



საქართველოს პარლამენტი

საქართველოს პარლამენტის განათლებისა
და მეცნიერების კომიტეტის თემატური
მოკვლევის ანგარიში

ეთნიკური უმცირესობების
ხარისხიან განათლებაზე
ხელმისაწვდომობის შესწავლა

2022

თემატური მოკვლევის ჯგუფის წევრები:

- ბაია 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 - მონვეული ექსპერტი



საქართველოს პარლამენტი

საქართველოს პარლამენტის განათლებისა
და მეცნიერების კომიტეტის თემატური
მოკვლევის ანგარიში

ეთნიკური უმცირესობების ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის შესწავლა



მოკვლევა ჩატარდა ეროვნულ-დემოკრატიული ინსტიტუტის (NDI) პროგრამის ფარგლებში, „ანგარიშვალ-
დებული და ინკლუზიური პოლიტიკური გადაწყვეტილებების ხელშეწყობა საქართველოში“, დიდი ბრიტა-
ნეთისა და ჩრდილოეთ ირლანდიის გაერთიანებული სამეფოს მთავრობის საგარეო, თანამეგობრობისა
და განვითარების ოფისის კარგი მმართველობის ფონდის ფინანსური მხარდაჭერით.

დათქმა: დოკუმენტში გამოთქმული მოსაზრებები შეიძლება არ ასახავდეს ეროვნულ-დემოკრატიული
ინსტიტუტის (NDI) და დიდი ბრიტანეთის მთავრობის ოფიციალურ პოლიტიკას ან შეხედულებებს.

სარჩევი

ენასიძევაობა	6
შესავალი	7
მოკლე შეჯამება - ძირითადი მიზნებები	9
მოკლავის მეთოდოლოგია	11
ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების პოლიტიკა - საუკეთესო პრაქტიკა	13
ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების პოლიტიკის მნიშვნელოვანი თარიღები (სინოქსისი)	19
ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების კოორდინაცია და სინთეზური მართვის საკითხები	22
ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების საკითხები საფუხურების მიხედვით	24
სკოლამდელი განათლება	24
ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობა	25
ადამიანური და სასწავლო რესურსები	28
ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხი	30
ხელმისაწვდომი რესურსები	31
დაინტერესებული მხარეების მხარდაჭერა	31
დასკვნა	32
ზოგადი განათლება	33
ზოგადი სტატისტიკა და ტენდენციები	33
ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებში მასწავლებლების საკითხები	37
პენსიაზე გასული მასწავლებლები და კადრების ცვლის პრობლემატიკა	40
მასწავლებელთა და დირექტორთა პროფესიული გადამზადება	42
ბილინგვური განათლების საპილოტე პროგრამების დანერგვა ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებში	44
დირექტორთა პროფესიული განვითარება	44
სასწავლო რესურსები და ინფრასტრუქტურა	45
სასკოლო სახელმძღვანელოების ხარისხი	45
ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან მიმართება/თავსებადობა	47
ხარისხიანი სახელმძღვანელოების ხელმისაწვდომობა	47
მოსწავლეთა შეფასება	48
ზოგადი განათლების პოლიტიკისა და მართვის საკითხები	51
დასკვნა	52
უმადლესი განათლება	53
ქართული ენის ერთნაირი პროგრამის ეფექტიანობა	56
ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების შესაძლებლობები საბაკალავრო პროგრამებზე	60
უნივერსიტეტის ჩართულობა სტუდენტთა სოციალურ ცხოვრებაში	62
უნივერსიტეტის შემდგომი კარიერული და დასაქმების პერსპექტივები	62
დასკვნა	63
პროფესიული განათლება	64
ზრდასრულთა განათლება	66
სახელმწიფო ენის პოლიტიკა	68
რეკომენდაციები	70
გამოყენებული ლიტერატურა	74
დანართები	76

წინასწარმეტყველება

სახელმწიფო წლების მანძილზე ატარებს რეფორმებს, რომლებიც ხელს უწყობს ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლების თანაბარ და ეფექტიან ხელმისაწვდომობას სხვადასხვა სახელმწიფო სერვისებში. მათ შორის, განსაკუთრებით პრიორიტეტულია განათლების მიმართულება. საგანმანათლებლო პროგრამები ხორციელდება მთელი საქართველოს მასშტაბით, თუმცა მათი დიდი ნაწილი მიმართულია ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში. კერძოდ, ქვემო ქართლისა და სამცხე-ჯავახეთის მხარეებში მცხოვრებ პირთათვის, როგორც სკოლამდელი, ისე ზოგადი, პროფესიული და უმაღლესი განათლების საფეხურებზე. მიუხედავად ამისა, მნიშვნელოვანი გამოწვევები რჩება ეთნიკურ უმცირესობათა ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობისა და სახელმწიფო ენის სწავლების თვალსაზრისით. აღნიშნული საკითხი საქართველოს პარლამენტის განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტისთვის ერთ-ერთი პრიორიტეტული მიმართულებაა.

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

მოკვლევა ჩატარდა ეროვნულ-დემოკრატიული ინსტიტუტის (NDI) მხარდაჭერით.

შესავალი

საქართველოში ეთნიკური უმცირესობების დაცვა ზოგადი რეგულირების საგანია: საქართველოს კონსტიტუციის მე-11 მუხლის თანახმად, ყველა ადამიანი კანონის 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. საქართველო წევრია ადამიანის უფლებათა დაცვის ყველა იმ ძირითადი საერთაშორისო სამართლებრივი ინსტრუმენტის, რომლებიც ეთნიკურ უმცირესობათა უფლებების დაცვის საკითხს განსაზღვრავს (სხვა უფლებებთან ერთად). ეს ინსტრუმენტებია: 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 და ეკონომიკურ, სოციალურ და კულტურულ უფლებათა საერთაშორისო პაქტები.

საქართველომ სამოქალაქო თანასწორობის პოლიტიკის აქტიური შემუშავება 2009 წელს დაიწყო და, ძირითადად, მოაქცია სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა (სტრატეგია) და ყოველწლიური სამოქმედო გეგმის ფარგლებში. ამ ნაბიჯით გამოიკვეთა ეროვნულ უმცირესობათა თანასწორუფლებიანობის უზრუნველყოფა, რაც მნიშვნელოვანი პროგრესია როგორც ქვეყნის დემოკრატიული პრინციპების გამყარების პროცესში, ასევე ადამიანის უფლებათა სფეროში საერთაშორისოდ აღიარებული ღირებულებების გათვალისწინების კუთხით. შესაბამისად, სტრატეგია სრულ თანხვედრაშია სახელმწიფოს მიერ ხელმონერილ საერთაშორისო კონვენციებთან. აღსანიშნავია, რომ დოკუმენტი აღიარებს სამოქალაქო ინტეგრაციის კუთხით არსებულ გამოწვევებსა და საჭიროებებს. სტრატეგიამ ორი ციკლი დაასრულა (2010-2015 წ.წ.; 2015-2020 წ.წ.)¹ და მოიცვა არაერთი ინიციატივა, ღონისძიება თუ აქტივობა სტრატეგიული პრიორიტეტებისა და ამოცანების საპასუხოდ, სხვადასხვა სახელმწიფო უწყების, საერთაშორისო ორგანიზაციის, სამოქალაქო საზოგადოებისა თუ სხვა დაინტერესებული მხარეების ჩართულობით.

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. პროცესში ჩაერთვნენ ადგილობრივი და საერთაშორისო ორგანიზაციები, ადგილობრივი თემის წარმომადგენლები და განათლების მკვლევრები, თუმცა, საბოლოოდ ეს სტრატეგია არ დამტკიცებულა.

განათლების პოლიტიკის ხედვის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი მოვლენაა განათლების გრძელვადიანი სტრატეგიის დამტკიცება 2022 წლის სექტემბერში, მათ შორის, ეთნიკურ უმცირესობებთან მიმართებით. 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 ეთნიკურ უმცირესობათა

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

განათლებას იზოლირებულად განიხილავდა, რაც იწვევდა მთლიან პოლიტიკასთან შეუსაბამობას და ხელს უშლიდა ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების ჰარმონიზაციას ზოგად სწრაფვაში.

ეთნიკურ უმცირესობათა 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 სტანდარტის დოკუმენტში, 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 გამოყოფს.

მოკლე შეჯამება - ძირითადი მიზნები

მოკლევის ფარგლებში შემოსული წერილობითი და ზეპირი მოსაზრებების, მიზნობრივ ჯგუფებთან განხილვების, ჩატარებული კვლევებისა და არსებული ლიტერატურის შეჯამების საფუძველზე, გამოიკვეთა შემდეგი ძირითადი მიზნები:

ადრეული და სკოლამდელი განათლება

- მთლიანობაში, ბოლო ათი წლის მანძილზე დაიწყო ეთნიკურ უმცირესობათა თემებისთვის ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის გაუმჯობესება. ეს განაპირობა მუნიციპალიტეტების მიერ ახალი დაწესებულებების შექმნამ და არსებულთა ხარისხის გაუმჯობესებამ. თუმცა, კვლავ გამოწვევად რჩება დაწესებულებათა არასაკმარისი რაოდენობა, ეთნიკურ უმცირესობათა ენობრივ საჭიროებებზე მორგებული განათლება, პედაგოგიური რესურსი თუ კვალიფიკაცია და მიმდინარე პროცესებზე ადგილობრივი თემების ინფორმირებულობის საკითხები.
- ეთნიკური უმცირესობების მოსახლეობას კარგად აქვს გათავისებული ადრეული და სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობა ბავშვის სასკოლო მზაობისა და წარმატებისათვის ცხოვრების მომდევნო ეტაპებზე. ამასთან, მაღალია მიმდებლობა ადრეული და სკოლამდელი განათლების საფეხურზე სახელმწიფო ენის გააქტიურებასთან დაკავშირებით.

ზოგადი განათლება

- კვლავ თვალსაჩინოა განსხვავება სწავლების ხარისხსა და ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობაში ეთნიკურ უმცირესობათა და ქართულენოვან სკოლებს შორის. არაქართულენოვანი სკოლების განათლების ხარისხზე მრავალი კომპლექსური ფაქტორი ახდენს გავლენას. თუმცა, განსაკუთრებით მწვავედ დგას პედაგოგების კვალიფიკაციის, პროფესიული განვითარების შეზღუდული შესაძლებლობებისა და სასწავლო რესურსების ხარისხის პრობლემატიკა.
- სისტემაში არსებობს სწრაფვა ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებში ბილინგვური/მულტილინგვური მოდელების დანერგვასა და გააქტიურებასთან დაკავშირებით. ამ მხრივ ეფექტიანი პოლიტიკის გასატარებლად მნიშვნელოვანია კომპლექსური მიდგომა და ყველა დაინტერესებული მხარის ქმედითი კონტრიბუცია. ეს კი შესაძლებელი იქნება ყოვლისმომცველი, ურთიერთდაკავშირებული და გრძელვადიანი სტრატეგიული ხედვის შემუშავების შემთხვევაში.

უმაღლესი განათლება

- საშუალო პოლიტიკის ფარგლებში კვოტირების სისტემის დანერგვამ საკვანძო როლი ითამაშა ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების პოლიტიკის ტრანსფორმაციაში. წლიდან წლამდე იზრდება საქართველოს უნივერსიტეტებში ეთნიკურ უმცირესობათა აბიტურიენტებისა და სტუდენტების რაოდენობა, რაც უდავოდ უმაღლესი განათლების რეფორმის წარმატებას უსვამს ხაზს.
- ეთნიკურ უმცირესობათა უმაღლესი განათლების საფეხურზე ჩართვის თვალსაზრისით პოზიტიური დინამიკის მიუხედავად, გამოწვევად რჩება აბიტურიენტებისა და სტუდენტების შეფასების სისტემები, რომელიც უკეთ წარმოაჩენს ინდივიდების მზაობას და შესაბამისი პოლიტიკის გატარებისათვის შექმნის მტკიცებულებებს.
- ე.წ 1+4 პროგრამის ფარგლებში არსებობს ნაკლოვანებები, რომელთა დროულად მოგვარება სამოქალაქო ინტეგრაციისა და თანასწორობისკენ წინგადადგმული ნაბიჯი გახდება. ეს კი, პირველ რიგში, გულისხმობს ეთნიკური უმცირესობათა სტუდენტებისთვის სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებული პროგრამების ხელმისაწვდომობას.

პროფესიული და ზრდასრულთა განათლება

- პროფესიული განათლების ხელმისაწვდომობისათვის ბევრი ქმედითი ნაბიჯი გადაიდგა. შედეგად, ეთნიკურ უმცირესობებს მეტ პროფესიულ პროგრამაზე მიუწვდებათ ხელი.
- მნიშვნელოვნად მიიჩნევა რეგიონების საჭიროებებზე ორიენტირებული, მოქნილი პროგრამების განხორციელება, რაც გააუმჯობესებს თემებში პროფესიულ განათლებაზე წვდომას. ასევე, გაზრდის მზაობას ჩართულობისათვის ეთნიკურ უმცირესობათა თემებში.
- იკვთება ზრდასრულთა განათლების პროგრამებისადმი მაღალი ინტერესი, თუმცა, არსებული პროგრამები არასრულად არის გათვლილი საზოგადოების სხვადასხვა ჯგუფის ინტერესებსა და საჭიროებებზე, რაც საკმარისი არ არის.

სახელმწიფო ენის პოლიტიკა

- ეთნიკურ უმცირესობათა სხვადასხვა ჯგუფისთვის სახელმწიფო ენის სწავლების მთავარი ინსტიტუცია ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლაა. მისი საქმიანობა, მეტწილად, პოზიტიურად ფასდება. თუმცა, აშკარაა, რომ სახელმწიფო ენის შესწავლისათვის აუცილებელია უფრო აქტიური, მრავალფეროვანი და მრავლისმომცველი ნაბიჯების გადადგმა, რათა დაკმაყოფილდეს ეთნიკურ უმცირესობათა საზოგადოებაში არსებული საჭიროებები.
- სახელმწიფო ენის სწავლისათვის უპირველეს ინსტიტუციად მიიჩნევა სკოლა, თუმცა, ყველა სკოლა ჯერ კიდევ სათანადოდ ვერ ახერხებს მოსწავლეების საჭირო ენობრივი კომპეტენციებით აღჭურვას.

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. მოკვლევა წარიმართა საქართველოს პარლამენტის რეგლამენტის 155-ე მუხლის შესაბამისად.

კომიტეტმა მოკვლევის დაწყება გადაწყვიტა 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 შესაბამისი პროცედურის დაცვით წარედგინა საქართველოს პარლამენტის ბიუროს.

თემატური მოკვლევის შესახებ

ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის შესასწავლად დაწყებული თემატური მოკვლევის ზოგად მიზნად განისაზღვრა იმ გამოწვევების გამოკვეთა, რაც ახლავს ეთნიკურ უმცირესობათა ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობას. ასევე, მათ 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.

თემატური მოკვლევის მიზნების განსაზღვრის შემდგომ, მოკვლევის ჯგუფმა ჩამოაყალიბა 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, რომლებიც ქვეყანაში ეთნიკურ უმცირესობათა ორ დომინანტ ჯგუფს ქმნის. საქართველოში მცხოვრები 13.2% ეთნიკური უმცირესობებიდან, ეთნიკურად აზერბაიჯანელების პროცენტული წილი არის - 6.3%, ხოლო ეთნიკურად სომხების - 4.5%. შემდეგ ეტაპზე ჩამოყალიბდა კონკრეტული შეკითხვები, რომელთა მეშვეობითაც მოკვლევის თემა კიდევ უფრო დავინროვდა. ამით სამუშაო ჯგუფს ინფორმაციული, მტკიცებულებებსა და დაინტერესებული მხარეების ჩართულობაზე დაფუძნებული, შედეგზე ორიენტირებული ანგარიშის შემუშავების შესაძლებლობა მიეცა.

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

ტექნიკური მოთხოვნების დოკუმენტის საქართველოს პარლამენტის ოფიციალურ ვებგვერდზე განთავსების შემდგომ, მოკვლევის ჯგუფმა ინფორმაცია მიიღო სულ 85 სუბიექტისგან. დასაბუთებული მოსაზრებები გამოაგზავნეს აზერბაიჯანულენოვანი, სომხურენოვანი და შერეული სექტორის მქონე ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებმა, პროფესიულმა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა, უმაღლესმა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა, რომლებიც ქართულ ენაში მომზადების 1 წლიან პროგრამას უძღვებიან, არასამთავრობო ორგანიზაციებმა, რომლებიც ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების საკითხებზე მუშაობენ და სამთავრობო უწყებებმა.

მოსაზრებების ანალიზისას შემუშავდა კოდირების სისტემა. ანალიტიკოსებმა მონაცემები დაყვეს შინაარსობრივ კატეგორიებად და თითოეული მათგანისთვის განსაზღვრეს კონკრეტული კოდი, რის მეშვეობითაც გაანალიზდა შემოსული მოსაზრებები.

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 გაანალიზეს შეხვედრებზე გაჟღერებული მოსაზრებები და ანგარიშში შესაბამისი ფორმით ასახეს.

მოკვლევის ჯგუფმა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროდან გამოითხოვა ის სტატისტიკური მონაცემები, რომლებიც დაეხმარა არსებული მდგომარეობის ანალიზში. ასევე ჯგუფმა შეისწავლა ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების საუკეთესო საერთაშორისო პრაქტიკა. მოკვლევის ანგარიშზე მუშაობისას, პირველადი მონაცემების ანალიზთან ერთად, ჯგუფმა შეარჩია, დაამუშავა და რეფერირებისთვის გამოიყენა არსებული ლიტერატურა, მათ შორის, კვლევის ანგარიშები, საერთაშორისო ლიტერატურა, პოლიტიკის დოკუმენტები.

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

ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების პოლიტიკა - საუკეთესო პრაქტიკა

ორენოვანი და მრავალენოვანი განათლება

ბილინგვური განათლების კონცეფცია უფრო და უფრო მეტ პოპულარობას იძენს მსოფლიოში, რაც გამოწვეულია გლობალიზაციითა და ყოველდღიურად მზარდი მიგრაციით. ბილინგვურ განათლებასთან დაკავშირებული ხედვები და მიდგომები განსხვავებულია სხვადასხვა ქვეყანაში. ამ კუთხით საინტერესოა მონინავე ქვეყნების პრაქტიკა.

ბილინგვური/მულტილინგვური განათლება ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების პოლიტიკის მძლავრ ინსტრუმენტად მოიაზრება და გულისხმობს სწავლების პროცესში ორი ან მეტი ენის გამოყენებას (UNESCO, 2003:17). წლების განმავლობაში, სხვადასხვა ქვეყანა მულტილინგვურ განათლებას ნერგავს და იყენებს ენობრივი მრავალფეროვნების ქმედითი მართვისა და განათლების თანასწორობის უფლებების უზრუნველსაყოფად. შესაბამისად, საინტერესოა იმ ქვეყნების მაგალითების მიმოხილვა, რომლებსაც მულტილინგვური/ბილინგვური განათლების მრავალენოვანი პრაქტიკა და სოლიდური გამოცდილება აქვთ.

ლატვია

დამოუკიდებლობის აღდგენის შემდეგ ლატვია ატარებს ენობრივ პოლიტიკას, რომელიც მიზნად ისახავს ლატვიური ენის პოზიციების განმტკიცებას, ხოლო რეგიონული და ეროვნული ან ეთნიკური უმცირესობების ენები არ არის ოფიციალურად აღიარებული (ლატვიას მრავალრიცხოვანი 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 განწერილია „ოფიციალური ენის შესახებ“ კანონში, როგორც სახელმწიფოს ვალდებულება, იზრუნოს უმცირესობათა ენებზე. იგივე კანონი მიუთითებს, რომ „სახელმწიფო ენაზე განათლების მიღების უფლება გარანტირებულია“.

ლატვიამ საბჭოთა კავშირისგან მემკვიდრეობით მიიღო ბილინგვური განათლების სისტემა (ლატვიურ და რუსულ ენებზე). ბოლო ათწლეულების განმავლობაში ლატვიურის სწავლების წილი მზარდია. თუმცა, „ზოგადი განათლების შესახებ“ კანონით, 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 პროგრამით ლატვიური ენის შესწავლას ხელს უწყობს ბილინგვური სწავლება, რომელსაც ბავშვის განვითარებიდან გამომდინარე, ურთიერთთანამშრომლობით უძღვებიან მასწავლებლები, დაწესებულების სპეციალისტები და სხვა პერსონალი და მნიშვნელოვანწილად იყენებენ ლატვიურ ენას ყოველდღიურ კომუნიკაციაში.

2018 წელს ლატვიის პარლამენტის მიერ „განათლების შესახებ“ და „ზოგადი განათლების შესახებ“ კანონებში შეტანილი ცვლილებების თანახმად (2018 წლის რეფორმა), ე.წ. უმცირესობათა სკოლებში სკოლამდელ

და დანყებით საფეხურებზე მნიშვნელოვნად გაიზარდა ლატვიურ ენაზე შესასწავლი დისციპლინების წილი. საშუალო საფეხურზე კი სწავლება მთლიანად ლატვიურ ენაზე გადავიდა. თუმცა, ლატვიის მთავრობა აცხადებს, რომ საერთაშორისო ვალდებულებათა დაკმაყოფილების მიზნით, ეროვნულ უმცირესობებს შეუძლიათ ისწავლონ ეროვნულ უმცირესობათა ენა და ლიტერატურა, მათ კულტურასა და ისტორიასთან დაკავშირებული სხვა საგნები მშობლიურ ენაზე. უმცირესობათა განათლების პროგრამებს შეიმუშავებს საგანმანათლებლო დაწესებულება, სახელმწიფო სკოლამდელი განათლების სახელმძღვანელო პრინციპებისა 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 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 თავიანთი ენის, ლიტერატურის, ისტორიისა და კულტურის სწავლება გაგრძელდა მშობლიურ ენაზე.

2018 წლის 21 ივნისს ლატვიის სეიმმა „უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების შესახებ“ კანონში მიიღო ცვლილებები, რომლებიც კერძო უმაღლეს სასწავლებლებსა და კოლეჯებს აკისრებს ვალდებულებას, სასწავლო პროგრამა ლატვიურ ენაზე მიანოდონ. 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 შესწავლისას.

ლიეტუვა

ლიეტუვის პროგრესის სტრატეგია - „ლიეტუვა 2030“ - ადგენს, რომ ლიეტუველი ერი არის ცოცხალი ტრადიციების საზოგადოება. ის ინარჩუნებს ლიეტუვურ ენას და კულტურას, ამავდროულად, ხელს უწყობს სხვა ენებისა და ტრადიციების განვითარებას ქვეყანაში. 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 განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის მიერ დამტკიცებული ზოგადი პრინციპების შესაბამისად. იმ რაიონულ ცენტრებში და დასახლებებში, სადაც კონცენტრირებულია ეროვნული უმცირესობები, და სწავლება მიმდინარეობს ერთ ან რამდენიმე სახელმწიფო და ეროვნული უმცირესობების ენებზე, რეგიონულმა მთავრობამ უნდა

უზრუნველყოს საშუალო განათლების პროგრამის მიწოდება სახელმწიფო ენაზე მინიმუმ ერთ სკოლაში ან მინიმუმ ერთ კლასში მაინც.

სახელმწიფო ზოგადსაგანმანათლებლო და არაფორმალური განათლების დაწესებულებები ყოველგვარ პირობას უქმნიან ეროვნულ უმცირესობებს მათი ეროვნული, ეთნიკური და ენობრივი თვითმყოფადობის ფორმირებისთვის, ასევე, მშობლიური ენის, ისტორიისა და კულტურის შესწავლისთვის. ასეთ სკოლებში სასწავლო პროცესი ან ზოგიერთი საგნის შესწავლა ეროვნულ უმცირესობათა ენაზე მიმდინარეობს. ლიეტუვური ენის საგანი სასწავლო გეგმის განუყოფელი ნაწილია და მის სწავლებას უმცირესობებისთვის არანაკლები დრო ეთმობა, ვიდრე მათი მშობლიური ენისას.

ამასთან, სკოლამდელი აღზრდის პროგრამებში კვირაში არანაკლებ 5 საათი გამოყოფილია სწავლების-თვის ლიეტუვურ ენაზე. ხოლო დაწყებითი, საბაზო და საშუალო განათლების პროგრამები ბილინგვური განათლების პრინციპით მიწოდდება: ეროვნული უმცირესობის და ლიეტუვურ ენებზე. ლიეტუვური ენა ისწავლება ინტეგრირებულად დაწყებითი განათლების პროგრამაში, ხოლო საბაზო და საშუალო საფეხურზე ლიეტუვურად ისწავლება: ლიეტუვის ისტორია და გეოგრაფია, მსოფლიოს შემეცნება და მოქალაქეობის საფუძვლები. ზოგიერთ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში შესაძლებელია ინგლისურ ენაზე სწავლა და უმაღლესი საშუალო განათლების პროგრამის დასრულება, საერთაშორისო ბაკალავრიატის პროგრამის ფარგლებში. ასევე არსებობს სკოლები, რომლებშიც განათლებას ინგლისურ ენაზე იღებენ 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 წასახალისებლად, 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 მიმდინარეობს რეგიონული ან უმცირესობათა ენების ევროპული ქარტიის რატიფიცირების დოკუმენტის შესაბამისად. უმცირესობათა წარმომადგენლების უმრავლესობის ენაზე საუბრის შესაძლებლობის მნიშვნელობა გამყარებულია 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 განუყოფელი ნაწილია ეროვნულ უმცირესობათა მშობლიურ ენაზე აღზრდა და განათლება და მათი მშობლიური ენის სწავლება. ეს უფლება დაცულია სლოვაკეთის რესპუბლიკის კონსტიტუციით და საერთაშორისო დოკუმენტებით, მათ შორისაა რეგიონული და უმცირესობების ენების ეროვნული ქარტია და ჩარჩო კონვენცია ეროვნული უმცირესობების დაცვის შესახებ.

უმცირესობების სკოლებში სლოვაკური ენისა და ლიტერატურის სწავლების გაუმჯობესების მიზნით, რეკომენდებულია სკოლის მასწავლებელთა რეგულარული განათლება (უწყვეტი განათლება, ლექციები, სემინარები, სამუშაო შეხვედრები), რომელიც ორიენტირებულია დიდაქტიკაზე, მეთოდოლოგიაზე, სლოვაკური ენისა 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 საკონკურსო გამოცდების განახლებულ 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. აგრეთვე აღნიშნულია 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 ისეთ სკოლებზე, სადაც მოსწავლეთა უმრავლესობა ეთნიკური უმცირესობაა. თუმცა, არსებობს მოსწავლეთა მნიშვნელოვანი რაოდენობა, რომელთათვისაც ინგლისური დამატებითი ენაა (English as an additional language - EAL). ამ შემთხვევაში, სკოლები ვალდებული 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. იმ სკოლებისთვის, სადაც დიდი რაოდენობით სწავლობენ EAL მოსწავლეები, გათვალისწინებულია წახალისების მექანიზმები, რაც გამოიხატება სახელმწიფო დაფინანსების გაზრდაში. მოთხოვნა, რომ სკოლებმა მხარი დაუჭიროონ EAL-ის მოსწავლეებს, განერილია მასწავლებელთა სტანდარტებში და გათვალისწინებულია მასწავლებელთა მომზადების საწყის კურსებშიც.

კანადა

კანადაში ორი ოფიციალური ენა - ინგლისური და ფრანგული - აღიარებულია თანაბარი სტატუსით. „ოფიციალური ენების შესახებ“ კანადის აქტის პრეამბულაში განერილია, რომ კანადის მთავრობა მოწოდებულია, ითანამშრომლოს პროვინციულ მთავრობებსა და მათ ინსტიტუტებთან, რათა მხარი დაუჭიროს ინგლისური და ფრანგული ენობრივი უმცირესობების თემების განვითარებას, უზრუნველყოს მომსახურებები ორივე ენაზე, პატივი სცეს უმცირესობათა ენებზე საგანმანათლებლო უფლების კონსტიტუციურ გარანტიებს და გააძლიეროს ინგლისური და ფრანგული ენების ყველასთვის შესწავლის შესაძლებლობა. როგორც ინგლისურენოვანი, ასევე ფრანგულენოვანი კანადელები, მათი ეთნიკური წარმოშობისა და პირველი ენის მიუხედავად, უნდა სარგებლობდნენ თანაბარი შესაძლებლობებით, დასაქმდნენ სახელმწიფო ინსტიტუტებში.

კანადაში მულტილინგვური განათლება რამდენიმე პრინციპს ითვალისწინებს. მათ შორის, მნიშვნელოვანია მასწავლებელთა მომზადება და მათი განათლების დაფინანსება. დანყებითი, 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 პროგრამებისა და სერტიფიცირების მოთხოვნების ადაპტირება იმ გამონკვევებთან, 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 ოფიციალური სახელმწიფო ენა, თუმცა, ინგლისური არის შეერთებული შტატების de facto ეროვნული ენა.

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

ქვეყანაში მულტილინგვური განათლების პოლიტიკის გატარებას მნიშვნელოვანი ბიძგი მისცა ბილინგვური/ მულტილინგვური განათლების აქტის მიღებამ. მულტილინგვიზმი გავრცელდა განათლებაში იმ მიზეზის 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 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 შემუშავებაზე, პედაგოგიური პერსონალის გადამზადებასა და საგანმანათლებლო რესურსების მოპოვებაზე.

ფედერალური კანონი „სამოქალაქო უფლებების შესახებ“ (Civil Rights Law) ავალდებულებს სკოლებს და სასკოლო ოლქებს, დაწერონ თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობები ყველა მოსწავლისთვის, მათ შორის, ELL ბავშვებისთვის, რათა ყველა მათგანს ჰქონდეს თანაბარი წვდომა ხარისხიან განათლებაზე. ELL-ებმა უნდა შეისწავლონ ინგლისური, როგორც სწავლების ენა, რათა მიეცეთ აკადემიური წინსვლის საშუალება. შესაბამისი კონკრეტული სქემები განერილია სამოქალაქო უფლებების ფედერალური ოფისის (OCR) მემორანდუმში, რაც ითვალისწინებს არა ერთი და იმავე ხარისხის განათლების მიწოდებას ყველა მოსწავლისთვის, არამედ მათთვის განათლების მიღების ერთნაირ შესაძლებლობებს.

აშშ-ში მულტილინგვური განათლების მახასიათებელია ენების მკაფიო იერარქია. 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.

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

ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების კოლიტიკის მნიშვნელოვანი თარიღები (სინოკსისი)

2005 წელს მოხდა ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ ჩარჩო კონვენციის რატიფიცირება.

ეს გახლავთ ძირითადი საერთაშორისო სამართლებრივი ინსტრუმენტი, რომელიც განსაზღვრავს ეთნიკური უმცირესობების უფლებათა ფართო სპექტრს, მოიცავს რიგ საკითხებს საჯარო ცხოვრების სხვადასხვა სფეროდან, ინდივიდუალურ და კოლექტიურ თავისუფლებებს/უფლებებს, მედიის, ენისა და განათლების არაერთ საკითხს.

2005 წელს დაარსდა ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლა.

სკოლის მთავარი მიმართულებაა სასწავლო და პრაქტიკული პროგრამებით ქვეყნის სახელმწიფო და ადგილობრივი თვითმმართველობის სფეროში არსებული საკადრო დეფიციტის დაძლევა. ასევე, მაღალ-მთიან და ეროვნული უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში მცხოვრებ მოქალაქეთა ერთიან სახელმწიფოებრივ სივრცეში ინტეგრაციის ხელშეწყობა.

2005 წელს დაარსდა სახალხო დამცველთან არსებული ტოლერანტობის ცენტრი.

ცენტრი აქტიურად მუშაობს საქართველოში ტოლერანტობის კულტურის განვითარებისა და თანასწორუფლებიანი გარემოს ჩამოყალიბებისთვის. იგი კოორდინირებას უწევს რელიგიური და ეთნიკური უმცირესობების საბჭოებს. ეთნიკური უმცირესობების საბჭო უმცირესობათა ყველაზე დიდი საკონსულტაციო ფორუმია და 100-მდე უმცირესობათა საკითხებზე მომუშავე ორგანიზაციას აერთიანებს.

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. ამასთან, ყველა მოქალაქეს უზრუნველყოფს საკუთარი იდენტობის შენარჩუნებისა და განვითარების შესაძლებლობით.

2009 წლიდან ამოქმედდა პროგრამა - „ვასწავლოთ ქართული, როგორც მეორე ენა“.

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა პროგრამის განხორციელება 2009 წლიდან დაიწყო ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში. პროგრამა ქართული ენის სწავლების ხელშეწყობასა და ქართული ენის მასწავლებლების პროფესიულ განვითარებას ისახავდა მიზნად.

საშეღავათო 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 მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა დაიწყო ახალი პროგრამა - „ქართული ენა მომავალი წარმატებისთვის“.

პროგრამა მიზნად ისახავდა ქართული ენისა და საზოგადოებრივი მეცნიერებების შესწავლის ხელშეწყობას ქვემო ქართლის, სამცხე-ჯავახეთისა და კახეთის რეგიონებში მცხოვრები ეროვნული უმცირესობებისათვის, სამოქალაქო ინტეგრაციის სტრატეგიის ფარგლებში. არაქართულენოვან სკოლებში დამხმარე მასწავლებლად სამუშაოდ, პროგრამამ წაახალისა პირები, რომლებსაც ჰქონდათ უმაღლესი განათლება ქართული ენისა და ლიტერატურის, დაწყებითი განათლების, ისტორიის, გეოგრაფიისა და სამოქალაქო განათლების მიმართულებით, ან ბოლო 10 წლის განმავლობაში შესაბამისი საგნის სწავლების მინიმუმ 2-წლიანი გამოცდილება. მონაწილეები ცხოვრობდნენ ადგილობრივ ოჯახებში და მინიმუმ ერთი აკადემიური წლის მანძილზე მუშაობდნენ არაქართულენოვან საჯარო სკოლებში. პროექტის წარმატებით დასრულების შემდეგ პროგრამის მონაწილეებს სრულად უფინანსდებოდათ მაგისტრატურაში სწავლა.

2014 წლის 5 თებერვალს დამტკიცდა კანონი დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ.

კანონის 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 ნოდებრივი მდგომარეობის, რელიგიის ან რწმენის, ეროვნული, ეთნიკური ან სოციალური კუთვნილების, პროფესიის, ოჯახური მდგომარეობის, ჯანმრთელობის მდგომარეობის, შეზღუდული შესაძლებლობის, სექსუალური ორიენტაციის, გენდერული იდენტობისა და გამოსატვის, პოლიტიკური ან სხვა შეხედულების ან ნიშნის მიუხედავად.

2015 წლის 17 აგვისტოს დამტკიცდა სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგია და 2015-2020 წწ. სამოქმედო გეგმა.

მეორე თაობის ეს სტრატეგიული დოკუმენტი მიმართულია ეთნიკურ უმცირესობათა უფლებების დაცვისკენ, ასევე, მრავალფეროვნებასა და პლურალიზმზე დაფუძნებული საზოგადოების ჩამოყალიბებისკენ.

2016 წლიდან მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი უძღვება პროფესიული განვითარების პროგრამას არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლებისთვის.

პროგრამა მიზნად ისახავს არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას და სწავლა-სწავლების პროცესის ხელშეწყობას ეროვნული უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში, ასევე, სკოლამდელი დაწესებულებების მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას და სააღმზრდელო პროცესის ხელშეწყობას სახელმწიფო ენის გაძლიერების თუ სკოლის ბაზაზე არაფორმალური სწავლების გაუმჯობესების გზით. პროგრამა ორიენტირებულია სამიზნე სკოლების ადგილობრივ მასწავლებელთა სახელმწიფო ენის ფლობის დონის გაუმჯობესებასა და მათ პროფესიულ განვითარებაზე.

2019 წლიდან განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაიწყო სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში.

ამ ნაბიჯის მიზანია უმცირესობათა სკოლამდელ დაწესებულებასა თუ სკოლებში სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ბილინგვური განათლების გამოყენებით და ამ გზით ეროვნულ უმცირესობათა სკოლამდელი დაწესებულების აღსაზრდელებისა და სკოლის მოსწავლეების აღჭურვა ცოდნითა და უნარებით, რაც მათ თანამედროვე საზოგადოებრივ ცხოვრებაში სრულფასოვანი ინტეგრირებისათვის დასჭირდებათ. პროგრამაში გამოყოფილია ორი მიმართულება: ბილინგვური სკოლამდელი განათლება და ბილინგვური სკოლა.

2019 წლის 20 სექტემბერს დამტკიცდა ბავშვთა უფლებების კოდექსი.

კოდექსი 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 დამტკიცდა სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის 2021-2030 წლების სახელმწიფო სტრატეგია და სამოქმედო გეგმა.

სტრატეგია მიზნად ისახავს გრძელვადიან და შეუქცევად პოზიტიურ ცვლილებებს სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის მიმართულებით.

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. იგი განსაზღვრავს 15 სტრატეგიულ მიზანსა და 28 ამოცანას. სტრატეგიაში ინტეგრირებულია ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენლებისთვის განათლებაზე ხელმისაწვდომობის ხედვაც.

ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების კოორდინაცია და სისტემური მართვის საკითხები

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

ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების საკითხები, სპეციფიკისა და განსაკუთრებული მიდგომების გათვალისწინებით, ასახულია განათლების პოლიტიკის განმსაზღვრელ და მარეგულირებელ დოკუმენტებში. ეთნიკურ უმცირესობათა განათლება საერთო განათლების პოლიტიკის ნაწილად მოიაზრება. ამ მიდგომას გააჩნია პოზიტიური ასპექტები, რომლის თანახმადაც ეთნიკური უმცირესობების განათლება მთლიანი ხედვის ინტეგრირებულ ნაწილს წარმოადგენს.

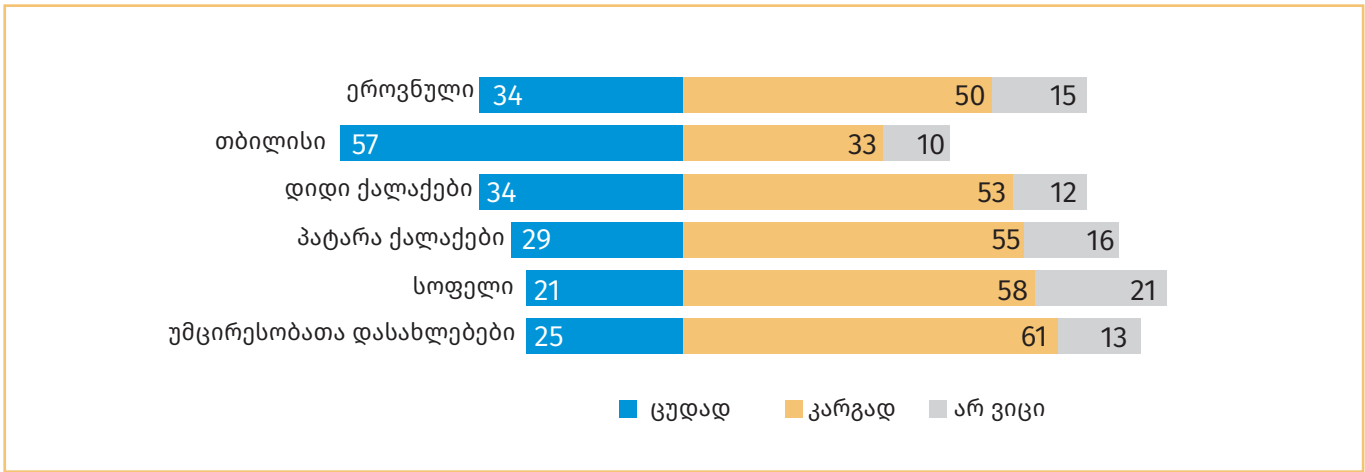
მოკვლევის საფუძველზე დგინდება, რომ განათლების პოლიტიკის კვლევის, ფორმირების და განხორციელების გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა აზრით, მათი ჩართულობა მცირეა და საჭიროებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მეტი ჩართულობის პრინციპების დამკვიდრებას.

მოკვლევის მასალებიდან დგინდება, რომ ეთნიკური ჯგუფები განსხვავებულად პოზიციონირებენ, რაც განპირობებულია კულტურული მრავალფეროვნებით, ასევე, გეოგრაფიული განლაგებით.

მოკვლევის ფარგლებში შემოსულ მოსაზრებებში იკვეთება ცალსახა დამოკიდებულება სახელმწიფო ენის ცოდნის მნიშვნელობისა და ამ მნიშვნელობის აღიარების მიმართ, ორივე ეთნიკურ ჯგუფში. თუმცა, ამავდროულად, გამოვლინდა განსხვავება ეთნიკურად სომეხ და აზერბაიჯანელ მოსახლეობას შორის, საქართველოში საკუთარი პერსპექტივის ხედვასთან დაკავშირებით. გასათვალისწინებელია, რომ ორივე ეთნიკური ჯგუფის მოსახლეობის დიდი ნაწილი, რომელიც სასოფლო და მაღალმთიან დასახლებებშია განფენილი, ხშირად ინფორმაციულ იზოლაციაში იმყოფება, რაც ამცირებს მათ შესაძლებლობებს, გაითავისონ სიახლეები და ფეხი აუწყონ სახელმწიფოში მიმდინარე სოციალურ-კულტურულ თუ პოლიტიკურ მოვლენებს.

ეთნიკური ჯგუფების განწყობა ხშირად ნაკლებად კრიტიკულია ბევრი მნიშვნელოვანი საკითხის მიმართ, მათ შორის, მათ პერსპექტივებთან დაკავშირებულ საკითხებზე. ხშირად მწვავედ არ აღიქვამენ იმ საკითხებსაც, რომლებიც განსაკუთრებულ გავლენას ახდენს მათ კეთილდღეობაზე. ეროვნულ-დემოკრატიული ინსტიტუტის (NDI) დაკვეთით, CRRC-ის 2019 წელს ჩატარებულ გამოკითხვაში, რომელიც განათლების ხარისხის ზოგად შეფასებას ეხებოდა და საზოგადოების განწყობას სწავლობდა საქართველოში, ეთნიკურ უმცირესობათა თემებში ყველაზე ოპტიმისტური და პოზიტიური ხედვა გამოვლინდა².

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



ჩატარებული გამოკითხვის ანალიზში, რომელიც სრულ შესაბამისობაშია მოკვლევის პროცესში მიღებულ მოსაზრებებთან, ყურადღება მახვილდება საინფორმაციო კამპანიების წარმართვისა და ეთნიკური უმცირესობების თემებისათვის სიახლეებზე წვდომის გაუმჯობესებისაკენ მიმართული ინტენსიური ნაბიჯების განხორციელებაზე. ამგვარი ნაბიჯები დამოუკიდებელ სტრატეგიასაც უნდა ქმნიდეს და განათლების პოლიტიკის სინქრონულ ნაწილსაც შეადგენდეს. სწორედ განათლება არის ის ყოველისმომცველი ქვაკუთხედი, რომელიც აყალიბებს ინფორმირებულ, კრიტიკულად მოაზროვნე, სამოქალაქო პასუხისმგებლობით დატვირთულ, პატრიოტ მოქალაქეებს, რომლებიც საკუთარი სურვილით და ენთუზიაზმით ებმებიან სახელმწიფო ცხოვრების ყველა მიმართულებაში.

ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების საკითხები საფუძვრების მიხედვით

სკოლამდელი განათლება

საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის ინფორმაციით, 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 ნაწილდება:

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

საქსტატი, 2022

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

სკოლამდელი განათლებისა და მისი რეგულირების მიმართულებით, განსაკუთრებით ქმედითი ნაბიჯები გადაიდგა სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიის მეორე ციკლში. 2016 წელს დაიწყო სკოლამდელი განათლების რეფორმის პირველი მნიშვნელოვანი ეტაპი, 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, ასევე, აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაიწყო სასკოლო მზაობის პროგრამის განხორციელება. მნიშვნელოვანია, რომ ამ დოკუმენტებში, მკაფიოდ არის ასახული ეთნიკური, კულტურული თუ 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 მუხლი ეძღვნება „ქართულის, როგორც მეორე ენის“

აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიულ მახასიათებლებს (აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი, მუხლი 8.).

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

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

2020 წელს სსიპ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი დოკუმენტი შექმნა - სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები (უმალღესი 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 უძღვებიან აღმზრდელის უმაღლეს პროფესიულ პროგრამებს.

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

მიუხედავად ძალისხმევისა, ჯერ კიდევ მრავალი გამოწვევა და ხარვეზი ვლინდება ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის, ხარისხისა და თანასწორობის თვალსაზრისით, რაც 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 დაწესებულებაში არ დადიოდა და განათლებაზე ხელი არ მიუწვდებოდა მოსწავლეთა 32.3%-ს. ამავე კვლევის მიგნებით, 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 და-წესებულებებში ჩართულობის მაჩვენებელი (69,5%) ევროპულ სამიზნე ნიშნულზე (95%) დაბალია.⁴ კიდევ უფრო დაბალია ეს მაჩვენებელი ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში (33%). მათგან ქვემო ქართლისა და სამცხე-ჯავახეთის რეგიონები ყველაზე დაბალი ჩართულობის რეგიონების სამეულშია.

საბავშვო ბაღების რაოდენობის სტატისტიკა 2017-2018-დან 2021-2022-მდე, ორ-ორწლიან ქრილში, გვაჩვენებს ცვლილებებს ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონულ მუნიციპალიტეტებში: ახალი საბავშვო ბაღების, ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაში ჩართული მოზარდებისა და აღმზრდელ-პედაგოგების რაოდენობას, ასევე, მოზარდების წილს ერთ აღმზრდელ-პედაგოგზე.

მუნიციპალიტეტი	ბაღები 2017-2018	აღსაზრდელები	აღმზრდელი და აღმზრდელ-პედაგოგები	აღსაზრდელის წილი ერთ აღმზრდელზე	ბაღები 2019-2020	აღსაზრდელები	აღმზრდელი და აღმზრდელ-პედაგოგები	განსხვავება აღსაზრდელების რაოდენობაში	აღსაზრდელის წილი ერთ აღმზრდელზე	ბაღები 2021-2022	აღსაზრდელები	აღმზრდელი და აღმზრდელ-პედაგოგები	განსხვავება აღსაზრდელების რაოდენობაში	აღსაზრდელის 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
ნალკა	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 +4%	1552 +21%	საშუალო 59	საშ. 11:1	203	15438 -4%	1765 +14%	-55	საშუალო 10:1

საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის მონაცემები

ცხრილიდან ჩანს, რომ 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. ამავდროულად, მკვეთრად არის გაზრდილი აღმზრდელ-პედაგოგთა რაოდენობა - 2019-2020 წლებში - 21%-ით და 2021-2022 წლებში - 14%-ით. საგულისხმოა მოცემული სტატისტიკის გაანალიზება მუნიციპალიტეტებში ეთნიკურ უმცირესობათა დომინანტური ენის მიხედვით. ცალსახაა, რომ სომხურენოვანი ეთნიკური თემებით დომინანტურად დასახლებულ მუნიციპალიტეტებში, მოზარდების რაოდენობა იზრდება (2019-2020 და 2021-2022 წლებში) და, საერთო ჯამში, 638 მოზარდით (19%) მეტია 2017-2018 წლის მაჩვენებელზე. სხვა ვითარებაა აზერბაიჯანულენოვანი თემებით დომინანტურად დასახლებულ მუნიციპალიტეტებში. აქ, 2019-2021 წელს, 2017-2018 წლებთან შედარებით, მოზარდების რაოდენობა 501-ით გაიზარდა, თუმცა, 2021-2022 წლებში 1095 მოზარდით შემცირდა. საბოლოო ჯამში, ეს ციფრები მოზარდთა რაოდენობის 5%-ით კლებას აჩვენებს. განსაკუთრებით დიდი განსხვავება მოზარდების

4. მონაცემთა მონიტორინგი რეალურ დროში/მრავალინდიკატორული კლასტერული კვლევის დამატება. UNICEF 2021.

რაოდენობის თვალსაზრისით, მარნეულის მუნიციპალიტეტში 2021-2022 წლებში ფიქსირდება. ბალების რაოდენობა 2017-2018 წლიდან 2019-2020 წლამდე, 6 ერთეულით შემცირდა. მიუხედავად ამისა, მოზარდების რაოდენობა 118-ით გაიზარდა. ამიტომ 2021-2022 წლებში იმავე რაოდენობის საბავშვო ბაღში მოზარდების რაოდენობის დრამატული კლება (613-ით ნაკლები მოზარდი) დასაფიქრებელია. მოზარდების შემცირება შესაძლოა სხვადასხვა მიზეზით აიხსნას (მაგ.: პოსტპანდემიური მდგომარეობა, ალტერნატიული და სკოლამდელი განათლების ცენტრების მკვეთრი მატება და მოზარდების ამ ცენტრებში გადანაწილება). თუმცა, არსებული დინამიკა აუცილებლად მოითხოვს სპეციალურ ყურადღებას და შესწავლას.

ზემოთ მოტანილი ზოგადი სტატისტიკის გარდა, მოკვლევის ფარგლებში შემოსული ინფორმაციაც ადასტურებს, რომ ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაზე წვდომა მუნიციპალიტეტების მიხედვით განსხვავებულია. ამას განაპირობებს დასახლებებში საბავშვო ბალებისა ან ალტერნატიული განათლების ცენტრების არსებობა და რაოდენობა, ინსტიტუციების ტერიტორიული სიახლოვე და მოზარდებისათვის ადგილების განსხვავებული რაოდენობა.

ასე მაგალითად, ბოლნისის მუნიციპალიტეტის ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ თითქმის არცერთ თემში (გარდა დაბა თამარისისა) არ არის საბავშვო ბაღი. აქაური ბავშვები სკოლამდელ განათლებას ტერიტორიულად ახლოს მდებარე საბავშვო ბაღებში იღებენ. ასევე, 4 სოფელში ფუნქციონირებს ალტერნატიული ცენტრი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის.

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, რადგან არ არსებობს ბაღები ან ალტერნატიული ინსტიტუციები. ეს ტენდენცია განსაკუთრებით შეინიშნება ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ ადგილებში.
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 - მწირია ისეთი საბავშვო ბაღები, რომლებიც ბილინგვური განათლების შესაძლებლობას სთავაზობენ ადგილობრივ თემებს.
4. მოზარდთა საჭიროებების შესაბამისი კადრები - ქართულენოვანი საბავშვო ბაღების პერსონალი არ არის მომზადებული ეთნიკური უმცირესობების მოზარდებთან მუშაობისათვის, რაც მულტილინგვური მიდგომების ცოდნის 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 ბალები ან სასკოლო მზაობის პროგრამა“.

მეორე მხრივ, სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობას კარგად აცნობიერებს ადგილობრივი მოსახლეობა და განათლების პროცესში ჩართული პედაგოგიური კადრები, რაც დასტურდება წერილობითი მოსაზრებების ანალიზითა და შეხვედრებზე გამოთქმული ინიციატივებით. პრაქტიკულად ყველა კორესპონდენციაში ხაზგასმულია სკოლამდელი განათლების მნიშვნელობა მოზარდის ენობრივი და კოგნიტური განვითარებისა 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, რომელიც 6 მუნიციპალიტეტს (ნინოწმინდა, ახალქალაქი, ახალციხე, დმანისი, ბოლნისი, მარნეული) მოიცავდა. პროექტში სკოლამდელი განათლების 8 ცენტრი იყო ჩართული. პილოტირების ფარგლებში გადამზადდნენ ბალის პედაგოგები, შემუშავდა საჭირო მასალები. პილოტირების დასრულების შემდეგ, მონიტორინგის, დაკვირვებისა და მასწავლებელთა ინტერვიუების საფუძველზე, შესაბამისი ცვლილებები აისახა პროგრამაში. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით, ამ პროგრამის ფარგლებში შექმნილ რესურსს დღემდე იყენებენ არაქართულენოვანი საბავშვო ბალები, თუმცა რესურსი საჭიროებს გადამუშავებასა და განახლებას.

2020 წელს, „ზოგადი განათლების რეფორმის მხარდაჭერის“ პროგრამის ფარგლებში, შეიქმნა ქვეპროგრამა - „სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში“.⁵ იგი ითვალისწინებს ბილინგვური პროგრამების პილოტირებას ეთნიკური უმცირესობების მოზარდებით დაკომპლექტებულ საბავშვო ბალებში, რომლებიც მშობლიურ ენაზე ფუნქციონირებენ. 5 ბაღში დაწყებული პროგრამა 2022 წელს 16 ბაღში გაგრძელდა. გარდა ბილინგვური განათლების დაგეგმვისათვის გამოყოფილი ბიუჯეტის სიმცირისა, საპილოტე ბალების რაოდენობის გაზრდას ხელს უშლის ბაღებში აღმზრდელ-პედაგოგების ისეთი კადრების სიმცირეც, რომელსაც გააჩნია უნარი და კომპეტენციები თანამედროვე მეთოდოლოგიურ საფუძვლებზე დაფუძნებული მიდგომები გამოიყენოს. სერიოზულ პრობლემას ქმნის სახელმწიფო ენის არცოდნაც. საბავშვო ბალების 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 ქართლსა და კახეთის რეგიონში, ეთნიკურ უმცირესობათა დასახლებებში, ნელა და რთულად მიმდინარეობს.

მოკვლევის შედეგად ასევე დასტურდება, რომ ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ პრაქტიკულად ყველა მუნიციპალიტეტში, ფიზიკურ ხელმისაწვდომობასთან ერთად, მთავარი გამოწვევა კვალიფიციური პედაგოგიური რესურსია.

„აღმზრდელ პედაგოგებს, ძირითად შემთხვევაში, არ აქვთ უმაღლესი განათლება. შესაბამისად, კადრების მოძიებაჭირს.“

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

მიუხედავად იმისა, რომ 2022 წლიდან დაგეგმილია სკოლამდელ დაწესებულებათა თვითშეფასება და ეტაპობრივი ავტორიზაცია, პრაქტიკულად არცერთ საბავშვო ბაღში არ არის დაკმაყოფილებული სკოლამდელი განათლების აღმზრდელ-პედაგოგთა სტანდარტის მოთხოვნები.

„ჩვენი ბაღებიდან ვერცერთი ვერ აკმაყოფილებს სტანდარტებს“.

„ჩვენს ბაღებში არცერთი პერსონალი არ არის აღმზრდელ-პედაგოგის სტატუსის და არცერთს არ აქვს უმაღლესი განათლება“.

ეთნიკურ უმცირესობათა მშობლიურ ენაზე ფუნქციონირებად ბაღებში ასევე მწვავეა სპეციალური კადრების დეფიციტიც. ადგილობრივი მოსახლეობის წარმომადგენლები საუბრობენ სპეცმასწავლებლების და ლოგოპედების სიმცირეზე. ისინი, ვინც მუშაობენ ამ რეგიონებში, ქართულენოვან ბაღებში არიან განაწილებულნი. შესაბამისად, ეთნიკური უმცირესობის მოზარდებთან კომუნიკაციას ვერ ამყარებენ, რაც კიდევ უფრო ზრდის ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის პრობლემას.

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

მოკვლევის ფარგლებში მიღებული ინფორმაციით დგინდება, რომ „საბავშვო ბაღის პერსონალისათვის ხელმისაწვდომია აღმზრდელ-პედაგოგის სტანდარტი, თუმცა, მათ ეს დოკუმენტი არ აქვთ წაკითხული და სრულებით არ იცნობენ სტანდარტის შინაარსსა და მოთხოვნებს“. მეორე მხრივ, აღმზრდელ-პედაგოგების უმეტესობისთვის არ არის ხელმისაწვდომი პროფესიული განვითარების პროგრამები, ტრენინგები და სემინარები. გაეროს ბავშვთა ფონდის კვლევის (2018) მიხედვით, სკოლამდელ დაწესებულებათა პერსონალის ძირითადი ნაწილი ტრენინგს არ დასწრებია ბოლო 10 წლის განმავლობაში.

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

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

2018 წლის 29 ივნისის №97/ნ ბრძანებით დამტკიცებული „აღმზრდელ-პედაგოგთა პროფესიული განვითარების ტრენინგმოდულის“ 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, ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის მხარდაჭერით, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრმა განახორციელა პროექტი „საქართველოს საზოგადოების ინტეგრაციის ხელშეწყობა მულტილინგვური განათლების გზით“. 7 საპილოტე საბავშვო ბაღში - დმანისის, მარნეულის, გარდაბნის, ახალციხის, ნინოწმინდისა და ახალქალაქის მუნიციპალიტეტებში - გადამზადდნენ აღმზრდელ-პედაგოგები, შეიქმნა მნიშვნელოვანი რესურსები სკოლამდელი მზაობის პერიოდში ბილინგვური განათლების მხარდასაჭერად, რომელიც მრავალფეროვანი თვალსაჩინოებების, პლაკატების, ბარათების, აღმზრდელ-პედაგოგის გზამკვლევისა და მოზარდების სამუშაო მასალებისგან შედგებოდა.

2020 წელს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ინიცირებული ბილინგვური განათლების ხელშეწყობის პროგრამის გარდა, მოკვლევის ინფორმაციით, ბილინგვურ პროგრამებს წარმართავს ბალების გაერთიანებებიც, რაც ითვალისწინებს მშობლიურ ენაზე ოპერირებად საბავშვო ბალებში ქართული ენის გაკვეთილებს.

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

მოკვლევის ფარგლებში გამოვლინდა საუნივერსიტეტო განათლების მქონე, სამოქალაქო აქტივისტთა ჯგუფის ინიციატივა, ჩაერთონ სკოლამდელი ბილინგვური განათლების საპილოტე მოდელების დანერგვაში. ამ ტიპის აქტივობები, სამოქალაქო ჩართულობისა და მუნიციპალიტეტთა ხელშეწყობით, დააჩქარებდა და ეფექტიანს გახდიდა სკოლამდელი ბილინგვური განათლების პროცესს. თუმცა, ამ პროცესში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მუნიციპალიტეტთა მხრიდან ხელშეწყობა, სიახლის მაღალი მიმღებლობა და საზოგადოების მობილიზება.

ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხი

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

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

ახალი ბალების მზარდი მშენებლობის 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 ჩართულნი ბალების მუშაობის პროცესში და არ იცნობენ იმ საგანმანათლებლო პროგრამას, რომლითაც სკოლამდელი დაწესებულებები მუშაობენ⁶. ამასთან, საბავშვო ბაღების გაერთიანებისა და მუნიციპალიტეტებში პასუხისმგებელ პირთა კვალიფიკაცია და ბილინგვური განათლების დანერგვის მოტივაცია განსხვავდება მუნიციპალიტეტების მიხედვით, რაც ასევე გავლენას ახდენს პროგრამების ეფექტიან დანერგვაზე.

6. სკოლამდელი განათლების ხარისხის შეფასება, UNICEF, NAEC, 2018

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

პრობლემურია სახელმწიფო ენის სწავლების პროცესიც. მაშინაც 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 ტრენინგმოდული და სატრენინგო მასალები. ამ ტრენინგის გავლა 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 მოზიდვისთვის ასევე პრობლემურია სკოლამდელი განათლების აღმზრდელ-პედაგოგების განსხვავებული ანაზღაურება მუნიციპალიტეტების მიხედვით. სკოლამდელი განათლების ბიუჯეტს ანაწილებს მუნიციპალური სამსახური და გამოყოფილი თანხები სკოლამდელი დაწესებულების ზომიერა (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 ინფორმაციით, ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული სკოლამდელი დაწესებულებების აღსაზრდელებისათვის ნაკლებად ხელმისაწვდომია საგანმანათლებლო რესურსები, რაც იწვევს ადგილმდებარეობის მიხედვით სკოლამდელი განათლების განსხვავებულ ხარისხს.

ხელმისაწვდომი რესურსები

მოწოდებული ინფორმაციით, ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებისათვის ხელმისაწვდომია სტანდარტების დოკუმენტი ქართულ, სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე. გარდა ამისა, საბავშვო ბაღების ნაწილში დაწყებულია განათლების სამინისტროს პროგრამა „სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში“. 2022-2023 წლიდან იგეგმება ახალი მეთოდოლოგიური სახელმძღვანელოებით მუშობა: 2-დან 5 წლამდე ასაკის ბავშვების შერეულ ასაკობრივ ჯგუფებში მომუშავე აღმზრდელის მეთოდური სახელმძღვანელო და აქტივობების კრებული, ხოლო 5-6 წლის ბავშვების სასკოლო მზაობის პროგრამითა და შესაბამისი აქტივობათა კრებულით მუშაობა რამდენიმე წლის დანერგვით.

დაინტერესებული მხარეების მხარდაჭერა

ადრეული და სკოლამდელი განათლების საკითხებზე, სხვადასხვა წლებში, სხვადასხვა არასამთავრო და საერთაშორისო ორგანიზაცია თუ დონორი მუშაობდა. ამ მხრივ, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია გაეროს

ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერა, რომელიც მრავალი წლის მანძილზეა ჩართული ამ მიმართულებით პოლიტიკის შემუშავებისა და განხორციელების პროცესში. პოლიტიკის დოკუმენტების გარდა, გაეროს ბავშვთა ფონდმა მნიშვნელოვანი დახმარება გაუწია განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრს, როცა მან სკოლამდელი განათლების სფეროში უმაღლესი განათლების პროგრამების აკრედიტაციისათვის შეიმუშავა სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები და პროგრამული სტანდარტი. გაეროს ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერით, ცხრა უნივერსიტეტმა მოამზადა სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო კურიკულუმი, ასევე მომზადდა 35 პროფესორი კონკრეტული კურსის მოდულების შექმნასა და განხორციელებაში.

ადრეული და სკოლამდელი განათლების პედაგოგთათვის პროგრამების დანერგვის მიმართულებით პოზიტიური ძვრები თვალსაჩინოა. თუმცა, ამ ტიპის ინიციატივები გრძელ, მრავალწლიან ხედვებზეა გათვლილი. ამასთან, სკოლამდელი განათლების ბილინგვური მასწავლებლების განათლების პროგრამაზე მუშაობა ჯერჯერობით არც დაწყებულია.

დასკვნა

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

1. ახალ დაწესებულებათა მშენებლობის მზარდი ტენდენციის მიუხედავად, ადრეული და სკოლამდელი განათლება არათანაბრადაა ხელმისაწვდომი გეოგრაფიული თვალსაზრისით, მათ შორის, ურბანული ცენტრებისგან მოშორებით მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობის არაერთი თემისათვის. ეს ფაქტი არათანაბარ პირობებში აყენებს ბავშვებსა და მათ ოჯახებს.
2. ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში განსაკუთრებით მწვავეა კვალიფიციური კადრების დეფიციტი. ქვეყანაში არსებულ ზოგად გამოწვევებთან ერთად, ეს საკითხი მეტად პრობლემატურია სახელმწიფო ენის არასაკმარისი ცოდნის, ქართულენოვანი კადრების ნაკლებობისა და პროფესიული მომზადების სიმცირიდან გამომდინარე.
3. ის პედაგოგები, რომლებიც მუშაობენ ან ბილინგვური მეთოდოლოგიის გამოყენებით ან ასწავლიან ქართულს, როგორც მეორე ენას ეთნიკურ უმცირესობათა საბავშვო ბალებში, ერთნაირად არ ფლობენ შესაბამის მეთოდოლოგიას.
4. ზოგადად პოზიტიური დამოკიდებულების მიუხედავად, სკოლამდელი განათლების დაწესებულებათა მხოლოდ მცირე ნაწილი მიმართავს ბილინგვური განათლების პროგრამებს. ხედავს და სტრატეგია ამ ტიპის განათლების დასაწერად ხანგრძლივ ვადაზეა გათვლილი და, შესაბამისად, ჯერ არ არის მიღწეული დასახული მიზანი.
5. აღმზრდელ-პედაგოგთა გადამზადების მწირი შესაძლებლობების ფონზე, ნაკლებ ეფექტიანია იმ პროგრამებში მონაწილეობაც კი, სადაც სწავლება მშობლიურ ენაზე ნათარგმნი მასალებით მიმდინარეობს, რადგან, რიგ შემთხვევებში, გადამზადებული პირები ვერ ახერხებენ მიღებული ცოდნის დემონსტრირებას და მის შესაბამისად გამოყენებას.
6. ადგილობრივ მუნიციპალიტეტთა საბავშვო ბალების გაერთიანებებში არ არიან საკმარისი რაოდენობის კვალიფიციური კადრები (მეთოდისტები, ფსიქოლოგები და ა.შ.), ვინც ფლობს ბილინგვური განათლების მეთოდის თავისებურებებს. ასე რომ ყოფილიყო, მუნიციპალიტეტები უფრო ქმედით როლს აიღებდნენ ბილინგვური განათლების მოდულების დანერგვისა და განხორციელების პროცესში.
7. რესურსები, ზოგადად, მწირი რაოდენობითაა. ამასთან, ის რესურსებიც კი, რომლებიც შემუშავებულია ბოლო წლებში, არ არის ხელმისაწვდომი ყველა დაინტერესებული ბალისათვის.
8. ინფორმაცია ადრეული და სკოლამდელი განათლების დაწესებულებებზე, მათ შორის, სტატისტიკა, ასევე, მიმდინარე/განხორციელებული პროგრამების შესახებ, არ არის სისტემურად დამუშავებული, განახლებადი და კონსოლიდირებული სახით წარმოდგენილი, რაც მნიშვნელოვნად ართულებს არსებული ვითარების სისტემურ ხედვას, ასევე, ნეგატიურად მოქმედებს შესაბამისი ღონისძიებების დაგეგმვის შესაძლებლობებზე.

ზოგადი განათლება

ზოგადი სტატისტიკა და ტენდენციები

2021-2022 წლებში საქართველოში არსებულ 2085 საჯარო ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში 564461 მოსწავლე სწავლობს (საქსტატი, 2022). 207 საჯარო სკოლა, ანუ სკოლების რაოდენობის ზუსტად 10%, არაქართულენოვანია. ქვემოთ მოცემულ 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, ფუნქციონირებს ე.წ. სექტორული სკოლებიც, რომლებშიც სწავლა ორ ან მეტ ენაზე, სექტორების მიხედვით მიმდინარეობს. ასეთი სკოლების რაოდენობა 94-ია. საგულისხმოა, რომ სკოლებისა და სექტორების უმეტესობა (91.4%) სოფელსა და მთიან რეგიონებშია 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	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

განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემის (EMIS) მიერ მოწოდებული ინფორმაციის მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში 2020-2021 სასწავლო წელს 85 133 მოსწავლე სწავლობდა, რომლებიც სწავლების ენისა და სექტორების მიხედვით შემდეგნაირად არიან გადანაწილებულნი:

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 მოსწავლეთა 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 განაწილებულნი, მოსწავლეთა საერთო პოპულაციის დაახლოებით 4.5%-ია. შესაბამისად, დანარჩენი - 9.1% მოსწავლეებისა - ორ ან მეტ სექტორიან სკოლებში სწავლობენ. სექტორიან სკოლებში, სადაც ქართული სექტორი არ მოქმედებს, მოსწავლეების საერთო რაოდენობის 0.09% სწავლობს. ეს ინფორმაცია მნიშვნელოვანია იმ თვალსაზრისით, რომ გვაჩვენებს, სკოლის ფარგლებში რამდენად არის ეთნიკურ უმცირესობათა მოსწავლეებისათვის უზრუნველყოფილი ქართულენოვანი კონტექსტი, მათ შორის, ადვილად ხელმისაწვდომი მასწავლებლები და სასწავლო რესურსები. ეს ეთნიკურ უმცირესობათა 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 შეცვლილა. 2021-2022 წლის განმავლობაში, არაქართულენოვანი და სექტორიანი სკოლების მოსწავლეების წილი 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 გავაანალიზებთ, 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 მოსწავლეთა წილი იმავე წლებში 1%-ით გაიზარდა. ეს ინფორმაცია თანხვედრაშია მოკვლევის ფარგლებში მოგროვებულ მონაცემებთან, რომლის მიხედვით, უფრო და უფრო ხშირად, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეები ქართულენოვან 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 უმრავლეს მშობელს ურჩევნია, არაქართული სექტორის ნაცვლად, შვილი ქართულენოვან სკოლაში მიიყვანოს. 2020-2021 წელს 32,000 მოსწავლე (ეთნიკურ უმცირესობებში მოსწავლეთა 40%) ქართულენოვან სკოლებში დადის (GeoWel, 2021). ჩვენ არ გვაქვს საშუალება, რომ ქართულენოვან სკოლებსა და სექტორებში, მოსწავლეების ტრანსფერის და/ან დარეგისტრირების მაჩვენებელი ეთნიკური ნიშნის მიხედვით გავმიჯნოთ. თუმცა, წლების განმავლობაში მოსწავლეთა წილის ცვლილება არაქართულენოვან სკოლებში გვაფიქრებინებს, რომ ამ მხრივ მზარდი ტენდენციაა. ამ კონტექსტში, საგულისხმოა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში დამატებული მე-8¹ მუხლი ენობრივი განათლების შესახებ. „ენობრივი განათლება 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 ეთნიკურ უმცირესობებში მშობლიური ენის გაძლიერებას უწყობს ხელს, პოზიტიურად უნდა ჩაითვალოს. თუმცა, მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ქართულენოვან სკოლებსა და სექტორებს შეუძლიათ ეთნიკურ უმცირესობათა მოსწავლეებს სკოლაში შესაბამისი კონტექსტი შეუქმნან. მეორე მხრივ, ქართულენოვანი სკოლებისა და სექტორების მასწავლებლები, სადაც გადასული მოსწავლეების რიცხვი მაღალია, საუბრობენ მათ 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.

ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებსა და სექტორებში ასევე მნიშვნელოვანია მოსწავლეების სკოლის მიტოვების მაჩვენებელი სწავლების ენის მიხედვით. მოწოდებული ინფორმაციით, გაანალიზებულია 2016-2017-დან 2020-2021 წლების მონაცემები მოსწავლეების სწავლების ენის, სქესისა 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 აზერბაიჯანულენოვანი და სომხურენოვანი სკოლის მოსწავლეებში. სკოლის მიტოვების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია „ე.წ. ეკონომიკური პასუხისმგებლობა, რომელიც გარკვეულ შემთხვევაში ეკისრებათ მოზარდებს“. მიტოვების მაჩვენებლის ანალიზისას, გასათვალისწინებელია გოგონათა სტატისტიკაც. სამცხე-ჯავახეთში დაოჯახების მიზეზით სკოლიდან გასული მოსწავლე გოგონების წილი სხვა რეგიონებში დაფიქსირებულ იმავე მონაცემებს

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

აღმატება. ქვემო ქართლში 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 ეთნიკურ უმცირესობათა თემებში დომინანტურად აქტუალური გამოწვევაა.

ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებში 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 - 7619.

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

მასწავლებლები	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
ქვემო ქართლი	346	6924	7270
შიდა ქართლი	246	4004	4250
ჯამი	7619	55106	62725

მასწავლებლების საერთო რაოდენობა ეთნიკური უმცირესობების განათლებასთან მიმართებით საინტერესოა მათი მრავალფეროვნების მიმღებლობისა და ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციისათვის მზადყოფნის თვალსაზრისით, რომელიც მულტილინგვური / ბილინგვური განათლების განხორციელების უმნიშვნელოვანეს კომპონენტს წარმოადგენს (Herzog-Punzenberger, et.al, 2021-8). ამ მიმართულებით კვლევების რაოდენობა საკმაოდ მცირეა. თუმცა, 2013 წელს ჩატარებული ინტერკულტურული ასპექტების კვლევა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების დაწყებით საფეხურზე გვაჩვენებს, რომ ქართველი (საქართველოს) მასწავლებლების უმეტესობას არ გააჩნია მრავალფეროვნებისადმი სათანადო მიმღებლობა

8. განათლების საკონსულტაციო ცენტრის კვლევის მიხედვით (2016): კვლევა ჩატარებულია პროექტის „ადგილობრივი შესაძლებლობების გაძლიერება ბავშვთა უფლებების დაცვისთვის საქართველოში“ ფარგლებში, რომელიც განხორციელდა ევროკავშირისა და ფონდი ღია საზოგადოება საქართველოს მხარდაჭრით.

და არ აქვს სრულყოფილად განვითარებული ინტერკულტურული კომპეტენციები⁹. მოკვლევის შედეგად მიღებული ინფორმაცია ადასტურებს ამავე ტიპის გამოწვევას ეთნიკურ უმცირესობათა 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 ხედვის გაძლიერება. ამისათვის კი მნიშვნელოვან ნაბიჯებად განისაზღვრა: დაფინანსების სისტემაში მულტილინგვური განათლების ასახვა და ჩართულ მოსწავლეებზე დაფინანსების მიბმა; მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტში, ასევე პროფესიული განვითარებისა და წინსვლის სქემაში მულტილინგვური კომპონენტის ასახვა; უნივერსიტეტების მხარდაჭერა მულტილინგვური განათლების მასწავლებელთა მომზადების პროგრამის განსახორციელებლად და სტუდენტების წახალისება 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%

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

მასწავლებელთა გადანაწილების ანალიზისას, კარგად იკვეთება განსხვავებები ქართულენოვან და არაქართულენოვან სკოლებსა და სექტორიან სკოლებში. გასათვალისწინებელია, რომ სერტიფიცირებასა და სტატუსების მინიჭებაში ეთნიკურ უმცირესობათა მასწავლებლები დიდ ხანს არ იყვნენ ჩართულები. მათ გვიან მიეცათ მშობლიურ ენაზე საგნობრივი გამოცდის ჩაბარების შესაძლებლობა. თუმცა, პრობლემად დარჩა პროფესიული უნარების ქართულად ჩაბარების ვალდებულება. ამასთან, მშობლიური ენის მასწავლებლებისთვის განსაკუთრებით გვიან გაჩნდა სტატუსის ამაღლების შესაძლებლობა¹⁰.

სტატუსის გაუმჯობესების სურვილი არაქართულენოვან სკოლებში მაღალია, რასაც ადასტურებს გამოცდებზე დარეგისტრირების სტატისტიკა. 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 არაქართულენოვანი 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 მივლენილი 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.

EMIS-ის 2022 წლის მონაცემებით, ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებელთა თითქმის 80% უფროსის სტატუსის მატარებელია.

პრაქტიკოსი	მაძიებელი	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 მაჩვენებლის, სახელმწიფო ენის ფლობის დაბალი კომპეტენციის და ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში არსებული კონტექსტის გათვალისწინებით, მთლიანობაში, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მასწავლებლების პროფესიული კომპეტენციები მნიშვნელოვნად ჩამოუვარდება ქართულენოვანი კოლეგებისას. ამას ადასტურებს მოკვლევის ფარგლებში სხვადასხვა დაინტერესებული მხარისაგან შემოსული ინფორმაცია. კვალიფიციური საგნობრივი მასწავლებლების დეფიციტთან ერთად, სახელდებოდა ქართული ენის კომპეტენტური მასწავლებლების სიმცირეც, განსაკუთრებით, მოშორებით მდებარე სასოფლო დასახლების სკოლებში. ეს მონაცემები თანხვედრაშია 2017 წელს ჩატარებული სახელმწიფო შეფასების მიგნებებთანაც, რომელიც გეოგრაფიული მდებარეობის მიხედვით, ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებლების განსხვავებულ კვალიფიკაციაზე ამახვილებს ყურადღებას¹¹.

10. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2017 წლის 46/6 ბრძანების შესაბამისად, „საგნის გამოცდის ჩატარების, საგნობრივი და პროფესიული კომპეტენციების დადასტურების წესის დამტკიცების შესახებ“, ასევე 2019 წლის 13 სექტემბრის განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 193/6 ბრძანება.

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

პენსიაზე გასული მასწავლებლები და კადრების ცვლის პრობლემატიკა

2019 და 2020 წელს გატარებული საპენსიო ჯილდოს რეფორმის ფარგლებში, საერთო ჯამში, სკოლა 8293 მასწავლებელმა დატოვა (მათ შორის, 6773 ქალმა და 1520 კაცმა). მასწავლებლებისთვის განკუთვნილი ჯილდო ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლების მასწავლებლებსაც შეეხო. საპენსიო ასაკის 6000-ზე მეტი მასწავლებლიდან¹², რომლებიც ეთნიკური უმცირესობებისა და სექტორიან სკოლებში იყვნენ დასაქმებულები, 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
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 რეფორმა, ერთი მხრივ, მიზნად ისახავდა ახალგაზრდა, პერსპექტიული კადრების მოზიდვას, ხოლო მეორე მხრივ, არსებული რესურსების მაქსიმალურ ოპტიმიზაციას. 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 პოტენციური ძალიან შეზღუდული რაოდენობით იყო, რადგან საქართველოს არცერთ უნივერსიტეტში არ არის მასწავლებლის განათლების პროგრამა ეთნიკური უმცირესობების ენებზე.
- განათლების სისტემის ხედვა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში ბილინგვური / მულტილინგვური პროგრამების დანერგვასა და გაძლიერებას ისახავს მიზნად. რეალურად, ქვეყანაში ძალიან მცირეა ორენოვანი, მასწავლებლის კვალიფიკაციის მქონდე კადრები. მულტილინგვური განათლების მასწავლებლის პროგრამა მხოლოდ ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტს აქვს 300-კრედიტიანი პროგრამის სახით. სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსი-

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

ტეტი კი პროგრამას მოდულის სახით უძღვება. ორივე პროგრამამ პირველი სტუდენტები 2015 წელს მიიღო. შესაბამისად, პირველი გამოშვება თსუ-მ 2019 წელს (დანყებითი განათლების მასწავლებლის საბაკალავრო პროგრამა), ხოლო სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტმა - 2020 წელს მიიღო. თსუ-ის კურსდამთავრებული 25 ადამიანი დამთავრებისთანავე დასაქმდა ეთნიკური უმცირესობების სკოლაში. 2022 წლამდე 100 კურსდამთავრებული მოგროვდა, მაგრამ რეალურად, დეფიციტური კადრების პრობლემა კვლავ ღიად დარჩა.

- პენსიაზე კადრების გაშვებით მიღებული დეფიციტის შესავსებად, სკოლებმ აარსებულ მასწავლებლებზე გადაანაწილეს საგნობრივი საათები, (კადრების გადატვირთვისთან დაკავშირებული ინფორმაცია ქვემოთ დეტალურად არის განხილული); ან, სპეციალურად შემუშავებული სქემის შესაბამისად, სისტემაში შემოვიდნენ პირები სტატუსის გარეშე ან მაძიებელი მასწავლებლები, ნაწილმა კი გაიარა მასწავლებლის გადამზადების 60-კრედიტიანი პროგრამა, მეტწილად პედაგოგიურ საქმიანობასთან შეთავსებით.
- იმ ფონზეც კი, როდესაც პრაქტიკულად ყველა სკოლაშია პროფესიული კადრების მწვავე დეფიციტი, განსაკუთრებით კი, მაღალმთიან და სასოფლო დასახლების სკოლებში, მოკვლევის ფარგლებში რესპონდენტები საუბრობენ ახალგაზრდა, კვალიფიციური კადრებისათვის სკოლის სისტემის ჩაკეტილობაზე. შეგროვებული ინფორმაცია თანხვედრაშია იმ კვლევების შედეგებთან, რომლებიც ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლების სისტემების ანალიზს ისახავდა მიზნად¹³. ამას ადასტურებს EMIS-ის მოწოდებული მონაცემები მასწავლებლების საათობრივ დატვირთვისა და სწავლების საგნებზე, რაც აჩვენებს მოკვლევისას მოგროვებული ინფორმაციის რელევანტურობას. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით, არსებული ვითარების შესაცვლელად და სუბიექტური მიდგომების გამორიცხვის მიზნით, 2022 წლიდან შეიცვალა მასწავლებლის შერჩევის წესი (2019 წლის 20 აგვისტოს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის №174/ნ ბრძანებით „მასწავლებლის საქმიანობის დაწყებისა და შეწყვეტის წესის დამტკიცების შესახებ“). კერძოდ საკონკურსო კომისია, სკოლის პერსონალის გარდა, დაკომპლექტდება შემდეგნაირად: დამოუკიდებელი მონვეული სპეციალისტი, სამინისტროს დარგობრივი 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 დაწყებით, საბაზო და საშუალო საფეხურებზე. ამასთან, სწავლების საგნები, რიც შემთხვევებში, მრავალფეროვანია - ზუსტი და საბუნებისმეტყველო საგნების კვალდაკვალ, მათემატიკის ხელოვნების, მუსიკის და უცხო ენის საათებსაც მოიცავს.

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

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

მასწავლებელთა და დირექტორთა პროფესიული გადამზადება

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი საკითხია დირექტორებისა და მასწავლებლების პროფესიული მომზადება.

2015 წელს განათლებისა 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“. პროგრამა შეიცავდა ბევრ მნიშვნელოვან კომპონენტს, მათ შორის იყო საგნობრივი ტრენინგების მომზადება, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელი გახდებოდა მასწავლებელთა გადამზადება მშობლიურ ენაზე.

გარდა სქემასთან დაკავშირებული დოკუმენტაციისა¹⁴, ასევე ითარგმნა/შემუშავდა მასწავლებელთა საგნობრივი ტრენინგის მოდულები და მასალები აზერბაიჯანულ, რუსულ და სომხურ ენებზე. მომდევნო წელს, ახალშექმნილი პროგრამის ფარგლებში - „არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლების პროფესიული განვითარების პროგრამა“ - 25 გადამზადებული, ორენოვანი ტრენინგის საშუალებით, 179 სკოლაში ჩატარდა ტრენინგები არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებელთათვის, ზუსტ და საზოგადოებრივ მეცნიერებებსა და მათემატიკაში. შედეგად, ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში მიავიწყინეს: ქართლის, როგორც მეორე ენის კონსულტანტ-მასწავლებლები; ქართლის, ისტორიისა და გეოგრაფიის დამხმარე მასწავლებლები; და ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული საგნების ორენოვანი მასწავლებლები.

ამ კუთხით, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა ათასწლეულის გამონვევის კორპორაციის მიერ დაფინანსებული და ათასწლეულის ფარგლებში განხორციელებული ტრენინგების სერია (2017-2018) STEM-ის, გეოგრაფიისა და ინგლისური ენის მასწავლებელთა მოსამზადებლად. პროექტის ფარგლებში, 4-მოდულიანი, ინტენსიური ტრენინგი მშობლიურ ენაზე გაიარა არაქართულენოვანი მასწავლებლების 74%-მა.¹⁵

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

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

2017 წელსვე, მასწავლებლებს, რომლებმაც დაადასტურეს სახელმწიფო ენის ცოდნა, სულ მცირე, A2 დონეზე, შესაძლებლობა მიეცათ, პროგრამის ფარგლებში გაეცლოთ პროფესიულ განვითარებაზე ორიენტირებული ტრენინგმოდულები:

- „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 ორმოდულიანი საგანმანათლებლო პროგრამა არაქართულენოვანი სკოლების მშობლიური ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთათვის. ტრენინგმოდული „მშობლიური ენისა და ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგია არაქართულენოვან (აზერბაიჯანულ, რუსულ, სომხურ) სკოლებში/სექტორებში“ მოიცავდა 1,5 კრედიტს და 20 საკონტაქტო საათს. მშობლიური ენის მასწავლებლები 2021 წელს გადამზადდნენ, ხოლო საგნობრივი გამოცდა ჩაატარეს 2022 წელს.

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

გარდა მშობლიური ენის საგნობრივი მომზადებისა, მასწავლებლის სახლმა შეიმუშავა ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებელთა გრძელვადიანი კურსი, 2019 წელს კი ჩაატარა 6 სატრენინგო კურსი, კერძოდ, 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;
- ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებელთა საგნობრივი კომპეტენციის დადასტურების ხელშეწყობა (ახალქალაქის მასწავლებლებისათვის);
- ქართული ენის გრამატიკის სისტემური კურსი;
- გრამატიკის სწავლების მეთოდოლოგია ქართულის, როგორც მეორე ენის ათვისების პროცესში.

კურსებს მთლიანობაში 1633 მასწავლებელი დაესწრო.

მოკვლევის ფარგლებში შეგროვებული ინფორმაციის მიხედვით, განსაკუთრებით მტკივნეულ პრობლემად განისაზღვრა ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებელთა დაბალი ენობრივი და პროფესიული კომპეტენციები. ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ ბევრ სოფელში გვხვდება შემთხვევები, როდესაც ქართული ენის მასწავლებელი სათანადოდ არ ფლობს ქართულ ენას. ეს 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 მშობლიურ 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 გამოწვევას, რომელიც სახელმწიფო

ენის არასაკმარისი კომპეტენციების მქონე მასწავლებლების თვალსაზრისით არსებობს რიგ სკოლებში. ეს დაკვირვება ემთხვევა მოკვლევის მასალებს, ასევე, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ჩატარებულ 2014 წლის კვლევის შედეგებს, რომელთა მიხედვითაც, 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 ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებში

2017 წელს არასამთავრობო ორგანიზაცია სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრმა, ეუთოს ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის ოფისის მხარდაჭერით, დაიწყო ბილინგვური განათლების დანერგვისა და გაძლიერების პროექტი ქვემო ქართლის, სამცხე-ჯავახეთისა და კახეთის რეგიონებში. ინიციატივის ფარგლებში, 20 არაქართულენოვანი სკოლის დაწყებით საფეხურზე სწავლება მიმდინარეობდა სპეციალურად შემუშავებული ბილინგვური მასალებით. პროექტის ფარგლებში გადამზადნენ პედაგოგები ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) განხორციელებისათვის ადგილობრივი და საერთაშორისო ექსპერტების მიერ ინიცირებული ტრენინგების ფარგლებში. როგორც აღინიშნა, 2020 წლიდან განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ, სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტის ინიციატივით, „ზოგადი განათლების რეფორმის მხარდაჭერის“ ფარგლებში, შექმნა ქვეპროგრამა - „სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვა ეროვნული უმცირესობების სკოლამდელ და სასკოლო დაწესებულებებში“. პროგრამა ითვალისწინებს სახელმწიფო სტანდარტების დანერგვის ხელშესაწყობად ქართულენოვანი ჯგუფისათვის გამოყენებული მიდგომებისა გარდა, დამატებითი ორი ტიპის ინტეგრაციის განხორციელებას: ერთი მხრივ, ორენოვანი საგანმანათლებლო პლატფორმის შექმნა არაქართულენოვან დაწესებულებებთან ინტენსიური კომუნიკაციისათვის, რაც შესაძლებელს გახდის მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის დასაწერად საჭირო რეფორმების გატარებას. პლატფორმა მოიცავს ორენოვანი მხარდაჭერი ჯგუფების ჩამოყალიბება-მომზადებას (საგნის ექსპერტები, ლიდერობისა და ინკლუზიური განათლების სპეციალისტები, კოორდინატორები) და მიმდინარე რეფორმის ფარგლებში შექმნილი საგანმანათლებლო რესურსების თარგმნას. მეორე მხრივ, ბილინგვური განათლების დანერგვა, რაც უმცირესობათა წარმომადგენელ მოსწავლეებს საშუალებას მისცემს, მშობლიურ ენასთან ერთად, სახელმწიფო ენასაც სრულფასოვნად დაეუფლონ. შესაბამისად, პროგრამის მიზანია ბილინგვური სასკოლო კურიკულუმების შემუშავება, დანერგვა და განვითარება ეროვნულ სტანდარტებზე დაყრდნობით.

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.

დირექტორთა პროფესიული განვითარება

სკოლებში განათლების ხარისხზე საუბრისას, მნიშვნელოვანია ყურადღების გამახვილება სკოლის დირექტორის, როგორც სასწავლო და სასკოლო ლიდერის როლსა და მნიშვნელობაზე. კვლევები ცხადყოფს, რომ სკოლები, რომელთაც ჰყავთ ეფექტიანი დირექტორი, გამოირჩევიან კარგი მოსწრებით, მოსწავლეთა მიღწევებით, სასკოლო კულტურისა და გარემოს შესაბამისობითა და მასწავლებელთა მზარდი პროფესიული განვითარებით (Tomlins 2004). ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლების დირექტორთა დიდი ნაწილი წინა ორ 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, გამოვლინდა უფრო რადიკალური შეფასებებიც:

ძირითად ასპექტებზე მსჯელობისას, რომლებიც ეთნიკური უმცირესობების განათლების ერთიანი სისტემის გარეთ დამატებით ან განსხვავებულ ძალისხმევას მოითხოვს, შემოთავაზებებს შორის ასევე გაუღერდა:

- „მნიშვნელოვანია, სკოლების დირექტორებად ახალგაზრდა, ეთნიკურად არაქართველი და გადამზადებული კადრების შერჩევა.“
- „დირექტორები არიან ასაკოვანი კაცები, რომლებიც ძველი ტრადიციების მომხრეები არიან.“

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.

მიუხედავად დიდი ძალისხმევისა და რესურსისა, რომლებიც ჩაიდო „ლიდერობის აკადემიის“ მოდულებისა და შესაბამისი მასალების თარგმნაში, ასევე, სატრენინგო სესიების ჩატარებაში, კურსში მონაწილე არაქართულენოვან დირექტორთა წილი (80%) მნიშვნელოვნად ჩამოუვარდება ქართულენოვანი სკოლების დირექტორთა წილს (93%).

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 სწავლასწავლების 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 და (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 მოსწავლეთა/მასწავლებელთა უზრუნველსაყოფად¹⁷, სსიპ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო ინფრასტრუქტურის განვითარების სააგენტოს დაევალა, ტექნიკური ადმინისტრირება გაენიშა ამ მასალის თარგმნისათვის. აქტივობის მიზანი იყო 2019-2020 სასწავლო წლიდან არაქართულენოვან სკოლებში დაწყებულიყო ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვა I-VI კლასებში. სახელმძღვანელოების თარგმნა დაიწყო 2018 წელს, თუმცა გადამოწმებისას პროცესში მთელი რიგი ხარვეზები აღმოჩნდა და სამინისტრომ გადაწყვიტა თარგმანის ავტენტიკურობის შემოწმება. ხარვეზიანი თარგმანიდან გამომდინარე, სახელმძღვანელოების ბეჭდვა დაგვიანდა და მხოლოდ 2019 წელს გახდა შესაძლებელი I-VI კლასების უზრუნველყოფა შესაბამისი გრიფირებული წიგნებით.

იყო გამოწვევები ქართულის, როგორც მეორე ენის სახელმძღვანელოებთან მიმართებითაც. 2018-2019 წლებში ჩატარებული გრიფირების შედეგად, შეირჩა ერთი გამომცემლის სახელმძღვანელო I-IV კლასებისთვის, თუმცა V-VII კლასებისთვის ქართულის, როგორც მეორე ენის სახელმძღვანელო საკონკურსოდ არ შემოსულა. შესაბამისად, მოსწავლეები ისევ ძველი სასწავლო გეგმის ფარგლებში შემუშავებული სახელმძღვანელოებით სწავლობდნენ. პრობლემა მხოლოდ 2020 წელს მოგვარდა.

მიუხედავად ამისა, რესპონდენტები მაინც აკრიტიკებდნენ ახალი სასწავლო გეგმის ფარგლებში შემუშავებულ ქართული ენის სახელმძღვანელოებს.

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

პრობლემური საკითხია ეთნიკურ უმცირესობათა მშობლიური ენის სახელმძღვანელოებიც, რომლებიც საქართველოში არ შემუშავებულა და მეზობელი ქვეყნებიდან შემოდის.

მშობლიური ენის სასწავლო გეგმა შეიქმნა დაწყებითი და საბაზო საფეხურებისთვისაც. მისი დამტკიცების შემდგომ, სხვა საგნებთან ერთად, მშობლიურ ენაშიც გამოცხადდა სახელმძღვანელოთა გრიფირების კონკურსი, თუმცა არცერთ გამომცემლობას არ შემოუტანია საკონკურსოდ შესაბამისი მასალა. სახელმძღვანელოების პრობლემა აფერხებს ეთნიკურ უმცირესობათა თვითიდენტიფიკაციასა და მოქალაქეობრივი აღქმების ჩამოყალიბებას და, შესაბამისად, სწრაფვას ეროვნული ინტეგრაციისკენ. ამ კუთხით, იკვეთება ხელმისაწვდომობისა და სასწავლო გეგმასთან თავსებადობის პრობლემებიც. წლების განმავლობაში სომხეთსა და აზერბაიჯანში სასკოლო საგანმანათლებლო სისტემა 11-წლიან ციკლს მოიცავდა, შესაბამისად, მე-12 კლასში მოსწავლეები შესაბამისი სახელმძღვანელოების გარეშე რჩებოდნენ.

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

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

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

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი უკავშირდება საზოგადოებრივ მეცნიერებათა სახელმძღვანელოებს ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში. 2013 წელს ჩატარებული კვლევის მიხედვით, ეს სახელმძღვანელოები ხასიათდება ეთნოცენტრული ხედვებით, სადაც სრულად უგულებელყოფილია ეთნიკური უმცირესობების თანაცხოვრება, ან მოწოდებულია არაზუსტი ფაქტები¹⁸. ამას ადასტურებს ახალგაზრდა იურისტთა ასოციაციის მიერ ჩატარებული კვლევაც „თანასწორობის პოლიტიკა ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში“ (2020).¹⁹ შესაბამისად, ეთნიკურ უმცირესობათა ჯგუფის მოსწავლეებისთვის რთულდება თავის იდენტიფიცირება საქართველოს მოქალაქესთან, თვითონ საგანი კი ნაკლებად საინტერესოა.

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით, ეს ეხება ძველ სახელმძღვანელოებს. ახალ, გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში პრობლემა სრულად აღმოიფხვრა. სახელმწიფოში მცხოვრები სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის სოციალურ-კულტურულ თავისებურებათა დაფასება/პატივისცემა, ასევე, დადებითი დამოკიდებულება სოციალურ-კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ, ეროვნული სასწავლო გეგმის გამჭოლი თემაა და გრიფირებული სახელმძღვანელოები სრულად შეესაბამება მას. 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 საზოგადოებრივ მეცნიერებებს, არამედ უკლებლივ ყველა საგნის სახელმძღვანელოს. შესაბამისად, ამ მიზნებით, რეცენზენტთა ჯგუფში ჩასმულია „სხვა სპეციალისტის“ სტატუსით მონვეული პირი (როგორც წესი, მას არჩევს და სამინისტროს წარუდგენს საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი).

ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან მიმართება/თავსებადობა

2011-2016 წლების სასწავლო გეგმით შემუშავებული VII-XII კლასების სახელმძღვანელოთა თარგმნა არაქართულენოვანი სკოლებისთვის სახელმწიფომ ვერ მოახერხა. რიგი მიზეზების გამო, გამომცემლობებმაც უარი განაცხადეს პროცესში მონაწილეობაზე. შედეგად, როდესაც ქართულენოვანი სკოლები ეტაპობრივად გადადიოდნენ მეორე თაობის - 2011-2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმიდან მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე, არაქართულენოვანი სკოლების VII-XII კლასები კვლავ 2006-2011 წლების სასწავლო გეგმებით შედგენილი წიგნებით სწავლობდნენ, რომლებიც სამინისტრომ თავიდან დაბეჭდა. ამავე პერიოდში, I-VI კლასის მოსწავლეები პროგრამას გადიოდნენ ახალი სასწავლო გეგმის ფარგლებში შემუშავებული სახელმძღვანელოებით. ბუნებრივია, ამ ტიპის შეუსაბამობებმა, გარკვეულწილად, არათანაბარ პირობებში ჩააყენა ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლების/სექტორების მოსწავლეები.

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

ხარისხიანი სახელმძღვანელოების ხელმისაწვდომობა

გარდა იმისა, რომ სახელმძღვანელოები ენობრივად და შინაარსობრივად გაუმართავი იყო, ეთნოცენტრული ხედვებით გამოირჩეოდა და არ ასახავდა მრავალკულტურულ თანაცხოვრებას, წლების განმავლობაში პრობლემური საკითხი გახლდათ მათი ხელმისაწვდომობა სკოლებისათვის.

18. სახელმძღვანელოთა ინტერკულტურული ანალიზი, 2013, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრი.

19. თანასწორობის პოლიტიკა ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში, 2020 ახალგაზრდა იურისტთა ასოციაცია.

2011 წლის გრიფირებული სახელმძღვანელოების დარიგება საბაზო და საშუალო საფეხურისათვის 2017 წელს დაიწყო სკოლებში. თუმცა, სკოლების წარმომადგენელთა ინფორმაციით, არსებული ტექნიკურ-ლოგისტიკური პრობლემებიდან გამომდინარე, რიგ სკოლებში შეფერხდა საჭირო რაოდენობის წიგნების მიწოდება ადგილობრივი საგანმანათლებლო რესურსცენტრებიდან. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ინფორმაციით, ამის მიზეზი იყო დაუზუსტებელი ინფორმაციის მიღება სკოლებიდან და მოსწავლეთა მობილობის მაღალი მაჩვენებლები.

წინადადებული ნაბიჯია ცვლილებები 2019 წლის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში: სკოლა უფლებამოსილია, ქართულენოვან სკოლაში/სექტორზე ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენელი მოსწავლეებისათვის დაგეგმოს მშობლიური ენის საგნის სწავლება.²⁰ ამ საგნის დამატების შემთხვევაში, ინფორმაცია უნდა აისახოს სკოლის სასწავლო გეგმაშიც.

მოსწავლეთა შეფასება

განათლების ხარისხის ერთ-ერთი საკვანძო საზომია მოსწავლეთა მოსწრება და პოტენციალი (Govorova, et.al, 2017). საქართველოში მოსწავლეთა შედეგების გაზომვა შესაძლებელია ორი ძირითადი ინსტრუმენტით: მოსწავლეთა მიღწევები საერთაშორისო კვლევებსა და ეროვნულ შეფასებებში; და საატესტატო გამოცდების შედეგები, რომლებიც 2019 წლამდე ტარდებოდა.

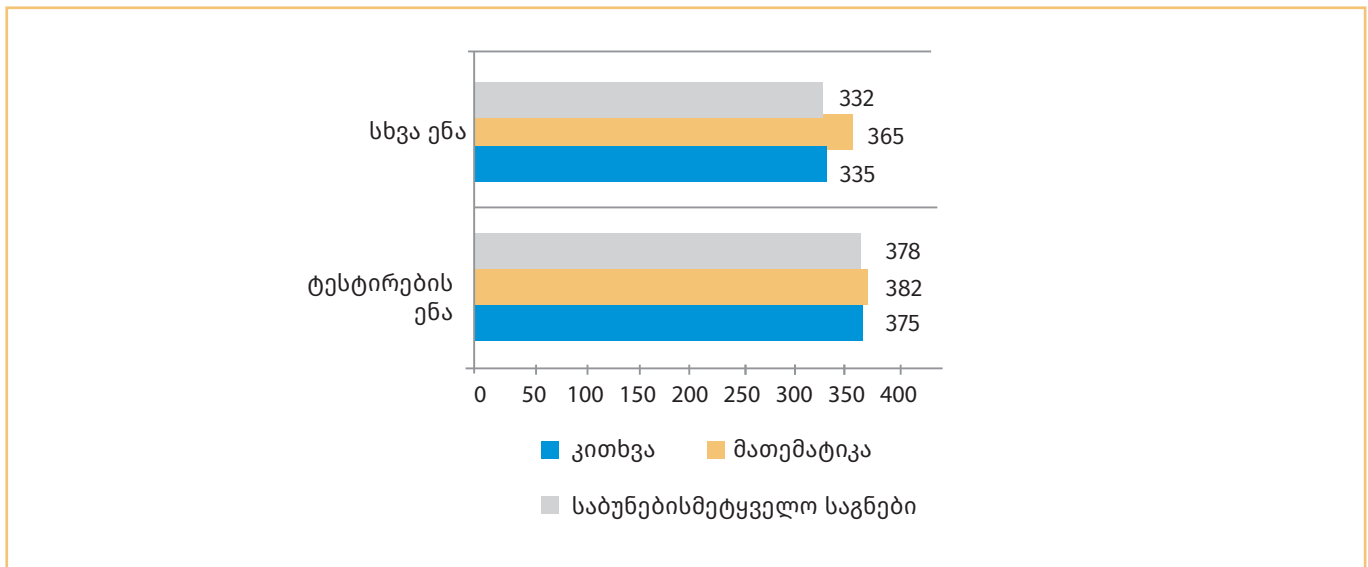
PISA 2018-ში, ისევე, როგორც PISA 2015-ში, ტესტის შესრულების ენა მნიშვნელოვანი ფაქტორი იყო: შეფასების სამივე ძირითად სფეროში მოსწავლეებმა, რომლებმაც ტესტი აზერბაიჯანულ ენაზე შეასრულეს, საშუალოდ, უფრო დაბალი შედეგები აჩვენეს იმ თანატოლებთან შედარებით, რომლებმაც ტესტები ქართულ და რუსულ ენაზე შეავსეს. სამივე შემთხვევაში, ეს განსხვავებები სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია.²¹ PISA 2018-ის შეფასების შედეგები უჩვენებს, რომ მოსწავლეები, რომლებიც არ საუბრობენ ოჯახში ქართულად, სამივე კომპონენტში მნიშვნელოვნად ჩამორჩებიან თანატოლებს, რომლებიც სახლში ქართულად ლაპარაკობდნენ.

დიდ ქალაქებში შედეგები ბევრად უკეთესია, ვიდრე სოფლებში. თუ გავითვალისწინებთ, რომ არაქართულენოვანი სკოლების დიდი ნაწილი სწორედ სასოფლო დასახლებებშია განაწილებული, მოსწავლეთა არათანაბარ მოსწრებაზე საუბარი შეგვიძლია არა მხოლოდ ენობრივი, არამედ გეოგრაფიული კუთხითაც.

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

21. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის PISA 2018-ის საქართველოს ანგარიში.

PISA-ს ტესტის საშუალო ქულა ოჯახში სასაუბრო ენის მიხედვით



შეფასების შედეგების მიხედვით, მოსწავლეები, რომლებმაც ტესტი აზერბაიჯანულ ენაზე შეასრულეს, ფინანსურ წიგნიერებაში უფრო დაბალ შედეგებს აჩვენებენ, ვიდრე მათი თანატოლები, რომლებმაც ტესტი ქართულ ენაზე შეავსეს (69-ქულიანი სხვაობა სტატისტიკურად ძალიან მნიშვნელოვანი მაჩვენებელია. შედარებისათვის, სხვადასხვა ენაზე ტესტირების შედეგებს შორის განსხვავება OECD-ის 13 ქვეყნისთვის, საშუალოდ, 22 ქულაა).²²

ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი მოსწავლეები, ქართველ თანატოლებთან შედარებით, ზოგად განათლებაში ნაკლებად არიან ჩართულნი: ანგარიშში მოყვანილი სტატისტიკური მონაცემებით, დაწყებით სკოლაში დადის ეთნიკურად აზერბაიჯანელი ბავშვების 86%, სომეხი ბავშვების 93% და ქართველი ბავშვების 94%.²³

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

2011-2019 წლების საატესტატო გამოცდების შედეგები აჩვენებს, რომ ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი მოსწავლეები, სკოლის დამამთავრებელი შედეგების მიხედვით, ბევრად ჩამორჩებიან ქართველ თანატოლებს (ცხრილი).

22. Ibid

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

24. Ibid.

მოსწავლის პროცენტი, ვინც ვერ გადალახა მინიმალური ბარიერი საატესტატო გამოცდებში სწავლების ენის მიხედვით	ბიოლოგია-ქართული	ბიოლოგია-აზერბაიჯანული	ბიოლოგია-სომხური	გეოგრაფია-ქართული	გეოგრაფია-აზერბაიჯანული	გეოგრაფია-სომხური	ისტორია-ქართული	ისტორია-აზერბაიჯანული	ისტორია-სომხური	მათემატიკა-ქართული	მათემატიკა-აზერბაიჯანული	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%	5.7%	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 გამოცდებში საინტერესოა ქართული, როგორც მეორე ენის გამოცდების შედეგებიც. მიუხედავად იმისა, რომ სახელმწიფო ენის ცოდნა მნიშვნელოვანი პრობლემაა ეთნიკურ უმცირესობათა მოსწავლეებისათვის (რაც განსაკუთრებით მწვავედ ვლინდება საუნივერსიტეტო სწავლისას), საატესტატო გამოცდების მიხედვით, ეს შედეგები მნიშვნელოვნად უმჯობესდება სხვა საგნებში მიღწეულ მაჩვენებლებთან 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 ქართული, 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 დონეს.²⁵

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

მოსწავლეთა მიღწევების კონტექსტში, განსაკუთრებულად გამოიყო იმ თანატოლების უპირატესობა, რომლებსაც მიღებული აქვთ სკოლამდელი განათლება:

„ხშირად ერთ კლასში თავს იყრიან ისეთი მოსწავლეები, რომლებიც ქართულენოვან ბაღში დადიოდნენ და ასევე ... რომელთაც სკოლამდელი განათლება არ მიუღიათ, მათი დიფერენციაცია არ ხდება, შესაბამისად სხვადასხვა დონე ყალიბდება კლასში;“ საგულისხმოა უკმაყოფილება საატესტატო გამოცდების გაუქმების მიმართ, რაც აისახა მოსწავლეთა სწავლის მოტივაციასა და აკადემიურ მიღწევებზე. მისაღები გამოცდა მხოლოდ უნარებს ამოწმებს, საგნობრივი ცოდნა კი, პრაქტიკულად, სასკოლო განათლების არცერთ საფეხურზე არ მოწმდება, რაც უარყოფითად აისახება სხვადასხვა დისციპლინის სწავლაზე:

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

ზოგადი განათლების პოლიტიკისა და მართვის საკითხები

სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიასა და 2015-2020 წლების სამოქმედო გეგმაში განათლების პოლიტიკის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მიზანია „დაფინანსების სისტემაში მულტილინგვური განათლების ასახვა და ამ პროგრამაში ჩართულ მოსწავლეზე დაფინანსების მიზმა“, რაც ხელს შეუწყობს მულტილინგვური განათლების პოლიტიკის ეფექტიან განხორციელებას.

2019 წელს შეიცვალა დაფინანსების წესი და არაქართულენოვანი სკოლისათვის გამოყოფილი დაფინანსება: შემცირდა დამატებითი კოეფიციენტი ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებისა და სექტორული სკოლებისათვის (საქართველოს მთავრობის დადგენილება №418, 2019 წლის 30 აგვისტო, ქ. თბილისი). სანაცვლოდ, დაიწყო სისტემური რეფორმა. 2021 წელს მთავრობის დადგენილებაში შეტანილი ცვლილების შედეგად, დაფინანსება განისაზღვრა სკოლებში მოვლენილი კოორდინატორებისათვის, რომლებიც საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს „შერჩეული საჯარო სკოლებისათვის დამატებითი დაფინანსების გამოყოფის წესის დადგენის“ შესაბამისად და „არაქართულენოვან საჯარო სკოლებში ბილინგვური განათლების მიდგომის გამოყენებით ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვის მიზნით“²⁶, შერჩევიან. ამასთან, სამინისტრო ამტკიცებს შერჩეული საჯარო სკოლების სიას.

დაფინანსების პრობლემა ასევე იკვეთება სექტორიან სკოლებთან მიდგომაშიც, რაც მოკვლევაში გაფლერდა „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 ნახალისდეს 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, გამოიკვეთა შემდეგი მთავარი მიგნებები:

- ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლებში მოსწავლეებს ნაკლებად აქვთ ხარისხიანი განათლების მიღების შესაძლებლობა, რაც დასტურდება საერთაშორისო კვლევებით (აზერბაიჯანულენოვანი მოსწავლეების შესახებ), ასევე, საატესტატო და ეროვნული გამოცდების შედეგებით.
- იკვეთება არაქართული სკოლებიდან მოსწავლეთა ქართულ სკოლებში გადინების ტენდენცია, თუმცა ინფორმაცია მათ აკადემიურ წარმატებებზე ქართულენოვან სკოლებში, არ არის ხელმისაწვდომი.
- არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლების საშუალო ასაკი ქვეყნის არსებულ საშუალო მაჩვენებელზე მაღალია. ენობრივი ბარიერის გამო, მათ არ აქვთ პროფესიული განვითარების შესაძლებლობა, ასევე, პროფესიული კომპეტენციების დადასტურების საშუალება.
- პედაგოგიური კოლექტივის უდიდესი ნაწილი არ ფლობს სახელმწიფო ენას სათანადო დონეზე; შესაბამისად, არ არის საკმარისად ინფორმირებული ქვეყანაში მიმდინარე საგანმანათლებლო მოვლენებსა და თანამედროვე სწავლების მიდგომებზე და ვერ აწვდის მოსწავლეებს სათანადო განათლებას.
- დირექტორთა დიდი ნაწილი არ არის სათანადოდ მომზადებული სკოლისა და სასწავლო ლიდერის როლის შესასრულებლად. ისინი არ ფლობენ საკმარის პროფესიულ და ენობრივ კომპეტენციებს, არ არიან ორიენტირებულნი სკოლისთვის ახალი შესაძლებლობების შექმნაზე და ვერ ახერხებენ მოსწავლეთა/მასწავლებელთა აქტიურ ჩართვას საგანმანათლებლო პროცესში.
- 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.
- ბილინგვური განათლების პროცესი ნელა იწერება .

უმაღლესი განათლება

2005 წლიდან უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში მიღებისას არსებული საშუალო პოლიტიკა არსებითად შეიცვალა, ცვლილება განხორციელდა მისაღები გამოცდების მიმართულებით. რეფორმის პირველ წლებში განსაკუთრებულ პრობლემად გამოიკვეთა ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი აბიტურიენტების ჩარიცხვა ქართულ უნივერსიტეტებში. ეს იყო 2004 წელს დაწყებული მასშტაბური რეფორმის გამოცხადი, რომელიც მიზნად ისახავდა ყველა აბიტურიენტისთვის თანაბარი პირობების შექმნას და ერთიანი ეროვნული გამოცდების სისტემის დაწესებასთან იყო დაკავშირებული. ერთიანი ეროვნული გამოცდები სამი საგნის - ქართული ენის, ზოგადი უნარ-ჩვევებისა (ქართულ ან რუსულ ენაზე) და უცხო ენის ტესტებისგან შედგებოდა. აღნიშნულ რეფორმას პირველ წლებში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებისათვის მნიშვნელოვანი დადებითი 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. (ტაბაბაძე და გორგაძე, 2013; ტაბაბაძე და გორგაძე, 2016; ტაბაბაძე და გორგაძე, 2017).

მიუხედავად იმისა, რომ უმაღლესი განათლების რეფორმის პირველსავე წელს განისაზღვრა ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი აბიტურიენტებისათვის საშუალო 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 (ტაბაბაძე და გორგაძე, 2020). კვოტირების სისტემის განხორციელების ვადა განისაზღვრა 10 წლით, რაც ეფუძნებოდა ხედვას, რომ ეს პერიოდი საკმარისი უნდა ყოფილიყო ეთნიკური უმცირესობებისთვის 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 შემდეგ, სტუდენტები მიიღებდნენ პროგრამის დასრულების დამადასტურებელ სერტიფიკატს და სწავლას განაგრძობდნენ იმავე უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ნებისმიერ საგანმანათლებლო პროგრამაზე.

ცვლილებებით ასევე განისაზღვრა საქართველოს მთავრობის უფლებამოსილება, დაადგინოს სახელმწიფო სასწავლო გრანტის მოცულობა იმ სტუდენტებისთვის, რომლებიც გადიან ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამას (მუხლი 6.1.გ2). 2009 წლიდან 2021 წლის ჩათვლით, დაფინანსდა 100 სომხურენოვანი და 100 აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტი, თუმცა ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ აბიტურიენტთა და სტუდენტთა რიცხვი ყოველწლიურად იზრდება. აზერბაიჯანულენოვან და სომხურენოვან აბიტურიენტთა რაოდენობებს შორის გამოიკვეთა მნიშვნელოვანი განსხვავება, რომელიც ამ პერიოდში 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
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				

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

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, რომლებიც ეროვნულ გამოცდაზე ვერ ლახავს მინიმალური კომპეტენციის ზღვარს. მაშინაც კი, როდესაც არაქართულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებულები ტესტირებას მშობლიურ ენაზე აბარებენ, ჩაჭრის მაჩვენებელი მნიშვნელოვნად აღემატება ქართულენოვან აბიტურიენტთა მაჩვენებელს. არსებობს შემთხვევები, როდესაც ზღვარ-გადალახულ სტუდენტთა ნაწილი მაინც ვერ მოიპოვებს ქართული ენის პროგრამაზე სწავლის გაგრძელების უფლებას.

საინტერესოა აბიტურიენტთა და გამოცდაზე დარეგისტრირებულ პირთა დინამიკის გაანალიზებაც: 2010-2013 წლებში მათი რაოდენობა არ გაზრდილა, 2014-2019 წლებში კი ამ მაჩვენებელმა მკვეთრად მოიმატა, განსაკუთრებით, სომხურენოვან სტუდენტებში.

შემოსული მოსაზრებების თანახმად, კვოტირების პროგრამის ფარგლებში აბიტურიენტთა მიღების მოდელი ეფექტიანი და სამართლიანია. თუმცა, ამ წესით მოხვედრილი აბიტურიენტები ხშირად ვერ აგრძელებენ სწავლას არასაკმარისი ენობრივი კომპეტენციების გამო.

„უმაღლეს სასწავლებელში ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტების ჩარიცხვის წესი ეფექტურია, მაგრამ სასურველია, თუნდაც მინიმალური ბარიერთ 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)“.

გაუღერდა მოსაზრება ე.წ 1+4 პროგრამით სარგებლობის ხარვეზების 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 ე.წ 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.

ტენდენციის მიხედვით, ეთნიკური უმცირესობებს სურთ სასკოლო განათლების ქართულ ენაზე მიღება, თუმცა მაინც არ არიან მზად, რომ მისაღებ გამოცდებზე ქართულენოვან სტუდენტებს გაუწიონ კონკურენცია. შესაბამისად, გამოსავალს კვლავ კვოტირების პოლიტიკაში ხედავენ და ქართულენოვან სკოლაში სწავლას მხოლოდ სახელმწიფო ენაში უპირატესობის მოსაპოვებლად იყენებენ. კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი საკითხია სწავლის მიტოვების მაჩვენებელი, რომელიც პრობლემატურად მიიჩნევა მოკვლევის ფარგლებში მოპოვებული ინფორმაციითაც, განსაკუთრებით კი, იმის გათვალისწინებით, რომ მიტოვების მიზეზები სათანადოდ არ შეუსწავლიათ უნივერსიტეტებს, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსა და სახელმწიფო მინისტრის აპარატს შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში.

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

საქართველოს უნივერსიტეტებში სულ უფრო იზრდება სტატუსშეჩერებულ სტუდენტთა რიცხვი: 2022 წლის მონაცემებით, ეს მაჩვენებელი 76 969-ს უდრის (მოიცავს როგორც საქართველოს, ისე უცხო ქვეყნის მოქალაქეებს).²⁸ აქედან 40%-ზე მეტს სტატუსი ფინანსური პრობლემების გამო შეუჩერდა. ამ ფონზე, მნიშვნელოვანია, დადგინდეს სწავლის მიტოვების დომინანტი მიზეზები ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ სტუდენტებს შორის. მათი მიერ სწავლის მიტოვების შესამცირებლად და შედეგების გასაუმჯობესებლად, იკვთება კერძო სექტორის ჩართულობის დადებითი პრაქტიკა, რომელიც მოკვლევასშიც დასახელდა. ამის მაგალითია აზერბაიჯანელ სტუდენტთა დაფინანსება კომპანია „სოკარის“ მიერ, რაც ბევრი სტუდენტისათვის ფინანსური პრობლემების გადაჭრის გზაა. თუმცა, ამ ტიპის ინიციატივები რადიკალურად ვერ შეცვლის არსებულ მდგომარეობას.

ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამის ეფექტიანობა

შემოსული მოსაზრებების საფუძველზე დგინდება, რომ პროგრამის მიწოდების ხარისხი განსხვავდება უნივერსიტეტების მიხედვით. ამასთან, მის ეფექტიანობას დიდწილად განსაზღვრავს პროგრამის საუნივერსიტეტო პოზიციონირება და ადმინისტრირება, რესურსები, განხორციელებაში ჩართული კადრების კვალიფიკაცია და მათი მოტივაცია. 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 იკვთება პროგრამის განხორციელებაში ჩართული კადრების მომზადების აუცილებლობა. შემოსული მოსაზრების თანახმად, აუცილებელია, რომ პროგრამაში ჩართული პერსონალის კვალიფიკაცია 2 მიმართულებით გაიზარდოს:

- **ენის სწავლა-სწავლების მეთოდოლოგია:** „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, იკვთება საერთო ხარვეზები შემდეგი მიმართულებებით: პროფესორ-მასწავლებელთა გადამზადება; ეფექტიანი რესურსების არსებობა; რესურსების შემუშავება-შესყიდვასთან დაკავშირებული ფინანსები და ინფრასტრუქტურა; ქართული ენის პროგრამის მოქნილობა და სტუდენტთა ენობრივი ცოდნის რელევანტური შეფასება; სათანადო მომზადება პროგრამის დასრულების შემდგომ არჩეული მიმართულებისათვის. 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“.

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).

„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 ევროპული ჩარჩო-დოკუმენტით განსაზღვრული ენის ფლობის დონეები) უნდა მიაღწიოს სტუდენტმა, რომ 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 დეკემბრის N1131/ი ბრძანებით შექმნილი დარგობრივი საბჭოს გადაწყვეტილების საფუძველზე, სამუშაო გეგმა შეიმუშავა ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის დარგობრივი მახასიათებლები, რომლებსაც დაეფუძნა 2019 წელს განხორციელებული ქართული ენის ერთწლიანი პროგრამის ხელახალი აკრედიტაციის პროცესი. დარგობრივი მახასიათებლები ეფუძნებოდა „ერთი მხრივ, სფეროსთან დაკავშირებული ეროვნულ მოთხოვნებსა და საჭიროებებს და, მეორე მხრივ, საერთაშორისო პრაქტიკასა და სტანდარტებს“. ამან უნივერსიტეტებს მისცა ისეთი პროგრამების შემუშავების საშუალება, სადაც აისახა კვლევების შედეგად გამოვლენილი გამოწვევები. 2020 წლიდან უნივერსიტეტებმა დაიწყეს ახალი აკრედიტებული პროგრამებითა და სილაბუსებით მუშაობა.

მიუხედავად იმისა, რომ გამოწვევები გადავადებული აკრედიტაციის პერიოდისთვის იდენტიფიცირებული იყო და დარგობრივ მახასიათებლებში შესაბამისად აისახა, მოკვლევის ფარგლებში კვლავ გამოწვევად სახელდება ქართული ენის ფლობის დონეთა 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 დარგობრივ მახასიათებელთა დადგენისა და აკრედიტებულ პროგრამებში ინტეგრირების მიუხედავად, კვლავ გამოწვევად რჩება სტუდენტებისთვის საბაკალავრო პროგრამაზე მორგებული ქართული ენის პროგრამის შეთავაზება:

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

მოკვლევაში მონაწილე რესპონდენტები საუბრობენ ისეთი ცვლილებების აუცილებლობაზეც, რომლებიც ქართული ენის ერთწლიან პროგრამას მეტად მიზანზე ორიენტირებულს და ეფექტიანს გახდიდა.

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

ხაზი გაესვა დაფინანსების სიმწირესაც, რაც უარყოფითად აისახება ეთნიკურ უმცირესობათა სტუდენტების საუნივერსიტეტო განათლების ხარისხზე.

„საქართველოში ეთნიკური უმცირესობების ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის მხრივ, ძირითად 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, მწვავედ გაკრიტიკდა ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელი აბიტურიენტების ერთიანი ეროვნული გამოცდების ფარგლებში ჩასაბარებელი გამოცდის/ტესტის ფორმატიც:

„ამ პერიოდის გამოცდილება გვაჩვენებს, რომ მხოლოდ მშობლიურ ენაზე ჩაბარებული ზოგადი უნარების ტესტის შედეგი, რომლითაც ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ ახალგაზრდას ე.წ 1+4 პროგრამაზე ჩარიცხვა შეუძლია, არასაკმარისია მისი სახელმწიფო ენის ცოდნისა თუ კომპეტენციის განსაზღვრად. 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 გამორიცხავს ძალიან დაბალი აკადემიური ხარისხის მქონე სტუდენტის მოხვედრას ე.წ 1+4 პროგრამაზე, რომლის ძირითადი ვალდებულებაა, ჩარიცხული სტუდენტის განათლების საშუალო საფეხურიდან უმაღლეს საფეხურამდე გრადაციას შეუწყოს ხელი და შეძლოს ამ დავალების უზრუნველყოფა“.

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

„სტუდენტების დაყოფა A და B ბლოკებად ძალიან პირობითია და ვერ ასახავს მათ ენობრივ კომპეტენციებს შორის განსხვავებებს“.

შესაბამისად, სტუდენტებს არ მიეწოდებათ ისეთი სასწავლო პროგრამა, რომელიც გაითვალისწინებდა ენის ფლობის დონეს და თანაბარ შესაძლებლობას მისცემდა ენობრივ კომპეტენციათა განვითარებისთვის. შედეგად, მაღალი ენობრივი უნარების მქონე სტუდენტები ვერ იღებენ კომპეტენციების შესაბამის და საკმარის ცოდნას, ხოლო დაბალი ენობრივი უნარების მქონე სტუდენტებისთვის კი სწავლის ვადა და მიღებული ცოდნა არ კმარა სასურველი დონის მისაღწევად. საგულისხმოა, რომ ეს გამოწვევები გამოვლინდა რიგ კვლევებშიც, რომლებიც საშეღავათო პოლიტიკის გატარების სხვადასხვა პერიოდში ჩატარდა.²⁹

მოკვლევის ფარგლებში, უსდ-ის და განათლების სფეროს წარმომადგენლები ბევრს საუბრობენ ქართული ენის პროგრამის არაეფექტიანობაზე, როდესაც ადგენენ/აფასებენ სტუდენტის მზაობას საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლისთვის.

„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 მიგნებები საბაკალავრო პროგრამებზე სწავლის გაგრძელებასთან მიმართებითაც: ზოგადი ენობრივი კომპეტენციების გარდა, სტუდენტებს არ აქვთ ცოდნა საბაკალავრო პროგრამის დარგობრივ-სპეციფიკურ ტერმინოლოგიაზეც, ასევე არ აქვთ ტექნოლოგიების გამოყენების საბაზისო უნარები, რაც კიდევ უფრო ამწვავებს ენობრივი უთანასწორობის ეფექტს სწავლის პროცესში.

საინტერესო მოსაზრებები გამოიკვეთა მოკვლევის ფარგლებში ქართული ენის პროგრამის ფორმატსა და მის გადახედვაზე. ეს უკავშირდება სხვადასხვა უნივერსიტეტის განსხვავებულ მზაობას პროგრამის განხორციელებისათვის. მაგალითად, სახელოვნებო პროფილური უნივერსიტეტების აზრით, მათ ბაზაზე ერთნაირი ქართული ენის პროგრამის მოქმედება ნაკლებად საჭიროა და კურსის გავლა უფრო მნიშვნელოვანი იქნებოდა იმ უნივერსიტეტებში, რომლებსაც „მეტი გამოცდილება და უკეთესი ადამიანური, მატერიალური ბაზა და რესურსები გააჩნიათ ამისთვის“. 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 დაყოფისა და ინტეგრირების საშუალებას მისცემდა სტუდენტებს. მაგალითად, სპეციფიკური, პროფესიული ენობრივი კომპეტენციების შექმნას პროფილური უნივერსიტეტის კურსების საშუალებით, ხოლო ძირითადი ენობრივი მოდულების შესაბამისი გამოცდილების მქონე უნივერსიტეტებში ერთი პროგრამის ფარგლებში.

მიუხედავად იმისა, რომ ქართული ენის აკრედიტებული პროგრამა მოქმედებს 22 სახელმწიფო თუ კერძო უსდ-ში (მათ შორის რეგიონებშიც), რეალურად, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტები კონცენტრირებულები არიან ახალციხისა და თბილისის რამდენიმე უნივერსიტეტში, რაც გამომდინარეობს რეგიონის ეთნიკური კომპოზიციიდან. მიუხედავად იმისა, რომ უნივერსიტეტებს გააჩნიათ სხვადასხვა ხარისხით მზაობა ერთნაირი 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, რომელიც 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 ერთნაირი 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 საფეხურიდანვე.

29. სოციალური სამართლიანობის ცენტრი, 2020.

ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების შესაძლებლობები საბაკალავრო პროგრამებზე

საბაკალავრო პროგრამაში ჩართვის მსურველთა მზარდი ინტერესის მიუხედავად, მნიშვნელოვანია გაანალიზდეს ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი აბიტურიენტების მიერ მიღებული გამსვლელი ქულები, ჩარიცხვისა და სწავლის მოპოვების უფლების მაჩვენებლები, ერთწლიან პროგრამაზე სწავლისა და საბაკალავრო პროგრამის დასრულების დინამიკა. 2020 წლის კვლევა აჩვენებს, თუ რამდენად მაღალია განსხვავება დაინტერესებულ აბიტურიენტთა პროგრამაში ჩართვისა და სწავლის დასრულების მაჩვენებლებს შორის. გამომწვევ ფაქტორებს შორის აღნიშნა, რომ: 1. საატესტატო გამოცდებზე იკვეთება ჩაჭრის მაღალი მაჩვენებელი; 2. დიდი ნაწილი ვერ ახერხებს გამსვლელი ქულის მიღებას უნარების ტესტში; 3. გამსვლელი ქულის მიღების შემთხვევაშიც, აბიტურიენტთა ნაწილი ვერ მოიპოვებს სწავლის გაგრძელების უფლებას; 4. სწავლის უფლების მქონე პირთაგან ყველა არ ირიცხება ქართული ენის ერთწლიან პროგრამაზე; 5. დიდია განსხვავება, ერთი მხრივ, ქართული ენის პროგრამის კურსდამთავრებულთა და მეორე მხრივ, იმ პირთა შორის, რომლებმაც მოიპოვეს საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლის გაგრძელების უფლება; 6. მაღალია იმ სტუდენტთა წილი, რომლებიც ვერ ახერხებენ საბაკალავრო პროგრამის დასრულებას. საერთო ჯამში, სტუდენტობამდე მისვლასა და საბაკალავრო პროგრამის დასრულებას, დაახლოებით, მესამედი ახერხებს.

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

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

„საშეღავათო 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, სირთულებები აქვთ აკადემიური პროგრამების მიზნობრივ დისციპლინებშიც, რაც აფერხებს მათ წარმატებას საბაკალავრო საფეხურზე. 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.“

ეს გამოწვევა სცდება საუნივერსიტეტო განათლების ფარგლებს და სისტემურ პრობლემებზე მეტყველებს, თუმცა მოკვლევამ გამოკვეთა ის შიდა საკითხებიც, რომელთა გათვალისწინება მნიშვნელოვან დადებით ეფექტს მოახდენდა ეთნიკურ უმცირესობათა საბაკალავრო სწავლაზე. 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 ჩაითვალა, რომ ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებს საბაკალავრო საფეხურზე არჩევითი საგნებით გათვალისწინებული კრედიტების ფარგლებში შესთავაზონ ქართული ენის პროგრამა. ეს **„დაეხმარებოდა ენობრივი საჭიროების მქონე სტუდენტებს, გაეუმჯობესებინათ ქართული ენის ფლობა და შესაბამისად, გამოესწორებინათ ენობრივი სირთულეებით გამომწვეული აკადემიური მოსწრება“**.

საბაკალავრო პროგრამებზე სწავლის გაგრძელებისას გამოკვეთილი უთანასწორობები აღინიშნა მოკვლევის ფარგლებში ჩატარებულ ინტერვიუებშიც.

ენ 1+4 სტუდენტთა სწავლის დაფინანსება შეზღუდულია იმ პრიორიტეტული მიმართულების პროგრამებზე, რომლებიც სახელმწიფოსგან ფინანსდება, მიუხედავად მნიშვნელოვანი კრიტიკისა და სტუდენტთა დაფინანსების წესში ამ ხარვეზების გამოსწორების მიზნით ინიციატივების არაერთჯერადი წამოყენებისა. 2020 წლის 11 აგვისტოს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის N91/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, რომლებსაც სურთ სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ პროგრამებზე სწავლის გაგრძელება, იხდიან სწავლის საფასურს. მეორე მხრივ, აღნიშნული წესი მათ არ უზღუდავს უფლებას, რომ ქართული ენის პროგრამის დასრულების პარალელურად, დარეგისტრირდნენ ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე და 3 გამოცდის წარმატებით ჩაბარების შემთხვევაში, სწავლა გააგრძელონ სახელმწიფოს მიერ სრულად დაფინანსებულ პროგრამებზე, ან ჩაერთონ საგრანტო კონკურსში და ქართულ ენაზე ჩაბარებული 1 გამოცდით მოიპოვონ სახელმწიფო დაფინანსება.

საბაკალავრო პროგრამების არჩევის პროცესში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტები არ არიან წახალისებულები, იმგვარად რომ მასწავლებლის განათლების პროგრამები აირჩიონ, მიუხედავად იმ პოტენციალისა, რომელიც მათ დასაქმების თვალსაზრისით გააჩნიათ ორენოვნებისა და თანამედროვე მიდგომებზე დაფუძნებული მასწავლებლის განათლების მიღების შემთხვევაში. მოკვლევაში მონაწილე ჯგუფებმა არაერთხელ აღნიშნეს, რომ ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში არსებული საკადრო დეფიციტის საპასუხოდ მასწავლებელთა რაოდენობის ზრდა არ არის პრიორიტეტული ამოცანა.

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

ამავდროულად, თსუ-ის მულტილინგვური მასწავლებლის განათლების პროგრამა არ ფინანსდება სახელმწიფოს მიერ, მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლის განათლების პროგრამა მთავრობის მიერ დაფინანსებულ მიმართულებებში ერთერთია. აღნიშნული კიდეც ერთხელ წარმოაჩინეს ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკაში არასაკმარის თანამიმდევრულობას.

უნივერსიტეტის ჩართულობა სტუდენტთა სოციალურ ცხოვრებაში

გარდა აკადემიური მზაობისა, საუნივერსიტეტო პროგრამებზე წარმატებისთვის მნიშვნელოვანია სტუდენტთა აქტიური ჩართულობა სოციალურ ცხოვრებაში, რაც ცალსახად ახდენს გავლენას საუნივერსიტეტო პროგრამის დასრულების შემდგომ ეტაპზე. ამ კუთხით, განუზომელია სხვადასხვა პროგრამის წვლილი სტუდენტთა სოციალიზაციის პროცესში. დიდია აშშ-ის საერთაშორისო დახმარების სააგენტოს (USAID) მიერ დაფინანსებული და გაეროს ასოციაციისა და პარტნიორების მიერ განხორციელებული პროგრამების, ANI-სა და PITA-ს როლი სტუდენტთა საუნივერსიტეტო და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ინტეგრაციისათვის. სწორედ PITA-ს ფარგლებში შექმნილი საუნივერსიტეტო ასოციაციის ქსელის მეშვეობით გახდა შესაძლებელი საინტერესო და მნიშვნელოვანი ღონისძიებების დაგეგმვა-განხორციელება, ასევე, სხვადასხვა რესურსების შემუშავება-გამოყენება, რომელთა მიზანია ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ სტუდენტთა ინტეგრაცია ერთნაირ პროგრამაში და განვითარება მომდევნო საფეხურზე.

მიუხედავად არასამთავრობო და საერთაშორისო ორგანიზაციების მხარდაჭერისა, მოკვლევამ აჩვენა, რომ აუცილებელია, უნივერსიტეტებმა უფრო ქმედითი ნაბიჯები გადადგან ეთნიკურ უმცირესობათა ჩართულობისთვის. მაგალითად, მნიშვნელოვნად მიიჩნევა ყველა უნივერსიტეტში დაინერგოს ტუტორების მხარდაჭერის მსგავსი პროგრამები. ეს პროექტი თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და ილიას უნივერსიტეტში წარმატებით ამოქმედდა PITA-ს ძალისხმევით და ეფექტიანი აღმოჩნდა ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი 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 სხვა აქტუალური საკითხებიც, როგორცაა უნივერსიტეტის შემდგომი კარიერული წინსვლა და პროფესიით დასაქმების სირთულეები. შესაბამისად, PITA-ს ფარგლებში განხორციელებული ინიციატივის საფუძველზე, შერიგებისა და სამოქალაქო თანასწორობის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატმა 2018 წლიდან დაიწყო სტუდენტთა სტაჟირების პროგრამა, რომელიც მათ საშუალებას აძლევდა 3 თვემდე ვადით პრაქტიკული გამოცდილება მიეღოთ სხვადასხვა საჯარო სტრუქტურაში. მოგვიანებით, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრმა განახორციელა პროექტი, რომლითაც სტაჟირების პროგრამაში ჩართო კერძო და არასამთავრობო სექტორიც. აღნიშნული პროგრამის დადებითი გავლენის მიუხედავად, კარიერული წინსვლისა და დასაქმების საკითხები გამომწვევად რჩება უნივერსიტეტთა კურსდამთავრებულთათვის. ამის მიზეზია პროგრამის არასაკმარისი სინქრონიზაცია საჯარო სექტორის რეფორმასთან და კერძო სექტორის ნაკლები სოციალური პასუხისმგებლობა ჩართულობის კუთხით. მოკვლევის ფარგლებში გამოიკვეთა სახელმწიფო ენის მცოდნე, ახალგაზრდა კვალიფიციური კადრების ნაკლები ჩართულობაც იმ მუნიციპალიტეტებში, სადაც ასეთი კადრების დეფიციტია. შესაბამისად, უნივერსიტეტის კურსდამთავრებულთა დიდი ნაწილი ვერ იყენებს მიღებულ განათლებას, უბრუნდება ოჯახურ მეურნეობას ან მიდის ემიგრაციაში.

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

მნიშვნელოვანია, ხელი შეეწყოს ახალგაზრდა, კვალიფიციური კადრების ჯეროვნად გამოყენებას საჯარო და კერძო სექტორებში, განსაკუთრებით იქ, სადაც სახელმწიფო ენის ფლობა რეალური პრობლემაა. ამგვარი ხელშემწყობი პოლიტიკით შესაძლებელი იქნება სახელმწიფო ენის გავლენისა და მნიშვნელობის გაზრდა ეთნიკურ უმცირესობათა თემებში და ქართული საუნივერსიტეტო განათლების აღქმა პრიორიტეტად.

დასკვნა

2020 წელს სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრმა გამოიკვლია კვოტირების სისტემის ეფექტიანობა 10-წლიან ქრილში, რაოდენობრივ და თვისებრივ მონაცემებზე დაყრდნობით. ამავე წელს, სოციალური სამართლიანობის ცენტრმა ჩაატარა სამაგიდე კვლევა, სადაც თავი მოუყარა აკადემიურ და ექსპერტულ ინფორმაციას ეთნიკურ უმცირესობათა განათლების საკითხებზე. 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 აბიტურიენტთა ენობრივი კომპეტენციების დადგენა;
- ქართული ენის პროგრამები განსხვავდება უნივერსიტეტთა სპეციფიკის, ასევე, ადამიანური, ფინანსური და მატერიალური შესაძლებლობების მიხედვით;
- კვოტირების სისტემას ეწინააღმდეგება სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ პროგრამებზე უფასოდ სწავლის შეზღუდვა ეთნიკური უმცირესობებისთვის;
- ქართული ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ფარგლებში მიღებული ცოდნა არ არის საკმარისი საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლისათვის. არაეფექტიანია ენობრივი კომპეტენციების შეფასების მექანიზმი სწავლის გასაგრძელებლად და მცირე რაოდენობით ხდება 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 მეთოდოლოგიებში/მიდგომებში;
- არასაკმარისად ტარდება დასაქმების გაზრდაზე მიმართული ღონისძიებები;
- უნივერსიტეტები ვერ ახორციელებენ საკმარისი რაოდენობის პროგრამებს ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ სტუდენტთა აქტიურად ჩასართავად სოციალურ და აკადემიურ ცხოვრებაში, სუსტია ადმინისტრაციული და აკადემიური მხარდაჭერის მექანიზმებიც.

პროფესიული განათლება

საქართველოს მთავრობის 533-ე დადგენილებით დამტკიცებული „განათლებისა და მეცნიერების განვითარების ეროვნული 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 ცალკეული საჭიროებების მქონე ჯგუფად, 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 დადებითი ტენდენციები, რომლებიც აღინიშნება არაქართულენოვან პროფესიულ პროგრამებში მონაწილეობის კუთხით. 2016 წლის საშემოდგომო მიღებაზე თხუთმეტმა პირმა ჩააბარა პროფესიული ტესტირება მშობლიურ ენაზე და ჩაირიცხა პროფესიულ პროგრამებზე. 2017-2021 წლებში 1500-მდე აპლიკანტმა გამოთქვა პროფესიული ტესტირების/შერჩევის გავლის სურვილი რუსულ ან აზერბაიჯანულ ენაზე, მათგან 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 შესარჩევს პროცედურებს. ამასთან, დუალურ პროგრამებზე სწავლის უფლების მოპოვებისათვის კი, ისინი გადიან შერჩევას უშუალოდ დამსაქმებლების ჩართულობით

მიუხედავად დადებითი 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 სტუდენტებისთვის 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, აღსანიშნავია ისიც, რომ ეთნიკურ უმცირესობათა პროფესიულ განათლებაზე წვდომის გასაუმჯობესებლად, შენდება ახალი კოლეჯები და ვითარდება არსებული დაწესებულებები.

ხელმისაწვდომობის გაზრდისა და ხარისხიანი განათლების მიღების მიზნით, დაიწყო მუშაობა ახალ მიდგომაზე, რომელიც გულისხმობს პროფესიული საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიერ სახელმწიფო ენაში მომზადების პროგრამის შეთავაზებას. აღნიშნული მიდგომის ამოქმედების შემდეგ, 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 წარმატებით დაძლევენ სახელმწიფო ენაში მომზადების პროგრამას. 2022-2024 წლებში საკვანძო აქტივობებია დაგეგმილი სახელმწიფო ენის შემსწავლელი პროგრამის განსახორციელებლად. პროგრამა პირველ ეტაპზე 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 გამოყენებასა და მნიშვნელობას განსაზღვრავს კანონი სახელმწიფო ენის შესახებ (22.07.2015). მისი მე-6 მუხლის მე-4 პუნქტის თანახმად, საჯარო მოსამსახურე ვალდებულია, იცოდეს სახელმწიფო ენა. 29-ე მუხლის მიხედვით კი „1. მომხმარებელს უფლება აქვს, საქართველოს კანონმდებლობით დადგენილი წესით მოითხოვოს და მიიღოს ინფორმაცია სახელმწიფო ენაზე. 2. სახელმწიფო ენის არცოდნა არ შეიძლება მომსახურების განევაზე უარის თქმის მოტივი იყოს.“

შესაბამისად, საქართველოს კანონის მიხედვით, სახელმწიფო ენის ცოდნა არათუ ეხმარება მოქალაქეთა ინტეგრაციას საზოგადოებრივ-საჯარო სივრცეში, არამედ მის ცოდნას სავალდებულო მნიშვნელობა ენიჭება სოციალურ-ეკონომიკური და პოლიტიკური ჩართულობისათვის.

ზემოთქმულის გათვალისწინებით, 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 ორიენტირებულია საჯარო მოხელეთა უნარ-ჩვევების განვითარებაზე სხვადასხვა მიმართულებით და ეთნიკური უმცირესობებისთვის ქართული ენის სწავლებაზე. 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. 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.

სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლის მიერ მოწოდებული ინფორმაციით, 2014-2021 წლებში მისი პროგრამებით ისარგებლა 24 375-მა მონაწილემ.

სახელმწიფო ენის სწავლებისა და ინტეგრაციის პროგრამა - 2014-2021 წწ.

№	რეგიონი	რეგიონული სასწავლო ცენტრი	პროგრამით ისარგებლა									ჯამი:
			2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	
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		ბორჯომი							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-ის 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

მოკვლევაში მონაწილე მხარეთა უმრავლესობა დადებითად აფასებს სკოლის მიერ ორგანიზებულ ენის კურსებს, რომლებიც გამოირჩევა გამართული მოდულებით და ორგანიზებულია კვალიფიციური კადრების მიერ. თუმცა, გამოითქვა მოსაზრება, რომ კურსები ნაკლებად არის მორგებული სპეციფიკური ჯგუფების შესაძლებლობებსა და ინტერესებზე, ასევე, ადგილობრივ კონტექსტზე. კრიტიკა გამოიკვეთა შემდეგი კუთხითაც:

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

გაჟღერდა რეკომენდაცია, რომ მობილურმა ჯგუფებმა იმუშაონ ინფორმაციის პროაქტიულ გავრცელებაზე. საგულისხმოა, რომ სკოლის მიერ მოწოდებული სტატისტიკა სხვადასხვა კურსით მოსარგებლე პირების შესახებ არ აღწერს მონიტორინგისა და შეფასების/შედეგების გაზომვის მექანიზმებს. მოკვლევის ფარგლებში შემოსული მოსაზრებები აჩვენებს, რომ აუცილებელია კურსების ეფექტიანობის დამადასტურებელ მექანიზმთა შემუშავება, რომლებიც დაეფუძნება შედეგების გაზომვის რეალისტურ ინსტრუმენტებს. ამ ტიპის ინსტრუმენტებად მოიაზრება: სახელმწიფო ენაზე საქმისწარმოების გაუმჯობესება ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში; ქართული ენის ათვისების შედეგად დასაქმებულ პირთა სტატისტიკა; კარიერული წინსვლის მაგალითები; მოსახლეობისათვის სერვისების უკეთესად მიწოდება და მოხმარება; აქტიური ჩართულობა საზოგადოებრივ, საჯარო და პოლიტიკურ სივრცეში.

მოკვლევაში გამოიკვეთა მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის კონცეფციაზე დაფუძნებული ზრდასრულთა განათლების განსხვავებული პროგრამების ნაკლებობა ეთნიკური უმცირესობების თემებისათვის და შესაბამისად, ასეთი პროგრამებისა და ინიციატივების აუცილებლობაც, რომლებიც სხვადასხვა სოციალური ჯგუფის, ინტერესების და საჭიროებების გათვალისწინებით დაიგეგმება სხვადასხვა ტიპის პროგრამების მიმწოდებლების 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, ანესრიგებს სახელმწიფო და არასახელმწიფო ენების ფუნქციონირებასთან დაკავშირებულ სამართლებრივ ურთიერთობებს“ (თავი 1, მუხლი 1.1.). სახელმწიფო ენის პოლიტიკას შეიმუშავებს სახელმწიფო ენის დეპარტამენტი, რომელიც ქვეყნის კანონმდებლობით დადგენილ ფარგლებში იცავს სახელმწიფო ენის კონსტიტუციურ სტატუსს და ზრუნავს მის პოპულარიზაციაზე, ასევე, სალიტერატურო ენის ნორმების დადგენა-დამკვიდრებაზე. უწყება რეკომენდაციებს აწვდის სახელმწიფო და ადგილობრივი თვითმმართველობის ორგანოებს, ასევე, საჯარო და კერძო სამართლის იურიდიულ პირებს სახელმწიფო ენის მართებულად გამოყენებისათვის (სახელმწიფო ენის დეპარტამენტის ვებგვერდით).

მოკვლევის ფარგლებში ბევრი საკითხი გამოიკვეთა სახელმწიფო ენის სტატუსთან, ფუნქციონირებასა და განვითარებასთან მიმართებით.

ამ კუთხით, აღსანიშნავია შეუსაბამობები საქართველოს კანონებსა და რეალურ ქმედებებს შორის. კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, კერძოდ, მისი მე-5 მუხლის მე-4 პუნქტი, ადგენს, რომ საზოგადოებრივი მეცნიერებები არაქართულენოვან სკოლებში უნდა ისწავლებოდეს ქართულად. თუმცა, რეალური სიტუაციიდან გამომდინარე, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ეთნიკური უმცირესობების ენებზე თარგმნა შესაბამისი მიმართულების სახელმძღვანელოები.

სახელმწიფო ენის არასაკმარის ფლობაზე მიუთითებს მოკვლევის ფარგლებში მიღებული ინფორმაცია ადრეულ, სკოლამდელ და ზოგად განათლებაზე, რაც აიხსნება მონოლინგვური კონტექსტით, კვალიფიციურ მასწავლებელთა დეფიციტითა და არასათანადო რესურსებით.

მოკვლევის ფარგლებში არაერთხელ გაუღერდა არაფორმალური და კლასგარეშე აქტივობების მნიშვნელობა სახელმწიფო ენის ათვისებასა და სამოქალაქო ინტეგრაციაში. მიუხედავად იმისა, რომ სამინისტრო ახორციელებს ამ ტიპის პროგრამებს, ინიციატივები არ არის საკმარისი და ვერ ფარავს იმ რაოდენობის ბენეფიციარს, რომ გავლენა იქონიოს სახელმწიფო ენის ცოდნის გაუმჯობესებაზე.

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

სახელმწიფო ენის სწავლის სურვილი მაღალია, რასაც ადასტურებს ეთნიკურ უმცირესობათა მიერ ბავშვების ქართულენოვან სკოლაში შეყვანის მზარდი ტენდენცია, თუმცა, მოკვლევის მიხედვით, ხშირად მოსწავლეები ვერ ახერხებენ მათთვის უცხო ენაზე სწავლას და მშობლები იძულებულნი არიან, განათლების მიღება 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“.

სკოლამდელი განათლების როლი სახელმწიფო ენის შესწავლაში არაერთხელ გაჟღერდა შეხვედრებზე. მასწავლებლები საკუთარ პრაქტიკულ გამოცდილებაზე დაყრდნობით საუბრობენ იმ მოსწავლეთა ენობრივ უპირატესობებზე, რომლებსაც სკოლამდელი განათლება ქართულ ენაზე აქვთ მიღებული, უპირატესი მდგომარეობა ექმნებათ, სხვა მოსწავლეებთან შედარებით.

გამოთქმული მოსაზრებების მიხედვით, მიუხედავად ზურაბ ჟვანიას სახელობის სახელმწიფო ადმინისტრირების სკოლის და სხვა დაინტერესებული პირების მიერ ორგანიზებული პროგრამებისა და კურსებისა, სახელმწიფო ენის ათვისებისკენ მიმართული აქტივობები საკმარისი არ არის. 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 განერილი იქნებოდა, ასევე კურსების / პროგრამების დასრულების შემდგომი მონიტორინგის საშუალებებს შექმნიდა. გამოითქვა მოსაზრება პენსიონერი მოსახლეობის მოხალისეობრივ საქმიანობაში ჩართვის მექანიზმების შემუშავებასთან დაკავშირებითაც, რომლის მიხედვით ეს ადამიანები სურვილის მიხედვით დაეხმარებოდა მოსახლეობას ქართული ენის შესწავლაში; მოკვლევის ფარგლებში გამოითქვა წუხილი, რომ არაქართულენოვან სკოლების მე-12 კლასში შემცირდა ქართული ენის საათები, რაც კიდევ უფრო აზარალებს სახელმწიფო ენის შესწავლის პროცესს.

ქართული ენის ცოდნის გასაძლიერებლად, გამოიკვეთა კონსულტანტ მასწავლებელთა როლი ადგილობრივ სკოლებში: აკადემიური სწავლების გარდა, ისინი ჩართულნი არიან სხვადასხვა კლასგარეშე აქტივობაშიც, რაც ხელს უწყობს მოსწავლეებში ენობრივი კომპეტენციების გაუმჯობესებას და სწავლისადმი მოტივაციის შექმნას.

მეორე მხრივ, მოკვლევის ფარგლებში საჭიროდ ჩაითვალა სახელმწიფო ენის ფლობის დადასტურება საგანმანათლებლო დაწესებულებათა პერსონალის მიერ, რაც გაზრდის ყურადღებას ენის შესწავლის მიმართ.

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

2020 წელს დამტკიცდა ქართული ენის ფლობის დონეები და მათი აღწერილობა, რომელიც მოამზადა სახელმწიფო ენის დეპარტამენტმა, ენის ფლობის ზოგადი ევროპული ჩარჩოს მიხედვით. ეს დადებითი ნაბიჯია ენობრივი კომპეტენციების დასადგენად, თუმცა პრაქტიკული განხორციელება ჯერჯერობით შეფერხებულია.

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	ბილინგვური სწავლების ინტეგრირება აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიულ სტანდარტში	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	2 წელი
5	თანამშრომლობის გაღრმავება სხვადასხვა კომპეტენტურ განმახორციელებელ და დონორ ორგანიზაციასთან 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 შექმნა ბილინგვური პროგრამების განხორციელებისათვის	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო; საერთაშორისო და ადგილობრივი პარტნიორი ორგანიზაციები	4 წელი რეგულარულად
8	ტრანსპორტირების პროგრამების არეალის გაზრდა ბავშვებისა და აღმზრდელების/აღმზრდელ-პედაგოგების გადასაადგილებლად	მუნიციპალიტეტები	1 წელი
9	ადგილობრივი სათემო ორგანიზაციების, საინიციატივო ჯგუფებისა და თემების რესურსების ეფექტიანად გამოყენება	მუნიციპალიტეტები	რეგულარულად
10	ბილინგვური მიდგომების კომპეტენციების მქონე სპეციალისტთა მხარდაჭერა მუნიციპალიტეტში	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 დირექტორთა გადამზადების გზით	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 მხარდაჭერის მიზნით	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 სწავლების 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 რესურსის ეფექტური ჩართულობის უზრუნველყოფა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო; საგარეო საქმეთა სამინისტრო	5 წელი
18	გრიფირებული ნათარგმნი სახელმძღვანელოების შინაარსზე უკუკავშირის მიღების, შეფასებისა 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 პროგრამებით, შეფასების მკაფიო მექანიზმებით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	4 წელი
21	არაქართულენოვანი მასწავლებლებისათვის პროფესიული განვითარების შესაძლებლობის გაზრდა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	რეგულარულად
22	მასწავლებლებისა და დირექტორებისათვის სახელმწიფო ენის ფლობის სავალდებულო დონის განსაზღვრა	სახელმწიფო ენის დეპარტამენტი	4 წელი
23	ბილინგვური/მულტილინგვური მასწავლებლის გადამზადებისთვის პროგრამების შემუშავება და მათი დროული და ეფექტიანი ამოქმედება	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 ახალგაზრდობის სამინისტრო	რეგულარულად

26	სკოლათაშორისი 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	წამახალისებელი პროგრამების ამოქმედება სკოლებში ახალგაზრდა კადრების მოსაზიდად და დეფიციტური ადგილების შესავსებად	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, აქტივისტთა ჯგუფების ხელშეწყობა და წახალისება, ალტერნატიული არაფორმალური პროგრამების განხორციელებისათვის	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო; კულტურის, სპორტისა და ახალგაზრდობის სამინისტრო	რეგულარულად
უმაღლესი განათლება			
30	კვოტირების არსებული პროცენტული განაწილების გადახედვა და შეცვლა	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო; უნივერსიტეტები	3 წელი
31	საბაკალავრო პროგრამაზე დამატებითი მხარდაჭერის მექანიზმების დანერგვა (ქართული ენის, დარგობრივი ტერმინოლოგიის, ტექნოლოგიების გამოყენების უნარები)	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	უმაღლესი 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	რეგულარულად
37	ქართული ენის ფლობის შეფასების ინსტრუმენტების შემუშავება და გამოყენება ერთნაირი პროგრამის დაწყებისას, ასევე საბაკალავრო პროგრამაზე გადასვლამდე	უნივერსიტეტები; განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	2 წელი
38	პროგრამის მოქნილობის ზრდა და სტუდენტთა საჭიროებებზე ორიენტირება როგორც შინაარსობრივი, ასევე პროგრამების ხანგრძლივობის მიმართულად	უნივერსიტეტები; განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	3 წელი

პროფესიული და ზრდასრულთა განათლება			
39	პროფესიული განათლების პოპულარიზაცია მისი ხელმისაწვდომობის და ჩარიცხვის გზების მოქნილობის გაზრდით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო; პროფესიული უნარების სააგენტო	2 წელი
40	მოთხოვნადი პროფესიული განათლების მიმართულებების განსაზღვრა და შესაბამისი პროგრამების შემუშავება ან არსებულის მოდიფიცირება	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო; პროფესიული უნარების სააგენტო	რეგულარულად
41	რეგიონულ დონეზე პროფესიული განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა პროფესიულ დანესებულებათა კოორდინაციული ქსელისა და, შესაბამისად, გეოგრაფიული დაფარვის გაზრდის საშუალებით	განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო	5 წელი
42	ქართული ენის პროგრამების გაძლიერება პროფესიული განათლების პროვაიდერების ბაზაზე, საკუთარი თუ გარე რესურსების გამოყენებით	პროფესიული კოლეჯები	3 წელი
43	ზრდასრულთა პროგრამების მიმართულებების გამდიდრება არსებული 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 პროვაიდერთა მრავალფეროვნების უზრუნველყოფა, პროგრამების განხორციელებისათვის აუცილებელ პროცედურათა სიმარტივის, მოქნილობისა და გამჭვირვალების 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

ბოჭორიშვილი, ე. და პერანიძე, ნ. (2020), განათლების სექტორი საქართველოში, გალტ&თაგარტი.
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).
გაეროს ბავშვთა ფონდი (2018), საქართველოში სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა.
გორგაძე, ნ. (2020). „სტრატეგიული მიზანი 3. ხარისხიანი განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა და სახელმწიფო ენის ცოდნის გაუმჯობესება“; ანგარიშში „სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის სახელმწიფო სტრატეგიისა და სამოქმედო გეგმის შესრულების მონიტორინგის შედეგები 2017-2018“. თბილისი: სახალხო დამცველთან არსებული ტოლერანტობის ცენტრი, ეროვნულ უმცირესობათა საბჭო.
გორგაძე, ნ., ტაბატაძე, შ. (2019). 1+4 პროგრამის კურსდამთავრებულების დასაქმების შესაძლებლობების კვლევა ზოგადი კონტექსტისა და კონკრეტული მაგალითის ანალიზის საფუძველზე. თბილისი: სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი.
დალაქიშვილი, მ., ირემაშვილი, ნ. (2020). ეთნიკური უმცირესობების მიმართ განათლების პოლიტიკის სისტემური გამოწვევები, ადამიანის უფლებების სწავლებისა და მონიტორინგის ცენტრი (EMC), 2020.
სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი (2017). ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებები (კვლევა და პოლიტიკის დოკუმენტები). რედ. ს. ჭანაშია, თ. მოსიაშვილი და ს. გორგოძე. თბილისი: სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტი.
საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი (2018). საქართველოს სახალხო დამცველის ანგარიში „საქართველოში ადამიანის უფლებათა და თავისუფლებათა დაცვის მდგომარეობის შესახებ“. თბილისი: საქართველოს სახალხო დამცველის აპარატი. http://www.parliament.ge/ge/ajax/downloadFile/116173/2018_წლის_სახალხო_დამცველის_ანგარიში (28.05.2020).
ტაბატაძე, შ., გორგაძე, ნ. (2015). ეთნიკურ უმცირესობათა სკოლების მასწავლებლების თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდისათვის, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი.
ტაბატაძე, შ., გორგაძე, ნ. (2013). ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს სკოლების დაწყებით საფეხურზე, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი.
ტაბატაძე, შ., გორგაძე, ნ., გაბუნია, კ. (2020). საშეღვათო პოლიტიკის ეფექტურობისა და შედეგების კვლევა საქართველოს უმაღლესი განათლების სისტემაში 2010-2019, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი
ფირანიშვილი, თეონა (2019). ეთნიკური უმცირესობების უფლებებთან დაკავშირებული საერთაშორისო სტანდარტების მიმოხილვა. რედ. ნინო კალატოზიშვილი. თბილისი: ადამიანის უფლებების სწავლებისა და მონიტორინგის ცენტრი.
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
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.

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.

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი. (2019). სახელმწიფო შეფასება, ქართული, როგორც მეორე ენა (VII კლასი). რედ. გიორგი მაჭავარიანი. თბილისი: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი.

ხარატიანი, ქეთი და ხათუნა ნაჭყებია. (2018). ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის შეფასება. თბილისი: კონსულტაციისა და ტრენინგის ცენტრი.

Govorova E, Benítez I and Muñiz J (2020). How Schools Affect Student Well-Being: A Cross-Cultural Approach in 35 OECD Countries. *Front. Psychol.* 11:431. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00431.

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.

Jeffery, J.V., van Beuningen, C. Language education in the EU and the US: Paradoxes and parallels. *Prospects* 48, 175–191 (2020). <https://doi.org/10.1007/s11125-019-09449-x>

Tomlinson, H (2004). *Educational Leadership: Personal Growth for Professional Development*. London: Sage.

UNESCO (2003) *Education in Multilingual World*

დანართები

დანართი 1: თემატური მოკვლევითი შემუშავებული კითხვები

ზოგადი კითხვები	<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 ქვეყნებისა და განათლების სისტემების გამოცდილება იქნებოდა კარგი პრაქტიკული მაგალითი (Case Study) ეთნიკური უმცირესობების განათლების პოლიტიკის დაგეგმვის პროცესში?
სკოლამდელი განათლება	<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 დასაწერგი ან/და გასაძლიერებელი კვალიფიციური პედაგოგიური კორპუსის ზრდისთვის?8. რამდენად ამზადებს სკოლამდელი განათლება ეთნიკურ უმცირესობებს სახელმწიფო ენაზე/ბილინგვური განათლების მიღებისათვის და რომელია ძირითადი ხელშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები?

<p>ზოგადი განათლება</p>	<ol style="list-style-type: none"> 9. რამდენად აქვთ ეთნიკურ უმცირესობებს ხარისხიან ზოგად განათლებაზე წვდომა და რა ძირითადი განსხვავება არსებობს განათლების ხარისხის კუთხით ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში არსებულ სკოლებსა და ქართულენოვან სკოლებს შორის? 10. როგორ იზომება განათლების ხარისხი ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში და რა მტკიცებულებებს ეფუძნება გამოყენებული მიდგომები? 11. როგორ ხდება სკოლის დირექტორების შერჩევა ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში? როგორ მუშაობს განათლების სისტემა პოტენციური ლიდერების გამოვლენისა და/ან განვითარებისთვის? 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? 13. რა დამატებითი ღონისძიებები ტარდება მაღალკვალიფიციური პედაგოგიური კადრების სისტემაში შემოსვლისათვის და რა პროგრამებია დასაწერგი ან/და გასაძლიერებელი ამ მიმართულებით? 14. რომელი მეთოდოლოგიით მუშავდება ეთნიკური უმცირესობების სახელმძღვანელოები და როგორ ფასდება ნათარგმნი სახელმძღვანელოების ხარისხი? 15. რა მეთოდოლოგიას ეყრდნობა ბილინგვური განათლება ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში? რა არის ბილინგვური სწავლების ძირითადი გამოწვევები? რა დამატებითი პროგრამებისა და მოდულების შემუშავება არის საჭირო ბილინგვური სწავლების ეფექტიანობის გასაზრდელად? 16. რამდენად არის ასახული ეთნიკური უმცირესობების საჭიროებები მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემუშავებისა და დანერგვის პროცესში? 17. რა წამახალისებელი მექანიზმები არსებობს ქართულენოვანი და არაქართულენოვანი სკოლების ურთიერთთანამშრომლობის გასაძლიერებლად, მათ შორის, ეთნიკური უმცირესობების მოზარდების, მასწავლებლებისა და სკოლების ადმინისტრაციის ინტეგრაციის კუთხით? 18. რა მიზეზები ახდენს გავლენას ეთნიკური უმცირესობების მოსახლეობაში ზოგადი განათლების საფეხურზე სწავლების ენის არჩევაზე? 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>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 სასწავლებლებში 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 თანმიმდევრულია პოლიტიკა 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 განვითარდეს ენობრივი პოლიტიკა ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფო ენის სწავლების მიმართულებით არსებული გამოწვევების დასაძლევად?</p> <p>29. როგორ იზომება განათლების სხვადასხვა საფეხურზე 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 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>

