხე-ჯავახეთისა და კახეთის რეგიონებში მცხოვრები ეროვნული უმცირესობებისათვის ქართული ენისა და საზოგადოებრივი მეცნიერებების საგნების შესწავლის პროცესის ხელშეწყობა. პროგრამამ წახალისა უმაღლესი განათლების მქონე პირები ქართული ენისა და ლიტერატურის, დაწყებითი განათლების, ისტორიის, გეოგრაფიისა და სამოქალაქო განათლების ან ბოლო 10 წლის განმავლობაში შესაბამისი საგნის სწავლების მინიმუმ 2-წლიანი გამოცდილებით ემუშავა არაქართულენოვან სკოლებში დამხმარე მასწავლებლად. მონაწილეები ცხოვრებდნენ ადგილობრივ ოჯახებში და მინიმუმ ერთი აკადემიური წლის მანძილზე იმუშავებდნენ არაქართულენოვან საჯარო სკოლებში. პროგრამის მონაწილეები პროექტის წარმატებით დასრულების შემდგომ, უზრუნველყოფილნი მაგისტრატურაში სწავლის სრული ხარჯების დაფარვით.

2014 წლის 5 თებერვალს დამტკიცდა კანონი დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ - მიზანია დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრა, ნებისმიერი ფიზიკური და იურიდიული პირისათვის საქართველოს კანონმდებლობით დადგენილი უფლებებით თანასწორად სარგებლობის უზრუნველყოფა, რასის, კანის ფერის, ენის, სქესის, ასაკის, მოქალაქეობის, წარმოშობის, დაბადების ადგილის, საცხოვრებელი ადგილის, ქონებრივი ან წოდებრივი მდგომარეობის, რელიგიის ან რწმენის, ეროვნული, ეთნიკური ან სოციალური კუთვნილების, პროფესიის, ოჯახური მდგომარეობის, ჯანმრთელობის

მდგომარეობის, შეზღუდული შესაძლებლობის, სექსუალური ორიენტაციის, გენდერული იდენტობისა და გამოხატვის, პოლიტიკური ან სხვა შეხედულების ან ნიშნის მიუხედავად.

2015 წლის 17 აგვისტოს დამტკიცდა სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგია და 2015-2020 წწ. სამოქმედო გეგმა აღნიშნული მეორე თაობის სტრატეგიული დოკუმენტია და მიმართულია ეთნიკურ უმცირესობათა უფლებების დაცვის, მრავალფეროვნებასა და პლურალიზმზე დაფუძნებული საზოგადოების ხელშეწყობისაკენ.

2016 წლიდან მასწავლებლის პროფესიული განვითარების სახლი ახორციელებს არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლების პროფესიული განვითარების პროგრამას - აღნიშნული მიზნად ისახავს ეროვნული უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონების არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების და სწავლა-სწავლების პროცესის ხელშეწყობას, ასევე არაქართულენოვანი სკოლამდელი დაწესებულებების მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას და სააღმზრდელო პროცესის ხელშეწყობას სახელმწიფო ენის გაძლიერების გზით და სკოლის ბაზაზე არაფორმალური სწავლების პრაქტიკის გაუმჯობესების საშუალებით. პროგრამის ფარგლებში განხორციელებული ღონისძიებები ორიენტირებულია, როგორც სამიზნე სკოლების ადგილობრივ მასწავლებლებს შორის სახელმწიფო ენის ფლობის დონის გაუმჯობესებაზე, ასევე მათ პროფესიულ განვითარებაზე.

2019 წლიდან განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაიწყო სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში - მისი მიზანია უმცირესობების სკოლამდელ დაწესებულებსა და სკოლებში სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ბილინგვური განათლების მიდგომის გამოყენებით და ამ გზით ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენელი სკოლამდელი დაწესებულების აღსაზრდელებისა და სკოლის მოსწავლეების აღჭურვა თანამედროვე საზოგადოებრივ ცხოვრებაში სრულფასოვანი ინტეგრირებისათვის საჭირო ცოდნითა და უნარებით. პროგრამაში გამოყოფილია ორ მიმართულება: ბილინგვური სკოლამდელი განათლება და ბილინგვური სკოლა.

2019 წლის 20 სექტემბერს დამტკიცდა ბავშვთა უფლებების კოდექსი აღნიშნული უზრუნველყოფს ბავშვის კეთილდღეობას საქართველოს კონსტიტუციის, ბავშვის უფლებათა კონვენციის, მისი დამატებითი ოქმებისა და სახელმწიფოს მიერ აღიარებული სხვა საერთაშორისო სამართლებრივი აქტების ეფექტიანი იმპლემენტაციის ხელშეწყობით.

2021 წლის 13 ივლისს სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის 2021 – 2030 წლების სახელმწიფო სტრატეგიისა და სამოქმედო გეგმა- ის მიზნად ისახავს სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის მიმართულებით გრძელვადიანი და შეუქცევადი პოზიტიური ცვლილებების განხორციელების უზრუნველყოფას

2022-2030 წლების განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი ეროვნული სტრატეგია და ამავე სტრატეგიის 2022-2024 წლების სამოქმედო გეგმა - ეს არის პირველი, გრძელვადიან ხედვაზე ორიენტირებული დოკუმენტი, რომელიც განათლების ყველა საფეხურს აერთიანებს სექტორული პრიორიტეტების საფუძველზე და განსაზღვრავს 15 სტრატეგიულ მიზანსა და 28 ამოცანას. სტრატეგიაში ინტეგრირებულია ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებისთვის განათლებაზე ხელმისაწვდომობის ხედვები.

ეთნიკური უმცირესობების განათლების კოორდინაცია და სისტემური მართვის საკითხები

ამ თავში გაერთიანებულია მოკვლევის ფარგლებში მიღებული მოსაზრებების ზოგადი ანალიზი, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკის სისტემური განხილვის სახით არის წარმოდგენილი.

ეთნიკური უმცირესობების განათლების მიღების საკითხები სპეციფიკისა და განსაკუთრებული მიდგომების გათვალისწინებით ასახულია განათლების პოლიტიკის განმსაზღვრელ და მარეგულირებელ დოკუმენტაციაში. ეთნიკური უმცირესობების განათლება საერთო განათლების პოლიტიკის ნაწილად არის მოაზრებული. ამ მიდგომას გააჩნია პოზიტიური ასპექტები, რომლის თანახმადაც ეთნიკური უმცირესობების განათლება მთლიანი ხედვის ინტეგრირებულ ნაწილს წარმოადგენს.

მოკვლევის საფუძველზე დგინდება, რომ განათლების პოლიტიკის კვლევის, ფორმირების და განხორციელების გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა აზრით, მათი ჩართულობა მცირეა და საჭიროებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მეტი ჩართულობის პრინციპების დამკვიდრებას.

მნიშვნელოვანია მოკვლევის მასალებიდან წამოსული მოსაზრებაც ეთნიკური ჯგუფების განსხვავებულ პოზიციონირებასთან დაკავშირებით, რომელიც, კულტურულ განსხვავებებთან ერთად, ფორმირდება გეოგრაფიული განლაგებით და ისტორიული სამშობლოს / მეზობელი ქვეყნების გარე პოლიტიკის ორიენტირებით.

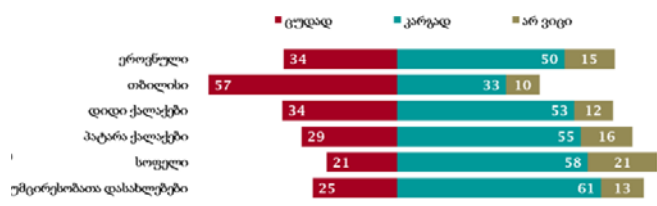
მოკვლევის ფარგლებში შემოსულ მოსაზრებებში იკვეთება ცალსახა დამოკიდებულება, ორივე ეთნიკურ ჯგუფში სახელმწიფო ენის ცოდნის მნიშვნელობასთან და ამ მნიშვნელობის აღიარებასთან დაკავშირებით. თუმცა, ამავედროულად, საუბარია ჯგუფებს შორის განსხვავებებზე, რომელიც ეთნიკურად სომეხ და აზერბაიჯანელ მოსახლეობას გააჩნია საქართველოში საკუთარი პერსპექტივების ხედვებთან დაკავშირებით. აქვეა გასათვალისწინებელი, რომ ორივე ეთნიკური ჯგუფების მოსახლეობის დიდი ნაწილი, რომელიც სასოფლო და მაღალმთიან დასახლებებშია განფენილი, ხშირად, ინფორმაციულ იზოლაციაში იმყოფება, რაც ამცირებს მათ შესაძლებლობებს, გაითავისონ სიახლეები და

ფეხი აუწყონ სახელმწიფოში მიმდინარე სოციო-კულტურულ თუ პოლიტიკურ მოვლენები.

ეთნიკური ჯგუფების განწყობები ხშირად ვლინდება მნიშვნელოვანი საკითხების მიმართ ნაკლებად კრიტიკულ დამოკიდებულებაში. მათ შორის, ისეთ საკითხებთან მიმართებაში, რომლებიც მათ პერსპექტივებთან არის დაკავშირებული. ხშირად, ეთნიკური უმცირესობების თემებში, იმ ტიპის საკითხები, რომლებიც განსაკუთრებულ გავლენას ახდენს მათ კეთილდღეობაზე, ნაკლები სიმწვავეით არის წარმოდგენილი ეროვნული დემოკრატიული ინსტიტუტის (NDI) დაკვეთით, CRRC-ის მიერ 2019 წელს ჩატარებულ გამოკითხვაში, რომელიც განათლების ხარისხის ზოგად შეფასებას ეხებოდა და საზოგადოების განწყობას სწავლობდა საქართველოში, ეთნიკურ უმცირესობათა თემებში

ყველაზე ოპტიმისტური და პოზიტიური ხედვები გამოვლინდა².

ჩატარებული გამოკითხვის ანალიზში, რომელიც სრულ



შესაბამისობაშია მოკვლევის პროცესში მიღებულ მოსაზრებებთან, ყურადღება მახვილდება საინფორმაციო კამპანიებისა წარმართვის და ეთნიკური უმცირესობების თემებისათვის სიახლეების წვდომის გაუმჯობესებისაკენ მიმართული ინტენსიური ნაბიჯების განხორციელებაზე. გამოიკვეთა ხედვა, რომ ამგვარი ნაბიჯები არა მხოლოდ დამოუკიდებელ სტრატეგიას, არამედ განათლების პოლიტიკის სინქრონულ ნაწილსაც უნდა წარმოადგენდეს. სწორედ განათლება არის ის ყოვლისმომცველი ქვაკუთხედი, რომელიც აყალიბებს ინფორმირებულ, კრიტიკულად მოაზროვნე, სამოქალაქო პასუხისმგებლობით დატვირთულ, პატრიოტ მოქალაქეებს, რომლებიც საკუთარი სურვილით და ენთუზიაზმით ებმებიან სახელმწიფო ცხოვრების ყველა მიმართულებაში.

² საზოგადოების განწყობები საქართველოში: ეთნიკური უმცირესობები, CRRC, NDI, 2019

ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხები

საფეხურების მიხედვით

სკოლამდელი განათლება

საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის ინფორმაციის მიხედვით, 2021-2022 წლების მდგომარეობით, საქართველოში 1648 სკოლამდელი სააღმზრდელო დაწესებულებაა, რომელიც 154 501 ბავშვს ემსახურება 17 194 აღმზრდელ-პედაგოგის, აღმზრდელის, აღმზრდელის თანაშემწისა და ინკლუზიური განათლების სპეც. პედაგოგის მეშვეობით. სამცხე-ჯავახეთში, ქვემო ქართლსა და კახეთში დაწესებულებები შემდეგნაირად არიან განაწილებულნი:

რეგიონი	სააღმზრდელო- საგანმანათლებლო დაწესებულება	აღსაზრდელი	აღმზრდელ- პედაგოგები
სამცხე-ჯავახეთი	80	5 848	659
ქვემო ქართლი	118	14 056	1 193
კახეთი	231	12 235	1 348

საქსტატი, 2022

მიუხედავად იმისა, რომ ეს მონაცემი არ იძლევა საკმარის ინფორმაციას ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ ადგილებში სკოლამდელი სააღმზრდელო დაწესებულებების გეოგრაფიული და ენობრივი განაწილების შესახებ, რეგიონული გადანაწილება მუნიციპალიტეტების მიხედვით კარგად გვაჩვენებს, რომ სკოლამდელი სააღმზრდელო დაწესებულებების რაოდენობრივი განსხვავების გარდა, განსხვავებულია მოზარდების და პედაგოგების რაოდენობაც ბალების რაოდენობის მიხედვით. ასე მაგალითად, ბოლნისის მუნიციპალიტეტში თანაფარდობა 13:1-ზეა, ხოლო გარდაბნისა და ახალციხის მუნიციპალიტეტებში 25:1-ზე, ხოლო მარნეულის მუნიციპალიტეტში კი - 21:1-ზე.

სკოლამდელი განათლებისა და მისი რეგულირების მიმართულებით, განსაკუთრებით ქმედითი ნაბიჯები სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო

სტრატეგიის მეორე ციკლის განხორციელების პროცესში გადაიდგა. 2016 წელს დაიწყო სკოლამდელი განათლების რეფორმის პირველი მნიშვნელოვანი ნაწილი, როდესაც პარლამენტმა მიიღო კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“.

2017 წლის 30 ოქტომბერს კი, საქართველოს მთავრობის №488 დადგენილების საფუძველზე დამტკიცდა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები და აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაიწყო სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელება, ასევე დამტკიცდა აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი. მნიშვნელოვანია, რომ ამ დოკუმენტებში, მკაფიოდ არის ასახულია ეთნიკური, კულტურული, ლინგვისტური მრავალფეროვნების გათვალისწინების აუცილებლობა. პროფესიულ სტანდარტში კი აღნიშნულია აღმზრდელ-პედაგოგების მიერ ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში ქართული ენის სწავლების ხელშეწყობის აუცილებლობა. აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიულ სტანდარტში ცალკე მუხლია გამოყოფილი „ქართულის როგორც მეორე ენის“ აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული მახასიათებლების შესახებ (აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიულ სტანდარტი, მუხლი 8.);

მომდევნო წლები ასევე ხასიათდება პოზიტიური დინამიური განვითარებით, 2018 წელს ითარგმნა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები და აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი ეთნიკური უმცირესობების ენებზე, ქვემო ქართლის ყველა მუნიციპალიტეტში შეიქმნა სასკოლო მზაობის პროგრამები.

2019 წელის 20 სექტემბერს საქართველოს პარლამენტმა მესამე მოსმენით, 85 ხმით „ბავშვის უფლებათა კოდექსი“ მიიღო. კოდექსი ბავშვის ძირითად უფლებებთან და თავისუფლებებთან დაკავშირებულ საკითხებს არეგულირებს.

2020 წელს, სსიპ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ, კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი დოკუმენტი - სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები შეიქმნა (უმაღლესი განათლების I საფეხური. ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩოს VI დონე).

ამასთან, სსიპ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, ადგილობრივი მუნიციპალიტეტების აქტიური ჩართულობით, 2022 წლიდან იწყებს ადრეული და

სკოლამდელი დაწესებულებების თვითშეფასებას და მათ ეტაპობრივ ავტორიზაციას 2023-2030 წლებში.

ამავე პერიოდში, შვიდმა სახელმწიფო უნივერსიტეტმა პროგრამული აკრედიტაციისთვის მოამზადა სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო პროგრამები ხოლო პროფესიული საგანმანათლებლო დაწესებულებები, ახორციელებენ აღმზრდელის უმაღლეს პროფესიულ პროგრამებს.

ბოლო წლებში, განსაკუთრებით ინტენსიურად მიმდინარეობს საბავშვო ბაღების მშენებლობები ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფისათვის.

მიუხედავად განხორციელებული ძალისხმევისა, ჯერ კიდევ მრავალი გამოწვევა და ხარვეზი ვლინდება ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის, ხარისხისა და თანასწორობის თვალსაზრისით, რომელიც მომდევნო ქვეთავებშია განხილული.

ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობა

არაერთი კვლევა ადასტურებს, რომ სკოლამდელ დაწესებულებებში ბავშვების ჩართულობას მნიშვნელოვანი გავლენა აქვს მოზარდთა სასწავლო მოსწრებაზე განათლების შემდგომ ეტაპზე. PISA-ს 2013 წლის მონაცემების მიხედვით, სკოლამდელ განათლებაზე ხელმისაწვდომობა არ ჰქონდა მოსწავლეების 32.3% -ს და ისინი არ დადიოდნენ სკოლამდელ დაწესებულებაში. ამავე კვლევის მიგნებების მიხედვით, მოსწავლეები, რომლებიც სულ მცირე ერთი წლის განმავლობაში მაინც დადიოდნენ სკოლამდელ დაწესებულებაში (47.7%), სხვებზე უკეთეს მოსწრებას აჩვენებენ განათლების მომდევნო ეტაპზე და ეს განსხვავება სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია. „ის ვინც სკოლამდელი განათლების დაწესებულებაში დადიოდა, საშუალოდ 42 ქულით უკეთეს შედეგს აჩვენებს კითხვაში, ვიდრე სხვები. ეს მიგნება მნიშვნელოვანია სკოლამდელი განათლების არათანაბარი წვდომის გრძელვადიანი შედეგების გასააზრებლად.“³

³ მოსწავლეთა შეფასების საერთაშორისო პროგრამის (PISA) საქართველოს მონაცემთა ანალიზი, UNICEF, 2013, <https://www.unicef.org/georgia/media/1941/file/PISA-%E1%83%A1%20%E1%83%90%E1%83%9C%E1%83%90%E1%83%9A%E1%83%98%E1%83%96%E1%83%98.pdf>

გაეროს ბავშვთა ფონდის კვლევის მიხედვით, საქართველოში ადრეული ასაკის ბავშვთა სკოლამდელ დაწესებულებებში ჩართულობის მაჩვენებელი (69,5%) ევროპულ სამიზნე ნიშნულზე (95%) დაბალია..⁴ ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში, სკოლამდელ დაწესებულებებში ჩარიცხვის მაჩვენებლები მნიშვნელოვნად დაბალია (33%), საიდანაც ქვემო ქართლის და სამცხე ჯავახეთის რეგიონები ყველაზე დაბალი ჩართულობის რეგიონების სამეულშია.

საბავშვო ბაღების რაოდენობების სტატისტიკა 2017-2018-დან 2021-2022 -მდე, ორ-ორწლიან ჭრილში გვაჩვენებს იმ ცვლილებებს, რომლებიც ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონულ მუნიციპალიტეტებში ფიქსირდება ახალი საბავშვო ბაღების, ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაში ჩართულ მოზარდებისა და აღმზრდელ-პედაგოგების რაოდენობისა და მოზარდების წილის მიხედვით ერთ აღმზრდელ-პედაგოგზე:

მუნიციპალიტეტი	ბაღები 2017-2018	აღმზრდელები	აღმზრდელი და აღმზრდელ-პედაგოგები	აღმზრდელის წილი ერთ აღმზრდელზე	ბაღები 2019-2020	აღმზრდელები	აღმზრდელი და აღმზრდელ-პედაგოგები	განმცემთა-აღმზრდელთა რაოდენობა	აღმზრდელის წილი ერთ აღმზრდელზე	ბაღები 2021-2022	აღმზრდელები	აღმზრდელი და აღმზრდელ-პედაგოგები	განმცემთა-აღმზრდელთა რაოდენობა	აღმზრდელის წილი ერთ აღმზრდელზე
მარნეული	21	2247	126	18:1	15	2365	136	118	17:1	14	1752	145	-613	12:1
ბოლნისი	13	1321	99	13:1	13	1325	152	4	9:1	16	1284	165	-41	8:1
გარდაბანი	25	2830	180	16:1	29	3219	169	389	19:1	34	3154	320	-65	10:1
დმანისი	9	360	28	13:1	9	360	28	0	13:1	9	325	27	-35	12:1
წალკა	1	180	10	18:1	3	220	14	40	16:1	7	334	30	114	11:1
თეთრიწყარო	15	860	35	25:1	16	705	70	-155	10:1	16	612	83	-93	7:1
თელავი	31	2985	311	10:1	31	3130	386	145	8:1	32	2720	405	-410	7:1
საგარეჯო	28	1400	127	11:1	31	1400	130	0	11:1	31	1562	129	162	12:1
ნინოწმინდა	9	340	41	8:1	11	402	87	62	5:1	12	1040	102	638	10:1
ახალციხე	25	2078	232	9:1	25	1939	285	-139	7:1	26	1805	259	-134	7:1
ახალქალაქი	11	793	89	9:1	12	982	95	189	10:1	16	850	100	-132	9:1
სულ	188	15394	1278	საშუალო 14:1	195	16047	1552	საშუალო 59	საშუალო 11:1	203	15438	1765	-55	საშუალო 10:1
						+4%	+21%				-4%	+14%		

საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის მონაცემები

⁴ მონაცემთა მონიტორინგი რეალურ დროში/მრავალმხრივი კლასტრული სკვლევის დაგეგმვა, UNICEF, 2021

როგორც ცხრილიდან ჩანს, 2017-2018 წლებში, ყველა მიზნობრივ მუნიციპალიტეტში ერთად, 188 ბაღი ფუნქციონირებდა, ხოლო 2019-2020 წლებში ეს რაოდენობა 195-მდე გაიზარდა. 2021-2022 წელს ბაღების საერთო რაოდენობამ 202-ს მიაღწია. რაც შეეხება აღსაზრდელების რაოდენობას, ამავდროულად, მკვეთრად არის გაზრდილი აღმზრდელ-პედაგოგთა რაოდენობა - 2019-2020 წლებში, 21%-ით და 2021-2022 წლებში კი, 14%-ით. მეორე მხრივ, საგულისხმოა, რომ მოცემულ სტატისტიკას მუნიციპალიტეტებში ეთნიკური უმცირესობების დომინანტური ენის მიხედვით გავანალიზებთ, ცალსახაა, რომ სომხურენოვანი ეთნიკური თემებით დომინანტურად დასახლებულ მუნიციპალიტეტებში, მოზარდების რაოდენობა ორივე, 2019-2020 და 2021-2022 წლებში, ზრდის მაჩვენებლით ხასიათდება და საერთო ჯამში, 638 მოზრდით (19%), მეტია 2017-2018 წლის მაჩვენებელზე. რაც შეეხება აზერბაიჯანულენოვანი თემებით დომინანტურად დასახლებულ მუნიციპალიტეტებს, აქ, 2019-2021 წელს 2017-2018 წლებთან შედარებით, მოზარდების რაოდენობა 501-ით არის გაზრდილი, თუმცა, 2021-2022 წლებში 1095 მოზარდით შემცირებული, რაც საბოლოო ჯამში, მოზარდთა რაოდენობის 5%-ით კლებას აჩვენებს. განსაკუთრებით დიდი განსხვავება მოზარდების რაოდენობის თვალსაზრისით, მარნეულის მუნიციპალიტეტში 2021-2022 წლებში ფიქსირდება. მიუხედავად იმისა, რომ ბაღების რაოდენობა 2017-2018 წლიდან 2019-2020 წლამდე, 6 ერთეულით შემცირდა, მოზარდების რაოდენობა 118-ით გაიზარდა. ამიტომ, 2021-2022 წლებში, პრაქტიკულად იგივე რაოდენობის საბავშვო ბაღში, მოზარდების რაოდენობის დრამატული კლება (613-ით ნაკლები მოზარდი) დასაფიქრებელია. მოზარდების შემცირება სხვადასხვა მიზეზით, (მაგ. პოსტ-პანდემიის ეფექტით, ალტერნატიული და სკოლამდელი განათლების ცენტრების მკვეთრი მატებით, და მოზარდების ამ ცენტრებში გადანაწილებით) შეიძლება იყოს გამოწვეული, თუმცა, არსებული დინამიკა აუცილებლად მოითხოვს სპეციალურ ყურადღებას და შესწავლას.

ზემოთ მოტანილი ზოგადი სტატისტიკის მიღმა, მოკვლევის ფარგლებში შემოსული ინფორმაცია ადასტურებს, რომ ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაზე წვდომა მუნიციპალიტეტების მიხედვით განსხვავებულია, რაც დასახლებებში საბავშვო ბაღების ან ალტერნატიული განათლების ცენტრების არსებობისა და რაოდენობის, ინსტიტუციების ტერიტორიული სიახლოვით და მოზარდებისათვის ადგილების განსხვავებული რაოდენობით არის განპირობებული.

ასე მაგალითად, ბოლნისის მუნიციპალიტეტის ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ თითქმის არც ერთ თემში (გარდა დაბა თამარისისა) არ არის საბავშვო ბაღი და სკოლამდელ განათლებას ამ თემებში მცხოვრები ბავშვების ნაწილი ტერიტორიულად ახლოს მდებარე საბავშვო ბაღებში იღებენ. ასევე, 4 სოფელში ფუნქციონირებს ალტერნატიული ცენტრი, სადაც ბავშვები სკოლამდელ განათლებას იღებენ.

ნინოწმინდის მუნიციპალიტეტში სკოლამდელი განათლების დაწესებულებები ფუნქციონირებს 10 დასახლებაში, ხოლო დანარჩენ 21 დასახლებაში წვდომა გართულებულია.

მარნეულის მუნიციპალიტეტის სოფლების უმრავლეს ნაწილში არ არსებობს სკოლამდელი სააღმზრდელო დაწესებულება.

მოკვლევის ფარგლებში მიღებულ ინფორმაციაზე დაფუძნებით, შეგვიძლია გამოვყოთ რიგი ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენს ეთნიკური უმცირესობების მოზარდების ხარისხიანი ადრეული და სკოლამდელი განათლების მიღების შესაძლებლობებზე, კერძოდ:

1. ტერიტორიული ხელმისაწვდომობა - მიღებული ინფორმაცია ადასტურებს, რომ რიგ შემთხვევებში, ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ სოფლებში, ადრეული და სკოლამდელი განათლება არ არის ან ნაკლებად ხელმისაწვდომია ბაღებისა და ალტერნატიული ინსტიტუციების არარსებობის გამო. ეს ტენდენცია განსაკუთრებით დამახასიათებელია იმ დასახლებებისათვის, სადაც ეთნიკური უმცირესობები კომპაქტურად არიან დასახლებულები.
2. ენობრივი დისბალანსი - ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებები ქვემო ქართლის მუნიციპალიტეტებში მეტწილად ქართულად ფუნქციონირებს (გამონაკლისია მარნეულის მუნიციპალიტეტი, სადაც ქართულენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი ბაღების რაოდენობა პრაქტიკულად თანაბარია).
3. ბილინგვური განათლების სიმცირე - საბავშვო ბაღები, რომელიც ბილინგვური განათლების შესაძლებლობას სთავაზობენ ადგილობრივ თემებს.
4. მოზარდების საჭიროების შესაბამისი კადრები - ქართულენოვანი საბავშვო ბაღების პერსონალი არ არის მომზადებული ეთნიკური უმცირესობების მოზარდებთან მუშაობისათვის, რაც მულტილინგვური მიდგომების ცოდნისა და

განხორციელების გარდა, ინტერკულტურული და ინკლუზიური პედაგოგიკის ცოდნას და კომპეტენციებსაც გულისხმობს.

5. ინფორმაციული ვაკუუმი - მოკვლევის მიხედვით დგინდება, რომ მოსახლეობას ნაკლებად აქვს ინფორმაცია ბილინგვური განათლების შესახებ, შესაბამისად, არც ამ ტიპის განათლებაზე არსებობს მოთხოვნა.

„მოსახლეობის მხრიდან ბილინგვური განათლების შესახებ მოთხოვნა არ მოდის თუმცა მოსახლეობის მოთხოვნაა, რომ გაიხსნას საბავშვო ბაღები ან სასკოლო მზაობის პროგრამა“.

მეორე მხრივ, სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობას კარგად აცნობიერებს ადგილობრივი მოსახლეობა და განათლების პროცესში ჩართული პედაგოგიური კადრები, რაც დასტურდება წერილობითი მოსაზრებების ანალიზისა და შეხვედრების დროს გამოთქმული ინიციატივების საფუძველზე. პრაქტიკულად ყველა კორესპონდენციაში ხაზგასმულია სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობა მოზარდის ენობრივი და კოგნიტური განვითარებისათვის და სწავლის მომდევნო ეტაპზე უკეთესი მომზადებისათვის.

ადამიანური და სასწავლო რესურსები

2011-2012 წლებში, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სასწავლო გეგმების დეპარტამენტისა და გაეროს ბავშვთა ფონდის UNICEF-ის მიერ ერთობლივად განხორციელებული პროექტების ფარგლებში ეთნიკური უმცირესობების მოსახლეობაში სკოლამდელი განათლების საფეხურზე ქართული ენის შესწავლის ხელშეწყობის მიზნით დაიწყო პროექტი, რომელშიც 6 მუნიციპალიტეტს (ნინოწმინდა, ახალქალაქი, ახალციხე, დმანისი, ბოლნისი, მარნეული) მოიცავდა. პროექტში სკოლამდელი განათლების 8 ცენტრი იყო ჩართული. პილოტირების ფარგლებში გადამზადნენ ბალის პედაგოგები, შემუშავდა საჭირო მასალები. განხორციელებული მონიტორინგის, დაკვირვებისა და მასწავლებელთა ინტერვიუების საფუძველზე, პილოტირების დასრულების შემდეგ, შესაბამისი ცვლილებები აისახა პროგრამაში. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით აღნიშნული პროგრამის ფარგლებში შექმნილ რესურსს დღემდე იყენებენ არაქართულენოვანი საბავშვო ბაღები, თუმცა რესურსი საჭიროებს გადამუშავებას და განახლებას. 2020 წელს, „ზოგადი განათლების რეფორმის მხარდაჭერის“ პროგრამის

ფარგლებში შეიქმნა ქვე-პროგრამა - „სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში“, აღნიშნული ბილინგვური პროგრამების პილოტირებას გულისხმობდა ეთნიკური უმცირესობების მოზარდებით დაკომპლექტებულ საბავშვო ბაღებში, რომლებიც მშობლიურ ენაზე ფუნქციონირებენ. 2020 წელს, 5 ბაღში დაწყებული პროგრამა, 2022 წელს 16 ბაღში გაგრძელდა⁵. გარდა ბილინგვური განათლების დაგეგმვისათვის გამოყოფილი ბიუჯეტის სიმცირისა, საპილოტე ბაღების რაოდენობის გაზრდას ხელს უშლის ბაღებში აღმზრდელ-მასწავლებლების ისეთი კადრების სიმწირეც, რომელსაც გააჩნია უნარი და კომპეტენციები თანამედროვე მეთოდოლოგიურ საფუძვლებზე დაფუძნებული მიდგომები გამოიყენოს. სერიოზულ პრობლემას წარმოადგენს სახელმწიფო ენის არცოდნაც. საბავშვო ბაღების აღმზრდელებს არა თუ ბავშვებთან ბილინგვურად წარმართვისათვის, არამედ პროფესიული განვითარებისთვის და ყოველდღიური საქმიანობისთვის საჭირო ენობრივი კომპეტენციებიც კი არ გააჩნიათ. შესაბამისად, მიმდინარე პროგრამის გაფართოება და აქტიურად დანერგვა სამცხე-ჯავახეთში, ქვემო ქართლისა და კახეთის რეგიონების ეთნიკური უმცირესობების დასახლებებში ნელა და რთულად მიმდინარეობს.

მოკვლევის შედეგად ასევე დასტურდება, რომ ყველაზე დიდ გამოწვევას პრაქტიკულად ყოველი მუნიციპალიტეტისათვის, სადაც ეთნიკური უმცირესობების თემები არიან დასახლებული, ფიზიკურ ხელმისაწვდომობასთან ერთად, კვალიფიციური პედაგოგიური რესურსი წარმოადგენს.

„აღმზრდელ პედაგოგებს, ძირითად შემთხვევაში, არ აქვთ უმაღლესი განათლება შესაბამისად კადრების მოძიება ჭირს“

მიუხედავად იმისა, რომ 2022 წლიდან დაგეგმილია სკოლამდელი დაწესებულებების თვითშეფასება და ეტაპობრივი ავტორიზაციის პროცესი, პრაქტიკულად არც ერთ საბავშვო ბაღში არ არის დაკმაყოფილებული სკოლამდელი განათლების აღმზრდელ-პედაგოგის სტანდარტის მოთხოვნები.

„ჩვენი ბაღებიდან ვერც ერთი ვერ აკმაყოფილებს სტანდარტებს“

„ჩვენს ბაღებში არც ერთი პერსონალი არ არის აღმზრდელ-პედაგოგის სტატუსის და არც ერთს არ აქვს უმაღლესი განათლება“.

⁵ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ოფიციალური წერილი მოკვლევის ფარგლებში, ივნისი, 2022

ეთნიკური უმცირესობების მშობლიურ ენაზე ფუნქციონირებად ბალებში ასევე მწვავეა სპეციალური კადრების დეფიციტიც. ადგილობრივი მოსახლეობის წარმომადგენლები ასევე საუბრობენ არიან სპეც-მასწავლებლების და ლოგოპედების სიმცირეზე. ისინი, ვინც მუშაობენ ამ რეგიონებში, ქართულენოვან ბალებში არიან განაწილებული, შესაბამისად, ეთნიკური უმცირესობის მოზარდებთან კომუნიკაციას ვერ ამყარებენ, რაც კიდევ უფრო ზრდის ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის პრობლემატიკას.

„ არ გვყავს სპეციალური პედაგოგები, ლოგოპედები. ვინც არის, ქართველია და აზერბაიჯანულ ბავშვებთან ვერ მუშაობს“

მოკვლევის ფარგლებში მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე დგინდება, რომ „საბავშვო ბაღის პერსონალისათვის ხელმისაწვდომია აღმზრდელ-პედაგოგის სტანდარტი, თუმცა, მათ ეს დოკუმენტი არ აქვთ წაკითხული და სრულებით არ იცნობენ სტანდარტის შინაარსს და მოთხოვნებს“. მეორე მხრივ, აღმზრდელ-პედაგოგების უმეტესი ნაწილისათვის, პროფესიული განვითარების პროგრამები, ტრენინგები და სემინარები არ იყო ხელმისაწვდომი. გაეროს ბავშვთა ფონდის კვლევის (2018) მიხედვით, სკოლამდელი დაწესებულებების პერსონალის ძირითადი ნაწილი ტრენინგს არ დასწრებია ბოლო 10 წლის განმავლობაში.

ამ ფონზე, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ღონისძიებები, რომლებიც ეთნიკური უმცირესობებით დაკომპლექტებული ბაღის პერსონალის პროფესიული განვითარებისთვის განხორციელდება.

ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლამ 2018 წელს სახელმწიფო ენის პროგრამით მოამზადა ახალქალაქის, ახალციხის, ნინოწმინდის, ბოლნისის, მარნეულის, გარდაბნის, საგარეჯოს და ახმეტის სკოლამდელი საგანმანათლებლო დაწესებულებების 46 თანამშრომელი, მათ შორის 26 აღმზრდელი.

2018 წლის 29 ივნისის №97/ნ ბრძანებით დამტკიცებული „აღმზრდელ-პედაგოგთა პროფესიული განვითარების ტრენინგ-მოდულის“ მიხედვით ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებაში გადამზადდა სკოლამდელი აღზრდის განათლების დაწესებულებების 27 კოორდინატორი/მეთოდისტი, მათ შორის ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში.

ამავე პერიოდში ხორციელდებოდა ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის მხარდაჭერილი და სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების

ცენტრის მიერ განხორციელებული პროექტის „საქართველოს საზოგადოების ინტეგრაციის ხელშეწყობა მულტილინგვური განათლების გზით“ ფარგლებში, 7 საპილოტე საბავშვო ბაღში - დმანისის, მარნეულის, გარდაბნის, ახალციხის, ნინოწმინდის და ახალქალაქის მუნიციპალიტეტებში გადამზადდა აღმზრდელ-პედაგოგები, შეიქმნა მნიშვნელოვანი რესურსები სკოლამდელი მზაობის პერიოდში ბილინგვური განათლების მხარდასაჭერად, რომელიც მრავალფეროვანი თვალსაზრისების, პლაკატების, ბარათების, აღმზრდელ-პედაგოგის გზამკვლევისა და მოზარდების სამუშაო მასალებისგან შედგებოდა.

2020 წელს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ინიცირებული ბილინგვური განათლების ხელშეწყობის პროგრამის გარდა, მოკვლევის ინფორმაციის მიხედვით, ბილინგვურ პროგრამებს ახორციელებს ბაღების გაერთიანებებიც, რომელიც უზრუნველყოფს მშობლიურ ენაზე ოპერირებად საბავშვო ბაღებში ქართული ენის გაკვეთილებს.

სამინისტროს პროგრამის ფარგლებში შექმნილია კვლევის ჯგუფი ბილინგვური სასწავლო პროცესის მონიტორინგისა და შეფასების მიზნით. პანდემიის გამო დაწესებულმა შეზღუდვებმა, პირისპირ მონიტორინგის პროცესი საგრძნობლად შეაფერხა. თუმცა კვლევის ფარგლებში, მოხერხდა სხვადასხვა დაინტერესებულ მხარეებთან ფოკუს-ჯგუფების შეხვედრების, გამოკითხვების ჩატარება. სამინისტროდან მოწოდებული მასალების საფუძველზე შეგვიძლია ვისაუბროთ იმ მზარდ პოზიტიურ დამოკიდებულებაზე, რომელსაც ბილინგვური მოდელის დანერგვასთან დაკავშირებით გამოხატავენ ადგილობრივი თემები, საბავშვო ბაღის აღსაზრდელების მშობლები და აღმზრდელები. ეს ინფორმაცია მნიშვნელოვანია იმ თვალსაზრისითაც, რომ საპილოტე პროექტის დაწყების პერიოდში, ბილინგვური განათლების მიმართ არსებული სკეპტიკური დამოკიდებულება და მის მიმართ დაბალი მიმდებლობა, მნიშვნელოვნად შეიცვალა.

მოკვლევის ფარგლებში გამოვლინდა საუნივერსიტეტო განათლების მქონე, სამოქალაქო აქტივისტების ჯგუფის ინიციატივა სკოლამდელი ბილინგვური განათლების საპილოტე მოდელის დანერგვასთან დაკავშირებით. ამ ტიპის აქტივობები სამოქალაქო ჩართულობისა და მუნიციპალიტეტების ხელშეწყობით, დააჩქარებდა და ეფექტურს გახდიდა სკოლამდელი ბილინგვური განათლების პროცესს. თუმცა, ამ პროცესში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მუნიციპალიტეტების მხრიდან ხელშეწყობა, სიახლის მაღალი მიმდებლობა და საზოგადოების მობილიზება.

ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხი

მოკვლევის ფარგლებში შემოსული ინფორმაციის საფუძველზე, საბავშვო ბაღებისა და სასკოლო მზაობის ცენტრების თანამშრომლები განათლების ხარისხს აფასებენ საშუალოდ ან არადაამაკმაყოფილებლად.

„ეთნიკური უმცირესობებისათვის სკოლამდელი განათლების ხარისხს, სახელმწიფო ენის ცოდნის დონის გათვალისწინებით შევფასებდი არადაამაკმაყოფილებლად. თუმცა, მუნიციპალიტეტი არ განიცდის სასწავლო რესურსების ნაკლებობას ან პერსონალის მიერ მათი გამოყენების შეზღუდვას“.

ახალი ბაღების მზარდი მშენებლობების ფონზე, კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი მოსაზრება დაფიქსირდა:

„ახალი ბაღის გახსნის შემთხვევაში მუნიციპალიტეტები დადგებიან კვალიფიციური კადრების სიმცირის წინაშე. ეს განპირობებულია მოსახლეობის მიგრაციითა და კვალიფიციური კადრის მოზიდვისათვის საჭირო სახსრების უქონლობით“.

მიუხედავად არსებული კადრების ეტაპობრივი გადამზადებისა, პროცესი საკმაოდ ნელა მიმდინარეობს, რაც უარყოფითად აისახება სკოლამდელი განათლების ხარისხზე.

მოკვლევის ფარგლებში ასევე გამოჩნდა, რომ მშობლები ნაკლებად არიან ჩართულები ბაღების მუშაობის პროცესში და არ იცნობენ იმ საგანმანათლებლო პროგრამას, რომლითაც სკოლამდელი დაწესებულებები მუშაობენ⁶. ამასთან, საბავშვო ბაღების გაერთიანების და მუნიციპალიტეტებში პასუხისმგებელი პირების კვალიფიკაცია და ბილინგვური განათლების დანერგვის მოტივაცია განსხვავდება მუნიციპალიტეტების მიხედვით, რაც ასევე გავლენას ახდენს პროგრამების ეფექტიან დანერგვაზე.

ორენოვანი განათლების პრობლემას აფერხებს ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ ადგილებში სახელმწიფო ენის მცოდნე საკადრო რესურსების სიმცირე. მოკვლევაში მოწოდებული ინფორმაციის თანახმად, „ძირითად შემთხვევაში ეთნიკური უმცირესობით დასახლებულ თემში აღმზრდელებმა ნაკლებად იციან ქართული ენა, რაც ერთგვარ ბარიერს ქმნის ხარისხიანი განათლების მიწოდების პროცესში, რადგან მათ უწევთ მეთოდური მასალის ქართულიდან მშობლიურ ენაზე თარგმნა, სააღმზრდელო

⁶ სკოლამდელი განათლების ხარისხის შეფასება, UNICEF, NAEC, 2018

გვერდის მათთვის უცხო ენაზე წერა და შემდგომ მისი ბავშვებამდე მიტანა. სწორედ აღნიშნული გამოწვევები კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს ხარისხიანი სკოლამდელი განათლების მიწოდების პროცესს. ძირითადი ასპექტი პროცესის გამარტივების თვალსაზრისით არის მეთოდური მასალის თარგმნა მათ მშობლიურ ენაზე, რესურსის შევსება, როგორც მეთოდური სახელმძღვანელოებით, ასევე სხვადასხვა სახის განმავითარებელი, სააზროვნო მასალით.“

მშობლიურ ენაზე ფუნქციონირების გამოწვევის გარდა, პრობლემურია სახელმწიფო ენის სწავლების პროცესიც. იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც ქართული ენის მცოდნე პედაგოგი არსებობს, მისი ჩართულობა ბავშვებთან ინტერაქციის პროცესში მოკლეა.

„მასწავლებელი 15 წუთით შეიხედავს ბავშვებთან და დამთავრდა. ეგრე როგორ უნდა ისწავლონ ბავშვებმა ენა?“

სამინისტროს ინფორმაციით, ენობრივი კონტექსტის გათვალისწინებით, 2022 წელს გაეროს ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერით, უმცირესობების ენებზე ითარგმნა აღმზრდელ-პედაგოგის სავალდებულო საბაზისო 66 საათიანი ტრენინგ-მოდული და სატრენინგო მასალები. ეს ტრენინგი და მომდევნო ტესტირებაში დადებითი ქულის მიღება წინაპირობაა საბავშვო ბაღის ავტორიზაციის პირობების დასაკმაყოფილებლად. ტრენინგი, ასევე ჩაუტარდათ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ, საპილოტე ბაღების აღმზრდელ-პედაგოგებს მშობლიურ ენაზე. ტესტირების პირველ ეტაპზე, 30%-მა უკვე შეძლო მინიმალური ბარიერის გადალახვა.

კვალიფიციური კადრების მოზიდვის პროცესში, მნიშვნელოვან პრობლემას წარმოადგენს სკოლამდელი განათლების მუნიციპალიტეტების მიხედვით აღმზრდელ-პედაგოგების განსხვავებული ანაზღაურებაც. სკოლამდელი განათლების ბიუჯეტი ნაწილდება მუნიციპალური სამსახურის მიერ და გამოყოფილი ბიუჯეტი სკოლამდელი დაწესებულების ზომავზეა (ბავშვთა რაოდენობა) დამოკიდებული. მეორე მხრივ, განსხვავებულია საქართველოში საბავშვო ბაღების წლიური ბიუჯეტი მათი ადგილმდებარეობის მიხედვით. ეს განსხვავება ასევე აისახება საგანმანათლებლო რესურსებზე დახარჯულ ბიუჯეტზეც. გაეროს ბავშვთა ფონდის ინფორმაციის მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული სკოლამდელი დაწესებულებების აღსაზრდელებისათვის ნაკლებად ხელმისაწვდომია საგანმანათლებლო

რესურსები, რაც იწვევს ადგილმდებარეობის მიხედვით სკოლამდელი განათლების განსხვავებულ ხარისხს.

ხელმისაწვდომი რესურსები

მოწოდებული ინფორმაციის მიხედვით, ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებისათვის ხელმისაწვდომი სტანდარტების დოკუმენტის გარდა ქართულ, სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე, საბავშვო ბაღების ნაწილში დაწყებულია განათლების სამინისტროს პროგრამის – „სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში“ დანერგვა, თუმცა, ახალი მეთოდოლოგიური სახელმძღვანელოებით: 2-დან 5 წლამდე ასაკის ბავშვების, შერეულ ასაკობრივ ჯგუფებში მომუშავე აღმზრდელის მეთოდური სახელმძღვანელოს და აქტივობების კრებულით მუშაობის დაწყება მეტწილად 2022-2023 წლებში იგეგმება, ხოლო 5-6 წლიანი სასკოლო მზაობის პროგრამითა და შესაბამისი აქტივობათა კრებულით მუშაობა რამდენიმე წელის დანერგილია.

დაინტერესებული მხარეების მხარდაჭერა

სხვადასხვა წლებში, ადრეულ და სკოლამდელი განათლების საკითხებზე, არასამთავრო და საერთაშორისო ორგანიზაციები და დონორები აგრძელებენ მუშაობას. ამ მხრივ, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია გაეროს ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერა, რომელიც მრავალი წლის მანძილზეა ჩართული ადრეული და სკოლამდელი განათლების პოლიტიკის შემუშავების და განხორციელების პროცესში. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების პოლიტიკის დოკუმენტების გარდა, გაეროს ბავშვთა ფონდმა მნიშვნელოვანი დახმარება გაუწია განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრს სკოლამდელი განათლების სფეროში უმაღლესი განათლების პროგრამების აკრედიტაციისათვის სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებლებისა და პროგრამული სტანდარტების შემუშავებაში. გაეროს ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერით ცხრა უნივერსიტეტმა მოამზადა სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო კურიკულუმი, ასევე

მომზადდა 35 პროფესორი კონკრეტული კურსის მოდულების შექმნასა და განხორციელებაში.

მიუხედავად პოზიტიური ძვრებისა, რომელიც ადრეული და სკოლამდელი განათლების პედაგოგების პროგრამების დანერგვისა და განხორციელების კუთხით ხორციელდება, ამ ტიპის ინიციატივები გრძელ, მრავალწლიან ხედვებზეა გათვლილი. ამასთან სკოლამდელი განათლების ბილინგვური მასწავლებლების განათლების პროგრამაზე მუშაობა ჯერჯერობით არც დაწყებულა.

დასკვნა

ამრიგად, მოკვლევის შედეგად, ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის, თანასწორობისა და ხარისხიანობის მიმართულებით შემდეგი საკითხები იკვეთება:

1. მიუხედავად ახალი დაწესებულებების მშენებლობის მზარდი ტენდენციისა, ადრეული და სკოლამდელი განათლება არათანაბრადაა ხელმისაწვდომი გეოგრაფიულ ჭრილში, მათ შორის ეთნიკური უმცირესობის არაერთი თემისათვის, რომლებიც ურბანული ცენტრებისგან მოშორებით მდებარე ტერიტორიებზე ცხოვრობენ. აღნიშნული არათანაბარ პირობებში აყენებს ბავშვებსა და მათ ოჯახებს;
2. ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში განსაკუთრებით მწვავედ დგას კვალიფიციური კადრების დეფიციტი, რაც ქვეყანაში არსებულ ზოგად გამწვავებთან ერთად, კიდევ უფრო გამწვავებულია სახელმწიფო ენის არასაკმარისი ცოდნის, ქართულენოვანი კადრების არარსებობისა და პროფესიული მომზადების სიმცირიდან გამომდინარე;
3. ის პედაგოგები, რომლებიც მუშაობენ ან ბილინგვური მეთოდოლოგიის გამოყენებით ან ქართულს, როგორც მეორე ენას აძლიერებენ ეთნიკური უმცირესობების საბავშვო ბაღებში, ერთნაირად არ ფლობენ შესაბამის მეთოდოლოგიას.
4. მიუხედავად ზოგადი პოზიტიური დამოკიდებულებისა, შედარებით ცოტაა ისეთი სკოლამდელი განათლების დაწესებულებების წილი, რომლებიც ახორციელებენ ბილინგვური განათლების პროგრამებს. ის ხედვა და სტრატეგია, რომელიც აქამდე

ხორციელდება ბილინგვური განათლების დანერგვისათვის, ხანგრძლივ ვადაზეა გათვლილი და შესაბამისად, ჯერ არ არის მიღწეული დასახული მიზანი;

5. აღმზრდელ-პედაგოგთა გადამზადების მწირი შესაძლებლობის ფონზე, ნაკლებ ეფექტიანია იმ პროგრამებში მონაწილეობაც კი, სადაც პროცესი მშობლიურ ენაზე ნათარგმნი მასალებით მიმდინარეობს, რადგან, რიგ შემთხვევებში, გადამზადებული პირები ვერ ახერხებენ მიღებული ცოდნის დემონსტრირებას და შესაბამისად მის გამოყენებას.
6. ადგილობრივი მუნიციპალიტეტების საბავშვო ბაღების გაერთიანებებში არ არიან საკმარისი რაოდენობის კვალიფიციური კადრები, (მეთოდისტები, ფსიქოლოგები და ა.შ.), ვინც ფლობს ბილინგვური განათლების მეთოდის თავისებურებებს, რაც საშუალებას მისცემდა მუნიციპალიტეტებს, უფრო ქმედითი როლი აეღო ბილინგვური განათლების მოდელების დანერგვისა და განხორციელების პროცესში;
7. მიუხედავად რესურსების ზოგადი სიმწირისა, ის რესურსებიც კი, რომლებიც შემუშავებულია ბოლო წლებში, არ არის ხელმისაწვდომი ყველა დაინტერესებული ბალისათვის;
8. ინფორმაცია ადრეული და სკოლამდელი განათლების განმახორციელებელი დაწესებულებების შესახებ, მათ შორის სტატისტიკა თუ ინფორმაცია მიმდინარე/განხორციელებული პროგრამების შესახებ, არ არის სისტემურად დამუშავებული, განახლებადი და კონსოლიდირებული სახით წარმოდგენილი, რაც მნიშვნელოვნად ართულებს არსებული სიტუაციის სისტემურ ხედვას და ნეგატიურად მოქმედებს შესაბამისი ღონისძიებების დაგეგმვის შესაძლებლობებზე.

ზოგადი განათლება

ზოგადი სტატისტიკა და ტენდენციები

2021-2022 წლებში, საქართველოში არსებული 2085 საჯარო ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში 564461 მოსწავლე სწავლობს (საქსტატი, 2022). საჯარო სკოლებიდან, 207 საჯარო სკოლა, ანუ ზუსტად სკოლების რაოდენობის 10% არაქართულენოვანი სკოლაა. ქვემოთ მოცემული ცხრილში წარმოდგენილია სკოლების რაოდენობა სწავლების ენის მიხედვით:

სკოლები		
1. აზერბაიჯანულენოვანი		79
2. რუსულენოვანი		11
3. სომხურენოვანი		117
სულ		207

არაქართულენოვანი სკოლების რაოდენობა სწავლების ენის მიხედვით

გარდა ერთენოვანი სკოლებისა, ასევე ფუნქციონირებს ე.წ. სექტორული სკოლები, რომელშიც სწავლა ორ ან მეტ ენაზე სექტორების მიხედვით ხორციელდება. ასეთი სკოლების რაოდენობა 94-ია. საგულისხმოა, რომ სკოლებისა და სექტორების უმეტესობა (91.4%) სოფელსა და მთიან რეგიონშია განფენილი. გეოგრაფიული მდებარეობის განხილვა მნიშვნელოვანია ხარისხიანი განათლების ხელმისაწვდომობისა და კვალიფიციური კადრების გადანაწილების პრინციპიდან გამომდინარე, რომელსაც ამ თავის მომდევნო ნაწილებში დეტალურად განვიხილავთ.

სკოლები სწავლების ენის მიხედვით	სოფელი	ქალაქი	სულ
აზერბაიჯანული	72	7	79
აზერბაიჯანული, რუსული	2		2
აზერბაიჯანული, სომხური	2		2
რუსული, სომხური	1		1
სომხური	108	9	117
რუსული, ქართული	2	9	11

ქართული, რუსული	3	39	42
ქართული, აზერბაიჯანული	32	3	35
ქართული, აზერბაიჯანული, რუსული		1	1
ქართული, რუსული, სომხური		1	1
ქართული, სომხური	6	4	10
სულ	228	73	301

ეთნიკური უმცირესობების სწავლების ენისა და სექტორული სკოლების რაოდენობა და გეოგრაფიული მდებარეობა, EMIS, 2022

EMIS-ის მიერ მოწოდებული ინფორმაციის მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში 2020-2021 სასწავლო წელს 85 133 მოსწავლე სწავლობდა, რომელიც სწავლების ენის და სექტორების მიხედვით შემდეგნაირად არიან გადანაწილებულები:

სკოლები და სექტორები სწავლების ენის მიხედვით	მოსწავლეების რაოდენობა
აზერბაიჯანული	15462
აზერბაიჯანული, რუსული	366
აზერბაიჯანული, სომხური	156
რუსული, სომხური	17
სომხური	12844
ქართული, აზერბაიჯანული	14658
ქართული, აზერბაიჯანული, რუსული	1451
ქართული, რუსული	35519
ქართული, რუსული, სომხური	774
ქართული, სომხური	3886
სულ	85133

არაქართულენოვან და სექტორიან საჯარო სკოლებში 2021-2022 წლებში, 81 579 მოსწავლე სწავლობდა. მთლიანად საქართველოში, იმავე პერიოდში, 624 461 მოსწავლე. შესაბამისად, იმ მოსწავლეების რაოდენობა, რომლებიც არაქართულენოვან სკოლებში ან სექტორულ სკოლებში სწავლობენ საქართველოს მოსწავლეთა მთლიანი პოპულაციის 13.6%-ს შეადგენს. ხოლო მოსწავლეები, რომლებიც მონოლინგვურ, აზერბაიჯანულენოვან ან სომხურენოვან სკოლებში არიან განაწილებულები, მოსწავლეთა საერთო პოპულაციის დაახლოებით 4.5%-ია შესაბამისად, დანარჩენი, 9.1% მოსწავლეებისა, ორ ან მეტ სექტორიან სკოლებში სწავლობენ. სექტორიანი სკოლებში, სადაც ქართული სექტორი არ

მოქმედებს, მოსწავლეების საერთო რაოდენობის 0.09% სწავლობს. ეს ინფორმაცია მნიშვნელოვანია იმ თვალსაზრისით, რომ გვაჩვენებს, რამდენად არის ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეებისათვის სკოლის ფარგლებში ქართულენოვანი კონტექსტი, მათ შორის მასწავლებლები და სასწავლო რესურსები ადვილად ხელმისაწვდომი, რაც ეთნიკური უმცირესობების საშუალო განათლების რეფორმის დაგეგმვისას, აუცილებლად გასათვალისწინებელი ფაქტორია.

თუ საქართველოში მოსწავლეების გადანაწილებას გავანალიზებთ 2015-2016-დან 2021-2022 წლამდე პერიოდში, მოსწავლეების რაოდენობა საჯარო სკოლებში მზარდია, ხოლო მოსწავლეების პროპორციული გადანაწილება სწავლების ენის მიხედვით ქართულ, აზერბაიჯანულ და სომხურენოვან სკოლებში მნიშვნელოვნად არ არის შეცვლილი. 2021-2022 წლის განმავლობაში, არაქართულენოვანი და სექტორიანი სკოლების მოსწავლეების წილი მოსწავლეების საერთო რაოდენობაში შემცირებულია 0.6%-ით, რაც საშუალოდ 450-480 მოსწავლის ტოლია. ეს კი, შესაბამისად, არ ახდენს მნიშვნელოვან გავლენას გადანაწილებაზე.

სასწავლო წლები	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
სულ მოსწავლეების რაოდენობა საქართველოს სკოლებში	553914	564729	575181	584374	592883	609095	624524
არაქართულენოვანი სკოლები და სექტორიანი სკოლები	76167	77396	78424	79959	80824	83259	81579
არაქართულენოვანი სკოლები და სექტორიანი სკოლების წილი	13.8%	13.7%	13.6%	13.7%	13.6%	13.7%	13.1%

თუ ეთნიკური უმცირესობების სკოლებსა და სექტორებს, სწავლების ენების მიხედვითაც გავანალიზებთ, შემდეგ ტენდენციას დავინახავთ; აზერბაიჯანულენოვან სკოლებსა და სექტორებში მოსწავლეების წილი 2015-2016-დან 2021-2022 წლამდე, საერთო ჯამში, 0.5%-ით შემცირდა. სომხურენოვან სკოლებში კი, 0.4%-ით. ხოლო, ქართულ სექტორზე კი, მოსწავლეთა წილი იმავე წლებში 1%-ით გაიზარდა. ეს ინფორმაცია თანხვედრაშია მოკვლევის ფარგლებში მოგროვებულ მონაცემებთან, რომლიც მიხედვით, უფრო და უფრო ხშირად, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეები ქართულ ენოვან სკოლაში სწავლებას არჩევენ.

სწავლების ენა	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
აზერბაიჯანული	25639	25444	25413	25433	25106	25433	25890
რუსული	9533	9409	9170	9203	9415	9574	9371
სომხური	13756	13668	13451	13374	13239	13283	13286
ქართული (სექტორი)	27239	28875	30390	31949	33064	34969	36586
	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
აზერბაიჯანული	4.6%	4.5%	4.4%	4.4%	4.2%	4.2%	4.1%
რუსული	1.7%	1.7%	1.6%	1.6%	1.6%	1.6%	1.5%
სომხური	2.5%	2.4%	2.3%	2.3%	2.2%	2.2%	2.1%
ქართული (სექტორი)	4.9%	5.1%	5.3%	5.5%	5.6%	5.7%	5.9%

2020 წელს ჩატარებული კვლევის მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ ბევრ მშობელს ურჩევნია, არაქართული სექტორის ნაცვლად, შვილი ქართულენოვან სკოლაში მიიყვანოს. 2020-2021 წელს, 32,000 მოსწავლე, ანუ, ეთნიკურ უმცირესობების წარმომადგენელ მოსწავლეთა 40% ქართულენოვან სკოლებში დადის (GeoWel, 2021). იმდენად, რამდენადაც ჩვენ არ გვაქვს საშუალება, რომ ქართულენოვან სკოლებსა და სექტორებში, მოსწავლეების ტრანსფერის და/ან დარეგისტრირების მაჩვენებელი ეთნიკური ნიშნის მიხედვით გავმიჯნოთ. თუმცა, წლების დინამიკაში მოსწავლეების წილის ცვლილება არაქართულენოვან სკოლებში გვამლევს საფუძველს გავაკეთოთ ვარაუდი კვლევაში მოცემული მზარდი ტენდენციის შესახებ. ამ კონტექსტში, საგულისხმოა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში დამატებული მე-8 მუხლი ენობრივი განათლების შესახებ. *"ენობრივი განათლება 1. არაქართულენოვან სკოლებში/სექტორებზე - პუნქტი 3. „თუ ქართულენოვან სკოლაში/სექტორზე სწავლობენ ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეები, სკოლა უფლებამოსილია მათ შესთავაზოს მშობლიური ენის საგნის სწავლება იმავე ან განსხვავებული საათობრივი დატვირთვით, ვიდრე მოცემულია არაქართულენოვანი სკოლების/სექტორების საათობრივ ბადეში საგნისთვის „ეროვნული უმცირესობების ენა“. ამ საგნისთვის მოსწავლეთა ჯგუფი შესაძლებელია დაკომპლექტდეს ერთი ან რამდენიმე კლასიდან და მათი რაოდენობა უნდა იყოს მინიმუმ 10. აღნიშნული საგნის შემოტანის შემთხვევაში, ეს ინფორმაცია უნდა აისახოს სასკოლო სასწავლო გეგმაში“.* თავისთავად, ინიციატივა, რომელიც მშობლიური ენის გაძლიერებას უწყობს ხელს ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეებში, პოზიტიურად უნდა ჩაითვალოს. თუმცა, მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ქართულენოვან სკოლებსა და სექტორებს გააჩნიათ

ეთნიკური უმცირესობების სკოლის მოსწავლეებისათვის შესაბამისი კონტექსტის შექმნის საშუალება. მეორე მხრივ, ქართულენოვანი სკოლების და სექტორების მასწავლებლები, სადაც გადასული მოსწავლეების რიცხვი მაღალია, საუბრობენ მოსწავლეების დაბალ აკადემიურ მოსწრებაზე, რომელიც ქართული ენის არასაკმარისი ცოდნით არის გამოწვეული. შესაბამისად, საკითხი არა მხოლოდ ეთნიკური უმცირესობების მშობლიური ენის დაცვისა და განვითარების, არამედ ქართული ენის ფლობის, და უპირველესად, მასწავლებლების მომზადების საკითხებს ეხება ქართული ენის საგანთან ინტეგრირების საშუალებით სწავლების, ინდივიდუალური და საჭიროებაზე მორგებული მეთოდების გამოყენების და კულტურულად მრავალფეროვანი, ინკლუზიური გარემოს შემუშავებისთვის მზაობის თვალსაზრისით. მეორე მხრივ, ქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლები მოკვლევის ფარგლებში აქცენტს აკეთებენ ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან კლასებში ქართულენოვანი მოსწავლეების სწავლის შეფერხებაზე. რადგან ისინი მთელ ყურადღებას ენობრივი პრობლემების მქონე მოსწავლეებს უთმობენ. მასწავლებლები ასევე საუბრობენ არასაკმარის პროფესიულ მზაობაზე, ცოდნასა და გამოცდილებაზე, განახორციელონ ენობრივად განსხვავებულ მოსწავლეებზე ორიენტირებული სწავლება.

ეთნიკური უმცირესობების სკოლებსა და სექტორებში, ასევე მნიშვნელოვანია მოსწავლეების სკოლის მიტოვების მაჩვენებელი სწავლების ენის მიხედვით. მოწოდებული ინფორმაციის საფუძველზე 2016-2017-დან 2020-2021 წლების მონაცემები გაანალიზდა მოსწავლეების სწავლების ენის, სქესის და კლასების მიხედვით. მიტოვების მაჩვენებელი კლასებისა და სქესის, საერთო მაჩვენებლების წილებისა და სწავლების ენის მიხედვით, 4-წლიან დინამიკაში. მონაცემთა ანალიზი თანხვედრაშია 2017 წელს ჩატარებული კვლევის შედეგებთან. სკოლის მიტოვების მაჩვენებელი უფრო მაღალია აზერბაიჯანულენოვან და სომხურენოვანი სკოლის მოსწავლეებში. სკოლის მიტოვების ერთერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია „ე.წ. ეკონომიკური პასუხისმგებლობა, რომელიც გარკვეულ შემთხვევაში ეკისრებათ მოზარდებს“⁷. მიტოვების მაჩვენებლის ანალიზისას, გასათვალისწინებელია სტატისტიკა, რომელიც გოგონათა მიტოვების მაჩვენებელსაც უკავშირდება; სამცხე-ჯავახეთში დაოჯახების მიზეზით სკოლიდან გასული მოსწავლეების წილი სხვა

⁷ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებების კვლევა, სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი 2017

რეგიონებში დაფიქსირებულ იმავე მონაცემებს აღემატება. რაც შეეხება ქვემო ქართლს, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ქორწინებაში მყოფი ქალების 32% 18 წლამდე ასაკშია დაქორწინებული, ხოლო 13-14 წლის ასაკში დაქორწინებულთა წილი 5%-ს შეადგენს⁸.

ადრეული ქორწინების პრობლემატიკაზე განსაკუთრებით გამახვილდა ყურადღება მოკვლევის ფარგლებში მონაცემთა შეგროვებისას. შეხვედრების მონაწილეები ცალსახად გამოყოფდნენ განათლების მიღების არათანაბარ შესაძლებლობას ქალებისათვის, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების თემებში დომინანტურად აქტუალურ გამოწვევას წარმოადგენს.

ეთნიკური უმცირესობების სკოლების მასწავლებლების საკითხები

EMIS-ის 2019-2020 წლის ინფორმაციით დღეისათვის საქართველოში სულ 62725 მასწავლებელია. აქედან, საჯარო სკოლებში მასწავლებლების საერთო რაოდენობა 55 106 - ს შეადგენს, ხოლო კერძოში კი - 7619.

რაც შეეხება რეგიონულ გადანაწილებას, მონაცემების მიხედვით, შემდეგი სურათი იკვეთება:

პედაგოგები, სულ	კერძო	საჯარო	სულ
აფხაზეთი		274	274
აჭარა	944	5715	6659
გურია	118	2117	2235
თბილისი	4283	9885	14168
იმერეთი	894	8750	9644
კახეთი	158	4857	5015
მცხეთა-მთიანეთი	51	1657	1708
რაჭა-ლეჩხუმი და ქვემო სვანეთი	19	978	997
სამეგრელო-ზემო სვანეთი	515	5603	6118
სამცხე-ჯავახეთი	45	4342	4387

8

ქვემო ქართლი	346	6924	7270
შიდა ქართლი	246	4004	4250
Grand Total	7619	55106	62725

მასწავლებლების საერთო რაოდენობა ეთნიკური უმცირესობების განათლებასთან მიმართებით საინტერესოა მათი მრავალფეროვნების მიმდებლობისა და ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციისათვის მზადყოფნის თვალსაზრისით, რომელიც მულტილინგვური / ბილინგვური განათლების განხორციელების უმნიშვნელოვანეს კომპონენტს წარმოადგენს (Herzog-Punzenberger, et.al, 2021-8) მიუხედავად იმისა, რომ ამ მიმართულებით განხორციელებული კვლევების რაოდენობა საკმაოდ მცირეა, 2013 წელს ჩატარებული ინტერკულტურული ასპექტების კვლევა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების დაწყებით საფეხურზე გვაჩვენებს, რომ ქართველი (საქართველოს) მასწავლებლების უმეტეს ნაწილს არ გააჩნია მრავალფეროვნებისადმი სათანადო მიმდებლობა და არ აქვს სრულყოფილად განვითარებული ინტერკულტურული კომპეტენციები⁹. მოკვლევის შედეგად მიღებული ინფორმაცია ადასტურებს ამავე ტიპის გამოწვევას ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მასწავლებლების მისამართითაც.

„მასწავლებელთა უმრავლესობა საჭიროებს ინტერკულტურულ განათლებასა და მოსწავლეთა შეფასებასთან დაკავშირებულ ტრენინგებს, რადგან მოსწავლეთა შეფასების კომპონენტი, მიღწევების გაუმჯობესების თვალსაზრისით, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტია“.

ეს ინფორმაცია მნიშვნელოვანია იმ მიმართულებითაც, რომ 2015-2020 წლების სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სტრატეგიის სამოქმედო გეგმაში მნიშვნელოვან კომპონენტს წარმოადგენდა მულტილინგვური განათლების პოლიტიკის ხედვების გაძლიერება. ამისათვის კი მნიშვნელოვან ნაბიჯებად განისაზღვრა დაფინანსების სისტემაში მულტილინგვური განათლების ასახვა და ჩართულ მოსწავლეებზე დაფინანსების მიზმა; ასევე, მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტსა და მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისა და წინსვლის სქემაში მულტილინგვური კომპონენტის ასახვა; უნივერსიტეტების მხარდაჭერა მულტილინგვური განათლების მასწავლებელთა მომზადების პროგრამის განსახორციელებლად და სტუდენტების წახალისება

⁹ ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს სკოლების დაწყებით საფეხურზე, 2013 <https://cciir.ge/images/pdf/interkulturuli%20skolebshi.pdf>

მულტილინგვური მასწავლებლის განათლების პროგრამების არჩევისათვის. ამ კომპონენტების ჯეროვნად განხორციელება უნდა გამხდარიყო ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში ბილინგვური განათლების დანერგვის ეფექტური და რელევანტური ხელშეწყობა.

EMIS-ის მონაცემების მიხედვით, 2021-2022 სასწავლო წლის პერიოდში, არაქართულენოვან სკოლებსა და სექტორებში სულ 8046 მასწავლებელი მუშაობდა, რომლებიც სწავლების ენისა და სტატუსის მიხედვით შემდეგნაირად არიან გადანაწილებულნი:

მასწავლებლები	პრაქტიკოსი	მაძიებელი	უფროსი	წამყვანი	მენტორი	სტატუსის გარეშე	სულ	წილი საერთო რაოდენობიდან
აზერბაიჯანული	1513	41	812	64	3	394	2827	35.1%
სომხურენოვანი	1140	17	1086	51	1	262	2557	31.8%
ქართული	27	23	1582	319	10	158	2119	26.3%
რუსული	55	1	430	34	1	22	543	6.7%

პროცენტულად ეს მონაცემი ქვემოთ არის გამოსახული

სხვადასხვა საგნის მასწავლებლები სულ	პრაქტიკოსი	მაძიებელი	უფროსი	წამყვანი	მენტორი	სტატუსის გარეშე
აზერბაიჯანული	53.5%	1.5%	28.7%	2.3%	0.1%	13.9%
სომხურენოვანი	44.6%	0.7%	42.5%	2.0%	0.0%	10.2%
ქართული	1.3%	1.1%	74.7%	15.1%	0.5%	7.5%
რუსული	10.1%	0.2%	79.2%	6.3%	0.2%	4.1%

მასწავლებელთა გადანაწილების ანალიზისას, კარგად იკვეთება ის განსხვავებები, რომლებიც არსებობს ქართულენოვან და არაქართულენოვან სკოლებსა და სექტორიან სკოლებში. გასათვალისწინებელია ისიც, რომ სერტიფიცირებაში და სტატუსების მინიჭებაში ეთნიკური უმცირესობების მასწავლებლები დიდი ხნის განმავლობაში არ იყვნენ ჩართულები, და მიუხედავად იმისა, რომ ეთნიკური უმცირესობებს გვიან, მაგრამ მაინც მიეცათ მშობლიურ ენაზე საგნობრივი გამოცდის ჩაბარება, პრობლემას კვლავ წარმოადგენდა პროფესიული უნარების ქართულად ჩაბარების ვალდებულება. ამასთან,

მშობლიური ენის მასწავლებლებისთვის განსაკუთრებით გვიან გაჩნდა სტატუსის ამადლების შესაძლებლობა¹⁰.

ის რომ სტატუსის გაუმჯობესების სურვილი არაქართულენოვან სკოლებში მაღალია, დასტურდება გამოცდებზე დარეგისტრირების სტატისტიკით; 2017-2020 წლებში, საგნობრივ გამოცდებზე 2444 აზერბაიჯანულენოვანი, 2691 სომხურენოვანი და 752 რუსულენოვანი მასწავლებელი დარეგისტრირდა, რაც უდავოდ მაღალი მაჩვენებელია, თუმცა, ვერ აისახა შესაბამისად მასწავლებელთა პროფესიული სტატუსის გაუმჯობესებაში.

ქართული, როგორც მეორე ენის პედაგოგების სტატუსი მნიშვნელოვნად განსხვავებულია არაქართულ ენოვანი სკოლების სხვა საგნების მასწავლებლებისგან, რადგან ქართული, როგორც მეორე ენის მასწავლებლებს გაცილებით ადრე მიეცათ პროფესიული განვითარების და კვალიფიკაციის დადასტურების შესაძლებლობა. ამასთან, მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის სპეციალური პროგრამის ფარგლებში, ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში მაღალკვალიფიციური ქართული, როგორც მეორე ენის სპეციალისტები წლების განმავლობაში არიან მივლენილნი და პროფესიული განვითარებისათვის მრავალფეროვანი რესურსია ხელმისაწვდომი. საგულისხმოა ისიც, რომ ქართული, როგორც მეორე ენის მასწავლებლების შემთხვევაში, მეტია ახალი კადრებით არსებულის ჩანაცვლების შესაძლებლობა, რაც ამ საგნის მასწავლებლებს კონკურენტუნარიან პირობებში აყენებს.

განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემების მიერ მოწოდებული 2022 წლის მონაცემების მიხედვით, ქართული, როგორც მეორე ენის მასწავლებელთა თითქმის 80 პროცენტი უფროსის სტატუსის მატარებელია.

პრაქტიკოსი	მამიებელი	უფროსი	წამყვანი	მენტორი	სტატუსის გარეშე
15.2%	0.3%	79.5%	0.7%	0.7%	3.7%

ამ მოცემულობის გათვალისწინებითაც კი, პროფესიული მომზადების შესაძლებლობების სიმცირის, კადრების დაბერების ქვეყანაში არსებულზე მნიშვნელოვნად მაღალი

¹⁰ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2017 წლის 46/ნ ბრძანების შესაბამისად „საგნის გამოცდის ჩატარების, საგნობრივი და პროფესიული კომპეტენციების დადასტურების წესის დამტკიცების შესახებ“, ასევე 2019 წლის 13 სექტემბრის განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის მინისტრის 193/ნ ბრძანება

მაჩვენებლის, სახელმწიფო ენის ფლობის დაბალი კომპეტენციის და ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში არსებული კონტექსტის გათვალისწინებით, მთლიანობაში, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ მასწავლებლების პროფესიული კომპეტენციები მნიშვნელოვნად ჩამოუვარდება ქართულენოვანი კოლეგებისას. ამას ადასტურებს მოკვლევის ფარგლებში შემოსული ინფორმაციაც სხვადასხვა ინტერესების მხარეებისგან, სადაც კვალიფიციური საგნობრივი მასწავლებლების დეფიციტთან ერთად, ასევე მიმდინარეობდა საუბარი ქართული ენის კომპეტენტური მასწავლებლების სიმცირეზეც, განსაკუთრებით მოშორებით მდებარე სასოფლო დასახლების სკოლებში. ეს მონაცემები თანხვედრაშია 2017 წელს ჩატარებული სახელმწიფო შეფასების მიგნებებთანაც ქართული, როგორც მეორე ენის მასწავლებლების განსხვავებულ კვალიფიკაციასთან დაკავშირებით გეოგრაფიული მდებარეობის მიხედვით¹¹.

პენსიაზე გასული მასწავლებლები და კადრების ცვლის პრობლემატიკა

2019 და 2020 წელს განხორციელებული საპენსიო ჯილდოს რეფორმის ფარგლებში, საერთო ჯამში სკოლა 6773 ქალმა და 1520 კაცმა მასწავლებელმა, საერთო ჯამში, 8293 მასწავლებელმა დატოვა. მასწავლებლებისთვის განკუთვნილი ჯილდო ეთნიკური უმცირესობების სკოლების მასწავლებლებსაც შეეხო. საპენსიო ასაკის 6000-ზე მეტი მასწავლებლისგან¹², რომლებიც ეთნიკური უმცირესობებისა და სექტორიან სკოლებში იყვნენ დასაქმებულები, მასწავლებლის ჯილდოს ფარგლებში სკოლა 1551-მა, მეტწილად პრაქტიკოსმა მასწავლებელმა დატოვა. მონაცემები საპენსიო ასაკის მასწავლებლების მიერ სისტემის დატოვების შესახებ სწავლების ენების მიხედვით, მოცემულია ცხრილში:

სკოლის სწავლების ენა	ჯილდოს მიმღებთა რაოდენობა
აზერბაიჯანული	477
აზერბაიჯანული, რუსული	13
აზერბაიჯანული, რუსული, ქართული	3
აზერბაიჯანული, სომხური	11

¹¹ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი. 2019. სახელმწიფო შეფასება, ქართული, როგორც მეორე ენა (VII კლასი)

¹² შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში (2021). სახელმწიფო მინისტრის აპარატი, სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და 2015-2020 წწ. სამოქმედო გეგმის შესრულების დასკვნითი შეფასება

აზერბაიჯანული, ქართული	267
რუსული	30
რუსული, სომხური	3
რუსული, სომხური, ქართული	4
რუსული, ქართული	245
სომხური	444
სომხური, ქართული	54
ქართული	6744
სულ	8295

საპენსიო ჯილდოს რეფორმის განხორციელების მთავარი მიზანს ერთი მხრივ ახალგაზრდა, პერსპექტიული კადრების მოზიდვა, ხოლო მეორე მხრივ კი, არსებული რესურსების მაქსიმალური ოპტიმიზაცია წარმოადგენდა. ამ კუთხით, ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში განხორციელებულ რეფორმას რამდენიმე დამატებით გამოწვევა ახლდა:

- ქართულენოვანი სკოლებისათვის პოტენციურად არსებობდნენ ახალგაზრდა, დაინტერესებული და მაღალკვალიფიციური კადრები, რომლებიც ჩაანაცვლებდნენ არსებულ კადრებს. ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში, ასეთი პოტენციალი ძალიან შეზღუდული რაოდენობით არსებობდა, იქიდან გამომდინარე, რომ საქართველოს არც ერთი უნივერსიტეტი არ ახორციელებს მასწავლებლის განათლების პროგრამას ეთნიკური უმცირესობების ენებზე.
- განათლების სისტემის ხედვა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში ბილინგვური / მულტილინგვური პროგრამების დანერგვასა და გაძლიერებას ისახავს მიზნად. რეალურად, კადრები, რომლებსაც გააჩნიათ მასწავლებლის კვალიფიკაცია და ამასთან, ორენოვნები არიან, ძალიან მცირე რაოდენობით არიან ქვეყანაში. მულტილინგვური განათლების მასწავლებლის პროგრამა მხოლოდ თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტს გააჩნია 300-კრედიტიანი პროგრამის სახით. სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი კი ახორციელებს პროგრამას მოდულის სახით. ორივე პროგრამამ პირველი სტუდენტები 2015 წელს მიიღო. შესაბამისად, პირველი ნაკადი თსუ-ს 2019 წელს (დაწყებითი განათლების მასწავლებლის საბაკალავრო პროგრამა), ხოლო სამცხე -ჯავახეთის სახელმწიფო

უნივერსიტეტს კი, 2020 წელს ჰყავდა ინტეგრირებული 300-კრედიტიანი პროგრამის ფარგლებში. მიუხედავად იმისა, რომ თსუ-ს კურსდამთავრებული 25 ადამიანი, დამთავრებისთანავე დასაქმდა ეთნიკური უმცირესობების სკოლაში და 2022 წლამდე ასეთი ნაკადის რაოდენობა 100 კურსდამთავრებულს უდრის, რეალურად, ის პრობლემა, რომელიც დეფიციტური კადრების შევსებას უკავშირდება, ისევ ღიად რჩება.

- პენსიაზე გაშვებული კადრების შედეგად მიღებული დეფიციტის შევსების მიზნით, სკოლებმა არსებულ მასწავლებლებზე გადაანაწილეს საგნობრივი საათები, (არსებული კადრების გადატვირთვასთან დაკავშირებული ინფორმაცია ქვემოთ დეტალურად არის განხილული), ან სისტემაში შემოვიდნენ ადამიანები, რომლებსაც არ გააჩნიათ სტატუსი ან არიან მამიებელი მასწავლებლები, რომელთა ნაწილიც სისტემაში შევიდა სპეციალურად შემუშავებული სქემის შესაბამისად ან მასწავლებლის გადამზადების 60-კრედიტიან პროგრამებს გადის, მეტწილად პედაგოგიურ საქმიანობასთან შეთავსებით.
- იმ ფონზეც კი, როდესაც პროფესიული კადრების მწვავე დეფიციტი პრაქტიკულად ყველა სკოლაში არსებობს, განსაკუთრებით კი, მაღალმთიან და სასოფლო დასახლების სკოლებში, მოკვლევის ფარგლებში რესპონდენტები საუბრობენ ახალგაზრდა, კვალიფიციური კადრებისათვის სკოლის სისტემის ჩაკეტილობაზე.. მოკვლევის ფარგლებში შეგროვებული ინფორმაცია თანხვედრაშია იმ კვლევების შედეგებთან, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების სკოლების სისტემების ანალიზს ისახავდა მიზნად¹³. ამასვე ადასტურებს EMIS-ის მიერ მოწოდებულ მონაცემთა დეტალური ანალიზი, რომელიც მასწავლებლების საათობრივი დატვირთვისა და სწავლების საგნების განხილვისას ადასტურებს მოკვლევის ფარგლებში მოგროვებული ინფორმაციის რელევანტურობას. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით, იმისათვის რომ შეცვლილიყო არსებული ვითარება, სუბიექტური მიდგომების გამორიცხვის მიზნით, 2022 წლიდან განხორციელდა ცვლილება მასწავლების შერჩევის წესში (2019 წლის 20 აგვისტოს საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის მინისტრის №174/ნ ბრძანების „მასწავლებლის საქმიანობის დაწყებისა და შეწყვეტის წესის დამტკიცების შესახებ“), კერძოდ საკონკურსო კომისია სკოლის პერსონალის გარდა განისაზღვრება შემდეგნაირად: დამოუკიდებელი მოწვეული სპეციალისტი, სამინისტროს დარგობრივი

¹³ დალაქიშვილი, მ და ირემაძე, ნ. (2020) ეთნიკური უმცირესობების მიმართ განათლების პოლიტიკის სისტემური გამოწვევები, ადამიანის უფლებების სწავლებისა და მონიტორინგის ცენტრი (EMC)

დეპარტამენტის წარმომადგენელი, სამინისტროს შესაბამისი ტერიტორიული ორგანოს საგანმანათლებლო რესურსცენტრის წარმომადგენელი, სსიპ – მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის წარმომადგენელი და მასწავლებელთა პროფესიული კავშირის წარმომადგენელი.

ქვემოთ მოცემულია ერთეული მაგალითები იმ მდიდარი ბაზიდან, სადაც ერთი მასწავლებელი ერთზე მეტ სკოლაში მუშაობს სხვადასხვა ენობრივ სექტორზე, 20-დან 27 საათს ატარებს კვირაში დაწყებითი, საბაზო და საშუალო საფეხურებზე. ამასთან, სწავლების საგნები რიგ შემთხვევებში მრავალფეროვნებით გამოირჩევა და ზუსტი და საბუნებისმეტყველო საგნების კვალდაკვალ, მათემატიკის ხელოვნების, მუსიკის და უცხო ენის საათებსაც მოიცავს.

რეგიონი	სწავლების ენა	პროფესიული სტატუსი	საგნების რაოდენობა	კლასები	საგნები
ქვემო ქართლი	აზერბაიჯანული, ქართული	უფროსი	5 საგანი 27 კლასი 2 სკოლა	V-XII	ჩვენი საქართველო გეოგრაფია სამოქალაქო თავდაცვა და უსაფრთხოება სამოქალაქო განათლება მათემატიკა
ქვემო ქართლი	სომხური	უფროსი	4 საგანი 24 კლასი	I-VIII	ბუნებისმეტყველება ბიოლოგია სახვითი და გამოყენებითი ხელოვნება მუსიკა

მასწავლებლების და დირექტორების პროფესიული გადამზადება

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი დირექტორების და მასწავლებლების პროფესიულ მომზადებას უკავშირდება.

2015 წელს განათლების და მეცნიერების სამინისტრომ და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა შეიმუშავეს „ეროვნული უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონების ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის მხარდაჭერის პროგრამა“. ბევრი მნიშვნელოვანი კომპონენტის გარდა, პროგრამის ფარგლებში უნდა მომზადებულიყვნენ საგნობრივი ტრენინგები, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელი გახდებოდა მასწავლებლების გადამზადება მშობლიურ ენაზე.

გარდა სქემასთან დაკავშირებული დოკუმენტაციისა,¹⁴ ასევე ითარგმნა/შემუშავდა მასწავლებლების საგნობრივი ტრენინგის მოდულები და მასალები აზერბაიჯანულ, რუსულ და სომხურ ენებზე. მომდევნო წელს, ახალშექმნილი პროგრამის - „არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლების პროფესიული განვითარების პროგრამა“, ფარგლებში, 25 ორენოვანი, გადამზადებული ტრენინგის საშუალებით, ჩატარდა ტრენინგები არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლებისათვის ზუსტი და საზოგადოებრივი მეცნიერებებისა და მათემატიკის საგნებში საერთო ჯამში 179 სკოლაში. პროგრამის ფარგლებში ასევე მოხდა ქართულის, როგორც მეორე ენის კონსულტანტ-მასწავლებლების, ქართულის, ისტორიისა და გეოგრაფიის დამხმარე მასწავლებელი და ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული ნებისმიერი საგნის ორენოვანი მასწავლებლების მივლინება ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ეთნიკური უმცირესობების სკოლების მასწავლებლებისა და დირექტორების პროფესიული მომზადების კუთხით აღმოჩნდა 2017-2018 წლებში ათასწლეულის გამოწვევის კორპორაციის მიერ დაფინანსებული და ათასწლეულის ფარგლებში განხორციელებული ტრენინგების სერია, რომელიც STEM-ის, გეოგრაფიის და ინგლისური მასწავლებლების მომზადებას გულისხმობდა 4 მოდულიანი, ინტენსიური

¹⁴ (მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემა“, მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის“ გზამკვლევის პირველი ნაწილი, მასწავლებლის თვითშეფასების კითხვარი და ქართული ენის ფლობის თვითშეფასების სქემა),

ტრენინგის საშუალებით მშობლიურ ენაზე, რომელიც არაქართულენოვანი მასწავლებლების 74%-მა გაიარა მშობლიურ ენაზე¹⁵.

2017 წელსავე, მასწავლებლებს, რომლებმაც დაადასტურეს სახელმწიფო ენის ცოდნა მინიმუმ ა2 დონეზე, შესაძლებლობა ქონდათ პროგრამის ფარგლებში გაეცლოთ პროფესიულ განვითარებაზე ორიენტირებული შემდეგი ტრენინგ-მოდულები:

- „სასწავლო პროცესის დაგეგმვა, მართვა, შეფასება“ - 283 მსმენელი;

„ინკლუზიური სწავლება არაქართულენოვან სკოლებში“ - 126 მსმენელი

2018 წელს სსიპ - მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის სტანდარტების დანერგვისა და განვითარების პროგრამის ფარგლებში მომზადდა საგანმანათლებლო პროგრამა არაქართულენოვანი სკოლების მშობლიური ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთათვის. პროგრამა შედგებოდა ორი მოდულისგან- ტრენინგ-მოდული „მშობლიური ენისა და ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგია არაქართულენოვან (აზერბაიჯანულ, რუსულ, სომხურ) სკოლებში/სექტორებში.“ ტრენინგი 1,5 კრედიტს 20 საკონტაქტო საათს გულისხმობდა. მშობლიური ენის მასწავლებლების გადამზადება 2021 წელს, ხოლო საგნობრივი გამოცდის ჩაბარება მხოლოდ 2022 წელს გახდა შესაძლებელი.

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული ინფორმაციის მიხედვით, 2016-დან 2019 წლამდე, ქართული ენის კურსებს სამცხე-ჯავახეთიდან და ქვემო ქართლიდან, 994 მასწავლებელი დაესწრო.

გარდა მშობლიური ენის საგნობრივი მომზადებისა, მასწავლებლის სახლმა შეიმუშავა ქართული როგორც მეორე ენის მასწავლებლებისათვის გრძელვადიანი კურსი. 2019 წელის განმავლობაში, მასწავლებლის სახლმა 6 სატრენინგო კურსი ჩაატარა, კერძოდ კი შემდეგი მოდულების მიხედვით:

- ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგია, წერის მიმართულება
- ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგია, მოსმენისა და ლაპარაკის მიმართულება
- ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგია, კითხვის მიმართულება

¹⁵ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მოწოდებული ინფორმაცია, Compact 2-ის გავლენის შეფასების კვლევის შედეგები.

- ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებელთა საგნობრივი კომპეტენციის დადასტურების ხელშეწყობა (ახალქალაქის მასწავლებლებისათვის)
- ქართული ენის გრამატიკის სისტემური კურსი
- გრამატიკის სწავლების მეთოდიკა ქართულის, როგორც მეორე ენის ათვისების პროცესში

ამ კურსებს მთლიანობაში 1633 მასწავლებელი დაესწრო.

მოკვლევის ფარგლებში შეგროვებული ინფორმაციის მიხედვით, განსაკუთრებულ მტკივნეულ პრობლემად მოხდა ქართული, როგორც მეორე ენის მასწავლებლების დაბალი ენობრივი და პროფესიული კომპეტენციების იდენტიფიცირება. ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ ბევრ სოფელში, გვხვდება შემთხვევები, როდესაც ქართული ენის მასწავლებელი თავად არ ფლობს საკმარისად ქართულ ენას, რაც შესაბამისად, უარყოფით გავლენას ახდენს მოსწავლეების სახელმწიფო ენის დაუფლების, და შესაბამისად ცხოვრებისა და განათლების მომდევნო ეტაპზე წარმატებული ინტეგრაციის უზრუნველყოფისათვის. მოკვლევის ფარგლებში ორგანიზებული შეხვედრების მონაწილეები ასევე საუბრობენ იმ პრაქტიკებზე, როდესაც ქართული ენის მასწავლებლები, რომლებიც ენას სრულყოფილად ვერ ფლობენ, საგაკვეთილო პროცესს მშობლიური ენაზე წარმართავენ, რათა გაამარტივონ მოსწავლეებთან კომუნიკაცია, რაც თავისთავად, არ უწყობს ხელს სახელმწიფო ენის შესწავლის პროცესს.

მიუხედავად კონსულტანტ და დამხმარე მასწავლებლების მზარდი რაოდენობისა რეგიონებში, და მათი განუზომელი წვლილისა სახელმწიფო ენის შესწავლის, ადგილობრივი მასწავლებლების მხარდაჭერის და სასკოლო თემის გააქტიურების საქმეში, ისინი ვერ ავსებენ იმ ნაპრალს, რომელიც სახელმწიფო ენის არასაკმარისი კომპეტენციების მქონე მასწავლებლების თვალსაზრისით არსებობს რიგ სკოლებში. ეს დაკვირვება თანხვედრაშია მოკვლევის მასალებსა და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ჩატარებულ 2014 წლის კვლევის შედეგებთან, რომლის მიხედვით ქართულის, როგორც მეორე ენის ადგილობრივი მასწავლებლებიდან, დაახლოებით 340 ქართული ენის მასწავლებელი თავად ვერ ფლობდა სათანადოდ სახელმწიფო ენას და იმავდროულად ასწავლიდა ქართულს ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში.

ბილინგვური განათლების საპილოტე პროგრამების დანერგვა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში

2017 წელს არასამთვრობო ორგანიზაცია სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრმა ეუთოს ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის ოფისის მხარდაჭერით, ბილინგვური განათლების დანერგვისა და გაძლიერებისათვის პროექტის გახორციელება დაიწყო ქვემო ქართლის, სამცხე ჯავახეთისა და კახეთის რეგიონებში, რომლის ფარგლებშიც 20 არაქართულენოვან სკოლაში დაწყებით საფეხურზე სწავლება სპეციალურად შემუშავებული ბილინგვური მასალებით მიმდინარეობდა. პროექტის ფარგლებში გადამზადდნენ პედაგოგები ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) განხორციელებისათვის ადგილობრივი და საერთაშორისო ექსპერტების მიერ ინიცირებული ტრენინგების ფარგლებში. როგორ უკვე აღინიშნა, 2020 წლიდან, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტის ინიციატივით, „ზოგადი განათლების რეფორმის მხარდაჭერის“ პროგრამის ფარგლებში შეიქმნა ქვე-პროგრამა - „სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში“. პროგრამა ითვალისწინებს სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვის ხელშესაწყობად ქართულენოვანი ჯგუფისათვის გამოყენებული მიდგომებისა გარდა, დამატებითი ორი ტიპის ინტერვენციის განხორციელებას: ერთი მხრივ, ორენოვანი საგანმანათლებლო პლატფორმის შექმნას არაქართულენოვან დაწესებულებებთან ინტენსიური საკომუნიკაციო რეჟიმის დასამყარებლად, რაც შესაძლებელს გახდის მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის დასაწერად საჭირო რეფორმების გატარებას. პლატფორმა გულისხმობს ორენოვანი მხარდამჭერი ჯგუფების ჩამოყალიბებასა და მომზადებას (საგნის ექსპერტები, ლიდერობის, ინკლუზიური განათლების სპეციალისტების, კოორდინატორების), მიმდინარე რეფორმის ფარგლებში შექმნილი საგანმანათლებლო რესურსების თარგმნას, მეორე მხრივ, ბილინგვური განათლების დანერგვას, რაც უმცირესობათა წარმომადგენელ მოსწავლეებს მშობლიურ ენასთან ერთდ სახელმწიფო ენის სრულფასოვნად დაუფლების საშუალებას მისცემს. შესაბამისად, პროგრამა მიზნად ისახავს ეროვნული სტანდარტებზე დაყრდნობით ბილინგვური სასკოლო კურიკულუმების შემუშავებას, დანერგვასა და განვითარებას. მოკვლევის პერიოდში, ბილინგვური განათლების პროგრამა ხორციელდება ქვემო ქართლის 17 და

სამცხე ჯავახეთის 7 სკოლის დაწყებით საფეხურზე. ბილინგვური (ენისა და საგნის ინტეგრირებული) სწავლებისათვის დაწყებით საფეხურზე შერჩეულია შემდეგი საგნები: ბუნებისმეტყველება, სახვითი და გამოყენებითი ხელოვნება, მე და საზოგადოება, მათემატიკა, ჩვენი საქართველო. პროგრამის დაფარვის არეალი ეტაპობრივად ფართოვდება.

დირექტორების პროფესიული განვითარება

სკოლებში განათლების ხარისხზე საუბრისას, მნიშვნელოვანია, სკოლის დირექტორების, როგორც სასწავლო და სასკოლო ლიდერის როლსა და მნიშვნელობაზე აქცენტის გაკეთება. კვლევები ცხადყოფს, რომ სკოლები, რომელთაც ჰყავთ ეფექტური დირექტორი, გამოირჩევიან ეფექტური მოსწრებით (პერფორმანსით) მოსწავლეების მიღწევების, სასკოლო კულტურისა და გარემოს შესაბამისობის და მასწავლებლების მზარდი პროფესიული განვითარების მაჩვენებლებით (Tomlins 2004). ეთნიკური უმცირესობების სკოლის დირექტორების დიდი ნაწილი, წინა, ორი პერიოდის სერტიფიცირების პერიოდშიც არ არის სერტიფიცირებული.

„დირექტორები წლებია არ შეურჩევიათ და ბოლოს შერჩეულები ყოველგვარი გამოცდის გარეშე დაინიშნენ.“

„მნიშვნელოვანია სასწავლო გარემოს გადახალისება - რადგან ეთნიკური უმცირესობების სკოლების ადმინისტრაცია ისევ ძველი სტილით მართავს, (არ ზრუნავენ სწავლების ხარისხზე).“

მოკვლევის ფარგლებში ვლინდება უფრო რადიკალური შეფასებებიც:

ძირითადი ასპექტებზე მსჯელობისას, რომლებიც ეთნიკური უმცირესობების განათლების ერთიანი სისტემის გარეთ დამატებით ან განსხვავებულ ძალისხმევას მოითხოვს, შემოთავაზებებს შორის ასევე გაჟღერდა

„მნიშვნელოვანია სკოლების დირექტორებად ახალგაზრდა, ეთნიკურად არაქართველი და გადამზადებული კადრების შერჩევა.“

- *„დირექტორები არიან ასაკოვანი კაცები, რომლებიც ძველი ტრადიციების მომხრეა.“*

დღის წესრიგში დგას დირექტორების პროფესიული გადამზადების აუცილებლობის საკითხიც. ამ კუთხით მნიშვნელოვან ინიციატივად უნდა განვიხილოთ ათასწლეულის გამოწვევის ფონდი - საქართველოს “მასწავლებელთა და სკოლის დირექტორთა პროფესიული განვითარების პროექტის ფარგლებში“ დირექტორების გადამზადების პროგრამა რომელსაც სსიპ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი 2016-2019 წლებში ახორციელებდა, საჯარო სკოლის დირექტორებისათვის, სკოლის ბაზაზე პროფესიული განვითარების ფასილიტატორებისათვის (მასწავლებლები), და საგანმანათლებლო რესურს ცენტრების უფროსებისათვის. მომზადდა 160 საკონტაქტო საათიანი ტრენინგ მოდულები, რომელიც ჩატარდა კურსის „ლიდერობის აკადემიის“ ფარგლებში სამი წლის მანძილზე. აღნიშნული დაყოფილი იყო სამ ნაწილად, რომელიც, 8 მოდულს და 104 საკონტაქტო საათს მოიცავდა.

საგულისხმოა, რომ მიუხედავად იმ დიდი ძალისხმევისა და რესურსისა, რომელიც ლიდერობის აკადემიის მოდულებისა და შესაბამისი მასალების თარგმნასა და სატრენინგო სესიების ჩატარებაში ჩაიღო, ტრენინგებში მონაწილე დირექტორთა წილი, ქართულენოვანი სკოლების დირექტორების წილზე მნიშვნელოვნად ნაკლებია და 80% შეადგენს, იმ ფონზე, რომ ქართულენოვანი სკოლების დირექტორების 93%-მა მიიღო „ლიდერობის აკადემიაში“ მონაწილეობა.

სასწავლო რესურსები და ინფრასტრუქტურა

სასწავლო რესურსებზე საუბრისას, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გავამახვილოთ სახელმძღვანელოებზე. „სახელმძღვანელოები წარმოადგენს იმ სასწავლო რესურსს, რომელიც განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს სასკოლო განათლების წარმართვაში (Torney-Purta et al., 2001) და ბევრ შემთხვევაში, წარმოადგენს ერთადერთ რესურსს, რომელსაც მასწავლებელი და მოსწავლეები მიმართავენ სწავლა-სწავლების პროცესში (Ibid)“. კლასგარეშე რესურსების არსებობის გამო, არაქართულენოვან სკოლებში, სახელმძღვანელოები კიდევ უფრო მეტად ექსკლუზიური სასწავლო რესურსია. სახელმძღვანელოების საკითხს მიმოვიხილავთ 3 მიმართულებით: 1. ხარისხი; 2 სასწავლო გეგმასთან მიმართება / თავსებადობა; 3 ხელმისაწვდომობა;

სასკოლო სახელმძღვანელოების ხარისხი

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის №40/ნ ბრძანებით 2016 წელს დამტკიცდა 2018-2024 სასწავლო წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის დაწყებითი და საბაზო საფეხური.

შესაბამისად, შემუშავდა ახალი სახელმძღვანელოები ახალი ეროვნული გეგმის დაწყებითი საფეხურისათვის. ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების სახელმძღვანელოს/სერიის გრიფირების წესის თანახმად¹⁶, თითოეულ საგანში შინაარსობრივ რეცენზირებაში საუკეთესო შედეგების მქონე გრიფმინიჭებული სახელმძღვანელო/სერია უნდა თარგმნილიყო რუსულ, სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე არაქართულენოვანი სკოლების/სექტორების მოსწავლეებისთვის.

2018 წელს გრიფმინიჭებული I-VI კლასების სასკოლო სახელმძღვანელოებით არაქართულენოვანი სკოლების/სექტორების მოსწავლეების/მასწავლებლების უზრუნველყოფის მიზნით¹⁷, სსიპ - საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტოს დაევალა შესაბამისი სახელმძღვანელოების/სერიების თარგმნის ტექნიკური ადმინისტრირება, იმისათვის, რომ 2019-2020 სასწავლო წლიდან არაქართულენოვან სკოლებში დაწყებულიყო ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვა I-VI კლასებში. სახელმძღვანელოების თარგმნა დაიწყო 2018 წელს, თუმცა გადამოწმებისას, აღმოჩნდა მთელი რიგი ხარვეზები. შესაბამისად, სამინისტრომ მიიღო გადაწყვეტილება, გადამოწმებულიყო თარგმანის ავთენტურობა. სახელმძღვანელოების ბეჭდვა ხარვეზიანი თარგმანიდან გამომდინარე დაგვიანდა და შესაბამისად, მხოლოდ 2019 წელს გახდა შესაძლებელი დაწყებითი საფეხურის, I-VI კლასების უზრუნველყოფა შესაბამისი გრიფირებული წიგნებით.

¹⁶ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2017 წლის 16 თებერვლის N28/6 ბრძანების მე-17 მუხლი

¹⁷ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2017 წლის 16 თებერვლის N28/6 ბრძანებით დამტკიცებული „ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების სახელმძღვანელოს/სერიის გრიფირების წესის“ მე-14 მუხლის პირველი პუნქტის "ა" ქვეპუნქტის, მე-15 მუხლის პირველი პუნქტის, მე-20 მუხლის მე-2 პუნქტის „თ“ ქვეპუნქტის შესაბამისად.

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2018 წლის 15 მაისის N443 ბრძანებით დამტკიცებული „სალიცენზიო ხელშეკრულების გაფორმების წესი და პირობები“-ს მე-5 მუხლის პირველი პუნქტის საფუძველზე,

ასევე იყო გამოწვევები ქართულის, როგორც მეორე ენის სახელმძღვანელოებთან დაკავშირებითაც. 2018-2019 წლებში ჩატარებული სახელმძღვანელოების გრიფირების შედეგად, შეირჩა ერთი გამომცემლის სახელმძღვანელო I-IV კლასებისთვის, თუმცა, V-VII კლასებში - ქართულის, როგორც მეორე ენის სახელმძღვანელო საკონკურსოდ არ შემოსულა და შესაბამისად, მოსწავლეები ისევ ძველი სასწავლო გეგმის ფარგლებში შემუშავებული სახელმძღვანელოებით აგრძელებდნენ სწავლას. ეს პრობლემა 2020 წელს მოგვარდა.

მიუხედავად ამისა, რესპოდენტები მაინც გამოთქავდნენ კრიტიკას ახალი სასწავლო გეგმის ფარგლებში შემუშავებული ქართული ენის სახელმძღვანელოებთან მიმართებითაც.

„რადგან ქართულენოვან სკოლებში პროგრამა განსხვავებულია ელემენტარულად, ეთნიკური უმცირესობების ქართული ენის წიგნებში სრულფასოვნად არ ისწავლება გრამატიკა, საკომუნიკაციო ქართული.“

ასევე პრობლემას წარმოადგენს ეთნიკური უმცირესობების მშობლიური ენის სახელმძღვანელოებიც, რომელიც არ შემუშავებულა საქართველოში და მეზობელი ქვეყნებიდან შემოდის. მშობლიური ენის სასწავლო გეგმა შექმნილია დაწყებითი და საბაზო საფეხურებისთვის. მათი დამტკიცების შემდგომ სხვა საგნებთან ერთად, მშობლიურ ენაშიც გამოცხადდა სახელმძღვანელოების გრიფირების კონკურსი, თუმცა, არცერთმა გამომცემლობამ საკონკურსოდ არ შემოიტანა მშობლიური ენის სახელმძღვანელოები. სახელმძღვანელოებთან დაკავშირებული პრობლემა კავშირშია ეთნიკური უმცირესობების თვითიდენტიფიკაციისა და მოქალაქეობრივ აღქმების ჩამოყალიბების პრობლემასთან და შესაბამისად, ხელისშემშლელ ფაქტორს წარმოადგენს ეროვნული ინტეგრაციის სწრაფვების განხორციელებისათვის. მშობლიური ენის სახელმძღვანელოებთან მიმართებით ასევე იკვეთება სასწავლო გეგმასთან თავსებადობის და ხელმისაწვდომობის პრობლემებიც. წლების მანძილზე სომხეთსა და აზერბაიჯანში სასკოლო საგანმანათლებლო სისტემა 11-წლიან ციკლს მოიცავდა, შესაბამისად, მე-12 კლასში მოსწავლეები ამ სახელმძღვანელოების გარეშეც რჩებოდნენ.

კიდევ ერთი, მნიშვნელოვანი საკითხი საზოგადოებრივი მეცნიერებების მიმართულების სახელმძღვანელოებს უკავშირდება ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში. 2013 წელს განხორციელებული კვლევის მიხედვით, სახელმძღვანელოები ხასიათდებიან

ეთნოცენტრული ხედვებით, სადაც ეთნიკური უმცირესობების თანაცხოვრება სრულად არის იგნორირებული ან არაზუსტ ფაქტებს შეიცავს¹⁸. ამასვე ადასტურებს 2020 წელს ახალგაზრდა იურისტთა ასოციაციის მიერ განხორციელებული კვლევაც „თანასწორობის პოლიტიკა ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში“¹⁹. შესაბამისად, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეებისთვის რთულდება საქართველოს მოქალაქეობრივი იდენტიფიკაცია და თავად საგანი ნაკლებად საინტერესოა.

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით აღნიშნული ეხება ძველ სახელმძღვანელოებს. ახლადგრიფირებულ სახელმძღვანელოებში პრობლემა სრულად აღმოფხვრილია. სახელმწიფოში მცხოვრები სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის სოციოკულტურულ თავისებურებათა დაფასება და პატივისცემა, სოციოკულტურული მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების გამოვლენა ეროვნული სასწავლო გეგმის გამჭოლი თემაა და ახლადგრიფირებული სახელმძღვანელოები შესაბამისობაშია მასთან. დამატებით აღსანიშნავია, რომ სახელმძღვანელოების შინაარსობრივი შეფასების კრიტერიუმებში მოცემულია მთელი ბლოკი - „სამართლებრივ და ეთიკურ ნორმებთან შესაბამისობა“, რომელიც ითვალისწინებს გენდერული, ეთნიკური, რელიგიური და ა.შ. ნიშნით სახელმძღვანელოების დაბალანსებასა თუ დისკრიმინაცია-დისკრედიტაციის აკრძალვას. შეფასების ეს კრიტერიუმები ეხება არა მხოლოდ საზოგადოებრივი მეცნიერებების საგნებს, არამედ უკლებლივ ყველა საგნის სახელმძღვანელოს და ამ მიზნით რეცენზენტების ჯგუფში ჩასმულია „სხვა სპეციალისტის“ სტატუსით მოწვეული პირი (როგორც წესი, ამ პირს არჩევს საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი და წარუდგენს სამინისტროს).

ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან მიმართება / თავსებადობა

2011-2016 წლების სასწავლო გეგმის შესაბამისად შემუშავებული VII-XII კლასების სახელმძღვანელოების თარგმანი არაქართულენოვანი სკოლებისთვის სახელმწიფომ ვერ განახორციელა. რიგი მიზეზების გამო, გამომცემლობებმაც უარი განაცხადეს ამ პროცესში

¹⁸ სახელმძღვანელოების ინტერკულტურული ანალიზი, 2013, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმირისი ურთიერთობების ცენტრი;

¹⁹ თანასწორობის პოლიტიკა ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში, 2020 ახალგაზრდა იურისტთა ასოციაცია

მონაწილეობაზე. რეალურად, იმ პერიოდში, როდესაც ქართულენოვანი სკოლები ეტაპობრივად გადადიოდნენ მეორე თაობის 2011-2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმიდან მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე, არაქართულენოვან სკოლების VII-XII კლასებმა სწავლა 2006-2011 წლების სასწავლო გეგმების შესაბამისად შედგენილი და სამინისტროს მიერ თავიდან დაბეჭდილი სახელმძღვანელოებით გაიარეს, ხოლო იმავე პერიოდში, I-VI კლასის მოსწავლეები ახალი სასწავლო გეგმის ფარგლებში შემუშავებული სახელმძღვანელოებით სწავლობდნენ. ბუნებრივია, ამ ტიპის შეუსაბამობებმა გარკვეულწილად არათანაბარ პირობებში ჩააყენა ეთნიკური უმცირესობების სკოლების/სექტორების მოსწავლეები.

2019 წლიდან პრობლემა აღმოფხვრილია. 2019-2022 წლებში, ახალ სასწავლო გეგმის დანერგვის კვალდაკვალ, I-IX კლასებისთვის ახალი სახელმძღვანელოები უკვე თარგმნილი და დროულად მიწოდებულია სკოლებისთვის, ეტაპობრივად ჩანაცვლდება ძველი სახელმძღვანელოების ახლით X-XII კლასებშიც.

ხარისხიანი სახელმძღვანელოების ხელმისაწვდომობა

გარდა სახელმძღვანელოების ენობრივი და შინაარსობრივი გაუმართაობისა, ეთნოცენტრული ხედვებისა და მრავალკულტურული თანაცხოვრების ასახვის სიმცირისა, წლების განმავლობაში, პრობლემას ასევე წარმოადგენს არსებული სახელმძღვანელოების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა სკოლებისათვის.

2011 წლის გრიფირებული სახელმძღვანელოების დარიგება საბაზო და საშუალო საფეხურისათვის, სკოლებში დაიწყო 2017 წელს, თუმცა სკოლების წარმომადგენელთა ინფორმაციით, რომ არსებული ტექნიკურ-ლოგისტიკური ხასიათის პრობლემებიდან გამომდინარე, რიგ სკოლებში შეფერხდა ადგილობრივი საგანმანათლებლო რესურს-ცენტრებიდან სკოლებამდე საჭირო რაოდენობის წიგნების მიწოდების უზრუნველყოფა. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით აღნიშნულს განაპირობებს სკოლებიდან დაუზუსტებელი ინფორმაციის მიწოდება, მობილობის მაღალი მაჩვენებლები.

წინგადადგმული ნაბიჯია 2019 წელს ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განხორციელებული ცვლილება, რომლის მიხედვითაც, ქართულენოვან სკოლაში/სექტორზე ეროვნული

უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეებისათვის, სკოლა უფლებამოსილია დაგეგმოს მშობლიური ენის საგნის სწავლება²⁰. აღნიშნული საგნის დამატების შემთხვევაში კი, ინფორმაცია უნდა აისახოს სასკოლო სასწავლო გეგმაში.

მოსწავლეთა შეფასება

განათლების ხარისხის ერთ-ერთი საკვანძო საზომი მოსწავლეების მოსწრება და პოტენციალია (Govorova, et.al, 2017). საქართველოში, მოსწავლეების შედეგების გაზომვა ორი ძირითადი ინსტრუმენტის საშუალებით არის შესაძლებელი: საერთაშორისო კვლევებსა და ეროვნულ შეფასებებში მოსწავლეების მიღწევები და საატესტატო გამოცდების შედეგები, რომელიც 2019 წლამდე ტარდებოდა.

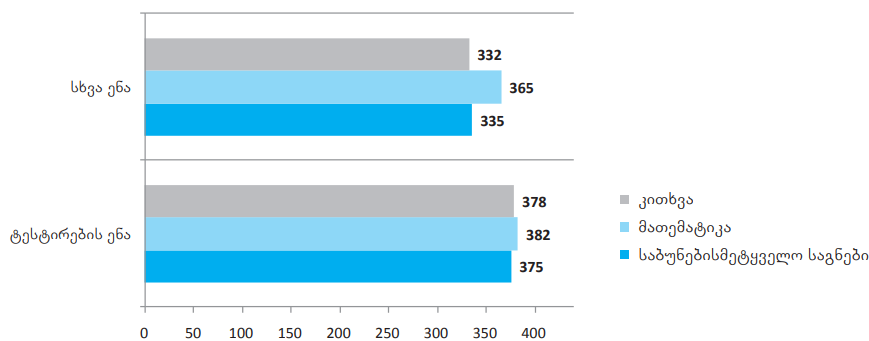
PISA 2018-ში, ისევე, როგორც PISA 2015-ში, ტესტის შესრულების ენა მოსწავლეთა მიღწევებზე მოქმედ მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს. შეფასების სამივე ძირითად სფეროში იმ მოსწავლეებმა, რომლებმაც ტესტი აზერბაიჯანულ ენაზე შეასრულეს, საშუალოდ უფრო დაბალი შედეგები აჩვენეს იმ თანატოლებთან შედარებით, რომლებმაც ტესტები ქართულ და რუსულ ენაზე შეასრულეს. ამასთან, სამივე შემთხვევაში, ეს განსხვავებები სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია²¹. 2018 PISA-ს შეფასების შედეგები უჩვენებს, რომ მოსწავლეები, რომლებიც არ საუბრობენ ოჯახში ქართულად, სამივე კომპონენტში მნიშვნელოვნად ჩამორჩებიან თანატოლებს, რომლებიც სახლში ქართულად ლაპარაკობდნენ.

შედეგები დიდ ქალაქებში ბევრად უკეთესია, ვიდრე სოფლებში. თუ გავითვალისწინებთ, რომ არაქართულენოვანი სკოლების დიდი ნაწილი სწორედ სასოფლო დასახლებებშია განაწილებული, მოსწავლეებს მოსწრების არათანაბრობაზე არა მხოლოდ ენობრივი, არამედ გეოგრაფიული მდებარეობის მიხედვითაც განსხვავებებზე შეიძლება ვისაუბროთ.

²⁰ ეროვნულ სასწავლო გეგმის დამატებითი მუხლი 8-ის „ენობრივი განათლება 1 არაქართულენოვან სკოლებში/სექტორებზე - პუნქტი 3“ მიხედვით.

²¹ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის PISA 2018 საქართველოს ანგარიში

დიაგრამა 5: PISA-ს ტესტის საშუალო ქულა ოჯახში სასაუბრო ენის მიხედვით



წყარო: PISA -ს მონაცემების ინტერაქტიული შერჩევა.

ამასთან, შეფასების შედეგების მიხედვით, მოსწავლეები, რომლებმაც ტესტი აზერბაიჯანულ ენაზე შეასრულეს, ფინანსურ წიგნიერებაში ასევე უფრო დაბალ შედეგებს აჩვენებენ, ვიდრე მოსწავლეები, რომლებმაც ტესტი ქართულ ენაზე შეასრულეს (განსხვავება 69 ქულაა და იგი სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია). შედარებისათვის, სხვადასხვა ენაზე ტესტირების შედეგებს შორის განსხვავება OECD-ის 13 ქვეყნისთვის საშუალოდ 22 ქულაა.²²

ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეები, ქართველ თანატოლებთან შედარებით, ზოგად განათლებაში ნაკლებად არიან ჩართულნი. ამის მაგალითად ანგარიშში მოტანილია სტატისტიკური მონაცემები, რომლის თანახმადაც, დაწყებით სკოლაში ეთნიკურად აზერბაიჯანელი ბავშვების 86%, ეთნიკურად სომეხი ბავშვების 93%, ეთნიკურად ქართველი ბავშვების 94% დადის.²³

შედეგები თანხვედრაშია სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის მონაცემთან, რომლის მიხედვითაც სწავლის მიტოვების მაჩვენებელი ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში უფრო მაღალია, ვიდრე საქართველოს სხვა რეგიონებში - ქვემო ქართლში 3.8%, სამცხე ჯავახეთში კი 2.1%²⁴.

²²Ibid

²³ განათლების საკონსულტაციო ცენტრი, განათლების საკონსულტაციო ცენტრმა“ ევროკავშირისა და ფონდი ღია საზოგადოება საქართველოს მიერ დაფინანსებული პროექტის - „ადგილობრივი შესაძლებლობების გაძლიერება ბავშვთა უფლებების დაცვისთვის საქართველოში, 2016, <http://liberali.ge/news/view/29109/ra-ubidzgebt-stsavlis-mitovebiskan-etnikuri-umtsiresobebis-tsarmomadgenel-mostsavleebis>

²⁴Ibid

2011-2019 წლამდე გამოცდების შედეგები აჩვენებს, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეების სკოლის დამამთავრებელი შედეგების მიხედვით, ბევრად ჩამორჩებიან ქართველ თანატოლებს. (ცხრილი)

მოსწავლეების პროცენტი, ვინც ვერ გადალახა მინიმალური ბარიერი საატესტატო გამოცდებში სწავლების ენის მიხედვით	ბიოლოგია - ქართული	ბიოლოგია - ზურბაიჯანული	ბიოლოგია - სომხური	გეორგია - ქართული	გეორგია - ზურბაიჯანული	გეორგია - სომხური	ისტორია - ქართული	ისტორია - ზურბაიჯანული	ისტორია - სომხური	მათემატიკა - ქართული	მათემატიკა - ზურბაიჯანული	მათემატიკა - სომხური
2011	3.5%	27.8%	19.7%	5.0%	14.5%	6.8%	6.1%	15.6%	4.9%	17.4%	31.4%	25.7%
2012	1.6%	25.6%	14.7%	1.6%	12.2%	6.1%	0.9%	16.2%	5.9%	0.8%	36.5%	25.0%
2013	5.6%	24.9%	12.5%	5.8%	13.9%	5.4%						
2014	3.6%	33.4%	21.0%	1.4%	15.7%	5.3%	4.0%	13.3%	6.3%	4.5%	27.4%	18.3%
2015	3.5%	31.0%	14.1%	1.9%	11.4%	4.9%	1.3%	12.3%	6.4%	6.2%	24.1%	20.2%
2016	5.3%	22.6%	13.7%	2.4%	11.0%	6.9%	4.6%	7.3%	5.7%	12.6%	32.5%	30.1%
2017	6.1%	24.2%	12.3%	1.6%	11.6%	6.8%	5.1%	7.1%	4.6%	13.7%	30.9%	24.9%
2018	7.5%	16.7%	10.5%	1.4%	10.1%	3.7%	3.9%	4.8%	3.7%	10.5%	21.8%	24.5%

საატესტატო გამოცდების შედეგების თვალსაზრისით, საინტერესოა ქართული, როგორც მეორე ენის გამოცდების შედეგებიც. მიუხედავად იმისა, რომ სახელმწიფო ენის ცოდნა მნიშვნელოვან პრობლემას წარმოადგენს ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეებისათვის, რაც განსაკუთრებით მწვავედ საუნივერსიტეტო სწავლის დროს ვლინდება, საატესტატო გამოცდების შედეგების მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობების საატესტატო გამოცდების ყოველ წელს მათი შედეგები მნიშვნელოვნად უკეთესია სხვა საგნებში მიღწეულ შედეგებთან შედარებით.

ქართული, როგორც მეორე ენა					
მოსწავლეების პროცენტი, ვინც ვერ გადალახა მინიმალური ბარიერი ქართულ ენაში (L2) და მიიღო უმაღლესი ქულა (10 ქულა)	გამოვიდა გამოცდაზე	ვერ დაძლია მინიმალური ზღვარი	ვერ დაძლია მინიმალური ზღვარი %	მიიღო 10 ქულა	მიიღო 10 ქულა %
2011	3923	498	12.7%	123	3.1%
2012	3207	367	11.4%	721	22.5%
2014	2957	177	6.0%	377	12.7%
2015	3212	192	6.0%	359	11.2%
2016	3383	240	7.1%	372	11.0%

2017	3392	473	13.9%	469	13.8%
2018	3341	472	14.1%	525	15.7%

მეორე მხრივ, 2016 წელს ჩატარებული სახელმწიფო შეფასება ქართულ, როგორც მეორე ენაში აჩვენებს, რომელიც საბაზისო საფეხურის მე-7 კლასებთან ჩატარდა, აჩვენებს, რომ ტესტირებაში მოსწავლეების 63.7% ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული მოთხოვნების დაძლევის მინიმალურ დონეზეც ვერ ახერხებს და მხოლოდ მოსწავლეთა 12.3% წარმატებით ძლევს მიღწევის მაღალი საფეხურის დავალებებს და ავლენს კლასის შესაბამის ცოდნასა და უნარების მაღალ დონეს²⁵

მოსწავლეების მიღწევების კონტექსტში, განსაკუთრებით გამოიყო სკოლამდელი განათლებამიღებული მოსწავლეების უპირატესობა თანატოლებთან:

ხშირად ერთ კლასში თავს იყრის ისეთი მოსწავლეები, რომლებიც ქართულენოვან ბაღში დადიოდნენ და ასევე ისეთი, რომელთაც სკოლამდელი განათლება არ მიუღიათ, მათი დიფერენციაცია არ ხდება, შესაბამისად სხვადასხვა დონე ყალიბდება კლასში, საგულისხმოა, საატესტატო გამოცდების გაუქმების მიმართ უკმაყოფილება, რაც აისახა მოსწავლეების სწავლის მოტივაციასა და აკადემიურ მიღწევებზე. მისაღები გამოცდა, რომელიც მხოლოდ უნარების ტესტირებას მოითხოვს, ხოლო საგნობრივი ცოდნა კი, პრაქტიკულად სასკოლო სწავლის არც ერთ საფეხურზე არ მოწმდება, უარყოფად აისახება მოსწავლეების საგნების სწავლაზე:

მას შემდეგ, რაც საატესტატო გამოცდები არ ტარდება. 1+4 პროგრამა ერთგვარად დაბლა წევს საგნობრივ სწავლებას სკოლებში, რადგან მოსწავლეებს მოტივაცია უქრებათ 11-12 კლასში განსაკუთრებული ყურადღება დაუთმონ კონკრეტულ საგნებს; ასევე მოსწავლეებს უკარგავს ქართული ენის სკოლაში სწავლის მოტივაციას.

²⁵ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი. 2019. სახელმწიფო შეფასება, ქართული, როგორც მეორე ენა (VII კლასი)

ზოგადი განათლების პოლიტიკის და მართვის საკითხები

სტრატეგიასა და 2015-2020 წლების სამოქმედო გეგმაში განათლების პოლიტიკის მნიშვნელოვანი ასპექტებს შორის, რომელზეც ზემოთ უკვე ვისაუბრეთ, ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მიზანს წარმოადგენდა „დაფინანსების სისტემაში მულტილინგვური განათლების ასახვა და ამ პროგრამაში ჩართულ მოსწავლეზე დაფინანსების მიზმა“, რაც ხელს უნდა უწყობდეს მულტილინგვური განათლების პოლიტიკის ეფექტიანად განხორციელებას.

2019 წელს დაფინანსების წესში განხორციელდა ცვლილები და არაქართულენოვან სკოლისათვის გამოყოფილი დაფინანსება შეიცვალა - შემცირდა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებისა და სექტორული სკოლებისათვის დამატებითი კოეფიციენტი (საქართველოს მთავრობის დადგენილება №418, 2019 წლის 30 აგვისტო ქ. თბილისი). აღნიშნულის სანაცვლოდ დაიწყო სისტემური რეფორმა. 2021 წელს მთავრობის დადგენილებაში შეტანილი ცვლილების შედეგად, დაფინანსება განისაზღვრა სკოლებში მოვლენილი კოორდინატორებისათვის, რომლებიც საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ „შერჩეული საჯარო სკოლებისათვის დამატებითი დაფინანსების გამოყოფის წესის დადგენისა და არაქართულენოვან საჯარო სკოლებში ბილინგვური განათლების მიდგომის გამოყენებით ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვის მიზნით²⁶, არაქართულენოვან საჯარო სკოლებში ბილინგვური განათლების მიდგომის გამოყენებით ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვისათვის სამინისტრო ამტკიცებს საჯარო სკოლების სიას.

დაფინანსების პრობლემა ასევე იკვეთება სექტორიანი სკოლებთან მიდგომაშიც, რაც მოკვლევაში გაჟღერდა „მრავალსექტორიან სკოლებში კლასების რაოდენობა უფრო მეტია, ვიდრე იქნებოდა ერთსექტორიან სკოლებში, ვინაიდან კლასებად დაყოფა ხდება არა ერთი კლასის პარალელებში მოსწავლეთა საერთო რაოდენობის მიხედვით, არამედ სექტორებზე მათი განაწილების მიხედვით, რაც განაპირობებს ფინანსური ხარჯების ზრდას. სასურველია, დაფინანსების წესის გადახედვა, რათა წახალისდეს ქართულენოვანი სექტორი“.

²⁶ „საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ შერჩეული საჯარო სკოლების სიის დამტკიცების შესახებ“ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2021 წლის 03 სექტემბრის N857899 ბრძანების დანართი N2-

დასკვნა

ამრიგად, ზოგადი განათლების კონტექსტში, შემდეგ მთავარ მიგნებებზე შეიძლება საუბარი:

ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში მოსწავლეებს ნაკლებად ეძლევათ ხარისხიანი განათლების შესაძლებლობა, რაც დასტურდება საერთაშორისო კვლევების (აზერბაიჯანულენოვანი მოსწავლეები), საატესტატო გამოცდების შედეგებისა და უმაღლესში მისაღებ გამოცდაზე მიღებული შედეგების საფუძველზე.

არსებობს არაქართული სკოლებიდან მოსწავლეების ქართულ სკოლებში გადინების ტენდენცია, თუმცა, ინფორმაცია მოსწავლეების აკადემიური წარმატების შესახებ ქართულენოვან სკოლებში, არ არის ხელმისაწვდომი.

არაქართულენოვანი სკოლების პედაგოგებს შორის ქვეყანაში არსებული საშუალოზე მაღალია დაბერების სტატისტიკაა, ენობრივი ბარიერის გამო პედაგოგებს გააჩნიათ ნაკლები შესაძლებლობა პროფესიული განვითარებისათვის და პროფესიული კომპეტენციების დადასტურებისათვის

პედაგოგიური კოლექტივის უდიდესი ნაწილი არ ფლობს სახელმწიფო ენას სათანადო დონეზე, შესაბამისად, არ არის საკმარისად ინფორმირებული ქვეყანაში მიმდინარე საგანმანათლებლო მოვლენებთან დაკავშირებით, არასაკმარისად იცნობს თანამედროვე სწავლების მიდგომებს და ვერ აწვდის მოსწავლეებს შესაბამის განათლებას.

სკოლის დირექტორების დიდი ნაწილი არ არის საკმარისად მომზადებული სკოლისა და სასწავლო ლიდერის როლის შესასრულებლად. არ გააჩნიათ საკმარისი პროფესიული და ენობრივი კომპეტენციები, არ არიან ორიენტირებულები სკოლებისათვის ახალი შესაძლებლობების გაჩენით და ვერ ქმნიან მოტივაციას მოსწავლეებისა და მასწავლებლებისათვის განათლების პროცესში აქტიური ჩართულობისათვის

არაქართულენოვანი სკოლებისათვის ნაწილობრივ გამოწვევას წარმოადგენს ხარისხიანი სასწავლო რესურსები და სახელმძღვანელოები, როგორც სახელმწიფო, ასევე მშობლიურ ენაზე.

პრობლემურია სახელმწიფო ენის სწავლა-სწავლების საკითხი, რაც კვალიფიციური კადრების ნაკლებობით, არასაკმარისი და უხარისხო რესურსებით, ადგილობრივი, მონოლინგვური გარემოს არსებობით, კლასგარეშე და არაფორმალური აქტივობების სიმცირითა და ქართულენოვან საზოგადოებასთან და სკოლებთან კოორდინაციის ნაკლებობით არის გამოწვეული.

ნელა მიმდინარეობს ბილინგვური განათლების დანერგვის პროცესი.

უმაღლესი განათლება

2005 წლიდან უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში მიღებისას არსებული საშეღავათო პოლიტიკა არსებითად შეიცვალა, ცვლილება განხორციელდა მისაღები გამოცდების მიმართულებით. რეფორმის პირველ წლებში განსაკუთრებით კარგად გამოიკვეთა ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი აბიტურიენტების ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჩარიცხვის პრობლემატიკა. აღნიშნული 2004 წელს დაწყებული უმაღლესი განათლების მასშტაბური რეფორმის გამოძახილი იყო, რომელიც მიზნად ისახავდა ყველა აბიტურიენტისათვის თანაბარი პირობების შექმნას, რომელიც ერთიანი ეროვნული გამოცდების სისტემის დანერგვასთან იყო დაკავშირებული. ერთიანი ეროვნული გამოცდები სამი საგნის - ქართული ენის, ზოგად უნარ-ჩვევებისა (ქართულ ან რუსულ ენაზე) და უცხო ენის ტესტებისგან შედგებოდა. აღნიშნულ რეფორმას პირველ წლებში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებისათვის მნიშვნელოვანი პოზიტიური შედეგი არ მოუტანია. 2005 წელს უმცირესობების წარმომადგენელი მხოლოდ 2 აბიტურიენტი გახდა სტუდენტი, ნინოწმინდის რაიონიდან - 1 და მარნეულის რაიონიდან - 1, განსხვავებით ერთიანი ეროვნული გამოცდების შემოღებამდე პერიოდისგან, როდესაც ეთნიკური უმცირესობების ენების სკოლებიდან, მნიშვნელოვნად მეტი სტუდენტი ირიცხებოდა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში. (ტაბატაძე და გორგაძე, 2013; ტაბატაძე და გორგაძე, 2016; ტაბატაძე და გორგაძე, 2017).

მიუხედავად იმისა, რომ უმაღლესი განათლების რეფორმის პირველ წელსავე განისაზღვრა ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი აბიტურიენტებისათვის საშეღავათო პოლიტიკის ნიშნულები, რეალურად გარდამტეხი უმაღლესი განათლების შესახებ კანონში

2009 წლის 19 ნოემბერს მიღებული ცვლილების საფუძველზე ინიცირებული კვოტირების სისტემა გახდა. დადგინდა სტუდენტთა კვოტა, რომლებიც გაივლიდნენ ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამას. განისაზღვრა, რომ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება, რომელიც ახორციელებს სტუდენტთა მიღებას ერთიანი ეროვნული გამოცდებით, გამოყოფდა ადგილებს ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი იმ აბიტურიენტებისათვის, რომლებიც მშობლიურ ენაზე ჩააბარებდნენ ზოგადი უნარების ტესტს. აზერბაიჯანულენოვანი, სომხურენოვანი, ოსურენოვანი და აფხაზურენოვანი აბიტურიენტებისათვის გამოიყო სპეციალურ ადგილები, ერთიანი ეროვნული გამოცდებით მისაღები სტუდენტების 5-5%-ის ოდენობით სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი და 1-1% ოსურენოვანი და აფხაზურენოვანი აბიტურიენტებისთვის (მუხლი 52.51). შესაბამისად, აღნიშნულ წელს დარეგისტრირებულ და ტესტების შედეგების საფუძველზე ჩასარიცხ აბიტურიენტთა რაოდენობის გათვალისწინებით, უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების მოტივირებული გადაწყვეტილებისა და საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს თანხმობის საფუძველზე, შესაძლებელი იყო პროცენტული გადანაწილების შეცვლა მათი ჯამის ფარგლებში (ტაბატაძე და გორგაძე, 2020). კვოტირების სისტემის განხორციელების ვადა განისაზღვრა 10 წლით, რაც ეფუძნებოდა ხედვას, რომ ეს პერიოდი საკმარისი უნდა ყოფილიყო ეთნიკური უმცირესობების თანაბარ კონკურენტული მზაობისთვის უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ქართველი თანატოლების მსგავსად ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩასაბარებლად. ამავდროულად, სახელმწიფოს მიერ დაფუძნებულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ამოქმედდა ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამა (მუხლი 52.5) იმ სტუდენტებისათვის, რომლებიც ერთიანი ეროვნული გამოცდების ფარგლებში, ზოგადი უნარების ტესტს მშობლიურ ენაზე წარმატებით ჩააბარებდნენ. ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამა განისაზღვრა 60-კრედიტიან პროგრამად (მუხლი 473.), რომლის დასრულების შემდგომ, სტუდენტები მიიღებდნენ პროგრამის დასრულების დამადასტურებელ სერტიფიკატს და სწავლას განაგრძობდნენ იმავე უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ნებისმიერ საგანმანათლებლო პროგრამაზე, ცვლილებებით განისაზღვრა საქართველოს მთავრობის უფლებამოსილება, დაადგინოს სახელმწიფო სასწავლო გრანტის დაფინანსების მოცულობა და ოდენობა იმ სტუდენტებისთვის, რომლებიც გადიან ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამას (მუხლი 6.1.გ2). 2009 წლიდან 2021 წლის ჩათვლით დაფინანსების მიმღები სტუდენტების რაოდენობა 100 სომხურენოვანი და 100

აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტია, მიუხედავად ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი აბიტურიენტისა და სტუდენტის ყოველწლიური მზარდი რაოდენობისა. აზერბაიჯანულენოვან და სომხურენოვან აბიტურიენტებს რაოდენობებს შორის არსებობდა მკვეთრი განსხვავება, რომელიც ამ პერიოდის განმავლობაში პრაქტიკულად არ შეცვლილა.

წელი	სკოლა დაამთავრა	გამოცდაზე დარეგისტრირდა	გამოცდაზე გავიდა	ზღვარი გადალახა	მოიპოვა სწავლის გაგრძელების უფლება ქართული ენის მოსამზადებელ პროგრამაზე
2010 აზერ		335	303	194	178
2010 სომხ		253	188	137	123
2011 აზერ	1302	377	351	262	250
2011 სომხ		277	238	188	179
2012 აზერ	1262	579	541	407	386
2012 სომხ		290	262	207	109
2013 ²⁷ აზერ	1099	1189	1083	737	704
2013 სომხ		270	248	190	186
2014 აზერ	1479	834	742	479	456
2014 სომხ		345	307	219	217
2015 აზერ		1181	888	556	522
2015 სომხ		427	355	244	219
2016 აზერ	1749	1610	1121	717	660
2016 სომხ	958	535	435	345	300
2017 აზერ	1356	1703	1203	727	673
2017 სომხ	1029	658	506	388	373
2018 აზერ	1375	1866	1238	1166	788
2018 სომხ	937	664	561	474	422
2019 აზერ	1375	2086	1887	1318	893

²⁷ აღსანიშნავია, რომ 2013 წლის მისაღები გამოცდების შედეგად დაიშვა მეორადი ჩარიცხვები იმ აბიტურიენტებისთვის, ვინც გადალახა მინიმალური კომპეტენციის ზღვარი, მაგრამ ვერ მოხვდნენ არჩეულ უნივერსიტეტსა თუ ფაკულტეტზე. თუმცა, არაქართულენოვან აბიტურიენტებისათვის, ვინც ზოგადი უნარების გამოცდების მინიმალური ზღვარი გადალახეს და ვერ მოხვდნენ სასურველ უნივერსიტეტსა და პროგრამაზე, მეორადი ჩარიცხვა არ განხორციელდა.

2019 სომხ	971	643	573	459	436
2020 აზერ	1412	1946			935
2020 სომხ	886	432			252
2021 აზერ	1478				
2021 სომხ					
2022 აზერ	1749				
2022 სომხ	927				
	1853				
	1140				

სკოლადამთავრებულ, გამოცდაზე დარეგისტრირებულ, გამოცდაზე გასულ, ზღვარ გადალახულ და სწავლის უფლება მოპოვებულთა სტატისტიკის ანალიზი მნიშვნელოვანია იმ თვალსაზრისით, რომ კარგად აჩვენებს, თუ რამდენად დიდია ის რაოდენობა აბიტურიენტებისა რომელიც ეროვნულ გამოცდაზე ვერ ლახავს მინიმალური კომპეტენციის ზღვარს. იმ პირობებშიც კი, როდესაც არაქართულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებულები ტესტირებას მშობლიურ ენაზე ახარებენ, ჩაჭრის მაჩვენებელი მნიშვნელოვნად აღემატება ქართულენოვანი აბიტურიენტების მაჩვენებელს. არსებობს შემთხვევები, როდესაც სტუდენტების ნაწილი, რომელმაც ზღვარი გადალახა, მაინც ვერ მოიპოვებს ქართული ენის პროგრამაზე სწავლის გაგრძელების უფლებას.

საინტერესოა აბიტურიენტების და გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა დინამიკის ანალიზიც; 2010-2013 წლებში რაოდენობის ზრდა არ აღინიშნებოდა, ხოლო 2014-დან 2019 წლების პერიოდში რაოდენობა მკვეთრად გაიზარდა, განსაკუთრებით კი, სომხურენოვან სტუდენტებში. თუმცა, მეორე მხრივ, მოკვლევაში შემოსული ინფორმაციის მიხედვით, „-სოფლებში განსაკუთრებით, სადაც უმრავლესობა ეთნიკურად სომეხია, არ აქვთ ინტერესი, რომ ისწავლონ, რადგან სკოლის დამთავრების მერე მიდიან რუსეთში და აქ ვერ ხედავენ პერსპექტივას“. შესაბამისად, აქტიური კამპანია აბიტურიენტების მოსაზიდად, მეტად მნიშვნელოვანია. მოკვლევაში ასევე გამოვლინდა ერთეული მაგალითების გავლენა ქართულ უნივერსიტეტებში სწავლის მოტივაციაზე:

„ჩამოვა ერთი სწავლა მიტოვებული სტუდენტი, იტყვის, რომ პროგრამა არ ვარგა და ასე ხდება პროგრამის დისკრედიტაცია.“

შემოსული მოსაზრებების თანახმად, კვოტირების პროგრამის ფარგლებში, აბიტურიენტთა მიღების არსებული მოდელი ეფექტური და სამართლიანია. თუმცა, ამ წესით მოხვედრილი

აბიტურიენტები ხშირად ვერ აგრძელებენ სწავლას ენობრივი კომპეტენციების არასაკმარისობის გამო.

„უმაღლეს სასწავლებელში ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტების ჩარიცხვის წესი ეფექტურია, მაგრამ სასურველია, თუნდაც მინიმალური ბარიერით ისინი აბარებდნენ გამოცდას ქართულ ენაში, ან წინაპირობა მაინც არსებობდეს სააბიტურიენტო წესთან დაკავშირებით.“

„პრაქტიკამ აჩვენა, რომ ხშირ შემთხვევაში ამ წესით ჩარიცხული სტუდენტების ნაწილი ვერ აღწევს ისეთ შედეგს, რომ დამატებითი ძალისხმევის გარეშე შეძლოს სწავლის გაგრძელება უმაღლესი განათლების პირველ საფეხურზე.“

„ამჟამად ეს წესი მოითხოვს გადახედვას, კერძოდ, აბიტურიენტები მისაღებ გამოცდებზე აბარებენ მხოლოდ უნარ-ჩვევებს მშობლიურ ენაზე და ზოგიერთის სახელმწიფო ენის კომპეტენცია ნულის ტოლია. აკადემიურ პროგრამებზე ჩარიცხვის შემდეგ მიღებული ენობრივი ცოდნა ხშირად არასაკმარისია. სასურველი იქნებოდა (მოტივაციის ასამაღლებლად) აბიტურიენტი აბარებდეს გამოცდას ქართულ ენაშიც (თუნდაც საბაზისო დონეზე)“.

გაჟღერდა მოსაზრება 1+4 პროგრამით არასამართლიანად სარგებლობის შესახებაც; მიუხედავად ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეების ქართულ სექტორზე დარეგისტრირებისა და სკოლაში გადასვლის მზარდი ტენდენციისა, არის შემთხვევები, როდესაც „ქართულენოვანი სექტორის მოსწავლეები მე-11 კლასში გადადიან სომხურ და აზერბაიჯანულ სექტორზე, რათა შეძლონ 1+4 პროგრამაში ჩართვა. მიუხედავად იმისა, რომ ქართულ ენაში მომზადების პროგრამაზე ჩარიცხვის მიზნებისთვის არ არის აუცილებელი და სავალდებულო დამთავრებული ჰქონდეთ აზერბაიჯანულენოვანი ან სომხურენოვანი სექტორი, არსებული ფაქტები ადასტურებენ ორივე თემში ცნობიერების ამაღლებისაკენ მიმართული მუშაობის აუცილებლობას.

ტენდენცია მიუთითებს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ეთნიკურ უმცირესობებს სურთ, რომ სასკოლო განათლება ქართულ ენაზე მიიღონ, ისინი მაინც არ არიან მზად, რომ მისაღები გამოცდები ქართულენოვან სტუდენტებთან კონკურენტუნარიან გარემოში ჩააბარონ, და შესაბამისად, გამოსავალს კვლავ კვოტირების პოლიტიკით სარგებლობაში ხედავენ და შესაბამისად, ქართულენოვან სკოლაში სწავლას, მხოლოდ ქართულ ენაში უპირატესობის მოპოვებისათვის იყენებენ. კიდევ ერთი, მნიშვნელოვანი საკითხი

უკავშირდება სწავლის მიტოვების მაჩვენებელს, რომელიც პრობლემატურად არის დანახული მოკვლევის ფარგლებში მოპოვებული ინფორმაციის მიხედვითაც. განსაკუთრებით კი, იმის გათვალისწინებით, რომ მიტოვების მიზეზები არ არის სათანადოდ შესწავლილი უნივერსიტეტების, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსა და შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში სახელმწიფო მინისტრის აპარატის მიერ.

„სტატისტიკა/მონიტორინგი, რამდენად ხშირად ხდება მიტოვება ამ პროგრამის და რა არის მიზეზები - არ ექცევა ამას ყურადღება;“

მიუხედავად იმისა, რომ საქართველოს უნივერსიტეტებში სტუდენტების რიცხვი შეჩერებული სტატუსით მზარდია, და 2022 წლის მონაცემებით 76 969 სტუდენტს (ეს ციფრი მოიცავს, როგორც საქართველოს ასევე უცხო ქვეყნის მოქალაქეებს) აქვს შეჩერებული სტატუსი²⁸, საიდანაც 40%-ზე მეტს - სტატუსი ფინანსური პრობლემების გამო, მნიშვნელოვანია ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ სტუდენტებს შორის, სწავლის მიტოვების დომინანტი მიზეზების დადგენა. სწავლის მიტოვების შემცირებისა და შედეგების გაუმჯობესებისათვის მოტივაციის ზრდის კუთხით, ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტების მიმართ არსებობს კერძო სექტორის ჩართულობის პოზიტიური პრაქტიკები, რომელიც მოკვლევაში დასახელდა. ამის მაგალითია კომპანია „სოკარის“ მიერ აზერბაიჯანელი სტუდენტების დაფინანსება, რაც ბევრი სტუდენტისათვის ფინანსური პრობლემების გადაჭრის გზას წარმოადგენს. თუმცა, ამ ტიპის ინიციატივებს არ შეუძლიათ არსებული მდგომარეობის რადიკალური ცვლილების გამოწვევა.

ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამის ეფექტურობა

შემოსული მოსაზრებების საფუძველზე დგინდება, რომ უნივერსიტეტების მიხედვით, პროგრამის მიწოდების ხარისხი განსხვავებულია. ამასთან, ქართული ენის პროგრამის ეფექტურობა დიდ წილად არის დამოკიდებული პროგრამის საუნივერსიტეტო პოზიციონირებასა და პროგრამის ადმინისტრირებაზე, პროგრამის რესურსებსა და პროგრამის განხორციელებაში ჩართული კადრების კვალიფიკაციასა და მოტივაციაზე.

²⁸ EMIS მონაცემების მიხედვით, <https://www.interpressnews.ge/ka/article/702549-sakartveloshi-statusi-76-969-students-akvs-shecherebuli> (სტატისტიკა მოიცავს როგორც საქართველოს ასევე უცხო ქვეყნის სტუდენტებს)

განსხვავებულია ქართული ენის პროგრამის დასრულების მაჩვენებელი უნივერსიტეტების მიხედვით, რაც მეტყველებს უნივერსიტეტებში არსებული შეფასების სისტემის, ენის ცოდნის მინიმალური კომპეტენციის ზღვრისა და მიდგომის განსხვავებულობაზე.

მოკვლევის ფარგლებში განსაკუთრებით მწვავედ იკვეთება პროგრამის განხორციელებაში ჩართული კადრების მომზადების აუცილებლობა. შემოსული მოსაზრების თანახმად, აუცილებელია, რომ პროგრამაში ჩართული პერსონალის კვალიფიკაცია 2 მიმართულებით გაიზარდოს:

- ენის სწავლა-სწავლების მეთოდიკა: „საერთაშორისო რეკომენდაციებსა და ჩარჩო-დოკუმენტებზე დაყრდნობით (მაგ., ენის მასწავლებლის ევროპული პროფილი, ენის მასწავლებლის მომზადებისა და განვითარების ჩარჩო) უნდა შემუშავდეს ქართული ენის მასწავლებლის პროფილი.
- ციფრული კომპეტენციები: ენის სწავლების თანამედროვე მეთოდებისა და მიდგომების ქართულ რეალობაში დასანერგად, აუცილებელია, პერსონალს ჰქონდეს ციფრული კომპეტენციები. მაგ., ალტე უნივერსიტეტში პერსონალის ციფრულ უნარებზე მუშაობა მიმდინარეობს ევროპული DigCompEdu ჩარჩოს მიხედვით“.

ზოგადად, იკვეთება ის საერთო ხარვეზები, რომლებიც პროფესორ-მასწავლებლების გადამზადების აუცილებლობას, ეფექტური რესურსების არსებობას, რესურსების შემუშავება-შესყიდვასთან დაკავშირებულ ფინანსებსა და ინფრასტრუქტურას, ქართული ენის პროგრამის მოქნილობას და სტუდენტების ენობრივი ცოდნის შედეგების რელევანტურ შეფასებას და ქართული ენის პროგრამის დასრულების შემდგომ არჩეული მიმართულებისათვის სათანადოდ მომზადებას უკავშირდება. მოკვლევის ფარგლებში, ეს საკითხები მკაფიოდ არის მოწოდებული და წარმოჩენილი .

„ხშირად დაწესებულებებში ქართულს ასწავლიან ქართული ენის ფილოლოგები ან ლინგვისტები, რომლებიც ხშირად ქართული ენის მისტიფიცირებას ახდენენ და ამიტომ პრობლემურად უდგებიან ენის სწავლების საკითხს“.

„პრობლემის აღმოსაფხვრელად პროგრამაში ჩართული პერსონალის პროფესიული განვითარება აუცილებელია, რის მიღწევაც შესაძლებელია პროგრამაში ჩართული პედაგოგების მუდმივი გადამზადებით სწორედ იმ კუთხით, რაც ორიენტირებული უნდა

იყოს უშუალოდ ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელთათვის უცხო ენის სწავლებაზე“.

ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამის შეფასებისას, აქცენტები ასევე კეთდება ენის ფლობის დადგენისა და შეფასების, შესაბამისად, სტუდენტების ენობრივი კომპეტენციების შეფასების და შესაბამისი სწავლების განხორციელების აუცილებლობის კუთხითაც.

„პროგრამის დარგობრივ მახასიათებელში (ან სხვა შესაბამის დოკუმენტში) არ არის განსაზღვრული, ენის ფლობის რომელ დონეს (საერთო ეროპული ჩარჩო-დოკუმენტით განსაზღვრული ენის ფლობის დონეები) უნდა მიაღწიოს სტუდენტმა, რომ მან საბაკალავრო საფეხურზე სწავლის გაგრძელების უფლება მოიპოვოს. ამ საკითხს უსდ-ები წყვეტენ დამოუკიდებლად საერთაშორისო გამოცდილებისა და საბაკალავრო პროგრამის თავისებურებების გათვალისწინებით. საქართველოს სხვადასხვა უნივერსიტეტის მოსამზადებელი პროგრამების კურიკულუმების მიხედვით, მისაღწევი დეკლარირებული დონე არის B1+/B2. თუმცა, ხშირ შემთხვევაში გაუგებრობას ქმნის პროგრამის დოკუმენტაციის ჩანაწერისა და შინაარსის თავსებადობა.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ 2018 წლის 24 დეკემბერს N1131/ი ბრძანებით შექმნილი დარგობრივი საბჭოს გადაწყვეტილების საფუძველზე, სამუშაო ჯგუფმა შეიმუშავა ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის დარგობრივი მახასიათებლები, რომელსაც დაეფუძნა 2019 წელს განხორციელებული ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამის ხელახალი აკრედიტაციის პროცესი. დარგობრივი მახასიათებლები ეფუძნებოდა „ერთი მხრივ, სფეროსთან დაკავშირებული ეროვნულ მოთხოვნებს და საჭიროებებს, მეორე მხრივ, საერთაშორისო პრაქტიკა და სტანდარტებს“. ამან კი საშუალება მისცა უნივერსიტეტებს, რომ შეემუშავებინათ პროგრამები, რომლებშიც ასახული იქნებოდა ის გამოწვევები, რომლებიც კვლევების შედეგად გამოვლინდა. 2020 წლიდან კი, უნივერსიტეტებმა დაიწყეს ახალი აკრედიტირებული პროგრამებით და სილაბუსებით მუშაობა.

მიუხედავად იმისა, რომ გამოწვევები გადავადებული აკრედიტაციის პერიოდისათვის იდენტიფიცირებული იყო და დარგობრივ მახასიათებლებში შესაბამისად, აისახა, მოკვლევის ფარგლებში კვლავ გამოწვევად სახელდება ისეთი საკითხები, როგორებიცაა ქართული ენის ფლობის დონეების განსაზღვრა და ხელმძღვანელობა პროგრამაზე მიღების, სწავლისა და დასრულების პერიოდში.

„2020 წელს დამტკიცდა ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობა, რომელიც მოამზადა სახელმწიფო ენის დეპარტამენტმა. 2019 წელს პროგრამებმა გაიარა ხელახალი აკრედიტაცია, რის ვალდებულებაც მათ პროგრამის დარგობრივი მახასიათებლის შემუშავების შემდეგ (2019) ჰქონდათ. პროგრამების რეაკრედიტაცია წინ უსწრებდა ენის ფლობის დონეების დამტკიცებას. არ ჩატარებულა საინფორმაციო და კვალიფიკაციის ასამაღლებელი აქტივობები უსდ-ების შესაბამისი პერსონალისთვის, რაც ხელს შეუწყობდა ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობის დეტალურ და შინაარსობრივ გააზრებას. ქართულ ენაზე არ არსებობს განმარტებითი / დარგობრივი ლიტერატურა, რომელიც უნივერსიტეტის წარმომადგენლებს დაეხმარებოდა, განესაზღვრათ ქართულ ენაში მისაღწევი დონე და პროგრესი“.

მოკვლევამ ასევე აჩვენა, რომ დარგობრივი მახასიათებლების დადგენისა და ინტეგრირების მიუხედავად აკრედიტირებულ პროგრამებში, კვლავ გამოწვევად რჩება სტუდენტებისათვის საბაკალავრო პროგრამის მიმართულებაზე მორგებული ქართული ენის პროგრამის საკითხიც, რომელიც როგორც მოკვლევაში აღინიშნა:

„ საჭიროა, რომ ქართული ენის პროგრამა მეტად იყოს მორგებული სტუდენტების საბაკალავრო პროგრამების არჩევანს“

მოკვლევაში მონაწილე რესპონდენტები ასევე საუბრობენ იმ ცვლილებების გატარების აუცილებლობაზე, რომელიც ქართული ენის ერთწლიან პროგრამას მეტად მიზანზე ორიენტირებულს და ეფექტურს გახდიდა.

„ვეფიქრობთ, რომ 2005 წლიდან შემუშავებული სტანდარტი, რომელიც დღემდე ეთნიკური უმცირესობებისათვის მნიშვნელოვნად არ შეცვლილა (ვგულისხმობთ კოტირების სიტემის გამოყენებას), გადასახედი და შესაცვლელია“.

ხაზი ესმება დაფინანსების სიმწირეს, რომელიც ნეგატიურად აისახება საუნივერსიტეტო განათლების ხარისხზე ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისათვის.

„საქართველოში ეთნიკური უმცირესობების ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის მხრივ უძირითადეს გამოწვევად რჩება ამავე უმცირესობებისათვის სახელმწიფოს მხრიდან დახარჯული თანხების სიმწირე. სამომავლოდ მიზნობრივი თანხების გამოყოფა და ფულადი სახსრების ხარჯვის მართებული დაგეგმვა თუ მათი ეფექტიანი გამოყენება უახლოეს ათწლეულში მნიშვნელოვნად შეცვლის ქვეყნის მომავალს და გაზრდის ეთნიკური უმცირესობების ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობას.“

ამ კუთხით, მწვავეა ეროვნული უმცირესობების აბიტურიენტების ერთიანი ეროვნული გამოცდების ფარგლებში ჩასაბარებელი გამოცდის / ტესტის ფორმატის კრიტიკაც, რადგან:

„ამ პერიოდის გამოცდილება გვაჩვენებს, რომ მხოლოდ მშობლიურ ენაზე ჩაბარებული ზოგადი უნარების ტესტის შედეგი, რომელითაც ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ ახალგაზრდას 1+4 პროგრამაზე ჩარიცხვა შეუძლია, არასაკმარისია მისი სახელმწიფო ენის ცოდნისა თუ კომპეტენციის განსასაზღვრად. სისტემა თუნდაც იმ ძირითადი საფუძვლის გამოა ნაკლოვანი, რომ ასეთი მიდგომა ვერ ზომავს უმაღლეს სასწავლებელში სწავლის გაგრძელების მოსურნე ახალგაზრდის ენობრივ კომპეტენციას. შესაძლებელია ისეთი მოდელის შემუშავება, რომელშიც სახელმწიფო ენის მზომელი ინდიკატორებიც ჩაერთვება. ეს გამოირიცხავს ძალიან დაბალი და დაბალი აკადემიური ხარისხის მქონე სტუდენტის მოხვედრას 1+4 პროგრამაზე, რომლის ძირითადი ვალდებულებაცაა, ჩარიცხული სტუდენტის განათლების საშუალო საფეხურიდან უმაღლეს საფეხურამდე გრადაციას შეუწოს ხელი და შეძლოს ამ დავალების უზრუნველყოფა“.

კიდევ ერთი საკითხი, რომელიც განსაკუთრებით ხაზგასმულია მოკვლევის პერიოდში, ეხება ერთწლიანი პროგრამის უნივერსალურ მიდგომას და არასაკმარის მოქნილობას, რომელიც გამოიხატება ერთი მხრივ პროგრამაზე ჩარიცხული სტუდენტებისათვის ენობრივ საჭიროებზე მორგებული სწავლების უკმარისობას, ხოლო მეორე მხრივ კი, სტუდენტების ენობრივი კომპეტენციების მიხედვით, მათთვის განსხვავებული პროგრამების შეთავაზებას.

„სტუდენტების დაყოფა A და B ბლოკებად ძალიან პირობითია და ვერ ასახავს სტუდენტების ენობრივ კომპეტენციებს შორის განსხვავებებს“. შესაბამისად, სტუდენტებს არ მიეწოდებათ იმ ტიპის სასწავლო პროგრამა, რომელიც მათ მისცემდა თანაბარ შესაძლებლობას, ენის ფლობის არსებული დონის გათვალისწინებით, ერთნაირი დინამიკით განევითარებინათ ენობრივი კომპეტენციები. შედეგად, სტუდენტები, რომელთა ენობრივი კომპეტენციები მაღალია, ვერ იღებენ კომპეტენციების შესაბამის და საკმარის ცოდნას, ხოლო დაბალი ენობრივი კომპეტენციების მქონე სტუდენტებისათვის კი, სწავლის ვადა და მიღებული ცოდნა არ არის საკმარისი სასურველი კომპეტენციების მისაღწევად. საგულისხმოა, რომ ეს გამოწვევები გამოვლენილია რიგ კვლევებშიც, რომელიც საშეღავათო პოლიტიკის გატარების სხვადასხვა პერიოდში ჩატარდა.²⁹

²⁹ სოციალური სამართლიანობის ცენტრი, 2020

მოკვლევის ფარგლებში, უდს-ის წარმომადგენლები და განათლების მუშაკები ბევრს საუბრობენ ქართული ენის პროგრამის არაეფექტურობაზე სტუდენტის საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლის მზაობის დადგენისა და შეფასების პროცესში.

„60- კრედიტიანი პროგრამის დასრულება ყველა შემთხვევაში არ ნიშნავს სტუდენტის მზაობას საბაკალავრო პროგრამის დაწყებისათვის. მნიშვნელოვანია, პროგრამის დასრულების შემდგომ სტუდენტების ენობრივი კომპეტენციების ეფექტური ინსტრუმენტებით შეფასება“.

მოკვლევამ დაადასტურა ის მიგნებები, რომელიც სტუდენტების საბაკალავრო პროგრამებზე სწავლის გაგრძელებასთან დაკავშირებულ გამოწვევებს უკავშირდება. ზოგადი ენობრივი კომპეტენციების გარდა, სტუდენტებს არ გააჩნიათ საბაკალავრო პროგრამის დარგობრივ-სპეციფიკური ტერმინოლოგიის ცოდნა, ტექნოლოგიების გამოყენების საბაზისო უნარები, რაც კიდევ უფრო ამწვავებს ენობრივი უთანასწორობის ეფექტს სწავლის პროცესში.

საინტერესო მოსაზრებები გამოიკვეთა მოკვლევის ფარგლებში ქართული ენის პროგრამის ოპერირების ფორმატისა და ფორმის გადახედვის აუცილებლობასთან დაკავშირებით, რომელიც სხვადასხვა უნივერსიტეტის განსხვავებულ მზაობას უკავშირდება ქართული ენის პროგრამის განხორციელებისათვის. ასე მაგალითად სახელოვნებო პროფილური უნივერსიტეტები, ნაკლებად თვლიან საჭიროდ საკუთარ ბაზაზე ერთწლიანი ქართული ენის პროგრამის არსებობას და მიიჩნევენ, რომ მნიშვნელოვანი იქნებოდა, ერთწლიანი პროგრამის გავლა იმ უნივერსიტეტებში, რომლებსაც „მეტი გამოცდილება და უკეთესი ადამიანური, მატერიალური ბაზა და რესურსები გააჩნიათ ამისათვის“. ხაზგასასმელია ისიც, რომ სახელოვნებო მიმართულების უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ქართული ენის პროგრამაზე არჩევანს ფაქტობრივად არ აკეთებენ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი აბიტურიენტები. პროგრამების მოქნილობაზე საუბრისას, გასათვალისწინებელია ისეთი არჩევანის არსებობის მნიშვნელობაც, რომელიც პროგრამის სხვადასხვა სილაბუსების / მოდულების უნივერსიტეტებს შორის დაყოფის და ინტეგრირებისა საშუალებას მისცემდა სტუდენტებს. მაგალითად სპეციფიკური, პროფესიული ენობრივი კომპეტენციების შეძენას პროფილური უნივერსიტეტის კურსების საშუალებით, ხოლო ძირითადი ენობრივი მოდულების გამოცდილ უნივერსიტეტებში გავლას ერთი პროგრამის ფარგლებში.

მიუხედავად იმისა, რომ ქართული ენის აკრედიტებული პროგრამა 22 სახელმწიფო, მათ შორის რეგიონულ და კერძო უსდ-ს გააჩნია, რეალურად, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტები კონცენტრირებულები არიან დედაქალაქის რამდენიმე უნივერსიტეტსა და ახალციხეში, რაც რეგიონის ეთნიკური კომპოზიციიდან გამომდინარეობს. მიუხედავად იმისა, რომ უნივერსიტეტებს გააჩნიათ სხვადასხვა ხარისხით მზაობა ერთწლიანი პროგრამების განხორციელებისათვის, და ამას მოკვლევის ფარგლებში მიღებული ინფორმაციაც უსვამს ხაზს, პროგრამის განხორციელებისათვის მზაობა არ არის ცალსახად პროგრამის განმახორციელებელი უნივერსიტეტის გეოგრაფიულ მდებარეობასთან დაკავშირებული. მნიშვნელოვანია იმ ფაქტორის გათვალისწინება, რაც ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისათვის, რეგიონულ უნივერსიტეტებში, ქართულ ენაზე სოციალიზაციის საშუალებას ეხება, და რაც ცალსახად მნიშვნელოვან პოზიტიურ ფაქტორს წარმოადგენს ენობრივი კომპეტენციების გაუმჯობესებისათვის. შესაბამისად, ერთი მხრივ მნიშვნელოვანია, რეგიონული უნივერსიტეტების გაძლიერება ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამების განხორციელებისათვის, ხოლო მეორე მხრივ კი, ინფორმაციის სრულად მიტანა აბიტურიენტებამდე და სხვადასხვა უნივერსიტეტების მიერ შეთავაზებული ქართული ენის პროგრამების დეტალური გაცნობა. მოკვლევაში მონაწილე ჯგუფები ხაზს უსვამენ ქმედითი, აქტიური საინფორმაციო კამპანიის დაწყებას სკოლაში სწავლის პერიოდში, საბაზისო საფეხურიდან.

ეთნიკური უმცირესობების განათლების შესაძლებლობები საბაკალავრო პროგრამებზე

მიუხედავად პროგრამაში ჩართვის მსურველთა მზარდი ინტერესისა, მნიშვნელოვანია იმ სტატისტიკის გაანალიზება, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტების მიერ გამოცდაზე გამსვლელი ქულის მიღების, ჩარიცხვისა და სწავლის მოპოვების უფლების, ერთწლიან პროგრამაზე სწავლისა და საბაკალავრო პროგრამის დასრულების დინამიკას აჩვენებს. 2020 წელს განხორციელებული კვლევა აჩვენებს, თუ რამდენად მაღალია დაინტერესებული აბიტურიენტების პროგრამაში ჩართვისა და სწავლის დასრულების მაჩვენებელს შორის განსხვავება. გამომწვევ ფაქტორებს შორის აღნიშნულია: 1. საატესტატო გამოცდებზე ჩაჭრის მაჩვენებელი მაღალია; 2. უნარების ტესტირებაზე ბევრი აბიტურიენტი ვერ ახერხებს გამსვლელი ქულის მიღებას; 3. გამსვლელი ქულის შემდეგაც

კი, აბიტურიენტების ნაწილი ვერ მოიპოვებს სწავლის გაგრძელების უფლებას; 4. მათ შორის, ვინც მოიპოვებს სწავლის უფლებას, ყველა არ ირიცხება ქართული ენის ერთწლიან პროგრამაზე; 5. დიდია განსხვავება ქართული ენის პროგრამის კურსდამთავრებულთა და საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლის გაგრძელების უფლება მოპოვებულთა შორისაც 6. ასევე, მაღალია იმ სტუდენტების წილი, ვინც ვერ ახერხებს საბაკალავრო პროგრამის დასრულებას. საერთო ჯამში, სტუდენტობამდე მისვლასა და საბაკალავრო პროგრამის დასრულებას სტუდენტების დაახლოებით მესამედი ახერხებს.

მოკვლევის ფარგლებში შემოსული ინფორმაცია ადასტურებს, რომ ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისათვის გაცილებით რთულია საბაკალავრო პროგრამებზე სწავლა და პროგრამის წარმატებით დასრულება იმ სტუდენტებთან შედარებით, ვისი მშობლიური ენაც ქართულია. თუმცა, ამის მიზეზი არა მხოლოდ ენობრივი სირთულეები, არამედ არასაკმარისი ზოგადი აკადემიური მზაობაც არის, რომელიც ზოგადი განათლების საფეხურზე არასაკმარისად ხარისხიანი განათლების შედეგია.

„ნაკლებკვალიფიციური კადრების არსებობა განათლების სისტემაში. სკოლამდელი და ზოგადი განათლების საფეხურთა არასათანადო მდგომარეობა პირდაპირ იისახება უმაღლესი განათლების საფეხურის ხარისხზე, რაც არღვევს ბალანსს განათლების საფეხურთა შორის და მნიშვნელოვნად აფერხებს ეთნიკური უმცირესობების ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობას.“

„საშეღვათო პოლიტიკის შემოღებისას, ძირითადი აქცენტი ქართული ენის არცოდნაზე კეთდებოდა. მიიჩნეოდა, რომ ქართული ენის კომპეტენციების ამაღლებით არადომინანტი ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლები შეძლებდნენ უმაღლეს აკადემიურ პროგრამებზე სრულფასოვნად სწავლას. ამ პოლიტიკის გატარებიდან 12 წლის განმავლობაში გამოიკვეთა, რომ ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებს, ენის გარდა, სირთულეები აქვთ აკადემიური პროგრამების მიზნობრივ დისციპლინებშიც, რაც აფერხებს მათ წარმატებას ბაკალავრიატში. ამ პრობლემის მიზეზები ზოგადი განათლების ხარვეზებში უნდა ვეძებოთ. სხვადასხვა კვლევით დასტურდება, რომ არაქართულენოვან სკოლაში სწავლა-სწავლების ხარისხი გაცილებით დაბალია, ვიდრე ქართულენოვან სკოლაში.“

„მხოლოდ სახელმწიფო ენის სწავლება საკმარისი არ არის. ამას გარდა, ენობრივი განათლების პრინციპებიდან გამომდინარე, რაც უფრო მაღალია შემსწავლელის კოგნიტური უნარები, მით უფრო სწრაფად და ეფექტიანად მიმდინარეობს ენის ათვისება.“

შესაბამისად, ენისა და საგნობრივი მიმართულებები გადაჯაჭვულია და ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტების შემთხვევაში თანაბარ ყურადღებას საჭიროებს.“

მიუხედავად იმისა, რომ ეს გამოწვევა სცდება საუნივერსიტეტო განათლების ფარგლებს და სისტემური ხასიათის პრობლემატიკაზე მეტყველებს, მოკვლევამ გამოკვეთა ის საკითხები, რომელთა გათვალისწინებაც მნიშვნელოვან ეფექტს მოახდენდა ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტების საბაკალავრო სწავლის წარმატებაზე.

ერთ-ერთი ასეთი საკითხი უკავშირდება სტუდენტებისათვის საბაკალავრო პროგრამების ფარგლებში, დამატებითი მხარდაჭერის პროგრამების ამუშავებას, რომელიც მათ კონკრეტული პროფესიული ტერმინოლოგიის ათვისებაში შეუწყობს ხელს. შესაბამისად, გამოიკვეთა სპეციალური გზამკვლევის შემუშავების აუცილებლობა „ტერმინებთან მუშაობის სპეციფიკასთან დაკავშირებით. “მოკვლევის ფარგლებში, ასევე გამოსავლად მიიჩნევენ ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისათვის, არჩევითი საგნებით გათვალისწინებული კრედიტების ფარგლებში, საბაკალავრო საფეხურზე ქართული ენის პროგრამის შეთავაზებას, რომელიც „დაეხმარებოდა ენობრივი საჭიროების მქონე სტუდენტებს გაეუმჯობესებინათ ქართული ენის ფლობა და შესაბამისად, გამოესწორებინათ ენობრივი სირთულეებით გამოწვეული აკადემიური მოსწრება“.

ნიშანდობლივია, რომ საბაკალავრო პროგრამებზე სწავლის გაგრძელების დროს გამოკვეთილ უთანასწორობებზე, მოკვლევის ფარგლებში ჩატარებულ ინტერვიუებშიც გაკეთდა აქცენტები.

„სახელმწიფო პროგრამები არის არასამართლიანი, ეთნიკური უმცირესობებისა და დომინანტი ეთნოსისათვის“.

1+4 სტუდენტთა სწავლის დაფინანსება შეზღუდულია იმ პრიორიტეტული მიმართულების პროგრამებზე, რომლებიც სახელმწიფოსგან ფინანსდება. მიუხედავად სერიოზული კრიტიკისა და ამ ხარვეზის არაერთჯერადად წამოწევისა სტუდენტების დაფინანსების წესში ცვლილების განხორციელებისათვის. 2020 წლის 11 აგვისტოს საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის მინისტრის №91/ნ ბრძანების მიხედვით, „დაუშვებელია პროგრამული დაფინანსების ფარგლებში ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის დასრულების შემდეგ ბაკალავრიატის / მასწავლებლის მომზადების ინტეგრირებული საბაკალავრო-სამაგისტრო აკრედიტებულ საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩარიცხული პირების სწავლის დაფინანსება“.

შესაბამისად, კვოტირების სისტემით ჩარიცხული სტუდენტები სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ პროგრამებზე სწავლის გაგრძელების სურვილის შემთხვევაში, იხდიან სწავლის საფასურს, რაც ეწინააღმდეგება კვოტირების სისტემის პრინციპებს და არათანაბარ პირობებში აყენებს ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებს. მეორე მხრივ, ეს წესი არ უზღუდავს ეთნიკურ უმცირესობების უფლებას, ქართული ენის პროგრამის დასრულების პარალელურად დარეგისტრირდნენ ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე და 3 გამოცდის წარმატებით ჩაბარების შემთხვევაში, სწავლა გააგრძელონ სახელმწიფოს მიერ სრულად დაფინანსებულ პროგრამებზე. ან მონაწილეობა მიიღონ საგრანტო კონკურსში და ქართულ ენაზე 1 გამოცდის ჩაბარებით მოიპოვონ სახელმწიფო დაფინანსება.

საბაკალავრო პროგრამების არჩევის პროცესში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტები არ არიან წახალისებულები, რომ მასწავლებლის განათლების პროგრამები აირჩიონ, მიუხედავად იმ პოტენციალისა, რომელიც მათ დასაქმების თვალსაზრისით გააჩნიათ ორენოვნებისა და თანამედროვე მიდგომებზე დაფუძნებული მასწავლებლის განათლების მიღების შემთხვევაში. ის, რომ ეთნიკური უმცირესობების სკოლების საკადრო დეფიციტის საპასუხოდ, მასწავლებლების გაზრდა არ არის პრიორიტეტი, მოკვლევაში მონაწილე ჯგუფებმაც აღნიშნეს.

„ბილინგვური მასწავლებლის პროგრამა არ არსებობს, საგნის მასწავლებლის პროგრამა არ არსებობს. ერთადერთი პროგრამა, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების სკოლებისთვის მასწავლებლებს ზრდის, თსუ-ს აქვს“.

ამავდროულად თსუ-ს მულტილინგვური მასწავლებლის განათლების პროგრამა, არ ფინანსდება სახელმწიფოს მიერ, მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლის განათლების პროგრამა მთავრობის მიერ დაფინანსებულ მიმართულებებში ერთერთია, რაც კიდევ ერთხელ წარმოაჩენს ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკაში არასაკმარის თანამიმდევრულობას.

უნივერსიტეტის ჩართულობა სტუდენტების სოციალურ ცხოვრებაში

გარდა აკადემიური მზაობისა, საუნივერსიტეტო პროგრამებზე წარმატებისათვის, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სტუდენტების სოციალურ ცხოვრებაში აქტიურ ჩართულობას, რაც ცალსახად ახდენს გავლენას საუნივერსიტეტო პროგრამის დასრულების შემდგომ ეტაპზე. ამ კუთხით განუზომელია სხვადასხვა პროგრამების კონტრიბუცია სტუდენტების

სოციალიზაციის პროცესში. ისეთი პროგრამები, როგორებიც იყო აშშ-ს საერთაშორისო დახმარების სააგენტოს (USAID)-ის მიერ დაფინანსებული და გაეროს ასოციაციისა და პარტნიორების მიერ განხორციელებული პროგრამები ANI და PITA დიდ როლს ასრულებდნენ სტუდენტების საუნივერსიტეტო და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ინტეგრაციისათვის. სწორედ PITA-ს ფარგლებში შექმნილი საუნივერსიტეტო ასოციაციის ქსელის მეშვეობით გახდა შესაძლებელი საინტერესო და მნიშვნელოვანი ღონისძიებების დაგეგმვა და განხორციელება, ასევე სხვადასხვა მნიშვნელოვანი რესურსების შემუშავება და გამოუყენება ერთწლიანი პროგრამისა და მომდევნო საფეხურზე ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტების ინტეგრაციის და განვითარების უზრუნველსაყოფად.

მიუხედავად არასამთავრობო და საერთაშორისო ორგანიზაციების მხარდაჭერისა, მოკვლევამ აჩვენა უნივერსიტეტების მხრიდან, ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტების ჩართულობისათვის უფრო ქმედითი ნაბიჯების გადადგმის აუცილებლობა. მაგალითად, მნიშვნელოვნად მიიჩნევა ყველა უნივერსიტეტში ისეთი პროგრამების დანერგვა, როგორცაა ტუტორების მხარდაჭერა. ეს პროგრამა თსუ-ს და ილია-უნივერსიტეტში წარმატებით დაინერგა PITA-ს და ეფექტური აღმოჩნდა, ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტების გასააქტიურებლად.

თუმცა, რეალურად, ეს ეხება როგორც მრავალფეროვანი არაკადემიური პროგრამების შემუშავებისა და სტუდენტებისათვის შეთავაზების აუცილებლობას, ასევე, საუნივერსიტეტო სერვისების ეთნიკური უმცირესობების ინტერესებზე უკეთ მორგების საჭიროებას თითოეულ უნივერსიტეტში.

უნივერსიტეტის შემდგომი კარიერული და დასაქმების პერსპექტივები

მოკვლევის ფარგლებში, გამოიკვეთა იმ საკითხების აქტუალობა, რომელიც უნივერსიტეტის შემდგომ კარიერულ წინსვლასა და პროფესიით დასაქმებასთან დაკავშირებულ სირთულეებს გულისხმობს. ამ საკითხის აქტუალობის შესაბამისად, PITA-ს ფარგლებში განხორციელებული ინიციატივის საფუძველზე, შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატმა 2018 წლიდან დაიწყო სტუდენტების სტაჟირების პროგრამის განხორციელება, რომელიც მათ საშუალებას აძლევდა ერთიდან სამი თვის პერიოდით პრაქტიკული გამოცდილება

მიეღოთ სხვადასხვა საჯარო სტრუქტურებში. მოგვიანებით, იმავე პროგრამის ფარგლებში, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის მიერ განხორციელდა სტაჟირების პროგრამა, რომელიც კერძო და არასამთავრობო სექტორის ჩართულობას გულისხმობდა სტაჟირების პროგრამის განხორციელებაში. მიუხედავად სტაჟირების პროგრამის პოზიტიური გავლენისა, კარიერული წინსვლისა და დასაქმების საკითხები გამოწვევად რჩება საუნივერსიტეტო პროგრამის კურსდამთავრებულებისათვის, რაც გამოწვეულია პროგრამის არასაკმარისი სინქრონიზაციით საჯარო სექტორის რეფორმასთან და კერძო სექტორის სოციალური პასუხისმგებლობის კუთხით ჩართულობის თვალსაზრისით. მოკვლევის ფარგლებში ასევე დაფიქსირდა ის ხარვეზები, რომელიც ახალგაზრდა, სახელმწიფო ენის მცოდნე, კვალიფიციური კადრების ნაკლები ჩართულობით არის გამოწვეული იმ მუნიციპალიტეტებში, საჯარო სექტორსა და სკოლებში, სადაც ასეთი კადრების დეფიციტი ნამდვილად არსებობს. შესაბამისად, უნივერსიტეტის კურსდამთავრებულების დიდი ნაწილი ვერ იყენებს მიღებულ განათლებას, უბრუნდება ოჯახურ მეურნეობას ან მიდის მიგრაციაში.

„კურსდამთავრებულები მერე სად მიდიან, ამის მონიტორინგიც უნდა გაკეთდეს; ჯავახეთში ბევრს ვიცნობ, ვინც დაამთავრა ეს პროგრამა, იცის ქართული და ვერ საქმდება“

მნიშვნელოვანია, რომ ხელი შეეწყოს ახალგაზრდა, კვალიფიციური კადრების ჯეროვნად გამოყენებას საჯარო და კერძო სექტორებში, განსაკუთრებით კი, იმ ადგილებში, სადაც სახელმწიფო ენის ფლობა რეალურ პრობლემას წარმოადგენს. ამგვარი ხელშემწყობი პოლიტიკის შედეგად, შესაძლებელია სახელმწიფო ენის გავლენისა და მნიშვნელობის ზრდა ეთნიკური უმცირესობების თემებში და ქართული საუნივერსიტეტო განათლების პრიორიტეტად დანახვის დინამიკა.

დასკვნა

2020 წელს სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრმა ჩაატარა კვლევა კვოტირების სისტემის ეფექტურობის შესახებ 10-წლიანი განხორციელების წრილში, რომელიც მოიცავდა რაოდენობრივ და თვისებრივ მონაცემებს. ამავე წელს, სოციალური სამართლიანობის ცენტრმა ასევე განახორციელა სამაგიდე

კვლევა, სადაც თავი მოუყარა ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხებზე არსებულ აკადემიურ და ექსპერტულ ინფორმაციას. საგულისხმოა, რომ მოკვლევის შედეგად მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე გამოტანილი მიგნებები თანხვედრაშია აქამდე განხორციელებულ კვლევებთან და ხაზს უსვამს ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში, პრაქტიკოსებსა და განათლებაში ჩართულ საზოგადოებას შორის საკითხების ცოდნისა და აღქმების სიღრმისეულობას.

მოკვლევის შედეგად გამოკვეთილი მიგნებები შემდეგი ძირითადი დასკვნების გაკეთების საშუალებას იძლევა:

- კვოტირების სისტემის ფარგლებში მნიშვნელოვანია აბიტურიენტებს ენობრივი კომპეტენციების დადგენა.
- ქართული ენის პროგრამები განსხვავდება უნივერსიტეტების სპეციფიკის, ადამიანური, ფინანსური და მატერიალური შესაძლებლობების მიხედვით.
- კვოტირების სისტემასთან წინააღმდეგობაშია სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ პროგრამებზე ეთნიკური უმცირესობებისთვის უფასოდ სწავლის შესაძლებლობის შეზღუდვა.
- ქართული ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ფარგლებში მიღებული ცოდნა არ არის საკმარისი საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლისათვის. სწავლის გაგრძელებისათვის ენობრივი კომპეტენციების შეფასების მექანიზმი არ არის ეფექტური და მცირეა შესაბამისი ინტერვენციები;
- ქართული ენის პროგრამა არ არის საკმარისად ეფექტური სტუდენტების საბაკალავრო პროგრამების დარგობრივი მიმართულების მიხედვით მოსამზადებლად;
- პროგრამაში ჩართული პედაგოგიური კადრები საჭიროებენ გადამზადებას ზოგად და მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგიებსა და მიდგომებში;
- დასაქმების პერსპექტივების გაზრდისაკენ მიმართული ღონისძიებები არ არის საკმარისი.

უნივერსიტეტების მიერ ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტების ცხოვრებაში სოციალურ და აკადემიურ აქტიური ჩართვისათვის არ ხორციელდება საკმარისი პროგრამები, ადმინისტრაციული და აკადემიური მხარდაჭერის მექანიზმები სუსტია.

პროფესიული განათლება

საქართველოს მთავრობის 533-ე დადგენილებით დამტკიცებული „განათლებისა და მეცნიერების განვითარების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021-ში“, რომელიც თავის მხრივ ეფუძნება ასოცირების შეთანხმების ვალდებულებას სიცოცხლის განმავლობაში სწავლის შესახებ და გულისხმობს მთელი სიცოცხლის განმავლობაში სწავლისთვის შედეგზე დაფუძნებული კვალიფიკაციების, მათი გამჭვირვალობის, შედარებისა და აღიარების დანერგვაზე ორიენტირებული ინსტრუმენტების დანერგვას კვალიფიკაციების ევროპული ჩარჩოს“ რეკომენდაციების მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობები, სხვა მოწყვლად ჯგუფებთან ერთად განიხილება როგორც ცალკეული საჭიროებების მქონე ჯგუფი, რომელთა გათვალისწინება აუცილებელია პროფესიული განათლების სისტემის განვითარების პროცესში. ამ მხრივ, მნიშვნელოვან ნაბიჯად შეიძლება ჩაითვალოს 2016 წელს მიღებული გადაწყვეტილება, რომლის მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებს საშუალება ეძლევათ პროფესიულ საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩარიცხვის მიზნით შერჩევა გაიარონ მშობლიურ ენაზე.

შესაბამისად, წინა წლებთან შედარებით, თვალსაჩინოა ის პოზიტიური ტენდენციები, რომლებიც არაქართულენოვან პროფესიულ პროგრამებში მონაწილეობის ზრდის კუთხით აღინიშნება. 2016 წლის შემოდგომის მიღებაზე 15-მა პირმა ჩააბარა პროფესიული ტესტირება მშობლიურ ენაზე და ჩაირიცხა პროფესიულ პროგრამებზე. 2017-2021 წლებში აპლიკანტთა რაოდენობა, რომლებმაც პროფესიული ტესტირების/შერჩევის გავლა სურდათ სომხურ, რუსულ ან აზერბაიჯანულ ენაზე 1500-მდე პირს შეადგენდა. საიდანაც ჩაირიცხა 650-მდე პირი.

პროფესიული განათლების ხელმისაწვდომობის გაზრდის კუთხით, მნიშვნელოვნად უნდა ჩაითვალოს 2020 წელს განხორციელებული ინიციატივა, რომელიც ეთნიკური უმცირესობებს პროფესიული განათლების მოქნილ სისტემას სთავაზობს. კერძოდ კი, 2020 წლიდან გაუქმდა ცენტრალიზებული ტესტირება საბაზო და საშუალო პროფესიულ საგანმანათლებლო პროგრამებზე. ასეთ პროგრამებზე ჩარიცხვისთვის აპლიკანტები გადიან მხოლოდ საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიერ ორგანიზებულ შიდა შესარჩევის პროცედურებს. ამასთან, დუალურ პროგრამებზე სწავლის უფლების მოპოვებისათვის კი, ისინი გადიან შერჩევას უშუალოდ დამსაქმებლების ჩართულობით

მიუხედავად პოზიტიური სტატისტიკისა, რომელიც პროფესიული განათლების მიმართ ეთნიკური უმცირესობების მზარდი ინტერესისა და პროფესიული განათლების პროგრამებში ჩართვის მომატებული შესაძლებლობების დასტურად მიიჩნევა, მოკვლევის ფარგლებში გამოვლინდა ხარვეზებიც, რომელთა გამოსწორებაც მიზანმიმართული პოლიტიკის გატარებით არის შესაძლებელი. მოკვლევის ფარგლებში შემოსული მოსაზრებების მიხედვით:

1. პროფესიული განათლების პროგრამები არ არის სრულად ორიენტირებული ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების საქმიანობის მიმართულებებზე და არ არის საკმარისად მოქნილი ვადების, განხორციელების გეოგრაფიული მდებარეობის და კონკრეტული ცოდნის შექმნის კუთხით.
2. მიუხედავად იმისა, რომ სწავლის პროცესში პროფესიული განათლების სტუდენტებისათვის ხელმისაწვდომია სახელმწიფო ენის კომპეტენციების გაუმჯობესებისკენ მიმართული პროგრამები, ის საბაზისო დონე, რომლითაც სტუდენტები ირიცხებიან არ არის საკმარისი ხანმოკლე პერიოდში ენის ფლობის იმდენად გაუმჯობესებისათვის, რომ სტუდენტმა სრულფასოვნად შეძლოს პროგრამის აქტივობებში ჩართულობა.

თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებისათვის პროფესიულ განათლებაზე ხელმისაწვდომობის გაუმჯობესების მიზნით მიმდინარეობს სამუშაოები ახალი კოლეჯების მშენებლობისა და არსებული დაწესებულებების გაძლიერების მიმართულებით.

ხელმისაწვდომობის გაზრდისა და ხარისხიანი განათლების მიღების უზრუნველყოფის მიზნით, დაიწყო მუშაობა ახალ მიდგომაზე, რომელიც გულისხმობს პროფესიული საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიერ სახელმწიფო ენაში მომზადების პროგრამის შეთავაზებას. აღნიშნული მიდგომის ამოქმედების შემდგომ, პროფესიული განათლების სისტემა უზრუნველყოფს ქართული ენის შემსწავლელი პროგრამის შეთავაზებას, რაც არაქართულენოვანი მსურველებისათვის, მათ შორის ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებისთვის შექმნის შესაძლებლობას, პროფესიულ საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩაირიცხონ მას შემდეგ რაც წარმატების დაძლევენ სახელმწიფო ენაში მომზადების პროგრამას. 2022-2024 წლების განმავლობაში დაგეგმილია სახელმწიფო ენაში მომზადების პროგრამის დანერგვის მიმართულებით საკვანძო აქტივობების

განხორციელება. პროგრამა პირველ რიგში დაინერგება ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში.

კიდევ ერთი მიგნება, რომელიც სკოლის დამთავრების და მოსწავლეების მიერ სწავლის მიტოვების მაჩვენებლების დაპირისპირების შედეგად მიიღება აჩვენებს, რომ სკოლის საბაზისო საფეხურით ზოგადი განათლების დასრულების მაჩვენებელი მნიშვნელოვნად აღემატება პროფესიული განათლების მიღებით დაინტერესებული აბიტურიენტების რაოდენობას. შესაბამისად, აუცილებელია პროაქტიული მუშაობა პროფესიული განათლებით დაინტერესებისა და მიმზიდველობის ზრდისათვის.

ზრდასრულთა განათლება

საქართველოში ქართული ენის ფუნქციონირება და მნიშვნელობა განსაზღვრულია საქართველოს კანონით სახელმწიფო ენის შესახებ (22.07.2015) კანონის მე-6 მუხლის, მე-4 ადგენს, რომ, საჯარო მოსამსახურე ვალდებულია იცოდეს სახელმწიფო ენა. 29-ე მუხლი ადგენს: 1. მომხმარებელს უფლება აქვს, საქართველოს კანონმდებლობით დადგენილი წესით მოითხოვოს და მიიღოს ინფორმაცია სახელმწიფო ენაზე. 2. სახელმწიფო ენის არცოდნა არ შეიძლება მომსახურების გაწევაზე უარის თქმის მოტივი იყოს. შესაბამისად, საქართველოს კანონის მიხედვით, სახელმწიფო ენის ცოდნა არათუ უზრუნველყოფს მოქალაქეთა ინტეგრაციას საზოგადოებრივ-საჯარო სივრცეში, არამედ მის ცოდნას სავალდებულო მნიშვნელობა ენიჭება სოციალურ-ეკონომიკური და პოლიტიკური ჩართულობისათვის.

ამ ფონზე, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსახლეობისათვის სახელმწიფო ენის ათვისების ხელშეწყობა საქართველოს მთავრობის პრიორიტეტია. სსიპ - ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა 2005 წელს დაარსდა და წარმოადგენს ქართული ენის სწავლების ყველაზე მსხვილ სახელმწიფო უწყებას, რომელიც სხვადასხვა მიმართულებით საჯარო მოხელეების უნარ-ჩვევების განვითარებაზე და ეთნიკური უმცირესობების თემების ქართული ენის სწავლებაზეა ორიენტირებული. დარგობრივი კურსების პარალელურად სკოლის 10 რეგიონულ სასწავლო ცენტრსა (დმანისი, ახალქალაქი, ნინოწმინდა, წალკა, ბოლნისი, მარნეული, გარდაბანი, ლაგოდეხი, ახმეტა და საგარეჯოს მუნიციპალიტეტის სოფელი ლამბალო) და მობილურ ჯგუფებში

ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა ახორციელებს სახელმწიფო ენის სწავლებას ნებისმიერი დაინტერესებული პირისათვის, ვისაც სურვილი აქვს შეისწავლოს ქართული ენა ან გაიღრმავოს ცოდნა ამ მიმართულებით. ამასთან, სსიპ ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა ასევე ახორციელებს „საჯარო მართვისა და ადმინისტრირების პროგრამას“ და სახელმწიფო და ადგილობრივი თვითმმართველობის ორგანოების მოხელეთათვის ტრენინგებისა და სასწავლო პროგრამების/კურსების განხორციელებით ხელს უწყობს საქართველოში დემოკრატიული ინსტიტუტების განვითარებას, ქვეყანაში მიმდინარე ცვლილებებისა და საჭიროებების შესაბამისად, მოხელეთა კვალიფიკაციისა და პროფესიონალიზმის დონის ამაღლებას. პროგრამა განკუთვნილია როგორც საჯარო მოხელეებისთვის, ასევე, ნებისმიერი დაინტერესებული პირისთვის.

ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლის მოწოდებული ინფორმაციის მიხედვით, 2014-დან 2021 წლის განმავლობაში, სკოლის პროგრამებით 24 375 მონაწილემ ისარგებლა.

სახელმწიფო ენის სწავლებისა და ინტეგრაციის პროგრამა _ 2014-2021 წწ													
№	რეგიონი	რეგიონული ცენტრი	სასწავლო	პროგრამით ისარგებლა									
				2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	ჯამი:
1	სამცხე-ჯავახეთი	ახალქალაქი		337	465	917	788	877	616	397	961	520	5878
2		ასპინძა									27	11	38
3		ახალციხე				161	164	210	158	194	199	82	1168
4		ზორჯომი								2	11	14	27
5		ნინოწმინდა		243	160	383	404	406	502	205	639	413	3355
6	ქვემო ქართლი	ბოლნისი		131	61	210	165	126	128	77	139	34	1071
7		გარდაბანი		141	117	224	238	267	81	194	234	172	1668
8		დმანისი		214	90	164	205	192	203	48	95	75	1286
9		თეთრიწყარო									18	4	22
10		მარნეული		187	233	536	534	544	514	372	466	422	3808
11		წალკა		110	76	131	60	54	111	54	85	56	737
12	კახეთი	საგარეჯო		68	67	141	171	109	114	7	7	33	717
13		დედოფლისწყარო									11	5	16
14		ლაგოდეხი				267	326	152	226	42	117	33	1163

15		ახმეტა			59	52	25	115	16			267
იმერეთი/აჭარა						40	59	10	14	8	47	178
WV/GGI-ს პროექტი								122	43	70	46	281
თბილისი ინტეგრაცია						100	80	40	32	103	58	413
თბილისი მეგობრობის სახლი									73	240	124	437
თბილისი								64	18	99	35	216
მარტყოფის თავშესაფარი										18	15	33
სამხედრო ბაზები							299	541	271	372	113	1596
ჯამი			1431	1269	3193	3247	3400	3545	2059	3919	2312	24375

მოკვლევებში მონაწილე ინტერესის მხარეების უმრავლესობა პოზიტიურად აფასებს სკოლის მიერ ორგანიზებულ ენის კურსებს, რომელიც გამართული მოდულებით ხასიათდება და კვალიფიციური კადრების მიერ არის ორგანიზებული. თუმცა ასევე გამოითქვა მოსაზრება კურსების უნივერსალურობასთან დაკავშირებით, რომლებიც ნაკლებად არის მორგებული კურსის მონაწილეების სპეციფიკური ჯგუფის შესაძლებლობებს, ინტერესებს და ადგილობრივ კონტექსტს. პოზიტიურ შეფასებასთან ერთად, ასევე დაფიქსირდა კრიტიკული მოსაზრებებიც:

„დაბალ ეფექტიანია ჟვანიას სკოლის პროგრამები, ამთავრებენ მაგრამ სახელმწიფო ენის ფლობის დონე არ შეესაბამება მათთვის მინიჭებულ ხარისხს“

ასევე გაჟღერდა რეკომენდაცია მობილური ჯგუფების მუშაობის შესახებ ინფორმაციის პროაქტიული გავრცელების აუცილებლობის თაობაზე.

საგულისხმოა, რომ სტატისტიკა, რომელიც სკოლის მიერ სხვადასხვა კურსების ფარგლებში მოსარგებლე პირების რიცხოვრივი სტატისტიკით არის მოწოდებული, არ მოიცავს მონიტორინგისა და შეფასების/შედეგების გაზომვის მექანიზმების აღწერას. მოკვლევის ფარგლებში შემოსული მოსაზრებები ასევე აჩვენებს კურსების ეფექტურობის დადასტურების მექანიზმების შემუშავებისა და პრეზენტაციის აუცილებლობას, რაც შედეგების გაზომვის რეალისტურ ინსტრუმენტებზე იქნებოდა დაფუძნებული. ამ ტიპის ინსტრუმენტებად შეიძლება მოაზრებული იყოს ეთნიკური უმცირესობების მიერ კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში საქმისწარმოების გაუმჯობესება სახელმწიფო ენაზე; ქართული ენის ათვისების შედეგად დასაქმებული ადამიანების სტატისტიკა; კარიერული წინსვლის მაგალითები; მოსახლეობისათვის სერვისების უკეთესად მიწოდება

და მოხმარება; საზოგადოებრივ, საჯარო და პოლიტიკურ სივრცეში აქტიური ჩართულობა; მასწავლებელთა მიერ გამოცდებზე გასვლის მაჩვენებლის ზრდა, უკეთესი შედეგების ჩვენება და ა.შ.

მოკვლევაში გამოიკვეთა სიცოცხლის მანძილზე სწავლის კონცეფციაზე დაფუძნებული ზრდასრულთა განათლების განსხვავებული პროგრამების ნაკლებობა ეთნიკური უმცირესობების თემებისათვის და შესაბამისად ასეთი პროგრამებისა და ინიციატივების აუცილებლობაც, რომელიც სხვადასხვა სოციალური ჯგუფის, ინტერესების და საჭიროებების გათვალისწინებით დაიგეგმება სხვადასხვა ტიპის პროვაიდერების მიერ.

სახელმწიფო ენის პოლიტიკა

სახელმწიფო ენის პოლიტიკას განსაზღვრავს ორგანული კანონი სახელმწიფო ენის შესახებ, (#4084, 22/07/2015), რომელიც „განამტკიცებს სახელმწიფო ენის კონსტიტუციურ სტატუსს, ადგენს მისი გამოყენებისა და დაცვის სამართლებრივ საფუძვლებს, აწესრიგებს სახელმწიფო და არასახელმწიფო ენების ფუნქციონირებასთან დაკავშირებულ სამართლებრივ ურთიერთობებს“ (თავი 1, მუხლი 1.1.) სახელმწიფო ენის პოლიტიკას შეიმუშავეს სახელმწიფო ენის დეპარტამენტი, რომელიც საქართველოს საკანონმდებლო აქტებით დადგენილ ფარგლებში იცავს სახელმწიფო ენის კონსტიტუციურ სტატუსს, ზრუნავს მის პოპულარიზაციაზე, ქართული სალიტერატურო ენის ნორმების დადგენასა და დამკვიდრებაზე. ასევე, გასცემს რეკომენდაციებს სახელმწიფო და ადგილობრივი თვითმმართველობების ორგანოს, საჯარო და კერძო სამართლის იურიდიული პირებისათვის სახელმწიფო ენის მართებული გამოყენების მიზნით (სახელმწიფო ენის დეპარტამენტის ვებგვერდი).

მოკვლევის ფარგლებში გამოიკვეთა ბევრი საკითხი, რომელიც სახელმწიფო ენის სტატუსს, ფუნქციონირებას და განვითარების შესაძლებლობებს უკავშირდება.

ამ კუთხით აღსანიშნავია, ის შეუსაბამობები, რომლებიც საქართველოს კანონებსა და რეალურ ქმედებებს შორის არსებობს. „ზოგადი განათლების შესახებ“ კანონის მე-5 მუხლის მეოთხე პუნქტის შესაბამისად საზოგადოებრივი მეცნიერებები არაქართულენოვან სკოლებში უნდა ისწავლებოდეს ქართულად. თუმცა, რეალური სიტუაციიდან

გამომდინარე, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ეთნიკური უმცირესობების ენაზე თარგმნა შესაბამისი მიმართულების სახელმძღვანელოები, რაც სახელმწიფო ენის არასაკმარისი ფლობით იყო გამოწვეული ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში.

სახელმწიფო ენის არასაკმარის ფლობაზე მიუთითებს მოკვლევის ფარგლებში მიღებული ინფორმაცია, ადრეული და სკოლამდელი, ისევე როგორც ზოგადი განათლების მიმართულებით, რაც მონოლინგვური კონტექსტით, არასაკმარისი კვალიფიციური მასწავლებლებისა და არასათანადო რესურსებით აიხსნება.

„ძირითადი პრობლემა არის სკოლებში ქართული ენის არასათანადო სწავლება; არ არის პროგრამების აღსრულების მონიტორინგი და არ ხდება ამ პროგრამების განვითარება;

მოკვლევის ფარგლებში ასევე არაერთხელ გაჟღერდა არაფორმალური და კლასგარეშე აქტივობების მნიშვნელობა სახელმწიფო ენის ათვისებისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ხელშესაწყობად. მიუხედავად იმისა, რომ სამინისტრო ახორციელებს ამ ტიპის პროგრამებს, ინიციატივები არ არის საკმარისი და ვერ მოიცავს იმ რაოდენობის ბენეფიციარს, რომ გავლენა იქონიოს სახელმწიფო ენის ფლობის გაუმჯობესებაზე.

ამ კუთხით განსაკუთრებით ხაზი გაესვა მუნიციპალიტეტების აქტიურობის მნიშვნელობას სახელმწიფო ენის ფლობის გაუმჯობესების საკითხში.

ის რომ სახელმწიფო ენის სწავლის სურვილი მაღალია, ასევე იკვეთება ეთნიკური უმცირესობების მიერ ბავშვების ქართულენოვან სკოლაში შეყვანის მზარდ ტენდენციაში, თუმცა, მოკვლევის მიხედვით, ხშირია შემთხვევები, რომ მოსწავლეები ვერ ახერხებენ მათთვის უცხო ენაზე სწავლას და მშობლები იძულებულნი არიან, რომ ბავშვებს სწავლა მშობლიურ ენაზე გააგრძელებინონ.

„ მას არ უნდა უწევდეს არჩევანის გაკეთება მშობლიურ და სახელმწიფო ენას შორის, რაც მზარდი ტენდენციაა ეთნიკური უმცირესობების ჯგუფებში - ხშირია ქართულ ბაღში / სკოლაში / სექტორზე შვილის შეყვანის შემთხვევები. ასეთ გადაწყვეტილებაში ხედავენ არადომინანტი ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლები შვილების უკეთეს მომავალს, საზოგადოებრივ, ეკონომიკურ და პოლიტიკურ ცხოვრებაში ჩართვის პერსპექტივას. ეს გადაწყვეტილება, გარდა იმისა, რომ აღარიბებს მშობლიურ ენას, იწვევს ბავშვის აკადემიურ ჩამორჩენას და ასეთი სკოლების / სექტორების კურსდამთავრებულები უნივერსიტეტში ჩასაბარებლად მაინც საშეღავათო პოლიტიკით სარგებლობენ“.

სახელმწიფო ენის შესწავლის კუთხით სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობის შესახებ, არაერთხელ გაჟღერდა შეხვედრების დროს. სადაც მასწავლებლები საუბრობენ საკუთარ პრაქტიკულ გამოცდილებაზე დაფუძნებით იმ მოსწავლეების ენობრივ უპირატესობებზე, რომელიც უკეთეს სოციალურ უნარებსა და ზოგადად სწავლის უნართან ერთად, იმ მოსწავლეებს უპირატეს მდგომარეობაში აყენებს, ვისაც სკოლამდელი განათლება აქვს მიღებული.

გამოთქმული მოსაზრებების მიხედვით, მიუხედავად ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლის და სხვა დაინტერესებული პირებიც მიერ ორგანიზებული პროგრამებისა და კურსებისა, სახელმწიფო ენის ათვისებისკენ მიმართული აქტივობები არ არის საკმარისი. მოკვლევაში გამოთქმული მოსაზრების მიხედვით, სასურველი იქნებოდა, რომ ადგილობრივმა თვითმმართველობამ ბიუჯეტში გაითვალისწინოს ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაციების მხარდამჭერი პროგრამები და გამოაცხადოს ქართული ენის შესწავლისთვის საგრანტო პროექტები, რაც სამიზნე ჯგუფებზე მეტად მორგებული და დროში გაწერილი იქნებოდა, ასევე კურსების / პროგრამების დასრულების შემდგომი მონიტორინგის საშუალებებს შექმნიდა. გამოითქვა მოსაზრება პენსიონერი მოსახლეობის მოხალისეობრივ საქმიანობაში ჩართვის მექანიზმების შემუშავებასთან დაკავშირებითაც, რომლის მიხედვით აღნიშნული სტატუსის ხალხი სურვილის მიხედვით დაეხმარებოდა მოსახლეობას ქართული ენის შესწავლაში;

მოკვლევის ფარგლებში გამოითქვა წუხილი არაქართულენოვან სკოლებში მე-12 კლასში ქართულ ენაში საათების დაკლებასთან დაკავშირებით რაც სახელმწიფო ენის შესწავლის პროცესს კიდევ უფრო აზარალებს.

ქართული ენის ცოდნის გაძლიერების მიმართულებით გამოიკვეთა კონსულტანტ მასწავლებლების როლი ადგილობრივ სკოლებში, სადაც აკადემიური სწავლების გარდა, მასწავლებლები ჩართულები არიან სხვადასხვა კლასგარეშე აქტივობებში, რაც მოსწავლეებში ენობრივი კომპეტენციების გაუმჯობესებას და სწავლისადმი მოტივაციას განაპირობებს.

მეორე მხრივ, მოკვლევის ფარგლებში მიიჩნევა სახელმწიფო ენის ფლობის დადასტურების აუცილებლობა საგანმანათლებლო დაწესებულებების პერსონალის მიერ, რაც ხელს შეუწყობს ენის შესწავლისადმი მეტი ყურადღებას.

„ძირითადი პრობლემა არის სკოლებში ქართული ენის არასათანადო სწავლება; არ არის პროგრამების აღსრულების მონიტორინგი და არ ხდება ამ პროგრამების განვითარება; მაგ. ჟვანიას სკოლამ დადო შედეგი, მაგრამ რაღაც პროგრამები ინერციით მიდის და იმის იქით აღარ გაიშალა და განვითარდა“

მნიშვნელოვანია, რომ 2020 წელს დამტკიცდა ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობა, რომელიც მოამზადა სახელმწიფო ენის დეპარტამენტმა ენის ფლობის ზოგად ევროპული ჩარჩოს მიხედვით. ეს პოზიტიური ნაბიჯია ენობრივი კომპეტენციების დადგენისათვის, თუმცა, მისი პრაქტიკული განხორციელება ჯერჯერობით შეფერხებულია როგორც საუნივერსიტეტო სივრცეში, ასევე საჯარო მოხელეებთან, მათ შორის მასწავლებლებსა და საბავშვო ბაღების აღმზრდელ-პედაგოგებთან მიმართებით. სახელმწიფო ენის მნიშვნელობის გააზრებაზე მეტყველებს მოსაზრებები 1+4 პროგრამის ფარგლებში ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამის საყოველთაო წვდომის გაზრდასთან და მის უფასოდ უზრუნველყოფასთან დაკავშირებით.

რეკომენდაციები

N	რეკომენდაცია	განმახორციელებელი ინსტიტუცია	ვადა
სკოლამდელი განათლება			
1	სკოლამდელი განათლებისა და სასკოლო მზაობის პროგრამების საყოველთაო ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა	მუნიციპალიტეტები, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	5 წელი
2	სკოლამდელი ბილინგვური პროგრამების დაფარვის არეალის გაფართოება, მათ შორის, კონკრეტული კონტექსტის ანალიზზე დაფუძნებული, ალტერნატიული, მოქნილი ბილინგვური პროგრამების დანერგვის ხელშეწყობის საშუალებით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, მუნიციპალიტეტები, ინფრასტრუქტურისა და რეგიონული განვითარების სამინისტრო არასამთავრობო სექტორი	4 წელი რეგულარულად
3	მუნიციპალიტეტების მათ შორის, ბაღების გაერთიანებების გაძლიერება პროგრამების დანერგვის მხარდასაჭერად	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, მუნიციპალიტეტები, ინფრასტრუქტურისა და რეგიონული განვითარების სამინისტრო	5 წელი
4	აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიულ სტანდარტში ბილინგვური სწავლების მიდგომების ინტეგრირება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	2 წელი
5	თანამშრომლობის გაღრმავება სხვადასხვა კომპეტენტურ განმახორციელებელ და დონორ ორგანიზაციებთან ადრეული და სასკოლო მზაობის პროგრამების მიდგომების დაგეგმვის და განხორციელების პროცესში	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, მუნიციპალიტეტები	5 წელი რეგულარულად
6	ადრეული და სკოლამდელი დაწესებულებების აღმზრდელისა და აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული განვითარების მწყობრი სისტემის ჩამოყალიბება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, მუნიციპალიტეტები, უნივერსიტეტები, პროფესიული სასწავლებლები	რეგულარულად
7	დამატებითი მეთოდოლოგიური რესურსებისა და თვალსაჩინოებების	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, საერთაშორისო და	4 წელი რეგულარულად

	შექმნა ბილინგვური პროგრამების განხორციელებისათვის	ადგილობრივი პარტნიორი ორგანიზაციები	
8	ტრანსპორტირების პროგრამების არეალის გაზრდა ბავშვებისა და აღმზრდელების/აღმზრდელ-პედაგოგების გადაადგილებისათვის	მუნიციპალიტეტები	1 წელი
9	ადგილობრივი სათემო ორგანიზაციების, საინიციატივო ჯგუფების და თემების რესურსების ეფექტიანად გამოყენება	მუნიციპალიტეტები	რეგულარულად
10	მუნიციპალიტეტში, ბილინგვური მიდგომების კომპეტენციების მქონე სპეციალისტების მხარდაჭერა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო მუნიციპალიტეტები	2 წელი
11	რეგულარული კვლევების წარმოება სკოლამდელი განათლების, მათ შორის, ადგილობრივი კონტექსტის გათვალისწინებით მართებული ბილინგვური განათლების მოდელების განსაზღვრისა და დანერგვის, ბილინგვური განათლების ეფექტურობის, საჭირო მოდიფიცირებისა და გაძლიერების საჭიროების დადგენისა და შესაბამისი ნაბიჯების განსაზღვრისათვის	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო მუნიციპალიტეტები	რეგულარულად
ზოგადი განათლება			
12	ბილინგვური განათლების დანერგვის უწყვეტი განვითარების მხარდაჭერა, მათ შორის სკოლის დირექტორების გადამზადების მეშვეობით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	რეგულარულად
13	სკოლის რესურსიდან გამომდინარე საკუთარი ბილინგვური მოდელის ჩამოყალიბება და ამ პროცესის მხარდაჭერა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	4 წელი
14	დამატებითი და ალტერნატიული რესურსების შემუშავება და სკოლების უზრუნველყოფა სახელმწიფო ენის გაძლიერებისა და მშობლიური ენის მხარდაჭერისათვის.	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	3 წელი
15	ბილინგვური სახელმძღვანელოების კონცეფციის შემუშავების, გრიფირების პროცესისა და სახელმძღვანელოების შექმნის ხელშეწყობა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	3 წელი

16	მშობლიური ენის სწავლის მხარდაჭერა დამატებითი და ალტერნატიული რესურსების შემუშავების გზით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	5 წელი
17	მშობლიური ენის სახელმძღვანელოების შექმნა და გრიფირება, ამ პროცესში ურთიერთქმედებისათვის გარე ექსპერტების, შიდა ადამიანური რესურსების ეფექტური ჩართულობის უზრუნველყოფა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო საგარეო საქმეთა სამინისტრო	5 წელი
18	გრიფირებული ნათარგმნი სახელმძღვანელოების შინაარსზე უკუკავშირის მიღების, შეფასების და განვითარების სისტემების დანერგვა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	3 წელი
19	ბილინგვური განათლების მასწავლებლების საქმიანობის რეგულაცია, ბილინგვური სწავლების განხორციელებისათვის მასწავლებლების სახელფასო დანამატის განსაზღვრა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	4 წელი
20	არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციისათვის სახელმწიფო ენის სწავლის შესაძლებლობის უზრუნველყოფა მიზნობრივი და რეგულარული პროგრამების საშუალებით, შეფასების მკაფიო მექანიზმებით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	4 წელი
21	არაქართულენოვანი მასწავლებლებისათვის პროფესიული განვითარების შესაძლებლობის გაზრდა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	რეგულარულად
22	მასწავლებლებისათვის და დირექტორებისათვის სახელმწიფო ენის ფლობის სავალდებულო დონის განსაზღვრა	სახელმწიფო ენის დეპარტამენტი	4 წელი
23	ბილინგვური/მულტილინგვური მასწავლებლის გადამზადების პროგრამების შემუშავება და მათი დროული და ეფექტური ამუშავება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო უნივერსიტეტები	3 წელი
24	მასწავლებლების ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება/გაძლიერება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო უნივერსიტეტები	3 წელი რეგულარულად

25	არაფორმალური და კლასგარეშე აქტივობების მხარდაჭერა სკოლის ბაზაზე	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, კულტურის, სპორტისა და ახალგაზრდულ საქმეთა სამინისტრო მუნიციპალიტეტები	რეგულარულად
26	სკოლათა შორის კოორდინაციისა და თანამშრომლობის ხელშეწყობა და გაძლიერება გაცვლითი პროგრამების კოორდინაცია მასწავლებლებისა და მოსწავლეების ენობრივი, ინტერპერსონალური და პროფესიული ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრაციის უზრუნველსაყოფად	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	რეგულარულად
27	სკოლებში დეფიციტური ადგილების შესავსებად ახალგაზრდა კადრების მოზიდვის წამახალისებელი პროგრამების ამოქმედება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო მუნიციპალიტეტები	3 წელი
28	ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეებით დაკომპლექტებული ქართულენოვანი სკოლების მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება და საჭირო მეთოდური რესურსებით აღჭურვა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	3 წელი
29	არასამთავრობო და ადგილობრივი სათემო ორგანიზაციების, აქტივისტების ჯგუფების ხელშეწყობა და წახალისება ალტერნატიული არაფორმალური პროგრამების განხორციელებისათვის	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო კულტურის, სპორტისა და ახალგაზრდულ საქმეთა სამინისტრო მუნიციპალიტეტები	რეგულარულად
უმაღლესი განათლება			
30	კვოტირების არსებული პროცენტული განაწილების გადახედვა და ცვლილება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო უნივერსიტეტები	3 წელი
31	საბაკალავრო პროგრამაზე დამატებითი მხარდაჭერის მექანიზმების (ქართული ენის, დარგობრივი ტერმინოლოგიის, ტექნოლოგიების გამოყენების უნარები) დანერგვა	უნივერსიტეტები	2 წელი

32	აბიტურიენტების მიერ რეგიონული უნივერსიტეტების არჩევის მიზნით ცნობიერების ამაღლებისაკენ მიმართული ნაბიჯების გაძლიერება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო უნივერსიტეტები	3 წელი
33	ადმინისტრაციული და აკადემიური მხარდაჭერის მექანიზმების გაძლიერება ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტებისათვის	უნივერსიტეტები	2 წელი
34	უმალესი განათლების დაფინანსების ახალ მოდელში ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისათვის, მასწავლებლის განათლების პროგრამის შერჩევისათვის წამახალისებელი მექანიზმების უზრუნველყოფა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო უნივერსიტეტები	3 წელი
35	უნივერსიტეტების გაძლიერება და მხარდაჭერა მშობლიური ენის, ბილინგვური განათლების მასწავლებლის პროგრამების დანერგვისა და ხარისხიანი განხორციელებისათვის	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, უნივერსიტეტები	3 წელი
36	ქართული ენის პროგრამაში ჩართული პედაგოგიური კადრების რეგულარული გადამზადების უზრუნველყოფა	უნივერსიტეტები	3 წელი
37	ქართული ენის ფლობის შეფასების ინსტრუმენტების შემუშავება და გამოყენება ერთწლიანი პროგრამის დაწყებისას, ასევე საბაკალავრო პროგრამაზე გადასვლამდე	უნივერსიტეტები, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო,	2 წელი
38	პროგრამის მოქნილობის ზრდა და სტუდენტების საჭიროებებზე ორიენტირება როგორც შინაარსობრივი, ასევე პროგრამების ხანგრძლივობის მიმართულებით	უნივერსიტეტები, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, უნივერსიტეტები	3 წელი
პროფესიული და ზრდასრულთა განათლება			
39	პროფესიული განათლების პოპულარიზაცია მისი ხელმისაწვდომობის და ჩარიცხვის გზების მოქნილობის გაზრდის საშუალებით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო პროფესიული უნარების სააგენტო	2 წელი
40	მოთხოვნადი პროფესიული განათლების მიმართულებების განსაზღვრა და	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	რეგულარულად

	შესაბამისი პროგრამების შემუშავება ან არსებულის მოდიფიცირება	პროფესიული უნარების სააგენტო	
41	პროფესიული განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა რეგიონულ დონეზე პროფესიული დაწესებულებების კოორდინაციული ქსელის და შესაბამისად, გეოგრაფიული დაფარვის გაზრდის საშუალებით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	5 წელი
42	ქართული ენის პროგრამების გაძლიერება პროფესიული განათლების პროვაიდერების ბაზაზე საკუთარი რესურსების და აუტოსორსინგის საშუალებით	პროფესიული კოლეჯები	3 წელი
43	ზრდასრულთა პროგრამების მიმართულებების გამდიდრება არსებულ საჭიროებებისა და მოთხოვნების შესწავლისა და ანალიზის საფუძველზე და მათი მოქნილობის უზრუნველყოფა მაქსიმალური წვდომისათვის	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა	რეგულარულად
44	ზრდასრულთა განათლების პროვაიდერების მრავალფეროვნების უზრუნველყოფა პროგრამების განხორციელებისათვის აუცილებელი პროცედურების სიმარტივის, მოქნილობისა და გამჭვირვალობის საშუალებით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, მუნიციპალიტეტები	რეგულარულად
45	ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლის პროგრამების გაუმჯობესება და მოთხოვნებზე ორიენტირებული ახალი პროგრამების შემუშავება იდენტიფიცირებული გამოწვევების, არსებული საჭიროებებისა და მიღებული გამოცდილების შესაბამისად	ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა	რეგულარულად

გამოყენებული ლიტერატურა

<p>ბოჭორიშვილი, ე. და პერანიძე, ნ. (2020) განათლების სექტორი საქართველოში, გალტ&თაგარტი</p>
<p>ბრეგვაძე, თამარ და სოფო ბახუტაშვილი. 2015. მოსწავლეთა შეფასების საერთაშორისო პროგრამა PISA, საქართველოს ანგარიში. რედ. მიხეილ მანია. თბილისი: ათასწლეულის გამოწვევის ფონდი - საქართველო. https://naec.ge/uploads/postData/KVLEVEBI/PISA-2015-angarishi.pdf (28.05.2020)</p>
<p>გაეროს ბავშვთა ფონდი (2018) საქართველოში სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა</p>
<p>გორგაძე, ნ., 2020. „სტრატეგიული მიზანი 3. ხარისხიანი განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა და სახელმწიფო ენის ცოდნის გაუმჯობესება“. ანგარიშიში, სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და სამოქმედო გეგმის შესრულების მონიტორინგის შედეგები 2017-2018. თბილისი: სახალხო დამცველთან არსებული ტოლერანტობის ცენტრი, ეროვნულ უმცირესობათა საბჭო.</p>
<p>გორგაძე, ნ., ტაბატაძე, შ., 2019. 1+4 პროგრამის კურსდამთავრებულების დასაქმებისა შესაძლებლობების კვლევა ზოგადი კონტექსტისა და კონკრეტული მაგალითის ანალიზის საფუძველზე. თბილისი: სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი</p>
<p>დალაქიშვილი, მ., ირემაშვილი, ნ., 2020. ეთნიკური უმცირესობების მიმართ განათლების პოლიტიკის სისტემური გამოწვევები, ადამიანის უფლებების სწავლებისა და მონიტორინგის ცენტრი (EMC), 2020</p>
<p>სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი. 2017. ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებები (კვლევა და პოლიტიკის დოკუმენტები). რედ. ს. ჯანაშია, თ. მოსიაშვილი და ს. გორგოძე. თბილისი: სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი</p>
<p>საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი. 2018. საქართველოს სახალხო დამცველის ანგარიში საქართველოში ადამიანის უფლებათა და თავისუფლებათა დაცვის მდგომარეობის შესახებ. თბილისი: საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი.</p>

<p>http://www.parliament.ge/ge/ajax/downloadFile/116173/2018_წლის_სახალხო_დამცველის_ანგარიში (28.05.2020).</p>
<p>ტაბატაძე, შ., გორგაძე, ნ., 2015. ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლების მასწავლებლების თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდისათვის, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი.</p>
<p>ტაბატაძე, შ., გორგაძე, ნ., 2013., ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს სკოლების დაწყებით საფეხურზე, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი</p>
<p>ტაბატაძე, შ., გორგაძე, ნ., გაბუნია, ვ. 2020, საშეღავათო პოლიტიკის ეფექტურობისა და შედეგების კვლევა საქართველოს უმაღლესი განათლების სისტემაში 2010-2019, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი</p>
<p>ფირანიშვილი, თეონა. 2019. ეთნიკური უმცირესობების უფლებებთან დაკავშირებული საერთაშორისო სტანდარტების მიმოხილვა. რედ. ნინო კალატოზიშვილი. თბილისი: ადამიანის უფლებების სწავლებისა და მონიტორინგის ცენტრი.</p>
<p>ქადაგიძე, მ.(2021) COVID 19-ის გავლენა სასკოლო განათლების სისტემაზე: პანდემიით გამოწვეული სასწავლო დანაკარგების შეფასება. განათლების კოალიცია. http://efageorgia.ge/wp-content/uploads/2021/07/სასკოლო-განათლების-დანაკარგები.pdf</p>
<p>შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი (2021). 2015-2020 შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფციისა და 2015- 2020 წლების სამოქმედო გეგმის შესრულების შეფასების დოკუმენტები.</p>
<p>შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატი. 2010-2014 შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფციისა და 2009- 2014 წლების სამოქმედო გეგმის შესრულების შეფასების დოკუმენტი.</p>
<p>შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი. 2019. სახელმწიფო შეფასება, ქართული, როგორც მეორე ენა (VII კლასი). რედ. გიორგი მაჭავარიანი. თბილისი: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი</p>

<p>ხარტიანი, ქეთი და ხათუნა ნაჭყებია. 2018. ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის შეფასება. თბილისი: კონსულტაციისა და ტრენინგის ცენტრი</p>
<p>Govorova E, Benítez I and Muñiz J (2020) How Schools Affect Student Well-Being: A Cross-Cultural Approach in 35 OECD Countries. <i>Front. Psychol.</i> 11:431. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00431</p>
<p>Herzog-Punzenberger, B.; Le Pichon-Vorstman, E.; Siarova, H., (2017) 'Multilingual Education in the Light of Diversity: Lessons Learned', NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union, doi: 10.2766/71255.</p>
<p>Jeffery, J.V., van Beuningen, C. Language education in the EU and the US: Paradoxes and parallels. <i>Prospects</i> 48, 175–191 (2020). https://doi.org/10.1007/s11125-019-09449-x</p>
<p>Tomlinson, H (2004) <i>Educational Leadership: Personal Growth for Professional Development</i>. London: Sage.</p>
<p>UNESCO (2003) <i>Education in Multilingual World</i></p>

დანართები

დანართი 1: თემატური მოკვლევითვის შემუშავებული კითხვები

<p>ზოგადი კითხვები</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. რა გამოწვევები იკვეთება და რომელი ძირითადი ფაქტორები მოქმედებს ეთნიკური უმცირესობების ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის კუთხით? 2. რა არის ის ძირითადი ასპექტები, რომლებიც ეთნიკური უმცირესობების განათლებაზე მსჯელობისას განათლების ერთიანი სისტემიდან დამატებით ან განსხვავებულ ძალისხმევას მოითხოვს? 3. რომელი ქვეყნების და განათლების სისტემების გამოცდილება იქნებოდა კარგი პრაქტიკული მაგალითი (Case Study) ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკის დაგეგმვის პროცესში?
<p>სკოლამდელი განათლება</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. რამდენად ხელმისაწვდომია სკოლამდელი განათლება ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული თემებისთვის? 5. შეაფასეთ სკოლამდელი განათლების ხარისხი ეთნიკური უმცირესობებისათვის. 6. რამდენად საკმარისია კვალიფიციური აღმზრდელ-პედაგოგების რაოდენობა ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში მდებარე სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებში? 7. რა პროგრამებია დასანერგი ან/და გასაძლიერებელი კვალიფიციური პედაგოგიური კორპუსის ზრდისთვის? 8. რამდენად ამზადებს სკოლამდელი განათლება ეთნიკურ უმცირესობებს სახელმწიფო ენაზე/ბილინგვური განათლების მიღებისათვის და რომელია ძირითადი ხელშემწყობი და ხელის შემშლელი ფაქტორები?

<p>ზოგადი განათლება</p>	<p>9. რამდენად აქვთ ეთნიკურ უმცირესობებს ხარისხიან ზოგად განათლებაზე ხელმისაწვდომობა და რა ძირითადი განსხვავება არსებობს განათლების ხარისხის კუთხით ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში არსებულ სკოლებსა და ქართულენოვან სკოლებს შორის?</p> <p>10. როგორ იზომება განათლების ხარისხი ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში და რა მტკიცებულებებს ეფუძნება გამოყენებული მიდგომები?</p> <p>11. როგორ ხდება სკოლის დირექტორების შერჩევა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში? როგორ მუშაობს განათლების სისტემა პოტენციური ლიდერების გამოვლენისა და/ან განვითარებისთვის?</p> <p>12. რამდენად საკმარისია კვალიფიციური მასწავლებლების რაოდენობა ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში მდებარე სკოლებში და როგორია მათი კვალიფიკაციის ამაღლებისაკენ, ასევე ახალი კადრების გაზრდისა და მოზიდვისაკენ მიმართული პოლიტიკა ბოლო ათწლეულის დინამიკაში?</p> <p>13. რა დამატებით ღონისძიებები ტარდება მაღალკვალიფიციური პედაგოგიური კადრების სისტემაში შემოსვლისათვის და რა პროგრამებია დასანერგი ან/და გასაძლიერებელი ამ მიმართულებით?</p> <p>14. რომელი მეთოდოლოგიით მუშავდება ეთნიკური უმცირესობების სახელმძღვანელოები და როგორ ფასდება ნათარგმნი სახელმძღვანელოების ხარისხი?</p> <p>15. რა მეთოდოლოგიას ეყრდნობა ბილინგვური განათლება ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში? რა არის ბილინგვური სწავლების ძირითადი გამოწვევები? რა დამატებითი პროგრამებისა და მოდელების შემუშავება არის საჭირო ბილინგვური სწავლების ეფექტიანობის გასაზრდელად?</p>
-------------------------	---

	<p>16. რამდენად არის ასახული ეთნიკური უმცირესობების საჭიროებები მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემუშავებისა და დანერგვის პროცესში?</p> <p>17. რა წამახალისებელი მექანიზმები არსებობს ქართულენოვანი და არაქართულენოვანი სკოლების ურთიერთთანამშრომლობის გასაძლიერებლად, მათ შორის ეთნიკური უმცირესობების მოზარდების, მასწავლებლებისა და სკოლების ადმინისტრაციის ინტეგრაციის კუთხით?</p> <p>18. რა მიზეზები ახდენს გავლენას ეთნიკური უმცირესობების მოსახლეობაში ზოგადი განათლების საფეხურზე სწავლების ენის არჩევაზე?</p> <p>19. რა თავისებურებები აქვს მრავალსექტორიან სკოლებს, როგორც რეგიონებში ისე თბილისში? რა გამოწვევები და/ან პოტენციური სარგებელი არსებობს ქართულენოვან სკოლებში ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეებისთვის ზოგადი განათლების მიღების პროცესში?</p>
<p>პროფესიული და უმაღლესი განათლება</p>	<p>20. რამდენად საკმარისია სახელმწიფო ენის ცოდნის დასადასტურებლად დადგენილი კომპეტენციები პროფესიული და უმაღლესი განათლების საფეხურებზე ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისთვის?</p> <p>21. რამდენად უზრუნველყოფს ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამა ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფო ენის ხარისხიანად სწავლებას და რამდენად არსებობს განსხვავებები კონკრეტული სასწავლებლების მიხედვით?</p> <p>22. რამდენად კვალიფიციურია პროფესიულ და უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ქართული ენის პროგრამის განხორციელებაში ჩართული პერსონალი? როგორ ხდება ამ პერსონალის კვალიფიციურობის განსაზღვრა? როგორ უზრუნველყოფენ კოლეჯები და უნივერსიტეტები პროგრამაში ჩართული პერსონალის პროფესიულ განვითარებას?</p>

	<p>23. რამდენად საკმარისია ეთნიკური უმცირესობებისთვის საშეღავათო პოლიტიკის არსებული მოცულობა პროფესიული და უმაღლესი განათლების საფეხურებზე თანაბარი შესაძლებლობების შექმნის პერსპექტივიდან?</p> <p>24. გთხოვთ, შეაფასოთ პროფესიულ და უმაღლეს სასწავლებელში ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტების ჩარიცხვის არსებული წესის ეფექტიანობა.</p> <p>25. რა დამატებითი ღონისძიებების გატარებაა საჭირო როგორც სახელმწიფოს, ისე პროფესიული და უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების მხრიდან ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისთვის ხარისხიანი განათლებისა და სოციალური ინტეგრაციის გაუმჯობესების კუთხით?</p>
<p>ენობრივი პოლიტიკა</p>	<p>26. რამდენად მწყობრი და თანმიმდევრული პოლიტიკა არსებობს ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფო ენის სწავლების მიმართულებით?</p> <p>27. რა ხარვეზები და გამოწვევები არსებობს სისტემაში ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფო ენის სწავლების თვალსაზრისით?</p> <p>28. როგორ უნდა მოხდეს ენობრივი პოლიტიკის განვითარება ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფო ენის სწავლების მიმართულებით არსებული გამოწვევების დასაძლევად?</p> <p>29. როგორ იზომება განათლების სხვადასხვა საფეხურებზე სახელმწიფო ენის კომპეტენციები და როგორ ხდება ენის სწავლების პროცესში ადგილობრივი თემების განსხვავებული კონტექსტის, მზაობისა და სურვილის გათვალისწინება?</p>
<p>ზრდასრულთა განათლება</p>	<p>30. რამდენად საკმარისია ზრდასრულთა ენობრივი განათლებისათვის არსებული პროგრამები ეთნიკური უმცირესობების თემებში არსებული საჭიროების/მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად?</p> <p>31. რამდენად ეფექტიანია ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლის პროგრამები</p>

	<p>ეთნიკური უმცირესობების თემებში სახელმწიფო ენობრივი განვითარებისათვის, რა მეთოდოლოგიურ ჩარჩოებსა და კვლევებს ეფუძნება აღნიშნული პროგრამები და როგორია მათი ხარისხი?</p> <p>32. რა ტიპის პროგრამების გაძლიერებაა საჭირო სახელმწიფო ენის ცოდნის გაუმჯობესებისათვის ეთნიკური უმცირესობების თემების სხვადასხვა ასაკისა და სოციალური წარმომავლობის მოსახლეობისათვის?</p>
--	---