



კვოტირების სისტემა განათლების პოლიტიკის ჭრილში

პოლიტიკის კვლევა

კვოტირების სისტემა განათლების პოლიტიკის ქრილში

პოლიტიკის კვლევის დოკუმენტი

ავტორები:

შალვა ტაბატაძე

ნათია გორგაძე

კახა გაბუნია

©სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრი, 2023

ISBN 978-9941-8-6328-8



პუბლიკაცია მომზადდა „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრის“ მიერ, საქართველოს გაეროს ასოციაციის, USAID-ის ერთიანობა მრავალფეროვნებაშია პროგრამის ფარგლებში. პუბლიკაციაში მოცემული შეხედულებები და მოსაზრებები ეკუთვნის „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრს“ და არ უნდა აღიქმებოდეს აშშ-ის საერთაშორისო განვითარების სააგენტოსა და საქართველოს გაეროს ასოციაციის ოფიციალურ პოზიციად.

სარჩევი

შესავალი	4
კვოტირების სისტემა განათლების პოლიტიკის (უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის) კონტექსტში	7
უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობა სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისთვის.....	7
პირველი საფეხურის დამთავრების მაჩვენებლები 2010-2022 წლები	11
იმიგრანტების უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა	20
რეკომენდაციები უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის პოლიტიკის გასაუმჯობესებლად.....	24
კვოტირების სისტემა განათლების ხარისხის მხარდაჭერის კონტექსტში.....	27
სახელმწიფო ენის სწავლის მოტივაციის გაზრდა.....	27
კვოტირების სისტემა და განათლების ხარისხი სკოლებში/ განსხვავებული მიღების სისტემა და მისი პრობლემები პრედიქტული ვალიდობისა თუ სასკოლო განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად	29
კვოტირების სისტემა უმაღლესი განათლების ხარისხის გაუმჯობესების, მრავალფეროვნების პარადიგმის, აკადემიური და დემოკრატიული ბენეფიტების კონტექსტში.....	32
რეკომენდაციები განათლების ხარისხის პოლიტიკის გასაუმჯობესებლად როგორც ზოგადი განათლების აგრეთვე უმაღლესი განათლების საფეხურზე	36
კვოტირების სისტემა თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების შექმნის ქრილში.....	38
საბაკალავრო პროგრამების დაფინანსების უთანასწორობა და დისკრიმინაციულობა ...	41
რეკომენდაციები თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების პოლიტიკის გასაუმჯობესებლად.....	42

შესავალი

საერთაშორისო თანამეგობრობის ყველა დემოკრატიული ქვეყანა იცავს უმაღლეს განათლებაზე თანაბარი ხელმისაწვდომობის უფლებას; თუმცა, 21-ე საუკუნის მოვლენებმა ეს საკითხი უფრო აქტუალური გახადა (ტაბატაძე, 2010). უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები ახალი გამოწვევების წინაშე დადგნენ. გუპტა (2006) ვარაუდობს, რომ უნივერსიტეტებმა და კოლეჯებმა უნდა გააძლიერონ ხელმისაწვდომობა, თანასწორობა და აკადემიური სტანდარტები ელიტარულიდან ინკლუზიურ განათლებაზე გადასვლისთვის.

საშელავათო პოლიტიკა მისაღებ სისტემაში შეიქმნა უნივერსიტეტში ჩარიცხვისას თანასწორობის გასაძლიერებლად. თუმცა, ამ პოლიტიკის სარგებელი საკამათოა (შმიდტი, 2001). სარგებელი დამოკიდებულია კონკრეტულ ფორმებზე, სტრატეგიებსა და პრაქტიკაში განხორციელებულ პოლიტიკაზე. ინკლასმა (2003) გამოავლინა, რომ დამოკიდებულება საშელავათო პოლიტიკის მიმართ განსხვავებულია პრინციპსა და პრაქტიკას შორის. თეორიულად, საშელავათო პოლიტიკა ძალიან მიმზიდველია, რადგან ივარაუდება, რომ გავლენას მოახდენს უნივერსიტეტში მიღების პროცესის სამართლიანობაზე. თუმცა, პრაქტიკული შედეგები საკამათოა სხვადასხვა დემოგრაფიული ჯგუფის წარმომადგენელ ინდივიდებზე მისი განსხვავებული ზემოქმედების გამო.

კვლევამ აჩვენა, რომ გარკვეულ ფაქტორებს, როგორებიცაა სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობა, რასა, სქესი და გეოგრაფია, შეუძლიათ შექმნან ბარიერები უმაღლესი განათლების მისაღებად. მაგალითად, ხელმოკლე ფენის წარმომადგენელ სტუდენტებს შეიძლება არ ჰქონოდათ ისეთივე საგანმანათლებლო შესაძლებლობები, როგორც მათ, უფრო შეძლებულ, თანატოლებს. აღნიშნული განაპირობებს აკადემიური მოსწრების დაქვეითებასა და უმაღლეს სასწავლებლებში მიღების შანსების შემცირებას. ანალოგიურად, მცირერიცხოვანი რასობრივი ან ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენელი სტუდენტები შეიძლება აღმოჩნდნენ დისკრიმინაციისა და მიკერძოების პირისპირ უნივერსიტეტში მიღების პროცესში.

კვლევების სისტემა უმაღლესის ჩარიცხვისას კი შექმნილია იმისთვის, რომ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ადგილების გარკვეული პროცენტი იყოს გამოყოფილი დაუცველი ჯგუფებისთვის. ეს პოლიტიკა მიზნად ისახავს უმაღლეს განათლებაში არასაკმარისად წარმოდგენილი ჯგუფების წარმომადგენლობის გაზრდასა და განათლებაზე მათი ხელმისაწვდომობის გაუმჯობესებას.

უმაღლეს განათლებაში კვოტირების სისტემის დანერგვისგან მიღებული სარგებლის არაერთი სამეცნიერო მტკიცებულება არსებობს. უპირველეს ყოვლისა, ის ხელს უწყობს მრავალფეროვნებას და ინკლუზიურობას, რამაც შეიძლება დადებითი გავლენა იქონიოს ყველა სტუდენტის სასწავლო გამოცდილებაზე. მრავალფეროვანი პერსპექტივებისა და კულტურის გაცნობამ შეიძლება გააძლიეროს კრიტიკული აზროვნება, პრობლემების გადაჭრის უნარები და კრეატიულობა. მეორეც, კვოტირების სისტემას შეუძლია მოაგვაროს სოციალური უთანასწორობა და ხელი შეუწყოს სოციალურ მობილობას. არასაკმარისად წარმოდგენილი ჯგუფებისთვის უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის მინიჭებით, ისინი შეძლებენ იპოვონ უფრო მაღალანაზღაურებადი სამუშაო ადგილები, გააუმჯობესონ თავიანთი ეკონომიკური პერსპექტივები და პოზიტიური წვლილი შეიტანონ საზოგადოების განვითარებაში. მესამე, კვოტირების სისტემას შეუძლია შეამციროს დისკრიმინაცია და მიკერძოება უნივერსიტეტში მიღების პროცესში. არასაკმარისად წარმოდგენილი ჯგუფებისთვის ადგილების გამოყოფით, მცირდება არაცნობიერი მიკერძოების ალბათობაც, რომელიც გავლენას მოახდენს მიღების გადაწყვეტილებებზე. საბოლოოდ, შესაძლოა გვექნდეს უფრო სამართლიანი და ობიექტური მიღების პროცესი.

მკვლევრები განასხვავებენ წარსულსა და მომავალზე ორიენტირებულ საშედავთო პოლიტიკის არგუმენტებს (Rhoads, Saenz and Carducci, 2005). პირველი მიუთითებს უმცირესობების მიმართ წარსულში ინსტიტუციონალიზებული დისკრიმინაციის კომპენსაციის მნიშვნელობაზე. მეორე კი ამტკიცებს, რომ გლობალიზაციის პირობებში აუცილებელია სამუშაო ძალის დივერსიფიკაცია წარმატების მისაღწევად მზარდ მულტიკულტურულ საზოგადოებებში. გუპტამ (2006) დაადგინა პარადიგმის ცვლა უმცირესობის უფლებებიდან მრავალფეროვნებაზე, რომელშიც პოლიტიკა იქმნება როგორც უმცირესობის, ასევე უმრავლესობის წარმომადგენელი სტუდენტებისთვის.

უმაღლესი განათლების მიღებისას კვოტირების სისტემის დანერგვა ეფუძნება სოციალური თანასწორობისა და მრავალფეროვნების ხელშეწყობის იდეას. ეს არის პოლიტიკა, რომელიც მიზნად ისახავს იმ ისტორიული და სისტემური უთანასწორობის აღმოფხვრას, რომელიც გამორიცხავდა მცირერიცხოვანი ჯგუფებისთვის უმაღლესი განათლების მიღების შესაძლებლობას; ეს არის პოლიტიკის მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტი უმაღლეს განათლებაზე თანაბარი წვდომის უზრუნველსაყოფად.

საქართველოს კონტექსტში კვოტირების სისტემა ძალიან მიმზიდველი ჩანდა მისი სავარაუდო გავლენის გამო უნივერსიტეტში მიღებისას თანასწორობაზე, ინტეგრაციის პოლიტიკის ხელშეწყობასა და უმცირესობების მხარდაჭერაზე სახელმწიფოს პოლიტიკურ, ეკონომიკურ, სოციალურ და კულტურულ ცხოვრებაში მონაწილეობის პროცესში (ტაბატიძე

და გორგაძე 2013, 2017, 2020) თუმცა, კვოტირების სისტემის დადებითი პრაქტიკული შედეგები საკამათოა სხვადასხვა დემოგრაფიული ჯგუფის წარმომადგენლებზე მისი განსხვავებული ზემოქმედების გამო. საკამათოა აგრეთვე ხელმისაწვდომობის გაზრდის კვალდაკვალ, სამოქალაქო ინტეგრაციის უზრუნველყოფა რეგიონული ინტეგრაციისა და განვითარების კონტექსტში (არსებულ რეალობაში ზოგადი საგანანმანათლებლო პოლიტიკის პრობლემებიდან გამომდინარე). სწორედ ამ კონტექსტის გათვალისწინებით არის გაანალიზებული კვოტირების სისტემის ეფექტურობა, რომელიც, არსებულ კვლევებზე დაყრდნობით, გამოყოფს იმ ფაქტორებს, რომლებიც უნდა განსაზღვრავდეს განათლების პოლიტიკის ტრანსფორმაციის საჭიროებას ხელმისაწვდომობის, განათლების ხარისხის განვითარებისა და თანაბარი შესაძლებლობების შექმნის თვალსაზრისით.

კვოტირების სისტემა განათლების პოლიტიკის (უმადლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის) კონტექსტში

უმადლესი განათლების ხელმისაწვდომობა სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისთვის

უმადლესი განათლების მისაღებ სისტემაში საშეღავათო პოლიტიკის, მათ შორის - კვოტირების სისტემის, შემოღების ერთ-ერთი მთავარი არგუმენტი, როგორც წესი, უმადლეს განათლებაზე ეთნიკურ უმცირესობათა ხელმისაწვდომობის ზრდაა. საქართველო, საერთაშორისო კონვენციებით აღებული ვალდებულებების შესაბამისად, საკუთარ თავზე იღებს უფლებრივ ქრილში უზრუნველყოს უმადლეს განათლებაზე ეთნიკურ უმცირესობათა ხელმისაწვდომობა (ევროსაბჭოს 2005 წლის უმცირესობათა ჩარჩო კონვენცია).

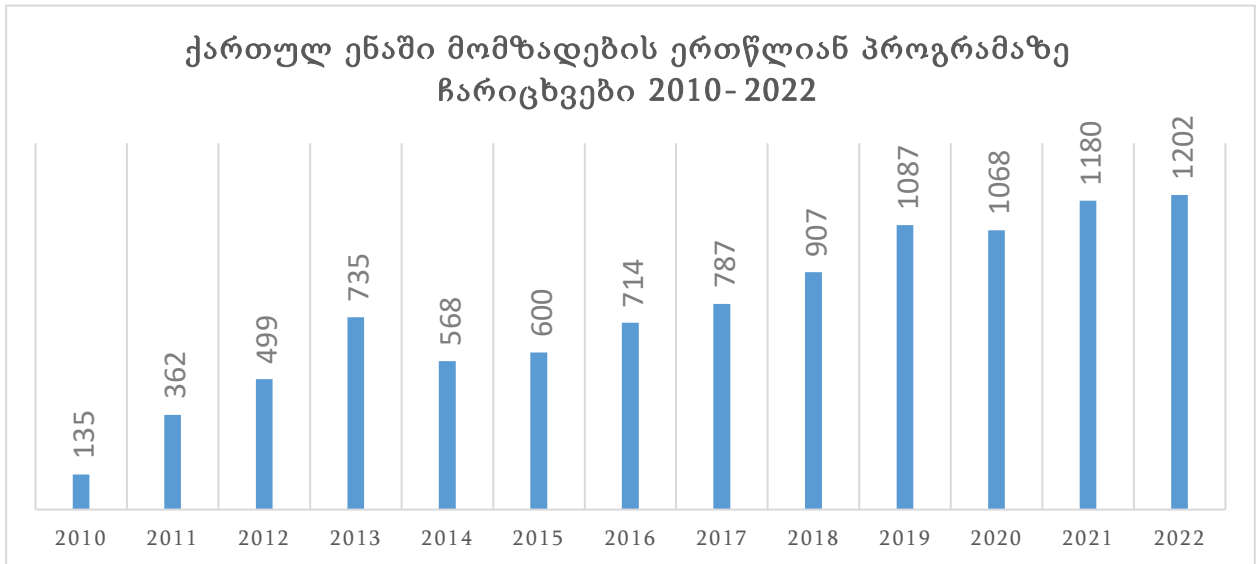
2009 წლის ნოემბერში განხორციელებული საკანონმდებლო ცვლილებებისა და უსდ-ებში მიღების სისტემაში დანერგილი კვოტების, ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამების შემოღების შემდგომ, უმცირესობათა სტუდენტების ჩარიცხვის დინამიკა საკმაოდ გაიზარდა ქართულ უსდ-ებში და, შეიძლება ითქვას, რომ უმადლესებში ხელმისაწვდომობის პრობლემა ეთნიკური უმცირესობების (სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი) სკოლების კურსდამთავრებულთათვის თითქმის აღარ არსებობს.

2010 წელს, ანუ კვოტირებისა და ქართულ ენაში მომზადების პროგრამის შემოღების პირველი წლიდან დღემდე გაზრდილია როგორც აზერბაიჯანულენოვანი, აგრეთვე სომხურენოვანი ჩარიცხული სტუდენტების რაოდენობა. ამასთან, სტუდენტები ირიცხებიან როგორც საჯარო, ისე კერძო (შეზღუდული რაოდენობით) უნივერსიტეტებში. გაიზარდა სტუდენტების ჩარიცხვის გეოგრაფიული არეალიც; აზერბაიჯანელი და სომეხი სტუდენტები სწავლობენ დედაქალაქსა და რეგიონულ უნივერსიტეტებში. მიუხედავად ამისა, მნიშვნელოვანია იმ ტენდენციების მკაფიოდ დანახვა აზერბაიჯანულენოვან და სომხურენოვანი სტუდენტების ჩარიცხვასთან დაკავშირებით, რომლებიც განსხვავდება უნივერსიტეტებისა და პროგრამების შერჩევის კუთხით.

2010 წლიდან 2022 წლის ჩათვლით ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე 9844 აბიტურიენტი ჩაირიცხა (აფხაზურენოვანი, ოსურენოვანი, სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისათვის გამოყოფილი კვოტის ფარგლებში). აქედან აბსოლუტურ უმრავლესობას აზერბაიჯანულენოვან პროგრამაზე ჩარიცხულები შეადგენენ და მათი წილი 71,2%ს შეადგენს. სომხურენოვანთა წილი 28,5 %-ია, ხოლო აფხაზურენოვანი და ოსურენოვანი სტუდენტები კვოტირების ფარგლებში ჩარიცხულთა მხოლოდ 0,3%-ს

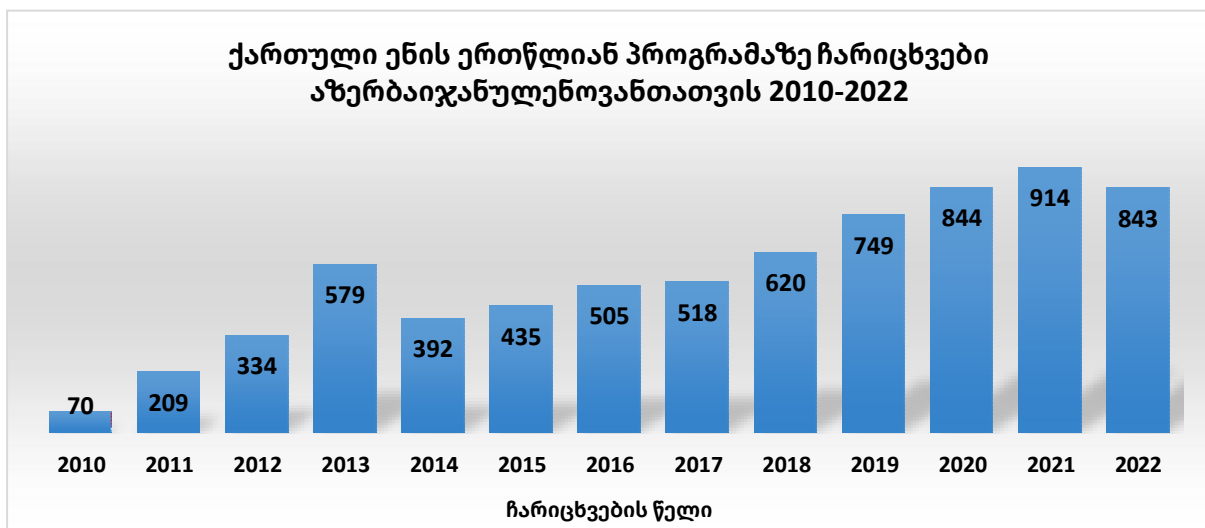
შეადგენს (სულ 23 სტუდენტია ჩარიცხული, აქედან 21 - ოსურენოვანი და 2 - აფხაზურენოვანი). ჩარიცხულ სტუდენტთა რაოდენობის შესახებ წლების მიხედვით დეტალური ინფორმაცია პირველ გრაფიკშია წარმოდგენილი

გრაფიკი 1. 2010-22 წლებში აზერბაიჯანულენოვანი, სომხურენოვანი, ოსურენოვანი და აფხაზურენოვანი აბიტურიენტების ჩარიცხვები ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე



2010 წლიდან 2022 წლის ჩათვლით ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე აზერბაიჯანულენოვანთათვის სულ ჩაირიცხა 7012 აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტი. აღსანიშნავია, რომ აზერბაიჯანულენოვანთა ჩარიცხვის დინამიკა წლიდან წლამდე იზრდება. დეტალური ინფორმაცია 2010-2022 წლებში ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტთა ჩარიცხვის თაობაზე წარმოდგენილია მეორე გრაფიკში.

გრაფიკი 2. 2010-22 წლებში აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების ჩარიცხვები ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე



როგორც ცხრილიდან იკვთება, 2010-იდან 2022 წლამდე პერიოდში სტუდენტების რაოდენობა პრაქტიკულად მზარდია, გამონაკლისს წარმოადგენს 2013-დან 2014 წლამდე პერიოდი. მნიშვნელოვანია იმის აღნიშვნა, რომ მიუხედავად პანდემიის ზოგადი უარყოფითი გავლენისა, რომელიც სწავლის მნიშვნელოვან დანაკარგს უკავშირდება, 2020-2021 წლებში კვლავ სტუდენტების რაოდენობის ზრდის დინამიკა იყო შენარჩუნებული¹, თუმცა, 2021 წლიდან 2022 წლამდე პერიოდში, სტუდენტების რაოდენობა ოდნავ შემცირებულია, რაც სავარაუდოდ, ონლაინ ფორმატით სწავლა-სწავლების პროცესს და, შესაბამისად, დემოტივაციას შეიძლება უკავშირდებოდეს.

2010-2022 წლებში სომხურენოვანი აბიტურიენტების ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე ჩარიცხვის დინამიკაც მზარდია, თუმცა ზრდის ტენდენცია იმდენად გამოკვეთილი არ არის და კლების ტენდენციაც ჩანს ზოგიერთ წელს, მაგალითად, 2013, 2015 და 2020 წლებში. განსაკუთრებით მკვეთრი კლებაა 2020 წელს, წინა წლის ანალოგიურ მაჩვენებელთა შედარებით, ჩარიცხულთა რაოდენობა 34%-ით შემცირდა. მთლიანობაში 2010-2022 წლებში 2809 სომხურენოვანი აბიტურიენტი ჩაირიცხა. დეტალური ინფორმაცია სომხურენოვანი აბიტურიენტების ჩარიცხვის შესახებ ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე მესამე გრაფიკშია წარმოდგენილი.

გრაფიკის 3. 2010-22 წლებში სომხურენოვანი აბიტურიენტების ჩარიცხვები ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე



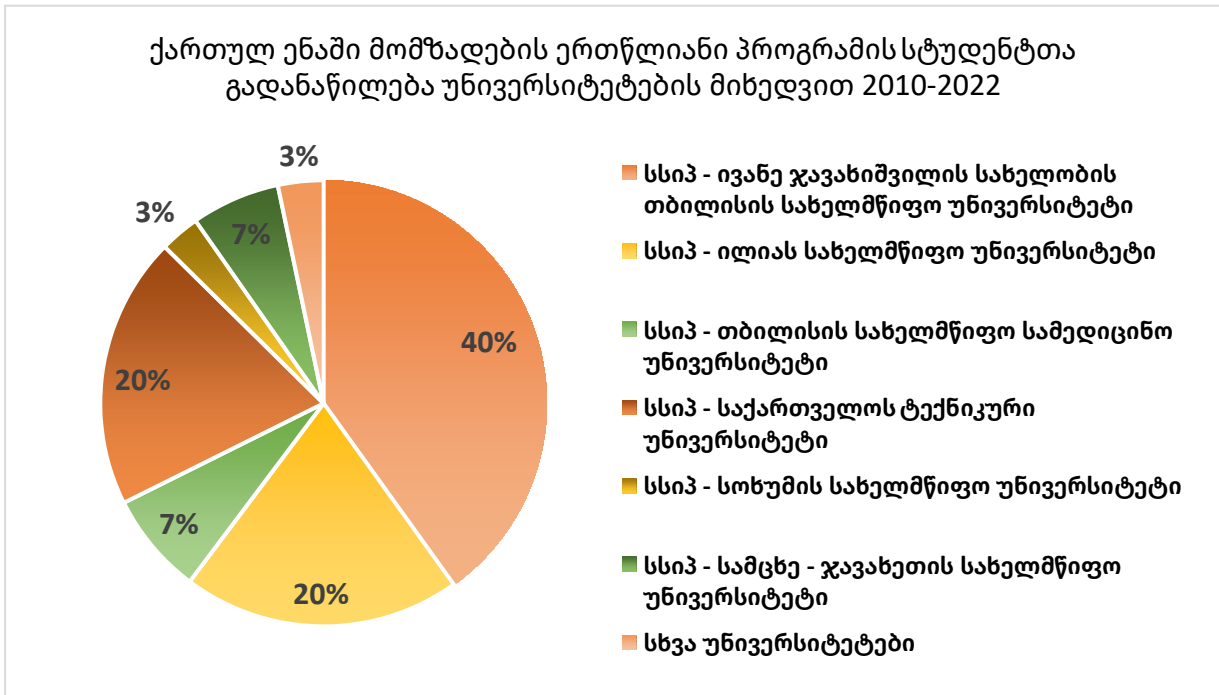
¹ აღსანიშნავია, რომ 2020 წელს ონლაინსწავლებაზე გადასვლის გადაწყვეტილება სექტემბერში, სწავლის დაწყებამდე 1 კვირით ადრე იქნა მიღებული, რაც, ბუნებრივია, უარყოფით გავლენას ვერ მოახდენდა ივლისში ჩარიცხული სტუდენტების არჩევანზე.

მიუხედავად სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტების ხვედრითი წილის ზრდისა ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში, უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებების მრავალფეროვანი არჩევანის თვალსაზრისით კვლავ შეზღუდული შესაძლებლობები არსებობს, განსაკუთრებით - კერძო უნივერსიტეტებში, სწავლის არჩევანის კონტექსტში.

ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე ჩარიცხულ სტუდენტთა ოთხმოცი პროცენტი სამ უნივერსიტეტშია გადანაწილებული: თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და საქართველოს ტექნიკურ უნივერსიტეტში. ყველაზე მაღალი ხვედრითი წილი თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტს აქვს. სტუდენტთა 7-7% სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და თბილისის სახელმწიფო სამედიცინო უნივერსიტეტში სწავლობს, 3 % -სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, ხოლო ყველა სხვა უნივერსიტეტში, ერთად აღებული, მხოლოდ სტუდენტთა 3% მოდის. აღნიშნული სტატისტიკური მონაცემიდან თვალსაჩინოა, რომ მთავარი საგანმანათლებლო ცენტრი არაქართულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებულთათვის თბილისია და რეგიონული უნივერსიტეტებიდან მხოლოდ სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი არის სასურველი / ხელმისაწვდომი (ისიც - მხოლოდ სომხურენოვანთათვის). სხვა რეგიონალური უნივერსიტეტების წილი მიზერულია, თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ 2019-2021 წლებში გარკვეულწილად ზრდა შეინიშნებოდა ქუთაისის და ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტებში, რაც, სავარაუდოდ, დისტანციური სწავლებით იყო გამოწვეული კოვიდ-19 პანდემიის პერიოდში; (2) კერძო უნივერსიტეტების ხვედრითი წილი ძალიან დაბალია, თუმცა ამ თვალსაზრისით გარკვეული პროგრესი შეიმჩნევა, განსაკუთრებით - 2020 და 2021 წლებში; მაგალითად, ალტეს უნივერსიტეტში 52 აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტი ჩაირიცხა, რაც ერთგვარად პოზიტიური ტენდენციაა. ამავე დროს, ერთწლიანი პროგრამების აკრედიტაცია გაიარეს კავკასიის უნივერსიტეტმა, შავი ზღვის უნივერსიტეტმა და თავისუფალმა აკადემიამ, თუმცა, კერძო უნივერსიტეტების უფრო ეფექტური ჩართვა ამ პროცესში ჯერჯერობით ვერ ხორციელდება, რასაც არსებული საკანონმდებლო ბაზის სიხისტეც განაპირობებს, რომლის მიხედვითაც კერძო უნივერსიტეტებმა ფიქსირებული და კანონი განსაზღვრული პროცენტული რაოდენობის ალოკაცია უნდა მოახდინონ კვოტირებული სტუდენტებისთვის, რაც სტუდენტთა საერთო რაოდენობის ავტორიზაციით განსაზღვრულ პირობებში დაბრკოლებებს უქმნის. კერძო საგანმანათლებლო დაწესებულებებისთვის მეტი მოქნილობის არარსებობა განაპირობებს

კერძო უნივერსიტეტებში სომხურენოვანი, აზერბაიჯანულენოვანი, აფხაზურენოვანი და სომხურენოვანი სტუდენტების ნაკლებობას.

გრაფიკი 4. 2010-22 წლებში აზერბაიჯანულენოვანი, სომხურენოვანი, ოსურენოვანი და აფხაზურენოვანი აბიტურიენტების ჩარიცხვები ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიხედვით



ხელმისაწვდომობის ზრდა უმაღლეს განათლებაზე თვალსაჩინოა მიღების სისტემის თვალსაზრისით, თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ სწავლების პროცესში სტუდენტთა შენარჩუნებისა და უნივერსიტეტის მიტოვების ნაწილში გარკვეული პრობლემები იკვეთება, რაც დასტურდება არსებული კვლევების შედეგებით და სტატისტიკური მონაცემების ანალიზით.

კვოტირების სისტემის ორი ძირითადი მოსარგებლე ეთნიკური ჯგუფის სტუდენტების ჩარიცხვის მაჩვენებლების შედარება ხაზს უსვამს იმ განსხვავებას, რაც სტუდენტების ჩარიცხვაზე მოქმედი ფაქტორების გავლენაზე მეტყველებს და არ არის სათანადოდ ასახული კვოტირების პოლიტიკის იმ უნივერსალურ მოდელში, რომელსაც სახელმწიფო ახორციელებს.

პირველი საფეხურის დამთავრების მაჩვენებლები: 2010-2022 წლები

2015 წელს კვოტირების სისტემის ფარგლებში, საბაკალავრო საფეხური დაასრულეს და შესაბამისი კვალიფიკაცია მიიღეს 1+4 პროგრამის პირველი ნაკადის სტუდენტებმა. 2015-2022 წლებში სულ უნივერსიტეტი დაამთავრა და კვალიფიკაცია მიენიჭა 2242 სტუდენტს,

აქედან 1455 აზერბაიჯანულენოვანი და 787 სომხურენოვანი სტუდენტია. თუმცა, იმ შემთხვევაში, თუ სტატუსს არ შეიჩერებდა ან სხვადასხვა საგანთან დაკავშირებული გამოწვევების გამო, სწავლის დასრულება არ გადაუვადდებოდა, პოტენციურად 3696 სტუდენტს შეეძლო დაესრულებინა სწავლა.

არსებული მონაცემებიდან ჩანს, რომ 60%-ზე მეტი უკვე ახერხებს უმაღლესის დროულად და შეფერხების გარეშე დასრულებას. ეს მაჩვენებელი საკმაოდ დაბალი იყო საწყის წლებში და 30%-დან 40-მდე მერყეობდა, თუმცა ბოლო წლებში კვალიფიკაციის მინიჭების მაჩვენებელი მკვეთრად გაიზარდა, რაც პოზიტიური შედეგის მაჩვენებელია როგორც მთლიანად პოლიტიკის, ისე ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის, საბაკალავრო პროგრამების, საუნივერსიტეტო სოციალური და აკადემიური გარემოს თვალსაზრისით. ამ პოზიტიური ტენდენციის განმაპირობებელი მიზეზები კვლევის თვისებრივ ნაწილში იქნება ასახული და გაანალიზებული.

მომდევნო ცხრილში მოცემულია კვალიფიკაციის მინიჭებისა და პირველი, საბაკალავრო საფეხურის, პროგრამებზე ჩარიცხვის მაჩვენებლები წლების მიხედვით აზერბაიჯანულენოვანი და სომხურენოვანი სტუდენტებისათვის.

ცხრილი 1: საბაკალავრო საფეხურის პროგრამებზე ჩარიცხვების მაჩვენებლები წლების მიხედვით აზერბაიჯანულენოვანი და სომხურენოვანი სტუდენტებისათვის.

კვალიფიკაციების მინიჭება კვალიფიკაციის მინიჭების წელი									
პირველ საფეხურზე									
ეროვნება/უსდ	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	სულ
აზერბაიჯანულენოვანი	3	41	94	255	252	253	292	265	1455
სომეხი	21	58	89	94	108	112	133	172	787
სულ:	24	99	183	349	360	365	425	437	2242
ჩარიცხვები შესაბამის წელს	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	სულ:
სულ:	60	315	418	593	530	467	619	694	3696
დასრულების %	40%	31,4%	43,80%	58,90%	68%	78%	68,60%	63%	60,70%

ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამიდან საბაკალავრო საფეხურზე ტრანზიცია

ზემოთ განხილული პოზიტიური მაჩვენებლების მიუხედავად, ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამებზე ჩარიცხვიდან ამ პროგრამაზე სწავლის დასრულებისა და პირველ საფეხურზე გადასვლის ეტაპზე თვალსაჩინოა სტუდენტთა მნიშვნელოვანი კლება. კერძოდ, ერთწლიან პროგრამაზე სწავლის მიტოვების მაჩვენებელმა 2010-2022 წლებში 436 შეადგინა. უნდა აღინიშნოს, რომ უშუალოდ ერთწლიან პროგრამაზე სწავლის მიტოვების მაჩვენებელი განსაკუთრებით მაღალია აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს შორის. იმ 436 სტუდენტიდან, ვინც სწავლა ერთწლიანი პროგრამის მიმდინარეობისას მიატოვა, 346 სტუდენტი აზერბაიჯანულენოვანი და 90 - სომხურენოვანია. რაც შეეხება სწავლის გაგრძელებას პირველ ანუ საბაკალავრო საფეხურზე, აქაც საკმაოდ დიდი რაოდენობა აღარ აგრძელებს სწავლას ერთწლიან პროგრამაზე ჩარიცხული სტუდენტებიდან. უფრო კონკრეტულად კი ერთწლიან პროგრამაზე ჩარიცხულების საშუალოდ 16% სწავლას არ აგრძელებს საკვალიფიკაციო პირველ საფეხურზე. პირველ საფეხურამდე სწავლამიტოვებულ სტუდენტებს შორის, კვლავაც უფრო მაღალი წილი მოდის აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებზე, სომხურენოვან სტუდენტებთან შედარებით.

სწავლის მიტოვების მაჩვენებლები განსხვავდება სტუდენტების ეთნიკური ჯგუფისა და ენის მიხედვით, თუმცა, არსებობს სხვა მიზეზებიც, რომლებიც განსხვავებულად ახდენენ გავლენას მიტოვების მაჩვენებელზე; კვლევები მიუთითებენ რამდენიმე მნიშვნელოვან ფაქტორზე, რომლებიც სწავლის მიტოვებასთან არის დაკავშირებული. უფრო კონკრეტულად კი:

- (ა) ფინანსურ პრობლემებთან ასოცირებული მიზეზები, რაც სწავლის საფასურის გადახდის სირთულის გარდა, ასევე, უკავშირდება სტუდენტების არაკვალიფიციურ სამუშაო ადგილებზე მუშაობის აუცილებლობას, უმეტესად სწავლისათვის საჭირო დროისა და რესურსების ხარჯზე. ეს კი, სტუდენტთა სწავლის შესაძლებლობებზე უარყოფითად აისახება;
- (ბ) არასაკმარისი ენობრივი კომპეტენციები, რაც, ერთი მხრივ, სერიოზულ ბარიერს წარმოადგენს სტუდენტთა აკადემიური მიღწევებისათვის, ხოლო, მეორე მხრივ კი, სირთულეებს უქმნის მათ სასწავლო კალენდრის ადეკვატური მიღვევებისათვის;
- (გ) სტუდენტების არასაკმარისი მზაობა გარკვეულ სპეციალობაზე სწავლისათვის, რაც საბოლოოდ სწავლის მიტოვებაში ან მობილობის გზით სპეციალობის შეცვლაში გარდაიქმნება;
- (დ) დაქორწინება და მასთან ასოცირებული საოჯახო ვალდებულებები, რომლებიც

სწავლის გაგრძელებისთვის დამატებით სირთულეებს წარმოქმნის;

(ე) ქვეყნის დატოვება - რაც მეტწილად ეკონომიკური მდგომარეობის გაუმჯობესების, დასაქმებისა და ცხოვრების პირობების გაუმჯობესების იმედს უკავშირდება.

(ა) ფინანსური პრობლემები, არასპეციალობით მუშაობა, რის გამოც სწავლაში ექმნებათ პრობლემები

სწავლის შეჩერების ან შეწყვეტის მაჩვენებელი ფინანსური პრობლემების გამო საკმაოდ მაღალია მთლიანად საქართველოს მასშტაბით: 12 000-მდე სტუდენტი სტატუსშეჩერებულია და მათგან უმრავლესობა სწორედ ფინანსური პრობლემების გამო იჩერებს სტატუსს. ეს პრობლემა დგას კვოტირებული სისტემით ჩარიცხული სტუდენტებისთვისაც. მათი საკმაოდ სოლიდური ნაწილი სწავლას წყვეტს ან დროებით იჩერებს სტატუსს ფინანსური სიღუბნის გამო (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020, 104).

ამავე კონტექსტში თავს იჩენს კიდევ ერთი მიზეზი: არაპროფილური დასაქმება რომელიმე ბიზნეს ორგანიზაციაში. ხშირია შემთხვევები, როცა სტუდენტი ან მისი ახლობელი (ნათესავი, მეგობარი) იწყებს კომერციულ საქმიანობას და სტუდენტიც ერთვება ამ საქმიანობაში, საიდანაც შემოსავალი აქვს... შესაბამისად, სწავლა მათთვის ნაკლებ პრიორიტეტული ხდება... შედარებით იშვიათად, მაგრამ ისეთი შემთხვევებიც გვხვდება, რომ სტუდენტი დასაქმებულია, იღებს საკმაოდ მაღალ ანაზღაურებას, თუმცა, დატვირთულია და, მიუხედავად სწავლის გაგრძელების სურვილისა, ვეღარ ახერხებს ლექცია-სემინარებზე სიარულს და იძულებული ხდება, შეიჩეროს სტატუსი (არაქართულენოვანი სტუდენტების დაფინანსების პრობლემათა შესახებ დეტალურად იხ. ქვემოთ).

კვლევები ცხადყოფს, რომ ქართულ ენაში მომზადების პროგრამის სტუდენტები, დიდი ალბათობით, უფრო არაკვალიფიციურ და/ან არაპროფილირებულ დასაქმების ადგილებზე არიან განაწილებულები, ვიდრე მათი თანატოლები. კვლევის მიხედვით ასევე დგინდება, რომ ქართულ ენაში მომზადების პროგრამის ან პროგრამადამთავრებული სტუდენტების დიდი ნაწილი მიიჩნევს, რომ ნაკლებად აქვთ განვითარებული ის სასიცოცხლო, ე.წ. „საადაპტაციო“ უნარები, რომლებსაც დამსაქმებლები მოითხოვენ (გორგაძე, ტაბატაძე, 2019).

(ბ) დაბალი ენობრივი კომპეტენცია, რის გამოც ვერ ხერხდება სასწავლო კალენდრის ადეკვატური მიღწევა

ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის გავლა არ იძლევა გარანტიას, რომ 1+4 პროგრამის სტუდენტთა ენობრივი კომპეტენცია საკმარისად უმჯობესდება

ბაკალავრიატში სწავლის გასაგრძელებლად; მნიშვნელოვანი ფაქტორებია როგორც აბიტურიენტთა საწყისი ენობრივი კომპეტენციები, ასევე - საბაკალავრო პროგრამების ენობრივი „სირთულე“ (ტერმინოლოგიური სიუხვე, „მძიმე“, რთული კონსტრუქციებით გადატვირთული სასწავლო მასალა და სხვა). გარდა იმისა, რომ არსებული სისტემის ფარგლებში ვერ ხდება ერთწლიან პროგრამაზე ჩარიცხული სტუდენტების ენობრივი კომპეტენციების დადგენა და არ არსებობს მინიმალური კომპეტენციების დადგენილი ზღვარი, რაც გარანტირებულად მისცემს სტუდენტებს საუნივერსიტეტო სწავლისათვის აუცილებელ ზოგადენობრივ მზაობას, ასევე ხაზგასასმელია ბაკალავრიატის პროფესორ-მასწავლებელთა მოუმზადებლობა ამ ტიპის სტუდენტებთან მუშაობის თვალსაზრისით: ხშირია შემთხვევები, როდესაც არ არსებობს ტექსტის გაგება-გააზრების პრობლემა, თუმცა სტუდენტს აქვს ხარვეზები პროდუცირების კომპონენტში... ლექტორი ვერ ირჩევს შეფასების ადეკვატურ მეთოდს, რომელიც გაზომავს სტუდენტის რეცეფციულ უნარებს და, პროდუცირების ხარვეზების გამო, იმაზე დაბალ შეფასებას აძლევს სტუდენტს, ვიდრე ის იმსახურებს.

საბაკალავრო დონეზე სპეციალობების სამეცნიერო, აკადემიური ენა მაინც სხვა, უფრო მაღალ კომპეტენციებს მოითხოვს, რაც დაბრკობებაა სტუდენტებისთვის.

როგორც ზემოთ ითქვა, ხაზგასასმელია ის ფაქტი, რომ ენობრივი პრობლემა განსხვავებულად იკვეთება სხვადასხვა სპეციალობაზე და, შესაბამისად, სწავლის მიტოვების ან სპეციალობის შეცვლის მიზეზი მხოლოდ ზოგიერთ ფაკულტეტზეა - მაგალითად, განსაკუთრებით მაღალია პროგრამის შეცვლის შემთხვევები სამედიცინო და სამართლის პროგრამებზე. თუმცა, მაგალითად, განსხვავებული ვითარებაა ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტზე; ასევე, ნაკლებად პრობლემატურია ენობრივი ფაქტორი ბიზნესის ადმინისტრირების პროგრამაზე (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020, 102). საგულისხმოა, რომ სწავლის მიმართულებისა და პროგრამების სპეციფიკისა და ენობრივი სირთულეებიდან გამომდინარე, სწავლის მიტოვების მაჩვენებლებს შორის მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი აპრიორი არ გულისხმობს კონკრეტული დისციპლინის ფარგლებში პროდუცირების ხარისხის მნიშვნელობას საჭირო რეცეფციული უნარების არსებობის შემთხვევაში და, რიგ შემთხვევებში, პროგრამის, ან კიდევ, მეტიც, კონკრეტული ლექტორის ხედვებზე დაფუძნებული გადაწყვეტილებების არსებობაზე მიუთითებს.

მეორე მხრივ, სპეციალობათა განსხვავებული ლინგვისტური მოთხოვნების გათვალისწინების საჭიროება ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამებში ცხადად იკვეთება. განსაკუთრებით კი მეორე სემესტრიდან, როცა სტუდენტს უკვე მეტ-ნაკლებად განსაზღვრული აქვს არჩევანი და არსებობს იმის წინაპირობა, რომ ქართულ ენაში მომზადების პროგრამის ფარგლებში სტუდენტებისთვის დიფერენცირებული პროგრამების

შეთავაზება დაიგეგმოს არა მხოლოდ ერთი არჩევითი კურსის დონეზე (ქართულ ენაში მომზადების პროგრამა სტუდენტებს ანაწილებს „დარგობრივ ჯგუფებში“ და სთავაზობს არჩევით კურსს მის მიერ შერჩეული სპეციალობის მიმართულებით; მაგალითად, ამჟამად თსუ-ში 11 ასეთი არჩევითი კურსია), არამედ - მოდულის დონეზე. ეს კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს უნიფიცირებული პროგრამებიდან სტუდენტზე მორგებული დიფერენცირებული და მრავალფეროვანი მიდგომების ამუშავების მნიშვნელობას ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე.

(გ) სხვადასხვა სპეციალობაზე სწავლისათვის არასაკმარისი აკადემიური მზაობა, რაც, იწვევს სწავლის მიტოვებას და/ან მობილობის გზით სპეციალობის ცვლილებას.

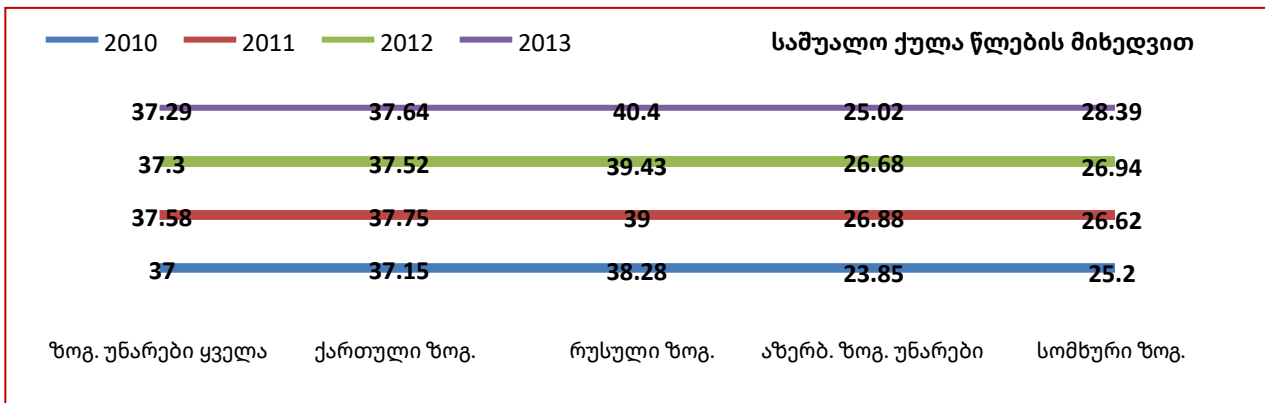
ენობრივი პრობლემა შესაძლოა, არ ჰქონდეთ, თუმცა, ხშირად სტუდენტები ზოგადი განათლების საფეხურზე მიღებული დაბალი ხარისხის განათლებიდან გამომდინარე, აკადემიურად მოუმზადებლები არიან ამა თუ იმ პროგრამაზე სწავლისათვის. ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამა, ბუნებრივია, ვერ შეძლებს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების პრობლემების აღმოფხვრას (ზოგადი განათლების უკიდურესად დაბალი ხარისხი), რის გამოც სტუდენტი ქართული ენაში სათანადო კომპეტენციებს, შესაძლოა, ეუფლება, მაგრამ მისი ზოგადი განათლების დონე არ შეესაბამება საბაკალავრო პროგრამების კოგნიტურ-აკადემიურ მოცულობებს... ამას ადასტურებს მისაღებ გამოცდებზე ზოგად უნარებში ტესტირების შედეგებიც: მიუხედავად იმისა, რომ ზოგადი უნარების გამოცდა ტარდება აბიტურიენტთა მშობლიურ ენაზე, მათი საერთო შეფასებები გაცილებით დაბალია ქართულენოვან და რუსულენოვან აბიტურიენტთა შეფასებებზე, რაც კიდევ ერთხელ ნათლად მიუთითებს ზოგადი განათლების საფეხურზე სწავლების ხარისხთან დაკავშირებულ პრობლემებზე (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020, 54); იხ. ქვემოთ წარმოდგენილი ცხრილები და დიაგრამები:

ცხრილი 2. ზოგადი უნარების საშუალო ქულები 2010-2013 წლებში

საშუალო ქულა წლების მიხედვით				
გამოცდა	2010	2011	2012	2013
ზოგადი უნარები ყველა	37.00	37.58	37.30	37.29
ზოგადი უნარები (ქართული)	37.15	37.75	37.52	37.64
ზოგადი უნარები (რუსული)	38.28	39.00	39.43	40.40
ზოგადი უნარები (აზერბაიჯანული)	23.85	26.88	26.68	25.02
ზოგადი უნარები (სომხური)	25.20	26.62	26.94	28.39

ტაბატაძე და გორგაძე, 2013

გრაფიკი 5 . საშუალო ქულა წლების მიხედვით



ტაბატაძე და გორგაძე, 2013

ანალოგიური ვითარებაა ზოგადი უნარების ტესტის მაჩვენებლების მიხედვით: 2015-2018 წლებშიც ქართულენოვანი და რუსულენოვანი სკოლების აბიტურიენტებს უფრო მაღალი შედეგები აქვთ ზოგადი უნარების ტესტში (38-დან 41 ქულამდე), ვიდრე სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებს (27-დან 32 ქულამდე) (ტაბატაძე, 2018, 8).

უნდა აღინიშნოს, რომ ეს მნიშვნელოვანი განსხვავება საინტერესოა, ჯერ ერთი, იმიტომ, რომ დისპროპორცია ნათელს ხდის განათლების ხარისხს შორის არსებულ განსხვავებებს სკოლებში სწავლების ენის შესაბამისად; მეორეც: კვოტირების სისტემის შეჩერების პირობებში, სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი სკოლის კურსდამთავრებულნი კვლავ არაკონკურენტუნარიანი იქნებიან და არა მხოლოდ ენობრივი კომპეტენციის გამო (ტაბატაძე, 2018) .

ქვემოთ წარმოდგენილი ცხრილი დეტალურ ინფორმაციას იძლევა არსებული მდგომარეობის შესახებ 2015-2018 წლებში:

ცხრილი 3. ზოგადი უნარების საშუალო ქულა წლებისა და ტესტის ენის მიხედვით

წელი	ქართულენოვანი	რუსულენოვანი	სომხურენოვანი	აზერბაიჯანულენოვანი
2015	39.594676	41.074020	28.638676	27.525450
2016	38.561704	38.402685	31.586873	27.923746
2017	39.911807	41.782924	31.965928	28.012873
2018	41.080876	40.832232	32.729964	30.529214

ტაბატაძე, 2018, ტოლერანტობისა და თანასწორობის სამოქმედო გეგმის შეფასება 2015-2018

აკადემიური მოუმზადებლობის საკითხის წამოწევა ნათელს ჰფენს, ქართულ ენასთან ერთად, ზოგადი განათლების ხარისხის გაუმჯობესებისთვის ზრუნვის მნიშვნელობას ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების (საბაზო, საშუალო) განათლების საფეხურზე (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020, 103).

(დ) დაქორწინება

კვლევის პროცესში გამოიკვეთა გათხოვების გამო სწავლის მიტოვების მიზეზი. გათხოვება სერიოზული დაბრკოლებაა გოგონებისთვის სწავლის გასაგრძელებლად. გათხოვების შემდგომ სტუდენტები, ფაქტობრივად, ვეღარ ახერხებენ ლექციებზე დასწრებას, ხოლო ალტერნატიული სწავლების მექანიზმები უმადლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს შემუშავებული არ აქვთ. გოგონები ასახელებენ გათხოვების გამო სწავლის შეწყვეტის რამდენიმე განსხვავებულ მიზეზს:

- (ა) გათხოვების შემთხვევაში მეუღლე და მეუღლის ოჯახი აღარ აძლევს გოგონებს სწავლის გაგრძელების უფლებას;
- (ბ) ბავშვების გაჩენის შემდეგ, პატარას სჭირდება ყურადღება და სტუდენტები ვეღარ აგრძელებენ სწავლას;
- (გ) არის შემთხვევები, როცა გოგონა თხოვდება საზღვარგარეთ (ძირითადად - სომხეთში, აზერბაიჯანში, რუსეთში) ამ შემთხვევაში სტუდენტები ტოვებენ ქვეყანას და ვეღარ აგრძელებენ სწავლას ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020, 102).

(ე) ქვეყნის დატოვება

საქართველოს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჩაბარების მსურველთა რაოდენობის მატება წლიდან წლამდე თვალსაჩინოა (იხ. ცხრილი #4); თუმცა, არის შემთხვევები, რომ სტუდენტები სამუშაოს შოვნისა თუ სხვა კარიერული პერსპექტივის თვალსაზრისით, უცხოეთში მიგრირდებიან. ეს ეხება არა მხოლოდ ისტორიულ სამშობლოს (თუმცა, იშვიათად ეს ფაქტებიც ფიქსირდება), არამედ, ძირითადად, ორი „სამიზნე“ ქვეყანა იკვეთება: რუსეთი - სომხურენოვანთათვის და თურქეთი - აზერბაიჯანულენოვანთათვის. ეს ტენდენცია დასაფიქრებელია, რადგან, როგორც ზოგადი, ისე უმაღლესი განათლების საფეხურზე, სახელმწიფო დებს სოლიდურ რესურსს მიგრანტთა გასაზრდელად... სამწუხაროდ, სტუდენტთა ნაწილი საკუთარ პერსპექტივას მაინც უცხო ქვეყანაში დასაქმებასა და ფინანსურ საქმიანობაში ხედავს - ასე წყვეტს საკუთარ ბედს და იქ წარმატებული კარიერის შესაქმნელად მიდის (ტაბატაძე, გორგაძე და გაბუნია, 2020, 105).

უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობა მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფებისა და მიგრანტებისთვის

მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების მიმართ განათლების უმაღლეს საფეხურზე რაიმე ტიპის სპეციალური ღონისძიება არ ხორციელდება, თუმცა, მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების ენების მხარდაჭერის პოლიტიკა და ამ მიმართულებით ქვეყნის ხელვა პრაქტიკულად ყველა სტრატეგიულ დოკუმენტში არის ასახული და მიმართულია „საფრთხის ქვეშ მყოფი მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების ენების დაცვისა და განვითარებისაკენ“. ამ თვალსაზრისით, განათლების მიმართულებით განხორციელებული აქტივობები ხორციელდება ზოგადი განათლების საფეხურზე. მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების ენები ასახულია სასწავლო გეგმებში, ხოლო ეთნიკური ჯგუფების მშობლიური ენების პრაქტიკული მხარდაჭერისათვის იმ თემებში, სადაც კონკრეტული ეთნიკური ჯგუფებისა და ერების წარმომადგენელი ბავშვები ცხოვრობენ და სწავლობენ, მათი მშობლიური ენა შეთავაზებულია არჩევითი საგნის სახით. საგულისხმოა, რომ 2016-2017 წლებში, მცირე ეთნიკური ჯგუფების ენები არჩევით საგნად რვა სკოლაში იყო შეთავაზებული და ცხრა მასწავლებელი ასწავლიდა ამ ენებს, ხოლო ერთ წელიწადში კი 11 სკოლაში 20 მასწავლებელი იყო ჩართული სწავლებაში. უფრო დეტალურად, მასწავლებლებისა და სკოლების რაოდენობრივი ცვლილება მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების ენების სწავლების პროცესში მოცემულია ცხრილში:

ცხრილი 4: მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების ენების სწავლების სკოლებისა და მასწავლებლების რაოდენობა

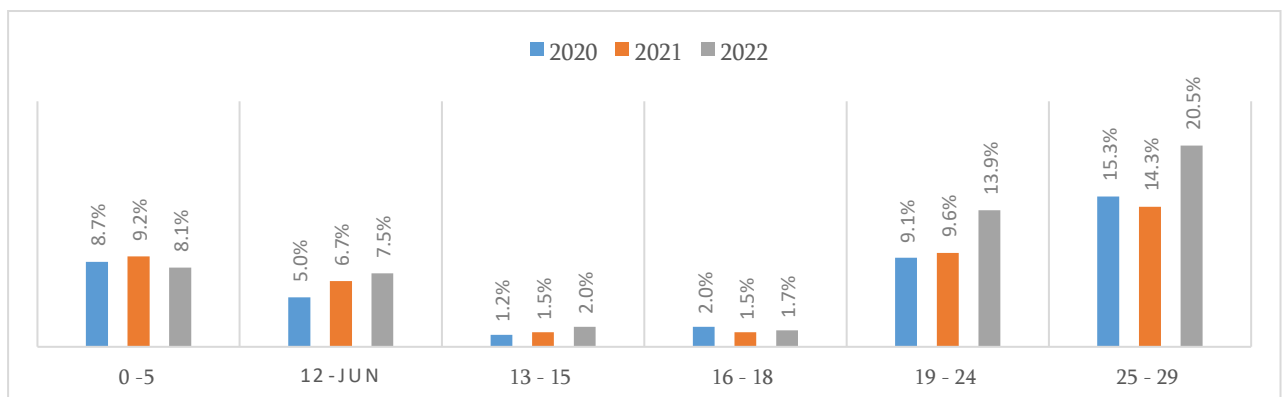
სასწავლო წელი	სკოლების რაოდენობა, სადაც მცირე ეთნიკური ჯგუფების ენები ისწავლებოდა	მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების ენების მასწავლებლების რაოდენობა
2016-2017	8	9
2017-2018	11	20
2018-2019	11	14
2019-2020	11	15
2020-2021	12	13
2021-2022	12	10
2022-2023	7	7

როგორც ცხრილიდან იკვთება, მცირერიცხოვანი ეთნიკური ჯგუფების ენების სწავლება სასკოლო განათლების დონეზე ხასიათდება არარეგულარული ინტენსივობით და ნაკლებად არის ნაკვლევ, თუ რამდენად არსებობს ინტერესი და ამ ენების არჩევით საგნად სწავლის მოთხოვნა მცირე ეთნიკური ჯგუფების თემებსა და მათ ახლო გარემოში. მეორე მხრივ, უმაღლესი განათლების საფეხურზე ამ ენების დაცვისა და გაძლიერების თვალსაზრისით არასათანადო ძალისხმევა იწვევს ენების მცოდნე სპეციალისტების თანდათანობით შემცირებას და აძლიერებს ამ ენების გაქრობის არსებულ საფრთხეს.

იმიგრანტების უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა

ბოლო წლების ჭრილში, მიგრანტთა რაოდენობა საქართველოში მზარდი დინამიკით ხასიათდება, რაზეც მსოფლიო ტენდენციების გავლენასთან ერთად, რეგიონში მიმდინარე მოვლენებიც ახდენს მნიშვნელოვან გავლენას. ამ თვალსაზრისით, განსაკუთრებით სერიოზული გავლენა რუსეთის მიერ უკრაინის წინააღმდეგ ომის წარმოებამ იქონია, რაც რუსეთიდან, უკრაინიდან და რუსეთის გავლენის ქვეშ მყოფი ქვეყნებიდან საქართველოში მიგრანტების დიდი ნაკადების შემოსვლაში ითარგმნა. საქსტატის სტატისტიკის მიხედვით, 2022 წელს, მიგრანტთა ყველაზე დიდი ნაკადები რუსეთიდან (**62,304** ადამიანი), უკრაინიდან (**20,716**) და ბელორუსიდან (**13,361**) შემოვიდა. 2023 წელს იმიგრაციის მაჩვენებელმა ემიგრაციის წილს გადააჭარბა და მოსახლეობის მატება 47 800-ით მეტი ადამიანით განისაზღვრა (საქსტატი, 2023). მნიშვნელოვანია იმის აღნიშვნაც, რომ ამ ქვეყნებიდან მიგრანტთა ასაკი გაახალგაზრდავებულია და 29 წლამდე პირების წილი მიგრანტთა რაოდენობის ნახევარს აჭარბებს. გრაფიკზე კარგად ჩანს, რომ რუსეთიდან, უკრაინიდან და ბელორუსიდან შემოსული 29 წლამდე მიგრანტების წილი 2020 წელს 41.3%, 2021 წელს 42.7%, ხოლო 2022 წელს კი, 53.6%-ს შეადგენს.

გრაფიკი 6: მიგრანტთა გადანაწილება წლების კატეგორიების მიხედვით 2020-2022 წლებში



მიგრანტთა დიდი ნაკადები ქმნის ახალ რეალობას საგანმანათლებლო სივრცეშიც და ქმნის ახალი საჭიროებებისა და მოთხოვნების, საფრთხეებისა და შესაძლებლობების კონტექსტს. საგულისხმოა, რომ საქართველოში რუსულენოვანი განათლება ზოგად საფეხურზე საკმაოდ მაღალ დატვირთვას ატარებს და მასზე მოთხოვნა ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში იზრდება, რაც ერთი მხრივ მიგრანტთა ნაკადების ზრდით, ხოლო მეორე მხრივ კი, საქართველოს მოქალაქეების რუსულენოვანი ქვეყნებიდან დაბრუნების მაღალ მაჩვენებლს უკავშირდება. მეორე მხრივ, მოთხოვნის ზრდა არ არის გარდასახული საგანმანათლებლო ინსტიტუციების რაოდენობის ზრდაზე. ხოლო სკოლების რაოდენობა კი, ბოლო წლის განმავლობაში და პირიქით, რუსულენოვანი სკოლების / სექტორების რაოდენობის შემცირდა და 2021 წელს არსებული 58 რუსულენოვანი სკოლისა და რუსულენოვანი სექტორიდან, 2022 წელს 45 საჯარო სკოლა და/ან სექტორი ფუნქციონირებს. ამავდროულად, ბოლო ერთი წლის განმავლობაში, რუსულენოვან სექტორზე მოსწავლეების რაოდენობა საგრძნობლად არის გაზრდილი: თუ 2020 წელს მოსწავლეების საერთო რაოდენობა 15148 მოსწავლე იყო, 2022 წელს მოსწავლეების რიცხვი 17 500-მდეა გაზრდილი. 2023 წელს სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის მიერ ჩატარებული კვლევის მიხედვით (გორგაძე, ტაბატაძე, 2023), მიგრანტი მოსწავლეები და მათ მშობლები სკოლის შემდგომი განათლების პერსპექტივებს საკმაოდ ხშირად საქართველოს უკავშირებენ, თუმცა, იქმნება არაერთი დაბრკოლება, რაც იმიგრანტი აბიტურიენტებისათვის ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სწავლის მიღების შესაძლებლობას აბრკოლებს. უფრო კონკრეტულად:

1. მისაღები გამოცდების სახელმწიფო ენაზე დაძლევისთან დაკავშირებული პრობლემები;
2. არასაკმარისი ინფორმაცია უნივერსიტეტში სწავლის გაგრძელების პირობებსა და შესაძლებლობებთან დაკავშირებით;
3. უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში წინარე ცოდნის აღიარებისა და სწავლის გაგრძელების განსხვავებული პოლიტიკა საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემის ფარგლებში და უცხო ქვეყანაში მიღებული ზოგადი განათლების მიღების შემთხვევებში;

მისაღები გამოცდების სახელმწიფო ენაზე დაძლევისათან დაკავშირებული პრობლემები

მიუხედავად იმისა, რომ პირველი ეროვნული სასწავლო გეგმის დამტკიცებისა და სტრუქტურული ცვლილებების განხორციელების პირველ ეტაპზე, 2005-2008 წლებში, რუსულენოვან სკოლადამთავრებულ აბიტურიენტებს შეეძლოთ მისაღები გამოცდები მშობლიურ ენაზე ჩაებარებინათ, 2009 წლის საშეღავათო პოლიტიკისა და ერთწლიანი ქართულ ენაში მომზადების პროგრამის დაწყების შემდეგ, შეღავათები რუსულენოვან აბიტურიენტებზე აღარ გავრცელდა. მიუხედავად იმისა, რომ რუსულენოვანი აბიტურიენტები მისაღებ გამოცდებზე უფრო მაღალ შედეგებს აჩვენებენ ქართულენოვან და ეთნიკური უმცირესობების ენების სკოლადამთავრებულ აბიტურიენტებთან შედარებით, იმიგრანტი მოსწავლეები, რომლებიც საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემის ფარგლებში ამთავრებენ სკოლას, მეტწილად ვერ ახერხებენ სახელმწიფო ენაში საკმარისი კომპეტენციების განვითარებას იმისათვის, რომ მისაღები გამოცდების ჩაბარება შეძლონ ქართულ ენაზე, რასაც მრავალი მიზეზი გააჩნია. ეს მიზეზებია: ა. იმიგრანტი მოსწავლეებისათვის სრულიად ახალი ენობრივი კონტექსტი, რომელთანაც მანამდე არანაირი შეხება არ ჰქონიათ. ბ. არასაკმარისი ადამიანური და ფინანსური რესურსები მოსწავლეების ინდივიდუალური საჭიროებების შესაბამისი სწავლების განხორციელებისათვის; გ. სახელმწიფო ენის მეთოდოლოგიურად გაუმართავი სწავლება, არასაკმარისი და შეუფერებელი რესურსები; დ. პედაგოგიური კადრების მოუმზადებლობა ენის საბაზისო ცოდნის გარეშე მოსწავლეების მართვისათვის; ე. ქართული ენის გამოყენების შეზღუდული არეალი და არასაკმარისი ქართული გარემო; ვ. არასაკმარისი დრო და შესაბამო მოთხოვნები ქართული, როგორც მეორე (სახელმწიფო) ენის ფლობის დონეებთან დაკავშირებით.

CCIR-ის მიერ განხორციელებულმა კვლევამ დაადგინა მაღალი კლასების იმიგრანტი მოსწავლეებისა და მათი მშობლების მაღალი ინტერესი საქართველოში უმაღლესი განათლების მიღებასთან დაკავშირებით, თუმცა, ამავდროულად დაადგინა ის უიმედობა და ფრუსტრაცია, რომელიც ენობრივი სირთულეების, ეროვნული გამოცდების სახელმწიფო ენაზე წარმატებით ჩაბარებასთან არის დაკავშირებული. შესაბამისად, იკვეთება აბიტურიენტების და მათი მშობლების მიერ ალტერნატიული გზების ძიების მცდელობები, რაც მეზობელი ქვეყნების უნივერსიტეტებში სწავლის გაგრძელებას და, შესაბამისად, ინტელექტუალური რესურსის გადინებას იწვევს.

არასაკმარისი ინფორმაცია უნივერსიტეტში სწავლის გაგრძელების პირობებსა და შესაძლებლობებთან დაკავშირებით;

არასაკმარისი და არასრული ინფორმაცია წარმოადგენს კიდევ ერთი გამოწვევას, რომელიც იმიგრანტთა უმაღლესი განათლების შესაძლებლობებს ამცირებს. აბიტურიენტებისა და მისი მშობლებისათვის არ არის ხელმისაწვდომი ინფორმაცია იმ პროგრამების, სწავლების ენისა და პირობების შესახებ, რომელსაც საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები თავაზობენ სტუდენტებს, რაც ამცირებს იმ შესაძლებლობების სრულად გამოყენების ალბათობას, რაც სისტემაში არსებობს უცხოენოვანი და სხვადასხვა ქვეყნების უნივერსიტეტებთან ერთობლივი პროგრამების არსებობის თვალსაზრისით.

ეროვნული და უცხო ქვეყნის სკოლადამთავრებულთა განათლების აღიარების მექანიზმები საქართველოს უმაღლესი განათლების საფეხურზე სწავლის დასაწყებად

საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემა გამოირჩევა მზარდი ლიბერალიზმით სხვა ქვეყნების სისტემის ფარგლებში მიღებული განათლების აღიარების თვალსაზრისით. აღიარების მექანიზმების პროცედურული და შინაარსობრივი გამარტივება თვალსაჩინოა განათლების ყველა საფეხურზე. ამ კონტექსტში, მნიშვნელოვანია ის ცვლილებები, რომლებიც 2023 წლის აგვისტოში განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანების საფუძველზე შევიდა უმაღლესი განათლების კანონში და რომელიც განსაზღვრავს უცხოეთიდან ჩამოსული აბიტურიენტების მიღებას საქართველოს უმაღლესი განათლების დაწესებულებებში ერთიანი ეროვნული გამოცდის ჩაბარების გარეშე. ამგვარი წესი, ერთი მხრივ, არათანაბარ მდგომარეობაში აყენებს საქართველოში იმიგრირებულ და ქართულ ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში შემოსულ მოსწავლეებს უცხოეთში სკოლადამთავრებულ მათ თანატოლებთან შედარებით, ხოლო, მეორე მხრივ კი, უბიძგებს იმიგრირებულ აბიტურიენტებს, მოიძიონ ალტერნატიული გზები საქართველოს უნივერსიტეტებში მოწყობისათვის. ეს კი, შეიძლება გულისხმობდეს:

1. მოსწავლეების მეზობელი ქვეყნების სკოლებში გადაყვანას დამამთავრებელი კლასებისთვის და შემდგომ, მარტივად, საქართველოს უმაღლესი განათლების სისტემაში შემოსვლას.
2. საქართველოში მოქმედ საერთაშორისო პროგრამების განმახორციელებელ სკოლებში მოსწავლეების გადაყვანას, რაც დიდ ფინანსურ რესურსს მოითხოვს ოჯახებისგან;

3. რუსეთ-უკრაინის ომის დაწყებიდან დღემდე, დიდი რაოდენობით არაავტორიზებული, მაგრამ ქვეყანაში მოქმედ სკოლებში მოსწავლეების შეყვანას, რადგან ამ შემთხვევაში, სკოლა რუსეთის აკრედიტაციის ქვეშ ფუნქციონირებს და, შესაბამისად, აბიტურიენტს შეუძლია უმაღლესში სწავლა გააგრძელოს ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩაბარების გარეშე.

ყველა ზემოჩამოთვლილი მიზეზი წარმოადგენს პრობლემას არა მხოლოდ თანასწორობისა და თანაბარი შესაძლებლობების მინიჭების კონტექსტში, არამედ - ერთგვარ სტიმულს შემოვლითი გზების ძიებისათვის საქართველოს უნივერსიტეტებში სწავლის დასაწყებად, როგორც სხვა ქვეყნის მოქალაქეობის მქონე აბიტურიენტებისათვის, ასევე - სხვა ქვეყანაში ხანგრძლივად მცხოვრები და ქართული ენის არაჯეროვანად მცოდნე თანამოქალაქეებისთვისაც, რომლებიც სამშობლოში დაბრუნებას გადაწყვეტენ.

რეკომენდაციები უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის პოლიტიკის გასაუმჯობესებლად

- მნიშვნელოვანია დაფინანსების სისტემის მოდიფიცირება და უკეთ მორგება საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტთა ნაკადების მოთხოვნების პროპორციულად;
- მნიშვნელოვანია, სტუდენტების დაფინანსების საკითხების გადაწყვეტა ადგილობრივ დონეზე, მუნიციპალიტეტების მიერ, რაც საშუალებას გააჩენს საჭიროებაზე მორგებული დაფინანსების სქემები უფრო ეფექტურად ამუშავდეს;
- მნიშვნელოვანია ქართული ენის სამეტყველო უნარების დადასტურება / განსაზღვრა ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე მიღებამდე, რაც გაზრდის სტუდენტების საჭიროებაზე მორგებული სასწავლო პროგრამისა და მოდულების შემუშავებას უნივერსიტეტების დონეზე და დივერსიფიცირებული მიდგომების გამოყენების აუცილებლობას მკაფიოს გახდის.
- მნიშვნელოვანია, რომ ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის სტუდენტებს შესაძლებლობა ჰქონდეთ, მიიღონ პირველი საფეხურის მიზნობრივი პროგრამების მოთხოვნებთან საკუთარი შესაძლებლობების შედარების საშუალება აკადემიურ აქტივობებზე დაკვირვების, სტუდენტებსა და ლექტორ-პროფესორებთან ინტერაქციის საშუალებით. ეს მათ დაეხმარება ინფორმირებული გადაწყვეტილების მიღებასა და პროგრამის ეფექტურად შერჩევაში.
- მნიშვნელოვანია, რომ საშეღავათო პოლიტიკით მოსარგებლებს სისტემატურად და მკაფიოდ მიეწოდოთ ინფორმაცია დასაქმების ბაზარზე არსებულ მოთხოვნებთან დაკავშირებით; ამასთან, მნიშვნელოვანია, რომ იმ სტუდენტებისათვის, რომლებიც წარმატებით შეძლებენ მოთხოვნილი პროფესიების შესაბამისი პროგრამების დაწყებას საბაკალავრო საფეხურზე, შემუშავდეს წახალისების ეფექტური სისტემები (მაგ. გრანტები, უფასო ან ნაწილობრივი დაფინანსების სქემები, სტაჟირებისა და დასაქმებისათვის მოსამზადებელი პროგრამები), რაც მოიზიდავს მაღალი აკადემიური მოსწრების მქონე სტუდენტებს არსებული მოთხოვნების შესაბამის პროგრამებზე.

- მნიშვნელოვანი იქნება ექსპერიმენტული მოდელების შემუშავება უნივერსიტეტების დონეზე, რაც მრავალფეროვანი მიდგომების გამოყენებისა და, განსაკუთრებით, ეფექტური სისტემების გამოვლენას შეუწყობს ხელს საშუალო პოლიტიკის დახვეწისა და გავლენის ზრდისათვის.
- მნიშვნელოვანია, რომ შეიქნეს კვტირების სისტემის ფარგლებში ქართული ენის კომპეტენციების დადასტურების ეფექტური სისტემები, რაც საშუალებას მისცემს აბიტურიენტებს, სკოლაში სწავლის პერიოდშივე დაადგინოს ენის ფლობის შესაბამისობა საუნივერსიტეტო მოთხოვნებთან და შესაბამისი ძალისხმევა გასწიოს იდენტიფიცირებული გამოწვევების საპასუხოდ.
- მნიშვნელოვანი იქნება უნივერსიტეტების ჩართვა ქართულ ენაში მომზადების წინა სააბიტურიენტო ეტაპზე (არაქართულენოვანი სკოლის საშუალო საფეხურის მოსწავლეების საუნივერსიტეტო სწავლისათვის მომზადების პერიოდში), რაც სწავლა-სწავლების მრავალფეროვანი პროგრამების, ფორმატისა და მიდგომების გამოყენებით არის შესაძლებელი.
- დაინტერესებული უსდ-ებისთვის, ერთწლიანი პროგრამის აკრედიტაციის შემთხვევაში, კვტირების სისტემის ფარგლებში მისაღები სტუდენტების პროპორციის დადგენაში მოქნილობის მინიჭება - კონკრეტული უნივერსიტეტების შესაძლებლობების შესაბამისად, რაც შეიძლება არ შეადგენდეს ზუსტად 5 და 1 პროცენტს, არამედ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტების ქართულ ენაში მომზადების პროგრამაზე მიღებისას სტუდენტთა საერთო პოპულაციის უფრო ნაკლები წილით იყოს წარმოდგენილი.
- უნივერსიტეტთაშორისი მობილობის შესაძლებლობების გაფართოება კვტირების სისტემით მოსარგებლე სტუდენტებისათვის ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის დასრულების შემდგომ საბაკალავრო საფეხურზე სწავლის დაწყებისას ალტერნატიული უნივერსიტეტის არჩევისას, რაც, ერთი მხრივ, სტუდენტებს მისცემს საშუალებას, იმთავითვე ინფორმირებული, საკუთარი პრიორიტეტის შესაბამისი პროგრამა აირჩიონ (განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, თუ ეს პროგრამა იმ უნივერსიტეტში არ არსებობს, სადაც ისინი ქართულ ენაში მომზადების პროგრამას წარმატებით დაასრულებენ), ხოლო, მეორე მხრივ კი, უზრუნველყოფს ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაში ადეკვატური ადამიანური და სასწავლო რესურსის გათვალისწინებას და, შესაბამისად, პროგრამის მაღალი ხარისხის უზრუნველყოფას იმ უნივერსიტეტებისათვის, რომლებსაც კონკრეტული სპეციალიზაციის და, შესაბამისად, სტუდენტების მცირე კონტიგენტის გამო, არ შეუძლიათ ქართულ ენაში მომზადების პროგრამის საკუთარი რესურსებით მხარდაჭერა.
- ინსენტივების დაწესება მცირერიცხოვანი ეთნიკური უმცირესობების ჯგუფების წარმომადგენლების მიერ მშობლიური ენის საუნივერსიტეტო სწავლის ხელშეწყობისათვის;
- ერთწლიანი პროგრამის მოქმედების გაფართოება მცირე ერების წარმომადგენლებისათვის, რომლებიც არ მოიაზრებიან კვტირების სისტემის ნაწილად და მეტწილად განაწილებულები არიან რუსულენოვან სკოლებსა და სექტორებში. შესაძლებელია რუსულენოვან სკოლების დამთავრებულთათვის 1%-იანი კვტის გამოყოფა თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველსაყოფად.

- ერთწლიანი პროგრამის მოქმედების გაფართოება იმიგრანტებსა და სამშობლოში დაბრუნებულ მოქალაქეებზე, რომლებიც ვერ ახერხებენ სასკოლო განათლების ფარგლებში ქართული ენის კომპეტენციების შესაბამისად განვითარებას
- კვოტირების სისტემის მოქმედების გაფართოება რუსულენოვან სკოლებზე, რაც, ერთი მხრივ, აღმოფხვრის სხვადასხვა ისტორიული თუ პოლიტიკური რეალობით გამოწვეული ენობრივი არჩევნის მქონე ეთნიკური ჯგუფებისთვის თანაბარი შესაძლებლობების მინიჭებას, ხოლო, მეორე მხრივ კი, შეიძლება გახდეს აფხაზი და ოსი აბიტურიენტების საქართველოს უნივერსიტეტებში მოზიდვის უკეთესი საშუალება
- ფართო საინფორმაციო კამპანიის წარმოება რუსულენოვანი სკოლების მაღალკლასელებისა და აბიტურიენტებისათვის საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემის მიერ შეთავაზებული შესაძლებლობების შესახებ
- დიფერენცირებული მიდგომების გამოყენება მცირე ეთნიკური ჯგუფებისა და იმიგრანტი აბიტურიენტების მიმართ, რაც გულისხმობს საატესტატო აკადემიური მიღწევების გათვალისწინებას და ქართულ ენაში მომზადების პროგრამის გავლის შესაძლებლობების მიცემას პირველი საფეხურის პროგრამის არჩევამდე, რაც მხოლოდ ენის ფლობის დადასტურების და უნივერსიტეტის მიერ განსაზღვრული პირობების დაკმაყოფილების შემთხვევაში შეიძლება იყოს შესაძლებელი.

კვოტირების სისტემა განათლების ხარისხის მხარდაჭერის კონტექსტში

კვოტირების სისტემას გარკვეული გავლენა აქვს განათლების ხარისხის გაუმჯობესებაზე ან პირუკუ - როგორც ზოგადი განათლების, ისე უმაღლესი განათლების საფეხურზე. აღნიშნული თვალსაზრისით განვიხილავთ კვოტირების სისტემის გავლენას და მისი ტრანსფორმაციის შესაძლებლობებს როგორც ზოგადი, ასევე უმაღლესი განათლების საფეხურზე ხარისხის გასაუმჯობესებლად.

სახელმწიფო ენის სწავლის მოტივაციის გაზრდა

კვოტირების სისტემა მისაღებ გამოცდებზე, გარდა უმაღლესი განათლებაზე ხელმისაწვდომობის უფლების უზრუნველყოფისა, მნიშვნელოვანია განათლების პოლიტიკის ქრილშიც სხვადასხვა მიმართულებით.

კვოტირების სისტემის არსებული მოდელი განათლების პოლიტიკის ქრილში რამდენიმე თვალსაზრისით წარმოშობს პრობლემებს და საჭიროებს გაუმჯობესებას. ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მიმართულებაა სახელმწიფო ენის სწავლების პოლიტიკის ხელშეწყობის მიმართულებით არსებული მდგომარეობა

2009 წელს დაგეგმილ რეფორმას, რომლის განხორციელება 2010 წელს დაიწყო, მიღების სისტემის თვალსაზრისით თითქმის არანაირი ცვლილება არ განუცდია განვლილი 14 წლის განმავლობაში. 2009 წლის მინისტრის ბრძანებით და შემდგომ უმაღლესი განათლების კანონში ცვლილებების შეტანით, განისაზღვრა ე.წ. კვოტირების სისტემა (საშუალო პოლიტიკის ფარგლებში): ერთიანი ეროვნული გამოცდების მხოლოდ ზოგადი უნარების აზერბაიჯანული, სომხურენოვანი, ოსურენოვანი და აფხაზურენოვანი ტესტის შედეგების საფუძველზე, აბიტურიენტი ირიცხება ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე, რომელიც უზრუნველყოფს ქართულ ენაზე უმაღლესი განათლების მისაღებად აუცილებელი უნარ-ჩვევებისა და ცოდნის შექენას. ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის დასრულების შემდეგ, სტუდენტებს შესაძლებლობა ეძლევათ, ბაკალავრიატის, დიპლომირებული მედიკოსის / სტომატოლოგის / ვეტერინარის ან დიპლომირებული სპეციალისტის საგანმანათლებლო პროგრამებით სწავლა გააგრძელონ ქართულ ენაზე და დააგროვონ შესაბამისი საგანმანათლებლო პროგრამისთვის მოქმედი კანონმდებლობით განსაზღვრული კრედიტების რაოდენობა.

მისაღებ გამოცდებზე არსებული საშუალო პოლიტიკის ფარგლებში 19-მა უმაღლესმა საგანმანათლებლო დაწესებულებამ განახორციელა ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის აკრედიტაცია და მიმდინარეობს სტუდენტთა ჩარიცხვა კვოტირების

სისტემის შესაბამისად, რაც უზრუნველყოფს ერთი წლის განმავლობაში მათთვის სახელმწიფო ენის სწავლებას საბაკალავრო საფეხურზე ტრანზიციისთვის (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020). სამწუხაროდ, ერთწლიანი პროგრამა სრულფასოვნად ვერ უზრუნველყოფს ქართულ ენაში საკმარის კომპეტენციებს, რასაც ცხადყოფს ამ მიმართულებით ჩატარებული არაერთი კვლევა (ტაბატაძე და გორგაძე, 2013; ტაბატაძე და გორგაძე, 2016; ტაბატაძე, გორგაძე და გაბუნია, 2020; დალაქიშვილი და ერემაშვილი, 2020); კერძოდ, პრობლემები იკვეთება რამდენიმე მიმართულებით:

(ა) თეორიულად შესაძლებელია, რომ ქართულ ენაში ნულოვანი კომპეტენციის მქონე აბიტურიენტი ჩაირიცხოს ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე; ამას, თავის მხრივ, განაპირობებს ის, რომ საშელავათო პოლიტიკის ფარგლებში, არაქართულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებული აბიტურიენტები უნარების გამოცდას **მშობლიურ ენაზე აბარებენ**; შესაბამისად, მათი კომპეტენცია სახელმწიფო ენის (ქართულის) ფლობის თვალსაზრისით არ იზომება; თავისთავად, ეს ხელისშემშლელი ფაქტორია აღნიშნული ერთწლიანი პროგრამის ფარგლებში ენის სწავლების დიფერენცირებულად მიდგომის თვალსაზრისით - რაც აუცილებელია რადიკალურად განსხვავებული ენობრივი კომპეტენციების მქონე სტუდენტთათვის;

(ბ) ნულოვანი ცოდნით ჩარიცხული აბიტურიენტისთვის ერთწლიანი (60-კრედიტიანი) ქართულ ენაში მომზადების პროგრამა არ არის საკმარისი აკადემიური ენობრივი კომპეტენციების განსავითარებლად ბაკალავრიატში სწავლის გაგრძელებისთვის, რის გამოც პრობლემები თვალსაჩინო ხდება საბაკალავრო საფეხურზე; მსოფლიოს მრავალ ქვეყანაში უცხო/მეორე ენის სწავლების მრავალწლიანი გამოცდილება არსებობს. ენის დიდაქტიკის კანონზომიერებათა გათვალისწინებით, მეორე ენის დაუფლება ბ2 დონეზე (რა დონესაც მოითხოვს საბაკალავრო პროგრამებზე ქართულ ენაზე სწავლება) 1 წლის განმავლობაში არარეალურია; ენის აკადემიურ-კოგნიტური კომპეტენციების განვითარება გაცილებით მეტ დროს მოითხოვს - მით უფრო მაშინ, როცა საწყისი კომპეტენცია ნულოვანია.

(გ) უნივერსიტეტები ზუსტად ვერ განსაზღვრავენ აბიტურიენტთა ენობრივ კომპეტენციებს, რათა მათ საჭიროებებზე დაფუძნებული ქართული ენის დიფერენცირებული და განსხვავებული პროგრამები შესთავაზონ; ეს საკითხი დღემდე მოუგვარებელია: ქართულის, როგორც მეორე ენის ფლობის დონეთა განსაზღვრის მექანიზმის შემუშავებაზე მხოლოდ ახლა დაიწყო მუშაობა და კონკრეტული დონის განსაზღვრა უმაღლეს სასწავლებლებს მხოლოდ ექსპერტული შეფასების საფუძველზე უწევთ, რაც ხშირად სუბიექტურია და, შესაბამისად - არ არის სანდო. შეფასების სისტემა მოითხოვს ზუსტ და ვალიდურ კრიტერიუმებს, რის გამოც დღემდე ვერ ხერხდება სახელმწიფო ენის შემსწავლელთა ენის ფლობის დონის ადეკვატური შეფასება.

(დ) აბიტურიენტებს არ გააჩნიათ მოტივაცია, რომ გაიუმჯობესონ ენობრივი

კომპეტენცია სახელმწიფო ენაში და სრულად ფოკუსირდებიან ზოგადი უნარების გამოცდის მშობლიურ ენაზე ჩაბარებაზე; შესაბამისად, სწავლების ენაში მათი კომპეტენცია შორს არის ქართულ ენაზე მაღალი ხარისხის განათლების მიღებისგან.

ეს ფაქტორი საკმაოდ დასაფიქრებელია და მოითხოვს მყისიერ რეაგირებას: საშედავათო პოლიტიკის შემოღებამ, ერთი მხრივ, უმაღლეს სასწავლებლებში ჩაბარების მსურველთა უმაღალითო ზრდა გამოიწვია არაქართულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებულთა / აბიტურიენტთა შორის (რაც, უდავოდ, მისასაღმებელია და პროგრამის მნიშვნელობას ხაზს უსვამს), თუმცა, ამავდროულად, ხსენებული პოლიტიკის არასწორმა ინტერპრეტაციამ ადგილებზე ძალიან დასცა მოსწავლეთა მოტივაცია, შეისწავლონ სახელმწიფო ენა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საფეხურზე: მოსწავლეთა დიდი ნაწილი მარტივად უდგება საკითხს - ქართულ ენაში მომზადების პროგრამისგან ისინი მოელიან ერთი წლის განმავლობაში სახელმწიფო ენის სათანადო დონეზე დაუფლება, რათა შემდგომ გააგრძელონ სწავლა საბაკალავრო საფეხურზე, რაც როგორც ზემოთ ითქვა, უპერსპექტივო მოლოდინია და დიდ პრობლემებს უქმნით სტუდენტებს ბაკალავრიატის საფეხურზე (ტაბატაძე და გორგაძე, 2013; ტაბატაძე და გორგაძე, 2016; დალაქიშვილი და ერემაშვილი, 2020).

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ არსებული სისტემა პრობლემურია როგორც ზოგადი განათლების საფეხურზე ქართული ენის სწავლების და ხარისხის გაუმჯობესების მოტივაციისთვის, ასევე საგანმანათლებლო პოლიტიკის კონტექსტში არსებული რეალიების ამ ჯგუფებისთვის ასახვის თვალსაზრისითაც.

კვოტირების სისტემა და განათლების ხარისხი სკოლებში/ განსხვავებული მიღების სისტემა და მისი პრობლემები პრედიქტული ვალიდობისა თუ სასკოლო განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად

ეს საკითხი განსაკუთრებით აქტუალურია იმ თვალსაზრისით, რომ ზოგადი უნარების გამოცდა, როგორც ასეთი, აღარ წარმოადგენს მისაღები გამოცდების სტანდარტულ სისტემაში სავალდებულო და ამჟამად უკვე არჩევით საგანსაც კი უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ჩასარიცხად. 2018 წლის გადაწყვეტილებით, ზოგადი უნარების გამოცდა ამოიღეს სავალდებულო ჩასაბარებელ გამოცდათა ნუსხიდან, რომელიც დასაბუთება გახლდათ ის უთანასწორობა, რომელიც არსებობდა აბიტურიენტებში ამ გამოცდის ჩაბარებისას ქალაქისა და სოფლის, აგრეთვე - სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მიხედვით. ამავ დროს, ეს იყო საგანი, რომელიც ყველაზე მეტად იყო დამოკიდებული რეპეტიტორთან მომზადებაზე და, ამასთანავე, მისი პრედიქტული ვალიდობა იყო დაბალი

(ჩახანია, 2019). მოგვიანებით ეს გამოცდა არჩევითი გამოცდების ნუსხიდანაც კი ამოიღეს. შესაბამისად, ამ გამოცდის ერთადერთ გამოცდად დატოვება საშეღავათო პოლიტიკის კონტექსტში არანაირად არ შეესაბამება იმ დასაბუთებას, რომლითაც ეს გამოცდა გაუქმდა ქართულენოვანი აბიტურიენტებისთვის, რომლებიც სტანდარტული მიდგომით აბარებენ მისაღებ გამოცდებს.

კიდევ ერთი გამოწვევა, რომელიც უნარების გამოცდას და მის პრედიქტულ ვალიდობას განსაკუთრებით ეთნიკური უმცირესობების შემთხვევაში აყენებს ეჭვქვეშ, არის საგამოცდო ტესტის ენა, რამეთუ ვერბალური ნაწილის პირობები თარგმნას არ ექვემდებარება და არააქტუალური სხვა ენისათვის, გარდა მისი შექმნის ენისა (ქართულისა). შესაბამისად, უნარების გამოცდის, როგორც მიღების ერთადერთ წინაპირობად განსაზღვრა, ეთნიკური უმცირესობების სკოლის კურსდამთავრებული აბიტურიენტებისათვის სრულიად მოკლებულია რელევანტურობას და უმაღლესში მიღების პროცესს ფორმალურ ხასიათს ანიჭებს (NAEC, 2024). უნარების ტესტის ვერბალური ნაწილის თარგმნის შესახებ უამრავი სამეცნიერო კვლევა არსებობს, რომელიც მიუთითებს მის ხარვეზულობას, როგორც ვალიდური ინსტრუმენტის, რამეთუ ნათარგმნი ვერსია პრობლემურია როგორც ლინგვისტური მიკერძობულობის, აგრეთვე კულტურული და მეთოდოლოგიური მიკერძობულობის გამო (Li, 2006; Cook, Schmitt-Cascallar & Brown, 2005). ვერბალური ნაწილის შეფასების კონტექსტში ვერბალური ნაწილის ტესტის თარგმნა პრობლემურია ტესტის ენასა და ნათარგმნი ენაზე არსებული განსხვავებების გამო ქართული ენა, რომლისთვისაც არის შედგენილი ტესტი განსხვავდება სომხური და აზერბაიჯანული ენებისგან და ქართული ენის ვერბალური ნაწილი შესამოწმებელი ტესტი ვერ შეამოწმებს სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებს), ამასთანავე უნარების ტესტი ვერბალური ნაწილი ნათარგმნი ვერსია ამარტივებს ან პირუკუ - ართულებს ტესტური დავალებების შესრულებას, იწვევს ცდომილებებს და რეალურად ვერ აფასებს, რის შესაფასებლადაც შექმნილია აღნიშნული ტესტი (Allalouf, Hambleton & Sireci, 1999).

სკოლებში განათლების ხარისხის პრობლემას არაერთი კვლევა თუ საერთაშორისო შეფასება უსვამს ხაზს. განათლების დაბალი ხარისხი სკოლებში ხაზგასმულია კვოტირების სისტემის გადავადებისთვის წარდგენილი კანონპროექტების განმარტებით ბარათებში ჯერ 2018-2019 - 2023-2024 წლების პერიოდისთვის და შემდეგ - 2023-2024 - 2030-2031 წლებისთვის.

სასკოლო განათლების ხარისხის პრობლემა თვალსაჩინოდაა ხაზგასმული კვოტირების სისტემით ჩარიცხული სტუდენტების მიერ უმაღლეს განათლებაში მათი პრობლემების განხილვისას. როგორც ლექტორ-მასწავლებლები აღნიშნავენ, უმაღლეს განათლებაში პრობლემაა მათ მიერ არა მხოლოდ სახელმწიფო ენის ნაკლებად ცოდნა, არამედ ზოგადი განათლება და განვითარების დაბალი დონე, რაც შეუძლებელს ხდის, იყვნენ კონკურენტუნარიანები და მიიღონ მაღალი დონის უმაღლესი განათლება, ეს ფაქტი

დასტურდება ზოგად უნარებში გამოცდის შედეგებიდანაც: ერთი მხრივ, აბიტურიენტებს უჭირთ საკმაოდ დაბალი ზღვრის გადალახვაც კი (მაღალია ჩაჭრილთა პროცენტი, განსაკუთრებით - აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებში); მეორე მხრივ - მიუხედავად იმისა, რომ ზოგადი უნარების გამოცდა ტარდება აბიტურიენტთა მშობლიურ ენაზე, მათი საერთო შეფასებები გაცილებით დაბალი იყო ქართულენოვან და რუსულენოვან აბიტურიენტთა შეფასებებზე, რაც კიდევ ერთხელ ნათლად მიუთითებს ზოგადი განათლების საფეხურზე სწავლების ხარისხთან დაკავშირებულ პრობლემებზე. ქვემოთ გთავაზობთ 2010-2013, აგრეთვე 2015-2018 წლების მონაცემებს² ამ თვალსაზრისით. წარმოდგენილი ცხრილი თვალსაჩინოს ხდის ამ მიმართულებით არსებულ პრობლემატიკას:

ცხრილი 5. ზოგადი უნარების საშუალო ქულები 2010-2013 წლებში

საშუალო ქულა წლების მიხედვით				
გამოცდა	2010	2011	2012	2013
ზოგადი უნარები ყველა	37.00	37.58	37.30	37.29
ზოგადი უნარები (ქართული)	37.15	37.75	37.52	37.64
ზოგადი უნარები (რუსული)	38.28	39.00	39.43	40.40
ზოგადი უნარები (აზერბაიჯანული)	23.85	26.88	26.68	25.02
ზოგადი უნარები (სომხური)	25.20	26.62	26.94	28.39

ტაბატაძე და გორგაძე, 2013

ხარისხიანი უმაღლესი განათლების მისაღებად ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია ინგლისური ენის ცოდნა, რადგან თანამედროვე სამყაროში უცხო ენის ცოდნის გარეშე კონკურენტუნარიანი ვერ იქნები. კვლევის პროცესში დასახელდა არა მხოლოდ ქართული ენის, არამედ ინგლისური ენის არასაკმარის ცოდნასთან დაკავშირებული გამოწვევები, რაც აკადემიური ლიტერატურის გაცნობისა და, რიგ შემთხვევებში, ქართველი თანატოლებისათვის ხელმისაწვდომი სასწავლო რესურსების თანაბარ წვდომას ზღუდავს. ეს პრობლემა განსაკუთრებით მწვავედ დგება იმ შემთხვევებში, როდესაც სტუდენტები ანგლისტიკას ირჩევენ საბაკალავრო პროგრამად და, ამავდროულად, ინგლისური ენის საბაზისო უნარებიც კი არ გააჩნიათ... თან ეს იმ ფონზე, როდესაც ანგლისტიკა ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის კურსდამთავრებულების ერთ-ერთ პრიორიტეტულ მიმართულებას წარმოადგენს (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020, 112).. ინგლისური ენის სწავლების საკითხი განსაკუთრებით პრობლემატურია სწორედ აზერბაიჯანულენოვან და

² 2018 წლიდან მოიხსნა სავალდებულო გამოცდა ზოგად უნარებში; ზოგად უნარებში ტესტირება, როგორც შერჩევის ინსტრუმენტი, მხოლოდ საშეღავათო პოლიტიკის ფარგლებში დარჩა.

სომხურენოვან სკოლებში. 2011-2018³ წლების მონაცემები ადასტურებს, რომ საატესტატო გამოცდებში საკმაოდ მაღალი იყო აზერბაიჯანულენოვანი მოსწავლეების ინგლისურ ენაში ჩაჭრის მაჩვენებელი (იხ. ტაბატაძე, გორგაძე, 2016, 26-29), ხოლო სომხურენოვანი მოსწავლეები, საერთოდ, ინგლისურის ნაცვლად, რუსულ ენას აბარებდნენ უცხო ენად (შემწყნარებლობისა და ინტეგრაციის სამოქმედო გეგმის შეფასება 2015-2020). შესაბამისად, უმცირესობებში ინგლისური ენის სათანადო დონეზე ფლობა, ზოგადი განათლების ხარისხთან ერთად, მნიშვნელოვანი გამოწვევაა.

მისაღები გამოცდების სისტემა, თავისთავად, ვერც სწავლების ხარისხს გააუმჯობესებს სკოლებში და ვერც ინგლისური ენის კომპეტენციას გაზრდის აბიტურიენტებში, თუმცა, სისტემამ შეიძლება ხელი შეუწყოს სკოლებისა და აბიტურიენტების მხრიდან ამ მიმართულებაზე ფოკუსირებას. შესაბამისად, უპრიანი იქნება, მხოლოდ ზოგადი უნარების მომზადებაზე დაფუძნებული სისტემა გადაიხედოს და ჩანაცვლდეს სისტემით, რომელიც მიახლოებული იქნება საზღვარგარეთ არსებულ სისტემებთან.

კვოტირების სისტემა უმაღლესი განათლების ხარისხის გაუმჯობესების, მრავალფეროვნების პარადიგმის, აკადემიური და დემოკრატიული ბენეფიტების კონტექსტში

საშეღავათო პოლიტიკის საფუძველს ძირითადად მრავალფეროვნებისა და სამართლიანობის პოლიტიკა განაპირობებს (Tierney, 1997). განათლების სფეროს ბევრმა წარმომადგენელმა გაუსვა ხაზი აფირმაციული ქმედების მნიშვნელობას მრავალფეროვნების მიღწევაში (Bowen and Bok, 1998). პლურალისტურ საზოგადოებებში ლიდერების მომავალი თაობების მომზადება გაძლიერებულია მრავალფეროვნებით (Zuniga, Williams and Berger, 2005). მრავალფეროვნება ქმნის უკეთეს სასწავლო გარემოს. ეს ვარაუდი არის მრავალფეროვნების საუკეთესო დასაბუთება (Gurin, 1999). გურინმა (1999) თქვა:

„სტუდენტებს, რომელთაც განათლება აქვთ მიღებული მრავალფეროვან გარემოში ... უკეთესად შეუძლიათ გაიგონ და განიხილონ მრავალი პერსპექტივა, გაუმკლავდნენ კონფლიქტებს, რომლებსაც ზოგჯერ სხვადასხვა პერსპექტივები ქმნის და აფასებენ საერთო ღირებულებებს“. ასტინმა (1993) მხარი დაუჭირა ამ მოსაზრებას და ვარაუდობს, რომ სტუდენტის შემეცნებაზე გავლენას ახდენს ინსტიტუციური მრავალფეროვნების პოლიტიკა და აქტივობები (ტაბატაძე და გორგაძე, 2017).

³ 2019 წლიდან საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში საატესტატო, ე.წ. კატის გამოცდები აღარ ტარდება.

ტაბატაძე და გორგაძე (2017) მრავალფეროვნების სარგებელს ჰყოფენ ინდივიდუალურ, ინსტიტუციონალურ და საჯარო კომპონენტებად. ინდივიდუალური სარგებელი მოიცავს სწავლას და დემოკრატიულ კომპონენტებს. გურინმა, დეიმ, ჰურტადომ და გურინმა (2002) დაადგინეს, რომ ინდივიდუალური სარგებელი შეიძლება დაიყოს ორ კატეგორიად. პირველი არის სწავლის შედეგები, რომელიც მოიცავს აზროვნების რთულ გზებს, ინტელექტუალურ ჩართულობას და აკადემიურ უნარებს. მეორე არის დემოკრატიული შედეგები, რომელიც მოიცავს პერსპექტივის აღქმას, კულტურული განსხვავებების მიღებას და სამოქალაქო და კულტურული ჩართულობისადმი ერთგულებას. ორივე შედეგი მნიშვნელოვანია 21-ე საუკუნეში. უმაღლესმა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა (უსდ) უნდა უზრუნველყონ თავიანთი კურსდამთავრებულებისთვის მრავალფეროვნების, როგორც სწავლის ისე დემოკრატიული სარგებელი (ტაბატაძე და გორგაძე, 2017).

მრავალფეროვნების ინსტიტუციური სარგებელი დოკუმენტირებულია მრავალი კვლევის მიერ (Aguirre and Martinez, 2005). მრავალფეროვნება ხელს უწყობს კონკურენტუნარიანი კურსდამთავრებულების გამოშვებას გლობალურ სამუშაო ძალაში. ამრიგად, მრავალფეროვნება ხდება უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების სოციალური პასუხისმგებლობა. მოსახლეობის დემოგრაფიული ცვლილებები უნივერსიტეტის კამპუსშიც უნდა აისახოს. წინააღმდეგ შემთხვევაში, უსდ ვერ იქნება კონკურენტუნარიანი ან მომგებიანი. ამ თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი ხდება არა უნივერსიტეტებისათვის სათანადო ხელშეწყობა მრავალფეროვნების მხარდაჭერის, პლურალისტურ პრინციპებზე დაფუძნებული სტუდენტების საზოგადოების მიღებისა და სწავლის შესაძლებლობების მიცემისათვის, სათანადო მოქნილი და ინსტიტუციურ შესაძლებლობებზე მორგებული პირობების შეთავაზება. ამ თვალსაზრისით კი მართებულია სახელმწიფოს მიერ დადგენილი 5 და 1%-იანი კვოტების დაცვა ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტებისათვის პირდაპირპროპორციულად არ იყოს მოთხოვნილი ყველა უნივერსიტეტებისათვის და, შესაბამისად, არ წარმოადგენდეს პროგრამის აკრედიტაციისა და ამოქმედების წინაპირობას. ამგვარი მოქნილობა და ხელსაყრელი პირობების შექმნა დივერსიფიცირებული საუნივერსიტეტო სწავლისათვის, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ხარისხის მართვის, არამედ სტუდენტების თანაბარი შესაძლებლობებისა და არჩევანის თავისუფლების კონტექსტშიც. განსაკუთრებით იმ ფონზე, როდესაც მეცნიერები ხაზს უსვამენ მრავალფეროვნების საზოგადოებრივ და სოციალურ სარგებელს. როგორც უიკმა (1979) აღნიშნა, უმაღლესი სასწავლებლის ფოკუსირება მრავალფეროვნებაზე გარდაისახება უფრო ფართო კულტურულ პლურალიზმში. უსდ-ები წარმოადგენს საზოგადოებაში კულტურული ფასეულობების ჩამოყალიბების მნიშვნელოვან

ინსტრუმენტებს. უმაღლესი სასწავლებლების მრავალფეროვნება ზრდის ცვლილებებზე რეაგირების შესაძლებლობებს (ტაბატაძე და გორგაძე, 2017).

ტაბატაძისა და გორგაძის კვლევა (2017) აჩვენებს, რომ მრავალფეროვნების დადებითი ეფექტები არ არის გამოყენებული ეფექტურად უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიერ. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები და ქართული ენის მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ხელმძღვანელები აფირმაციული ქმედების პოლიტიკას განიხილავენ „უმცირესობათა უფლებების დაცვის“ პარადიგმიდან. ისინი არ ითვალისწინებენ მრავალფეროვნების მნიშვნელობას თითოეული სტუდენტისთვის დადებითი აკადემიური და დემოკრატიული შედეგების ხელშეწყობისთვის. უმცირესობების უფლებების დაცვის ერთადერთი პერსპექტივა ქმნის გარკვეულ წინააღმდეგობას და უარყოფით დამოკიდებულებას კვოტირების სისტემის მიმართ დომინანტურ კულტურულ ჯგუფში.

ეს ტენდენცია კარგად არის ასახული სიღრმისეული ინტერვიუდან შემდეგ ციტატაში: „ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებისთვის სასურველი საგანმანათლებლო პროგრამები ასევე ძალიან სასურველია ქართველი აბიტურიენტებისთვის და სანამ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები ფურცელზე ერთი წრის შემოხაზვით ირჩევენ სასურველ პროფესიას, ქართველ თანატოლებს დიდი ძალისხმევის გაწევა უწევთ იმავე პროგრამაზე სწავლისთვის. ეს მიდგომა დისკრიმინაციულია დომინანტური კულტურული ჯგუფის მიმართ, არა?“

ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი სტუდენტები ირიცხებიან მთავრობის მიერ ინიცირებული კვოტირების სისტემის საფუძველზე. უმცირესობის მოსწავლეებისთვის დამატებითი ადგილები კვოტების სისტემის მიხედვით არის გამოყოფილი. ეს პოლიტიკა უმრავლესობის მიმართ დისკრიმინაციულად განიხილება უნივერსიტეტის იმ პროფესორების მიერ, რომლებიც მხოლოდ უმცირესობის უფლებების დაცვის პარადიგმას იცნობენ. ასეთი ცალმხრივი შეხედულება იწვევს კვოტირების სისტემის შესახებ დომინანტური ჯგუფის მიერ ცრუ ინფორმაციის გავრცელებას. რეალურად, უმცირესობაში მყოფი სტუდენტები არ იკავებენ დომინანტური ჯგუფის სტუდენტების ადგილებს. უფრო მეტიც, ამგვარი პოზიციონირებით, უნივერსიტეტებისა და ფაკულტეტის წევრები ვერ მიიღებენ სარგებელს მრავალფეროვნებისგან. დომინანტური კულტურის წარმომადგენელი სტუდენტებიც არ სარგებლობენ მრავალფეროვნების დადებითი გავლენით აკადემიურ და სოციალურ უნარებზე. ამიტომ, ამ მდგომარეობის გამოსწორება სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების გაუმჯობესებისთვის.

ტაბატაძისა და გორგაძის (2020) კვლევა, რომელიც უმაღლესი განათლების სტუდენტების ინტერკულტურულ მოწიფულობას სწავლობდა, ასევე ამახვილებს ყურადღებას უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების სტრუქტურული მრავალფეროვნების მიღმა ინსტიტუციური და ინტერაქციული მრავალფეროვნების შექმნის შეუძლებლობისა და ამ მრავალფეროვნების სტუდენტთა ინტერკულტურული მოწიფულობისა თუ აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესებაზე გავლენის ვერ მოხდენაზე. ინსტიტუციური მრავალფეროვნება, რომელიც მრავალფეროვნების ან ტოლერანტობის შესახებ სპეციალური კურსის შექმნას,, სასწავლო პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის და მრავალფეროვნების ინტეგრირებას, ლექციების წარმართვას მრავალმხრივი კულტურული პერსპექტივის გამოყენებით, სასწავლო რესურსად სხვადასხვა კულტურული პერსპექტივის აკადემიური ლიტერატურის გამოყენებას გულისხმობს - არ არის რეალიზებული უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. როგორც მკვლევრები აღნიშნავენ, „სასწავლო პროგრამებში მრავალფეროვნებისა და მულტიკულტურალიზმის შესახებ კურსის ინტეგრაციასთან დაკავშირებით მხოლოდ კვლევაში მონაწილეთა 3% მიუთითებს, ხოლო აბსოლუტური უმრავლესობა მსგავსი კურსის სწავლებას მის პროგრამაზე ვერ იხსენებს“ (ტაბატაძე, გორგაძე, 2020, გვ. 43). ასევე, თითქმის არ ხდება ლექტორთა მიერ სწავლებისას მრავალფეროვანი კულტურული პერსპექტივის გამოყენება სხვადასხვა თემის განხილვისა თუ შესწავლის პროცესში - ამ მიმართულებითაც კვლევაში მონაწილეთა 76.4% აღნიშნავს, რომ მათი ლექტორები არ იყენებენ მრავალმხრივ კულტურულ პერსპექტივებს სწავლებისას, მხოლოდ 23.4% მიუთითებს ლექტორების მიერ მსგავსი მიდგომებით სწავლებას (ტაბატაძე და გორგაძე, 2020). ლექტორთა მიერ მულტიკულტურული მიდგომების ინტეგრაცია სწავლების პროცესში, რაც უზრუნველყოფს მაღალ აკადემიურ მიღწევებს და განაპირობებს სტუდენტთა მაღალ ინტერკულტურულ მოწიფულობას, აგრეთვე არ არის რეალიზებული უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში; ინტერაქციული მრავალფეროვნებაც ნაკლებადაა წახალისებული უმაღლეს განათლებაში; საუნივერსიტეტო დონისძიებები, რომლებიც ხელს უწყობს კულტურულ მრავალფეროვნებას და, ზოგადად, მრავალფეროვანი საუნივერსიტეტო გარემოს შექმნას - ასევე, არ არის გავრცელებული პრაქტიკა და მისი როლი მრავალფეროვნების ინდივიდუალური, ინსტიტუციური თუ საზოგადოებრივი უპირატესობების მისაღებად არ გამოიყენება (ტაბატაძე და გორგაძე, 2020).

რეკომენდაციები განათლების ხარისხის პოლიტიკის
გასაუმჯობესებლად როგორც ზოგადი განათლების, ასევე უმაღლესი
განათლების საფეხურზე

საგამოცდო სისტემის ცვლილებასთან დაკავშირებული რეკომენდაციები

- მიზანშეწონილი იქნება დაწესდეს ქართული ენის გამოცდა, რომელიც იქნება არა საკონკურსო, არამედ სასერტიფიკატო სტატუსით და მისი დანიშნულება იქნება, განსაზღვროს მინიმალური კომპეტენციის ზღვარი, რაც აუცილებელია ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან პროგრამაზე მოსახვედრად და, ამავე დროს, უნივერსიტეტებს მისცემს შესაძლებლობას, ერთი წლის ვადაში შესთავაზოს განსხვავებული პროგრამები ჩარიცხულ სტუდენტებს მათი ენობრივი კომპეტენციის დონიდან გამომდინარე, სასერტიფიკატო გამოცდის დაწესება მინიმალური კომპეტენციის მოთხოვნით შესაძლებელია ინგლისურ ენასა და ლიტერატურაშიც.
- მიზანშეწონილი იქნება, ზოგადი უნარების გამოცდა ჩანაცვლდეს მათემატიკის გამოცდით ან ზოგადი უნარების მხოლოდ მათემატიკური ნაწილი გამოიყენებოდეს, რომელიც განმსაზღვრელი იქნება გრანტების გადანაწილებისას და რომელიც ჩატარდება უმცირესობათა მშობლიურ ენაზე;
- დამატებით გამოცდათა ნუსხას დაემატოს აგრეთვე ინგლისური ენის გამოცდაც, რომელიც იქნება არა საკონკურსო, არამედ სასერტიფიკატო. ამ ტიპის გამოცდა განსაზღვრავდა მინიმალური კომპეტენციის ზღვარს, რომელიც აუცილებელი იქნება უმაღლეს საგანმანათლებლო ინსტიტუციაში სწავლისათვის. რადგან, როგორც ზემოთ ითქვა, ინგლისური ენის ცოდნა სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია უმაღლესი განათლების საფეხურზე ხარისხიანი განათლების მისაღებად;

უმაღლესი განათლებაში მრავალფეროვნების აკადემიური ბენეფიტების გამოყენებასთან დაკავშირებული რეკომენდაციები

- საბაკალავრო საფეხურის პროგრამების სწავლის მიზნებსა და შედეგებში მულტიკულტურული კომპეტენციებისა და ინტერკულტურული კომუნიკაციის უნარის ასახვა;
- მრავალფეროვნებისა და ტოლერანტობის შესახებ კურსის სავალდებულო საგნად სწავლება საბაკალავრო საფეხურის ყველა პროგრამაში.
- საბაკალავრო პროგრამებში თითოეული საგნის სასწავლო გეგმაში ინტერკულტურული ასპექტების ასახვა.

- უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების პროფესორ-მასწავლებლების გადამზადება ინტერკულტურული სასწავლო გეგმის შედგენისა და მისი იმპლემენტაციის საკითხებზე.
- ინტერკულტურული მგრძობელობის განვითარებისთვის საუნივერსიტეტო დონეზე მრავალფეროვნებისა და ტოლერანტობის წამახალისებელი აქტივობების ორგანიზება.

კვოტირების სისტემა თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების შექმნის ჭრილში

სასწავლო გრანტების გადანაწილების უთანასწორობა სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს შორის

მკვლევრები მიუთითებენ არსებულ სისტემაში გრანტების განაწილების უთანასწორობაზე სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს შორის (ტაბატაძე, გორგაძე, გაბუნია, 2020). 2010-იდან 2020 წლამდე სომხურენოვანი და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტებისთვის გამოყოფილია კვოტა საერთო ადგილების 5%-ის ოდენობით თითოეულისთვის. ამასთანავე, განისაზღვრა საგრანტო დაფინანსებაც, რომელიც ყოველწლიურად პრემიერ-მინისტრის ბრძანებით განისაზღვრება და თითოეული ამ ჯგუფის სტუდენტებისთვის არ აღემატება 100 გრანტირებულ სტუდენტს, ანუ სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს ადგილების ერთნაირი რაოდენობა აქვთ გამოყოფილი კვოტირების შედეგად, ისევე, როგორც გრანტების თანაბარ რაოდენობას იღებენ ზოგადი უნარების ტესტის ქულების მიხედვით. უნდა აღინიშნოს, რომ ეს დადგენილი კვოტა და დაფინანსება უსამართლოა ამ ორი ეთნიკური ჯგუფის სხვადასხვა პროპორციის გამო, კერძოდ:

- (ა) სკოლის მოსწავლეთა რაოდენობა;
- (ბ) მე-12 კლასელთა რაოდენობა, რომლებიც სკოლას ამთავრებენ;
- (გ) ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჩარიცხვის მსურველთა რაოდენობა;
- (დ) ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჩარიცხულთა რაოდენობა;
- (ე) ზოგადი უნარების ტესტში გრანტის მისაღებად საჭირო სკალირებული თუ საკონკურსო ქულებში არსებული განსხვავება.

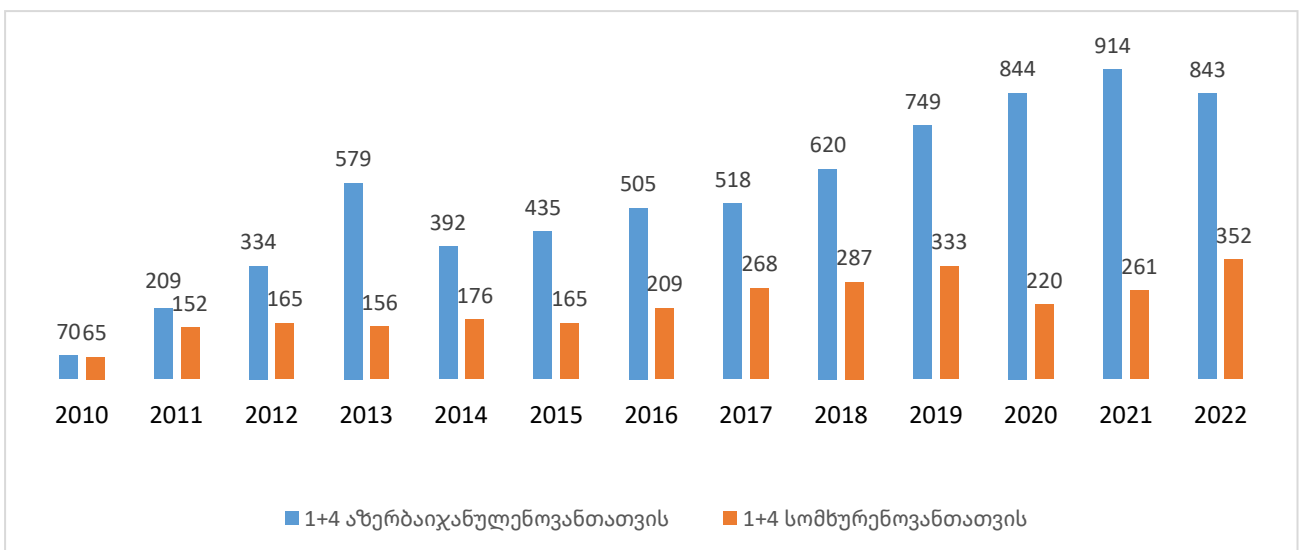
სკოლის მოსწავლეთა რაოდენობა აზერბაიჯანულენოვან სკოლებში 26497-ია; ეს მაჩვენებელი სომხურენოვან სკოლებში 13089-ია (განათლების და მეცნიერების სამინისტრო, 2023). რაც შეეხება ამ სკოლების კურსდამთავრებულთა რაოდენობას, 2011-2022 წლებში სომხურენოვანი სკოლა დაამთავრა 8241 მოსწავლემ, ხოლო ეს მაჩვენებელი აზერბაიჯანულენოვან სკოლებში 14077 იყო. მაგალითისთვის, 2021-2022 აკადემიურ წელს, აზერბაიჯანულენოვანი სკოლა დაამთავრა 1733-მა მოსწავლემ, ხოლო სომხურენოვანი - 1125-მა. თვალსაჩინოა, რომ აზერბაიჯანულენოვან სკოლებში მოსწავლეთა რაოდენობაც და კურსდამთავრებულთა რაოდენობაც მკვეთრად აჭარბებს სომხურენოვანი სკოლების მოსწავლეთა და კურსდამთავრებულთა რაოდენობას. დეტალური ინფორმაცია კურსდამთავრებულთა შესახებ ქვემოთ მოყვანილ ცხრილშია წარმოდგენილი

ცხრილი 6: კურსდამთავრებულების რაოდენობა წლებისა და მშობლიური ენის მიხედვით

აკადემიური წელი	აზერბაიჯანულენოვანი კურსდამთავრებულები	სომხურენოვანი კურსდამთავრებულები
2011-2012	1238	463
2012-2013	1231	884
2013-2014	1109	588
2014-2015	1132	645
2015-2016	1226	534
2016-2017	1167	610
2017-2018	1213	608
2018-2019	1227	972
2019-2020	1398	893
2020-2021	1403	919
2021-2022	1733	1125
სულ:	14077	8241

ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჩარიცხვის მსურველთა რაოდენობა 2010-2019 წლებში 11755-ს შეადგენდა აზერბაიჯანულენოვანებში, ხოლო მხოლოდ 4362-ს სომხურენოვანებში. ანალოგიური ვითარებაა ჩარიცხულთა მიმართებაშიც. ბოლო წლების დინამიკით ქართულ ენაში მომზადების პროგრამაზე აზერბაიჯანულენოვანთათვის 3-ჯერ მეტი სტუდენტი ირიცხება, ვიდრე ქართულ ენაში მომზადების პროგრამაზე სომხურენოვანთათვის. დეტალურ ინფორმაციას სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტთა ჩარიცხვის შესახებ ქართულ ენაში მომზადების პროგრამაზე ქვემოთ წარმოდგენილი გრაფიკი გთავაზობთ:

გრაფიკი 7: 1+4 პროგრამაზე ჩარიცხვების შედარება აზერბაიჯანულენოვანთათვის და სომხურენოვანთათვის



გრანტის მოსაპოვებლად საჭირო ქულების თვალსაზრისითაც არსებობს მნიშვნელოვანი განსხვავება სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებს შორის. აბიტურიენტთა მაღალი რაოდენობიდან გამომდინარე, სკალირებული და საკონკურსო ქულაც უფრო მაღალია საჭირო აზერბაიჯანულენოვნებში, ვიდრე სომხურენოვნებში. გრანტის მოსაპოვებელი საჭირო სკალირებული ქულის შესახებ 2010-2019 წლებში, აგრეთვე საკონკურსო ქულების შესახებ 2020-2022 წლებში დეტალური ინფორმაცია ქვემოთ მოცემულ ცხრილშია წარმოდგენილი.

ცხრილი 7: გრანტის მოსაპოვებლად საჭირო სკალირებული ქულა 2010-2019 წლებში

წელი	საშუალო სკალირებული ქულა გრანტის მოსაპოვებლად (სომხურენოვანი აბიტურიენტები)	საშუალო სკალირებული ქულა გრანტის მოსაპოვებლად (აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტები)
2010	141.1 სკალირებული	144.1 სკალირებული
2011	145.4 სკალირებული	157.4 სკალირებული
2012	148.1 სკალირებული	153.8 სკალირებული
2013	152.1 სკალირებული	156.9 სკალირებული
2014	152.2 სკალირებული	154.9 სკალირებული
2015	150.5 სკალირებული	155.6 სკალირებული
2016	157.6 სკალირებული	159.8 სკალირებული
2017	157.8 სკალირებული	158.3 სკალირებული
2018	160.7 სკალირებული	163.3 სკალირებული
2019	161.4 (სკალირებული)	165.1 (სკალირებული)

ცხრილი 8: გრანტის მოსაპოვებლად საჭირო საკონკურსო ქულა ზოგადი უნარების გამოცდაში 2020-2022 წლებში

წელი	საშუალო საკონკურსო ქულა გრანტის მოსაპოვებლად (სომხურენოვანთათვის)	საშუალო საკონკურსო ქულა გრანტის მოსაპოვებლად (აზერბაიჯანულენოვანთათვის)
2020	1894,5	2037,4
2021	1921,6	2049,9
2022	2110,5	2235,8

ცხრილი შედგენილია გამოცდებისა შეფასების ეროვნული ცენტრის მონაცემების დამუშავების შედეგად

ამასთან, ის მიდგომა, რომელსაც უნივერსიტეტები იყენებენ სამინისტროსთან შეთანხმებით, სომხურენოვანი სტუდენტების მიერ აუთვისებელი გრანტების აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებზე გადანაწილების თვალსაზრისით, ვერ წყვეტს თანაბარი

შესაძლებლობების მინიჭების პრობლემას, რომელიც აბიტურიენტების პოპულაციებს შორის განსხვავებით, და ენების მიხედვით ჯგუფებს შიგნით კონკურენციის განსხვავებით არის განპირობებული, რაც იმას გულისხმობს, რომ ყველა შემთხვევაში, აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებს უფრო მაღალი კონკურენციის პირობებში უწევთ გრანტის მიღებისათვის ბრძოლა.

საბაკალავრო პროგრამების დაფინანსების უთანასწორობა და დისკრიმინაციულობა

უპირველეს ყოვლისა, უნდა აღინიშნოს პოლიტიკის დონეზე არსებული ხარვეზი საბაკალავრო საფეხურის დაფინანსების შესახებ. 2013 წლიდან სახელმწიფოს მიერ დაფუძნებულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ხორციელდება სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებული პროგრამა, რომელიც ე.წ. „უფასო ფაკულტეტების“ პროგრამის სახელითაა ცნობილი. 2013 წლიდან დღემდე არ ხორციელდება ამ პროგრამაში კვოტირების სისტემით ჩარიცხული სტუდენტების ჩართვა, ანუ სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ ფაკულტეტებზე სწავლის გადასახადს არ იხდიან მისაღები გამოცდების სრული სპექტრით ჩარიცხული სტუდენტები; კვოტირების სისტემით ჩარიცხული და, შესაბამისად, ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის კურსდამთავრებული სტუდენტებისთვის ამ „უფასო“ პროგრამებზე სწავლის გადასახადია დაწესებული. ბოლო, 2023 წლის 15 აგვისტოს განათლების და მეცნიერების მინისტრის 76N ბრძანების დანართი 1-ის მე-6 მუხლის მე-5 პუნქტის თანახმად, „ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის დასრულების შემდეგ ბაკალავრიატის/მასწავლებლის მომზადების ინტეგრირებული საბაკალავრო-სამაგისტრო/ვეტერინარიის ინტეგრირებული სამაგისტრო აკრედიტებულ საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩარიცხულ პირებზე არ გაიცემა სახელმწიფო დაფინანსება ამ წესის საფუძველზე, რაც არ ზღუდავს ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩარიცხული პირის უფლებას, სწავლა გააგრძელოს (ჩარიცხოს) ბაკალავრიატის/მასწავლებლის მომზადების ინტეგრირებული საბაკალავრო-სამაგისტრო/ვეტერინარიის ინტეგრირებული სამაგისტრო აკრედიტებულ საგანმანათლებლო პროგრამების საგანმანათლებლო პროგრამაზე. ასეთი სტუდენტების უმაღლესი განათლების დაფინანსება განხორციელდება საქართველოს კანონმდებლობის შესაბამისად.“ ამ დისკრიმინაციული მიდგომის აღმოფხვრა ვერ ხერხდება უკვე ათი წლის განმავლობაში. ეს დამატებით ქმნის პრობლემებს, მაგალითად, სტუდენტთა მოსაზიდად ისეთ პროგრამებზე, როგორცაა მასწავლებელთა განათლების პროგრამა, რომელიც ფუნდამენტურად მნიშვნელოვანია არაქართულენოვანი სკოლებისთვის საკადრო რესურსების მომზადების თვალსაზრისით.

რეკომენდაციები თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების პოლიტიკის გასაუმჯობესებლად

- სახელმწიფოს ან უსდ-ის მიერ განსაზღვრული უმაღლესი განათლების ყველა პრიორიტეტულ მიმართულებაზე, რომლებიც ფინანსდება სახელმწიფოს მიერ, დაფინანსების გავრცელება კვოტირების სისტემით ჩარიცხულ სტუდენტებზე; სასურველია, სახელმწიფო დაფინანსება გავრცელდეს კვოტირების სისტემის შედეგად ჩარიცხულ სტუდენტებზე იმ კვოტების პროპორციულად, რაც დადგენილია კანონმდებლობით (დაფინანსებული საერთო ადგილების 5% სომხურენოვანთათვის, 5% - აზერბაიჯანულენოვანთათვის, 1% - აფხაზურენოვანთათვის და 1% - ოსურენოვანთათვის).
- დაფინანსების სისტემის მოდიფიცირება და მისი გაზრდა აბიტურიენტების და სტუდენტების რაოდენობის პროპორციულად აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისთვის;
- სასტიპენდიო ფონდის შექმნა ადგილობრივი თვითმმართველობის წარმომადგენლებთან სტუდენტთა ცხოვრებისა და სწავლასთან დაკავშირებული სხვა ხარჯების დაფარვის ხელშესაწყობად.

გამოყენებული ლიტერატურა

- გორგაძე, ნ. & ტაბატაძე, შ. (2023) რუსულენოვანი განათლების განვითარების დინამიკა საქართველოში რუსულ-უკრაინული ომის კონტექსტში, © სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR)
- გორგაძე, ნ. & ტაბატაძე, შ. (2019) 1+4 პროგრამის კურსდამთავრებულების დასაქმების შესაძლებლობების კვლევა ზოგადი კონტექსტისა და კონკრეტული მაგალითის ანალიზის საფუძველზე". სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR)
- გორგაძე, ნ. & ტაბატაძე, შ. (2017) ეთნიკური უმცირესობის სტუდენტთა და კურსდამთავრებულთა პროფესიული განვითარების, კარიერული წინსვლისა და დასაქმების შესაძლებლობები და პერსპექტივები, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR)
- დალაქიშვილი, მ. & ირემაშვილი ნ. (2020) ეთნიკური უმცირესობების მიმართ განათლების პოლიტიკის სისტემური გამოწვევები, ადამიანის უფლებების სწავლებისა და მონიტორინგის ცენტრი (EMC)
- ტაბატაძე, შ. (2018) 2015-2020 წლების შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის სტრატეგიისა და სამოქმედო გეგმის შესრულების შეფასების დოკუმენტი ენა და განათლება, გამოუქვეყნებელი ნაშრომი
- ტაბატაძე, შ. & გორგაძე, ნ., (2020) ინტერკულტურული მოწიფულობის კვლევა საქართველოს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებათა სტუდენტებში, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR)
- ტაბატაძე, შ., გორგაძე, ნ., გაბუნია, კ.,(2020) საშელავათო პოლიტიკის ეფექტურობისა და შედეგების კვლევა საქართველოს უმაღლესი განათლების სისტემაში, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR)
- ტაბატაძე, შ. & გორგაძე, ნ., (2016) ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ეფექტურობის კვლევა, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR)
- ტაბატაძე, შ. & გორგაძე, ნ. (2013) კვოტირების სისტემის კვლევა საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR)
- ჩახაია, ლ. (2019) სკოლის გამოსაშვები და ერთიანი ეროვნული გამოცდები საქართველოში, მომზადებულია შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრისათვის

- Aguirre, Jr. A. and Martinez, R. O. (2006). "Diversity leadership in higher education", ASHE Higher Education Report, 32(3), pp.1-113.
- Allalouf, A., Hambleton, R. K., & Sireci, S. G. (1999). Identifying the causes of DIF in translated verbal items. *Journal of educational measurement*, 36(3), 185-198.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college?* San-Francisco: Jossey - Bass.
- Bowen, W. G., and Bok, D. (1998). *The shape of the river: Long-term consequences of considering race in college and university admissions.* Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Cook, L. L., Schmitt-Cascallar, A. P., & Brown, C. (2005). Adapting achievement and aptitude tests: A review of methodological issues. *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment*, 171-192.
- Gupta, A. (2006). *Affirmative action in higher education in India and the US: A study in contrast.* Center for Studies in Higher Education, UC Berkeley: Center for Studies in Higher Education. [online] Available at: <https://escholarship.org/uc/item/5nz5695t#>
- Gurin, P. (1999). Expert report of Patricia Gurin.[online] Available at: <http://diversity.umich.edu/admissions/legal/expert/summ.html>
- Inkelas, K. K., (2003). "Diversity's missing minority: Asian Pacific American undergraduates' attitudes toward affirmative action", *Journal of Higher Education*, 74(6), pp. 601-639.
- Li, S. (2016). The construct validity of language aptitude: A meta-analysis. *Studies in second language acquisition*, 38(4), 801-842.
- Rhoads, R. A., Saenz, V. and Carducci, R. (2005). "Higher education reform as a social movement: The case of affirmative action", *The Review of Higher Education*, 28(2), pp. 191-220.
- Schmidt, P. (2001) Debating the benefits of affirmative action. *The Chronicle of Higher Education*, 18.
- Tabatadze, S, (2010). "Intercultural education in Georgia", In *Cultural dialogue and civil consciousness; Religious dimension of the intercultural education.* Tbilisi: CIPDD Publishing, pp. 63-86.
- Tabatadze, S., & Gorgadze, N. (2013). Evaluation of the effectiveness of the quota system in Georgia; *Centre for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations. Tbilisi. Georgia*
- Tabatadze, S., & Gorgadze, N. (2017). Affirmative action policy in admissions system of higher education of post-Soviet Georgia. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(3), 363-377.
- Tierney, W. G. (1997). "The parameters of affirmative action: Equity and excellence in the academy", *Review of Educational Research*, 67, pp. 165–196
- Weick, K. (1979). *The social psychology of organizing.* New-York: Random House.
- Zúñiga, X., Williams, E., and Berger, J. (2005). "Action-oriented democratic outcomes: The impact of student involvement with campus diversity", *Journal of College Student Development*. 46(6), pp. 660-678.