



ბოლონიის პროცესის 15 წელი საქართველოში:
მიღწევები, გამოწვევები და ჩაკომენდასციები

2020 | Erasmus+ საქართველოს ეროვნული ოფისი

ავტორები/უმაღლესი განათლების რეფორმის ექსპერტები:

თამარ ბრეგვაძე - ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ირმა გრძელიძე - ივ.ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქეთევან გურჩიანი - ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ირინე დარჩია - ივ.ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

დავით კერესელიძე - ნიუ ვიჟენ უნივერსიტეტი

თამარ სანიკიძე - პროექტი ინოვაცია, ინკლუზიური განათლება და ხარისხი

მარინე ქარჩავა - თბილისის თავისუფალი უნივერსიტეტი

ქეთი ცოტნიაშვილი - არიზონას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

რედაქტორი - თამარ ლორთქიფანიძე



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

პროექტი თანადაფინანსებულია ევროკავშირის მიერ. წინამდებარე პუბლიკაცია ასახავს მხოლოდ ავტორების მოსაზრებას და ევროკავშირი არაა პასუხისმგებელი წარმოდგენილ ინფორმაციაზე. ავტორების სტილი დაცულია.

შინაარსი

ავტორი: თამარ ბრეგვაძე

უმაღლესი განათლება და კვლევა საქართველოში: გამოწვევები და მიზნები 4

ავტორი: ირმა გრძელიძე

ხარისხის შიდა უზრუნველყოფა და ინსტიტუციური ეფექტიანობა..... 21

ავტორი: ქეთევან გურჩიანი

საქართველოში უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია 36

ავტორი: ირინე დარჩია

სადოქტორო განათლება საქართველოში ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო სივრცის კონტექსტში 53

ავტორი: დავით კერესელიძე

ინკლუზიურობა და არადისკრიმინაციულობა განათლებაში..... 71

ავტორები: თამარ სანიკიძე, მარინე ქარჩავა

მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშეწყობის პოლიტიკა - მიღწეული შედეგები და გამოწვევები 81

ავტორი: ქეთი ცოტნიაშვილი

უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების გათავისება და ეკოსისტემა საქართველოში 93

საქართველო ბოლონის პროცესის ნაწილი 2005 წლის მაისში გახდა და ამან მნიშვნელოვნად შეცვალა ქვეყნის უმაღლესი განათლების სისტემა, დაუახლოვა რა ის ევროპულ სტანდარტებს.

გთავაზობთ Erasmus+ უმაღლესი განათლების რეფორმის ექსპერტთა გუნდის მიერ მომზადებულ პოლიტიკის დოკუმენტებს, რომლებშიც ასახულია სისტემის თხუთმეწლოვანი განვითარების ისტორია და მოცემულია უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის სრულფასოვანი წევრობისათვის აუცილებელი სამომავლო რეფორმების რეკომენდაციები.

იმედს გამოვთქვამთ, რომ წინამდებარე რეკომენდაციები სასარგებლო იქნება როგორც უმაღლესი განათლების განვითარების სტრატეგიის შემუშავებისათვის, ასევე კონკრეტული ცვლილებების განხორციელებისათვის.

Erasmus+ საქართველოს ეროვნული ოფისი

უმაღლესი განათლება და კვლევა საქართველოში: გამოწვევები და მიზნები

მადლობა:

დოკუმენტი ეყრდნობა საჭიროებათა კვლევის ძირითად მიგნებებს, რომელიც განხორციელდა Erasmus+ პროექტის „კვლევითი პოტენციალის განვითარება საქართველოში კვლევისა და განვითარების ოფისების გაძლიერების გზით“. პროექტი წარმოადგენდა ეროვნულ ინიციატივას, რომელშიც საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების კონსორციუმი მონაწილეობდა.

მოცემული დოკუმენტის ავტორები მადლობას უხდიან პროექტს და მასში მონაწილე კონსორციუმს მათი მოსაზრებების გაზიარების უფლებისთვის.

კონსორციუმის შემადგენლობა:

- ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი (TSU)
- ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი (ISU)
- საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი (GTU)
- თბილისის სახელმწიფო სამედიცინო უნივერსიტეტი (TSMU)
- აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი (ATSU)
- შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი (BSU)
- იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი (TESAU)
- ვანო სარაჯიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო კონსერვატორია (TSC)
- კავკასიის უნივერსიტეტი (CU)
- დავით ტვილდიანის სახელობის სამედიცინო უნივერსიტეტი (DTMU)
- შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი (IBSU)
- საქართველოს საზოგადოებრივ საქმეთა ინსტიტუტი (GIPA)
- Technische Universitaet Dresden (TUD)
- Université Clermont Auvergne (UCA)
- University of Nice Sophia Antipolis (UNS)

მოკლე მიმოხილვა

მოცემული ანგარიში თავს უყრის ბოლო წლების განმავლობაში საქართველოში კვლევითი საქმიანობის შეფასების მიმართულებით არსებულ მიგნებებს და აჯამებს ქართული უნივერსიტეტების წარმომადგენლების მოსაზრებებს ამ საკითხის გარშემო.

შემოთავაზებული ხედვა წარმოდგენილია ოთხ თანმიმდევრულ ნაბიჯად. ისინი უნდა წარმოვიდგინოთ ურთიერთდაკავშირებული ამოცანების სახით, რომლებიც შეიძლება განხორციელდეს, როგორც ცალკეული უნივერსიტეტის, ისე მთლიანად სისტემის დონეზე.

კონტექსტი და გამოწვევები

თანამედროვე საუნივერსიტეტო კვლევა გუნდების, დეპარტამენტებისა და ინსტიტუტების კოორდინირებულ მუშაობას მოითხოვს. ინდივიდუალური კვლევითი საქმიანობის კოლექტიურ საქმიანობად ჩამოყალიბების კვალდაკვალ ყალიბდება „კვლევის მართვის ახალი პროფესია“, საკუთარი ქსელით, საჭიროებებით, რესურსებითა და კომუნიკაციის ფორმებით (Kirkland, 2008).

საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულები ამ გლობალურ ევოლუციას მცირე რესურსებითა და დამატებითი გამოწვევებით ხვდებიან.

საქართველოსთვის მნიშვნელოვანია კვლევის მართვის ისეთი მოდელის ჩამოყალიბება, რომელიც დაეხმარება უნივერსიტეტებს სწრაფად ცვალებად გარემოში და მზარდ ქსელებში ინტეგრაციისა და ადაპტაციის პროცესში.

რეკომენდაციები მომავლისთვის - ოთხი ნაბიჯი

- **მოთხოვნის გააზრება**

დღეისათვის კვლევის პრიორიტეტების შესახებ ინფორმაციის კონსოლიდაციის მიმართულებით შემდეგი გამოწვევები არსებობს:

- სხვადასხვა დაინტერესებული მხარისა და ინტერესთა ჯგუფის დისკუსიაში ჩართვა (ადგილობრივი თვითმმართველობა, ბიზნესი, კვლევითი ორგანიზაციები აკადემიის გარეთ, არაფორმალური ჯგუფები, არასამთავრობო ორგანიზაციები და სხვა);
- პროცესის ღიაობისა და მხარეებს შორის შეუფერხებელი კომუნიკაციის უზრუნველყოფა - საერთო მოლოდინებისა და საერთო ენის შექმნა;
- პირველადი მონაცემების გაერთიანება უფრო დიდ კლასტერებში, ტაქსონომიის შექმნა.

პრიორიტეტების ფორმირების ვირტუალური პლატფორმის შექმნა მნიშვნელოვნად წინ წაწევდა ამ მიმართულებით მომუშავე კვლევით საზოგადოებას, პოლიტიკის განმსაზღვრელებსა და პოტენციურ კლიენტებს.

- **მიწოდების ოპტიმიზაცია**

საქართველოში კვლევის ინსტიტუციური სტრუქტურა დღეისათვის ფრაგმენტულია. მეცნიერთა ნაწილის აზრით, ამგვარი გაერთიანებების არარსებობის ძირითადი მიზეზი ე.წ. „გარე მოთხოვნის არარსებობაა“. ქვეყანაში არ არის გამოკვეთილი სახელმწიფო ან რეგიონალური პრიორიტეტები კვლევისათვის, რაც ბიძგს მისცემდა ინტერდისციპლინარული ჯგუფების ან დარგის შიგნით ეფექტური ინტერინსტიტუციური კლასტერების ჩამოყალიბებას.

კლასტერული გაერთიანების მომხრე მეცნიერები თვლიან, რომ ამგვარი ფორმალური და არაფორმალური გაერთიანებების ჩამოყალიბება მნიშვნელოვანი იქნებოდა:

- კვლევისათვის საჭირო რესურსების გამოყენების ოპტიმიზაციისათვის (მაგალითად შეიქმნებოდა საერთო ლაბორატორიები, შემცირდებოდა შესყიდვებთან დაკავშირებული შეფერხებები);
- ინფორმაციის სწრაფი და ეფექტური გაცვლისათვის; და
- საკვლევი პრობლემისადმი კომპლექსური, ინტერდისციპლინარული მიდგომის ჩამოყალიბებისათვის, რაც, თავისმხრივ, გაზრდიდა ინოვაციური იდეების წარმოქმნის ალბათებას და ამ იდეების განვითარების სისწრაფეს, რადგან კვლევა შეიძლება რამდენიმე მიმართულებით პარალელურად მიმდინარეობდეს.

მნიშვნელოვანია, რომ ქვეყანაში შეიქმნას მექანიზმები, რომლებიც ხელს შეუწყობს მოთხოვნის შესაბამისი ახალი კლასტერების ფორმირებას.

- **კლასტერების ადაპტირების ხელშეწყობა**

მონაცემები კვლევითი თემებისა და საჭიროებების შესახებ გაამარტივებდა წახალისების უფრო ქმედითი მექანიზმების ჩამოყალიბებას, რომლებიც, თავის მხრივ ხელს შეუწყობდა საჭიროებებზე დაფუძნებული კვლევისათვის პროვაიდერების გადაჯგუფებას.

- დაფინანსების სქემები - პირველი და ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური ინსტრუმენტი ამ მიმართულებით არის დაფინანსების მიზნობრივი სქემების შექმნა, კონკრეტული პრიორიტეტების მიხედვით, კვლევის სტიმულირებისთვის;
- საერთო ლაბორატორიები - დაფინანსების მექანიზმებთან ერთად, მნიშვნელოვანია რომ მხარდაჭერის პაკეტი ასევე გულისხმობდეს ე.წ. ზიარი ლაბორატორიების შექმნას, რომლებიც შეიძლება მრავალმა აქტორმა და ინსტიტუციამ ერთდროულად გამოიყენოს რამდენიმე მიზნისთვის;
- ტექნიკური მხარდაჭერა - ადამიანური რესურსების განვითარება კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი განზომილებაა. მკვლევრების აზრით, მნიშვნელოვანია online და შერეული კურსების შექმნა კვლევის მეთოდებში და კონსულტაციებისა და მხარდაჭერის უზრუნველყოფა კვლევის მართვის საკითხებში (მაგ. პროექტების

წერა, ინტელექტუალური საკუთრების მართვა, ქსელების მართვა, შედეგების კომუნიკაცია და სხვა).

- **ანგარიშვალდებულების სტანდარტების დაზუსტება**

- ჩარჩოს ჩამოყალიბება: კვლევის მონიტორინგის სისტემის სტრუქტურა და სტრატეგია არა მხოლოდ პროგრესის გაზომვის, არამედ კვლევის მართვის ძირითადი პრინციპების კომუნიკაციის ინსტრუმენტია როგორც უნივერსიტეტის, ისე სისტემის დონეზე. ამ მხრივ მნიშვნელოვანია თავი ავარიდოთ უნიფორმულობას; ინდიკატორები და ნიშნულები ცალკეული კვლევითი კლასტერის მისიისა და მიმდინარე ამოცანების გათვალისწინებით უნდა ჩამოყალიბდეს.
- შედეგების გააზრება და კომუნიკაცია: კვლევის ეფექტურობის ნიშნულების და პროგრესის შესახებ ინფორმაციის ხელმისაწვდომობა და შედარებითობა კვლევითი ორგანიზაციებისა და მკვლევრების თანაშრომლობისთვის ერთ-ერთი აუცილებელი პირობაა როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის ფარგლებს გარეთ. მნიშვნელოვანია, რომ კვლევითი საქმიანობის მონიტორინგისა და შეფასების მექანიზმები მკაფიოდ დაუკავშირდეს განვითარების და არა კონტროლის მიზნებს.

ხედვის კომუნიკაციისას მნიშვნელოვანია, რომ საფეხურები წარმოდგენილი იყოს როგორც ერთიანი სისტემის შემადგენელი ურთიერთდაკავშირებული, მუდმივად განვითარებადი და ერთმანეთზე მოქმედი კომპონენტები, რომლებიც საჭიროებაზე დაფუძნებული კვლევითი საქმიანობის გაუმჯობესებას ემსახურება.

შესავალი

მოცემული ანგარიში თავს უყრის ბოლო წლების განმავლობაში საქართველოში კვლევითი საქმიანობის შეფასების მიმართულებით განხორციელებული კვლევების ძირითად მიგნებებს და აჯამებს ქართული უნივერსიტეტების წარმომადგენლების მოსაზრებებს ამ საკითხის გარშემო.

შემოთავაზებული ხედვა წარმოდგენილია ოთხ თანმიმდევრულ ეტაპად. ერთიანობაში ისინი მიმართულია საქართველოში კვლევითი პროცესის მართვის გაუმჯობესებისაკენ. მნიშვნელოვანია, რომ ანგარიშში წარმოდგენილი ეტაპები წარმოვიდგინოთ ურთიერთდაკავშირებული ამოცანების სახით, რომლებიც შეიძლება განხორციელდეს, როგორც ცალკეული უნივერსიტეტის, ისე მთლიანად სისტემის დონეზე.

I - კონტექსტი და გამოწვევები

A - აკადემიური კვლევის განვითარების თანამედროვე ტენდენციები

1) ინდივიდუალური საქმიანობიდან კოლექტიურ მართვამდე

საუკუნეების განმავლობაში კვლევა განიხილებოდა როგორც უპირატესად ინდივიდუალური, პერსონალური საქმიანობა - იგი საზრდოობდა ცალკეული მკვლევრის ან მკვლევართა მცირე ჯგუფის იდეებითა და წარმოსახვით და ეყრდნობოდა აკადემიური თავისუფლების ფუნდამენტურ პრინციპს. გარდა ამისა, კვლევა ყოველთვის მოაზრებოდა, როგორც რთულად განჭვრეტადი ედეგის მქონე საქმიანობა, რომელსაც ხშირად მიჰყავს მკვლევარი მოულოდნელი მიმართულებებით მოულოდნელი შედეგებისაკენ. შესაბამისად, კვლევითი საქმიანობა ყოველთვის რთულად ექვემდებარებოდა კონტროლსა და მართვას (Tailor, 2006).

თანამედროვე სამყაროში კვლევითი საქმიანობის შესახებ წარმოდგენები თანდათან იცვლება. უნივერსიტეტები აწყდებიან ახალ გამოწვევებს, რომლებიც მართვის ამა თუ იმ მოდელის გამოყენებას მოითხოვს.

სამეცნიერო ლიტერატურა მიუთითებს, რომ თანამშრომლობის პრინციპზე აგებული დინამიური ქსელები ვერ ჩამოყალიბდება კვლევის მართვის მყარი გამოცდილების გარეშე (როგორც უნივერსიტეტების, ისე სისტემის დონეზე). შესაბამისად, ინდივიდუალური აქტივობიდან კვლევითი საქმიანობა შეუქცევადად გარდაიქმნება კოლექტიურ საქმიანობად, რომელიც გუნდების, დეპარტამენტებისა და ინსტიტუტების კოორდინირებულ მუშაობას მოითხოვს (Schuetzenmeister, 2010; Taylor, 2006; Kirkland, 2008; Huisman et al, 2015).

თანამედროვე უნივერსიტეტების გამოწვევაა ინდივიდუალური ინიციატივების გარდაქმნა კომპლექსურ პროფესიულ საქმიანობად, რომლებიც მნიშვნელოვან სტრატეგიულ გადაწყვეტილებებს ეყრდნობა (OECD, 2005).

1) კვლევის მართვა, როგორც თვითკმარი ამოცანა

კოვიდ 19-თან დაკავშირებულმა მოვლენებმა უფრო მეტი სიცხადით წარმოაჩინა კვლევის მართვის მიმართულებით არსებული გამოწვევები: დაფინანსებისა და ხარისხის მართვის პროცესების გამართვისთვის პრიორიტეტების გამოკვეთა; კვლევის მხარდაჭერისაკენ მიმართული რესურსების გაზრდა და ოპტიმალური განაწილება, უფრო ეფექტური კოორდინაცია, ეთიკისა და სამართლებრივი კონტროლის მექანიზმების სისტემური გამოყენება.

გარდა ამისა, მნიშვნელოვან ამოცანად იკვეთება რისკების სწორად გააზრება, რადგან რისკი კვლევითი საქმიანობის თანმდევ მნიშვნელოვან ფაქტორად ყალიბდება (Tailor, 2006).

კვლევის ინსტიტუციური და სისტემური მართვის ამოცანების მნიშვნელოვნებას რამდენიმე ურთიერთდაკავშირებული ფაქტორი განაპირობებს:

- მსხვილ თანამშრომლობით პროექტებში გარდაუვალია ორგანიზაციული, დისციპლინარული და ფუნქციური საზღვრების რღვევა; შესაბამისად, ჩნდება სისტემური დაგეგმვის, უფრო მეტი ფორმალიზაციის, მონაცემებისა და ტექნოლოგიების ტრანსფერის ახალი მოდელების მოსინჯვის, თეორიების ურთიერთდაკავშირებისა და ახალი აქტორების ჩართვის საჭიროება (Schuetzenmeister, 2010);
- საკუთარი ძლიერი და სუსტი მხარეების უკეთ გასააზრებლად უნივერსიტეტებს უფრო მეტი ინფორმაცია სჭირდებათ როგორც საკუთარი, ისე პარტნიორების კვლევითი საქმიანობის შესახებ. ეს ინფორმაცია ცენტრალიზებულად უნდა შეგროვდეს;
- ცენტრალიზებული მექანიზმები, ასევე, საჭიროა იმისთვის, რომ უნივერსიტეტებმა უკეთ შეძლონ დაფინანსების მრავალფეროვანი წყაროების მართვა. თანამედროვე უნივერსიტეტებს უწევთ სულ უფრო მეტ განსხვავებულ დამკვეთთან კომუნიკაცია, მათი სპეციფიური მოთხოვნების დაკმაყოფილება და განსხვავებულ პირობებთან ადაპტაცია.

ერთიანობაში, ყველა ეს ფაქტორი მნიშვნელოვნად ცვლის პასუხისმგებლობების განაწილების ბალანსს ინდივიდუალურ მკვლევრებს, განყოფილებებს, ინსტიტუციებსა და ქსელებს შორის. გადაჭარბებული არ იქნება, თუ ვიტყვით, რომ დღეს ყალიბდება „კვლევის მართვის ახალი პროფესია“, საკუთარი პროფესიული ქსელით, საჭიროებებით, რესურსებითა და კომუნიკაციის ფორმებით (Kirkland, 2008).

B - საქართველოს პერსპექტივა

სხვა ქვეყნების უნივერსიტეტების მსგავსად ქართული უნივერსიტეტებიც რამდენიმე წინააღმდეგობრივი გამოწვევის წინაშე დგანან. კერძოდ, მნიშვნელოვანია:

- ახალი ტექნოლოგიების ათვისება და ქსელების გაფართოება;
- სხვებთან კონკურენცია თანამშრომლობითი ურთიერთობების შენარჩუნების პირობებში;
- გრძელვადიანი ხედვის ფორმირება და, ამავე დროს, მოკლევადიანი, მუდმივად ცვალებადი ამოცანების სწრაფად გადაჭრა;
- ექსკლუზიური ნიშის ფორმირება და, ამავე დროს, პროდუქტის მრავალფეროვანი სპექტრის შექმნა;
- საჯარო ინვესტიციებზე უკუგების გაზრდა და, ამავე დროს, ფინანსური დამოუკიდებლობის უზრუნველყოფა;
- ადგილობრივ, ეროვნულ და გლობალურ პრიორიტეტებს შორის ბალანსის დამყარება.

ამასთან ერთად, სხვა პოსტ-საბჭოთა ქვეყნების მსგავსად, საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები დამატებითი პრობლემების მოგვარებაზეც ზრუნავენ:

- კვლევითი ინსტიტუტებისა და უნივერსიტეტების გაერთიანებამ ინსტიტუციურ დღის წესრიგში ახალი ადმინისტრაციული და სტრუქტურული გამოწვევები დააყენა. უნივერსიტეტები და კვლევითი ინსტიტუტები ჯერ კიდევ არიან რესურსების ოპტიმიზაციისა და სინქრონიზაციის, კონფლიქტების დარეგულირებისა და სინერგიის ძიების პროცესში.
- კვლევის სფეროში არსებულ ზოგად სტრუქტურულ პრობლემებს ერთვის დარგის სპეციფიკასთან დაკავშირებული გამოწვევებიც:
 - ზუსტ და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში მთავარი გამოწვევაა მოძველებული ინფრასტრუქტურა, არასათანადოდ აღჭურვილი ლაბორატორიები და მატერიალური რესურსების სიმცირე;
 - სოციალურ მეცნიერებებში მკვლევრებს უწევთ მსოფლიო სამეცნიერო საზოგადოებისაგან ხანგრძლივი იზოლაციით გამოწვეული ეფექტების შემცირება.

ყველა ეს გამოწვევა საქართველოში კვლევაზე მიმართული მწირი დაფინანსების პირობებში არსებობს. კვლევაზე გაწეული დანახარჯის წილი მთლიან შიდა პროდუქტში 0.3 %-ს შეადგენს, რაც ევროპის ქვეყნების 2020 წლის სამიხნე ნიშნულთან შედარებით ათჯერ უფრო დაბალია ასევე, დაბალია მკვლევართა რაოდენობა ერთ მილიონ მოსახლეზე (UIS, 2018).

კვლევითი პროდუქტის შედარებითი ანალიზის თანახმად, საქართველოს შუალედური პოზიცია უჭირავს აღმოსავლეთ ევროპის ქვეყნების ქვეჯგუფში. კერძოდ, 23 ქვეყანას შორის ის მეთხუთმეტე ადგილზეა SCIMAGO რეიტინგში კონსოლიდირებული H ინდექსის მიხედვით ყველა დარგისათვის (1996-2018).

ბოლო წლებში საქართველოში განხორციელებული კვლევები აჩვენებს, რომ ქვეყანაში საუნივერსიტეტო კვლევა ფრაგმენტულია. არ არის ჩამოყალიბებული კვლევითი პრიორიტეტები როგორც ცალკეული დარგისთვის, ისე ორგანიზაციის ან უწყებისთვის. ამასთანავე, კვლევის შეფასებისა და მონიტორინგის სქემებში სათანადოდ არ არის ჩაშენებული მესამე მისიისა და გამოყენებითი კვლევის პრიორიტეტი (European Union, 2017; National Erasmus + office Georgia, 2017, 2016, 2014; Bregvadze and Medjad., 2014; Chakhiaia and Bregvadze, 2018).

ჩამოთვლილი გამოწვევების ფონზე, ყველაზე მნიშვნელოვან მიმდინარე ამოცანას წარმოადგენს მწირი რესურსების კონსოლიდაცია და მოქნილი, ადაპტური ქსელების ფორმირება, როგორც უნივერსიტეტებს შიგნით, ისე მათ შორის. ამგვარი ქსელების ფორმირება ხელს შეუწყობდა მკვლევართა გადაჯგუფებას და კლასტერების ფორმირებას მოკლე და გრძელვადიანი პროექტების განსახორციელებლად, გარემოში არსებული ახალი საჭიროებებისა და გამოწვევების საპასუხოდ.

II - სამომავლო ამოცანები - ოთხი ნაბიჯი

კვლევითი ქსელების ფორმირების ხელშეწყობა საქართველოში კომპლექსურ ამოცანას წარმოადგენს. ამ მიმართულებით რამდენიმე მნიშვნელოვანი ნაბიჯი გადაიდგა.

ხარისხის მართვის ახალი სტანდარტი ხაზს უსვამს შედეგზე ორიენტირებული მართვის მნიშვნელოვნებას კვლევის სფეროში.

ამასთანავე, საერთაშორისო საუკეთესო პრაქტიკის კვალდაკვალ, საქართველოს უნივერსიტეტებში შეიქმნა კვლევის მხარდამჭერი ოფისები, რომელთა ამოცანაა კვლევითი საქმიანობის ხელშეწყობა და მართვა უნივერსიტეტის ფარგლებში. ეს ამოცანა, თავის მხრივ, გულისხმობს ადამიანური რესურსების კოორდინაციას, ხარჯვის ოპტიმიზაციას, საჭიროებათა კვლევის განხორციელებას, მიზნების პროაქტიულ დასახვას და რესურსების მოზიდვას. ანალოგიური ამოცანების ქვეყნის დონეზე სამართავადაც საქართველოში არაერთი ინიციატივა დაიგეგმა, თუმცა განსხვავებული წარმატებით.

მიმდინარე გამოწვევათაგან ყველაზე რთულს ისეთი ერთიანი ფუნქციური მოდელის შექმნა წარმოადგენს, რომელიც უზრუნველყოფდა სწრაფად ცვალებად გარემოსთან და სწრაფად მზარდ ქსელებთან ადაპტირებას და ამ პირობებში უნივერსიტეტებს მხარდაჭერის მოქნილ სისტემას შესთავაზებდა.

ამგვარი ფუნქციური მოდელის ჩამოყალიბებას ის ართულებს, რომ მან უნდა დაიმსახუროს ყველა აქტორის მხარდაჭერა, დაეფუძნოს აკადემიური საზოგადოების ნდობას, დაიცვას ბალანსი კვლევის რეგულირებასა და აკადემიურ თავისუფლებას შორის და შექმნას იმგვარი ურთიერთობები, რომლებიც თავსებადი იქნება აკადემიურ კულტურასთან.

კიდევ ერთ სირთულეს წარმოადგენს კვლევის მართვის სტრატეგიის ინტეგრირება ეკოსისტემაში, კერძოდ, სხვა ჩართულ მხარეებთან ფუნქციური სინერგიული კავშირების დამყარება (მთავრობა, ბიზნესი და სამოქალაქო საზოგადოება).

A - კვლევითი საჭიროებების (მოთხოვნის) გააზრება

კვლევითი თემებისა და პრიორიტეტების იდენტიფიცირება საქართველოში მნიშვნელოვანი, თუმცა „რთულად მიმდინარე“ საქმიანობაა.

ერთი მხრივ, საჭიროებათა ეფექტური კომუნიკაცია მნიშვნელოვნად გაზრდიდა საუნივერსიტეტო კვლევის რელევანტურობას და ხელს შეუწყობდა რესურსების ოპტიმიზაციას.

მეორე მხრივ, პროცესი თავის მხრივ მოითხოვს დროისა და რესურსების დიდ ინვესტიციას, რადგან გულისხმობს მრავალი წყაროდან შემოსული ინფორმაციის კონსოლიდაციასა და სინქრონიზაციას.

პოლიტიკის დამგეგმავებს აფიქრებთ ის გარემოება, რომ არსებული რესურსები შესაძლოა საკმარისი არ აღმოჩნდეს გამოვლენილ საჭიროებათა დასაკმაყოფილებლად. შესაბამისად, ამ მიმართულებით გაწეულ ძალისხმევას ზოგიერთი დროისა და რესურსების ფლანგვად მიიჩნევენ.

დღეისათვის კვლევის პრიორიტეტების შესახებ ინფორმაციის კონსოლიდაციის მიმართულებით შემდეგი გამოწვევები არსებობს:

- სხვადასხვა დაინტერესებული მხარისა და ინტერესთა ჯგუფის დისკუსიაში ჩართვა (ადგილობრივი თვითმმართველობა, ბიზნესი, კვლევითი ორგანიზაციები აკადემიის გარეთ, არაფორმალური ჯგუფები, არასამთავრობო ორგანიზაციები და სხვა);
- პროცესის ღიაობის და შეუფერხებელი კომუნიკაციის უზრუნველყოფა - საერთო მოლოდინებისა და საერთო ენის შექმნა;
- პირველადი მონაცემების გაერთიანება უფრო დიდ კლასტერებში, ტაქსონომიის ფორმირება.

პრიორიტეტების ფორმირების ვირტუალური პლატფორმის შექმნა მნიშვნელოვნად წინ წაწევდა ამ მიმართულებით მომუშავე კვლევით საზოგადოებას, პოლიტიკის განმსაზღვრელებსა და პოტენციურ კლიენტებს. ამგვარი პლატფორმა შეასრულებდა ვირტუალური ერთიანი სივრცის როლს, სხვადასხვა მხარის მიერ შემოთავაზებული კვლევითი პრიორიტეტების შესახებ ინფორმაციის კომუნიკაციისა და კონსოლიდაციისთვის.

პლატფორმის არქიტექტურა სხვადასხვაგვარად შეიძლება განისაზღვროს, თუმცა მნიშვნელოვანია, რომ მას ჰქონდეს შემდეგი ძირითადი მახასიათებლები:

- ინკლუზიური სივრცე - მასში უნდა მონაწილეობდეს ყველა დაინტერესებული მხარე;

- ინტერაქტიული, მარტივი ინტერფეისი - მონაწილეებმა ადვილად უნდა შეძლონ საწყისი იდეების გამოხატვა და გაზიარება;
- იდეების (საჭიროებების) საწყისმა ფორმულირებებმა უნდა გაიაროს პირველადი გადამუშავების ეტაპი (პლატფორმის ცენტრალური მენეჯმენტის დონეზე). ამ გადამუშავების შედეგად საწყისი იდეები უნდა დალაგდეს კატეგორიების მრავალშრიან სისტემად (მაგალითად, თემები, დისციპლინები, გეოგრაფიული განშლა - ადგილობრივი, ეროვნული, ევროპული).

კვლევითი საჭიროებების სია შექმნის საფუძველს შემდგომი პოლიტიკური გადაწყვეტილებებისათვის, როგორიცაა: მოკლევადიანი და გრძელვადიანი პრიორიტეტების ფორმირება, კვლევის დაფინანსების სქემების განსაზღვრა, ადამიანური რესურსების მობილიზება და განვითარება, ინდივიდებისა და ინსტიტუციების კომპლექსური ინტერდისციპლინარული ჯგუფების ფორმირება.

B - მიწოდების დაჯგუფება (კლასტერინგი)

მას შემდეგ, რაც უზრუნველყოფილი იქნება მოწესრიგებული ინფორმაციის მუდმივი შემოღობება კვლევითი საჭიროებების შესახებ, გამოკვეთას დაიწყებს მიწოდების ოპტიმიზაციის პირველადი კონტურებიც.

საჭიროებათა შესახებ მწყობრი ინფორმაცია, შესაბამისი წამახალისებელი მექანიზმების ამოქმედების პირობებში, ხელს შეუწყობს რესურსების გადაჯგუფებას და ახალი ქსელების ფორმირებას, როგორც უსდ-ების შიგნით, ის მათ შორის.

სამეცნიერო ლიტერატურაში სამეცნიერო საკომუნიკაციო ჯგუფების მოდელს აღწერენ როგორც „კოლეგიალურ ქსელს“ (Chubin, 1985; Lievrouw, 1989; Mullins et al., 1977) - კონკრეტული დარგის ფარგლებში პროდუქტული მეცნიერების არაფორმალურ ჯგუფებს, რომლებიც ინტერაქციაში არიან ერთმანეთთან (Crane, 1969, p. 348) და მუშაობენ მსგავს ან საერთო სამეცნიერო პრობლემატიკაზე. ეს ჯგუფები ხშირად არღვევენ დისციპლინარულ და ფიზიკურ საზღვრებს, ძირითადად დამოკიდებულნი არიან კომუნიკაციის არაფორმალურ არხებზე და ახასიათებთ წევრების ხშირი ცვალებადობა.

კლასტერული გაერთიანების მომხრე მეცნიერები თვლიან, რომ ამგვარი ფორმალური და არაფორმალური გაერთიანებების ჩამოყალიბება მნიშვნელოვანი იქნებოდა:

- კვლევისათვის საჭირო რესურსების გამოყენების ოპტიმიზაციისათვის (მაგალითად, შეიქმნებოდა საერთო ლაბორატორიები, შემცირდებოდა შესყიდვებთან დაკავშირებული შეფერხებები);
- ინფორმაციის სწრაფი და ეფექტური გაცვლისათვის; და
- საკვლევი პრობლემისადმი კომპლექსური, ინტერდისციპლინარული მიდგომის ჩამოყალიბებისათვის, რაც, თავის მხრივ, გაზრდიდა ინოვაციური იდეების წარმოქმნის ალბათობას და ამ იდეების განვითარების სისწრაფეს, რადგან კვლევა შეიძლება რამდენიმე მიმართულებით პარალელურად მიმდინარეობდეს.

საქართველოში კვლევის ინსტიტუციური სტრუქტურა დღეისათვის ფრაგმენტულია. ერთ დარგში მოღვაწე მეცნიერები კარგად იცნობენ ერთმანეთს და ერთმანეთის სამუშაო თემებს, თუმცა ინსტიტუციურ დონეზე თანამშრომლობისა და ერთობლივი პროექტების განხორციელების გამოცდილება ნაკლებად აქვთ. ერთ კონკრეტულ საკითხზე მომუშავე კვლევითი ლაბორატორიების ზომა, ხშირ შემთხვევაში, არ აღემატება 3 ადამიანს. სამეცნიერო ინსტიტუტები ნაკლებად თანამშრომლობენ ერთმანეთთან იმ შემთხვევაშიც, თუ მსგავს თემებზე მუშაობენ (ილიას სახ. უნივერსიტეტი, 2015).

კვლევის სფეროში ადამიანური რესურსების ფორმალური და არაფორმალური ჯგუფების და ინსტიტუციური სტრუქტურის ანალიზი აჩვენებს, რომ ქვეყანაში ჯერჯერობით არ არის ჩამოყალიბებული ე.წ. სამეცნიერო „კლასტერები“. თანამშრომლობა ცალკეულ ინსტიტუციებს შორის ძირითადად ინდივიდუალურ დონეზე, წყვილებში ან ტრიადებში მიმდინარეობს, ისიც იშვიათ შემთხვევაში (European Union, 2018).

მეცნიერთა ნაწილის აზრით, ამგვარი გაერთიანებების არარსებობის ძირითადი მიზეზი ე.წ. „გარე მოთხოვნის არარსებობაა“. ქვეყანაში არ არის გამოკვეთილი სახელმწიფო ან რეგიონალური პრიორიტეტები კვლევისათვის, რაც ბიძგს მისცემდა ინტერდისციპლინარული ჯგუფების ან დარგის შიგნით ეფექტური ინტერინსტიტუციური კლასტერების ჩამოყალიბებას.

C - კლასტერების ადაპტირების ხელშეწყობა

მონაცემები კვლევითი თემებისა და საჭიროებების შესახებ გაამარტივებდა წახალისების უფრო ქმედითი მექანიზმების ჩამოყალიბებას, რომლებიც, თავის მხრივ ხელს უწყობდა საჭიროებებზე დაფუძნებული კვლევისათვის პროვაიდერების გადაჯგუფებას.

1) დაფინანსების სქემები

პირველი და ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური ინსტრუმენტი ამ მიმართულებით არის დაფინანსების მიზნობრივი სქემების შექმნა კონკრეტული პრიორიტეტების მიხედვით კვლევის სტიმულირებისთვის. კვლევის დაფინანსების კონკრეტული მექანიზმები უნდა განისაზღვროს საჭიროებათა შესახებ პირველადი მონაცემების ანალიზის შედეგად.

თუმცა მნიშვნელოვანია, რომ ეს მექანიზმები:

- ხელს უწყობდეს ბალანსს ადგილობრივ (ლოკალურ) და ეროვნულ პრიორიტეტებს შორის;
- ასახავდეს უნივერსიტეტების მესამე მისიის მნიშვნელოვნებას;
- პასუხობდეს როგორც გრძელვადიან, ისე მოკლევადიან მყისიერ საჭიროებებს (რათა უზრუნველყოს საუნივერსიტეტო კვლევის მოქნილობა და ადაპტურობა);

- მხარს უჭერდეს ინკლუზიურობის იდეას (ხელს უწყობდეს ახალგაზრდა მკვლევრების, ახალბედა, ისევე როგორც ვიწრო კვლევითი პროფილის მქონე ინსტიტუციებისა და ჯგუფების, შემოღინებას სისტემაში);
- ხაზს უსვამდეს ცოდნის ტრანსფერისა და უნივერსიტეტებს შორის თანამშრომლობის იდეის მნიშვნელოვნებას.

2) საერთო ლაბორატორიები

დაფინანსების მექანიზმებთან ერთად, მნიშვნელოვანია რომ მხარდაჭერის პაკეტი ასევე გულისხმობდეს ე.წ. ზიარი ლაბორატორიების შექმნას, რომლებიც შეიძლება მრავალმა აქტორმა და ინსტიტუციამ ერთდროულად გამოიყენოს რამდენიმე მიზნისთვის.

ამგვარი ჰაბების ცენტრალიზებული მართვა შეამცირებდა ქვეყანაში აპარატურასა და სხვა სახარჯ მასალაზე გაწეულ ხარჯებს, გაზრდიდა ხელმისაწვდომობას მონაცემებსა და რესურსებზე ყველა დაინტერესებული მხარისათვის.

3) ტექნიკური მხარდაჭერა

მხარდამჭერი პროცესების კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი განზომილებაა ადამიანური რესურსების განვითარება. ბოლოდროინდელი კვლევები და უნივერსიტეტების პირდაპირი უკუკავშირი ორი მიმართულებით არსებულ საჭიროებებზე მიუთითებს. ესენია:

- **ზიარი დისტანციური და შერეული კურსები კვლევის მეთოდებში**, რომლებიც აიგება კვლევითი პრიორიტეტების ირგვლივ, საერთაშორისო პარტნიორ უნივერსიტეტებთან თანამშრომლობით;

საქართველოში მომუშავე აკადემიურ პერსონალს სჭირდება ცოდნის მუდმივი განახლება კონტექსტ-სპეციფიური ტექნოლოგიების, ახალი მეთოდებისა და მიდგომების მიმართულებით.

აკადემიური პერსონალის სურვილი, მონაწილეობა მიიღოს მსგავს სასწავლო ღონისძიებებში დიდად არის დამოკიდებული მიწოდების ფორმატზე. Online დისტანციური ფორმატი, კვლევის თანახმად, ერთ-ერთი ყველაზე მისაღები ფორმაა, რადგან ის ანონიმურად მონაწილეობის, ისევე როგორც სწავლის ტემპის, ფორმის და შინაარსის ინდივიდუალურად შერჩევისა და კონკრეტული მკვლევრის საჭიროებებსა და სურვილზე მორგების შესაძლებლობას იძლევა.

- **კონსულტაციები და რეკომენდაციები კვლევის მართვისთვის**: ეს ქვემიმართულება შესაძლოა მოიცავდეს ტექნიკურ დახმარებას მკვლევართათვის კვლევითი განაცხადების წერაში, ინტელექტუალური საკუთრების მართვაში, პროექტების მართვაში, ქსელების ფორმირებასა და შედეგების ხილვადობის უზრუნველყოფაში.

D - ანგარიშვალდებულების სტანდარტების დაზუსტება

1) ჩარჩოს ჩამოყალიბება

კვლევის მონიტორინგის სისტემის სტრუქტურა და სტრატეგია არა მხოლოდ პროგრესის გაზომვის, არამედ კვლევის მართვის ძირითადი პრინციპების კომუნიკაციის ინსტრუმენტია როგორც უნივერსიტეტის, ისე სისტემის დონეზე.

შესაბამისად, მონიტორინგისა და შეფასების სისტემები მკაფიოდ უნდა ასახავდეს საუნივერსიტეტო კვლევის მართვის ძირითად გამჭოლ პრინციპებს და ხაზს უსვამდეს შემდეგ აქცენტებს:

- უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების კვლევითი მისიის დივერსიფიკაციას, კონტექსტზე დაფუძნებული პრიორიტეტების და ნიშნულების შემოღებას;
- საუნივერსიტეტო კვლევის მორგებას თემის საჭიროებებზე (უნივერსიტეტის მესამე მისია);
- გამოყენებითი და ინტერდისციპლინარული კვლევებისთვის შესაძლებლობების გაძლიერებას;
- ცოდნის ტრანსფერს და ცოდნის გაცვლას უნივერსიტეტების ფარგლებში და მათ გარეთ;
- ადგილობრივი და ეროვნული პრიორიტეტების ბალანსირებას;
- ურთიერთკავშირისა და ინკლუზიურობის იდეის მნიშვნელოვნებას (სხვადასხვა პროფილის, მზაობისა და ფუნქციური არეალის მქონე ინსტიტუციების, ახალგაზრდა მკვლევრების ჩართვას).

უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის ახალი სტანდარტი მკაფიოდ წარმოაჩენს შედეგზე დაფუძნებული მართვის იდეას. ამ სტანდარტით უნივერსიტეტები თავისუფალნი არიან, შეიმუშავონ საკუთარი ინდიკატორები და ნიშნულები, რომლებიც ზუსტად მოერგება იმ კონტექსტს, რომელშიც უწევთ მუშაობა.

მიუხედავად ამისა, ავტორიზაციის პირველი ციკლის შედეგების ანალიზი მიუთითებს, რომ ამ ეტაპზე უნივერსიტეტების დონეზე ხარისხის მართვის სტრატეგიები ძალიან მსგავსია და, ხშირ შემთხვევაში, უნივერსიტეტები იყენებენ ისეთ ინდიკატორებს, რომლებიც ნაკლებად შეესაბამება მათ უშუალო კონტექსტს (მაგალითად, ციტირების ინდექსები და ხილვადობის ინდიკატორები საერთაშორისო ბაზებში) (Erasmus + Georgia, 2020).

2) შედეგების გააზრება და კომუნიკაცია

კვლევის ეფექტურობის ნიშნულების და პროგრესის შესახებ ინფორმაციის ხელმისაწვდომობა და შედარებითობა კვლევითი ორგანიზაციებისა და მკვლევრების თანაშრომლობისთვის ერთ-ერთი აუცილებელი პირობაა როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის ფარგლებს გარეთ.

საქართველოში განხორციელებული კვლევები აჩვენებს, რომ მონაცემები კვლევითი მიზნების, პროდუქტულობისა და სხვა ეფექტების შესახებ:

- გროვდება ცვალებადი სიხშირით და არაერთგვაროვანი მეთოდოლოგიით;
- ინახება განსხვავებულ ფორმატში;
- მუშავდება განსხვავებული სტრატეგიით.

საქართველოში არ არსებობს სტანდარტული კლასიფიკატორები და ხშირად შეუძლებელია გადაწყვეტილების მიღებისათვის მონაცემების აგრეგირება, როგორც ცალკეული უნივერსიტეტის, ისე დარგის ან ქვეყნის დონეზე. კლასიფიკაციის არსებულ სისტემაში არ არის გათვალისწინებული ტერიტორიული (გეოგრაფიული) განზომილება (Erasmus + Georgia, 2018).

მონაცემთა ბაზამ უნდა დააკმაყოფილოს შემდეგი მოთხოვნები:

- უნდა იყოს მუდმივად განახლებადი;
- ეყენებდეს სტანდარტულ კლასიფიკატორებს, რათა შესაძლებელი იყოს ინფორმაციის აგრეგირება, ტრანსფორმირება და ანალიზი;
- კლასიფიკატორები უნდა ეხმიანებოდეს ზემოთ აღწერილ პრიორიტეტებს და უნდა იყოს საკმარისად ფართო, რათა არ უზიდავს უნივერსიტეტებს არარელევანტური ინდიკატორების გამოყენებისკენ კვლევითი საქმიანობის შეფასებისას.

მონაცემთა ბაზის სხვადასხვა პარამეტრებზე წვდომა დივერსიფიცირებული უნდა იყოს (სხვადასხვა შეზღუდვებით სხვადასხვა გარე აქტორისთვის), თუმცა ბაზის გარკვეული ნაწილები ყველასათვის ხელმისაწვდომი უნდა იყოს.

უნივერსიტეტების წარმომადგენლების აზრით, ამგვარი ბაზების ფორმირება მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ გადაწყვეტილებების მიღებისთვის, არამედ ინდივიდებსა და ორგანიზაციებს შორის კვლევით საკითხებზე ეფექტური კომუნიკაციისთვის.

მნიშვნელოვანია, რომ კვლევითი საქმიანობის მონიტორინგისა და შეფასების მექანიზმები მკაფიოდ დაუკავშირდეს განვითარების და არა კონტროლის მიზნებს.

III – დასკვნები და რეკომენდაციები

საქართველოში კვლევის მენეჯმენტის მიმართულებით არაერთი მნიშვნელოვანი ნაბიჯი გადაიდგა, რომლებიც განსხვავებული სიცხადით ან ეფექტურობით ემსახურებოდა ზემოთ ჩამოთვლილ მიმართულებებს: კვლევითი პრიორიტეტებისა და პოტენციალის იდენტიფიცირებასა და შესწავლას, წამახალისებელი და დამხმარე მექანიზმების ფორმირებას.

მიუხედავად ამისა, ქვეყანაში კვლევის მენეჯმენტის და ხარისხის მართვის მიმართულებით მწყობრი ხედვა და პოლიტიკა არ არსებობს. ხედვის არარსებობის პირობებში, ასევე, ფერხდება, კონკრეტული ინსტრუმენტების - მაგალითად, კვლევის დაფინანსების ახალი მოდელების ფორმირება.

ანგარიშში წარმოდგენილია სამომავლო ინტერვენციების გეზი ოთხი თანმიმდევრული ნაბიჯის სახით: მოთხოვნის გააზრება, მიწოდების ფორმირება (რესურსების კლასტერინგი), კლასტერების ადაპტაციის ხელშეწყობა და მონიტორინგისა და შეფასების სისტემის გადახედვა.

ელექტრონული ტექნოლოგიების, პლატფორმებისა და მონაცემთა ბაზების გამოყენება, რაც პანდემიის თანმდევი ტენდენციაა, მნიშვნელოვნად გაზრდიდა ამ მიმართულებებით გაწეული ძალისხმევის ეფექტიანობას.

რეკომენდაციები:

კერძოდ, საუნივერსიტეტო კვლევის ეფექტურობის გაზრდის კუთხით მნიშვნელოვანია შემდეგი ნაბიჯების გადადგმა:

- კვლევითი საჭიროებების ფორმირებისათვის ელ. პლატფორმის შექმნა, რომელიც პრიორიტეტების ფორმირების პროცესში ჩართულ მონაწილეთა სპექტრის გაფართოების შესაძლებლობას შექმნის და გაამარტივებს პრიორიტეტების ტაქსონომიის მრავალშრიანი მოდელის ჩამოყალიბებას (მაგალითად, ადგილობრივი, ეროვნული, მოკლევადიანი/გრძელვადიანი, ეკონომიკის დარგების მიხედვით და სხვა).
- კვლევითი საჭიროებების მონაცემთა ბაზებზე დაყრდნობით კვლევითი თემების (პრიორიტეტების) სიის ფორმირება, რომელშიც დაბალანსებული იქნება ადგილობრივი და ეროვნული პრიორიტეტები, მოკლევადიანი და გრძელვადიანი საჭიროებები, ასევე, ხაზგასმული იქნება გამოყენებითი კვლევებისა და უნივერსიტეტის მესამე მისიის მნიშვნელოვნება.
- კვლევით პრიორიტეტებზე დაყრდნობით წამახალისებელი მექანიზმების ამოქმედება, რომლებიც ხელს შეუწყობს კვლევითი რესურსების გადაჯგუფებას, ქმედითი ინტერორგანიზაციული და ინტერდისციპლინური ჯგუფების და ქსელების ფორმირებას. ამ ქსელების მთავარი მახასიათებელი უნდა იყოს ინკლუზიურობა -

ახალი ან ვიწრო პროფილის მქონე ინსტიტუციების ჩართვა, ახალგაზრდა მკვლევრების წახალისება.

წამახალისებელი მექანიზმების პაკეტში მიზანშეწონილია გამოიკვეთოს სამი ძირითადი მიმართულება, რომელიც კვლევითი პრიორიტეტების ირგვლივ აიგება:

- დაფინანსების მოქნილი მოდელების შექმნა (მნიშვნელოვანია, დაფინანსების მოდელი ხაზს უსვამდეს ცოდნის ტრანსფერისა და უნივერსიტეტებს შორის თანამშრომლობის იდეას და ხელს უწყობდეს ეროვნული და ადგილობრივი კვლევითი პრიორიტეტების დაბალანსებას;
- ზიარი ლაბორატორიების შექმნა (სხვადასხვა ინსტიტუციებისა და ჯგუფებისათვის); ეს მიდგომა მნიშვნელოვნად შეამცირებდა კვლევასთან დაკავშირებული ხარჯებს და გაზრდიდა რესურსების ხელმისაწვდომობას ყველა ჩართული აქტორისთვის;
- ზიარი ტექნიკური პაკეტების ფორმირება ელ. ფორმატში (სასწავლო კურსები კვლევის მეთოდებში და კვლევის მენეჯმენტში), როგორც დამწყები, ისე გამოცდილი მკვლევრებისთვის. დისტანციური სასწავლო და საკონსულტაციო პლატფორმები მკვლევართათვის ყველაზე მოსახერხებელი ფორმატია, რადგან ისინი ანონიმურობის დაცვის, სწავლის შინაარსისა და ტემპის ინდივიდუალურ საჭიროებაზე მორგების შესაძლებლობას იძლევა.
- მონიტორინგისა და შეფასების სქემების დაზუსტება და დივერსიფიკაცია - ახალი პრიორიტეტების შესაბამისად, უნივერსიტეტებში უნდა შეიცვალოს კვლევის შეფასების მიდგომები, ინდიკატორები და ნიშნულები. ახალი მოდელი ხელს უნდა უწყობდეს საუნივერსიტეტო კვლევის მორგებას თემის საჭიროებებზე (უნივერსიტეტის მესამე მისია); გამოყენებითი და ინტერდისციპლინარული კვლევებისთვის შესაძლებლობების გაძლიერებას; ცოდნის ტრანსფერს და ცოდნის გაცვლას უნივერსიტეტების ფარგლებში და მათ გარეთ; ადგილობრივი და ეროვნული პრიორიტეტების ბალანსირებას;

ხედვის კომუნიკაციისას მნიშვნელოვანია, რომ ზემოთ ჩამოთვლილი ინტერვენციები წარმოდგენილი იყოს როგორც ერთიანი სისტემის შემადგენელი ურთიერთდაკავშირებული, მუდმივად განვითარებადი და თანმიმდევრული ნაბიჯები, რომლებიც საჭიროებაზე დაფუძნებული კვლევითი საქმიანობის გაუმჯობესებას ემსახურება.

გამოყენებული ლიტერატურა

- Abramo, G., D'Angelo, C. A., & Di Costa, F. (2011). University-industry research collaboration: a model to assess university capability. *Higher Education*, 62(2), 163-181;
- Bregvadze, T., & Medjad, K. (2014). Research performance in Georgia: analysis and recommendations. Ministry of Education and Science of Georgia;
- Chakhaia, L., & Bregvadze, T. (2018). Georgia: Higher Education System Dynamics and Institutional Diversity. *25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries: Reform and Continuity*, 175-197;
- European Union (2017). Background Report – Specific Support to Georgia;
- Erasmus + (2019) HERD project stocktaking report;
- Hazelkorn, E. (2008). University Research Management-Developing Research in New Institutions;
- Hindle, K., & Yencken, J. (2004). Public research commercialisation, entrepreneurship and new technology-based firms: an integrated model. *Technovation*, 24(10), 793-803;
- Huisman, J., de Boer, H., Dill, D. D., & Souto-Otero, M. (Eds.). (2015). *The Palgrave international handbook of higher education policy and governance*. Basingstoke: Palgrave Macmillan;
- Ilia State University (2015). Research commercialization perspectives;
- IncoNet Eastern Partnership (2016). Policy Mix Peer Review of the Georgian STI system;
- Kirkland, J. (2008). University research management: An emerging profession in the developing world. *Technology Analysis & Strategic Management*, 20(6), 717-726;
- National Erasmus + office Georgia (2017). The role of universities in regional development;
- National Erasmus + office of Georgia (2016). Plagiarism in Georgia;
- National Erasmus + office Georgia (2014). PhD quality enhancement in Georgia;
- Schuetzenmeister, F. (2010). University research management: An exploratory literature review;
- Taylor, J. (2006). Managing the Unmanageable: the Management of Research in Researcher Universities. *Higher Education Management and Policy. OECD*, 8;

ხარისხის შიდა უზრუნველყოფა და ინსტიტუციური ეფექტიანობა

1. შესავალი

პოლიტიკის ნარკვევის მიზანია, ერთი მხრივ, უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის მექანიზმებს, სტრატეგიასა და ინსტიტუციურ ეფექტიანობას შორის კავშირების ჩვენება და, მეორე მხრივ, ხარისხის უზრუნველყოფის ახლებური გააზრების საჭიროების წარმოჩენა.

დოკუმენტი სამი ნაწილისგან შედგება: პირველ ნაწილში განმარტებულია, თუ რას წარმოადგენს ინსტიტუციური ეფექტიანობა და რა კავშირშია ის ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის სისტემებთან; ასევე, რამდენიმე საერთაშორისო მაგალითზე განხილულია ინსტიტუციის რომელი ერთეული შეიძლება იყოს პასუხისმგებელი აღნიშნულ პროცესზე. მეორე ნაწილი მიმოიხილავს ქართული უმაღლესი განათლების სისტემაში ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების ეფექტიანობას, გამოკვეთს არსებულ ძლიერ და გასაუმჯობესებელ მხარეებს. დასკვნით ნაწილში კი, მოცემულია ის ძირითადი მიგნებები და რეკომენდაციები, რომელიც წარმოგვიდგენია, რომ ბიძგის მიმცემი იქნება ქართული საგანმანათლებლო სისტემის შესაბამისი აქტორებისთვის სისტემის ხელახალი გააზრების მიზნით.

დოკუმენტის შექმნას წინ უძღოდა სამაგიდო კვლევა - განხილულ იქნა ხარისხის უზრუნველყოფის და ინსტიტუციური ეფექტიანობის საკითხებთან დაკავშირებით ქართულ და ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში არსებული კვლევები; ჩატარდა გამოკითხვა ხარისხის უზრუნველყოფის თემატური ჯგუფის¹ წევრებს შორის ინსტიტუციური ეფექტიანობის მახასიათებლებისა და მათი შეფასების მექანიზმების შესახებ; მოძიებულ იქნა საუკეთესო საერთაშორისო პრაქტიკის მაგალითები, ერთი მხრივ, ინფორმაციის ანალიზის, მეორე მხრივ, კი პარტნიორი უნივერსიტეტების² წარმომადგენლებთან ინტერვიუების გზით.

¹ აღნიშნული თემატური ჯგუფი დაფუძნდა 2019 წლის 6 დეკემბერს, რექტორთა მუდმივმოქმედი კონფერენციის მეორე სხდომაზე. თემატური ჯგუფის მიზანია ხელი შეუწყოს უსდ-ებში ხარისხის კულტურის განვითარებას დაგროვილი გამოცდილებისა და საუკეთესო პრაქტიკის გაზიარების, გამოწვევების განხილვისა და პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების შექმნის გზით. ხარისხის უზრუნველყოფის თემატური ჯგუფი იქნება პლატფორმა ხარისხის უზრუნველყოფის თემების განსახილველად და გააღრმავებს უსდ-ებს შორის თანამშრომლობას; ასევე აღნიშნული ჯგუფი ითანამშრომლებს გარე დაინტერესებულ მხარეებთან ეროვნულ და საერთაშორისო დონეზე.

<https://tsu.ge/ge/government/administration/departments/pr/information/CbvSAaUvqEE37Qca/?p=1>

² რენე 1 უნივერსიტეტი (საფრანგეთი), ტალინის უნივერსიტეტი (ესტონეთი).

ხარისხის უზრუნველყოფის შიდა მექანიზმები და ინსტიტუციური ეფექტიანობა

„უმაღლესი განათლების ხარისხი არის მრავალგანზომილებიანი, მრავალსაფეხურიანი და დინამიური კონცეფცია, რომელიც უკავშირდება საგანმანათლებლო მოდელის კონტექსტურ პარამეტრებს, ინსტიტუციის მისიასა და მიზნებს, ასევე, მოცემული სისტემის, დაწესებულების, პროგრამისა თუ დისციპლინის სპეციფიკურ სტანდარტებს. ამრიგად, ხარისხი შეიძლება იღებდეს განსხვავებულ, ზოგჯერ ურთიერთსაპირისპირო მნიშვნელობებს, რაც დამოკიდებულია შემდეგ ფაქტორებზე: (i) უმაღლესი განათლების განსხვავებული შემადგენელი ნაწილებისა თუ დაინტერესებული მხარეების სხვადასხვა ინტერესების გაგება (მაგ. სტუდენტები; უნივერსიტეტები; დისციპლინები; შრომის ბაზარი; საზოგადოება; მთავრობა); (ii) მისი მიმართებები: რესურსები, პროცესები, შედეგები, მისიები, მიზნები და ა.შ.; (iii) აკადემიური სამყაროს ის მახასიათებლები ან ატრიბუტები, რომელთა შეფასებაც ღირს; (iv) უმაღლესი განათლების განვითარების ისტორიული პერიოდი“.

Vlasceanu Lazar et al., pp 70-73. *Quality assurance and accreditation: a glossary of basic terms and definitions*. UNESCO

უმაღლესი განათლების ხარისხის შიდა უზრუნველყოფა, უპირველეს ყოვლისა, გულისხმობს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებაში სწავლის, სწავლების, კვლევის, ადმინისტრირების ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების ეფექტიანობის შეფასებას. უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტები და სახელმძღვანელო პრინციპების (ESG 2015) თანახმად, ხარისხის უზრუნველყოფის ძირითადი პრიორიტეტებია: ანგარიშვალდებულება და განვითარება, რაც ქმნის უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების საქმიანობის მიმართ ნდობას. უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტები და სახელმძღვანელო პრინციპების (ESG 2015) პირველი სტანდარტი ეთმობა ხარისხის შიდა უზრუნველყოფას, კერძოდ, სტანდარტი 1.1 - **ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკას და სახელმძღვანელო პრინციპებს** (ESG, 2015):

„სტანდარტი: დაწესებულებას უნდა ჰქონდეს ხარისხის უზრუნველყოფის საჯაროდ ხელმისაწვდომი პოლიტიკა, რომელიც მისი სტრატეგიული მენეჯმენტის ნაწილია. შიდა დაინტერესებულმა მხარეებმა გარე დაინტერესებული მხარეების ჩართულობით უნდა შეიმუშაონ და განახორციელონ ეს პოლიტიკა შესაბამისი სტრუქტურებისა და პროცესების მეშვეობით.

სახელმძღვანელო პრინციპები: ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკა და პროცესი არის თანამიმდევრული ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის სისტემის ძირითადი საყრდენი; ის ქმნის უწყვეტი გაუმჯობესების ციკლს და ხელს უწყობს დაწესებულების ანგარიშვალდებულების ზრდას. ის ქმნის პირობებს ისეთი ხარისხის კულტურის განვითარებისათვის, რომლის პირობებშიც ყველა შიდა დაინტერესებული მხარე პასუხისმგებელია ხარისხზე და დაწესებულების ყველა დონეზე ჩართულია ხარისხის უზრუნველყოფის პროცესში. ზემოაღნიშნულის ხელშეწყობის მიზნით ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკას ოფიციალური სტატუსი აქვს და საჯაროდ ხელმისაწვდომია.“

ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში შიდა ხარისხის უზრუნველყოფის ორი ტიპის სისტემას გამოყოფენ: ერთი, რომელიც გულისხმობს მჭიდრო კავშირს სტრატეგიულ მენეჯმენტსა და ხარისხის უზრუნველყოფას შორის და ეს უკანასკნელი მიჩნეულია ინსტიტუციური მიზნების მიღწევის მხარდამჭერ მექანიზმად; და მეორე, რომელიც ხარისხის უზრუნველყოფაში მოიაზრებს საგანმანათლებლო პროგრამის სწავლის შედეგების განსაზღვრასა და შეფასებას, რომლებიც დაკავშირებულია ეროვნულ კვალიფიკაციათა ჩარჩოსთან (ეს მიდგომები ძირითადად შეინიშნება პროფესიულ უმაღლეს განათლებაზე ფოკუსირებულ ინსტიტუტებში). აღნიშნული მიდგომები ხშირად ხარისხის უზრუნველყოფის გარე მექანიზმებით არის ნაკარნახევი და ასევე დამოკიდებულია ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის სისტემის განვითარების დონეზე (Gover, Loukkola, 2018).

ხარისხის უზრუნველყოფა წარმოადგენს სისტემას, რომელიც მისიასა და სტრატეგიაში გაწერილი მიზნების შესრულებას უზრუნველყოფს პროცესების, პროცედურებისა და სერვისების რეგულარული შეფასების გზით. მნიშვნელოვანია, რომ სწორედ აღნიშნული სისტემის საშუალებით შეფასდეს ინსტიტუციური ეფექტიანობა. ამ შეფასებისათვის საჭიროა გაზომვად ინდიკატორთა ერთობლიობა, რომელიც ეფუძნება ვალიდურ, რეგულარულად შეკრებილი მონაცემების ანალიზს.

იუნესკოს პოლიტიკის ნარკვევი ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის გავლენის შესახებ (IIEP Policy Brief, Martin, 2018) მიუთითებს, რომ მართვის მყარი საინფორმაციო სისტემის არსებობა უმნიშვნელოვანესია უნივერსიტეტის ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის სისტემისთვის, ვინაიდან, იგი გავლენას ახდენს ერთი მხრივ, სტუდენტების აკადემიური პროგრესისა და კვალიფიკაციის მინიჭების შესახებ მონაცემთა ხელმისაწვდომობაზე, მეორე მხრივ - უნივერსიტეტის სწრაფვაზე, უზრუნველყოს მისი სერვისების ხარისხი. აღნიშნული სისტემის არარსებობა, მოძველებული და არასანდო მონაცემები საზიანოა უნივერსიტეტის განვითარებისა და ეფექტიანობისთვის.

ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასება მისიასთან მიმართებით ინსტიტუციის საქმიანობის შეფასების სისტემატური, მკაფიო და დოკუმენტირებული პროცესია. მუდმივი გაუმჯობესებისკენ სწრაფვა დაგეგმვისა და შეფასების პროცესის საფუძველია. ეს არის უწყვეტი, ციკლური, მონაწილეობითი, სტრატეგიული, მოქნილი და უკუგებითი პროცესი. ინსტიტუციური ეფექტიანობა გულისხმობს საგანმანათლებლო პროგრამებს, სერვისებს, სტრუქტურულ ერთეულებს; იგი მტკიცეა დაკავშირებული ყველა დონეზე გადაწყვეტილების მიღების პროცესებთან; და წარმოადგენს გონივრულ საფუძველს ბიუჯეტის დაგეგმვის, რესურსების განაწილებისა და ინსტიტუციის განვითარების გეგმების შემუშავებისას ან შემუშავების პროცესში.

SACS COC Resource Manual for the Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement, March 2012, pp 13-14. ხელმისაწვდომია <https://sacs.fsu.edu/wp-content/uploads/2018/06/sacs-resourcemanual-2012.pdf>

უმაღლესი განათლების ინდიკატორების აღმოჩენის შესახებ ევროპული უნივერსიტეტების ასოციაციის 2020 წლის 25 მაისს გამოქვეყნებული ანგარიშის მიხედვით, ინსტიტუციური ეფექტიანობის ინდიკატორების გამოყენება სამი გარე ფაქტორით არის განპირობებული:

ხარისხის გარე უზრუნველყოფა, დაფინანსების ფორმულები და რანჟირება. ინდიკატორთა ტიპები, რომლებიც სხვადასხვა მიზნებისთვის გამოიყენება, უმეტესად ერთი და იგივეა. „უმაღლესი განათლების სექტორმა უნდა გაიაზროს გამჭვირვალე და სანდო მონაცემების საჭიროება, რათა ხელი შეუწყოს მტკიცებულებებზე დაფუძნებული გადაწყვეტილებების მიღებას. სანდო მონაცემთა ბაზები აუცილებელია უმაღლესი განათლების სისტემისა თუ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების რაციონალური შეფასებისა თუ საჭიროებების გამოვლენისთვის“ (Loukkola, Peterbauer, Gover, 2020):

ხარისხის უზრუნველყოფასა და შესაბამისად, ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასებაზე პასუხისმგებელი ერთეული, ქვეყნებისა და ინსტიტუციების მიხედვით, შეიძლება განსხვავებული იყოს, მაგალითად, ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახური; სტრატეგიული განვითარების დეპარტამენტი; აკადემიურ საქმეთა დეპარტამენტი და ა.შ.

„ესტონეთის უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ხარისხის უზრუნველყოფის დამოუკიდებელი ერთეულები არ შექმნილა, იმ მიზნით, რომ პასუხისმგებლობა მხოლოდ ერთ ერთეულზე არ ფოკუსირებულიყო და თანაბრად განაწილებულიყო ყველა მხარეზე. თუმცა, არსებობს აკადემიურ საქმეთა დეპარტამენტი, რომელიც მოიცავს ხარისხის უზრუნველყოფის ფუნქციებსაც. ამ სტრუქტურულ ერთეულში შეიძლება არსებობდეს ხარისხის ოფიცრის პოზიცია, რომელიც პასუხისმგებელია პერსონალის პროფესიული განვითარების უზრუნველყოფაზე. ხოლო პროცესების ხარისხის უზრუნველყოფა თავად ამ პროცესის წარმმართველის პასუხისმგებლობაა. პროგრამის ხელმძღვანელები პასუხისმგებელნი არიან პროგრამის შექმნაზე, მონაცემების შეგროვებაზე, განვითარებაზე, ინტერნაციონალიზაციასა და რესურსების მობილიზებაზე. ინსტიტუციის ეფექტიანობის შეფასება დაფუძნებულია მრავალრიცხოვანი მონაცემის შეგროვებაზე, შედარებასა და ანალიზის შედეგებზე, რომელიც მხარდაჭერილია მძლავრი ელექტრონული პროგრამებით“ – *ტალინის უნივერსიტეტის აკადემიურ საქმეთა დეპარტამენტის ხელმძღვანელი (ამონარიდი ინტერვიუდან).*

„ფრანგულ ინსტიტუციებში გვხვდება ხარისხის უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი დეპარტამენტები (მაგ. შეფასებისა და მართვის კონტროლის დამხმარე დეპარტამენტი „Direction d'aide au pilotage, à l'évaluation et au contrôle de gestion“) ან პირი, რომელიც აგროვებს და აანალიზებს ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასებისთვის საჭირო მონაცემებს. აკადემიურ საქმეთა დეპარტამენტი პასუხისმგებელია პროგრამების შექმნაზე, რესურსების მობილიზებაზე, პერსონალის განვითარებასა და აკრედიტაციის სტანდარტების დაკმაყოფილებაზე.“ – *რენე 1 უნივერსიტეტის საერთაშორისო საქმეთა ოფისის ხელმძღვანელი (ამონარიდი ინტერვიუდან).*

ევროპული უნივერსიტეტებისგან განსხვავებით, აშშ-ს ბევრ საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ფუნქციონირებს სპეციალიზებული დეპარტამენტი - ინსტიტუციური (ეფექტიანობის) კვლევის ოფისი. ეს ოფისი პასუხისმგებელია მონაცემთა შეგროვების გზით პროცესების, პროცედურებისა და სერვისების შეფასებაზე და შესაბამისად, მისიისა და სტრატეგიის შესრულების მონიტორინგზე; ასევე, გარე ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებთან ინსტიტუციის შესაბამისობაში მოყვანაზე. მაგალითად, ჰარვარდის

უნივერსიტეტში მსგავსი ერთეულის მისიაა: „ინსტიტუციური მონაცემების შეგროვება, სინთეზი და ანალიზი სავალდებულო ანგარიშების მოთხოვნების შესავსებად და უნივერსიტეტის გადაწყვეტილების მიღების პროცესების მხარდასაჭერად. ასევე, ინსტიტუციური კვლევის ოფისის მიზანია უნივერსიტეტს შესთავაზოს ზუსტი, დროული და ღრმა კვლევა, რომელიც მორგებული იქნება მრავალფეროვან აუდიტორიას და საჭიროებებს, რათა დაეხმაროს უნივერსიტეტს ინფორმირებული გადაწყვეტილებების მიღებასა და ძირითადი მიზნების შესრულებაში. ოფისის მუშაობის არეალია: ძირითადი საუნივერსიტეტო ფაქტებისა და რაოდენობრივი მონაცემების პირველადი წყაროები (Fact Book, Common Data Set, IPEDS და სხვა ძირითადი ანგარიშები); ძირითადი საუნივერსიტეტო კომიტეტების მხარდაჭერა; სისტემების ანალიზი და ინფორმაციის გაზიარება ჰარვარდსა და მის პარტნიორ უნივერსიტეტებს შორის; დაგეგმვისა და პოლიტიკის ანალიზი; მტკიცებულებებზე დაფუძნებული რეკომენდაციები“ (Office of Institutional Research, 2020).

როგორც წესი, მიუხედავად სტრუქტურული განსხვავებულობისა, ყველა ზემოთ ჩამოთვლილი ერთეულის ფუნქცია გულისხმობს ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასებისთვის საჭირო მონაცემების შეგროვებასა და ანალიზს, რაც თავის მხრივ სტრატეგიის შესრულებასა და მონიტორინგს უკავშირდება. ეს პროცესები ავტომატიზებულია და შესაბამისი პროგრამული უზრუნველყოფითაა მხარდაჭერილი.

2. ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმები ქართულ საგანმანათლებლო კონტექსტში

ხარისხის უზრუნველყოფა ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცეში რეგულირდება მთელი რიგი სამართლებრივი აქტებით: საქართველოს კანონი „უმაღლესი განათლების შესახებ“; „განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ“ საქართველოს კანონი და სხვა კანონქვემდებარე აქტები, ასევე, შიდა საუნივერსიტეტო მარეგულირებელი დოკუმენტები. ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების შეფასება უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციისა (სტანდარტი 2.2) და საგანმანათლებლო პროგრამების აკრედიტაციის სტანდარტების (სტანდარტი 5.1, 5.2, 5.3) განუყოფელი ნაწილია.

მას შემდეგ, რაც ხარისხის უზრუნველყოფის გარე მექანიზმებმა კიდევ ერთხელ განიცადა ცვლილებები და დაეფუძნა უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებსა და სახელმძღვანელო პრინციპებს (ESG, 2015), ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის მიმართ ახლებური მიდგომები ჩამოყალიბდა, კერძოდ, განსაკუთრებული აქცენტები გაკეთდა: უნივერსიტეტის ხარისხის უზრუნველყოფის პროცესების ეფექტურად წარმართვისთვის ყველა დაინტერესებული მხარის ჩართულობასა და შესაბამისი ადამიანური, საინფორმაციო და მატერიალური რესურსის მობილიზებაზე; ინსტიტუციის საქმიანობის, რესურსებისა და სერვისების უწყვეტ შეფასებასა და აღნიშნული შედეგების გამოყენებაზე, დაწესებულების საქმიანობის შემდგომი განვითარებისთვის; ინსტიტუციის მიერ მიწოდებული ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების ეფექტიანობის შეფასებაზე (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანება №07/ნ, 2018).

მეტი ყურადღება დაეთმო უნივერსიტეტის შედეგის შეფასებას (output assessment) მაგ: კვლევის შედეგების, სწავლის შედეგების შეფასება, დასაქმების მაჩვენებელი და სხვა.

ინსტიტუციური ეფექტიანობის გაგება ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცეში სწორედ ავტორიზაციის განახლებულმა სტანდარტებმა (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანება №07/ნ, 2018) შემოიტანა, ასევე, ამ დოკუმენტმა ახლებურად განსაზღვრა ხარისხის უზრუნველყოფის: საგანი, მომხმარებელი და განმახორციელებელი. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რომ სტანდარტებმა პროცესების ხარისხის უზრუნველყოფა სრულად საუნივერსიტეტო საზოგადოების პასუხისმგებლობად აქცია და ფოკუსირდა/ფოკუსირება მოახდინა ინსტიტუციის მისიის ხარისხის უზრუნველყოფაზე, რაც მოიცავს: სწავლა-სწავლებას, კვლევას, ადმინისტრირებასა და საზოგადოების განვითარებაში წვლილის შეტანას სწორად შერჩეული მექანიზმებით, რაც ეფუძნება კვლევებისა და მონაცემთა რეგულარულ ანალიზს. აღნიშნული ხარისხის უზრუნველყოფის ინსტიტუციურ გააზრებას წარმოადგენს. იგი ახლებურად წარმოაჩენს ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურების ფუნქციებს და მათ კავშირს ინსტიტუციის სტრატეგიის განხორციელებასთან.

ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის შესახებ საქართველოში სხვადასხვა პერიოდში ჩატარებული კვლევები (ბრეგვაძე, 2009/ჯავახიშვილი, 2010/დარჩია, 2013) მიუთითებს, რომ ხარისხის უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი ერთეულების ფუნქციები ძირითადად უკავშირდება საგანმანათლებლო პროგრამების შეფასებას, სააკრედიტაციოდ მომზადებას და ამ კონტექსტში, ადამიანური და მატერიალური რესურსების პროგრამასთან შესაბამისობის დადგენას.

ინსტიტუციებში არსებობს ხარისხის უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი ერთეულები - ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურები. საქართველოს კანონი „უმაღლესი განათლების შესახებ“ განსაზღვრავს, საჯარო სამართლის იურიდიული პირის სახით არსებულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში, ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურების როგორც საუნივერსიტეტო, ისე საფაკულტეტო დონეზე არსებობას და ჩამოთვლის მათ ფუნქცია-მოვალეობებს („უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი, 2020), რომელთა შორისაა: სასწავლო და სამეცნიერო-კვლევითი მუშაობის, აგრეთვე აკადემიური და სამეცნიერო პერსონალის პროფესიული განვითარების ხარისხის სისტემატური შიდა შეფასება; თანამშრომლობა საერთაშორისო პარტნიორი უნივერსიტეტების შესაბამის სამსახურებთან; სწავლების ხარისხის მაღალი დონის უზრუნველყოფის ხელშეწყობა ავტორიზაცია/აკრედიტაციის პროცესისათვის თვითშეფასების მომზადების გზით.

2009 წელს საქართველოს კანონში „უმაღლესი განათლების შესახებ“ შევიდა ცვლილება („უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი, 2009), რომლის თანახმადაც, შეიცვალა ხარისხის უზრუნველყოფის განმარტება. ასევე, ამავე კანონში 2011 წლის ცვლილებით („უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი, 2011) შეიცვალა კანონის 25-ე მუხლის სახელწოდება („ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახური“) და ჩამოყალიბდა შემდეგი სახით - „უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ხარისხის უზრუნველყოფა“. კანონის პირველად და მოქმედ რედაქციებს შორის განსხვავება შეგვიძლია დავინახოთ შემდეგი მოცემულობებით:

მუხლი 2 „³²²) ხარისხის უზრუნველყოფა – შიდა და გარე შეფასების პროცედურები, რომელთა განხორციელება ხელს უწყობს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში **განათლების (პირველადი რედაქცია - სწავლების)** ხარისხის გაუმჯობესებას“;

მუხლი 25. „2. უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში სასწავლო და სამეცნიერო-კვლევითი მუშაობის, აგრეთვე პერსონალის კვალიფიკაციის ამაღლების ხარისხის სისტემატური შეფასების მიზნით **უნდა არსებობდეს ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმი, მათ შორის, ძირითად საგანმანათლებლო ერთეულში (პირველადი რედაქცია - იქმნება ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახური)**, რომელიც მოქმედებს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების წესდების შესაბამისად.

3. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება (პირველადი რედაქცია - უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახური მჭიდრო) კავშირს ამყარებს და თანამშრომლობს საზღვარგარეთის ქვეყნებისა და მათი უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების შესაბამის სამსახურებთან ხარისხის კონტროლის გამჭვირვალე კრიტერიუმებისა და მათი უზრუნველყოფის მეთოდოლოგიის ჩამოსაყალიბებლად“.

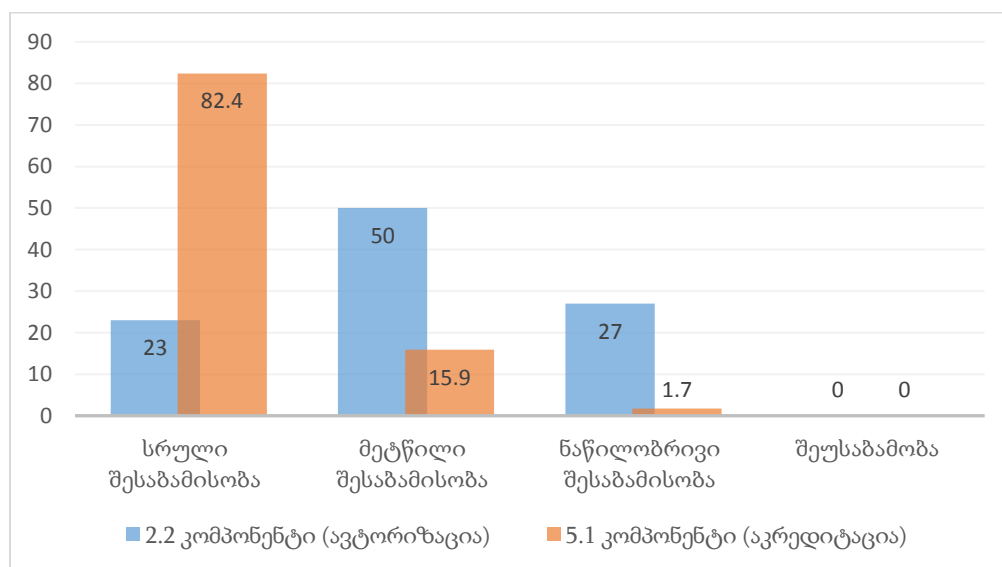
როგორც ვხედავთ, ტერმინის დაზუსტების შემთხვევაში, ხარისხის უზრუნველყოფა დაუკავშირდა არა მხოლოდ სწავლებას, არამედ სრულად განათლების ხარისხს, რაც თავის თავში მოიაზრებს ინსტიტუციის კვლევით საქმიანობასა და სხვა აქტივობებს. ხარისხის უზრუნველყოფა ჩამოყალიბდა როგორც მექანიზმი და იგი მხოლოდ ერთი ერთეულის პასუხისმგებლობად არ განისაზღვრა. თუმცა, ეს ცვლილება არ შეეხო ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურს ძირითადი საგანმანათლებლო ერთეულის დონეზე („მუხლი 31. ძირითადი საგანმანათლებლო ერთეულის ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახური“) („უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი, 2020) და ისევ აღნიშნული ერთეული დარჩა პასუხისმგებელი ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების შესრულებაზე.

ამასთან 2015 წელს აღნიშნულ კანონში შედის კიდევ ერთი ცვლილება და ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურის ვალდებულებად ჩნდება სამეცნიერო-კვლევითი ერთეულის სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის შიდა შეფასების წესის შექმნა და მის საფუძველზე ერთეულის საქმიანობის შეფასება („უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი, 2020). მოცემული ცვლილებების მიზეზად განმარტებით ბარათში საქართველოს მთავრობა ასახელებს შემდეგს: შესაბამისი საკანონმდებლო მექანიზმების არარსებობით გამოწვეული პრობლემების აღმოფხვრის აუცილებლობა, რაც უკავშირდება უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებთან სამეცნიერო-კვლევითი დაწესებულებების ინტეგრაციას და ასევე, სწავლებისა და კვლევის ინტეგრაციის მიმართულებით საგანმანათლებლო სისტემის მოწესრიგების საჭიროებას (განმარტებითი ბარათი „უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი, 2015).

კანონის მოცემული განმარტებით ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახური დამატებით ხდება აღნიშნული პროცესების ხარისხის უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელი ერთეული, რაც შეუსაბამოებაში მოდის რეფორმის არსთან, რომლის თანახმადაც, ხარისხის უზრუნველყოფა ყველას და თითოეულის პასუხისმგებლობაა.

2019 წელს უმაღლესი განათლების რეფორმის ექსპერტების მიერ ჩატარებული კვლევის (Darchia I., Glonti L., Grdzelidze I., Sanikidze T., Tsozniashvili K, 2019) მიხედვით, მონაწილე უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები თვითშეფასების ანგარიშებში ძლიერ მხარეზად ასახელებდნენ: ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების დანერგვის გამოცდილებასა და ხარისხის უზრუნველყოფის შედეგების გათვალისწინებას; სტრუქტურირებულ შიდა რეგულაციებს. ხოლო გასაუმჯობესებელ მხარეზად მიიჩნევდნენ: ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმებისა და შეფასების სისტემის გადახედვას და შიდა რეგულაციების შესახებ ცნობიერების გაზრდას უნივერსიტეტის ყველა დაინტერესებული მხარის მიერ (Darchia I., Glonti L., Grdzelidze I., Sanikidze T., Tsozniashvili K, 2019). „ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმთან დაკავშირებით, უნივერსიტეტების ავტორიზაციის დასკვნებში ხაზგასმულია ისეთი სისტემის განვითარების აუცილებლობა, რომელიც აგროვებს ვალიდურ მონაცემებს და გარდაქმნის იმ შედეგებად, რომელიც ასაზრდოებს გადაწყვეტილების მიღებას. უმაღლესმა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა უნდა უზრუნველყონ ხარისხის ციკლის დასრულება და ყველა შესაბამისი ერთეულის მიერ ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის შედეგების გამოყენება. თანამშრომლებისა და ტექნოლოგიების თვალსაზრისით ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის შესაძლებლობების განვითარება ასევე ხაზგასმულია, როგორც ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის სისტემის ეფექტური ფუნქციონირებისათვის ძირითადი ინსტრუმენტი“ (Darchia I., Glonti L., Grdzelidze I., Sanikidze T., Tsozniashvili K, 2019)

2018-2019 წლებში განხორციელებული ხარისხის უზრუნველყოფის პროცესების შედეგად, 27 უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ავტორიზაციის დასკვნისა და 176 საგანმანათლებლო პროგრამის აკრედიტაციის დასკვნის ხარისხის უზრუნველყოფასთან დაკავშირებული კომპონენტის ანალიზის მიხედვით (ავტორიზაციის სტანდარტების - 2.2 კომპონენტი, აკრედიტაციის სტანდარტების - 5.1 კომპონენტი), გამოვლინდა, რომ ხარისხის უზრუნველყოფის შეფასება გაცილებით მაღალია პროგრამულ ჭრილში, ვიდრე ინსტიტუციურ დონეზე (გრძელიძე ი., ბუჩაშვილი გ., ქარჩავა მ., 2019)



ზემოაღნიშნულის მიზეზად შეიძლება დასახელდეს არამართებული მოსაზრება, რომელიც წლების მანძილზე ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურის ერთ-ერთ ძირითად მოვალეობად მხოლოდ საგანმანათლებლო პროგრამების განვითარებასა და მათ აკრედიტაციის სტანდარტებთან შესაბამისობაში მოყვანას გულისხმობდა.

„მნიშვნელოვანია, რომ ექსპერტების დიდი ნაწილი აღნიშნავს ხარისხის უზრუნველყოფის, როგორც ინსტიტუციის სტრატეგიისა და მენეჯმენტის პროცესის განუყოფელი ნაწილის აღქმის აუცილებლობას და არა დამოუკიდებელი მექანიზმისა/სისტემისა, რომელიც ნაკლებადაა ინტეგრირებული სტრატეგიაში. ექსპერტები აღნიშნავენ, რომ ეს პროცედურები საჯაროა, თუმცა დაინტერესებული მხარეების მაქსიმალური ჩართულობა ჯერ კიდევ გამოწვევად რჩება“ (გრძელიძე ი., ბუჩაშვილი გ., ქარჩავა მ., 2019).

ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმები უნდა ზომავდეს ინსტიტუციურ ეფექტიანობას უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების მიერ ძირითადი ფუნქციების შესრულების პროცესში, რადგან იგი ორგანიზაციული განვითარების განუყოფელი ნაწილია, თავად ეს უკანასკნელი კი წარმოადგენს უწყვეტ პროცესს, რომლის წარმატებული განხორციელება კომპლექსურად არის დამოკიდებული შიდა და გარე ფაქტორებზე. უნივერსიტეტის საქმიანობაში მაღალი სტანდარტების უზრუნველყოფა შესაძლებელია მხოლოდ ყველა დაინტერესებული მხარისა და საერთაშორისო თუ ადგილობრივი მოთხოვნების დაკმაყოფილებისას შიდა და გარე ფაქტორების ეფექტური ბალანსით, რაც საბოლოოდ უნივერსიტეტის მიმართ ნდობისა და პატივისცემის გაღრმავების საწინდარია.

უნივერსიტეტის განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია ობიექტური საკვანძო ინდიკატორების საფუძველზე მართვის სისტემის ეფექტიანობის შეფასების მექანიზმების შექმნა. აღნიშნულმა ინდიკატორებმა უნდა უზრუნველყონ პროცესების თანადროული და ობიექტური აღწერა. ისინი უნდა დაინერგოს არა მხოლოდ ზედა მმართველობით საფეხურზე, არამედ ინსტიტუციაში არსებულ ყველა სტრუქტურულ ერთეულში. აღნიშნული ინდიკატორების საფუძველზე შესაძლებელი უნდა იყოს ძირითადი საუნივერსიტეტო პროცესების შეფასება და „დაგეგმე-განახორციელე-შეამოწმე-იმოქმედე“ (PDCA) ციკლის გამოყენება ინსტიტუციის სტრატეგიული მმართველობის პროცესებსა და საგანმანათლებლო/სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის განხორციელებისას მათი გაუმჯობესებისა და განვითარებისთვის.

ხარისხის უზრუნველყოფის თემატური ჯგუფის წევრებს შორის ჩატარდა გამოკითხვა ხარისხის უზრუნველყოფისა და ინსტიტუციური ეფექტიანობის მექანიზმების შესახებ. ჯგუფი შედგება 43 უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების წარმომადგენლებისგან. გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღო 26 ინსტიტუციის წარმომადგენელმა. მიღებული შედეგების მიხედვით გამოიკვეთა, რომ ინსტიტუციების დაახლოებით 59%-ში არსებობს მონაცემთა ბაზა, რომელშიც რეგულარულად გროვდება მონაცემები პროცესების/პროცედურების/რესურსების შეფასებისთვის; ინსტიტუციათა დანარჩენ ნაწილში კი მსგავსი სისტემა ან არ არსებობს ან დანერგვის რეჟიმშია. შეგროვებულ მონაცემებს სტრატეგიული გეგმის მონიტორინგის პროცესში გამოკითხულთა დაახლოებით 93% იყენებს. აღნიშნული პროცესის ადმინისტრირება უმეტესწილად ხორციელდება ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურების მიერ, იშვიათ შემთხვევაში, კი კოლეგიური ორგანოებისა თუ სტრატეგიული განვითარების სამსახურების მიერ. ამავდროულად, გამოკითხულთა 86%

მიიჩნევს, რომ სასურველია, ინსტიტუციაში არსებობდეს სტრატეგიული გეგმის შექმნაზე, მისი შესრულების მონიტორინგსა და განვითარებაზე პასუხისმგებელი ადმინისტრაციული ერთეული; ხოლო, რესპოდენტთა 51% ასეთ ერთეულად ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურს ასახელებს.

გამოკითხვის შედეგების მიხედვით, ინსტიტუციები რეგულარულად (უკვე ორჯერ ან მეტად აქვთ შეფასებული) აფასებენ სწავლების პროცესსა და ადამიანური (აკადემიური, ადმინისტრაციული) რესურსის საქმიანობას. დანერგვის პროცესშია სამეცნიერო კვლევის შეფასების სისტემა, ხოლო თითქმის არ ხორციელდება ან დანერგვის პროცესშია მესამე მისიის (საზოგადოების განვითარებაში შეტანილი წვლილი) შეფასება. 26 გამოკითხული უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებიდან მხოლოდ 4 აღნიშნავს, რომ აფასებს მართვის ეფექტიანობას.

ხარისხის უზრუნველყოფის თემატური ჯგუფის წევრების გამოკითხვის შედეგად, გამოიკვეთა შემდეგი სურათი: ქართული უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებებისთვის ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმებს შორის პრიორიტეტულად რჩება საგანმანათლებლო პროგრამების ხარისხის უზრუნველყოფა. უმეტეს მათგანში, რესურსებისა და პროცესების შეფასება მიმდინარეობს ან დანერგვის რეჟიმშია. სტრატეგიული გეგმის მონიტორინგისა და ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასებისთვის საჭირო მონაცემთა შეგროვების პროცესი არ არის კომპლექსური და არ ქმნის ერთიან ბაზას, რომელიც საჭიროების შემთხვევაში შეიძლება გახდეს პროცესის წარმართვის მყარი საფუძველი. ასევე, გამოიკვეთა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში სტრატეგიის შექმნასა და მის მონიტორინგზე პასუხისმგებელი ერთეულის საჭიროება.

გარდა ზემოაღნიშნული ფაქტორებისა, მიგვაჩნია, რომ საგანმანათლებლო სისტემისთვის გამოწვევად რჩება ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურებისთვის დელეგირებული უფლება-მოვალეობები როგორც საუნივერსიტეტო, ისე საფაკულტეტო დონეზე (ხშირია მათ შორის ფუნქციათა დუბლირება); თანამშრომელთა კვალიფიკაციის ამაღლება; საუნივერსიტეტო საზოგადოების მათდამი დამოკიდებულება და ა.შ. მიუხედავად იმისა, რომ ავტორიზაციისა და აკრედიტაციის სტანდარტებმა მოითხოვა ახლებური მიდგომების დანერგვა - პროცესში დაინტერესებული მხარეების მაქსიმალური ჩართულობა და პასუხისმგებლობის შესაბამისი განაწილება - ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურები ჯერ ისევ რჩებიან წარმართველ და გარე ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტების დაკმაყოფილებაზე ორიენტირებულ ერთეულებად.

3. ძირითადი მიგნებები და რეკომენდაციები

ხარისხის უზრუნველყოფის მიმართულებით ინსტიტუციებში დღეს არსებული ყველაზე დიდი გამოწვევაა ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასების იმგვარი მექანიზმის შექმნა, რომელიც კომპლექსურად წარმოგვიდგენს, ერთი მხრივ, დაწესებულების საქმიანობის კავშირს მის მისიასა და სტრატეგიასთან და მეორე მხრივ, იმ პროცესების, პროცედურებისა და შედეგების შეფასებას, რომელიც ინსტიტუციის მისიითა და სტრატეგიული გეგმით არის განსაზღვრული. ინსტიტუციაში ეფექტიანობის შეფასების მექანიზმი უნდა მოიცავდეს ვალიდური, მრავალრიცხოვანი, ზუსტი მონაცემების გეგმიურ შეგროვებას, ანალიზს და ამის საფუძველზე ინსტიტუციის ძირითადი საქმიანობის (სწავლების, კვლევის, ადმინისტრირების, საზოგადოების სამსახურის) გაუმჯობესებას.

ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასების სისტემის გამოყენება უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს შორის დაამკვიდრებს შედეგების გაზიარების პრაქტიკას, ასევე, შექმნის ე.წ. Excellence ცენტრებს, რაც ხელს შეუწყობს სისტემის მუდმივად გაუმჯობესება/გაჯანსაღებას. აღნიშნული სისტემა ქვეყნის დონეზე შეიძლება აღმოჩნდეს განათლების ხარისხის უზრუნველყოფისა და საბაზისო დაფინანსებისათვის ქმედითი ინსტრუმენტი.

საგანმანათლებლო სისტემის კიდევ ერთი გამოწვევაა საკანონმდებლო დონეზე ხარისხის უზრუნველყოფის და მასზე პასუხისმგებელი ერთეულის ფუნქცია-მოვალეობების განმარტება როგორც საუნივერსიტეტო, ისე ძირითადი საგანმანათლებლო ერთეულის დონეზე. ასევე, იმის გააზრება, რომ ხარისხის უზრუნველყოფა სრულად საუნივერსიტეტო საზოგადოების პასუხისმგებლობაა და არა ერთი რომელიმე ერთეულის.

ხარისხის უზრუნველყოფისა და ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასების ახლებური გააზრების საჭიროებიდან გამომდინარე, წარმოვიდგენთ რეკომენდაციებს რამდენიმე მიმართულებით:

✓ საკანონმდებლო ცვლილება

- სასურველია, ცვლილება შევიდეს უმაღლესი განათლების მარეგულირებელ საკანონმდებლო აქტებში და ხარისხის უზრუნველყოფა ცალსახად განისაზღვროს არა ერთი ერთეულის, არამედ კომპლექსურად, მთელი ინსტიტუციის პასუხისმგებლობად როგორც საუნივერსიტეტო, ისე ძირითადი საგანმანათლებლო ერთეულის დონეზე;
- იქიდან გამომდინარე, რომ ხარისხის უზრუნველყოფა უნდა უკავშირდებოდეს ინსტიტუციური ეფექტიანობის, სწავლების, კვლევის, ადმინისტრირებისა და უნივერსიტეტის მესამე მისიის შესრულების შეფასებას, ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურის ფუნქციებს შორის არ უნდა იყოს გამოყოფილი ცალკეულად ერთი რომელიმე ერთეულის შეფასება (მაგალითად, სამეცნიერო-კვლევითი ერთეულის სამეცნიერო კვლევითი საქმიანობის შეფასება);

✓ უმაღლესი განათლების პოლიტიკა

- სასურველია, ინსტიტუციური ეფექტიანობის ინდიკატორების გამოყენებით იმგვარი სისტემის შექმნა, რომელიც სახელმწიფოს საშუალებას მისცემს, ვალიდური, რეგულარული და მრავალმხრივი მონაცემების შედარებისა და ანალიზის საფუძველზე დაგეგმოს უმაღლეს საგანმანათლებლო სისტემაში სწავლებისა და კვლევის პოლიტიკები; ინსტიტუციური ეფექტიანობის ინდიკატორთა სისტემა შეიძლება გახდეს შესრულებაზე ორიენტირებული (performance-based) დაფინანსების საფუძველი;
- ✓ **ავტორიზაციის პროცესი**
 - სასურველია, ავტორიზაციის სტანდარტით იყოს განსაზღვრული ინსტიტუციაში ისეთი ბაზების არსებობა, რომელიც იძლევა ვალიდური, რეალური და ერთმანეთთან დაკავშირებული მონაცემების შეგროვებისა და ანალიზის საშუალებას;
 - სასურველია, უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ავტორიზაციის ექსპერტთა ვიზიტის დროს, ყურადღება გამახვილდეს ხარისხის უზრუნველყოფას, ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასებასა და სტრატეგიის მონიტორინგს შორის არსებულ ურთიერთკავშირსა და ამ მიმართულებით რელევანტური მონაცემების შეგროვებისა და ანალიზის მექანიზმებზე;
- ✓ **შიდა ხარისხის უზრუნველყოფა**
 - უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების სტრატეგიის დაგეგმვა, განხორციელება და მონიტორინგი, ხარისხის უზრუნველყოფა და ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასება სხვადასხვა კუთხით დანახული ერთი კომპლექსური საკითხია. ამიტომაც, მნიშვნელოვანია, ინსტიტუციამ კარგად გაიაზროს ამ პროცესებს შორის კავშირი და უზრუნველყოს მათი ურთიერთშეთანხმებული განხორციელება;
 - ინსტიტუციაში სასურველია არსებობდეს სტრატეგიის მონიტორინგზე პასუხისმგებელი ადმინისტრაციული ერთეული, რომელიც აგროვებს და აანალიზებს მონაცემებს ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასების მიზნით;
 - ინსტიტუციის ეფექტიანობის შეფასება, სტრატეგიის მონიტორინგი და ხარისხის უზრუნველყოფა უნდა ეფუძნებოდეს მრავალრიცხოვანი, ვალიდური და სანდო მონაცემის რეგულარულ შეგროვებას, შედარებასა და ანალიზის შედეგებს, რომელიც მხარდაჭერილია მძლავრი ელექტრონული პროგრამებით, რაზეც ინსტიტუციის მხრიდან უნდა გამოიყოს შესაბამისი ფინანსური და ინფორმაციული ტექნოლოგიების რესურსები. ამ პროგრამაზე წვდომა უნდა ჰქონდეს ყველა დაინტერესებულ მხარეს;
 - აღნიშნული მონაცემების ანალიზი უნდა განხორციელდეს რეგულარულად, სტრატეგიული გეგმით გათვალისწინებული სამიზნე ნიშნულებთან მიმართებით და უნდა შეფასდეს შესრულების ინდიკატორებით;
 - უმაღლესმა საგანმანათლებლო დაწესებულებამ უნდა შექმნას ინსტიტუციური ეფექტიანობის შეფასების საკუთარი ინდიკატორები და მათი შესრულების საოპერაციო ფუნქციები;

- ინსტიტუციის შიდა მარეგულირებელი აქტებით ხარისხის უზრუნველყოფა უნდა გაიწეროს, როგორც ყველა ერთეულის და დაინტერესებული მხარის (აკადემიური/სამეცნიერო/ადმინისტრაციული პერსონალი, პროგრამის ხელმძღვანელი, სტუდენტი და სხვ.) პასუხისმგებლობა;
- ინსტიტუციაში მიმდინარე ყველა პროცესი უნდა ფასდებოდეს PDCA (დაგეგმე, განახორციელე, შეამოწმე, იმოქმედე) ციკლთან მიმართებით. შესაბამისად, უნდა არსებობდეს პროცესების, პროცედურების, რესურსების ერთიანი ბაზა და მათი შეფასების ინდიკატორები და კომპლექსური მექანიზმები.

გამოყენებული ლიტერატურა

Vlasceanu Lazar et al., pp 70-73. *Quality assurance and accreditation: a glossary of basic terms and definitions*. UNESCO European Centre for Higher Education, Revised and updated edition UNESCO-CEPES 2007, First Edition 2004, Bucharest

ESG. (2015). უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტები და სახელმძღვანელო პრინციპები. მთარგმნელი: ლალი ბაქრაძე. გვ.12

Gover, Anna/Loukkola, Tia (2018): Enhancing Quality: From Policy to Practice –, EQUIP

SACS COC Resource Manual for the Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement, March 2012, pp 13-14. ხელმისაწვდომია <https://sacs.fsu.edu/wp-content/uploads/2018/06/sacs-resourcemanual-2012.pdf>

Michaela Martin, 2018, The Effects of Internal Quality Assurance, IIEP Policy Brief, IQA and Higher Education N2, UNESCO, Paris

Loukkola, Tia/ Peterbauer, Helene /Gover, Anna (2020): Exploring Higher Education Indicators, EUA, May 2020, p.25

Office of Institutional Research-2020-Harvard University-თარ: <https://oir.harvard.edu/> (უკანასკნელი ხილვა: 14.05.2020)

უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ავტორიზაციის სტანდარტები, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2018 წლის 31 იანვრის ბრძანება №07/ნ - ვებგვერდი, 31.01.2018წ. ხელმისაწვდომია - https://eqe.ge/res/docs/N3_7.02.2018.pdf

ბრეგვაძე თ. (2009). ხარისხის უზრუნველყოფის შიდა ინსტიტუციური მექანიზმები - გზამკვლევი, თბილისი. ჯავახიშვილი ნ. (2010). ხარისხის გაუმჯობესების მდგომარეობა საქართველოში - მიღწევები და პრობლემები, თბილისი. დარჩია ი., (2013), განათლების პოლიტიკის, დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტი, „უმაღლესი განათლებისა და მეცნიერების სტრატეგიული განვითარება საქართველოში - უმაღლესი განათლების პოლიტიკის ანალიზი ხუთი სტრატეგიული მიმართულების მიხედვით, IV - ხარისხის უზრუნველყოფა“, თბილისი

„უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონი, მუხლი 31, 17.03.2020 მდგომარეობით საქართველოს კანონი „უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონში ცვლილებებისა და დამატებების შეტანის თაობაზე, N1611, 10.08.2009, გამოქვეყნების თარიღი - 20.08.2009

საქართველოს კანონი „უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონში ცვლილების შეტანის თაობაზე, N4792-ლ 17.06.2011, გამოქვეყნების თარიღი - 06.07.2011

Darchia I., Glonti L., Grdzeldze I., Sanikidze T., Tsojniashvili K., Analysis of Development and Implementation of the Authorization Mechanism for Higher Education Institutions, Erasmus + National Office Georgia, 2019

გრძელიძე ი., ბუჩაშვილი გ., ქარჩავა მ., უმაღლესი განათლების უზრუნველყოფა: მიდგომები, გამოწვევები და შესაძლებლობები, სსიპ - განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2019

საქართველოში უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია

შეჯამება

საქართველოს უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია მნიშვნელოვანია როგორც კვლევისა და სწავლების ხარისხის ამაღლებისათვის, ისე ზოგადად საზოგადოებაზე იმ დადებითი ეფექტის გამო, რაც თან სდევს აკადემიური სივრცის ღიაობას. საქართველოს უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია იზრდება როგორც ქვეყნის გარეთ მობილობის, ისე ქვეყნის შიგნით საერთაშორისო სტუდენტების და პროფესორების მოზიდვის ხარჯზე. ინტერნაციონალიზაციის მიმართულებით გადადგმული ნაბიჯებს დადებითი გავლენა აქვს როგორც სწავლების და კვლევის ხარისხის ამაღლებაზე, ასევე სტუდენტებისა და პერსონალის მოტივაციაზე.

პოლიტიკის ეს ნარკვევი განსაკუთრებულ აქცენტს აკეთებს ინტერნაციონალიზაციის ხელმისაწვდომობის თემაზე. ზოგადი მიმოხილვის შემდეგ ანალიზებს საქართველოში უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაციას: შესაძლებლობებსა და გამოწვევებს. განიხილავს 1. ინტერნაციონალიზაციას ქვეყნის გარეთ: სტუდენტების და პერსონალის საერთაშორისო მობილობას, 2. ინტერნაციონალიზაციას ქვეყნის შიგნით: საქართველოში მოქმედ საერთაშორისო პროგრამებსა და უნივერსიტეტებს. დასკვნის ქვეთავში მოცემულია ორივე სახის ინტერნაციონალიზაციასთან დაკავშირებული ძირითადი პრობლემები. რეკომენდაციები ეხება ამ არსებული პრობლემების მოგვარებას.

ბოლო წლების მანძილზე გაიზარდა როგორც ქვეყნის გარეთ, ისე ქვეყნის შიგნით ინტერნაციონალიზაციაში ჩაბმული პირების რაოდენობა. რაოდენობის ზრდასთან ერთად მნიშვნელოვანია კვლევების ჩატარება, რომ შეფასდეს: 1. რა ეფექტი აქვს ინტერნაციონალიზაციას უმაღლესი განათლების ხარისხზე, 2. ვის აქვს წვდომა ინტერნაციონალიზაციაზე და 3. რისი გავლენა შეიძლება უფრო ფართო ჩართულობისათვის. ინტერნაციონალიზაციის მიმართულებით ბოლო წლებში გადადგმული ნაბიჯების მიუხედავად ძირითადი პრობლემებია:

- ◆ სახელმწიფო პოლიტიკის ფრაგმენტულობა;
- ◆ ინტერნაციონალიზაციის ყველა ფორმაზე არათანაბარი წვდომა; როგორც საერთაშორისო მობილობაზე, ისე ქვეყნის შიგნით არსებულ საერთაშორისო პროგრამებზე და საერთაშორისო აკადემიურ სივრცეში ვირტუალურ ჩართვაზე;
- ◆ ინტერნაციონალიზაციის იმგვარი ფორმების ამოქმედება, რომელიც ქვეყნის შიგნით ცალკეული კუნძულების ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს და ნაკლებად მოქმედებს საერთო აკადემიურ სივრცეზე.

რეკომენდაციები ეხება თითოეული ამ პრობლემის ანალიზს და გამოსწორებას სახელმწიფოს და ინსტიტუციების დონეზე.

უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია: შესაძლებლობები და გამოწვევები

საქართველოს უმაღლესი განათლების საერთაშორისო სივრცეში ჩართვაზე მსჯელობისას ეს ნარკვევი სამუშაო დეფინიციად იყენებს ინტერნაციონალიზაციის განმარტებას, რომლის მიხედვითაც: **ინტერნაციონალიზაცია ეროვნულ, სექტორულ და ინსტიტუციურ დონეზე განიმარტება როგორც უმაღლესი განათლების მიზნებში, ფუნქციებსა და პროცესში საერთაშორისო, ინტერკულტურული ან გლობალური განზომილების შემოტანა** (Knight, 2003). ინტერნაციონალიზაცია მოიცავს როგორც სტუდენტთა და აკადემიური პერსონალის საერთაშორისო სასწავლო პროგრამებში ჩართულობას, ისე ქვეყნის შიგნით ერთობლივი საგანმანათლებლო პროგრამებისა და კვლევითი პროექტების ფარგლებში საერთაშორისო თანამშრომლობას. 2020 წლის პანდემიასთან ერთად განსაკუთრებული მნიშვნელობა შეიძინა ინტერნაციონალიზაციამ ფიზიკური მობილობის გარეშე. შესაბამისად, წინამდებარე პოლიტიკის ნარკვევი ამ სამი ძირითადი ხაზის: **საერთაშორისო მობილობა** (ინტერნაციონალიზაცია ქვეყნის გარეთ), **ინტერნაციონალიზაცია ქვეყნის შიგნით** და **ვირტუალური ინტერნაციონალიზაცია** (დისტანციური ჩართულობის გამოყენებით) მიმოხილვას, პრობლემების იდენტიფიცირებას და რეკომენდაციებს დაეთმობა.

ინტერნაციონალიზაციას სხვადასხვა ტიპის მოტივაცია და მამოძრავებელი შეიძლება ჰქონდეს (Altbach, Knight 2007). ინტერნაციონალიზაციაზე მსჯელობისას ხაზს უსვამენ მის დადებით გავლენას აკადემიური სივრცის **ხარისხის ამაღლებაზე**. საერთაშორისო აკადემიურ სივრცეში ჩართულობა სულ უფრო მეტად აღიქმება აკადემიურ კულტურის ნაწილად (Shields 2013). ინტერნაციონალიზაციის უფრო ფართო გავლენაც აქვს. მკვლევართა ნაწილი ხაზს უსვამს საინტერესო კორელაციას: რეგიონის იმ ქვეყნებში, სადაც დემოკრატიის ხარისხი მაღალია, მაღალია იმ ადამიანების რიცხვი მმართველობით ფუნქციებზე, რომლებიც საერთაშორისო განათლების სისტემის წევრები იყვნენ აკადემიური მოღვაწეობის რომელიმე ეტაპზე (Chankseliani 2018). მიუხედავად იმისა, რომ მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის დადგენა რთულია და არ ვიცით, ქვეყნების დემოკრატიულობა განაპირობებს საერთაშორისო აკადემიური სივრცისადმი ღიაობას თუ ეს ღიაობა განაპირობებს მეტ დემოკრატიულობას, ეს დადებითი კორელაცია ყურადსაღებია სახელმწიფო სტრატეგიის შემუშავებისას.

იხ. დანართი 1 - სქემა 1 - Chankseliani (2018)

საუნივერსიტეტო სივრცის წევრებზე, უმაღლესი განათლების სისტემაზე და საზოგადოებაზე ინტერნაციონალიზაციის დადებითი ეფექტის გათვალისწინებით სულ უფრო მკვეთრად ჩნდება ინტერნაციონალიზაციაზე ხელმისაწვდომობის პრობლემა. წინამდებარე პოლიტიკის ნარკვევი ამ ასპექტს აქცევს განსაკუთრებულ ყურადღებას. ინტერნაციონალიზაციასთან დაკავშირებული სხვა საკითხები მიმოხილულია სხვა პოლიტიკის დოკუმენტებში (გურჩიანი 2016, ჭანტურია 2016, ჯანაშია 2016). **ინტერნაციონალიზაცია, რომელიც ხარისხის გაუმჯობესების ინსტრუმენტად მოიაზრება, შეიძლება უთანაბრობის გაღრმავების**

ინსტრუმენტად იქცეს. შესაბამისად მსჯელობას ინტერნაციონალიზაციის შესახებ საფუძვლად უნდა ედოს შეთანხმება იმის თაობაზე, თუ როგორი საზოგადოების და აკადემიური სივრცის ჩამოყალიბება გვსურს. ამ დოკუმენტის ამოსავალია დაშვება, რომ უმაღლესი განათლების ყველა სიკეთეზე, მათ შორის, ინტერნაციონალიზაციაზე, წვდომა უნდა ჰქონდეს რაც შეიძლება ფართო ფენებს. ხელმისაწვდომობის იდეა ერთ-ერთი ფუნდამენტურია ბოლონიის პროცესისთვისაც, რომელიც ინტერნაციონალიზაციის ერთ-ერთი მთავარი მამოძრავებელი გახდა საქართველოში. წინამდებარე დოკუმენტი ასევე შემოიფარგლება ინსტიტუციური ინტერნაციონალიზაციით და მონაცემების არქონის გამო ვერ იმსჯელებს ინდივიდუალურ ინიციატივებზე.

საქართველოში უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაციის სიტუაციური ანალიზი

2005 წლიდან მოყოლებული, როდესაც საქართველო ბოლონიის პროცესის ნაწილი გახდა, ინტერნაციონალიზაცია მალევე იქცა უმაღლესი განათლების ერთ-ერთ მთავარ მიზნად. იმგვარი ინსტრუმენტების განვითარებამ, როგორიცაა კრედიტების სისტემა (ECTS), ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩო, პროგრამული აკრედიტაცია შესაძლებელი გახდა საქართველოს უმაღლესი განათლების პროგრამების შედარებითობა ბოლონიის პროცესში ჩართულ სხვა ქვეყნების პროგრამებთან. ბოლონიის პროცესი მნიშვნელოვანი ბიძგი იყო ერთობლივი სასწავლო პროგრამების და კვლევითი პროექტების გასავითარებლად. ამ პერიოდში გაგრძელდა და განვითარდა უკვე არსებული პროგრამები, ჩამოყალიბდა ახალი პროგრამები.

საქართველო **Erasmus+** პროგრამის პარტნიორი ქვეყანაა. პროგრამის საშუალებით სტუდენტებს და პერსონალს შეუძლია, მონაწილეობა მიიღოს სხვადასხვა საგრანტო კონკურსებში. ამ წლების მანძილზე Erasmus+ ერთ-ერთი მთავარი აქტორი გახდა ინტერნაციონალიზაციის მხრივ.

ინტერნაციონალიზაცია საქართველოს სახელმწიფოს პოლიტიკის ნაწილია. განათლების რეფორმის ერთ-ერთ პრიორიტეტად იქცა საერთაშორისო სივრცეში ჩართულობა. ამ მხრივ განსაკუთრებით აღსანიშნავია განათლების საერთაშორისო ცენტრი (<https://iec.gov.ge/>) როგორც სამთავრობო სტრუქტურა, რომელიც მსოფლიოს წამყვან უნივერსიტეტებში ქართველი სტუდენტების დაფინანსებაზე ზრუნავს. ცენტრი ინტერნაციონალიზაციის სხვა პროექტებშიცაა ჩართული. მეცნიერების ინტერნაციონალიზაციის ძირითადი მამოძრავებელი საქართველოში არის შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდი, რომელიც ბილათერალურ და მულტილათერალურ პროექტებს ახორციელებს. ინტერნაციონალიზაციის ნაწილია პროექტების შეფასების პროცესი, რომელიც საერთაშორისო peer review-ს ეყრდნობა, და იმგვარი წახალისების მექანიზმების და წარმატების ინდიკატორების შემოტანა, რომლებიც საერთაშორისო სივრცის ნაწილად ყოფნას უწყობს ხელს. ინტერნაციონალიზაციის ერთ-ერთი მამოძრავებელი არის განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი (www.eqe.ge). განათლების ინტერნაციონალიზაციის ერთ-

ერთ მნიშვნელოვან ნაწილად იქცა პროგრამული აკრედიტაცია საერთაშორისო ექსპერტების მონაწილეობით.

ინდივიდუალური თუ სტრუქტურული ინტერნაციონალიზაციისთვის მნიშვნელოვან აქტორებს წარმოადგენენ:

- ფულბრაითი - Fulbright Foreign Student Program აშშ სახელმწიფო დეპარტამენტის დაფინანსებით;
- გერმანიის აკადემიური გაცვლის სამსახური DAAD;
- საქართველოს ფრანგული ინსტიტუტი;
- საქართველოს ბანკი და ჩივინგის სტიპენდიების პროგრამა დიდი ბრიტანეთისთვის;
- შვედური ინსტიტუტის სასტიპენდიო პროგრამა საქართველოს მოქალაქეებისთვის და მრავალი სხვა.

არსებობს რეგიონული კოოპერაციის პროგრამები იქნება ეს კავკასიური (აზერბაიჯანის, სომხეთის), აღმოს. ევროპის ცალკეული ქვეყნების (პოლონეთის, უნგრეთის, ლატვიის, ლიტვის და სხვ.), შორეული აღმოსავლეთის (იაპონიის, კორეის, ჩინეთის), ახლო აღმოსავლეთის მრავალი პროგრამა როგორც ინდივიდუალური, ისე სტრუქტურული ინტერნაციონალიზაციისთვის. ჩამოთვლილი პროგრამების ნაწილი მხოლოდ ცალმხრივ გაცვლას ემსახურება, ხოლო ნაწილი სტრუქტურის განვითარებას, ერთობლივი პროგრამების განვითარებას და ორმხრივ გაცვლას. შესაბამისად, მათი გავლენა უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაციაზე საქართველოში განსხვავდება.

საერთაშორისო პროგრამების კოორდინაციაში დიდ როლს ასრულებს **“საერთაშორისო განათლების ცენტრი”** (<https://cie.ge/>), რომელიც შეიქმნა ფონდი “ღია საზოგადოება – საქართველოს” ოპერაციული პროგრამის – საერთაშორისო განათლების საკონსულტაციო ცენტრის ბაზაზე. **ღია საზოგადოების ფონდი** წლების მანძილზე აფინანსებდა პროგრამებს ქართველი სტუდენტების და აკადემიური პერსონალის ინტერნაციონალიზაციისთვის. მათგან გამოსაყოფია:

- აკადემიური პერსონალის კვალიფიკაციის ამაღლებისთვის (Faculty Development Fellowship and Global Supplementary Grants Programs);
- ღია საზოგადოების ფონდების სტიპენდია სამეცნიერო პუბლიკაციისათვის, რომელიც ამერიკის შეერთებული შტატების უნივერსიტეტებში სამეცნიერო ვიზიტით ყოფნას და შემდეგ საერთაშორისო პუბლიკაციას ითვალისწინებდა (Global Faculty Grants Program).

ბოლო წლებში ასევე გაიზარდა იმ პროექტების, პროგრამების და უსდ-ების რაოდენობა, რომლებიც მთავარ მიზნად ისახავენ საერთაშორისო სტუდენტების მოზიდვას საქართველოში. შედარებით ახალი ტენდენციაა საერთაშორისო კამპუსების გახსნა საქართველოში. ქვემოთ მიმოხილული იქნება ინტერნაციონალიზაციის ძირითადი ტენდენციები ქვეყნის გარეთ და ქვეყნის შიგნით.

ინტერნაციონალიზაცია ქვეყნის გარეთ: სტუდენტების და პერსონალის საერთაშორისო მობილობა

ეს პოლიტიკის ნარკვევი ეყრდნობა იმ მონაცემებს და კვლევებს, რომლებსაც ინტერნაციონალიზაციაში ჩართული ყველაზე დიდი აქტორები აქვეყნებენ, რადგან სახელმწიფო არ აწარმოებს საქართველოდან სწავლის მიზნით გასული სტუდენტების სისტემურ აღრიცხვას. პრობლემების ანალიზისას ნარკვევი ითვალისწინებს საერთაშორისო კრედიტ მობილობის შესახებ Erasmus+ ეგიდით ჩატარებულ ეროვნულ და საერთაშორისო კვლევებს. როგორც ყველაზე ფართო პროგრამა, როგორც რაოდენობრივად, ისე არეალით, ამ პროგრამასთან დაკავშირებული სტატისტიკა და კვლევები აჩვენებს რამდენიმე საგულისხმო ტენდენციას, რომლებიც ზოგადად უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაციის ტენდენციებზე მეტყველებს საქართველოში.

Erasmus+ საერთაშორისო მობილობის პროგრამა (ICM - International Credit Mobility) 2015 წლიდან ფუნქციონირებს და ყველაზე დიდი აქტორია საქართველოში უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაციის კუთხით. პროგრამა გულისხმობს მოკლევადიან ორმხრივ გაცვლებს (დეტალურად იხ. ბრეგვაძე და სხვ. 2019).

1. საქართველოდან სტუდენტების და პერსონალის ჩართულობა წლიდან წლამდე იზრდება.

იხ. დანართი 1 - სქემა 2

2. ინტერნაციონალიზაციის არეალი საქართველოში ფართოვდება. საქართველოში მოქმედი ავტორიზებული 55 უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებიდან Erasmus+ ის მობილობის პროგრამაში 32 უსდ არის ჩართული (50% საჯარო, 50% კერძო უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება). რაც შეეხება ბოლონის პროცესში ჩართული სხვა ქვეყნების უნივერსიტეტებს როგორც პარტნიორებს, მათი რაოდენობა ბოლო წლებში ძალიან გაიზარდა და არეალი გაფართოვდა. იხ. დანართი 1 - სქემა 3.

აღსანიშნავია, რომ პარტნიორების შერჩევა და ინტერნაციონალიზაციის ზრდა რაიმე წინასწარ განსაზღვრულ პოლიტიკას არ ემსახურება და ხშირად შემთხვევითია. 2019 წლის კვლევა ნათელს ხდის, რომ უსდ-ების დიდ ნაწილს არა აქვს ცხადი პოლიტიკა ინტერნაციონალიზაციასთან მიმართებაში (ბრეგვაძე და სხვ. 2019).

3. ინტერნაციონალიზაციაში ჩართული უსდ-ების არათანაბარი გეოგრაფიული განაწილება ქვეყნის შიგნით. კვლევის შედეგები გვაჩვენებს, რომ წვდომა ინტერნაციონალიზაციაზე არათანაბარია. აკადემიური და ადმინისტრაციული პერსონალის მობილობის 70% სულ ხუთი უნივერსიტეტით შემოიფარგლება. ხუთივე თბილისში მდებარეობს. ეს მონაცემი გეოგრაფიულ არათანაბრობაზე და სხვადასხვა ტიპის შეზღუდვებზე მიუთითებს. მათ შორისაა:

- რესურსების ნაკლებობა, რომელიც თავის მხრივ კომპეტენციებში განსხვავებას იწვევს (მაგ; უცხო ენის ცოდნის დონეში განსხვავებას);
- ინფორმაციის ნაკლებობა;
- გამოცდილების არარსებობა;

- მოლოდინების განსხვავება (დეტალური ანალიზისთვის იხ. ბრეგვაძე და სხვ. 2019).

უპირატესობის არმქონე ჯგუფების დაბალ ჩართულობაზე მობილობის სქემებში მიუთითებს საერთაშორისო კვლევაც (Davies 2019). ამგვარი ჯგუფების ჩართულობის დაბალი მაჩვენებელი მრავალი სხვა პრობლემის ინდიკატორად შეგვიძლია მივიჩნიოთ. ეს სურათი შეესაბამება იმ ზოგად სურათს უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობს შესახებ, რომელიც კვლევებით არის დადასტურებული. უახლესი კვლევებით, საქართველოში სოფლად მცხოვრებ ახალგაზრდებს გაცილებით დაბალი წვდომა აქვთ უმაღლესი განათლების ყველა სიკეთეზე ვიდრე ქალაქში მცხოვრებ ახალგაზრდებს (Chankseliani, Janashia, Gorgodze, and Kurakbayev 2020).

4. იზრდება ერთობლივი პროგრამების და მათში ჩაბმული სტუდენტების რაოდენობა. Erasmus+ ეგიდით ამგვარი მობილობის ერთ-ერთი მთავარი მექანიზმია ერთობლივი სამაგისტრო პროგრამები (Joint Master Degree Programms – JMD), რომელიც როგორც სტიპენდიანტების, ისე მსურველთა რაოდენობის მკვეთრ ზრდას გვიჩვენებს. იხ. დანართი 1 - სქემა 4.

სხვადასხვა პარტნიორობის ფარგლებში (Erasmus+ ისმილმა) ბოლო წლებში ასევე ამოქმედდა ერთობლივი სამაგისტრო და სადოქტორო პროგრამები. ერთობლივი სადოქტორო პროგრამები განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როგორც კომპლექსური ინტერნაციონალიზაციის სქემა, როდესაც საერთაშორისო სივრცეში ჩართულობა ეხება სწავლებასაც და კვლევასაც. ამის ერთ-ერთი მაგალითია ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტში დაარსებული ფრიდრიკ ლეჰმან-ჰაუპტის სადოქტორო სკოლა, რომელიც **ფოლკსვაგენის ფონდის და შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდის** დახმარებით ამოქმედდა. რუსთაველის ფონდის ინიციატივით საქართველოს უნივერსიტეტებს აქვთ საერთაშორისო სივრცეში მეცნიერთა ჩართვის სულ უფრო მეტი შესაძლებლობა (იხ. გურჩიანი 2016). საქართველოს უნივერსიტეტებში არსებობს ორმაგი ხარისხის მიმნიჭებელი სხვა პროგრამებიც, რომლებიც წლებია ფუნქციონირებს (მეტი ამ პროგრამების შესახებ იხ. ჩოხელი 2012).

5. ქართველი მეცნიერების ინტერნაციონალიზაცია ასევე იზრდება, თუმცა არ მიმდინარეობს ამ ტენდენციების სისტემური შესწავლა. 2015 წელს ჩატარებული კვლევის მიხედვით, ქართველი მეცნიერები ნაკლებად იყვნენ ჩართულები საერთაშორისო სივრცეში (Gzoyan et al., 2015). სიტუაცია იცვლება. Scopus-ის მიერ წარმოებული სტატისტიკით, საერთაშორისო კოლაბორაცია, ისევე როგორც საერთაშორისო პუბლიკაციების რაოდენობა გაიზარდა და საქართველო ლიდერობს რეგიონში

(იხ. <https://www.scimagojr.com/countryrank.php?region=Eastern%20Europe>).

იზრდება მეცნიერების ინტერნაციონალიზაცია. ევროკავშირის სპეციალური კვლევითი სასტიპენდიო პროგრამა მარი სკლოდოვსკა კიური (Marie Skłodowska-Curie actions) მეცნიერების ინტერნაციონალიზაციისკენ არის მიმართული, თუმცა ნაკლებად პოპულარულია.

ინტერნაციონალიზაცია ქვეყნის შიგნით

არსებული მონაცემებით, იზრდება როგორც საქართველოში ჩამოსული უცხოელი სტუდენტების, ისე ქართულ უნივერსიტეტებში არსებული ერთობლივი პროგრამების რაოდენობა. ტენდენცია დადებითია, თუმცა ისიც აღსანიშნავია, რომ უცხოელი სტუდენტების დიდი ნაწილი მხოლოდ მათთვის განკუთვნილ პროგრამებზე სწავლობს. ეს პროგრამები არ არის ხელმისაწვდომი ქართველი სტუდენტების ფართო მასებისთვის მათზე არსებული მაღალი გადასახადის და განათლების კომოდიფიკაციის მზარდი ტენდენციის გამო.

ქანტურიას პოლიტიკის ნარკვევი აანალიზებს 2016 წლისთვის საერთაშორისო პროგრამების და სწავლის მიზნით საქართველოში მიგრაციის ტენდენციებსა და პრობლემებს. 2020 წლისთვის ტენდენცია ნარჩუნდება. ქვეყნის შიგნით ინტერნაციონალიზაციის ძირითადი ტენდენციებია:

1. საქართველოში ხარისხის მოსაპოვებლად ჩამოსული სტუდენტების **რაოდენობის ზრდა**. ბოლო წლებში მთელ მსოფლიოში გაიზარდა როგორც მობილური სტუდენტების რაოდენობა, ისე მათი სამიზნე არეალი (დანართი 1 - სქემა 5). გლობალური ტენდენციის ნაწილი გახდა სამხრეთის ქვეყნებიდან სამხრეთის ქვეყნებში მობილობა (Altbach, Knight 2007). იმ ქვეყნებიდან, სადაც უმაღლეს განათლებაზე წვდომა შეზღუდულია, სტუდენტები გადადიან ქვეყნებში, სადაც მათთვის სასურველი პროფესიის დაუფლება იოლად არის შესაძლებელი. უცხოელი სტუდენტების რაოდენობა იზრდება საქართველოშიც.

2. საქართველოს, როგორც **სამიზნე ქვეყნის მომხიბვლელობას** ძირითადად განაპირობებს:

- ბოლონიის პროცესის წევრობა, როგორც შედარებითობის და აღიარების გარანტია;
- დაბალი გადასახადები;
- პროგრამების სიმრავლე;
- ცხოვრების დაბალი ხარჯები;
- ვიზის და ცხოვრების უფლების მოპოვების სიმარტივე.

3. დარგობრივი **სივიწროვე**. საქართველოში ძირითადად ჩამოდიან **ორი მიმართულების: სამედიცინო და ბიზნესის ხარისხების მოსაპოვებლად**. იხ. დანართი 1 - სქემა 6-7.

4. **გეოგრაფიული ნიშა**. საქართველოს უნივერსიტეტები ორიენტირებული არიან რამდენიმე ქვეყნიდან სტუდენტების მოზიდვაზე: ინდოეთი, ნიგერია, აზერბაიჯანი.

3. **დროებითი მობილობით ჩამოსული სტუდენტების რაოდენობის ზრდა**. Erasmus+ მობილობით ჩამოსული სტუდენტების, ისევე როგორც DAAD და სხვა ორგანიზაციების მიერ დროებითი სტიპენდიებით ჩამოსული სტუდენტების და ლექტორების რაოდენობა იზრდება. შესაძინებია ტენდენცია ამ ხუთი წლის მანძილზე, როგორ იწყებს გათანაბრებას საქართველოდან წასული და საქართველოში ჩამოსული პირების რაოდენობა, რაც ქვეყნის შიგნით ინტერნაციონალიზაციის დადებითი ტენდენციაა.

საერთაშორისო უნივერსიტეტები საქართველოში

ინტერნაციონალიზაციის შედარებით ახალი ტენდენციაა საქართველოში საერთაშორისო უნივერსიტეტების შექმნა, რომლებიც სხვადასხვა მოდელით იწარმოება. მცდელობების უმეტესობა ეხება საქართველოში **ტექნოლოგიური მიმართულების** განვითარებას. დაგეგმილი პროექტებიდან ამ დროისთვის მხოლოდ ერთია განხორციელებული. ამერიკის შეერთებული შტატებისა და საქართველოს სახელმწიფო უნივერსიტეტებისგან შემდგარი კონსორციუმი საქართველოში საბაკალავრო პროგრამების განხორციელებას შეუდგა 2015 წლიდან. **ამერიკულ სან დიეგოს უნივერსიტეტთან (San Diego State University) ერთად საბაკალავრო პროგრამები თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, საქართველოს ტექნიკურ უნივერსიტეტსა და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტში განხორციელდა.** ამ პროექტის ფარგლებში (2016-2020 წლებში) ჩარიცხული ბაკალავრები საინჟინრო, ტექნოლოგიებისა და საბუნებისმეტყველო მიმართულებებით საქართველოში ამერიკულ დიპლომებს მიიღებენ. პროექტის ფარგლებში განვითარებული პროგრამები ქართული უნივერსიტეტების ბაზაზე განაგრძობენ არსებობას. მისი თვალსაჩინო შედეგებია საერთაშორისო პროგრამები, და დატრენინგებული პერსონალი. ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი შედეგი საერთაშორისო პროგრამაზე ნასწავლი ახალგაზრდების ოთხი კოჰორტის კურსდამთავრებულებიც იქნებიან.

2020 წლის სექტემბრიდან ფუნქციონირებას დაიწყო **„ქართულ-ფრანგული უნივერსიტეტი“**. პროექტის მიზანია ქართულ და ფრანგულ უნივერსიტეტებს შორის ორმაგი და დელოკალიზირებული დიპლომების შექმნა ტურიზმის, სოფლის მეურნეობისა და ინფორმატიკის მიმართულებით.

2020 წელს გამოცხადდა საქართველოში **ვებსტერის უნივერსიტეტის** შემოსვლაც, რომელიც „სილიკონ ველი თბილისის“ ტერიტორიაზე აპირებს კამპუსის გახსნას ბიზნესისა და ტექნოლოგიების უნივერსიტეტთან (BTU) თანამშრომლობით.

2020 წლიდან პირველ მიღებას გეგმავს **ქუთაისის საერთაშორისო უნივერსიტეტი**, რომლის პროგრამები მიუნხენის ტექნიკურ უნივერსიტეტთან თანამშრომლობით შეიქმნა. უნივერსიტეტი აპირებს, რომ დანერგოს ონლაინ სწავლების კომპონენტი საერთაშორისო კომპონენტის უფრო ეფექტური ჩართვისთვის. ამგვარი მოდელი სხვა უნივერსიტეტებისთვისაც სასარგებლო იქნებოდა. ამ მხრივ მნიშვნელოვანია იმ საკანონმდებლო ბარიერების აღმოფხვრა, რომლებიც სხვა უსდ-ებს ხელს უშლის ამავე მექანიზმის ამოქმედებაში.

რეგიონში ამგვარი უნივერსიტეტის განვითარება ეფექტური იქნება, თუ ის საერთო აკადემიური სივრცის ნაწილი გახდება. მნიშვნელოვანია, რომ ამგვარი პროექტების საფუძველზე არ მივიღოთ იზოლირებული კუნძულები, რომლებიც არ ახდენენ გავლენას აკადემიურ სივრცეზე საქართველოში. იზოლირების ტენდენცია საფუძველშივე დევს ქუთაისის საერთაშორისო უნივერსიტეტის შემთხვევაში, რომელიც გასულია ყველა სხვა უსდ-სთვის არსებული საკანონმდებლოს სივრციდან და სპეციალური კანონით რეგულირდება.

დასკვნები

საქართველოს უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია იზრდება როგორც ქვეყნის გარეთ მობილობის, ისე ქვეყნის შიგნით საერთაშორისო სტუდენტების და პროფესორების მოზიდვის ხარჯზე. ინტერნაციონალიზაციის მიმართულებით გადადგმულ ნაბიჯებს დადებითი გავლენა აქვს როგორც სწავლების და კვლევის ხარისხის ამაღლებაზე, ასევე სტუდენტებისა და პერსონალის მოტივაციაზე.

აქვე თავს იჩენს პრობლემები, რომელთა გამოსწორება დაეხმარებოდა უმაღლესი განათლების სისტემას:

- სახელმწიფო და ინსტიტუციური სტრატეგიის არარსებობა. ინტერნაციონალიზაციის ეფექტი განათლების ხარისხზე არ ანალიზდება არც სახელმწიფოს და არც ინსტიტუციების დონეზე (ბრეგვაძე და სხვ. 2019);
- ხელმისაწვდომობის პრობლემა. მობილობაში ჩართული სტუდენტების რაოდენობის ზრდის მიუხედავად, 2019 წელს ჩატარებულმა კვლევებმა ცხადყო (Davies 2019; ბრეგვაძე და სხვ. 2019), რომ წვდომა ინტერნაციონალიზაციაზე არათანაბარია. შესასწავლია მთელი რიგი ჯგუფები, რომლებიც შეზღუდვების და რესურსების არარსებობის გამო, გარიყულები რჩებიან. ეს ეხება როგორც ქვეყნის გარეთ მობილობას, ისე ქვეყნის შიგნით არსებულ საერთაშორისო პროგრამებში მონაწილეობას;
- ვირტუალური ინტერნაციონალიზაციის სირთულეები. ვირტუალური ინტერნაციონალიზაციისთვის საკანონმდებლო რეგულაციები ხელისშემშლელია, რესურსები შეუსწავლელია, პრობლემების აღმოფხვრის გზები უცნობია. 2020 წლის პანდემიამ აჩვენა, რომ **უპირატესობის არმქონე ჯგუფებისთვის საერთაშორისო სივრცეში ვირტუალური ჩართვაც შეზღუდულია**. შესაბამისად, ფიზიკური მობილობის შეზღუდვა არ იქცა დიდ გამთანაბრებლად, როგორც წინასწარი მიმოხილვა აჩვენებს. ახალი რეალობის გათვალისწინებით ამ პრობლემების სისტემური მოგვარება აუცილებელია იმისთვის, რომ ინტერნაციონალიზაცია გარიყულობის გამმაფრების მექანიზმად არ იქცეს;
- საერთაშორისო პროგრამების ჩართვის პრობლემა საერთო სივრცეში. ქვეყნის შიგნით ინტერნაციონალიზაციის პროექტები ხშირად მხოლოდ ვიწრო ჯგუფებზეა გათვლილი. ამგვარად სინერგიის მიღწევა რთულია;
- უცხოელი და საქართველოს მოქალაქე სტუდენტების ერთიანი სივრცის არარსებობა. იმის ნაცვლად, რომ საქართველოში ჩამოსული სტუდენტები საქართველოს აკადემიურ სივრცეს ამრავალფეროვნებდნენ, ისინი კვლავ რჩებიან უხილავ ან გარიყულ ჯგუფებად. ამგვარი ინტერაციონალიზაცია ქვეყნის შიგნით გავლენას რთულად მოახდენს საზოგადოების ღიაობაზე და/ან აკადემიური სივრცის ხარისხის ამაღლებაზე;
- ინფრასტრუქტურული პრობლემები. პოლიტიკის ამ ნარკვევისთვის ჩატარებული მცირე კვლევის თანახმად, უცხოელი სტუდენტები ბევრი პრაქტიკული პრობლემის წინაშე დგანან. პანდემიის დროს განსაკუთრებით გამოაშკარავდა პრაქტიკული პრობლემები და უცხოელი სტუდენტების დაუცველობა საქართველოში;
- გლობალურზე ორიენტირება ხდება ლოკალურის გათვალისწინების გარეშე: ყალიბდება კუნძულები წდვომისთვის აუცილებელი რესურსების ანალიზის და ხელმისაწვდომობის გარეშე. არსებული მოდელით საერთაშორისო პროექტები,

პროგრამები, უნივერსიტეტები ქვეყნის შიგნით გამოქვეყნებული არიან ქართული საგანმანათლებლო სივრცისგან როგორც აკადემიურად, ისე სოციალურად.

რეკომენდაციები

ინტერნაციონალიზაციის პოლიტიკის ამოსავალი წერტილი უნდა იყოს საზოგადო სიკეთის შექმნა. სახელმწიფოს და ინსტიტუციებს შეუძლიათ გადადგან ნაბიჯები პროცესის მეტი ეფექტურობისთვის.

ზოგადი რეკომენდაციები

- ინტერნაციონალიზაციის სტრატეგია ხელმისაწვდომობაზე აქცენტით;
- უპირატესობის არმქონე ჯგუფების იდენტიფიცირება და მათი დახმარების სტრატეგიის შემუშავება;
- ერთობლივი სასწავლო პროგრამების ამოქმედების ხელშეწყობა. ამგვარი პროგრამები მოაგვარებს კრიტიკული მასის პრობლემას ზოგიერთ სფეროში და სინერგიის შესაძლებლობას მისცემს უნივერსიტეტებს;
- ქვეყნის შიგნით ინტერნაციონალიზაციის წახალისებისთვის სახელმწიფო სტრატეგიის შემუშავება და ღონისძიებების დაგეგმვა (ინსტრუმენტების შექმნა მაგ; <http://www.studyingeorgia.ge/> ვებგვერდი, ინფრასტრუქტურის შექმნა, უცხოენოვანი პროგრამების განვითარება, ქართული ენის შემსწავლელი კურსების განვითარება);
- კვლევების წარმოება ეფექტის გასაზომად: ინტერნაციონალიზაციის პირდაპირი და ირიბი ბენეფიციარების შესწავლა, ინტერნაციონალიზაციის გავლენის ანალიზი სისტემის ან ინსტიტუციების ხარისხის გაუმჯობესებაზე, საერთაშორისო პროგრამების, პროექტების მდგრადობის შესწავლა.

საერთაშორისო მობილობის ხელშეწყობა ინსტიტუციების დონეზე

- სტრატეგიული მიზნების და პოლიტიკის განსაზღვრა;
- მიზნების დაკავშირება უნივერსიტეტების მისიასთან;
- მობილობის პროგრამებში ჩართულობის გაზრდის შიდასაუნივერსიტეტო მექანიზმების შემუშავება;
- უპირატესობის არმქონე ჯგუფების იდენტიფიცირება;
- დახმარების მექანიზმების ამოქმედება;
- მობილობის პროცესის მონიტორინგი და შეფასება;
- პროცედურული საკითხების დახვეწა;
- მობილობის ფორმების დივერსიფიკაცია, მათ შორის, blended ან სრულიად ონლაინ მიდგომის წახალისება.

სადოქტორო საფეხურის და კვლევის ინტერნაციონალიზაციის ხელშეწყობა

- მეცნიერთა კვალიფიკაციის ამაღლებაზე ზრუნვა (კვლევით ინდიკატორებზე მიბმული აკადემიური შვებულების დანერგვა, საერთაშორისო ასოციაციების და ქსელების შესახებ ინფორმაციის გავრცელება და ჩართვაში ხელშეწყობა);

- პროფესორებისა და დოქტორანტების წახალისება საერთაშორისო ქსელებში გაწევრიანებისთვის;
- პროფესორებისა და სხვა მეცნიერებისთვის მობილობის გაადვილება როგორც ფინანსურად, ისე წესებით (აკადემიური შვებულება) (იხ. გურჩიანი 2016. პოლიტიკის ნარკვევი „მეცნიერების ინტერნაციონალიზაცია საქართველოში“)
- ეროვნულ დონეზე მიღწევების/ინოვაციების საერთაშორისო დონეზე გატანაში ხელშეწყობა;
- კვლევითი პროგრამების პოპულარიზაცია და უნივერსიტეტების პროფესორებისა და მკვლევარებისათვის პროგრამის შესაძლებლობებისა და უპირატესობების გაცნობა და პროგრამაში ჩართვის ხელშეწყობა (მაგ.: Marie Skłodowska Curie პროგრამა).

ვირტუალური ინტერნაციონალიზაციის ხელშეწყობა

- ონლაინ სწავლების განვითარება. ეს მოიცავს, კანონში არსებული ხარვეზის გამოსწორებას, რომელიც ზღუდავს დისტანციურ სწავლებას და დასაშვებად მიიჩნევს მხოლოდ საქართველოს ფარგლებში მის განხორციელებას;
- საკანონმდებლო ცვლილებების განხორციელება სადოქტორო სწავლებაში ონლაინ კურსების ჩართვისთვის;
- ონლაინ ჩართულობის გაზრდა პრობლემების და რესურსებზე წვდომის ანალიზის საფუძველზე;
- არაფორმალური განათლების (MOOC) კურსების ინტეგრირების შესაძლებლობების განხილვა სწავლების გამრავალფეროვნებისთვის და კრიტიკული მასის პრობლემის დასაძლევად (იხ. პოლიტიკის ნარკვევი MOOC და ონლაინ სწავლებაზე. ჯანაშია 2016);
- უცხო ენების შესწავლის ინსტრუმენტის განვითარებაში ხელშეწყობა;
- ინფრასტრუქტურული პრობლემების აღრიცხვა და მოგვარება.

გამოყენებული ლიტერატურა

Altbach, Philip G., and Jane Knight. "The internationalization of higher education: Motivations and realities." *Journal of studies in international education* 11, no. 3-4 (2007): 290-305

ბრეგვაძე, თ. გურჩიანი, ქ. ლორთქიფანიძე, თ. აკადემიური და ადმინისტრაციული პერსონალის საერთაშორისო მობილობა: გამოცდილება და გამოწვევები საქართველოს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. Erasmus + საქართველოს ეროვნული ოფისი, 2019

Chankseliani, Maia. "The politics of student mobility: Links between outbound student flows and the democratic development of post-Soviet Eurasia." *International Journal of Educational Development* 62 (2018): 281-288

Chankseliani, Maia. "The politics of student mobility: Links between outbound student flows and the democratic development of post-Soviet Eurasia." *International Journal of Educational Development* 62 (2018): 281-288

Chankseliani, M, Janashia, S. Gorgodze, S. and Kurakbayev , K. "Rural disadvantage in the context of centralised university admissions: A multiple case study of Georgia and Kazakhstan." *Compare*. 2020

Davies, H. Outward mobility of disadvantaged students from Partner Countries in Erasmus+ ICM, 2019, available at: https://supporthere.org/sites/default/files/sphere_icm_report_final.pdf

გურჩიანი, ქ. მეცნიერების ინტერნაციონალიზაცია საქართველოში. პოლიტიკის ნარკვევი. ღია საზოგადოება საქართველო, 2016

Gzoyan, E. G., Hovhannisyan, L. A., Aleksanyan, S. A., Ghazaryan, N. A., Hunanyan, S. R., Bourghida, A., & Sargsyan, S. A. (2015). Comparative analysis of the scientific output of Armenia, Azerbaijan and Georgia. *Scientometrics*, 102(1), 195-212

Knight, J. (2003). Updating the definition of internationalization, International Higher Education, Fall 2003

Knight, J. (2012). Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education. *The SAGE Handbook of International Higher Education*. London: SAGE, 27-42

Shields, Robin. "Globalization and international student mobility: A network analysis." *Comparative Education Review* 57, no. 4 (2013): 609-636

ჩოხელი, ეკა. უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია გლობალიზაციის პირობებში. ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი ეკონომიკისა და ბიზნესის ფაკულტეტი, 2012 ხელმისაწვდომია ბმულზე:

<http://eprints.tsu.ge/662/1/Internationalization%20of%20High%20%20Education%20%20in%20%20the%20%20Era%20of%20%20Globalization.pdf>

ჭანტურია, რ. უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაცია: სტუდენტთან საერთაშორისო მობილობა. პოლიტიკის ნარკვევი. ღია საზოგადოება საქართველო, 2016

ჯანაშია, ს. საქართველოს უმაღლესი განათლების ინტერნაციონალიზაციის ახალი შესაძლებლობა - მასობრივი ღია ონლაინ კურსების განვითარება. ღია საზოგადოება საქართველო, 2016

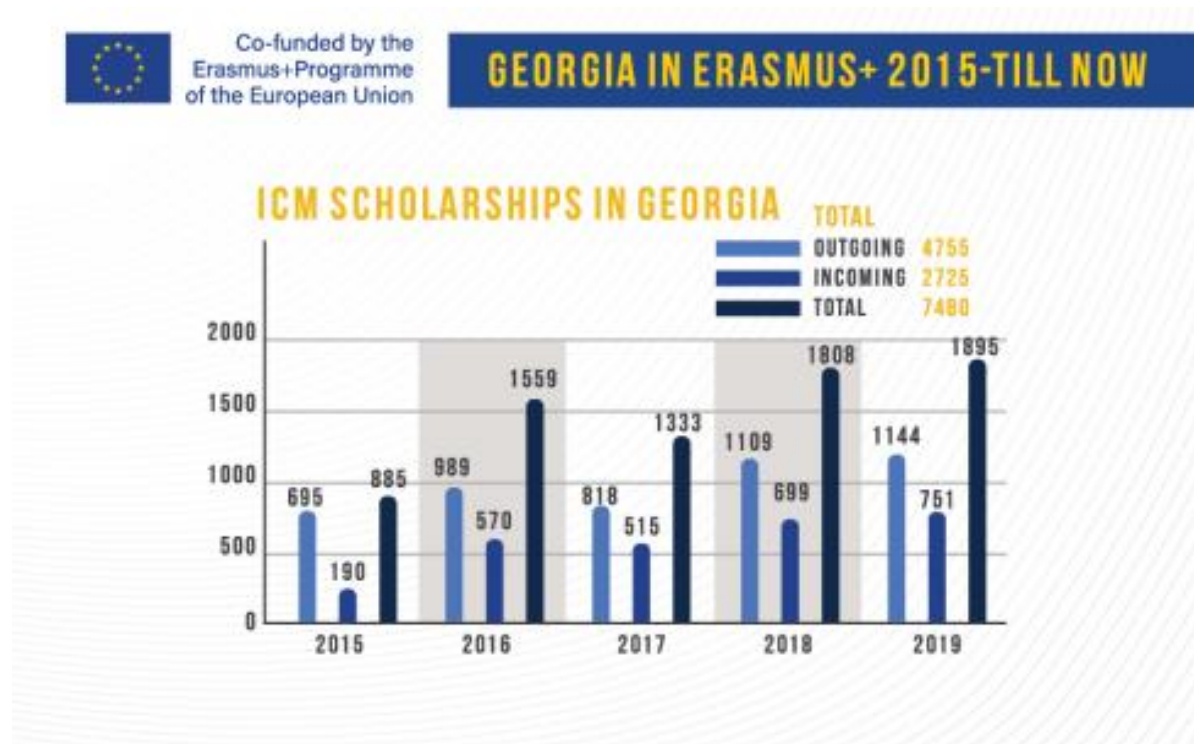
დანართი 1

სქემა 1. Chankseliani (2018)

Table 1
Political leaders of former Soviet countries who have studied abroad.

Country	Proportion of political leaders educated in EU/USA	Proportion of political leaders educated in Russia	Proportion of political leaders educated elsewhere (abroad)	Proportion of political leaders educated only in their home country	Overall number of Presidents and Prime Ministers since 1991
Georgia	40%	20%	15%	25%	20
Kazakhstan	20%	40%	10%	30%	10
Lithuania	17%	22%	0%	61%	18
Estonia	15%	0%	8%	77%	13
Latvia	11%	6%	6%	78%	18
Moldova	11%	22%	11%	56%	18
Armenia	6%	24%	6%	65%	17
Kyrgyzstan	4%	63%	0%	33%	24
Azerbaijan	0%	36%	0%	64%	11
Belarus	0%	63%	0%	38%	8
Russia	0%	n/a	0%	100%	12
Tajikistan	0%	73%	18%	9%	11
Turkmenistan	0%	67%	0%	33%	3
Ukraine	0%	16%	0%	84%	19
Uzbekistan	0%	33%	0%	67%	6

სქემა 2. Erasmus+ საქართველოს ეროვნული ოფისი



სქემა 3. Erasmus+ საქართველოს ეროვნული ოფისი



სქემა 4. Erasmus+ საქართველოს ეროვნული ოფისი, ერთობლივი სამაგისტრო პროგრამები

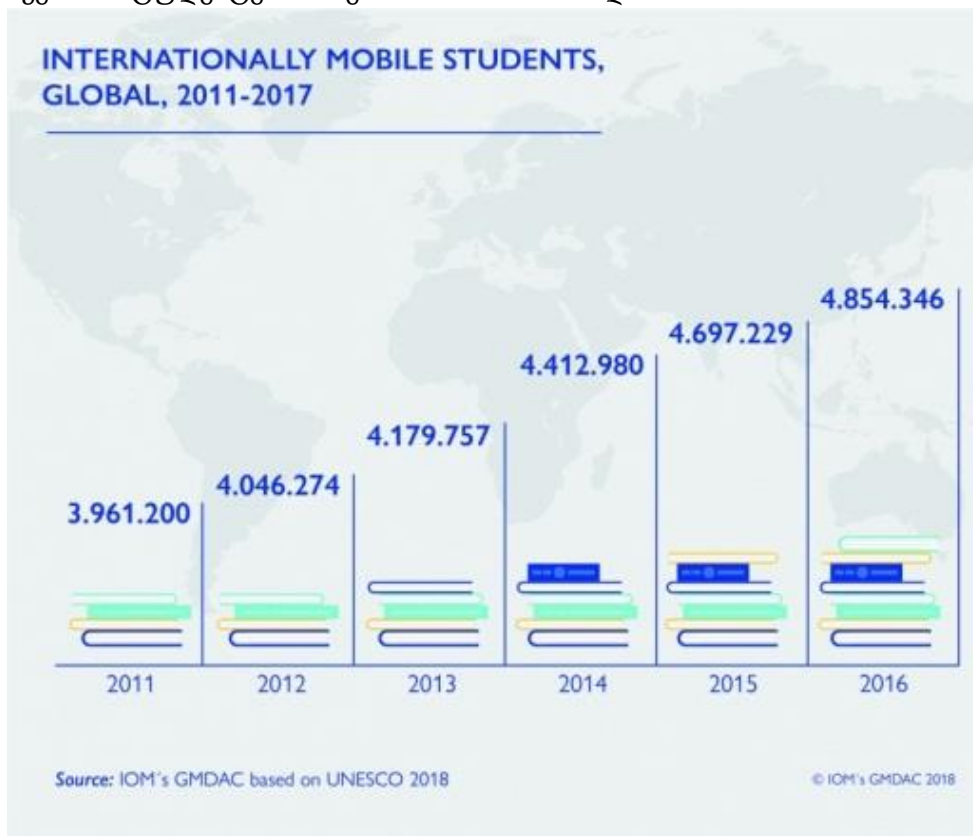
Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

GEORGIA IN ERASMUS+ 2015-TILL NOW

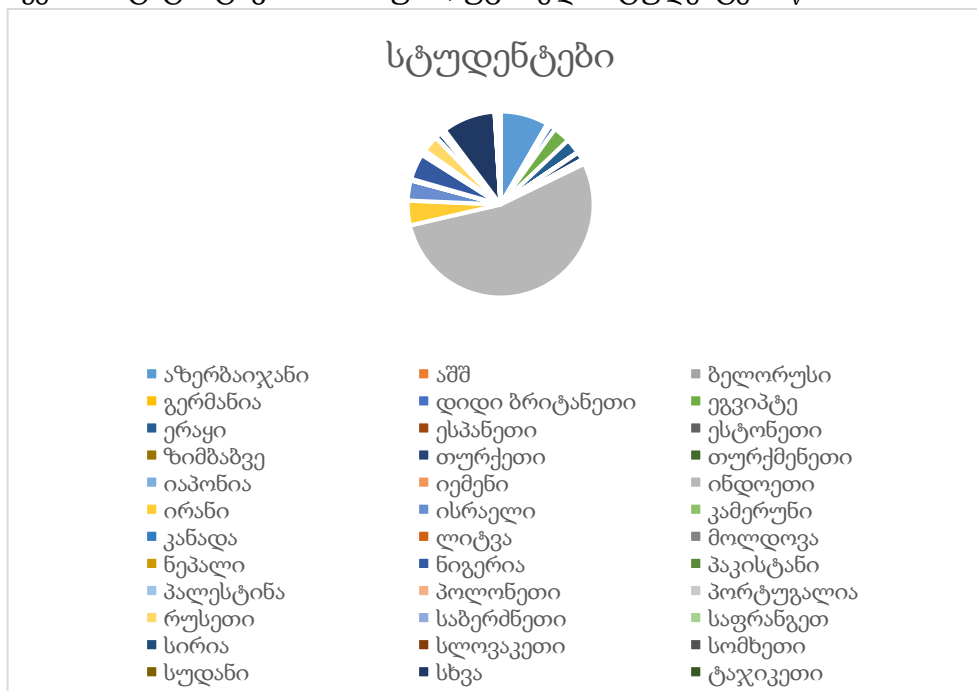
JOINT MASTER DEGREE PROGRAMMES
NUMBER OF APPLICATIONS AND SCHOLARSHIPS

GEORGIA	SCHOLARSHIPS	APPLICANTS
2015	8	137
2016	15	238
2017	26	231
2018	21	297
2019	40	346

სქემა 5. სტუდენტების საერთაშორისო მობილობა 2011-2017 UNESCO 2018 დაყრდნობით



სქემა 6. სტატისტიკის სამსახური, უცხოელი სტუდენტები წარმოშობის მიხედვით



სქემა 7. სტატისტიკის სამსახური, უცხოელი სტუდენტების რაოდენობა პროგრამების მიხედვით.

	ბაკალავრიატი, სულ	მედიკოსის (ვეტერინარის) პროგრამა, რეზიდენტურა, სულ	პროფესიული პროგრამა
სტუდენტთა რიცხოვნობა, სულ	2 943	10 382	2
მათ შორის პროგრამების მიხედვით:			
განათლება	5	-	-
პუმანიტარული მეცნიერებები და ხელოვნება	133	21	-
სოციალური მეცნიერებები, ბიზნესი და სამართალი	1 143	216	-
მეცნიერება	205	41	-
საინჟინრო, დამამუშავებელი და სამშენებლო დარგები	191	5	-
სოფლის მეურნეობა	-	1	-
ჯანდაცვა და სოციალური უზრუნველყოფა	1 222	10 097	-
მომსახურება	44	1	2
მათ შორის ქალები, სულ	937	4 285	-
მათ შორის პროგრამების მიხედვით:			
განათლება	3	-	-
პუმანიტარული მეცნიერებები და ხელოვნება	66	10	-
სოციალური მეცნიერებები, ბიზნესი და სამართალი	285	98	-
მეცნიერება	48	18	-
საინჟინრო, დამამუშავებელი და სამშენებლო დარგები	30	2	-
სოფლის მეურნეობა	-	-	-
ჯანდაცვა და სოციალური უზრუნველყოფა	498	4 156	-
მომსახურება	7	1	-

სადოქტორო განათლება საქართველოში ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო სივრცის კონტექსტში

ვრცელი ვერსია გამოქვეყნებულია ცალკე [დოკუმენტის](#) სახით

1. სადოქტორო განათლება და ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო სივრცე: ზალცბურგის პრინციპები

XXI საუკუნეში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ცოდნის ეკონომიკასა და საზოგადოებას, რომელთა ფორმირების პროცესში საკვანძო როლი უნდა შეასრულონ უნივერსიტეტებმა, განსაკუთრებით თავიანთი სამეცნიერო-კვლევითი და ინოვაციური საქმიანობით, რომლის ერთ-ერთი აუცილებელი წინაპირობა დოქტორანტურის განვითარებაა. სწორედ ამიტომ სადოქტორო განათლება ევროპული კვლევითი სივრცისა (ERA) და ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო სივრცის (EHEA) ერთ-ერთი ყველაზე პრიორიტეტული მიმართულებაა, რომელთა წევრობაც ჩვენი ქვეყნისგანაც მიზანმიმართული პოლიტიკის ფორმირებასა და მის თანმიმდევრულ გატარებას მოითხოვს. „რეფორმებს სასიცოცხლო მნიშვნელობა ენიჭებათ ევროპის მდგრადი განვითარებისთვის და არსებითია გლობალური კვლევითი საზოგადოებისთვის. ევროპა ხდება სადოქტორო განათლების რეფორმების გლობალური ლიდერი“ (Salzburg II Recommendations, 2010). შესაბამისად, ევროპული ინტეგრაციის გზაზე შემდგარი საქართველოსთვის მნიშვნელოვანია საუკეთესო ევროპული გამოცდილების გაცნობა და გაზიარება სადოქტორო განათლების სფეროშიც.

საქართველო არის პირველი ქვეყანა აღმოსავლეთ პარტნიორობის ქვეყნებიდან, რომელმაც სწავლების სამსაფეხურიან სისტემაზე გადასვლა უზრუნველყო, რაც, რა თქმა უნდა, მისასალმებელია, თუმცა რეფორმების სწრაფმა ტემპმა, ზოგჯერ ნაჩქარევმა და გაუზრუნველმა ნაბიჯებმა, არასაკმარისმა დაფინანსებამ და შესაბამისი ცოდნისა და მზაობის მქონე ადამიანური რესურსის ნაკლებობამ განაპირობა დოქტორანტურის საფეხურზე არსებული მთელი რიგი პრობლემები და გამოწვევები, რომელთა იდენტიფიკაციაც უკვე მოხდა სხვადასხვა კვლევების ფარგლებში (ჯავახიშვილი, წერეთელი, ხუჯაძე, თიბაშვილი, 2012; გურჩიანი, ბრეგვაძე, ჯანაშია, დალაქიშვილი, რჩელიშვილი, ცოტნიაშვილი, 2014).

წინამდებარე დოკუმენტი მიზნად ისახავს საქართველოში სადოქტორო განათლების შეფასებასა და მისი განვითარების პერსპექტივების წარმოჩენას ერთიან ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცესთან მიმართებაში.

სადოქტორო განათლება ბოლონის პროცესის ნაწილი გახდა 2003 წლის ბერლინის მინისტრიალის შემდეგ, ხოლო ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო სივრცის ფარგლებში სადოქტორო განათლების განვითარების ძირითადი ტენდენციები, პრიორიტეტები და გამოწვევები წარმოდგენილია სამ დოკუმენტში, რომელთაც პირობითად ვუწოდებთ ზალცბურგის პრინციპებს, რეკომენდაციებსა და სახელმძღვანელო პრინციპებს (2005, 2010, 2015 წლები).

„ზალცბურგის პრინციპები“ მიღებულ იქნა 2005 წელს, როგორც დასკვნები და რეკომენდაციები ბოლონიის სემინარისა „სადოქტორო პროგრამები ევროპის ცოდნის საზოგადოებისთვის“ (Salzburg II Recommendations, 2010). ხოლო მათი დაზუსტების და გაფართოების, მათი „გამდიდრების“ მიზნით, ევროპის უნივერსიტეტების ასოციაციის სადოქტორო განათლების საბჭოს ეგიდით 2010 წელს განხორციელდა „ინიციატივა ზალცბურგი II“ და შემუშავდა ე.წ. ზალცბურგის რეკომენდაციები (Salzburg II Recommendations, 2010). 2015 წელს კი ამავე ორგანიზაციის ხელმძღვანელობით მომზადდა კიდევ ერთი დოკუმენტი „სადოქტორო განათლება - წინ, ზალცბურგისკენ - იმპლემენტაცია და გამოწვევები“, რომელიც მიიჩნევა რეფორმების სახელმძღვანელო პრინციპებად.

ერთიან ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში სადოქტორო განათლების განვითარების კონცეპტუალური ჩარჩოს შემუშავებაში განმსაზღვრელი როლი შეასრულა სადოქტორო განათლების საბჭომ (EUA CDE), რომელიც ევროპის უნივერსიტეტების ასოციაციის ბაზაზე დაარსდა 2008 წელს და რომელიც დღემდე ყველაზე ანგარიშგასაწევ ძალად ითვლება ევროპული დოქტორანტურის პოლიტიკის კუთხით (<https://eua-cde.org/>). ამდენად, რეკომენდებულია, რომ საქართველოში სადოქტორო განათლების განმახორციელებელი უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები გაწევრიანდნენ ევროპულ უნივერსიტეტთა ასოციაციის სადოქტორო განათლების საბჭოში (EUA CDE). თანამშრომლობა ინდივიდუალურად, ინსტიტუციურ დონეზე უდავოდ სასარგებლოა, თუმცა საქართველოში დოქტორანტურა განვითარების სრულიად ახალ, თვისობრივად განსხვავებულ ეტაპზე გადავა იმ შემთხვევაში, თუ შესაძლებელი გახდება სტრატეგიული, უფრო კომპლექსური და მასშტაბური თანამშრომლობის დამყარება ევროპის სადოქტორო განათლების საბჭოსთან. ამ შემთხვევაში გამაერთიანებელი ძალისა და სტრუქტურის ფუნქცია შეიძლება შეიძინოს საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს ბაზაზე არსებულმა საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების რექტორთა საბჭომ.

როგორც უკვე აღინიშნა, ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო სივრცის ფარგლებში სადოქტორო განათლების განვითარების ძირითადი ტენდენციები, პრიორიტეტები და გამოწვევები წარმოდგენილია ზალცბურგის პრინციპებში, რეკომენდაციებსა და სახელმძღვანელო პრინციპებში (2005, 2010, 2015 წლები).

აღნიშნული დოკუმენტებისა და საუკეთესო საერთაშორისო პრაქტიკის გათვალისწინებით, სადოქტორო განათლება შეიძლება წარმოვიდგინოთ როგორც სწავლების მესამე, დამაგვირგვინებელი საფეხური, რომლისთვისაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია შემდეგი ფაქტორები და ასპექტები:

- ახალი ცოდნის შექმნა და არსებული ცოდნის განვითარება ორიგინალური კვლევის საშუალებით;
- „სწავლება კვლევით“ - სასწავლო კომპონენტი როგორც სამეცნიერო-კვლევითი კომპონენტის მხარდამჭერი, დამხმარე საშუალება;
- ეფექტიანი და კოლაბორაციული სამეცნიერო ხელმძღვანელობა;
- შრომის ბაზრის მოთხოვნებისა და თანამედროვე გამოწვევების დაკმაყოფილება;
- სადოქტორო განათლების ინტეგრაცია ინსტიტუციურ სტრატეგიაში;
- დოქტორანტების პიროვნულ და პროფესიულ განვითარებაზე, მათ კარიერულ წინსვლაზე ზრუნვა;

- ერთობლივი პროგრამები ეროვნულ და საერთაშორისო დონეზე;
- ერთობლივი ინტერდისციპლინური, ინტერსექტორული პროგრამები;
- სტრუქტურირებული სადოქტორო პროგრამები და სადოქტორო სკოლები - მართვის მოქნილი და ეფექტიანი სისტემა;
- დოქტორანტების მიღების გამჭვირვალე, ობიექტური და სამართლიანი პროცედურა;
- მობილობა და ინტერნაციონალიზაცია;
- საკმარისი და მდგრადი დაფინანსება;
- კვლევის ეთიკა, ციფრული გამოწვევები და გლობალური მეცნიერება.

2. სადოქტორო განათლება საქართველოში და ზალცბურგის პრინციპები

2.1. დოქტორანტურა და განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021

სადოქტორო განათლებას გარკვეული ადგილი აქვს დათმობილი განათლებისა და მეცნიერების ერთიან სტრატეგიასა და სამოქმედო გეგმაში, რომელიც საქართველოს მთავრობამ 2017 წლის 7 დეკემბერს დაამტკიცა N533 დადგენილებით (MES Strategy_2017-2021) აღნიშნული დოკუმენტი, ძირითადად, სამეცნიერო კვლევებისა და სწავლების ინტეგრაციის სტრატეგიულ ამოცანებთან მიმართებაში, ითვალისწინებდა მთელ რიგ აქტივობებს, რომლებსაც ხელი უნდა შეეწყო საქართველოში დოქტორანტურის ხარისხის განვითარებისა და ინტერნაციონალიზაციისთვის, თუმცა 2018-2019 წლებში დაგეგმილ ღონისძიებათაგან დღემდე განხორციელდა მხოლოდ რამდენიმე: დოქტორანტურის სტუდენტების დაფინანსება (რასაც 2014 წელს ჩაეყარა საფუძველი) და ერთობლივი სტრუქტურირებული პროგრამებისა და დოქტორანტების დაფინანსება ფოლკსვაგენისა და DAAD-ის ფონდებთან თანამშრომლობით, რაც მოხდა საერთაშორისო ვალდებულებების ფარგლებში.

დოქტორანტურის სტრატეგიული მნიშვნელობიდან გამომდინარე და მის წინაშე არსებული გამოწვევების გათვალისწინებით, ერთიან სამთავრობო სტრატეგიაში სადოქტორო განათლება უფრო კომპლექსურად უნდა ყოფილიყო წარმოდგენილი. მიუხედავად ამისა, სტრატეგიის სამოქმედო გეგმით განსაზღვრულ პასუხისმგებელ და პარტნიორ უწყებებს რომ გამოეყოთ შესაბამისი ფინანსური რესურსი, თანმიმდევრულად განეხორციელებინათ დაგეგმილი აქტივობები და, შესაბამისად, ქმედითი ნაბიჯები გადაედგათ თავიანთი სტრატეგიული მიზნებისა და ამოცანების შესასრულებლად, ცალსახად გაუმჯობესდებოდა საგანმანათლებლო გარემო და შეიქმნებოდა კარგი წინაპირობები სადოქტორო განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად.

საქართველოში სადოქტორო განათლების შემდგომი განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ სწორი პოლიტიკის ფორმირება, პრიორიტეტების განსაზღვრა და სტრატეგიული დაგეგმარება, არამედ რეფორმების უზრუნველყოფა სათანადო და მდგრადი დაფინანსებით და შესაბამისი პოლიტიკის სისტემური და თანმიმდევრული იმპლემენტაცია.

2.2. სადოქტორო განათლების ხელმისაწვდომობა

დღეისათვის საქართველოში სადოქტორო პროგრამების განხორციელების უფლება აქვს 31 უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებას (მათგან ერთი, ქუთაისის საერთაშორისო უნივერსიტეტი 2020-2021 სასწავლო წელს გეგმავს სტუდენტების პირველი ნაკადის მიღებას), ხოლო სსიპ განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემის მონაცემებით, 2020 წლის 5 მაისის მდგომარეობით, დოქტორანტურაში სწავლობს **8 626** სტუდენტი, რომელთაგან **5 109**-ს, ანუ დოქტორანტების საერთო რაოდენობის **59 %**-ს, შეჩერებული აქვს სტუდენტის სტატუსი. დოქტორანტურის სტუდენტებიდან **4 641**, ანუ დოქტორანტების საერთო რაოდენობის **54%**, ქალია. სტუდენტის სტატუსი შეჩერებული აქვს **2 699** ქალ სტუდენტს, ანუ ქალი დოქტორანტების **58%**-ს და **2 410** მამაკაც დოქტორანტს, ანუ მამაკაცი დოქტორანტების **60%**-ს. დოქტორანტების ასაკობრივი განაწილება საკმაოდ მრავალფეროვანია (საშუალოდ 23-დან 69 წლამდე), რაც ცხადყოფს სადოქტორო განათლების ხელმისაწვდომობას ასაკობრივი თვალსაზრისით მაინც.

დღეისათვის არ არსებობს მტკიცებულებებზე დაფუძნებული უახლესი კვლევა, თუ რა ფაქტორების გამო იჩერებს სტუდენტის სტატუსს დოქტორანტების უმრავლესობა, თუმცა იმისათვის, რომ აღმოიფხვრას დოქტორანტურის წინაშე არსებული ერთ-ერთი პრობლემა - გაიზარდოს სწავლის დასრულების მაჩვენებელი (graduation rate) და დოქტორანტებს მიეცეთ სწავლის გონივრულ ვადაში დასრულების შესაძლებლობა, *მნიშვნელოვანია მიზანმიმართული და ეფექტიანი პოლიტიკის შემუშავება, მისი უზრუნველყოფა შესაბამისი ფინანსური რესურსით და მისი თანმიმდევრული განხორციელება.*

2.3. სადოქტორო განათლების განმარტება

საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ გვთავაზობს სადოქტორო განათლებასთან დაკავშირებული ძირითადი ცნებებისა და ტერმინების განმარტებას (მუხლი 2, ტ, უ, ტ¹), რაც მთლიანობაში ასახავს დოქტორანტურის ძირითად, ზოგად მახასიათებლებს (სწავლების მესამე საფეხური და მისი ადგილი ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩოში, სწავლებისა და კვლევის ერთიანობა), თუმცა აღნიშნულ დეფინიციებში არ ჩანს დოქტორანტურის თავისებურებები და განსაკუთრებით ის ფაქტი, რომ სწავლების მესამე საფეხურზე სასწავლო და კვლევითი კომპონენტი არ უნდა მოვიპოვოთ როგორც თანაბარი მნიშვნელობის ინსტრუმენტები. დოქტორანტურა უპირველეს ყოვლისა უნდა იყოს კვლევა, რომელიც სასწავლო კომპონენტს, ტრანსფერული უნარების განმავითარებელ აქტივობებს იყენებს არა ძირითად, არამედ დამხმარე, მხარდამჭერ ინსტრუმენტად.

ზალცბურგის პრინციპებისა და რეკომენდაციების გათვალისწინებით, დოქტორანტურა შესაძლებელია განიმარტოს შემდეგნაირად: დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამა - აკადემიური უმაღლესი განათლების მესამე საფეხურის საგანმანათლებლო პროგრამა, რომლის სწავლის შედეგებიც შეესაბამება ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩოს მე-8 დონისათვის განსაზღვრულ განზოგადებულ სწავლის შედეგებს და რომელიც სამეცნიერო-კვლევითი კომპონენტისა და მისი მხარდამჭერი სასწავლო კომპონენტის საშუალებით მიზნად ისახავს ორიგინალური კვლევის გზით ახალი ცოდნის შექმნას, დოქტორანტის პიროვნულ და პროფესიულ განვითარებას.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, რეკომენდებულია დოქტორანტურის განმარტების დაზუსტება საქართველოს კანონში უმაღლესი განათლების შესახებ და/ან უნივერსიტეტებისთვის სპეციალური სახელმძღვანელოს/რეკომენდაციების შემუშავება ზალცბურგის პრინციპების იმპლემენტაციის, სადოქტორო განათლების მოდერნიზაციისა და ხარისხის გაუმჯობესების მიზნით.

2.4. სადოქტორო განათლების ხარისხის უზრუნველყოფა - აკრედიტაცია

საქართველოს კანონმდებლობის მიხედვით, დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების აკრედიტაცია სავალდებულოა (ისევე როგორც რეგულირებადი სპეციალობების), რაც მიუთითებს სწავლების მესამე საფეხურზე განათლების ხარისხის მნიშვნელობას და პრიორიტეტულობას, იმ გამოწვევების მიუხედავად, რაც ხარისხის შიდა და გარე უზრუნველყოფის პროცესში გვხვდება და რომელთაც მოგვიანებით შევეხები.

საგანმანათლებლო პროგრამების აკრედიტაციის პროცესი 2011 წელს დაიწყო. ხარისხის ცენტრიდან მიღებული ინფორმაციის თანახმად, 2011 წლიდან 2017 წლის ჩათვლით აკრედიტაციის საბჭომ განიხილა 294 სადოქტორო საგანმანათლებლო პროგრამა, რომელთაგან 279 პროგრამას მიენიჭა აკრედიტაცია, ხოლო 15-ს უარი ეთქვა აკრედიტაციის მინიჭებაზე. 2018-2019 წლებში აკრედიტაციის საბჭომ განიხილა 91 სადოქტორო საგანმანათლებლო პროგრამის საკითხი. 78 მათგანს მიენიჭა აკრედიტაცია, ხოლო 13-ს ეთქვა უარი აკრედიტაციის მინიჭებაზე.

როგორც ვხედავთ, 2011-2017 წლებში მოქმედი სტანდარტებით აკრედიტაცია მიენიჭა წარდგენილი პროგრამების 95 %-ს, ხოლო 2018-2019 წლებში - აკრედიტაციის სტანდარტების განახლების შემდეგ - წარდგენილი პროგრამების 85 %-ს. აღსანიშნავია, რომ სააკრედიტაციოდ წარდგენილი პროგრამების აკრედიტაციის კვლავაც მაღალი მაჩვენებლის მიუხედავად, ქვეყანაში აკრედიტებული პროგრამების რაოდენობა შემცირდა ავტორიზაციის განახლებული სტანდარტების დანერგვის შემდეგ. უნივერსიტეტების გარკვეულმა ნაწილმა - ავტორიზაციის სტანდარტების საკმაოდ მაღალი მოთხოვნების გათვალისწინებით - თავად მიიღო გარკვეული მიმართულებებით სადოქტორო პროგრამების გაუქმების გადაწყვეტილება. სსიპ განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემის, EMIS-ის მონაცემებით, 2017 წელს ფუნქციონირებდა 260 სადოქტორო პროგრამა, ხოლო 2019 წელს კი მათი რაოდენობა შემცირდა 195-მდე.

როგორც ვხედავთ, დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების ხარისხის გარე უზრუნველყოფისთვის გარდამტეხი აღმოჩნდა 2018-2019 წლები, როდესაც ამოქმედდა ავტორიზაციისა და აკრედიტაციის განახლებული სტანდარტები და რომელთა წყალობითაც აკრედიტებული სადოქტორო პროგრამების რაოდენობა გარკვეულწილად შემცირდა. მიუხედავად ამისა, კვლავ რჩება კითხვები მოქმედი, აკრედიტებული პროგრამების ხარისხთან დაკავშირებით, თუ გავითვალისწინებთ, რომ დოქტორანტურა არის „სწავლება კვლევით, ახალი ცოდნის შექმნა ორიგინალური სამეცნიერო ნაშრომით“, ხოლო საქართველოს მხოლოდ რამდენიმე უნივერსიტეტი არის კონკურენტუნარიანი საერთაშორისო ბაზარზე თავისი სამეცნიერო-კვლევითი პროდუქტიულობითა და ხარისხით და სახელმწიფო ბიუჯეტიდან დაფინანსებული ფუნდამენტური და გამოყენებითი სამეცნიერო-კვლევითი გრანტებიც მხოლოდ რამდენიმე უნივერსიტეტში ხორციელდება. აღნიშნული ცხადყოფს, რომ სადოქტორო განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა რევიზიასა და განახლებას საჭიროებს.

ზალცბურგის პრინციპებისა და რეკომენდაციების თანახმად, „სადოქტორო განათლება უნდა ვითარდებოდეს საკუთარი გზით და არ უნდა იყენებდეს იმავე ინსტრუმენტებს, რომლებიც სწავლების პირველ და მეორე საფეხურზე გამოიყენება“. შესაბამისად, სადოქტორო განათლების ხარისხის შეფასების პროცესში ვერ იქნება გამოყენებული შეფასების მხოლოდ ის კრიტერიუმები და ინდიკატორები, რომლებითაც ბაკალავრიატისა და მაგისტრატურის საგანმანათლებლო პროგრამები ფასდება.

ზალცბურგის პრინციპების თანახმად, დოქტორანტურის თავისებურებას განაპირობებს და მისი ხარისხისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია შემდეგი საკითხები და ასპექტები: 1. ორიგინალური კვლევითი პროექტი; 2. სასწავლო კომპონენტი, არა როგორც წარმმართველი, არამედ როგორც დამხმარე ინსტრუმენტი; 3. დოქტორანტების მიღების ღია და გამჭვირვალე პროცედურა; 4. დოქტორანტების გონივრული რაოდენობა; 5. სამეცნიერო ხელმძღვანელობა; 6. კვლევითი გარემო; 7. დოქტორანტის მხარდამჭერი სერვისები; 8. კავშირი შრომის ბაზართან; 9. ინტერნაციონალიზაცია; 10. ხარისხის შიდა უზრუნველყოფა.

საგანმანათლებლო პროგრამების აკრედიტაციის მოქმედი სტანდარტების ანალიზი ცხადყოფს, რომ სადოქტორო განათლებასთან დაკავშირებული, ზემოთ აღნიშნული საკვანძო საკითხების მხოლოდ ნაწილის შეფასება არის შესაძლებელი მოქმედი სტანდარტების შესაბამისი კრიტერიუმებისა და მტკიცებულებების/ინდიკატორების მიზანმიმართული და თანმიმდევრული გამოყენებით (Darchia, Glonti, Grdzeliძე, Sanikidze, Tsotniashvili, 2019).

კერძოდ, აკრედიტაციის მეორე სტანდარტის (სწავლების მეთოდოლოგია და ორგანიზება, პროგრამის ათვისების შეფასების ადეკვატურობა) ერთ-ერთი კომპონენტი - პროგრამაზე დაშვების წინაპირობები - აფასებს პირთა პროგრამაზე დაშვების შესაბამისი, გამჭვირვალე, სამართლიანი, საჯარო და ხელმისაწვდომი წინაპირობებისა და პროცედურების არსებობას. აკრედიტაციის მეოთხე სტანდარტის (სწავლების რესურსებით უზრუნველყოფა) ერთ-ერთი კომპონენტის - ადამიანური რესურსის ერთ-ერთ კრიტერიუმის თანახმად, დოქტორანტების რაოდენობა უნდა შეესაბამებოდეს მათი ხელმძღვანელების სამუშაო დატვირთვას. აღნიშნული კომპონენტის შეფასების ერთ-ერთი ინდიკატორიც სამეცნიერო ხელმძღვანელებისა და დოქტორანტების თანაფარდობაა. ავტორიზაციისა და აკრედიტაციის სტანდარტები საგანგებო ყურადღებას უთმობს სამეცნიერო ხელმძღვანელობასთან დაკავშირებულ საკითხებს. აკრედიტაციის მესამე სტანდარტის კომპონენტის - 3.1. სტუდენტთა საკონსულტაციო მომსახურება - შეფასების კრიტერიუმები ითვალისწინებს ინტერნაციონალიზაციასთან დაკავშირებულ ისეთ ასპექტებს, როგორიცაა სტუდენტების მონაწილეობა საერთაშორისო პროექტებში, ღონისძიებებში, კონფერენციებსა და კვლევებში და საერთაშორისო მობილობა. აკრედიტაციის მეოთხე სტანდარტის (სწავლების რესურსებით უზრუნველყოფა) კომპონენტები ითვალისწინებს ადამიანური რესურსის და განსაკუთრებით დოქტორანტების სამეცნიერო ხელმძღვანელების კვალიფიკაციის და მათი პროფესიული განვითარების, საბიბლიოთეკო, მატერიალური და ტექნიკური რესურსების შეფასებას.

აკრედიტაციის სტანდარტების ზემოთ მოყვანილი შეფასების კრიტერიუმები და ინდიკატორები ძალიან კარგი, თუმცა არასაკმარისი წინაპირობაა სადოქტორო განათლების ხარისხის გარე უზრუნველყოფისთვის. არის მთელი რიგი საკვანძო საკითხები, რომელთა შეფასებისთვისაც საჭიროა არსებული კომპონენტების, კრიტერიუმებისა და ინდიკატორების

დაზუსტება, დამატებითი კომპონენტებისა და თვით სტანდარტების გამოყოფა. აქედან გამომდინარე, რეკომენდებულია აკრედიტაციის სტანდარტების დივერსიფიკაცია - დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების გარე შეფასებისთვის განსხვავებული მდგომარეობის შემუშავება, რომელშიც გათვალისწინებული იქნება კვლევითი კომპონენტისა და დოქტორანტურის სხვა სპეციფიკური ასპექტების უფრო კომპლექსური შეფასება.

დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების აკრედიტაციის სტანდარტები, ზალცბურგის პრინციპებისა და რეკომენდაციების გათვალისწინებით, სასურველია ითვალისწინებდეს შემდეგ საკითხებს:

- ✓ სამეცნიერო-კვლევითი კომპონენტის - კვლევითი თემატიკისა და მეთოდოლოგიის, სადისერტაციო კვლევის ორიგინალობისა და მისი შედეგების შეფასება როგორც მეცნიერების საერთაშორისოდ აღიარებული, გაზომვადი კრიტერიუმების, ისე კოლეგიალური შეფასების (peer review) საშუალებით, სხვადასხვა დარგის სპეციფიკისა და საქართველოში მისი განვითარების მდგომარეობის გათვალისწინებით;
- ✓ დოქტორანტურის სასწავლო კომპონენტის ფორმირებისას ბაკალავრიატისა და მაგისტრატურისგან განსხვავებული, სწავლების უფრო მოქნილი ფორმატი, ელექტრონული და შერეული სწავლების ინტენსიური და ეფექტიანი გამოყენება, ზრდასრულთა განათლების სპეციფიკური მეთოდებისა და მდგომარეობის დანერგვა. დოქტორანტურის სასწავლო კომპონენტის შეფასების კრიტერიუმების მოდიფიცირება და სწავლების მესამე საფეხურის შესაბამის ფორმატის გათვალისწინება;
- ✓ სამეცნიერო ხელმძღვანელთა პროფესიული განვითარებისთვის სპეციალიზებული სახელმძღვანელოების გამოყენება, პროფესიული განვითარების ღონისძიებების (ტრენინგი, ვორკშოპი, სემინარი) ორგანიზება, გამოცდილებისა და საუკეთესო პრაქტიკის გაზიარება როგორც ინსტიტუციის შიგნით, ისე სხვადასხვა დაწესებულებებს შორის;
- ✓ კვლევითი გარემოსა და სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის არსებითი შეფასება, როგორც გაზომვადი კრიტერიუმების, ისე კოლეგიალური შეფასების გამოყენებით, სხვადასხვა დარგის სპეციფიკის გათვალისწინებით. სახელოვნებო მიმართულებებში სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის ჩანაცვლება შემოქმედებითი/საშემსრულებლო პროექტებით, ხოლო პრაქტიკაზე ორიენტირებულ, ე. წ. პროფესიულ დარგებში - პრაქტიკული პროექტით (Cherkezishvili, Sanikidze, Gibbs, 2020);
- ✓ კვლევის ეთიკის, აკადემიური კეთილსინდისიერების, პლაგიატის რეგულირების მექანიზმებისა და მათი იმპლემენტაციის შეფასება;
- ✓ სწავლების მესამე საფეხურის მიმართებების დადგენა შრომის ბაზარსა და დასაქმებასთან, რაც შესაძლებელი იქნება მხოლოდ სხვადასხვა დაინტერესებული მხარეების - როგორც სახელმწიფო, ისე კერძო სექტორის - ერთობლივი ძალისხმევით, ადამიანური და ფინანსური რესურსების კონსოლიდაციითა და კოორდინირებული საქმიანობით;
- ✓ ინტერნაციონალიზაციის გამოყოფა შეფასების დამოუკიდებელ კომპონენტად, ხოლო შეფასების დროს შემდეგი საკითხების გათვალისწინება: დოქტორანტის საერთაშორისო პუბლიკაციები, უცხოელი სპეციალისტის ხელმძღვანელობა/თანახელმძღვანელობა, უცხოელი სპეციალისტების ჩართულობა სადისერტაციო ნაშრომის შეფასების პროცესში და სხვ.;

- ✓ დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამის ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის მექანიზმების შეფასება დოქტორანტურის სპეციფიკური მოთხოვნების გათვალისწინებით;
- ✓ გარე დაინტერესებული მხარეების, განათლების სფეროში მომუშავე დამოუკიდებელი ექსპერტებისა და არასამთავრობო ორგანიზაციების მიერ პლაგიატის საწინააღმდეგო სისტემების დანერგვის შეფასება.

დაბოლოს, უნდა აღინიშნოს შემდეგი: დოქტორანტურის აკრედიტაცია სავალდებულოა ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო სივრცის 7 ქვეყანაში, 9 ქვეყანაში არსებობს გარკვეული შეზღუდვები/მოთხოვნები სადოქტორო პროგრამის განხორციელების უფლების მოსაპოვებლად, ხოლო 13 ქვეყანას არ გააჩნია აკრედიტაციის მოთხოვნა. *შესაბამისად, აკრედიტაციის სტანდარტების დივერსიფიკაციის პროცესში რეკომენდებულია იმ ევროპული ქვეყნების გამოცდილების შესწავლა და გათვალისწინება, სადაც დოქტორანტურის აკრედიტაცია სავალდებულოა.*

2.5. ერთობლივი პროგრამები - თანამშრომლობა ეროვნულ, საერთაშორისო და ინტერსექტორულ დონეზე

დოქტორანტურის ერთობლივი პროგრამების განხორციელება ეროვნულ, საერთაშორისო და ინტერსექტორულ დონეზე ხელს უწყობს ადამიანური და მატერიალური რესურსების კონსოლიდაციას და აქტუალურია არა მხოლოდ პატარა და შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე საქართველოსთვის, არამედ გაცილებით უფრო მდიდარი ქვეყნებისა და უნივერსიტეტებისთვისაც კი.

დღეისათვის საქართველოში ავტორიზებული 56 უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებიდან 31 არის უნივერსიტეტი, რომლებიც - სსიპ განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემის მონაცემებით - 2019 წლის 1 ნოემბრის მდგომარეობით ახორციელებენ 195 აკრედიტებულ სადოქტორო პროგრამას. მათგან მხოლოდ ორში - ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტში მოქმედებს დოქტორანტურის ერთობლივი საგანმანათლებლო პროგრამები წამყვან ევროპულ უნივერსიტეტებთან თანამშრომლობით.

ერთობლივი საერთაშორისო სადოქტორო პროგრამების შესამუშავებლად და განსახორციელებლად უნდა არსებობდეს შემდეგი წინაპირობები: ა) საკანონმდებლო ბაზა, რომელიც თავისი მოქნილობით ხელს უწყობს ერთობლივი პროგრამების განხორციელებას, კრედიტებისა და სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის შედეგების აღიარებას, ორმაგი/ერთობლივი აკადემიური ხარისხის მინიჭებას, დოქტორანტებისა და პერსონალის მობილობას და სხვ.; ბ) საერთაშორისო პარტნიორული ურთიერთობები ქართულ და უცხოურ უნივერსიტეტებს შორის, რომელიც დაფუძნებული იქნება ურთიერთნდობასა და ურთიერთაღიარებაზე; გ) საქართველოს უნივერსიტეტებში მიმდინარე, საერთაშორისო აღიარების მქონე სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობა; დ) ისეთი ცოდნისა და უნარების მქონე სტუდენტების კრიტიკული რაოდენობა, რომლებიც შეძლებენ კონკურენტულ გარემოში წარმატებულ, ეფექტიან სწავლასა და კვლევას; ე) ფინანსური რესურსები, რომლებიც უზრუნველყოფს ერთობლივი სადოქტორო პროგრამით განსაზღვრული აქტივობების დაფინანსებას (მაგალითად, დოქტორანტის ხანგრძლივი - ერთ ან ორსემესტრიანი მობილობა

უცხოეთის წამყვან უნივერსიტეტში, დოქტორანტის სამეცნიერო ხელმძღვანელის/თანახელმძღვანელის, დისერტაციის უცხოელი შემფასებლების მგზავრობის და ცხოვრების ხარჯები, დოქტორანტის მონაწილეობა სხვადასხვა საერთაშორისო აქტივობაში და სხვ.).³

ერთობლივი ე.წ. ეროვნული და ინტერსექტორული სადოქტორო პროგრამების განსახორციელებლად მნიშვნელოვანია: ა) საკანონმდებლო ბაზა, რომელიც უზრუნველყოფს ერთობლივი პროგრამების განხორციელებასთან დაკავშირებული სამართლებრივი საკითხების მოგვარებას (როგორცაა სტუდენტების ჩარიცხვა ერთ-ერთ პარტნიორ უნივერსიტეტში, ადამიანური და მატერიალური რესურსებით ერთობლივი სარგებლობა, კრედიტების აღიარება და სხვ.); ბ) კომუნიკაციის გაუმჯობესება საქართველოს უნივერსიტეტებს, სამეცნიერო-კვლევით ერთეულებსა და კერძო სექტორს/ინდუსტრიას/ბიზნესს შორის; გ) დაინტერესებული მხარეების მოტივირება და ინტერსექტორული ერთობლივი პროგრამების განხორციელების სტიმულირება მათი დაფინანსების სპეციალური სქემის/პროგრამის ამოქმედებით.

ზემოთქმულიდან აშკარაა, რომ არსებობს გარკვეული ობიექტური ფაქტორები, პრობლემები და ბარიერები, რომლებიც აფერხებს ერთობლივი საერთაშორისო, ეროვნული და ინტერსექტორული სადოქტორო პროგრამების განხორციელებას და რომელთა აღმოფხვრა შესაძლებელია უმაღლესი განათლების და მეცნიერების მიზანმიმართული, თანმიმდევრული და ფინანსურად სათანადოდ უზრუნველყოფილი გრძელვადიანი პოლიტიკის წყალობით. საგანგებოდ შეეჩერდები მხოლოდ ორ ასპექტზე - სამართლებრივ ჩარჩოსა და დაფინანსების მექანიზმზე - რომელთა დარეგულირება შესაძლებელია მოკლევადიან პერსპექტივაში, გარკვეული საკანონმდებლო ცვლილებებისა და სპეციალური პროგრამის სწრაფად ამოქმედებით.

უმაღლესი განათლების შესახებ საქართველოს კანონის მთელი რიგი პუნქტები (ვ¹, ო, 3¹⁴, 3⁴⁸; მუხლი 49¹, 8, 9; მუხლი 49¹, 1, 5; მუხლი 63, 1³) ქმნის კარგ წინაპირობებს ერთობლივი საერთაშორისო და ეროვნული პროგრამების განსახორციელებლად, თუმცა სასურველია, რომ დამატებით განისაზღვროს ე.წ. ორმაგი (double degree) და მრავლობითი (multiple degree) აკადემიური ხარისხებიც, ხოლო ერთობლივი საგანმანათლებლო პროგრამის განმახორციელებელ სუბიექტებს დაემატოს კერძო სექტორის, ბიზნესისა და ინდუსტრიის წარმომადგენლებიც. მიუხედავად იმისა, რომ მოქმედი კანონმდებლობა არ ზღუდავს ამგვარი

³ აქვე უნდა ითქვას, რომ კოვიდ 19-ის პანდემიის პირობებში, გადაუდებელი დაშორებული სწავლების (emergency remote teaching) დროს ქართული და უცხოური უნივერსიტეტების მიერ მიღებული გამოცდილება შეიძლება გარდამტეხი აღმოჩნდეს სწავლების მესამე საფეხურის ინტერნაციონალიზაციისა და ხარისხის განვითარებისთვის. სავსებით შესაძლებელია, რომ მომავალში გადაიღახოს დისტანციურ სწავლებასთან დაკავშირებული სტიგმა და ონლაინ, ვირტუალური კომუნიკაცია გახდეს ერთობლივი საერთაშორისო სადოქტორო პროგრამების აუცილებელი ატრიბუტი (სადოქტორო სემინარები, დისერტაციის წინასწარი თუ საბოლოო დაცვა შეიძლება პანდემიის დასრულების შემდეგაც ონლაინ განხორციელდეს), რაც დაზოგავს დოქტორანტის, უცხოელი თანახელმძღვანელის, უცხოეთიდან მოწვეული გარე შემფასებლებისა და სადისერტაციო კომისიის/კომიტეტის წევრების მგზავრობის ხარჯებს.

კოლაბორაციის შესაძლებლობას, შესაბამისი საკანონმდებლო ჩანაწერები შეიძლება გახდეს დამატებითი სტიმულის მიმცემი უნივერსიტეტებისთვის თანამშრომლობის არეალის გასაფართოებლად.

სასურველია მომზადდეს კანონქვემდებარე აქტი, რომელიც დაარეგულირებს დიპლომის შინაარსობრივ და სამართლებრივ ასპექტებს ერთობლივი აკადემიური ხარისხის მინიჭების შემთხვევაში (ანუ დააზუსტებს პროგრამის განმახორციელებელი დაწესებულებებისა და უფლებამოსილი პირების ლოგოს, ხელმოწერისა და ბეჭდის საკითხებს. საგანგებო მსჯელობა იქნება საჭირო საქართველოს გერბთან დაკავშირებითაც, რადგან უცხოური უნივერსიტეტების შემთხვევაში დიპლომზე სახელმწიფო ატრიბუტიკა არ მიეთითება, რამაც შეიძლება ერთობლივი დიპლომის გაცემის შემთხვევაში დამატებითი უხერხულობა გამოიწვიოს და სხვ.).

გარდა ამისა, რამდენიმე ქართული უნივერსიტეტის მიერ, Erasmus+ პროექტის ფარგლებში ერთობლივი სამაგისტრო პროგრამის განხორციელების პროცესში წარმოქმნილმა ტექნიკურმა და სამართლებრივმა პრობლემებმა და ბარიერებმა აჩვენა, რომ კანონქვემდებარე აქტებით დაზუსტებას საჭიროებს სტუდენტების ჩარიცხვის, დაფინანსებისა და სხვა ორგანიზაციული ასპექტები.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, რეკომენდებულია საკანონმდებლო ცვლილებების განხორციელება, რომლებიც დააზუსტებს ერთობლივი საერთაშორისო, ეროვნული და ინტერსექტორული პროგრამების განხორციელებასთან დაკავშირებულ ტექნიკურ, ადმინისტრაციულ და ფინანსურ საკითხებს.

შესაბამისად, რეკომენდებულია ერთობლივი საერთაშორისო, ეროვნული და ინტერსექტორული დოქტორანტურის დაფინანსებისთვის სპეციალური პროგრამების შექმნა, რასაც ადმინისტრირება შეიძლება გაუწიოს რუსთაველის ფონდმა, მისი მისიიდან და გამოცდილებიდან გამომდინარე.

2.6. სტრუქტურირებული სადოქტორო პროგრამები და სადოქტორო სკოლები

თანამედროვე ევროპული დოქტორანტურის ერთ-ერთი საკვანძო ცნება არის „სტრუქტურა“. სტრუქტურირებული სადოქტორო პროგრამებისა და სადოქტორო სკოლების განვითარების მზარდი ტენდენცია ბევრი ევროპული ქვეყნისა და უნივერსიტეტის პრიორიტეტია.

ზალცბურგის რეკომენდაციების თანახმად, სტრუქტურირებული სადოქტორო პროგრამის ძირითადი მახასიათებლებია: დოქტორანტურაში მიღების გამჭვირვალე პროცედურა, კვლევითი გარემო ინდივიდუალური სამეცნიერო საქმიანობისთვის, კვალიფიციური და თანმიმდევრული სამეცნიერო ხელმძღვანელობა, სასწავლო კომპონენტი ტრანსფერული უნარების განსავითარებლად, პროფესიული და პიროვნული განვითარების ხელშემწყობი მექანიზმები, საერთაშორისო გამოცდილების სხვადასხვა ფორმით მიღების შესაძლებლობა, დოქტორანტის წინსვლის/პროგრესის მონიტორინგი სადისერტაციო ნაშრომის დროულად შესრულებისა და სწავლის გონივრულ ვადაში დასრულების მიზნით და სხვ.

ზემოთ აღნიშნული „სტრუქტურების“ ეფექტიანი ფუნქციონირებისთვის აუცილებელია შესაბამისი პროცესების მართვა - მათი დაგეგმვა, განხორციელება, მონიტორინგი და მუდმივი

განვითარება, დოქტორანტების კრიტიკული მასის უზრუნველყოფა, დამატებითი ფინანსების მოძიება და მათი მიზნობრივად განკარგვა, ეროვნული, საერთაშორისო და ინტერსექტორული კავშირის დამყარება და სხვ.

როგორც ბევრი ქვეყნისა და უნივერსიტეტის გამოცდილებამ აჩვენა, ზემოთ აღნიშნული აქტივობების კოორდინირებისათვის, ადამიანური და მატერიალური რესურსების გაერთიანებისა და ეფექტიანი გამოყენებისთვის ყველაზე მოქნილი და შედეგიანი ორგანიზაციული სტრუქტურა სწორედ სადოქტორო სკოლაა. საქართველოს ცალკეულ უნივერსიტეტში უკვე დაფუძნებულია სადოქტორო სკოლები, თუმცა მათ საქმიანობას ჯერჯერობით რეალური ზემოქმედება არ მოუხდენია და დოქტორანტურის ლანდშაფტიც ჯერჯერობით არ შეცვლილა, რაც უპირველეს ყოვლისა შესაბამისი თანხების სიმცირით ან სულაც არარსებობით აიხსნება. *აქედან გამომდინარე, რეკომენდებულია საქართველოს უნივერსიტეტებში სადოქტორო სკოლების ფორმირებისა და განვითარების წახალისება, მათი ფინანსური მხარდაჭერის მექანიზმების შექმნა და დანერგვა.*

2.7. სადოქტორო განათლების დაფინანსება

ზალცბურგის მეთავე, ბოლო პრინციპი ხაზს უსვამს სწავლების მესამე საფეხურის ადეკვატური და მდგრადი დაფინანსების მნიშვნელობას, რაც შეიძლება შეეხებოდეს სადოქტორო განათლების შემდეგ ასპექტებს: დოქტორანტების გრანტები/ხელფასები, სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის ხელშემწყობი აქტივობები და საჭირო აღჭურვილობა, დოქტორანტურის მართვა, დოქტორანტების მხარდამჭერი სტრუქტურები და კარიერული განვითარება და სხვ.

მიუხედავად იმისა, რომ სადოქტორო განათლება უნივერსიტეტების/ფაკულტეტების ნაწილმა ჯერ კიდევ 2006-2007 სასწავლო წელს დანერგა, ხოლო 2007-2008 სასწავლო წლიდან მთელი ქვეყანა სრულად გადავიდა სწავლების სამსაფეხურიან სისტემაზე, 2014 წლამდე ფაქტობრივად არ არსებობდა სადოქტორო პროგრამების და/ან დოქტორანტების მიზნობრივად დაფინანსების სტაბილური მექანიზმი, რაც, ბუნებრივია, უარყოფით გავლენას ახდენდა საქართველოში დოქტორანტურის განვითარებაზე.

2010-2016 წლებში დოქტორანტები ფინანსდებოდნენ უცხოეთში ახალგაზრდა მეცნიერთა სტაჟირების საგრანტო კონკურსის ფარგლებში. 247 განაცხადიდან დაფინანსდა 167 პროექტი⁴ და სულ დაიხარჯა 2,361,442 ლარი. 2010-2014 წლებში გაიცემოდა დაფინანსება ახალგაზრდა მეცნიერთათვის პრეზიდენტის სამეცნიერო საგრანტო კონკურსის ფარგლებში. 420 განაცხადიდან დაფინანსდა 187 პროექტი და სულ დაიხარჯა 922,595 ლარი.

2014 წლიდან ამოქმედდა დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების საგრანტო კონკურსი, რომლის ფარგლებშიც 6 წლის მანძილზე სულ 447 დოქტორანტი დაფინანსდა და 11,476,284 ლარი დაიხარჯა. ყველაზე მეტი გრანტი გაიცა 2014 წელს (135), ხოლო ყველაზე

⁴ აღნიშნული კონკურსი 2017 წლიდან ჩანაცვლდა მობილობისა და საერთაშორისო სამეცნიერო თანამშრომლობის საგრანტო კონკურსით (ინდივიდუალური სამოგზაურო, საკონფერენციო და სეზონური სკოლების გრანტები), რომელიც განკუთვნილია როგორც დოქტორანტებისა და ახალგაზრდა, ისე გამოცდილი მეცნიერებისთვის.

ნაკლები 2017 წელს (41). საპროექტო განაცხადების ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი დაფიქსირდა 2015 წელს (376), ხოლო ყველაზე დაბალი - 2018 წელს (160), რაც აღნიშნული პროგრამის მიმართ ინტერესის კლებაზე მიანიშნებს.

დოქტორანტების დაფინანსების ზემოთ აღნიშნული მექანიზმების გარდა, რუსთაველის ფონდმა 2011-2019 წლებში განახორციელა რამდენიმე მიზნობრივი პროგრამა, რომლებიც მიზნად ისახავდა სადოქტორო განათლების განვითარების ხელშეწყობას. 2011 წელს ჩატარდა სახელმწიფო გრანტების კონკურსი დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების თანახელმძღვანელობისათვის, რომლის ფარგლებშიც დაფინანსდა სამი პროექტი, ხოლო მათმა ბიუჯეტმა შეადგინა 68 000 ლარი.

2013 წელს გაიმართა „ახალგაზრდა ქართველ მეცნიერთა მხარდაჭერის“ კონკურსი, რომლის ფარგლებშიც წარმოდგენილი 11 საპროექტო წინადადებიდან დაფინანსდა 8 პროექტი, რაზეც დაიხარჯა 91 888 დოლარი.

2016 წელს ჩატარდა სტრუქტურირებული სადოქტორო საგანმანათლებლო პროგრამების განვითარების საგრანტო კონკურსი. დარეგისტრირებული 18 პროექტიდან დაფინანსდა 8 პროექტი, რომელთა საერთო ბიუჯეტმა შეადგინა 1 746 262 ლარი.

2017 წელს ფოლკსვაგენის ფონდთან თანამშრომლობით განხორციელდა დოქტორანტურის ერთობლივი, სტრუქტურირებული საგანმანათლებლო პროგრამების თანადაფინანსების საგრანტო პროგრამა, რისთვისაც გამოიყო 827 507 ლარი. კონკურსში მონაწილე 8 პროექტიდან დაფინანსდა - 4.

2017 წელს საფუძველი ჩაეყარა და დღემდე გრძელდება რუსთაველი-DAAD-ის ერთობლივი სტიპენდიების პროგრამა ახალგაზრდა მეცნიერთათვის, რომლის ფარგლებშიც 50 დოქტორანტი დაფინანსდა (2017 წ. - 7, 2018 წ. - 18, 2019 წ. - 25).

2017-2018 წლებში განხორციელდა რუსთაველის ფონდისა და გერმანიის იულიხის კვლევითი ცენტრის ერთობლივი კვლევით-საგანმანათლებლო პროგრამა მაგისტრანტებისა და დოქტორანტებისთვის, რომლის ფარგლებშიც დაფინანსება მიიღო 7 მაგისტრანტმა და დოქტორანტმა.

2018 წელს რუსთაველის ფონდმა დააწესა ჯილდო წლის საუკეთესო ახალგაზრდა მეცნიერთა და მეცნიერთა ჯგუფებისათვის. წარდგენილ იქნა 23 საპროექტო განაცხადი, რომელთაგან დაფინანსდა 4 პროექტი და მთლიანობაში დაიხარჯა 18 500 ლარი.

2019 წელს საფუძველი ჩაეყარა კონკურსს ახალგაზრდა მეცნიერთათვის 7 სტიპენდიის მოსაპოვებლად, რომელშიც მონაწილეობა მიიღო 61 მკვლევარმა.

რუსთაველის ფონდის გარდა, დოქტორანტებს სტიპენდიებითა და უცხოეთის წამყვან უნივერსიტეტებში სწავლის შესაძლებლობით უზრუნველყოფს სსიპ განათლების საერთაშორისო ცენტრი, რომელიც სხვა აქტივობებთან ერთად ახორციელებს დოქტორანტების მხარდამჭერ რამდენიმე პროგრამას. ესენია: საერთაშორისო სადოქტორო პროგრამები, სასტიპენდიო პროგრამები უნგრეთში და სასტიპენდიო პროგრამები იტალიაში,

რომლებიც მიზნად ისახავს ქვეყნის საზოგადოებრივი, ეკონომიკური და სოციალური განვითარების ხელშეწყობის მიზნით კვალიფიციური კადრების მომზადებას, მათ სამშობლოში დაბრუნებას და საქართველოს შრომის ბაზართან ინტეგრაციას. ქართველ დოქტორანტებს ევროპის წამყვან უნივერსიტეტებში სწავლისა და კვლევის შესაძლებლობებს აძლევს ევროკომისიის დაფინანსებული, Erasmus+ სტიპენდიები დოქტორანტურის მიმართულებით და Marie Skłodowska Curie კვლევითი სტიპენდიების პროგრამებიც. საგანგებოდ უნდა აღინიშნოს, რომ როგორც განათლების საერთაშორისო ცენტრის, ისე ევროკომისიის პროგრამებს ცალსახად აქვს ძალიან დიდი მნიშვნელობა სამეცნიერო პოტენციალის განვითარებისთვის, თუმცა რეალურ ზემოქმედებას ვერ ახდენს ქვეყანაში სადოქტორო განათლების განვითარებაზე.

ბოლო ათი წლის განმავლობაში სადოქტორო პროგრამებისა და დოქტორანტების დაფინანსების მექანიზმებისა და მათ პროფესიულ განვითარებაზე დახარჯული თანხების ანალიზის შედეგად შეიძლება ითქვას შემდეგი:

ა) 15 წლიანი რეფორმების მანძილზე სახელმწიფომ ვერ უზრუნველყო დაფინანსების მდგრადი სისტემის შექმნა, რომელიც ხელს შეუწყობდა სწავლების მესამე საფეხურის ხარისხიან და საერთაშორისო მასშტაბით კონკურენტუნარიან განვითარებას (მით უმეტეს, რომ დოქტორანტურა იყო პრინციპული სიახლე, რომელიც საგანგებო ფინანსურ და ინტელექტუალურ მხარდაჭერას საჭიროებდა);

ბ) 2014 წლამდე ფაქტობრივად არ არსებობდა დოქტორანტების დაფინანსების მიზნობრივი პროგრამა (დოქტორანტები სარგებლობდნენ სტაჟირებისა და პრეზიდენტის გრანტებით);

გ) 2014 წლიდან ამოქმედებული დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების საგრანტო პროგრამის ბიუჯეტი არათუ იზრდება, არამედ იკლებს და ასევე მცირდება გამოყოფილი თანხების ეფექტიანობა ინფლაციისა და ლარის კურსის გათვალისწინებით;

დ) 2011-2019 წლებში ცალკეულ, ერთი შეხედვით პოზიტიურ ინიციატივებს გაგრძელება აღარ მოჰყოლია და არც მათი შედეგების გაანალიზება და ეფექტიანობის შეფასება მომხდარა;

ე) დოქტორანტებისთვის არსებული სტიპენდიები (განათლების საერთაშორისო ცენტრისა და რუსთაველის ფონდის მიერ ადმინისტრირებული) მისასალმებელი და მნიშვნელოვანი აქტივობაა, აუცილებელი პირობაა ქვეყნის სამეცნიერო პოტენციალის განსავითარებლად, თუმცა უშუალო გავლენას ვერ ახდენს უნივერსიტეტებში სადოქტორო სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებაზე;

ვ) 2019 წლის მონაცემებით, დოქტორანტურის გრანტი მიიღო 56 სტუდენტმა, რაც დოქტორანტების საერთო რაოდენობის 0.7%-ია და აქტიური სტატუსის მქონე დოქტორანტების 2%-საც კი არ შეადგენს. აქვე ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ თავად კონკურსის მიმართაც ინტერესი დიდი არ არის (2015 წელს დაფიქსირდა განაცხადების მაქსიმალური რაოდენობა - 376, ხოლო 2018 წელს - მინიმალური, 160). 2019 წელს გაკეთდა 203 განაცხადი, რაც დოქტორანტების საერთო რაოდენობის 2.4%-ს შეადგენს და აქტიური სტატუსის მქონე დოქტორანტების რაოდენობის 6%-ზე ნაკლებია. აღნიშნული ცხადყოფს დოქტორანტების მხრიდან სწავლის, კვლევისა და განვითარებისთვის რეალური ინტერესის, დროის და, შესაძლებელია, პოტენციალის ნაკლებობას. დოქტორანტების მოტივაციაზე შეიძლება უარყოფითად მოქმედებდეს გამოყოფილი თანხების სიმცირეც;

თ) როგორც უკვე აღინიშნა, ევროპაში შეინიშნება სადოქტორო განათლების დაფინანსების წყაროებისა და მექანიზმების დივერსიფიკაციის ტენდენცია და ფინანსდება არა მხოლოდ დოქტორანტების კვლევითი საქმიანობა და მასთან დაკავშირებული აქტივობები, არამედ სპეციალური თანხები გამოიყოფა დოქტორანტების/სადოქტორო სკოლების მხარდამჭერ

სერვისებზეც. აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია ჩვენთანაც არსებობდეს არა მხოლოდ დოქტორანტების გრანტებით უზრუნველყოფის, არამედ ერთობლივი საერთაშორისო, ეროვნული და ინტერსექტორული, სტრუქტურირებული სადოქტორო პროგრამების, სადოქტორო სკოლების დაფინანსების, კვლევითი გარემოს გასაუმჯობესებელი მექანიზმებიც (განათლებისა და მეცნიერების განვითარების სტრატეგია და სამოქმედო გეგმა ითვალისწინებდა 2018-2019 წლებში აღნიშნული აქტივობების დაფინანსებას, თუმცა ჩანაფიქრის განხორციელება ვერ მოხერხდა).

მიუხედავად იმისა, რომ 2014 წლიდან ქვეყანაში გაჩნდა სადოქტორო პროგრამებისა და დოქტორანტების დაფინანსების მექანიზმები და გამოიყო გარკვეული თანხები, სწავლების მესამე საფეხურის არასაკმარისი და არამდგრადი დაფინანსება უმაღლესი განათლების სისტემის ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევაა და უახლოეს მომავალში საჭიროებს სწრაფ და მაქსიმალურად ქმედით რეაგირებას. წინააღმდეგ შემთხვევაში, რეალური საფრთხე შეექმნება ქვეყანაში სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის განვითარებას, ერთიან ევროპულ სამეცნიერო და საგანმანათლებლო სივრცესთან ინტეგრაციას, შეფერხდება ცოდნის ეკონომიკისა და საზოგადოების ფორმირება.

აქედან გამომდინარე, რეკომენდებულია სადოქტორო განათლების დაფინანსების მოცულობის გაზრდა და დაფინანსების მექანიზმების დივერსიფიკაცია, დოქტორანტების კვლევითი გრანტების, ერთობლივი, სტრუქტურირებული პროგრამებისა და სადოქტორო სკოლების მდგრადი დაფინანსების უზრუნველყოფით.

3. რეკომენდაციები

საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს

1. სადოქტორო განათლების განვითარების სტრატეგიისა და სამოქმედო გეგმის ფორმირება, მისი უზრუნველყოფა სათანადო და მდგრადი დაფინანსებით, სისტემური და თანმიმდევრული იმპლემენტაციით;
2. სტრატეგიული, კომპლექსური და მასშტაბური თანამშრომლობის დამყარება ევროპის სადოქტორო განათლების საბჭოსთან საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს ბაზაზე არსებული საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების რექტორთა საბჭოს ეგიდით და/ან ევროკავშირის აღმოსავლეთ პარტნიორობის პოლიტიკის ფარგლებში;
3. დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამის განმარტების დაზუსტება საქართველოს კანონში უმაღლესი განათლების შესახებ და/ან უნივერსიტეტებისთვის სპეციალური სახელმძღვანელო პრინციპების/რეკომენდაციების შემუშავება ზალცბურგის პრინციპებისა და რეკომენდაციების იმპლემენტაციის, სადოქტორო განათლების მოდერნიზაციისა და ხარისხის გაუმჯობესების მიზნით;
4. საკანონმდებლო ცვლილებების განხორციელება, რომლებიც დააზუსტებს ერთობლივი საერთაშორისო, ეროვნული და ინტერსექტორული პროგრამების განხორციელებასთან დაკავშირებულ ტექნიკურ, ადმინისტრაციულ და ფინანსურ საკითხებს;
5. სადოქტორო განათლების დაფინანსების მოცულობის გაზრდა;
6. სადოქტორო განათლების დაფინანსების მექანიზმების დივერსიფიკაცია, დოქტორანტების კვლევითი გრანტების, ერთობლივი, სტრუქტურირებული პროგრამებისა და სადოქტორო სკოლების მდგრადი დაფინანსების უზრუნველყოფით;
7. შრომის ბაზრის საჭიროებების შესწავლა სადოქტორო განათლებასთან მიმართებაში სხვადასხვა დაინტერესებულ მხარეებთან, უნივერსიტეტებსა და ბიზნესის სექტორის წარმომადგენლებთან თანამშრომლობით;

სსიპ შოთა რუსთაველის ეროვნულ სამეცნიერო ფონდს

8. ერთობლივი საერთაშორისო, ეროვნული და ინტერსექტორული დოქტორანტურის დაფინანსებისთვის სპეციალური საგრანტო პროგრამების შექმნა და დანერგვა;
9. სტრუქტურირებული სადოქტორო პროგრამებისა და სადოქტორო სკოლების დაფინანსებისთვის სპეციალური საგრანტო პროგრამების შექმნა და დანერგვა;

სსიპ განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრს

10. აკრედიტაციის სტანდარტების დივერსიფიკაცია - დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამების გარე შეფასებისთვის განსხვავებული მიდგომების შემუშავება, რომელშიც გათვალისწინებული იქნება კვლევითი კომპონენტისა და დოქტორანტურის სხვა სპეციფიკური ასპექტების უფრო კომპლექსური შეფასება;
11. აკრედიტაციის სტანდარტების დივერსიფიკაციის პროცესში იმ ევროპული ქვეყნების გამოცდილების შესწავლა და გათვალისწინება, სადაც დოქტორანტურის აკრედიტაცია სავალდებულოა;

12. სადოქტორო პროგრამების აკრედიტაციის პროცესში კვლევითი გარემოსა და სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის არსებითი შეფასება, როგორც გაზომვადი კრიტერიუმების, ისე კოლეგიალური შეფასების გამოყენებით, სხვადასხვა დარგის სპეციფიკის გათვალისწინებით;
13. სადოქტორო პროგრამების აკრედიტაციის სტანდარტებში კვლევის ეთიკის, აკადემიური კეთილსინდისიერებისა და პლაგიატის რეგულირების მექანიზმების ასახვა;
14. სადოქტორო პროგრამების აკრედიტაციის სტანდარტებში ინტერნაციონალიზაციის გამოყოფა დამოუკიდებელ კომპონენტად, რომლის შეფასების დროსაც შეიძლება გათვალისწინებული იქნეს ისეთი საკითხები, როგორიცაა დოქტორანტის საერთაშორისო პუბლიკაციები, უცხოელი სპეციალისტის ხელმძღვანელობა/თანახელმძღვანელობა, უცხოელი სპეციალისტების ჩართულობა სადისერტაციო ნაშრომის შეფასების პროცესში და სხვ.;
15. სადოქტორო პროგრამების აკრედიტაციის სტანდარტებში პროგრამის ხარისხის შიდა უზრუნველყოფის მექანიზმების შეფასების კრიტერიუმებად დოქტორანტურის სპეციფიკური მოთხოვნების განსაზღვრა;

სადოქტორო პროგრამების განმახორციელებელ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს

16. დოქტორანტურის „ფილოსოფიის“ უკეთ გააზრება და სადოქტორო პროგრამების სტრუქტურისა და შინაარსის მოდერნიზაცია ზალცბურგის პრინციპებისა და რეკომენდაციების გათვალისწინებით;
17. დოქტორანტურის სასწავლო კომპონენტის ფორმირებისას ბაკალავრიატისა და მაგისტრატურისგან განსხვავებული, სწავლების უფრო მოქნილი ფორმატის, ელექტრონული და შერეული სწავლების ინტენსიური და ეფექტიანი გამოყენება, ზრდასრულთა განათლების სპეციფიკური მეთოდებისა და მიდგომების დანერგვა;
18. ორმაგი და ერთობლივი აკადემიური ხარისხის მიმნიჭებელი ერთობლივი პროგრამების განხორციელება ეროვნულ და საერთაშორისო დონეზე;
19. წამყვან დასავლურ უნივერსიტეტებში ფართოდ გავრცელებული სპეციალიზებული სახელმძღვანელოების გამოყენება სამეცნიერო ხელმძღვანელთა პროფესიული განვითარებისთვის, პროფესიული განვითარების ღონისძიებების ორგანიზება (ტრენინგი, ვორკშოპი, სემინარი), გამოცდილებისა და საუკეთესო პრაქტიკის გაზიარება როგორც ინსტიტუციის შიგნით, ისე სხვადასხვა დაწესებულებებს შორის;
20. მხარდამჭერი სტრუქტურების შექმნა დოქტორანტების პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლისთვის;
21. დოქტორანტების ცნობიერების ამაღლება კვლევის ეთიკის, აკადემიური კეთილსინდისიერების საკითხებზე;

განათლების სფეროში მომუშავე არასამთავრობო ორგანიზაციებს:

22. ავტორიზაციისა და აკრედიტაციის ახალი სტანდარტების დანერგვის შემდეგ, საქართველოს უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებები პლაგიატის საწინააღმდეგო პოლიტიკის შემუშავებისა და დანერგვის ეფექტიანობის კვლევა.

გამოყენებული ლიტერატურა

საკანონმდებლო აქტები:

- საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ
- საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2010 წლის 1 ოქტომბრის ბრძანება „საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის დებულებისა და საფასურის დამტკიცების შესახებ“
- საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2011 წლის 4 მაისის ბრძანება №65/ნ „საგანმანათლებლო დაწესებულებების საგანმანათლებლო პროგრამების აკრედიტაციის დებულებისა და საფასურის დამტკიცების შესახებ“
- საქართველოს მთავრობის 2017 წლის 7 დეკემბრის დადგენილება N533 „საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021-ს დამტკიცების შესახებ“
https://www.mes.gov.ge/uploads/MESStrategy_2017-2021.pdf

სარეკომენდაციო ლიტერატურა:

- Ministerial Meeting and Berlin Communiqué, 2003;
http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf
- Bologna Seminar “Doctoral Programmes for the European Knowledge”, Salzburg 2005, Conclusions and Recommendations
<https://eua.eu/resources/publications/626:salzburg-2005-%E2%80%93-conclusions-and-recommendations.html>
- Salzburg II Recommendations. European Universities’ Achievements since 2005 in Implementing the Salzburg Principles, European Universities Association, 2010
<https://eua.eu/resources/publications/615:salzburg-ii-%E2%80%93-recommendations.html>
- Doctoral Education Taking Salzburg Forward. Implementation and New Challenges, European Universities Association, 2016
https://www.eua-cde.org/downloads/publications/2016_euacde_doctoral-salzburg-implementation-new-challenges.pdf

სახელმძღვანელოები:

- Helmut Brentel, Doctoral Supervision, Handbook for Establishing a Productive and Supportive Supervision Culture, HB Publishing, Frankfurt am Main, 2019
- Stan Taylor, Margaret Kiley, Robin Humphrey, A Handbook for Doctoral Supervisors, Routledge, 2018
- A handbook for supervisors of modern doctorate candidates, Insights from Practice, SuperProfDoc, 2017
<https://superprofdoc.eu/wp-content/uploads/2017/09/SuperProfDoc-handbook-2017.pdf>
- Doctoral Supervision, Recommendations and Good Practice for Universities and Doctoral Supervisors, UniWind Publications, Issue 4, 2015
https://www.uniwind.org/fileadmin/user_upload/Publikationen/UniWiND_Bd4_Englisch_web.pdf

- Lidia Borrell-Damian, Collaborative Doctoral Education, DOC-CAREERS Project, University-Industry Partnerships for Enhancing Knowledge Exchange, EUA PUBLICATIONS 2009
https://eua-cde.org/downloads/publications/2009_borrell-damianl_c-doctoral-enhancing-knowledge-exchange.pdf
- Lidia Borrell-Damian, Rita Morais, John H. Smith, Collaborative Doctoral Education in Europe: Research Partnerships and Employability for Researchers, Report on DOC-CAREERS II Project, EUA Publications, 2015
https://eua-cde.org/downloads/publications/2015_borrell-damianl_collaborative-doctoral-doc-ii-project.pdf

კვლევები:

- David Cherkezishvili, Tamar Sanikidze, Paul Gibbs, Modern Challenges: the Socio-Political Issues of Introducing Professional and Practice in Doctoral Education in the Emerging Economy of Georgia, Quality in Higher Education, 2020
- Irine Darchia, Lika Glonti, Irma Grdzeldze, Tamar Sanikidze, Ketii Tsojniashvili, Analysis of Development and Implementation of the Authorization Mechanism for Higher Education Institutions, Erasmus+ National Office Georgia, 2019
<http://erasmusplus.org.ge/files/publications/Research%20Projects/ENG/QA%20System%20Implementation.pdf>
- ლალი ბაქრაძე, თამარ ბრეგვაძე, ქეთევან გურჩიანი, თამარ ლორთქიფანიძე, ნინო ურუშაძე, ლიკა ღლონტი, სიმონ ჯანაშია. პლაგიატის პრობლემა და მისი აღქმა საქართველოში, ერაზმუს+ კვლევის ანგარიში, 2016
<http://erasmusplus.org.ge/files/files/Plagiat-ge-2016.pdf>
- World Bank, Georgia Education Policy Note, 2016
- ქეთევან გურჩიანი, თამარ ბრეგვაძე, სიმონ ჯანაშია, მარიამ დალაქიშვილი, ნინო რჩეულიშვილი, ქეთევან ცოტნიაშვილი. სადოქტორო კვლევების ხარისხის გაუმჯობესების ხელშეწყობა საქართველოში, ტემპუსი, კვლევის ანგარიში, 2014
<http://erasmusplus.org.ge/files/publications/Research%20Projects/GEO/PhD%20Quality%20Enhancement%20ge.pdf>
- Joanne Byrne, Thomas Jorgensen, Tia Loukkola, Quality Assurance in Doctoral Education – Results of the ARDE Project, 2013
<https://eua-cde.org/reports-publications/46:quality-assurance-in-doctoral-education-results-of-the-arde-project.html>
- World Bank, Georgia: Skills Mismatch and Unemployment Labour Market Challenges, 2013
- ნინო ჯავახიშვილი, ფატმან წერეთელი, ნათია ხუჯაძე, თინათინ თიაბაშვილი. სადოქტორო განათლება საქართველოში, ტემპუსი, კვლევის ანგარიში, 2012
<http://erasmusplus.org.ge/files/publications/Research%20Projects/GEO/Doctoral%20Education%20in%20Georgia%20-%20ge.pdf>
- Study on the Organisation of Doctoral Programmes in EU Neighbouring Countries, Practices, Developments and Regional Trends, Final synthesis, Technopolis, 2010
- Study on the Organisation of Doctoral Programmes in EU Neighbouring Countries, Practices, Developments and Regional Trends, Georgia, Technopolis, 2010.

ინკლუზიურობა და არადისკრიმინაციულობა განათლებაში

მიზანი

ამ ნაშრომის მიზანი განათლებაში „ინკლუზიურობის“ იდეის გააზრებაა. კერძოდ, მისი კავშირის შეფასება „არადისკრიმინაციულობასთან“, ისევე როგორც განათლებასთან მიმართებით გამოყენებულ ზოგიერთ სხვა საკვანძო ტერმინთან, როგორიცაა „პერსონალიზებული“ და „სტუდენტზე ორიენტირებული“. უშუალოდ სიტყვა „განათლების“ მნიშვნელობის გათვალისწინებით, იგი ყურადღებას ამახვილებს ინკლუზიურობისა და არადისკრიმინაციულობის განსხვავების არაარსებითობაზე. ვინაიდან თუ განსხვავება უმნიშვნელოა, მაშინ შესაძლოა უადგილო იყოს ზოგიერთი თანამედროვე დისკუსია და ინკლუზიურობა უბრალო ქვეკატეგორიად ან სულაც „არადისკრიმინაციულობის“ აღმნიშვნელ სხვა სიტყვად - სინონიმად ჩაითვალოს.

მეთოდი

რაც შეეხება მეთოდოლოგიას, ელექტრონული რესურსების კვლევა კონცენტრირებული იყო საერთაშორისო ინსტრუმენტებსა და გამოქვეყნებულ ლიტერატურაზე, სადაც შერჩევის კრიტერიუმი იყო განათლებასთან კავშირში გამოყენებული სხვადასხვა ზედსართავი სახელი. კერძოდ, ანალიზისათვის შერჩეული ლიტერატურა მოიცავდა განათლებასთან მიმართებით ისეთი კავშირების გამოყენებას როგორებიცაა „ინკლუზიური“, „პერსონალიზებული“ და „სტუდენტზე ორიენტირებული“. კვლევამ მოიცვა მხოლოდ ინგლისურ ენაზე გამოქვეყნებული სტატიები. შემდგომ, პუბლიკაციების არეალი დავიწროვდა წინამდებარე სტატიისთვის მათი მნიშვნელობის გათვალისწინებით და გამოირიცხა ის სტატიები, სადაც ზემოთხსენებული ზედსართავი სახელები განათლებასთან კავშირში გამოყენებული იყო განსხვავებულ კონტექსტში ან განსხვავებული მიზნით.

ამოსავალი წერტილი

ამოსავალ წერტილად, ან წინასწარ თეზისად, შეიძლება მივიჩნიოთ განაცხადი ან (თუნდაც) იმის გააზრება, რომ „განათლების“ წინ ზედმეტია ისეთი იარაღების გამოყენება როგორიცაა „ინკლუზიურობა“, „პერსონალიზებული“ და „სტუდენტზე ორიენტირებული“ (Paludan, 2006).⁵ მხედველობაში უნდა იქნეს მიღებული განათლების ცნებაში ჩადებული ძირითადი

⁵ Comp. Johan Peter Paludan, Personalised Learning 2025, Published in Personalising Education, OECD/CERI, 2006,1 (<https://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/demand/41176429.pdf>): “There is something both politically correct and inherently redundant about the concept of “personalised learning” in the sense that it would be strange to meet anyone who was opposed to it. It is in the spirit of the times that it seems superfluous to attach the label “personalised” before “education”.”

იდეა. მისი მნიშვნელობა 21-ე საუკუნეში გულისხმობს „სტუდენტზე ორიენტირებულობას“ „პერსონალიზებასა“ და „ინკლუზიურობას“.

თანაბრად მნიშვნელოვანია ის, რომ როდესაც პროფესორები ასწავლიან „სტუდენტზე ორიენტირებულად“ ან „საზოგადოებაზე ორიენტირებულად“, სტუდენტები სწავლობენ საკუთარ თავზე - „თვითორიენტირებულად“. ეს არის განათლების იდეა - წვლილი შეიტანოს ინდივიდის თვითგანვითარებაში. ის ემყარება ინდივიდის ნიჭს, სწავლის სტილს, უნარებსა თუ „ინტელექტს“, ეს უკანასკნელი განსაზღვრულია როგორც „უნარი (შესაძლებლობები)... რომელიც სამყაროში სპეციფიკურ კონტექსტს შეიმეცნებს“ (Gardner, 1997). თუ ამას კონსტიტუციური სამართლის კონტექსტში განვიხილავთ, განათლება არის პიროვნების თავისუფალ განვითარებაში შეტანილი წვლილი (The Universal Declaration of Human Rights, 1948). ამის საპირისპირო ქცევა შეიძლებოდა მაინც მიჩნეულიყო განათლებად? „პროფესორზე ორიენტირებული“ განათლება ჩაითვლებოდა განათლებად? ან არაინკლუზიური განათლება მაინც იქნებოდა თანხვედრაში განათლების მიზნებთან? შეგვიძლია მივიღოთ განათლება, რომელიც დისკრიმინაციას ახდენს, - ანუ ართმევს ცალკეულ ინდივიდს ყველასათვის თანაბრად მიცემულ შესაძლებლობას? - რა თქმა უნდა არა. განათლება, როგორც პიროვნების თავისუფალ განვითარებაში შეტანილი წვლილი, არის საერთო სიკეთე და ამრიგად, არავინ უნდა იყოს დისკრიმინირებული განათლების ხელმისაწვდომობასა ან თუნდაც უფრო ფართოდ - განათლების მიღების შესაძლებლობასთან მიმართებაში.

ეს შემდგომ გვეხმარება განვსაზღვროთ განათლების მნიშვნელობა, როგორც თანაბრად ხელმისაწვდომი სიკეთისა ყველასათვის მხოლოდ იმიტომ, რომ ისინი ადამიანებად დაიბადნენ. ეს არის საკუთარი შესაძლებლობების გააზრებისა და გაძლიერების მექანიზმი/ინსტრუმენტი. ამასთან, 21-ე საუკუნეში განათლების მნიშვნელობა გულისხმობს საზოგადოებაზე ორიენტირებულობას ანუ საზოგადოების კეთილდღეობისათვის ზრუნვასა და მის განვითარებაში თანამონაწილეობას.

განხილვა

პერსონალიზებული, ინკლუზიური ან სტუდენტზე ორიენტირებული მიდგომა განათლებაში მიზნად ისახავს განათლებასთან დაკავშირებული დისკრიმინაციისა და სტიგმატიზაციის ყველა ფორმისაგან გათავისუფლებას. ტერმინები, რომლებიც ნებისმიერი ფორმით გამოხატავს ფიზიკური შესაძლებლობების შეზღუდვას, ქრება (თუ უკვე არ არის გამქრალი), თუმცა გამოწვევად რჩება გამკლავება გამკლავება ინტელექტუალურ, სოციალურ და ემოციურ განსხვავებებთან, როგორც არის ემოციური ან ქცევითი პრობლემები, ისევე როგორც ეკონომიკური ნაკლოვანება (მაგალითად სიღარიბე). ეკომონიკურად მძიმე მდგომარეობაში მყოფი სტუდენტები მეტად მოწყვლადია, თუ მათ რაიმე განსაკუთრებული ნიჭი არ გააჩნიათ. მას შემდეგ, რაც ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაციამ (გაეროს გენერალური ასამბლეა, 1948 წ.) გაამყარა, რომ „ყველას აქვს უფლება მიიღოს განათლება... ტექნიკური და პროფესიული განათლება ზოგადად ხელმისაწვდომი უნდა იყოს, ხოლო უმაღლესი განათლება თანაბრად ხელმისაწვდომი დამსახურებისა და მიხედვით“ (The Universal Declaration of Human Rights, 1948), შესაძლებლობების გათანაბრება მთავარ მამოძრავებელ ფაქტორად იქცა განათლების საუკეთესო მიდგომების გამოსავლენად.

ამავე დროს, დეკლარაციამ განსაზღვრა განათლების, როგორც ადამიანის უფლების საბოლოო მიზანი: „განათლება მიმართული უნდა იყოს ადამიანის პიროვნების სრულ განვითარებასა და ადამიანის უფლებებისა და ძირითადი თავისუფლებების პატივისცემის გაძლიერებაზე...“ (The Universal Declaration of Human Rights, 1948). შესაბამისად, განათლების ამოცანაა ხელი შეუწყოს, „ადამიანის პიროვნების სრულ განვითარებას“ და ამის კეთებისას, მიზნად დაისახოს „ადამიანის უფლებების და ძირითადი თავისუფლებების პატივისცემის გაძლიერება“.

იმის მიუხედავად, რომ დისკუსიები და პრობლემების შემოთავაზებული გადაწყვეტები ძირითადად ორიენტირებულია ზოგად განათლებაზე, ბევრი მსჯელობა - იქნება ეს საქართველოში თუ საერთაშორისო დონეზე, ერთნაირად მნიშვნელოვანია ყველა სახის განათლებისათვის, უმაღლესი განათლების ჩათვლით. შესაბამისად, საქართველოში ინკლუზიური განათლების სისტემის კვლევა, რომელიც განხორციელდა იმ მიზნით, რომ „გამოეკვეთა საქართველოში ინკლუზიური განათლების ამჟამინდელი მდგომარეობა“ (Tchintcharauli, Javakhishvili, 2017), ყურადღებას ამახვილებს ზოგად განათლებაზე, მაგრამ მოიცავს მიგნებებს, რომლებიც მნიშვნელოვანია წინამდებარე კონტექსტშიც. კერძოდ, ავტორების დასკვნაა, რომ „საქართველოს კანონმდებლობა შეიძლება შეფასდეს, როგორც ინკლუზიური განათლების ნაწილობრივ მხარდამჭერი, ზოგიერთი ეფექტიანი, თუმცა უმეტესად არასაკმარისი პრაქტიკით და ინკლუზიური განათლების განვითარების ნელი პროგრესით... ამის მიუხედავად, პრაქტიკაში მისი განხორციელება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირთათვის, ინდივიდუალურ დონეზე, სხვადასხვა ბარიერებით არის შეფერხებული (სპეციალური კვალიფიკაციის პედაგოგებისა და სკოლის ფსიქოლოგების სიმწირე, მშობლების ჩართულობასთან დაკავშირებული პრობლემები, ცოდნის ნაკლებობა ალტერნატიული და დამხმარე საკომუნიკაციო სტრატეგიებთან დაკავშირებით)“ (Tchintcharauli, Javakhishvili, 2017).

ანალოგიურად, იუნესკოს სალამანკას განაცხადის (The Salamanca Statement, 1994) სულისკვეთება შეიცავს მნიშვნელოვან განცხადებებს განათლების ძირითადი იდეის პარადიგმის შეცვლის მიზნით. ის ითხოვს განათლებისგან, რომ უზრუნველყოს „სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების“ მქონე პირებისათვის მიდგომები, რომლებიც შეზღუდვებისა და ნაკლოვანი მხარეების ნაცვლად, ყურადღებას ამახვილებს მათ შესაძლებლობებსა და უპირატესობებზე. განაცხადი ხაზს უსვამს „ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობის საჭიროებას, კერძოდ სკოლების შესაძლებლობას ემსახურონ ყველა ბავშვს...“ (The Salamanca Statement, 1994) და „კიდევ ერთხელ დაადასტურონ... განათლების ვალდებულება ყველას მიმართ, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების, ახალგაზრდებისა და მოზარდებისათვის ჩვეულებრივ საგანმანათლებლო სისტემაში განათლების მიცემის აუცილებლობისა და გადაუდებლობის გაცნობიერებით...“ (The Salamanca Statement, 1994).

განათლებაში სპეციალური საჭიროებების შესახებ ჩარჩო დოკუმენტი ხაზს უსვამს, რომ „ტენდენცია სოციალურ პოლიტიკაში... ხელი შეუწყოს ინტეგრაციასა და მონაწილობას ექსკლუზიის დასამარცხებლად... სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია ადამიანის ღირსებისა და ადამიანის უფლებებით სარგებლობისა თუ განხორციელებისათვის. განათლების სფეროში, ეს აისახება სტრატეგიების შემუშავებაში, რომლებიც მიმართულია შესაძლებლობების სამართლიანი გათანაბრებისაკენ“ (The Salamanca Statement, 1994).

განათლების უფლების, როგორც „უნივერსალური ადამიანის უფლების“ გააზრებამ, განაპირობა ქმედებები, რომლებმაც გარდაქმნეს საგანმანათლებლო დაწესებულებები „სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირთათვის ბარიერების აღმოსაფხვრელად, რათა გააძლიერონ ისინი, როგორც ცვლილების შემოქმედნი...“ და „მოახდინონ სწავლების პრაქტიკის ყველასათვის ადაპტირება“ (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015). ეს მიდგომა ჩვენი „ინკლუზიური“ საზოგადოების კარგი ანარეკლია, სადაც მილიარდზე მეტ ადამიანს აქვს გარკვეული ფორმის „შეზღუდვა“ (World Health Organization and World Bank, 2011) და ხუთიდან ოთხ ადამიანს - ეკონომიკური დაბრკოლებები განვითარებად ქვეყნებში ცხოვრების გამო (International Labour Organization, 2007/ Stloukal, 2006).

ამგვარად, ეს „სამართლიანი გათანაბრება“, უნდა მოხდეს ინდივიდის საჭიროებებზე მორგებული სწავლის შესაძლებლობების შექმნით; ნაცვლად განათლებაში „ერთი ზომა ერგება ყველას - მენტალობის გამოყენებისა“ (The Salamanca Statement, 1994). ნიმანდობლივია, რომ „ჯანსაღი პედაგოგიკა... ვარაუდობს, რომ ადამიანების განსხვავებები ნორმალურია და სწავლის ადაპტირება უნდა მოხდეს ბავშვის საჭიროებებთან, ნაცვლად იმისა, რომ ბავშვი მოვარგოთ წინასწარჩამოყალიბებულ ვარაუდებს სასწავლო პროცესის ტემპსა თუ ბუნებასთან დაკავშირებით“ (The Salamanca Statement, 1994).

შესაბამისად, სალამანკას განაცხადი ავითარებს „ინკლუზიური სკოლის“ ძირითად იდეას, რაც დამახასიათებელია ინკლუზიური საზოგადოებისთვის და ითხოვს „სპეციალური სკოლების“ „ჩვეულებრივი სკოლებით“ ჩანაცვლებას, ცხადია ინდივიდუალური საჭიროებების შესაბამისი მხარდაჭერისა თუ მომსახურების გაწევის უზრუნველყოფით (The Salamanca Statement, 1994). ის ავითარებს იდეას, რომ „ჩვეულებრივი სკოლები, რომლებსაც ინკლუზიური ორიენტაცია აქვთ, დისკრიმინაციული მიდგომების დაძლევის ყველაზე ეფექტიანი საშუალებებია, ისინი ქმნიან კეთილგანწყობილ გარემოს, აშენებენ ინკლუზიურ საზოგადოებას და ხელმისაწვდომს ხდიან განათლებას ყველასათვის; მეტიც, ისინი უზრუნველყოფენ ეფექტიან განათლებას ბავშვების უმრავლესობისთვის და აუმჯობესებენ... მთლიანად განათლების სისტემის ხარჯების ეფექტიანობას“ (The Salamanca Statement, 1994).

მაგალითად, ირლანდიის გზამკვლევი ქცევითი, ემოციური და სოციალური სირთულეების მქონე სტუდენტების მხარდასაჭერად (Guidelines for Supporting Students with Behavioral, Emotional and Social Difficulties, 2013) ითვალისწინებს „სკოლის საერთო მიდგომას (მხარდაჭერა ყველასათვის)“, რომელიც გამოიყენება ზოგადად მთელი სტუდენტური კონტინგენტისათვის და ხელს უწყობს სტუდენტის დადებითი ქცევისა და სწავლის გარემოს განვითარებას, ისევე როგორც სტუდენტზე ორიენტირებულ მიდგომებს: სპეციალურ მეორე დონის - „სკოლის მხარდაჭერა (ზოგიერთებისთვის)“ და მესამე დონის - „სკოლის მხარდაჭერა + (ერთეულებისთვის)“. ეს კარგად არის დასაბუთებული იმ ფაქტით, რომ ემოციურ შფოთვის ან/და ქცევით პრობლემებს (აგრესიული ან ანტი-სოციალური ქცევის ჩათვლით; უყურადღებობა; დესტრუქციულობა და იმპულსურობა; ყოველდღიურ რუტინასთან გამკლავების ზოგადი უუნარობა; ყურადღების მიმპყრობი ქცევები - უარყოფითი ინტერაქცია ან სამუშაოს, თანატოლების ან მასწავლებლების მიმართ ცუდი დამოკიდებულების გამოხატვა; და დეპრესიული ქცევები, როგორც არის გაუჩინარება, შფოთვა და განწყობის

ცვალებადობა (Irish National Council for Special Education) და სხვ.) შეიძლება გამოვლინდეს განსხვავებული ინტენსივობით, დაწყებული მსუბუქი ან ფრაგმენტული სირთულეებიდან და გაგრძელებული უფრო სერიოზული და უწყვეტი გართულებებით.

შესაბამისად, განსხვავებული უნდა იყოს პასუხიც სტუდენტის საჭიროებებზე, რომელიც გაითვალისწინებს ზოგადი დახმარების, ყველასათვის ხელმისაწვდომი სისტემის მოქმედებას, როგორცაა მაგალითად „დადებითი, უსაფრთხო და მზრუნველობითი სასკოლო ატმოსფეროს შექმნა, რომელიც ახალისებს კარგ ქცევას“ ან „სწავლისათვის დადებითი გარემოს შექმნა“. ამავე დროს უნდა არსებობდეს სპეციალურად შექმნილი მიდგომები იმ სტუდენტებისთვის, რომელთაც განსაკუთრებით სერიოზული ან/და მუდმივი საჭიროებები აქვთ და უფრო ინტენსიურ, კოორდინირებულ და ინდივიდუალურ უკუკავშირს საჭიროებენ (Guidelines for Supporting Students with Behavioral, Emotional and Social Difficulties, 2013). ასევე მიზანშეწონილად მიიჩნევა ინდივიდუალური სწავლების გეგმის შემუშავება, განხორციელება და შეფასება სტუდენტ(ებ)თან, მშობლებთან, შესაბამის პედაგოგებთან, სტუდენტების მხარდამჭერ გუნდთან და სკოლის მენეჯმენტთან კონსულტაციების გზით. ინდივიდუალურ გეგმას უნდა ჰქონდეს „რეალისტური, მიღწევადი მიზნები და მათი მიღწევისათვის მკაფიოდ განსაზღვრული კრიტერიუმები და ვადები, წინასწარ გამოვლენილ საჭირო რესურსებთან და მხარდამჭერ მექანიზმებთან ერთად, სადაც განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა სკოლის ფარგლებში ქმედებათა თანმიმდევრულ განხორციელებას...“ და შემდგომ შეთანხმებას „სტრატეგიებზე სკოლის რესურსების გამოყენებით სათანადო [მათ შორის პრო-სოციალური] ქცევისა და სოციალური თუ ემოციური უნარების სწავლების თაობაზე“ (Guidelines for Supporting Students with Behavioral, Emotional and Social Difficulties, 2013).

ადეკვატური მიდგომით, ყურადღების დეფიციტი/ჰიპერაქტიური აშლილობა (AD/HD) შეიძლება უპირატესობად იქცეს ნაკლოვანების ნაცვლად. მთავარი მის მიმართ სწორი დამოკიდებულებაა. შეიძლება განსხვავებული, საერთო საკითხებთან მიმართებით ინდივიდუალური მიდგომის მქონე გუნდის წევრი შევიდინოთ, თუ საგანმანათლებლო დაწესებულებები ამგვარ „შეუსაბამო ქცევაზე“ დისციპლინური სანქციით რეაგირების ნაცვლად, ამ პირზე მორგებული, ინდივიდუალური მიდგომის გამოყენებას ამჯობინებენ.

სენსორული (სმენითი და მხედველობითი) სირთულეები, ფიზიკური და ინტელექტუალური უუნარობა, მეტყველების და ენობრივი ბარიერები გამორჩეულს ხდის ინდივიდს, თუმცა არ ართმევს მას სხვა უპირატესობებს. ჩვენ ვცხოვრობთ სამყაროში, სადაც ერთ მილიარდ ადამიანზე მეტს აქვს „გარკვეული ფორმის შეზღუდული შესაძლებლობა“ (World Health Organization and World Bank, World Report on Disability, 2011). შესაბამისად, საგანმანათლებლო გარემოში სწორედ განსხვავებული ჯგუფები ასახავს (სხვაგვარად) იზოლირებულ კონტექსტს მიღმა არსებულ რეალობას.

გარდა ამისა, იმ ინდივიდების საჭიროებათა გათვალისწინება, რომლებსაც ხანგრძლივი ჰოსპიტალიზაცია ესაჭიროებათ, ზრდიან მცირეწლოვან ბავშვს, უვლიან ოჯახის ხანდაზმულ წევრს, ან ვისაც უბრალოდ სხვადასხვა მიზეზის გამო ესაჭიროება მუშაობა, რათა მიიღოს შემოსავალი არსებობისთვის და ამავდროულად ხელი შეუწყოს საკუთარ განათლებას, კიდევ

ერთი მნიშვნელოვანი გამოწვევაა განათლების თანამედროვე სისტემისთვის. ანალოგიურად, Covid-19-ის პანდემიამაც თვალსაჩინო გახადა, რომ სასურველი სწავლის შედეგების მისაღწევად, უფრო მეტი ყურადღება უნდა დაეთმოს განათლებაში სწავლა-სწავლების მრავალფეროვანი და ურთიერთჩანაცვლებადი მეთოდების დამკვიდრებას.

ზოგადად, სწავლების ეფექტიანობა მიიღწევა სწავლების სხვადასხვა ინსტრუმენტებისა და მეთოდოლოგიის იმ მიზნით კომბინირებით, რათა მოერგოს განსხვავებული დონის უნარებს, სწავლის სტილსა და ინტერესებს. მაგალითად, ზოგიერთ შემთხვევაში სწავლა სწავლებით, შერეული უნარების ჯგუფში სწავლა, თანამშრომლობითი სწავლა, გუნდური-სწავლა და სხვა მსგავსი მეთოდები შესაძლებელს ხდის სწავლის მიზნების მიღწევას მრავალფეროვან აუდიტორიაში. ასევე, უნდა აღინიშნოს ასეთი მიდგომების ის დადებითი ეფექტიც, რაც ვლინდება დასაქმებაზე კონცენტრაციით, პრაქტიკაზე ორიენტირებულობით და ა.შ. მისი საბოლოო მიზანი კი ისეთი განათლების უზრუნველყოფაა, როდესაც ცოდნის შეძენა და ორგანიზება შეესაბამება მის შემდგომ პრაქტიკულ გამოყენებას.

ამავდროულად, ასეთი მიდგომა ხელს უწყობს „სპეციალური განათლების“ სტიგმისგან განთავისუფლებას. გამოითქვა მოსაზრებაც, რომ ტერმინი „სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები“ კვლავ „ნიღბავს სტრატეგიკაციის (კლასიფიკაციის) პრაქტიკას, რომელიც აგრძელებს ბავშვების საგანმანათლებლო კარიერული შესაძლებლობების განსაზღვრას მათთვის ადმინისტრაციული იარაღის მიკერებით“ (Skidmore, 2004/Runswick-Cole and Hodge, 2009). შესაბამისად გაკეთდა შეთავაზება, რომ პარადიგმის ცვლილებისთვის რელევანტური იქნებოდა ფრაზა „საგანმანათლებლო უფლებების“ გამოყენება. ამ შემთავაზების თანახმად, ასეთი „ლინგვისტური შემოზღუდვა“ დადებით გავლენას იქონიებს და მნიშვნელოვნად გააუმჯობესებს იმ ბავშვების ცხოვრებას, რომლებიც „სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების“ მქონე პირთა კატეგორიაში ექცევიან (Runswick-Cole and Hodge, 2009). „ინკლუზიური“, „სტუდენტზე ორიენტირებული“ თუ „პერსონალიზებული“ სწავლის კონცეფცია აღწერს მოსწავლეზე ადაპტირებულ სწავლის პროცესს, თითოეული ინდივიდის ინტერესის, პრიორიტეტებისა და უპირატესობების გათვალისწინებით (მათი შესაძლებლობების ჩათვლით). ის გამოკვეთს როგორც იმას, თუ რა უნდა სტუდენტს ისწავლოს, ასევე იმას, თუ როგორ უნდა ისწავლოს (ის, რაც მას უნდა, რომ ისწავლოს).

ამასთან, სხვადასხვა „ინტელექტსა“ თუ სწავლის სტილზე საუბრისას (თუნდაც ჰოვარდ გარდნერს არ მოსწონდეს ეს შედარება - რადგან ის მიიჩნევს, რომ ინტელექტი არის „შესაძლებლობა, მისი შემადგენელი პროცესებით, რომელიც შეიცნობს სამყაროს სპეციფიკურ შინაარსს (მუსიკალური ხმები ან სივრცითი მოდელები) და არა სტილს, რომელსაც იგი განსაზღვრავს „ზოგად მიდგომად, რომელიც შეიძლება თანაბრად მოერგოს ყველა წარმოდგენილ შინაარსს“ (Gardner, 1997) განათლება უნდა ეხმარებოდეს ინდივიდს, რომ დაადგინოს რა არის მისთვის საუკეთესო. ამრიგად, საკუთარი თავის შეცნობის შემდეგ, როგორც სწავლის საკუთარი „შესაძლებლობების (უნარების)“, ისე შერჩეული საუკეთესო „მიდგომის“ გაცნობიერება, ხელს უწყობს ამ ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებას.

ჰოვარდ გარდნერმა თავდაპირველად გამოყო („სულ მცირე“) რვა ინტელექტი ინდივიდში: ლინგვისტური, მათემატიკურ-ლოგიკური, სივრცითი, მუსიკალური, სხეულის-კინესთეტიკური, ინტერპერსონალური, ინტრაპერსონალური და ნატურალისტური

ინტელექტი (Gardner, 1997). მან ხაზი გაუსვა, რომ უფრო მეტად ყურადღება პირველ ორზე მახვილდება, მათი „კვარცხლბეკზე“ აყვანით და საგანმანათლებლო პროგრამებში სტუდენტთა შერჩევის მთავარ კრიტერიუმებად გამოყენებით, როგორც IQ (ინტელექტის კოეფიციენტი) და SAT (სკოლის მისაღები ტესტი) (Gardner, 1997). მრავალი ინტელექტის (Multiple Intelligence, MI) თეორიით, იგი სათუოს ხდის „ინტელექტის ერთგანზომილებიან ხედვას“ და მხარს უჭერს მიდგომებისა თუ გადაწყვეტის გზების მრავალფეროვნებას „ინდივიდზე ორიენტირებულ სკოლაში“ („უნიფიცირებული სკოლის“ საპირისპიროდ) (Gardner, 1997). იგი ეფუძნება „თითოეული სტუდენტის კოგნიტური პროფილის ოპტიმალურ გააზრებასა და მის განვითარებას“ (Gardner, 1997) „მრავალი ინტელექტის კურიკულუმით“, რომელიც მისივე სიტყვებით ეხმიანება ჩინურ იდიომას „დაე ასი ყვავილი ყვაოდეს“ (Gardner, 1997). მოგვიანებით, ბლექბორდის კონფერენციაზე, 2016 წელს მან (არაფორმალურად, ანუ იმ დათქმით, რომ ჯერ არ აქვს სამეცნიერო მტკიცებულებები) „ინტელექტების“ ჩამონათვალს ორი ახალი „კანდიდატი“ ინტელექტი დაამატა: ეგზისტენციალური და პედაგოგიური (Gardner, 2016). სადაც პირველი (ეგზისტენციალური) მან აღწერა, როგორც მთავარი კითხვების ინტელექტი - ვინ ვართ ჩვენ, საით მივდივართ, რა არის სიყვარული, რატომ ვკვდებით და ა.შ. ხოლო უკანასკნელი (პედაგოგიური) მან მიიჩნია სხვებისათვის ცოდნის გადაცემის უნარად, რომელიც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია განათლებაში სწავლა სწავლებით მიდგომისათვის (Gardner, 2016).

შეჯამებისთვის, „ინკლუზიური“ ან „ინდივიდზე ორიენტირებული“ სკოლა უზრუნველყოფს „შესაძლებლობათა სამართლიან გათანაბრებას“, სადაც ინდივიდის უნარი და ძლიერი მხარე წახალისებულია და ნებისმიერი განსხვავება უპირატესობად იქცევა. საბოლოოდ, იგი ხელს უწყობს განათლებით პიროვნების თავისუფალ განვითარებას.

დასკვნა და რეკომენდაცია

ფრაზები, რომელიც შეიცავს სიტყვებს „ინკლუზიური“, „პერსონალიზებული“, „სტუდენტზე“ ან „ინდივიდზე ორიენტირებული“ მიზნად ისახავს თანამედროვე განათლების იდეის წარმოჩენას. ეს ტერმინები უფრო ფართო - განათლებაში არადისკრიმინაციულობის კონცეფციიდან მომდინარეობს. ამავე დროს, შეიძლება ითქვას, რომ განათლების ცნება თავისთავად მოიცავს თითოეულ მათგანს.

განათლების უფლება, ადამიანის ფუნდამენტური უფლებაა, ადამიანის ღირსების ნაწილიც და პიროვნების თავისუფალი განვითარების უფლებიდან ნაწარმოები ქვეკატეგორიაც. შესაბამისად, იგი ხელს უწყობს თითოეული პიროვნების განვითარებას (დისკრიმინაციისა და სტიგმატიზაციის გარეშე) ამ კონკრეტული ინდივიდისთვის ყველაზე შესაფერისი ფორმით.

რა არის განათლება ცალკეული ინდივიდისთვის, თანაბრად გამომდინარეობს ამ ინდივიდის ინტერესებიდან და შესაძლებლობებიდან („ინტელექტებიდან“), მისი შინაარსიც სწორედ ამ ინდივიდის სწავლის მიზნებითაა განპირობებული.

ის, თუ რა გზით შეძლებს ინდივიდი საკუთარი განათლების მიზნების მიღწევას, მის შესაძლებლობებზე, კომპეტენციებსა და ძლიერ მხარეებზეა დამოკიდებული. ეს ძალიან ინდივიდუალურია, რადგან განვითარების იმავე ეტაპზე და დროის იმავე განზომილებაში არსებობს მხოლოდ ერთი ზუსტად ასეთი ადამიანი.

ნებისმიერი ადამიანისათვის სწავლის საუკეთესო მიდგომა გამოიხატება ცოდნის შეძენასა და ორგანიზებაში ისე, როგორც ის მას მომავალში გამოიყენებს. და ბოლოს, თვითრეალიზებისა და უფრო დიდი მიღწევებისათვის სასურველია მან ეს ყველაფერი საზოგადოების საკეთილდღეოდ აკეთოს.

ის თუ როგორი უნდა იყოს განათლების მიმართ მიდგომა ინკლუზიურ საზოგადოებაში შეუძლებელია უბრალოდ დადგინდეს კანონმდებლობით, ვინაიდან გასათვალისწინებელია, რომ ნებისმიერ დამატებით რეგულაციას შეიძლება სტიგმატიზაციის ახალი საფუძვლები მოჰყვეს. ეს უპირატესად საზოგადოების ცნობიერების ამაღლებით უნდა მიიღწეს. რასაც რასაკვირველია შეიძლება ხელი შეუწყოს როგორც სამთავრობო ორგანოების, ისე თავად საზოგადოების ძალისხმევამ მრავალფეროვნების პატივისცემის ასამაღლებლად.

გამოყენებული ლიტერატურა

Comp. Johan Peter Paludan, Personalised Learning 2025, Published in Personalising Education, OECD/CERI, 2006, 1

(<https://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/demand/41176429.pdf>):

“There is something both politically correct and inherently redundant about the concept of “personalised learning” in the sense that it would be strange to meet anyone who was opposed to it. It is in the spirit of the times that it seems superfluous to attach the label “personalised” before “education”.”

Howard Gardner, Fostering Diversity through Personalized Education: Implications of a New Understanding of Human Intelligence, in: Prospects, Quarterly Review of Comparative education, UNESCO International Bureau of Education, vol. XXVII, no.3, September 1997, 347, 356.

The Universal Declaration of Human Rights (<https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>)

Tinatin Tchintcharauli and Nino Javakhishvili, Inclusive education in Georgia: current trends and challenges, British Journal of Special Education, Volume 44, Number 4, 2017, 465 et seq.

The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, UNESCO, 1994, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

The Right to Education for Persons with Disabilities, Monitoring of the Implementation of the Convention and Recommendation against Discrimination in Education (8th Consultation), the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015, <https://en.unesco.org/events/2014-global-action-week-education-all>

World Health Organization and World Bank, World Report on Disability, 2011, p. xi, accessible at: http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240685215_eng.pdf?ua=1

International Labour Organization, 2007, Geneva, p. 1, accessible at: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/dgreports/dcomm/documents/publication/wcms_087707.pdf and FAO expert Libor Stloukal, FAO Newsroom, 2006, Rome, accessible at: <http://www.fao.org/newsroom/EN/news/2006/1000453/index.html>

Guidelines for Supporting Students with Behavioral, Emotional and Social Difficulties, [https://www.sess.ie/sites/default/files/Categories/Emotional Disturbance/EBD%20Guide%20for%20Post-Primary%20Schools%202013.pdf](https://www.sess.ie/sites/default/files/Categories/Emotional%20Disturbance/EBD%20Guide%20for%20Post-Primary%20Schools%202013.pdf)

Irish National Council for Special Education at <https://www.sess.ie/categories/emotional-disturbance-and-or-behavioural-problems/emotional-disturbance-and-or-behavioural>

World Health Organization and World Bank, World Report on Disability, 2011, p. xi, accessible at: http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240685215_eng.pdf?ua=1

David Skidmore, Inclusion: the dynamic of school development, Maidenhead: Open University Press, 2004, cited in: Katherine Runswick-Cole and Nick Hodge, Needs or rights? A challenge to the discourse of special education, British Journal of Special Education, July 2009, <https://core.ac.uk/download/pdf/9426907.pdf>

Katherine Runswick-Cole and Nick Hodge, Needs or rights? A challenge to the discourse of special education, British Journal of Special Education, July 2009, British Journal Of Special Education, 36 (4), 198-203, <http://shura.shu.ac.uk/6098/>

Howard Gardner, Fostering Diversity through Personalized Education: Implications of a New Understanding of Human Intelligence, in: Prospects, Quarterly Review of Comparative education, UNESCO International Bureau of Education, vol. XXVII, no.3, September 1997, 347, 356.

Howard Gardner discuss multiple Intelligences at Blackboard BbWorld 2016, <https://www.youtube.com/watch?v=8N2pnYne0ZA>

მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშეწყობის პოლიტიკა - მიღწეული შედეგები და გამოწვევები

1. დოკუმენტის შესახებ

პოლიტიკის მიმოხილვის დოკუმენტის მიზანია, შესწავლის შედეგად, განისაზღვროს მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშეწყობისათვის, სახელმწიფოს მიერ სხვადასხვა დროს აღებული ვალდებულებების შესრულებისა და განათლების სისტემაში ამ კუთხით განხორციელებული სხვა ინტერვენციების შედეგები, აღწეროს დღევანდელი მდგომარეობა და პოლიტიკის განმსაზღვრელებისათვის წარმოადგინოს ზოგიერთი რეკომენდაცია უწყვეტი განათლების პრინციპის დანერგვის შემდგომი მხარდაჭერისათვის.

შესწავლის ფარგლებში მიმოვიხილავთ ბოლონის პროცესიდან გამომდინარე განხორციელებულ სისტემურ ცვლილებებს, მათ შორის მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშეწყობის პოლიტიკას, განათლებისა და ტრენინგის სფეროში ევროკავშირის პოლიტიკასა და პრაქტიკასთან დაახლოებისათვის ევროპარლამენტისა და საბჭოს რეკომენდაციების შესრულების მდგომარეობას, აღვწერთ თუ რა გავლენა იქონია ვალდებულებების შესრულებამ საქართველოს საგანმანათლებლო სფეროზე.

უფრო კონკრეტულად, განვიხილავთ მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის მთავარ ინსტრუმენტს - განათლების აღიარებას, როლმელიც გულისხმობს როგორც ფორმალური, ასევე ფორმალური განათლების მიღმა მიღებული განათლების აღიარებას, სწავლაზე წვდომის, პროგრესის, დასრულებისა და დასაქმების მიზნით.

შესწავლის მიზნიდან გამომდინარე, შეირჩა კაბინეტური კვლევის მეთოდი, რომლის ფარგლებშიც გაანალიზდა შესაბამისი დოკუმენტები, მათ შორის “მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის” მხარდამჭერი ეროვნული საკანონმდებლო ბაზა და შემუშავდა დღეს არსებული ზოგიერთი ხარვეზის აღმოფხვრისათვის საჭირო რეკომენდაციები.

2. არსებული მდგომარეობა/მიმოხილვა

საქართველო 2005 წელს, ბერგენის სამიტზე, შეუერთდა ბოლონის პროცესს (ბერგენის სამიტი, 2005), რომელიც წარმოადგენს ერთ-ერთ უმთავრეს ნებაყოფლობით პროცესს ევროპის დონეზე. სწორედ ბოლონის პროცესის თანმდევა ღონისძიებებმა, ევროპის ქვეყნების მინისტრთა შეხვედრებმა და ევროპის ქვეყნებს შორის ხელშეკრულებების მთელმა სერიამ, უზრუნველყო ევროპის უმაღლესი განათლების სივრცის (EHEA) ფორმირება, კვალიფიკაციების სტანდარტებისა და ხარისხის შედარებითობა/თავსებადობა, მთელის სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშეწყობის მხარდაჭერა და სხვა. ბოლონის პროცესზე მიერთებით, საქართველომ გაიზიარა ვალდებულება განხორციელებინა განათლების ეროვნული სისტემის შემდგომი მოდერნიზება და წვლილი შეეტანა იმ უმთავრესი მიზნების

მიღწევაში, რომელიც განაპირობებს უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის დამკვიდრებას და უმაღლესი განათლების ევროპული სისტემის მთელ მსოფლიოში გავრცელებას.

2014 წლის 27 ივნისს ხელი მოეწერა „ერთი მხრივ, საქართველოსა და მეორეს მხრივ, ევროკავშირსა და ევროპის ატომური ენერგიის გაერთიანებას და მათ წევრ სახელმწიფოებს შორის ასოცირების შესახებ შეთანხმებას“ (ასოცირების შეთანხმება, 2014), რომელიც რატიფიცირებულ იქნა საქართველოს პარლამენტის მიერ 2014 წლის 18 ივლისს. ასოცირების შეთანხმების 358-ე და 359-ე მუხლების შინაარსიდან გამომდინარე, ქვეყნისათვის მნიშვნელოვანია მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლისა და აკადემიურ სფეროში საერთაშორისო თანამშრომლობის გაძლიერება, განათლების ხარისხის უზრუნველყოფა, ასევე კვალიფიკაციისა და კომპეტენციის აღიარების მიმართულებით პროგრესის ხელშეწყობა. ხელშეკრულების XXXII დანართში მითითებული დოკუმენტებიდან საყურადღებოა 2017 წლის 22 მაისის ევროპარლამენტისა და საბჭოს რეკომენდაცია მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლისთვის „კვალიფიკაციების ევროპული ჩარჩოს“ ჩამოყალიბების თაობაზე (2017/C 189/03), რომელშიც მოცემულია სწავლის შედეგებზე დაფუძნებული კვალიფიკაციების შესადარობისა და აღიარების ხელშეწყობი მექანიზმები. სწავლის შედეგებზე დაფუძნებული კვალიფიკაციების სისტემისა და მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშეწყობა არის დოკუმენტის მთავარი პრინციპი. საგულისხმოა, რომ საქართველოს მთავრობამ 533-ე დადგენილებით დამტკიცა „განათლებისა და მეცნიერების განვითარების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021“ სადაც ასახა ასოცირების შეთანხმების მთელი სიცოცხლის განმავლობაში სწავლისთვის ნაკისრი ვალდებულებების შესრულების მიმართულებები (განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021).

საერთაშორისო დონეზე თავსებადი და გამჭვირვალე ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩოსა და სწავლის სფეროების კლასიფიკატორის არსებობა, უწყვეტი განათლების პრინციპის განხორციელებისათვის მნიშვნელოვანი წინაპირობაა. შესაბამისად, აუცილებელია ქვეყანაში არსებობდეს ხელშეწყობი საკანონმდებლო ბაზა. მხარდამჭერი საკანონმდებლო ბაზის ჩამოყალიბებით ხელი შეეწყობა საერთაშორისო დონეზე თავსებადი და გასაგები კვალიფიკაციების არსებობას, რაც მნიშვნელოვნად გაამარტივებს საერთაშორისო მობილობის პროცესს, უზრუნველყოფს ზოგადი, პროფესიული და უმაღლესი განათლების ურთიერთდაკავშირებას და გამორიცხავს სისტემაში საგანმანათლებლო ჩიხების არსებობას. კვალიფიკაციების ჩარჩომ უნდა უზრუნველყოს განათლების სისტემაში ცვალებადი მოთხოვნების ასახვა და მისი შესაბამისი, განახლებადი კვალიფიკაციების აღწერის სტიმულირება. საკანონმდებლო ბაზა აგრეთვე უნდა ითვალისწინებდეს ბოლონის დეკლარაციის კვალდაკვალ ისეთი მნიშვნელოვანი ღონისძიებების განხორციელების მხარდაჭერას, როგორიც არის კრედიტების დაგროვებისა და ტრანსფერის სრულფასოვანი სისტემის ჩამოყალიბება. კრედიტების მოპოვება შესაძლებელი უნდა იყოს უმაღლესი განათლების ფარგლებს გარეთაც, მაგალითად, მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ჩათვლით, იმ პირობით, თუ მათ შესაბამისი უნივერსიტეტები აღიარებენ (ბოლონის დეკლარაცია, 1999).

ბოლონის პროცესის კვალდაკვალ საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემამ განიცადა რიგი მნიშვნელოვანი ცვლილებებისა. შეიცვალა მარეგულირებელი ჩარჩო და შეიქმნა მნიშვნელოვანი საკანონმდებლო აქტები:

2005 წ. - "უმაღლესი განათლების შესახებ" საქართველოს კანონი

2007 წ. (2018 წ.) "პროფესიული განათლების შესახებ" საქართველოს კანონი

2005 წ. - "ზოგადი განათლების შესახებ" საქართველოს კანონი

2010 წ. "განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ" საქართველოს კანონი

2010 წ. - ეროვნული საკვალიფიკაციო ჩარჩო

2010 წ. - მობილობის წესი

2010 წ. - საქართველოში გაცემული საგანმანათლებლო დოკუმენტების ნამდვილობის დადასტურებისა და უცხოეთში მიღებული განათლების აღიარების წესი და საფასური

2005 წ. - 2011 წ. - უმაღლესი და პროფესიული დიპლომის ფორმები

2007 წ. - უმაღლესი განათლების კრედიტებით გაანგარიშების წესი (2010 წ. - პროფესიული განათლება)

2011 წ. - საგანმანათლებლო დაწესებულებების რეესტრის წარმოების წესი (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, სამართლებრივი აქტები)

2006 წელს შეიქმნა და შემდგომში განხორციელდა განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის რეორგანიზაცია (2006 - 2010); 2005 წლიდან საქართველოში შემოღებულ იქნა სამსაფეხურიანი სისტემა. ამ სისტემაზე სრული გადასვლა განხორციელდა 2009-2010 სასწავლო წლიდან (მედიცინის, სტომატოლოგიის და ვეტერინარიის უმაღლესი განათლების თითოეული საფეხურისათვის განისაზღვრა კრედიტების აუცილებელი რაოდენობა. პირველი საფეხური: ბაკალავრიატი - 240 კრედიტი (2018 წ. - მინ. 180 კრედიტი); 2007 წლიდან პირველი საფეხურის ფარგლებში არსებობს დიპლომირებული სპეციალისტის პროგრამა 120-180 კრედიტით. დიპლომირებული სპეციალისტი უფლებამოსილია, ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩაბარების საფუძველზე, სწავლა გააგრძელოს ბაკალავრიატის საგანმანათლებლო პროგრამაზე. შესაძლებელია დიპლომირებული სპეციალისტის პროგრამაზე დაგროვილი კრედიტების აღიარება. მეორე საფეხური: მაგისტრატურა - 120 კრედიტი (2018 წ. - მინ. 60 კრედიტი); მესამე საფეხური: დოქტორანტურა - არანაკლებ 3 წელი და სასწავლო კომპონენტი არაუმეტეს 60 კრედიტი (2018 წლამდე - 180 კრედიტი).

სამედიცინო (დიპლომირებული მედიკოსი - 360 კრედიტი), სტომატოლოგიური (დიპლომირებული სტომატოლოგი - 300 კრედიტი) და ვეტერინარული (დიპლომირებული ვეტერინარი - 300 კრედიტი) განათლება გახდა ერთსაფეხურიანი ინტეგრირებული განათლება და თავისი სწავლის შედეგებით გაუთანაბრდა უმაღლესი განათლების მეორე საფეხურს.

2015-2018 წლებში განხორციელდა საკანონმდებლო ცვლილებები მასწავლებლის მომზადებისა და ვეტერინარიის მიმართულებით და შეიქმნა მასწავლებლის მომზადებისა (300 კრედიტი) და ვეტერინარიის ინტეგრირებული სამაგისტრო პროგრამები (300 კრედიტი).

სისტემის განვითარებისათვის მნიშვნელოვანია საქართველოს პარლამენტის მიერ 2018 წლის ოქტომბერში დამტკიცებული ცვლილებები განათლების ხარისხის განვითარების, უმაღლესი განათლების, პროფესიული განათლებისა და ზოგადი განათლების შესახებ კანონებში, რადგანაც ეს ცვლილებები ეხება ასოცირების შეთანხმების 358-ე და 359-ე მუხლების შინაარსიდან გამომდინარე, მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის, აკადემიურ სფეროში საერთაშორისო თანამშრომლობის გაძლიერების, საერთაშორისო მობილობის ზრდის, განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის, განათლების ყველა საფეხურის რელევანტურობისა და ხელმისაწვდომობის, ასევე კვალიფიკაციისა და კომპეტენციის აღიარების მიმართულებით პროგრესის ხელშეწყობას. ამ მიზნით, საქართველოს მთავრობის მიერ საკანონმდებლო ცვლილებების პაკეტის, საქართველოს პარლამენტში, ინიცირება განხორციელდა 2017 წლის დეკემბერში, რომელიც პარმალენტმა დაამტკიცა და ძალაში შევიდა 2018 წლის 6 ოქტომბერს. ცვლილებები შევიდა განათლების ხარისხის განვითარების, უმაღლესი განათლების, პროფესიული და ზოგადი განათლების შესახებ კანონებში. კანონპროექტის განმარტებითი ბარათიდან ვკითხულობთ (განმარტებითი ბარათი “განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ” საქართველოს კანონი, 2017), რომ „კანონის მიზანს წარმოადგენს ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩოსა და სწავლის სფეროების კლასიფიკატორის დამტკიცებისათვის, ასევე მათთან დაკავშირებული კანონქვემდებარე აქტების შემუშავებისა და დამტკიცებისათვის საჭირო საკანონმდებლო საფუძვლის შექმნა”. კანონპროექტის მიზანია ასევე, ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩოსა და სწავლის სფეროების კლასიფიკატორთან დაკავშირებული რელევანტური დეფინიციების არსებობა საკანონმდებლო დონეზე, რათა უზრუნველყოფილ იქნეს მნიშვნელოვანი ტერმინების ერთგვაროვანი გაგება და ისინი საერთო და მისაღები იყოს მთელი სისტემისათვის (უმაღლესი, პროფესიული და ზოგადი განათლების ჭრილში) და ზოგადად - საზოგადოებისათვის.

საკანონმდებლო ცვლილებების შედეგად:

- განისაზღვრა კვალიფიკაციების ჩარჩოსთან დაკავშირებული ტერმინები (მათ შორის, განიმარტება „ფორმალური განათლების“ და „არაფორმალური განათლების“ ცნებები);
- გაჩნდა ვალდებულება, რომ დამტკიცდეს ახალი კვალიფიკაციების ჩარჩო და სწავლის სფეროების კლასიფიკატორი;
- გაჩნდა ვალდებულება, რომ დამტკიცდეს კვალიფიკაციების ჩარჩოს მართვისა და განვითარებისა და მისი მონიტორინგის წესი, კვალიფიკაციების ელექტრონული რეესტრის შექმნისა და ადმინისტრირების წესები, ასევე არაფორმალური განათლების აღიარების პროცედურები და წესი;
- გაჩნდა „ასოცირებული ხარისხისა“ და „მოკლე ციკლის საგანმანათლებლო პროგრამების“ განმარტებები, რომელიც მნიშვნელოვან როლს შეასრულებს „საგანმანათლებლო ჩიხების“ აღმოფხვრაში.

- დადგინდა მოკლე ციკლის საგანმანათლებლო პროგრამების განხორციელებისა და მიღწეული სწავლის შედეგების აღიარების გზები;
- ამოქმედდება ბაკალავრიატისა და მაგისტრატურის საფეხურზე პროგრამების მოცულობასთან დაკავშირებული ახალი რეგულაციები, კერძოდ, განისაზღვრება საგამონაკლისო შემთხვევები, რომლის ფარგლებშიც უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები შეძლებენ შეიმუშაონ ბაკალავრიატის საგანმანათლებლო პროგრამები, რომელიც მოიცავს არანაკლებ 180 კრედიტს ან/და მაგისტრატურის საგანმანათლებლო პროგრამა, რომელიც მოიცავს არანაკლებ 60 კრედიტს. აქვე განისაზღვრა ვალდებულება, რომ შემუშავდეს წესი, რომელიც განსაზღვრავს პროგრამაზე დაშვების წინაპირობებს, პროგრამის შემადგენელი კომპონენტებსა და კრედიტების განაწილების პრინციპებს (განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ საქართველოს კანონი, საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, [პოლიტიკის დოკუმენტი EQF, 2019](#)).

3. შესწავლის/კვლევის შედეგები

შესწავლის შედეგებიდან ირკვევა, რომ 2005 წლიდან დღემდე არაერთი მნიშვნელოვანი ნაბიჯი გადაიდგა მთელის სიცოცხლის მანძილზე სწავლის ხელშესწობისათვის, მათ შორის მნიშვნელოვნად მოწესრიგდა განათლების აღიარების საკითხები, 2018 წლის საკანონმდებლო ცვლილებების შედეგად, კვალიფიკაციების ახალი ჩარჩოს ფარგლებში, აღმოიფხვრა პროფესიულ განათლებასთან დაკავშირებული ჩიხები და სხვა. თუმცა, ჩვენი კანონმდებლობა ჯერ კიდევ საჭიროებს დახვეწას, მათ შორის წინარე განათლების აღიარების კუთხით.

2003 წლის ბერლინის კომუნიკეს მიხედვით (ბერლინის კომუნიკე, 2003), მინისტრებმა მიიჩნიეს წინარე განათლების აღიარება ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მექანიზმად მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის რეალიზების მიზნებისათვის. ამისთვის, EHEA ქვეყნებში უნდა შექმნილიყო შესაბამისი სამარლებრივი და სტრატეგიული ჩარჩოები. ამ პროცესში მნიშვნელოვანია განისაზღვროს, შეთანხმდეს და დამკვიდრდეს სწორი ტერმინები. მაგალითად, კანონის დონეზე, საქართველოში ტერმინი „წინარე განათლების აღიარება“ (Recognition of Prior Learning) არ გვხვდება. თუმცა ეს ტერმინი გამოყენებულია „განათლების და მეცნიერების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021“-ში (განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021). უმაღლესი განათლების სისტემის გამოწვევების ჩამონათვალში.

ერთიან ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში „წინარე განათლების აღიარება“ ნიშნავს სწავლის შედეგების ვალიდაციას, რომლებიც მიღებულია ფორმალური განათლების ფარგლებში ან ფორმალური განათლების მიღმა. სწავლის შედეგების ვალიდაცია არის შეფასების მეთოდი, რომელის პროცესშიც დგინდება შეუძლია თუ არა პირს იმის დემონსტრირება, რომ ის აკმაყოფილებს გარკვეული სასწავლო ერთეულის სწავლის შედეგის შეფასების მოთხოვნებს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, პირს უკვე გააჩნია შესაბამისი ცოდნა, გაცნობიერება და უნარები და მას არ სჭირდება მათი განვითარება სასწავლო ერთეულის გავლის გზით.

ევროკომისიის მიერ მიღებული განმარტებით, ფორმალური განათლების მიღება ხორცილდება ორგანიზებულ და სტრუქტურირებულ, საგანგებოდ სწავლისთვის განკუთვნილ გარემოში, რომელიც, როგორც წესი, სრულდება კვალიფიკაციის მინიჭებით,

სერტიფიკატის ან დიპლომის სახით. ის მოიცავს ზოგად განათლებას, პროფესიულ განათლებას, და უმაღლეს განათლებას.

ფორმალური განათლების აღიარების საკითხი მნიშვნელოვნად მოგვარებულია საქართველოში, რომელიც ხორციელდება შესაბამისი მარეგულირებელი დოკუმენტების/პროცედურების (ე.წ. სამართლებრივი ჩარჩოს) მეშვეობით. მათ შორის:

- საქართველოს კანონები ზოგადი, პროფესიული და უმაღლესი განათლების შესახებ;
- „საქართველოში გაცემული საგანმანათლებლო დოკუმენტების ნამდვილობის დადასტურებისა და უცხოეთში მიღებული განათლების აღიარების წესისა და საფასურების დამტკიცების შესახებ“, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2010 წლის 1 ოქტომბრის №98/ნ ბრძანება, 2016 წლის 3 ნოემბერს შესულია ცვლილებები (ბრძანება №147/ნ);
- „უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ერთიანი ეროვნული გამოცდების/საერთო სამაგისტრო გამოცდების გავლის გარეშე სწავლის უფლების მქონე აბიტურიენტების/მაგისტრანტობის კანდიდატების/სტუდენტების მიერ დოკუმენტების წარდგენისა და განხილვის წესის დამტკიცების შესახებ“ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2011 წლის 29 დეკემბრის (№224/ნ);
- „უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებიდან სხვა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში გადასვლის წესი“, 2010 წლის 4 თებერვალი (ბრძანება №10/ნ);
- ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში მოსწავლეთა მობილობის წესი, 2012 წლის 19 სექტემბერი (ბრძანება №193/ნ);
- პროფესიული სტუდენტის მობილობის წესის დამტკიცების შესახებ, 2019 წლის 20 სექტემბერი (ბრძანება №198/ნ);
- „ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩო“, 2019 წლის 10 აპრილი (ბრძანება №69/ნ);
- ლიცენზირებულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ჩარიცხული პირების მიერ მიღებული უმაღლესი განათლების სახელმწიფო აღიარება (<https://eqe.ge/geo/static/215>);
- ლტოლვილების და იძულებით გადაადგილებული პირების, ასევე ლიკვიდირებულ ან საგანმანათლებლო საქმიანობაშეწყვეტილ დაწესებულებაში განათლებამიღებული იმ პირების, რომლებიც ვერ ახერხებენ თავიანთი განათლების ან კვალიფიკაციის დადასტურებას (<https://eqe.ge/geo/static/217>);
- ოკუპირებულ ტერიტორიაზე მიღებული უმაღლესი განათლების აღიარება (<https://eqe.ge/geo/static/225>) (ფორმალური განათლების აღიარების მარეგულირებელი კანონმდებლობა <https://eqe.ge/geo/static/119/legal-acts>, <https://matsne.gov.ge/>).

აქვე უნდა ითქვას, რომ ფორმალური განათლების აღიარების შედეგად პირს ენიჭება უფლება ისწავლოს ან გააგრძელოს სწავლა მისთვის სასურველ უმაღლეს საგანმანათლებლო პროგრამაზე. პირს ენიჭება მიღებული სწავლის შედეგების შესაბამისი, წინასწარ განსაზღვრული ECTS კრედიტების რაოდენობა. შესაბამისად, მას ეძლევა საშუალება დააგროვოს კრედიტები მთელი სიცოცხლის მანძილზე.

ფორმალური განათლების მიღმა მიღებული განათლების შემთხვევა არ არის ასეთი ცალსახა.

ფორმალური განათლების მიღმა, არაფორმალურ გარემოში მიღებული განათლების აღიარებთან დაკავშირებით არსებობს ევროსაბჭოს რეკომენდაციები, გზამკვლევები და ანგარიშები. მათ შორის, დოკუმენტები, რომელთა ოფიციალური სახელწოდებებია (ინგლისურ ენაზე):

1. Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning (2012/C 398/01);
2. European Guidelines for validating non-formal and informal learning (Cedefop, 2015);
3. European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 (Cedefop, 2019);
4. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report (Euridice, 2018);
5. European Universities' Charter on Lifelong Learning (European Universities' Charter on Lifelong Learning, EUA, 2008);
6. ECTS User's Guide, 2015 (ECTS User's Guide, 2015).

ევროსაბჭოსა და იუნესკოს მიერ მიღებული განმარტებები (UNESCO guidelines for the recognition, validation and accreditation of the outcomes of non-formal and informal learning, 2012) განასხვავებენ ორი ტიპის არაფორმალურ განათლებას.

ერთი ტიპის არაფორმალური განათლება (informal learning) არის ისეთი განათლება, რომელიც მიიღება ყოველდღიური ცხოვრებისეული საქმიანობიდან, სამსახურში, ოჯახში ან გართობისას. ამ ტიპის არაფორმალური განათლების მიღება შესაძლოა განზრახ, მიზანმიმართულად, თუმცა წარმოადგენს ნაკლებად ორგანიზებულ ან/და სტრუქტურირებულ პროცესს. უმეტეს შემთხვევაში ეს არის, არა მიზანმიმართულად/განზრახ, არამედ შემთხვევით მიღებული განათლება. მაგალითად: უნარები შეძენილი ცხოვრებისეული ან სამუშაო გამოცდილებით (პროექტის მართვის, კომპიუტერთან მუშაობისა და სხვა უნარები), სხვა ქვეყანაში ცხოვრების შედეგად მიღებული უცხო ენის ცოდნა და კულტურათაშორისი უნარები, მოხალისეობის, კულტურული ღონისძიებების, სპორტული ღონისძიებების, ახალგაზრდებთან მუშაობისა და სახლში საქმნიანობის (მაგ. ბავშვის მოვლა) დროს შეძენილი ცოდნა და უნარები.

მეორე ტიპის არაფორმალური განათლება (non-formal learning) არის ინსტიტუციონალური, მიზანმიმართული და განათლების მომსახურების მომწოდებლის მიერ დაგეგმილი, თუმცა მისი დასრულების შედეგად გაცემული, სწავლის შედეგების/კვალიფიკაციის დამადასტურებელი დოკუმენტი/სერტიფიკატი, ეროვნულ დონეზე საგანმანათლებლო ორგანოების მიერ არ არის აღიარებული როგორც ფორმალური კვალიფიკაცია, ან ზოგადად არ ხდება ასეთი საგანმანათლებლო პროცესის ფარგლებში კვალიფიკაციის მინიჭება.

მსგავსი არაფორმალური განათლება მეტწილად წარმოადგენს მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის პროცესში, ფორმალური განათლების დამატებით, ალტერნატიულ, შემავსებელ მექანიზმს. ამავდროულად არის უფრო სტრუქტურირებული პროცესი ვიდრე პირველი ტიპის არაფორმალური განათლების (informal learning) შემთხვევაში. ამ ტიპის განათლების მიღების ტიპიური ფორმებია კორპორაციული ტრენინგები და სემინარები თანამშრომლების სამუშაო უნარების გასავითარებლად, სტრუქტურირებული online სწავლა (მაგალითად MOOCs-ების საშუალებით); წევრებისათვის, მიზნობრივი ჯგუფებისთვის ან ფართო საზოგადოებისთვის

სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების მიერ ორგანიზებული კურსები; მიგრანტების მიერ სავალდებულო ენის კურსებზე დასწრება და სხვა.

ამ ორი ტიპის არაფორმალურ განათლებას შორის აბსოლუტური განსხვავების განსაზღვრა ნაკლებად არის შესაძლებელი. ზოგჯერ ლიტერატურაში ისინი გაერთიანებულია ფორმალური განათლების მიღმა მიღებულ განათლებაში. ზუსტად ასეთია საქართველოს შემთხვევა.

არაფორმალური განათლების ცნება პირველად ქართულ კანონმდებლობაში 2005-2007 წლებში განათლების სისტემაში გატარებული რეფორმების შემდგომ გაჩნდა (კანონი პროფესიული განათლების შესახებ, 2007). ტერმინების (ფორმალური და არაფორმალური განათლების) დაზუსტება და არაფორმალური განათლების აღიარების მექანიზმების ფორმირება რეალურად 2018 წელს განხორციელებული საკანონმდებლო ცვლილებების კვალდაკვალ დაიწყო. დღეისათვის, კანონის განმარტებით „არაფორმალური განათლება არის მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლის სისტემის ნაწილი, რომელიც გულისხმობს ფორმალური განათლების მიღმა „ცოდნისა და გაცნობიერების“, „უნარის“ ან/და „პასუხისმგებლობისა და ავტონომიურობის“ შეძენას (განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ საქართველოს კანონი, საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, პოლიტიკის დოკუმენტი EQF, 2019).

უნდა აღინიშნოს, რომ არაფორმალური განათლების აღიარება საქართველოს მოქმედი კანონმდებლობით შესაძლებელია მხოლოდ პროფესიული განათლების დონეზე. 2018 წლის საკანონმდებლო ცვლილების საფუძველზე საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის მინისტრის მიერ 2019 წლის 6 სექტემბერს დამტკიცდა არაფორმალური განათლების აღიარების წესი, რომელშიც პროცედურები სრულად განახლებულია და შესაბამისობაშია ევროსაბჭოსა და ევროპარლამენტის რეკომენდაციასთან. თუმცა, არაფორმალური განათლების აღიარება უმაღლესი განათლების მიზნებისთვის კვლავ გამოწვევად რჩება, რაც ასევე ნაგულისხმევია ევროსაბჭოსა და ევროპარლამენტის რეკომენდაციებში. მისი მნიშვნელობიდან გამომდინარე, განათლების ხარისხის ეროვნული ცენტრის ვებგვერდზე, ცალკე სექცია აქვს მიძღვნილი არაფორმალური განათლების აღიარებას <https://eqe.ge/geo/static/873/>

EHEA ქვეყნების უმეტესობა აღიარებს არაფორმალურ განათლებას უმაღლესი განათლების მიღების ან/და კვალიფიკაციის მინიჭების მიზნებისათვის. როგორც წესი, ქვეყნები არაფორმალური განათლების აღიარებას უზრუნველყოფენ ეროვნულ დონეზე არსებული კანონმდებლობის ფარგლებში. უფრო კონკრეტულად, არსებობს კანონები, ინსტრუქციები და შესაბამისი რეკომენდაციები, რომლებიც უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს ავალდებულებენ ან/და ეხმარებიან განსაზღვრონ აღიარებისათვის საჭირო შიდა პროცედურები. თუმცა, ზოგიერთ ქვეყანაში (6-ში) უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს გააჩნიათ დე-ფაქტო აღიარების პროცედურები სახელმწიფო სამართლებრივი ჩარჩოების არარსებობის პირობებში. უმაღლესი საგანმანათლებლო პროგრამის დასრულებისა და კვალიფიკაციის მინიჭების მიზნით, არაფორმალური განათლების აღიარების მოცულობასთან დაკავშირებით, ქვეყნებს გააჩნიათ განსხვავებული მიდგომები. როგორც წესი, ეროვნული კანონმდებლობა ადგენს დასაშვებ ნორმებს და განსაზღვრავს მოცულობას, რომლის აღიარებაც შესაძლებელია აღიარების პროცედურების

ფარგლებში. ზოგიერთ ქვეყანაში განსაზღვრულია იმ კრედიტების რაოდენობა, რომელიც უმაღლესი განათლების პროგრამის ფარგლებში, შეიძლება პირს მიენიჭოს არაფორმალური განათლების აღიარების საფუძველზე (მაგალითად, 10 ECTS ლიხტენშტეინში, 12 ECTS იტალიაში). ზოგიერთ ქვეყანაში განსაზღვრულია მისანიჭებელი კრედიტების მაქსიმალური რაოდენობა, როგორც უმაღლესი განათლების პროგრამის დასრულებისთვის საჭირო კრედიტების წილი. მაგალითად, პორტუგალიაში მთლიანი კრედიტების ერთი მესამედი შეიძლება იყოს მინიჭებული აღიარების პროცედურის შედეგად კონკრეტული საფეხურის ფარგლებში. გერმანიაში და პოლონეთში ეს პროპორცია შეადგენს 50%-ს. ზოგიერთ ქვეყანაში არ უთითებენ მისანიჭებელი კრედიტების ზედა ზღვარს, თუმცა განსაზღვრავენ საგანმანათლებლო პროგრამის ნაწილს, რომლის შესრულება უნდა იყოს დაკმაყოფილებული წინარე განათლების აღიარების გარეშე. ბელგიის ფრანგულ სათვისტომში, 60 ECTS უნდა იყოს დაგროვილი ჩვეულებრივი, სავალდებულო სასწავლო პროცესში ჩართულობის შედეგად. ესტონეთში, შემაჯამებელი ნაშრომს არ შეიძლება მიენიჭოს კრედიტი არაფორმალური აღიარების საფუძველზე. ზოგიერთ ქვეყანაში არ არის დადგენილი შეზღუდვები შესაძლო აღიარების მოცულობაზე. მაგალითად, ბელგიის ფლამანდიურ სათვისტომში, დანიაში, საფრანგეთში, ლუქსემბურგში, ნიდერლანდებში, რუსეთში არაფორმალური განათლების აღიარების შედეგად შესაძლებელია უმაღლესი განათლების ხარისხის (კვალიფიკაციის) მინიჭება (Euridice, 2018).

4. პოლიტიკის შედეგები/რეკომენდაციები

არაფორმალური განათლების აღიარება მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტია განათლებაზე წვდომის გასაფართოებლად. გარდა ამისა, უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების მიერ, საგანმანათლებლო პროგრამის ფარგლებში, არაფორმალური განათლების აღიარება (მაგალითად, ECTS კრედიტების ფორმით), დაეხმარება სტუდენტებს საგანმანათლებლო პროგრამის დასრულებაში და ხელს შეუწყობს მთელი სიცოცხლის მანძილზე სწავლასა და სწავლის შედეგად კრედიტების დაგროვებას.

ბოლონის პროცესზე მიერთებით საქართველოს მიერ ეროვნული განათლების სისტემის შემდგომი განვითარებისა და მოდერნიზების მიზნით, ნებაყოფლობით აღებული ვალდებულებების ჯეროვნად შესრულებლად, მნიშვნელოვანია ეროვნული საკანონმდებლო ბაზის შემდგომი განვითარებისათვის ქმედითი ნაბიჯების გადადგმა, მათ შორის განათლების ყველა საფეხურზე არაფორმალური განათლების აღიარების შესაბამისი მექანიზმების დანერგვის მიზნით.

ამრიგად, საწყის ეტაპზე მიზანშეწონილია იმ ქვეყნების გამოცდილების საფუძვლიანად შესწავლა, რომელთაც უმაღლესი განათლების მიზნებისთვის არაფორმალური განათლების აღიარების მექანიზმები აქვთ დანერგილი. საჭიროა გაანალიზდეს ეროვნულ დონეზე მსგავსი მექანიზმების დანერგვის მოსალოდნელი შედეგები და მასთან დაკავშირებული რისკები. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების, განათლების პოლიტიკის განმსაზღვრელებისა და განხორციელებაზე პასუხისმგებელი ინსტიტუციების მჭიდრო თანამშრომლობით უნდა შეირჩეს სწორი მიდგომები და დაიგეგმოს ეროვნული კანონმდებლობის შესაბამისობაში მოყვანის ღონისძიებები. აღიარების მექანიზმების სრულფასოვნად ამოქმედებისათვის გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს განმახორციელებელი უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების მზაობას. შესაბამისად საუკეთესო შედეგების მისაღწევად უნდა მოხდეს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების მხარდაჭერა და გაძლიერება.

6. გამოყენებული ლიტერატურა და წყაროები

2005 წელი, ბერგენის სამიტი <https://eqe.ge/geo/static/71/Internationalization/bologna-process>
<http://www.ehea.info/page-georgia>

საქართველოს, ევროკავშირის და ევროპის ატომური ენერგიის გაერთიანებას და მათ წევრ სახელმწიფოებს შორის ასოცირების შესახებ შეთანხმება. საქართველოს საგარეო საქმეთა სამინისტრო 2014წ. <http://www.mfa.gov.ge/Association-Agreement.aspx>

განათლებისა და მეცნიერების ერთიანი სტრატეგია 2017-2021. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო 2017. http://mes.gov.ge/uploads/MESStrategy_2017-2021.pdf
განათლების პოლიტიკის დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტის პოლიტიკის მიმოხილვის დოკუმენტი
http://eppm.org.ge/wp-content/uploads/2019/04/Policy-brief_EQF_GEO_FINAL-22.04.2019.pdf

ევროპის განათლების მინისტრების ერთობლივი დეკლარაცია ბოლონია, 1999 წლის 19 ივნისი
<https://www.mes.gov.ge/uploads/Bologna/1%20boloniis%20deklaracia.pdf>

განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, სამართლებრივი აქტები
<https://eqe.ge/geo/static/119/education-system/legal-acts>

განმარტებითი ბარათი “განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ” საქართველოს კანონში ცვლილების შეტანის თაობაზე, 2017
<https://info.parliament.ge/file/1/BillReviewContent/167535>

„განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ საქართველოს კანონს“ დამატება 2¹ მუხლი - „ტერმინთა განმარტებები“, IV² თავი - „ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩო და სწავლის სფეროების კლასიფიკატორი“; „განათლების ხარისხის განვითარების შესახებ საქართველოს კანონის“ 24³ და 24⁴ მუხლები; „უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონის მე-2 მუხლის „ვ“³⁰ და „30“, 46¹ მუხლი; „უმაღლესი განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონის მე-7 მუხლის „პ“¹⁴ და 46 მუხლის 2³ პუნქტი

<https://matsne.gov.ge/>;

<https://eqe.ge/geo/static/119/education-system/legal-acts>;

http://eppm.org.ge/wp-content/uploads/2019/04/Policy-brief_EQF_GEO_FINAL-22.04.2019.pdf

ბერლინის კომუნიკე, ბერლინი 2003 წლის 19 სექტემბერი
<https://www.mes.gov.ge/uploads/Bologna/3%20berlinis%20komunike.pdf>

ფორმალური განათლების აღიარების მარეგულირებელი კანონმდებლობა
<https://eqe.ge/geo/static/119/legal-acts>; <https://matsne.gov.ge/>

Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning. (2012/C 398/01) <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:EN:PDF>

Cedefop (2015). European Guidelines for validating non-formal and informal learning, Luxembourg: Publication Office. Cedefop reference series; No 104
https://www.cedefop.europa.eu/files/3073_en.pdf

Cedefop, European Commission, ICF. (2019) European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018, Final Synthesis Report
https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_synthesis.pdf

European Commission/EACEA/Euridice, 2018, The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report, Luxembourg: Publications Office of the European Union
https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/european-higher-education-area-2018-bologna-process-implementation-report_en

European Universities' Charter on Lifelong Learning. EUA, Brussels, July 2008
<https://eua.eu/downloads/publications/european%20universities%20charter%20on%20lifelong%20learning%202008.pdf>

ECTS User's Guide, 2015 https://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_en.pdf

UNESCO guidelines for the recognition, validation and accreditation of the outcomes of non-formal and informal learning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216360>

კანონი პროფესიული განათლების შესახებ მიღებული 2007 წლის 23 მარტს (დოკუმენტის ნომერი 4528) <https://matsne.gov.ge/>

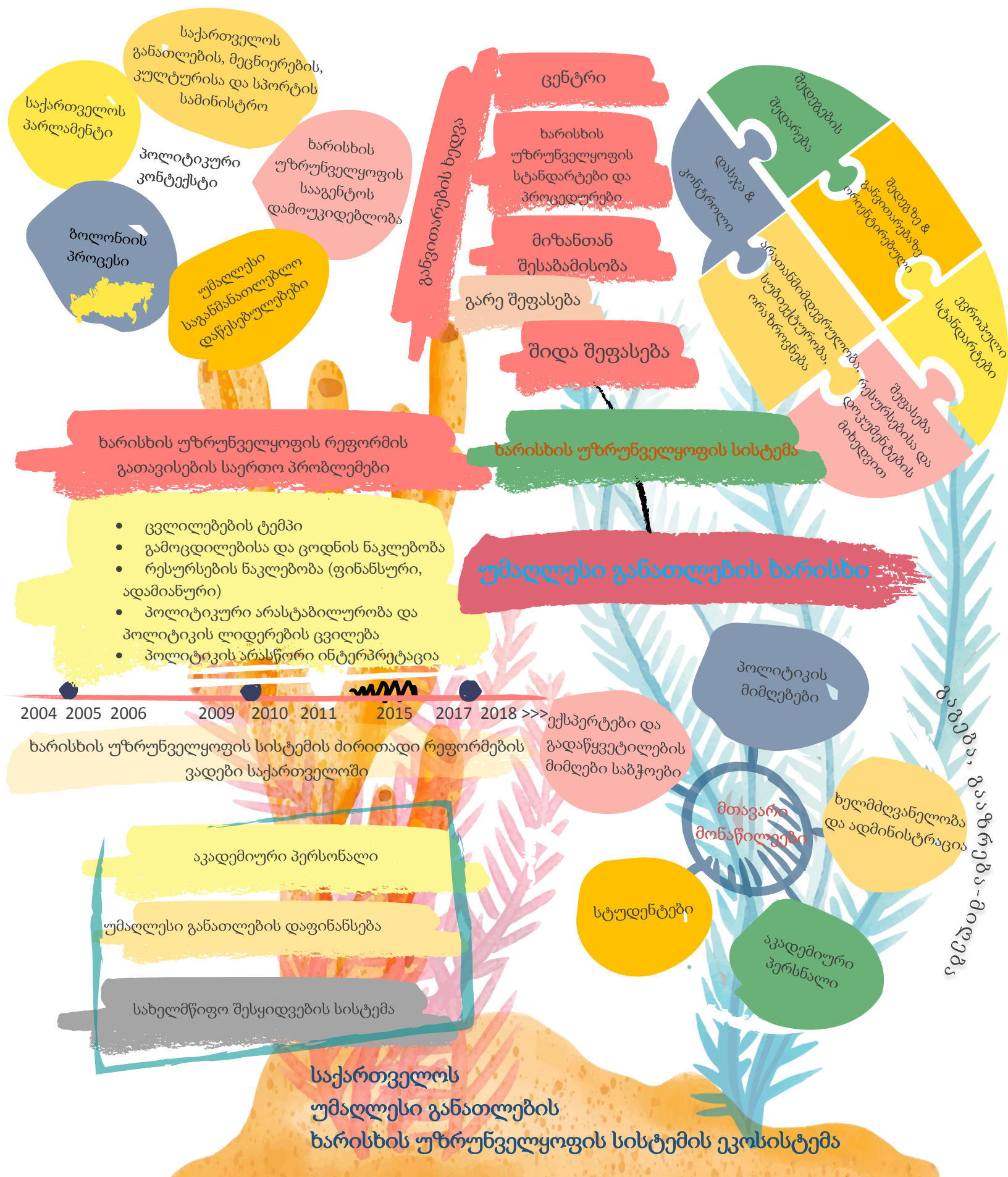
უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების გათავისება და ეკოსისტემა საქართველოში

მოცემული პოლიტიკის დოკუმენტის მიზანია გააანალიზოს ეკოსისტემა და ის ურთიერთდაკავშირებული ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენენ უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის რეფორმის დანერგვასა და გათავისებაზე საქართველოში. იგი, ასევე, ხაზს უსვამს იმ ხარვეზებს, რომლებიც დაკავშირებულია ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემაში განხორციელებული რეფორმების სამ ტალღასთან და გამოკვეთს იმ საკითხებს, რომლებიც ჯერ კიდევ საჭიროებენ ყურადღების გამახვილებას პოლიტიკის განმსაზღვრელების მხრიდან. დოკუმენტში ძირითადად შევხები იმ უახლეს რეფორმას, რომელიც განხორციელდა 2015-2018 წლებში, თუმცა, უნდა გავითვალისწინოთ, რომ ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის დანერგვის საწყისი (2004-2005 წლები) და შემდგომი განვითარების (2010 წელი) ეტაპები კვლავ გავლენას ახდენენ არსებულ პრაქტიკასა და პოლიტიკის აღქმაზე. ნაშრომში, ასევე, შევეცდები ავხსნა ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის რეფორმისათვის დამახასიათებელი გარკვეული პრობლემული საკითხები, რომლებიც კვლავ რჩება გამოწვევად და გავლენას ახდენს არსებულ მდგომარეობაზე. ვისაუბრებ უმაღლესი განათლების ხარისხის მიმართულებით არსებულ ეკოსისტემაზე და ავხსნი ფაქტორებს, რომლებიც ხელს უშლის ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის რეფორმების გათავისებას და ამცირებს მის პოტენციალს, მიაღწიოს სასურველ შედეგებს.

იმ ფაქტორების განსაზღვრისა და შესწავლისათვის, რომლებიც აფერხებს ხარისხის უზრუნველყოფის მიმართულებით განხორციელებული რეფორმების დანერგვასა და გათავისებას, დავეყრდნობი მიგნებებს, რომლებიც გამოვლინდა Erasmus+-ის მიერ განხორციელებული წინა კვლევითი პროექტის დროს - „უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის განახლებული მექანიზმების დანერგვის ანალიზი“ (2019) ⁶.

დამატებით, პრობლემის სიღრმისეულად შესწავლისათვის, გავიარე კონსულტაციები და ჩავატარე ინტერვიუები უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებებისა (შემდგომში - უსდ) და განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის წარმომადგენლებთან (შემდგომში - ცენტრის), სტუდენტებთან, ასევე, კონკრეტულ სფეროს ექსპერტებთან (10 ინტერვიუ).

⁶ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის განახლებული მექანიზმების დანერგვის ანალიზი (2019)



შესავალი

საქართველოში უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა დაინერგა, როგორც უმაღლესი განათლების სისტემის რეფორმის ნაწილი, რომელიც მიზნად ისახავდა პოსტ-საბჭოთა განათლების სისტემის ტრანსფორმაციასა და მოდერნიზაციას. აღნიშნული უმაღლესი განათლების სისტემის რეფორმის პროცესში პოლიტიკის განმსაზღვრელებმა ყურადღება გაამახვილეს ევროპის უმაღლესი განათლების პოლიტიკაზე - ბოლონიის პროცესზე. რადგანაც ბოლონიის პროცესის უმთავრეს მიზანს წარმოადგენდა ერთიანი ევროპული უმაღლესი განათლების სივრცის შექმნა, აღნიშნული გადაწყვეტილება მიმართული იყო არა მხოლოდ ეროვნული უმაღლესი განათლების სისტემის ტრანსფორმაციისაკენ, არამედ ევროპული უმაღლესი განათლების სისტემასთან ინტეგრაციისაკენაც. საქართველოში უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა, ბოლონიის პროცესით გამოწვეულ უმაღლესი განათლების სისტემაში მიმდინარე სხვა რეფორმებთან ერთად, პირველად 2005 წელს დაინერგა. აღნიშნული რეფორმები მიზნად ისახავდა უმაღლესი განათლების კონკურენტუნარიანობისა და ხარისხის ამაღლებას, ასევე, მის შესაბამისობას შრომის ბაზრის მოთხოვნებთან და საბაზრო ეკონომიკასთან.

მიუხედავად იმისა, რომ პოლიტიკის განმსაზღვრელები წლების განმავლობაში ხაზს უსვამდნენ უმაღლესი განათლების ევროპეიზაციას, რეფორმების დანერგვა გამიზნული შედეგების მიღწევის თვალსაზრისით, რთული იყო. ამასთან, პოლიტიკის შეცვლის ევროპული მისწრაფება გაზიარებული და მხადაჭერილი იყო სხვადასხვა მხარის მიერ, თუმცა, უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის დანერგვის პროცესს ხშირად აკრიტიკებდნენ და წინააღმდეგობასაც უწევდნენ, განსაკუთრებით უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები.

მიუხედავად იმისა, რომ საქართველომ 2005 წელს დანერგა ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა (ინსტიტუციური აკრედიტაცია) და შემდგომ, განახორციელა რეფორმების ორი ტალღა, ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტომ მხოლოდ 2018 წელს შეძლო, რომ ეროვნული სისტემა შესაბამისობაში ყოფილიყო უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებთან და სახელმძღვანელო პრინციპებთან (ESG, 2015)⁷ და 2019 წელს გამხდარიყო უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ასოციაციის ENQA-ს წევრი. მიუხედავად აღნიშნული მიღწევებისა, სისტემაში კვლავ არათანმიმდევრულად მიმდინარეობს გარე ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების დანერგვა და ინსტიტუციების დონეზე ვაწყდებით ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების გათავისებასთან დაკავშირებულ პრობლემებს. შემდეგ ნაწილში, შევეცდები ავხსნა ის ძირითადი მიზეზები, რომლებიც აფერხებს პროგრესს და ვისაუბრო სისტემის ძირითად გამოწვევებზე.

⁷ ESG 2015 არის უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის შიდა და გარე ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებისა და სახელმძღვანელო პრინციპების ერთობლიობა, რომელიც დამტკიცებულია უმაღლესი განათლების მინისტრების მიერ

ხარისხის უზრუნველყოფის რეფორმებისათვის დამახასიათებელი საერთო შეცდომები, გამოწვევები და პოლიტიკური კონტექსტი

თუ გადავხედავთ, ბოლო 15 წლის განმავლობაში ხარისხის უზრუნველყოფის მიმართულებით განხორციელებული რეფორმების დანერგვის გამოცდილებას, დავინახავთ, რომ საწყისი და შემდგომი პრაქტიკა, კვლავ, გავლენას ახდენს განახლებული სისტემის ყველა შემდგომ ცვლილებაზე.

ხარისხის უზრუნველყოფის რეფორმის გათავისების საერთო პრობლემები

- ცვლილებების ტემპი
- გამოცდილებისა და ცოდნის ნაკლებობა
- რესურსების ნაკლებობა (ფინანსური, ადამიანური)
- პოლიტიკური არასტაბილურობა და პოლიტიკის ლიდერების ცვლილება
- პოლიტიკის არასწორი ინტერპრეტაცია

2004 2005 2006 2009 2010 2011 2015 2017 2018

ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის ძირითადი რეფორმების ვადები საქართველოში

იმისათვის, რომ შევისწავლოთ ხარისხის უზრუნველყოფის რეფორმების დანერგვის ხასიათი საქართველოში, უნდა გადავხედოთ პოლიტიკურ კონტექსტს. ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის დანერგვა საქართველოში ბოლონობის პროცესის დღის წესრიგის შესაბამისად, მინდა განვიხილო „პოლიტიკის სესხების“ პროცესის გადმოსახედიდან. ტერმინი, რომელიც გამოყენებულია პროფესიულ ლიტერატურაში (Philips, 2005), განმარტავს, რომ

იმ ცოდნისა და გამოცდილების ნაკლებობის გამო, თუ როგორ განახორციელონ ეროვნული სისტემის რეფორმა, პოლიტიკის განმსაზღვრელები ეძებენ საერთაშორისო პრაქტიკას და ამგვარად ახდენენ სისტემის ცვლილების მხარდაჭერას. „პოლიტიკის სესხების“ პროცესის ყველაზე კრიტიკული ფაზაა იმპლემენტაცია, გათავისება და საერთაშორისო პოლიტიკის ელემენტების მორგება ეროვნულ და ინსტიტუციურ კონტექსტზე. შესაბამისად, პოლიტიკის განხორციელების შედეგები, დიდწილად, დამოკიდებულია, იმაზე, თუ მონაწილეები როგორ უჭერენ მხარს ან ეწინააღმდეგებიან ცვლილებებს. პოლიტიკის განსაზღვრის პროცესში ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორია ცვლილებების ტემპი, პოლიტიკის განმსაზღვრელებისა და სხვა მთავარი მონაწილეების გამოცდილებისა და ცოდნის ნაკლებობა, არსებული რესურსები, პოლიტიკური მხარდაჭერა და მდგრადობა.

ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის დანერგვასა და შემდგომ ცვლილებებზე დაკვირვებით, შეგვიძლია დავინახოთ, რომ ყოველ ჯერზე, სისტემაში ცვლილებები და მისი დანერგვა იყო ნაჩქარევი პროცესი და მასში მონაწილე მხარეებს არ ჰქონდათ საშუალება შესაბამისად მომზადებულიყვნენ ან მოეხდინათ საკმარისი შესაძლებლობების მობილიზება, რაც მნიშვნელოვნად გააუმჯობესებდა რეფორმების გათავისების ხარისხს. მაგალითად, 2005 წელს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის თავდაპირველი ეტაპის განვითარებას (ინსტიტუციური აკრედიტაცია) მხოლოდ ერთი წელი დასჭირდა და მისი განხორციელება დაიწყო მომდევნო წლიდან (უსდ-ის ინსტიტუციური აკრედიტაცია); ინსტიტუციური აკრედიტაციის პროცესის გადახედვა, ინსტიტუციური ავტორიზაციისა და პროგრამული აკრედიტაციის პროცესების შემუშავება განხორციელდა 1.5 წელში და მისი დანერგვა მოხდა მყისიერად, დამტკიცებისთანავე; რაც შეეხება ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის ბოლო

ცვლილებას, რომელიც არის ყველაზე ამბიციური და მოიაზრებს შედეგებზე დაფუძნებულ, განვითარებაზე ორიენტირებულ ხარისხის შეფასების სისტემას ESG-ის გათვალისწინებით, იგი ოფიციალურად მიმდინარეობდა 3 წლის განმავლობაში, თუმცა, სისტემის ცვლილების აქტიური პროცესი იყო 1.5 წელი. სისტემაში მონაწილე მხარეების სიმრავლიდან გამომდინარე, დიდ გამოწვევას წარმოადგენს ყველა მათგანის ჩართვა, მხარდაჭერა, თუ შესაძლებლობების გათვალისწინება, რათა უზრუნველყოფილი იყოს რეფორმების თანმიმდევრული განხორციელება და სასურველი შედეგების მიღწევა. დამატებით, უნდა აღინიშნოს, რომ თავდაპირველად, განახლებული ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების დანერგვა დაკავშირებულია დიდ დატვირთვასთან და მოითხოვს რესურსების დიდ რაოდენობას როგორც განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრისგან, ისე უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებებისაგან. აღნიშნული კი წარმოადგენს დამატებით საფრთხეს თანმიმდევრული პრაქტიკის დასაწერად. მაგალითად, 2006 წელს 55 უსდ-მ გაიარა ინსტიტუციური აკრედიტაციის პროცესი (განათლების აკრედიტაციის ეროვნული ცენტრი, 2006). 2011 წელს 33 ინსტიტუციური ავტორიზაცია და 2011-2012 წლებში 1300-მდე პროგრამული აკრედიტაცია განხორციელდა (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2014). ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის უახლესი ცვლილებების შემთხვევაში, შეფასება გადანაწილდა წლების მიხედვით და რაოდენობები შედარებით დაბალანსებულია (27 უსდ და 250 საგანმანათლებლო პროგრამა შეფასდა 2018 წელს); თუმცა, თუ გავითვალისწინებთ სტანდარტების გაზრდილ მოცულობასა და შეფასების პროცესის კომპლექსურობას, დატვირთვა კვლავ საკმაოდ ინტენსიური რჩება. ზემოაღნიშნული პროცესები მოითხოვს დროს, ადამიანურ და ფინანსურ რესურსებს როგორც ცენტრის, ისე უსდ-ების მხრიდან, ინსტიტუციური პროცესების, რესურსების, დოკუმენტების მომზადებისა და პროცესის მონაწილეთა შესაძლებლობების გაძლიერების თვალსაზრისით, რაც პოლიტიკის ცვლილების სამივე ეტაპზე შეზღუდული იყო.

პოლიტიკის დაჩქარებულად დანერგვას, ასევე, აქვს პოლიტიკური გავლენები. მაგალითად, 2005 წელს ხარისხის უზრუნველყოფის საწყისი სისტემა შემოიღო რეგულაციურმა მთავრობამ, იმ ამბიციით, რომ მოხდებოდა კორუფციის აღმოფხვრა და სტრუქტურების ვესტერნიზაცია. პოლიტიკის განმსაზღვრელები მოცემულ გარემოებებს აღიქვამდნენ, როგორც შესაძლებლობების ფანჯარას რადიკალური ცვლილებების განსახორციელებლად.

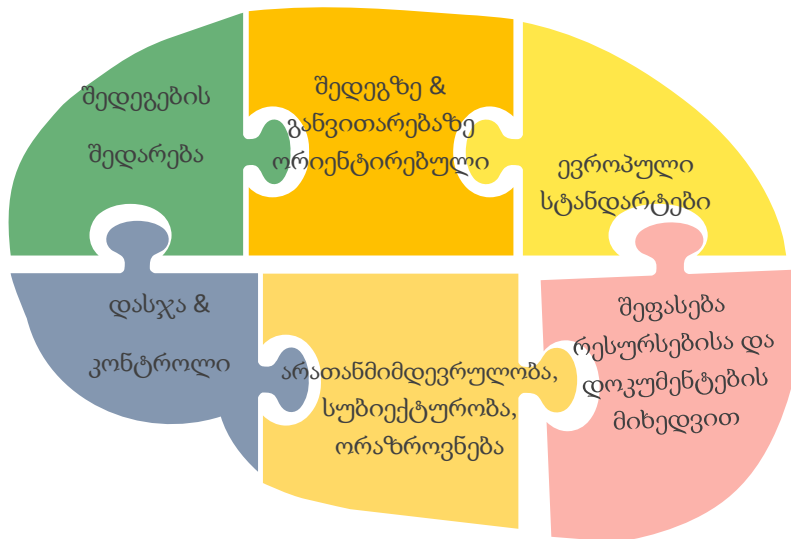
მას შემდეგ, ჩვენ ვნახეთ განათლების მინისტრების ძალიან ხშირი ცვლილება, მაშინაც კი, როდესაც მმართველი პარტია იგივე რჩებოდა. მინისტრთა ცვლა ასოცირებული იყო ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს დირექტორების ცვლილებებთან. რიგ შემთხვევებში, მინისტრების მოადგილეები დაინიშნენ ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს დირექტორებად, რამაც სააგენტოსთვის დამოუკიდებლობისა და სტაბილურობის დამატებითი რისკები შექმნა. ხელმძღვანელი რგოლების ხშირი ცვლილება იწვევს ხარისხის უზრუნველყოფის გარე მექანიზმების არათანმიმდევრულ გამოყენებას, სისტემის დამახინჯებას და ხელს უწყობს არაობიექტური შეფასებებისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესებს.

უფრო მეტიც, სხვადასხვა პოლიტიკური აქტორებისგან არათანმიმდევრული განცხადებები ხარისხის უზრუნველყოფის რეფორმის მიზნებისა და მოლოდინების შესახებ, საკანონმდებლო ცვლილებების განხორციელების მოულოდნელი მცდელობა და ხარისხის უზრუნველყოფის პროცესებზე პოლიტიკური წნეხი, წლების განმავლობაში წარმოადგენდა სისტემის მნიშვნელოვან გამოწვევას. ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, პოლიტიკის ლიდერებისათვის დამატებით სირთულეს წარმოადგენს იპოვონ პოლიტიკის ცვლილების

შესაძლებლობა, უზრუნველყონ მისი დანერგვა და განვითარება. ეროვნულ დონეზე, უმაღლესი განათლების სისტემის განვითარებასთან დაკავშირებით კონსენსუსის და ხედვის არარსებობის გამო, პოლიტიკის დანერგვაზე პასუხისმგებლები იყენებენ საერთაშორისო შეთანხმებებს (ბოლონიის პროცესი, საქართველოსა და ევროკავშირის შორის ასოცირების შესახებ შეთანხმება), როგორც სისტემის განვითარებისა და სხვადასხვა პოლიტიკური ჩარევისაგან დაცვის ბერკეტს. ამასთან, არასტაბილური პოლიტიკური მდგომარეობა და ხელმძღვანელობის ხშირი ცვლა, პოლიტიკის ცვლილებასა და დანერგვას ფრაგმენტულს ხდის და ზღუდავს სისტემის მდგრად განვითარებას. ამრიგად, ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს დამოუკიდებლობა პოლიტიკური გავლენისგან, რჩება ერთ-ერთ მთავარ საკითხად, რომელიც უნდა მოგვარდეს, იმისათვის რომ გაიზარდოს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის გამჭვირვალობა, მიუკერძოებლობა და თანმიმდევრულობა⁸.

რა ვიცი და როგორ გვესმის ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა?

ზემოაღნიშნულმა ფაქტორებმა, როგორებიცაა პროცესების დაჩქარებული ტემპი, შეზღუდული რესურსები, ცოდნისა და გამოცდილების ნაკლებობა და რთული პოლიტიკური კონტექსტი, რომელიც იწვევს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის არასწორ აღქმასა და გაუმართაობას, განაპირობა მონაწილე მხარეების წინააღმდეგობა და მოგვცა გაუთვალისწინებელი შედეგები. ერთი მხრივ, წლების განმავლობაში ხარისხის



უზრუნველყოფის მიმართულებით პოლიტიკის მონაწილეებმა მიიღეს მნიშვნელოვანი ცოდნა და გამოცდილება, ასევე, შექმნეს სისტემის გაუაზრებელი პრაქტიკა და არასწორი გაგება. ეს უკანასკნელი წარმოადგენდა მნიშვნელოვან გამოწვევას, ხარისხის უზრუნველყოფის განახლებული სისტემის დანერგვის ყოველი მომდევნო რეფორმისათვის.

არ უნდა დაგვავიწყდეს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა 2004 წელს, როდესაც იგი დაზარალებული იყო კორუფციისგან და ქვეყანაში ფუნქციონირებდა 300 მდე უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება, უმეტესობა საექვო რეპუტაციით. ამრიგად, ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის დანერგვის პირველ ეტაპს ჰქონდა „მეკარის“ როლი. 2006-2010 წლებში, ინსტიტუციური აკრედიტაციის დანერგვამ, ხარისხის უზრუნველყოფის საბაზისო სტანდარტებით, შეამცირა უსდ-ის რაოდენობა 300-დან 64-მდე (NCEQE, 2018). ინსტიტუციური აკრედიტაციის სტანდარტები ყურადღებას ამახვილებდა უსდ-ის რესურსებზე, როგორებიცაა დოქტორის აკადემიური ხარისხის მქონე პროგრამების

⁸ ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს დამოუკიდებლობა არის ESG-ის ერთადერთი მიმართულება (სტანდარტი 3.3), რომელიც ENQA-ს ექსპერტთა ჯგუფის მიერ შეფასდა, როგორც ნაწლობრივ შესაბამისობაში - <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2019/05/External-Review-Report-NCEQE-Final.pdf>

განმახორციელებელი პერსონალი, სასწავლო მასალების მოცულობა და მდგომარეობა, კომპიუტერებისა და სახელმძღვანელოების რაოდენობა სტუდენტთა რაოდენობის მიხედვით. ინსტიტუციური აკრედიტაციის შემოღებამ განაპირობა უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების რაოდენობის მკვეთრი შემცირება. ეს პროცესი აღიქმებოდა, როგორც კონტროლის ხისტი მექანიზმი, ვიდრე განათლების ხარისხის განვითარების საშუალება. ინსტიტუციური აკრედიტაციის რაოდენობრივი სტანდარტების დანერგვიდან 5 წლის შემდგომ, განხორციელდა ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის განახლება და დაინერგა ინსტიტუციური და პროგრამული შეფასების განცალკევებული სტანდარტები, რომლებიც მეტად იძლეოდა ხარისხობრივი შეფასების საშუალებას. ამასთან, მათი თანმიმდევრული განხორციელება რთული აღმოჩნდა. სისტემის მთავარი კრიტიკოსები ყურადღებას ამახვილებდნენ, რომ სისტემა, ჯერ კიდევ, ორიენტირებული იყო რაოდენობრივ მაჩვენებლებსა და ფორმალურ მოთხოვნებზე. ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტები, საბოლოო ჯამში, იყო ზოგადი და იძლეოდა არასწორი ინტერპრეტაციის საშუალებას, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ექსპერტებსა და გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს ჰქონდათ მცირე ან საერთოდ არ ჰქონდათ ხარისხობრივ სტანდარტებთან მუშაობის გამოცდილება. ინსტიტუციების დონეზე, უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები ცდილობდნენ, ეწარმოებინათ დოკუმენტები, რათა დაეკმაყოფილებინათ ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტების ფორმალური მოთხოვნები. ამრიგად, სტანდარტები არ იყო გათავისებული ინსტიტუციურ და სასწავლო პროცესის დონეზე და ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა არ განიხილებოდა, როგორც უსდ-ს შიდა განვითარების მექანიზმი.

ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის ბოლო რეფორმისას ნათლად იყო გაცხადებული, რომ მისი მიზანი იყო რესურსებზე ორიენტირებული სისტემა შეცვლილიყო შედეგებზე დაფუძნებული, განვითარებაზე ორიენტირებული ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმებითა და მიდგომებით, რომლებიც ხელს შეუწყობდა უსდ-ს საქმიანობის გაუმჯობესებას და ამასთან, სისტემა თავსებადი იქნებოდა უმაღლესი განათლების ევროპული სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებთან და სახელმძღვანელო პრინციპებთან (ESG). განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა ჩადო დიდი ძალისმევა, რათა აღნიშნული მიზანი ცხადი ყოფილიყო დაინტერესებული მხარეებისათვის, თუმცა, ეს პროცესი, ჯერ კიდევ, რთული განმახორციელებელი აღმოჩნდა წინა პრაქტიკის გავლენებისა და მონაწილე მხარეების სკეპტიციზმიდან გამომდინარე.

გახდა თუ არა სისტემა შედეგებზე დაფუძნებული?

პირველ რიგში, განახლებული სტანდარტებით ინსტიტუციურმა და პროგრამულმა შეფასებამ გვიჩვენა, რომ არსებული მდგომარეობით, უსდ-ების უმრავლესობა ვერ აფასებდა და ზომავდა შედეგებს. სამაგიეროდ, ისინი კვლავ ახორციელებდნენ შიდა რეგულაციების გადახედვას და ქმნიდნენ ახალ დოკუმენტებს გარე ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების დასაკმაყოფილებლად. თუმცა, დადებითი მხარე იყო ის, რომ ამ პროცესებში საუნივერსიტეტო საზოგადოების მონაწილეობა იყო ბევრად მაღალი, ვიდრე წინა შეფასებების შემთხვევაში, რაც ხარისხის კულტურის განვითარებისაკენ წინ გადაგმული ნაბიჯია.

ორმხრივი იყო შედეგების დემონსტრირების პრობლემა. პირველი, დაწესებულებები წლების მანძილზე არ აგროვებდნენ და არ აანალიზებდნენ ინფორმაციას და მეორე, მათ არ ჰქონდათ შესაბამისი ცოდნა და შესაძლებლობები შეემუშავებინათ ინდიკატორები, შეეგროვებინათ და გაეანალიზებინათ ინფორმაცია და შემდგომში გამოეყენებინათ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.

ორივე აღნიშნული საკითხი კვლავ აქტუალურია, რადგან ინსტიტუციების უმეტესობა არ მიჰყვება შიდა დოკუმენტებსა და რეგულაციებს, მათ შორის სტრატეგიულ გეგმებს, რომლებიც შეიმუშავეს გარე შეფასებისათვის და მათი შესაძლებლობები ამ მიმართულებით არ გაუმჯობესებულა. იქიდან გამომდინარე, რომ უსდ-ებს არ შეუძლიათ აჩვენონ შედეგები, ექსპერტები კვლავ ეყრდნობიან მხოლოდ დოკუმენტებს, რესურსებსა და ინსტიტუციების სამომავლო გეგმებს. პოლიტიკის მიმღებები ვარაუდობდნენ, რომ შედეგების სრულყოფილად შეფასება შესაძლებელი იქნებოდა შემდგომი შეფასებების და მონიტორინგის დროს, თუმცა ეს ასე არ არის, რადგან უსდ-ებისთვის კვლავ რთული იქნება შედეგების ჩვენება. განახლებული ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის დანერგვიდან ორი წლის შემდეგ, დაინტერესებული მხარეები ხედავენ, რომ შეფასება, ჯერ კიდევ, ეფუძნება მხოლოდ დოკუმენტებსა და რესურსებს, აღნიშნული კი იწვევს იმედგაცრუებას სისტემის მიმართ.

რას ნიშნავს „ევროპული სტანდარტების“ დანერგვა?

მაშინ როდესაც, პოლიტიკის განმსაზღვრელები ყურადღებას ამახვილებდნენ ეროვნული ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემაში ევროპული სტანდარტებისა და სახელმძღვანელო პრინციპების დანერგვაზე, როგორც რეფორმის მთავარ მიზანზე, ამ რეფორმისადმი მოლოდინები შეიცვალა. „ევროპულ სტანდარტებზე“ გადასვლა ინტერპრეტირებულ იქნა როგორც დასავლეთ ევროპის ქვეყნების უნივერსიტეტებში არსებული პირობებისა და ხარისხის შესაბამისი განათლების მიღების შესაძლებლობა. იყო მოლოდინი იმისა, რომ შეფასების პროცესი იქნებოდა მეტად მკაცრი და შედეგად მოჰყვებოდა უსდ-ების რაოდენობის შემცირება. ამ დროს, ევროპული სტანდარტები და სახელმძღვანელო პრინციპები განსაზღვრავს, როგორ უნდა ფუნქციონირებდეს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა უსდ-ში და რა ორგანიზაციული მოწყობა უნდა ჰქონდეს ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს იმისათვის, რომ განახორციელოს გარე ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმები გამჭვირვალედ და სანდოდ. ამრიგად, ESG იძლევა ზოგად მითითებებს, როგორ უნდა ფუნქციონირებდეს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა ინსტიტუციურ და ეროვნულ დონეზე, რათა მიჩნეულ იქნეს, რომ ქვეყანაში უმაღლესი განათლების მიმართულებით მინიჭებული კვალიფიკაცია აღიარებულია ევროპის უმაღლესი განათლების სივრცის წევრი ქვეყნების მიერ. რაც შეეხება იმას, თუ რამდენად უწყობს ხელს აღნიშნული პრინციპების განხორციელება განათლების ხარისხის განვითარებას, ეს დიდწილად დამოკიდებულია ფინანსური რესურსების ხელმისაწვდომობასა და განაწილებაზე, მმართველი რგოლისა და ადამიანური რესურსის შესაძლებლობებზე და კონკრეტული უსდ-ის ორგანიზაციულ მოწყობაზე. ამასთან, განახლებული ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების ერთ-ერთი მთავარი მახასიათებელია მისი მოქნილი შეფასების სისტემა (ოთხ დონიანი შეფასების შკალა), რომელიც მიზნად ისახავს, რომ დაწესებულებას დროთა განმავლობაში მიეცეს განვითარების შესაძლებლობა.

უნდა შევადაროთ თუ არა სხვადასხვა უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ხარისხის გარე შეფასების შედეგები?

განახლებული ავტორიზაციის მექანიზმების დანერგვიდან პირველი წლის ბოლოს, სისტემის კრიტიკა და მასთან დაკავშირებული დისკუსია ეხებოდა სხვადასხვა სტანდარტში განსხვავებული უსდ-ების შესაბამისობის დონის ერთმანეთთან შედარებას, რამაც, ერთი შეხედვით მოგვცა ალოგიკური სურათი. მაგალითად, დიდი, ინტენსიური კვლევითი საქმიანობის მქონე გარკვეული უნივერსიტეტების კვლევითი აქტივობის შეფასება

სტანდარტის შესაბამისობის უფრო დაბალი დონით ვიდრე პატარა, სასწავლო უნივერსიტეტების, რამაც კითხვის ნიშნის ქვეშ დააყენა შეფასების სისტემის ვალიდობა. გაიზარდა შეფასების შედეგების მნიშვნელობა, რადგან უნივერსიტეტებმა დაიწყეს ერთანეთთან აშკარა კონკურენცია. ამ „ალოგიკური“ შედეგების ძირითადი მიზეზი კი ESG–ში განსაზღვრული ხარისხის უზრუნველყოფის მთავარი პრინციპი - **მიზანთან შესაბამისობაა**. აღნიშნული გულისხმობს, რომ თითოეული ინსტიტუცია ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებთან მიმართებით ფასდება მისი მისიიდან და გაცხადებული საგანმანათლებლო და სამეცნიერო აქტივობიდან გამომდინარე. ეს პრინციპი ხელს უწყობს უმაღლესი განთლების მიმართულებით არსებული შეთავაზებების მრავალფეროვნებას. ამრიგად, შეფასებების შედეგების გამოყენება უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ერთმანეთთან შესადარებლად, არა რელევანტურია. ამის ნაცვლად, იმ უსდ-ებმა, რომლებიც ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემას უყურებდნენ, როგორც თვითგანვითარებისა და გაუმჯობესების შესაძლებლობას, ისარგებლეს აღნიშნული პროცესით, რათა განეხორციელებინათ სხვადასხვა ინსტიტუციური ცვლილება და გაუმჯობესებინათ სტუდენტებისა და პერსონალის სწავლების, სწავლისა და კვლევის შესაძლებლობები.

უნდა აღინიშნოს, რომ არა მხოლოდ უსდ-ები ან ფართო საზოგადოება აწყდებოდა სირთულეს ხარისხის უზრუნველყოფის მთავარი პრინციპის „მიზანთან შესაბამისობა“ გაგებისას, ის, ასევე, რთული აღმოჩნდა ექსპერტებისა და გადაწყვეტილების მიმღები საბჭოების წევრებისათვის, რამაც გავლენა იქონია შეფასებისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე.

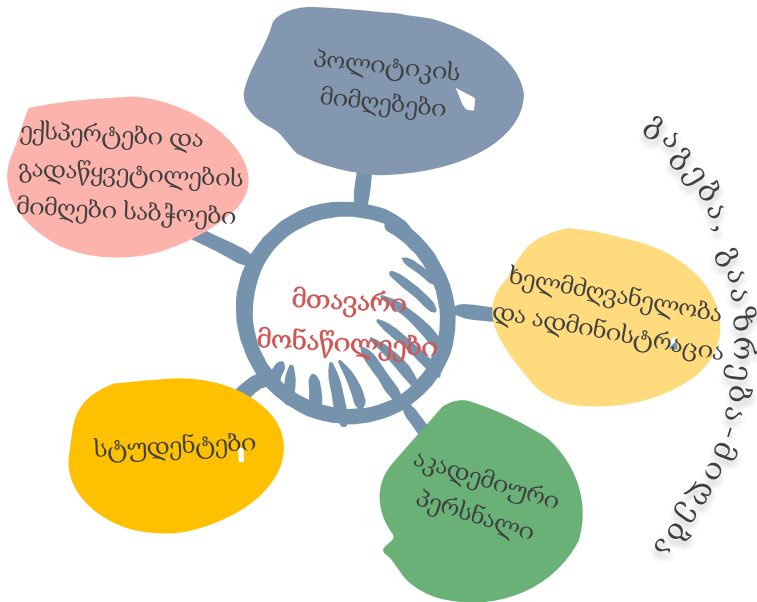
ძირითადი მონაწილეების მხრიდან პოლიტიკის ცვლილებების გაგებასა და გააზრებას, გამოწვევების ზუსტ განსაზღვრას, შედეგების შესახებ სწორ კომუნიკაციას და მოლოდინებს აქვს გადამწყვეტი მნიშვნელობა პოლიტიკის წარმატებით განხორციელების პროცესში.

განათლების ხარისხის განვითარება და ძირითადი მონაწილეების/აქტორების როლი

როდესაც ვსაუბრობთ უმაღლესი განათლების ხარისხის განვითარებაზე, უნდა გავიაზროთ, რომ ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა მხოლოდ ერთ-ერთი მექანიზმია განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად და ის გულისხმობს რესურსების, პროცესებისა და შედეგების უწყვეტი შეფასებისა და გაუმჯობესების პრაქტიკის დანერგვას. ავტორიზაციისა და აკრედიტაციის სტანდარტები იძლევა დეტალურ აღწერას იმისა, თუ რა ძირითად ღონისძიებებს უნდა ახორციელებდეს და რა ძირითადი რესურსები უნდა ჰქონდეს უსდ-ს სწავლების, სწავლისა და კვლევითი საქმიანობის განხორციელებისა და მუდმივი გაუმჯობესებისთვის.

ამრიგად, შეფასების სისტემა მნიშვნელოვანი, მაგრამ არასაკმარისი ფაქტორია ხარისხის გაუმჯობესებისათვის. ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებში განსაზღვრული მოთხოვნების დანერგვისა და გათავისებისათვის, განსაკუთრებით, კი როცა ისინი დაფუძნებულია უცხოურ პრაქტიკაზე, კრიტიკულად მნიშვნელოვანია, რომ ყველა მონაწილეს კარგად ესმოდეს სისტემის ცვლილებები და ჰქონდეს შესაბამისი კომპეტენციები დანერგოს ისინი პრაქტიკაში. აღნიშნული საკითხის ახსნა შესაძლებელია „ორგანიზებული გაგება, გააზრება-მიღების“ თეორიის (Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005) საფუძველზე, რომელიც

განიხილავს, თუ როგორ ერთვებიან ადამიანები სხვა მონაწილეთა სოციალურ გარემოში და იაზრებენ მიმდინარე და ცვალებად გარემოებებს. ამ პროცესში, ლიდერები თამაშობენ კრიტიკულ როლს, რათა მიანიჭონ მნიშვნელობა ახალ რეალობას, გავლენა იქონიონ გააზრება-მიღების პროცესზე და შეცვალონ ადამიანთა ქცევა.



გაგება, გააზრება-მიღების ჯაჭვის მნიშვნელობა პოლიტიკის ცვლილებისას

მიუხედავად იმისა, რომ ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის ცვლილება იყო მონაწილეობითი პროცესი, დაინტერესებული მხარეები ინფორმირებულნი იყვნენ და მონაწილეობდნენ პოლიტიკის ცვლილების განხილვებში, იგი ძირითადად მაინც პოლიტიკის განმსაზღვრელების მიერ არის შექმნილი. იმისათვის, რომ პოლიტიკის ცვლილებას ჰქონდეს

გავლენა, პოლიტიკის განმსაზღვრელებმა მაქსიმალური ძალისხმევა უნდა ჩადონ „გაგება, გააზრება-მიღების“ ეფექტიანი ჯაჭვის შექმნაში. ამასთან, მნიშვნელოვანია, რომ პოლიტიკის განვითარებაში უფრო აქტიურად ჩართონ დაინტერესებული მხარეები და უსდ-ების ხელმძღვანელობა. ასევე, მნიშვნელოვანია სწორი კომუნიკაცია და ზუსტი მოლოდინების შექმნა. თავის მხრივ, უსდ-ებმა უნდა ჩართონ პროცესში დაინტერესებული მხარეები და მოახდინონ პოლიტიკის გათავისება ინსტიტუციის შიგნით. რადგანაც, აკადემიური საქმიანობის გაუმჯობესება წარმოადგენს უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის რეფორმის მთავარ მიზანს განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გამახვილდეს იმაზე, თუ როგორ მონაწილეობს აკადემიური პერსონალი ცვლილებებში, როგორ იაზრებს და იყენებს მათ კვლევისა და სწავლების გაუმჯობესების პროცესში. ასევე, მნიშვნელოვანია, რომ ყველა ძირითადი მონაწილის როლი იყოს ნათლად განსაზღვრული და ფლობდეს აღნიშნული საქმიანობის განხორციელებისათვის აუცილებელ უნარებს.

ინსტიტუციურ დონეზე, ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების დანერგვაში ძირითადი როლი ენიჭება უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ხარისხის უზრუნველყოფის დეპარტამენტებში დასაქმებულ ადმინისტრაციულ და დამხმარე პერსონალს (უმაღლესი განათლების შესახებ კანონის (2005) შესაბამისად და ისტორიულადაც). არსებული მოწყობა, იმის მაგივრად, რომ ხელს უწყობდეს ინსტიტუციაში ხარისხის უზრუნველყოფის პროცესის გათავისებას, ზღუდავს ფართო აკადემიური საზოგადოების ჩართულობას და ამცირებს მათ პასუხისმგებლობას ხარისხის განვითარებაზე. მაგალითად, 2010-2011 წლებში პროგრამული აკრედიტაციისა და ეროვნული საკვალიფიკაციო ჩარჩოს დანერგვა მოითხოვდა

საგანმანათლებლო პროგრამების ფუნდამენტურ ცვლილებას. პროგრამების განვითარების კუთხით გამოცდილების, ახალი მოთხოვნების სრულყოფილად გაგების ნაკლებობის გამო და შეზღუდული დროის პირობებში, ინსტიტუციურ დონეზე პროგრამების განახლება სრულად განხორციელდა შიდა ხარისხის უზრუნველყოფის სამსახურის თანამშრომელთა მიერ. ამ პროცესში, მათ პროგრამები ფორმალურად მოიყვანეს შესაბამისობაში განახლებულ მოთხოვნებთან, აკადემიური პერსონალისა და პროგრამის ხელმძღვანელების მონაწილეობის გარეშე. ამრიგად, აკადემიურმა პერსონალმა, რომელსაც ან მცირე ან საერთოდ არ ჰქონდა გამოცდილება გამოყენებინა ფურცელზე განსაზღვრული სწავლებისა და შეფასების მეთოდოლოგია, ვერ შეძლო მიჰყოლოდა პროგრამებისა და საკუთარი სილაბუსების მნიშვნელოვან ნაწილს. ასევე, არ ჩათვალა მნიშვნელოვნად პროგრამით განსაზღვრული სწავლის შედეგები. აღნიშნულმა წარმოშვა შეუსაბამობა ფურცელზე დაწერილ პროგრამებსა და პრაქტიკაში განხორციელებულ შედეგებს შორის. მიუხედავად იმისა, რომ ბოლო წლების განმავლობაში, უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები ცდილობენ აღნიშნულ საკითხებზე აკადემიური პერსონალისთვის უზრუნველყონ შესაბამისი ტრენინგები, ეს მაგნე პრაქტიკა კვლავაც შენარჩუნებულია და კიდევ უფრო მეტ ძალისხმევას მოითხოვს, რათა შეიცვალოს უკვე ჩამოყალიბებული აზროვნება.

ამრიგად, ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმებს, მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეუძლიათ ხელი შეუწყონ განათლების ხარისხის განვითარებას, თუ ინსტიტუციაში არსებულ ყველა მნიშვნელოვან აქტორს ექნება პოლიტიკის ცვლილების კარგი გაგება და შესაძლებლობა დანერგოს ის ყოველდღიურ პრაქტიკაში. ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის გათავისებისათვის აუცილებელია, რომ აღნიშნული ფუნქცია დელეგირებული და გავრცელებული იყოს ყველა სტრუქტურულ ერთეულზე და ძირითად მონაწილეებს აღებული ჰქონდეთ სწავლების, კვლევისა და ადმინისტრაციული აქტივობების დანერგვისა და განვითარების სრული პასუხისმგებლობა.

უნდა აღინიშნოს, რომ უსდ-ებმა, სადაც ხელმძღვანელობა აქტიურად იყო ჩართული პოლიტიკის დანერგვის პროცესში და ასევე, უზრუნველყოფილი იყო ფართო საუნივერსიტეტო საზოგადოების ჩართულობა, გამოავლინეს მნიშვნელოვნად მაღალი კმაყოფილება განახლებული ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკისა და სტანდარტების მიმართ. ამასთან, თვითშეფასების პროცესი აღიქვას, როგორც სწავლის შესაძლებლობა და იმპულსი განვითარებისათვის. ამავე დროს, ინსტიტუციებმა, რომლებმაც პროცესი გამოიყენეს თავის სასარგებლოდ, მეტ-ნაკლებად შეძლეს, რომ დაენერგათ განახლებული მექანიზმები და მეტი ალბათობით შეძლებენ ახლადშექმნილი პროცესების და მექანიზმების დანერგვას და შემდგომი შეფასებებისათვის შედეგების ჩვენებას.

(კვლავ) უჭერს თუ არა მხარს რეგულაციები ხარისხის განვითარებას?

ბოლონიის პროცესით შთაგონებული უმაღლესი განათლების პოლიტიკის გათავისების პროცესში, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, ყურადღება მიექცეს, თუ როგორ ხდება მათი გაგება, გააზრება და ეროვნულ და ინსტიტუციურ რეგულაციებში ასახვა. ბოლონიის პროცესის პოლიტიკის დოკუმენტებში მოცემულია სისტემის შესახებ ზოგადი ჩარჩო და

პრინციპები, მაშინ, როდესაც ქვეყნებს ევალებათ, რომ ისინი მოარგონ ეროვნულ სისტემას. ჩვეულებრივ, ბოლონიის მექანიზმების შესახებ ცოდნის არარსებობის გამო, ისინი ითარგმნება და ხორციელდება ძალიან ხისტი ფორმით (მაგალითად, ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტები, ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩო, კრედიტების ტრანსფერისა და დაგროვების ევროპული სისტემა და ა.შ.). ჩვენ მსგავს შემთხვევებს ვხვდებით დაწესებულებებშიც, როდესაც ისინი ქმნიან შიდა რეგულაციებს და ამტკიცებენ, რომ ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტო ითხოვს მათ, სინამდვილეში, კი ეს ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების არასწორი გაგების შედეგია. უფრო მეტიც, ზოგიერთ შემთხვევაში, საერთაშორისო სახელმძღვანელო პრინციპები და ეროვნული რეგულაციები დროთა განმავლობაში იცვლება, მაგრამ მოძველებული ნორმები რჩება ინსტიტუციურ დოკუმენტებში და ხელს უშლის გარკვეულ პროცესებს. ასევე, პრობლემურია სამართლებრივ აქტებში არსებული მოძველებული და არათანმიმდევრული რეგულაციები (მაგ. კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ).

ამრიგად, გადაწყვეტია, რომ პოლიტიკის განხორციელების ყველა დონეზე, მონაწილეებმა გადახედონ რეგულაციებს და იყვნენ პროაქტიულები, წამოიწყონ ცვლილები იმ რეგულაციებში, რომლებიც აღარ ემსახურებიან საკუთარ მიზანს და ქმნიან ზედმეტ ბიუროკრატიას ან დაბრკოლებებს. ინიციატივები ქვემოდან-ზემოთ და უსდ-ების აქტიური მონაწილეობა აუცილებელია სისტემის ფორმირებისათვის. უსდ-ების მიერ, სამინისტროსაგან დამოუკიდებლად, დაარსებული კოალიციები შესაძლებელია გახდეს პოლიტიკის ცვლილების ადვოკატირების და პოლიტიკის დღის წესრიგის განმსაზღვრელი მძლავრი მექანიზმი, თუ ის მართული და ორგანიზებული იქნება ეფექტიანად.

სტუდენტების როლი ხარისხის უზრუნველყოფაში

ევროპის უმაღლესი განათლების სივრცეში სტუდენტები არიან უმაღლესი განათლების პოლიტიკის ფორმირების შუაგულში, რაც კიდევ უფრო უსვამს ხაზს სტუდენტზე ორიენტირებულობას, მათ მომზადებას მგრადი დასაქმებისა და აქტიური მოქალაქეობისათვის და მხარს უჭერს მათ პიროვნულ განვითარებას (Council of Europe, 2007). თუმცა, ბევრი ქვეყანა, მათ შორის საქართველო, ჯერ კიდევ იბრძვის, რომ სტუდენტზე ორიენტირებული გარემო გახდეს სწავლა-სწავლებისა და კვლევის განუყოფელი ნაწილი. მიუხედავად იმისა, რომ არსებობს სტუდენტთა თვითმართველობები ან სხვა სტუდენტთა საინიციატივო ჯგუფები, მათი მონაწილეობა და ჩართულობა გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში ძალზედ შეზღუდულია. იმის გამო, რომ სტუდენტთა მონაწილეობა განათლების ხარისხის უზრუნველყოფაში კვლავ დაბალია, აუცილებელია, რომ უმაღლესი განათლების სისტემამ წახალისოს და მხარი დაუჭიროს სტუდენტთა ჩართულობას, გაითვალისწინოს სტუდენტთა ინტერესები გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში როგორც ეროვნულ, ისე ინსტიტუციურ დონეზე. კრიტიკულად მნიშვნელოვანია, რომ სტუდენტურმა ჯგუფებმა და გაერთიანებებმა, რომლებიც მონაწილეობენ გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში, მოახდინონ პრიორიტეტიზაცია და ყველა სტუდენტის ინტერესების დაცვა, რათა მათ ჰქონდეთ ხელმისაწვდომობა ხარისხიან უმაღლეს განათლებაზე. ასევე, მნიშვნელოვანია, რომ ისინი თავისუფალნი იყვნენ სხვადასხვა პოლიტიკური პარტიების გავლენებისაგან. ამასთან, ერთ-ერთი ეფექტიანი მექანიზმი, რომელიც აკონტროლებს განათლების ხარისხს და განიხილავს სტუდენტთა ინტერესებს, არის რეგულარული სტუდენტთა ეროვნული

გამოკითხვის ჩატარება. ამ მექანიზმს შეუძლია ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტო, პოლიტიკის განმსაზღვრელი ორგანოები და ფართო საზოგადოება უზრუნველყოს მნიშვნელოვანი ინფორმაციით იმის შესახებ, თუ როგორ ფუნქციონირებენ უსდ-ები და გამოკვეთოს ისეთი პრობლემები, რომლებიც უნდა გადაიჭრას შესაბამისი ინსტიტუტების მიერ.

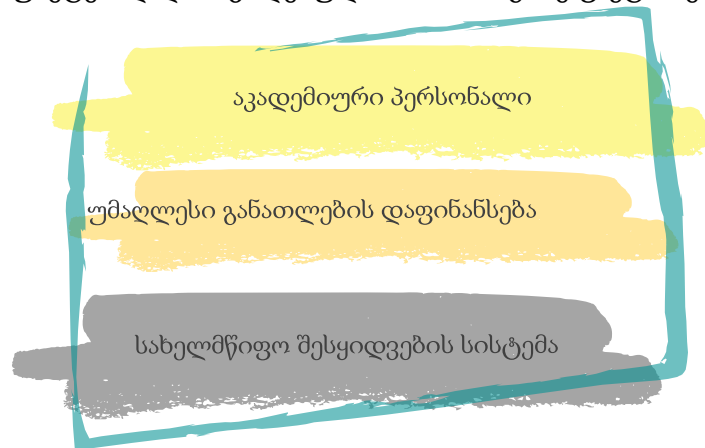
ხარისხის უზრუნველყოფის ექსპერტებისა და გადაწყვეტილების მიმღები საბჭოების როლი

შეფასების პროცესში მონაწილე ექსპერტები და გადაწყვეტილების მიმღები საბჭოს წევრები ასრულებენ საკვანძო როლს ხარისხის შეფასების თანმიმდევრული პრაქტიკის დანერგვასა და სისტემის მიმართ ნდობის მოპოვებაში. შესაბამისად, მათ მიერ ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკის ცვლილების გაგება, გააზრება-მიღება და განხორციელება გადაწყვეტია. ექსპერტთა მიერ განსაზღვრული შეფასების შედეგების თანმიმდევრულობა და აკრედიტაციისა და ავტორიზაციის საბჭოების მიერ მიღებული გადაწყვეტილებები წარმოადგენს განახლებული სისტემის პრობლემურ საკითხებს. წინა შეფასებებიდან გამომდინარე, შეგვიძლია დავინახოთ, რომ ექსპერტთა და საბჭოს წევრების მიერ განსაზღვრული შედეგები და შესაბამისობის დონეები არ გამომდინარეობს რეგულაციებში მითითებული განსაზღვრებიდან. მაგალითად, ინსტიტუცია, რომელმაც კონკრეტული მიმართულებით ვერ წარმოადგინა შესაბამისი მტკიცებულება და ვერ აჩვენა განხორციელებული შედეგები, შეფასებულია, როგორ სრულად შესაბამისი სტანდარტის მოთხოვნებთან. უფრო მეტიც, რიგ შემთხვევებში, საბჭომ შეცვალა ექსპერტების მიერ განსაზღვრული შეფასება, მაგრამ, უმეტესად, ცვლილებების დასაბუთება არ ეყრდნობოდა რეგულაციებით განსაზღვრულ მითითებებს.

შეფასების არათანმიმდევრული შედეგების საკითხის მოსაგვარებლად, ერთი მხრივ, ექსპერტებმა და საბჭოს წევრებმა მუდმივად უნდა იმსჯელონ არსებულ პრაქტიკაზე და შეთანხმდნენ იმ პრინციპების შესახებ, რომლებიც მომავალში უნდა დაიცვან. მეორე მხრივ, აუცილებელია, რომ ექსპერტები და გადაწყვეტილების მიმღები საბჭოს წევრები მკაცრად იცავდნენ ეთიკის კოდექსს, განსაკუთრებით, კი იმ პრინციპებს, რომ შეფასებისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში იყვნენ მიუკერძოებლები, პირადი ინტერესებისა და პოლიტიკური ზეწოლისგან თავისუფალნი, და ასეთი პრობლემის არსებობის შემთხვევებში განაცხადონ ინტერესთა კონფლიქტის შესახებ.

სისტემური ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენენ ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების განხორციელებასა და განათლების ხარისხზე

მაშინ, როცა უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ხელმძღვანელობა და ადმინისტრაცია მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ ახალი პოლიტიკის დანერგვასა და გათავისებაში, ისინი ასევე პასუხისმგებელი არიან არსებული რესურსების ეფექტიანად განაწილებასა და მართვაზე. ამ პროცესში ისინი (განსაკუთრებით სახელმწიფო უსდ-ები) უმეტესად დამოკიდებული არიან იმ გარე ფაქტორებზე, რომლებიც ზღუდავს ან მხარს უჭერს მათ გადაწყვეტილებებს.



აკადემიური პერსონალი

აკადემიური პერსონალის წარმომადგენლები უდაოდ არიან ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკის მთავარი აქტორები, რომლებიც სწავლებისა და კვლევის პროცესში ხელს უწყობენ აკადემიური ხარისხის ამაღლებას. მიუხედავად ამისა, აკადემიურ პერსონალთან და მათ სამუშაო პირობებთან

დაკავშირებული რეგულაციები უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემისთვის საკმაოდ რთულ ფაქტორად რჩება. კარგადაა ცნობილი, რომ აკადემიური პერსონალის სწავლებისა და კვლევის ძალისხმევა, უმეტესად, განაწილებულია სხვადასხვა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში, რისი გამომწვევი მიზეზია სოციო-ეკონომიკური ფაქტორები, დაბალი ანაზღაურება და მოკლევადიანი კონტრაქტები. უმეტეს შემთხვევებში, აკადემიურ პერსონალს არ აქვს საკმარისი დრო და მხარდაჭერა კვლევითი საქმიანობის წარმართვისა და პროფესიული განვითარებისთვის.

აღნიშნული საკითხი მოითხოვს მნიშვნელოვან ცვლილებებს სისტემურ დონეზე, მათ შორის, უმაღლესი განათლების შესახებ კანონისა და შრომის კოდექსის, ფინანსური დაგეგმვისა და ბიუჯეტის გადანაწილების გადახედვის პროცესში. აკადემიური პერსონალის შერჩევისა და დაწინაურების, უვადოდ არჩევის და უვადო დასაქმების პროცედურებთან დაკავშირებული რეგულაციები უნდა შეიცვალოს ისე, რომ ხელი შეუწყოს ახალგაზრდა და კომპეტენტური კადრების აკადემიურ პროფესიაში შესვლას გამჭვირვალე და მაღალი სტანდარტის კრიტერიუმების საფუძველზე. ამავე დროს, აკადემიური პერსონალის სამუშაო პირობების გაუმჯობესების მიზნით, აუცილებელია გადაიხედოს ბიუჯეტის დაგეგმვის და შესაბამისი ფინანსური რესურსების გათვალისწინების საკითხი. დამატებით, პროგრამების შემუშავება რომელიც მხარს დაუჭერს აკადემიური პერსონალის კვლევისა და სწავლების უნარების განახლებას (საჭიროებისამებრ) და აკადემიური განვითარების ცენტრების შექმნას, რაც ხელს შეუწყობს ქვეყნის აკადემიური და კვლევითი შესაძლებლობების გაუმჯობესებას.

ცალსახაა, რომ ქვეყანაში არსებულ 64 ავტორიზებულ უსდ-სთან მიმართებით არასაკმარია აკადემიურ პერსონალის ოდენობა. ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტებში შემოღებული აფილირების მექანიზმი მიზნად ისახავს უსდ-ების მიერ აკადემიური პერსონალის სამუშაო

დატვირთვის მონიტორინგსა და უსდ-ების მიერ მათ არასწორ მითითებას აკადემიური პერსონალის სიაში. თუმცა, აღნიშნული მექანიზმი ამ საკითხის აღმოსაფხვრელად არ არის საკმარისი. უპირველეს ყოვლისა, უსდ-ები არარეგულარულად ანახლებენ მონაცემებს აკადემიური პერსონალის ერთიან ბაზაში და შესაბამისად განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრს არ აქვს აკადემიური პერსონალის დატვირთვის მუდმივი მონიტორინგის საშუალება, რადგან სისტემას არ აქვს ტექნიკური მახასიათებელი პრობლემური შემთხვევების ავტომატურად დასაფიქსირებლად. ამგვარად, საჭიროა სისტემის ტექნიკური მახასიათებლების გაუმჯობესება. ამასთან, განხილულ უნდა იქნეს დამატებითი რეგულაცია, რომელიც ადგენს საგანმანათლებლო პროგრამებში ჩართული აკადემიური პერსონალის რაოდენობრივ მოთხოვნებს, ან განსაზღვრავს საგანმანათლებლო დაწესებულებების იმ მაქსიმალურ რაოდენობას, სადაც ერთ ადამიანს შეუძლია აკადემიურ ან მოწვეულ პოზიციაზე მუშაობა.

უმაღლესი განათლების დაფინანსება

ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტების დანერგვა და განათლების ხარისხის განვითარება უმეტესად არსებულ ფინანსურ რესურსებზე, მათ ეფექტურ და მიზნობრივ გადანაწილებაზეა დამოკიდებული. დაფინანსების არსებული მოდელი და სახელმწიფო ბიუჯეტის წილი უმაღლეს განათლებაზე (2019 წლის მონაცემით მთლიანი შიდა პროდუქტის 0.4%) აფერხებს უმაღლესი განათლების სისტემის განვითარებას. უსდ-ების დაფინანსების მთავარი წყარო სწავლის გადასახადია (სახელმწიფო გრანტები და ინდივიდების/ოჯახების მიერ გადახდილი თანხა), ხოლო სწავლის საფასურის მაქსიმალური ოდენობა, რაც სახელმწიფო უსდ-ებმა შესაძლოა დააწესონ, შეადგენს 2250 ლარს⁹ იმის მიუხედავად, რომ სხვადასხვა სფეროში საგანმანათლებლო პროგრამის განხორციელებისთვის საჭირო რეალური ხარჯები განსხვავდება. ამგვარად, უსდ-ების ბიუჯეტი მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული ჩარიცხული სტუდენტების რაოდენობაზე, რაც საფრთხეს უქმნის სწავლისა და სწავლების ხარისხს.

ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოსავალი, რომელსაც უსდ-ები მიმართავენ ფინანსური რესურსების სიმცირის აღმოსაფხვრელად, სტუდენტების ინტერნაციონალიზაციაა. თუმცა, ბოლო წლებში ჩვენ ვნახეთ საერთაშორისო სტუდენტების არაპროპორციული ზრდა უსდ-ების იმ რესურსებთან მიმართებით (მაგალითად, ინგლისურენოვანი აკადემიური პერსონალი, საერთაშორისო სტუდენტების მხარდაჭერის სერვისები), რომლებიც საჭიროა ხარისხიანი საგანმანათლებლო პროგრამების განსახორციელებლად.

დაფინანსების არსებული მექანიზმების გათვალისწინებით, განათლების ხარისხის დანერგვა და სასწავლო გარემოს განვითარება მნიშვნელოვან გამოწვევას წარმოადგენს უსდ-ებისთვის, ვინაიდან ფინანსური ინვესტირების შესაძლებლობები ძალიან შეზღუდულია ისეთი საჭიროებების უზრუნველსაყოფად, როგორიცაა სასწავლო გარემოს აღჭურვა, ლაბორატორიები, საინფორმაციო ტექნოლოგიები, კვლევითი აქტივობები, სასწავლო პროცესში გამოსაყენებელი მასალები და მარაგები, ანაზღაურების პოლიტიკის გაუმჯობესება

⁹ ეკონომიკური და ტექნოლოგიური განვითარების მიუხედავად, სწავლის გადასახადის ეს ფიქსირებული ოდენობა 10 წლის მანძილზე არ შეცვლილა, რაც სახელმწიფო ბიუჯეტიდან უმაღლესი განათლებისთვის გამოყოფილი მწირი დაფინანსების შედეგია.

და აკადემიური და ადმინისტრაციული პერსონალისთვის ინტენსიური პროფესიული გადამზადების ხელშეწყობა.

ერთ-ერთი მწვავე საკითხი, რომელიც წლების განმავლობაში გამოწვევად რჩება ეს არის უმაღლეს განათლებაში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე სტუდენტების ძალიან დაბალი ჩართულობის მაჩვენებელი. უსდ-ები ამტკიცებენ, რომ საჭირო ხელშეწყობის უზრუნველყოფა მოითხოვს მნიშვნელოვან ფინანსურ რესურსებს, და ამ საკითხის მოგვარება მთავრობის მხრიდან სისტემური მხარდაჭერის გარეშე შეუძლებელია.

დაფინანსების მოდელის გადახედვა გადამწყვეტი საკითხია უმაღლესი განათლების სისტემის განვითარებისა და პრობლემებთან გაკმკლავებისთვის. უსდ-ებს უნდა შეეძლოთ, პროგრამის განხორციელებისთვის საჭირო ხარჯების შეფასების საფუძველზე განსაზღვრონ სწავლის საფასური. ამან შეიძლება გაზარდოს გარკვეული საგანმანათლებლო პროგრამის სწავლის საფასური, ამიტომ აუცილებელია სისტემამ უზრუნველყოს სტუდენტების ფინანსური დახმარების დივერსიფიცირებული მექანიზმების დანერგვა (სახელმწიფო გრანტები (დამსახურებისა და საჭიროების მიხედვით), შიდა საუნივერსიტეტო სტიპენდიები, კერძო სექტორის სტიპენდიები, შეღავათიანი და პირობითი სტუდენტური სესხები) უფრო მეტიც, სახელმწიფომ უნდა გამოყოს დაფინანსება უმაღლესი განათლების პრიორიტეტული საკითხების მოსაგვარებლად და დაფინანსების მოდელში ჩართოს განხორციელებაზე და შედეგიანობაზე დაფუძნებული დაფინანსების კომპონენტები.

დაფინანსების რესურსების დივერსიფიკაციისთვის აუცილებელია კერძო სექტორთან თანამშრომლობა; ამასთან, ამ პროცესში კერძო სექტორის ჩართულობის წახალისების მიზნით, აუცილებელია მათთვის სხვადასხვა სტიმულის შეთავაზება, მაგალითად, როგორცაა შეღავათიანი დაბეგვრის შესაძლებლობა.

სახელმწიფო შესყიდვების სისტემა

სახელმწიფო შესყიდვების არსებული რეგულაციები, რომლებიც სახელმწიფო უსდ-ებისგან შესყიდვების განხორციელებას სახელმწიფო ტენდერის საშუალებით მოითხოვს (ერთი და იგივე კატეგორიის ნივთების 5000 ლარზე მეტი ღირებულების შემთხვევაში) დამატებით დაბრკოლებას უქმნის უსდ-ებს, იყვნენ უფრო მოქნილი, შეისყიდონ საჭირო რესურსები და მომსახურება და ამავე დროს უზრუნველყონ მათი ხარისხი. მიუხედავად იმისა, რომ შესყიდვების პროცედურების გამჭვირვალობა არის აუცილებელი, მეტი მოქნილობის უზრუნველყოფა გადამწყვეტია უნივერსიტეტის აკადემიური და კვლევითი საქმიანობის შეუფერხებლად განხორციელებისთვის. ამ პრობლემის შესაძლო გადაწყვეტა შეიძლება იყოს სატენდერო პროცედურებისგან იმ ნივთებისა და სერვისების (მაგ. მაღალი სიმძლავრის კომპიუტერები, რომლებიც საჭიროა აკადემიური და კვლევითი მიზნებისთვის, გამოქვეყნებების მხარდასაჭერად, საერთაშორისო აკრედიტაციის მომსახურების შესასყიდად და სხვ.) გათავისუფლება, რომლებიც პირდაპირ კავშირშია აკადემიური და სამეცნიერო პროცესის განხორციელებასთან. პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიულ გზად შეიძლება მოვიხსნათ ტენდერისგან გათავისუფლება იმ შემთხვევაში, თუ უსდ შესყიდვას ახორციელებს საკუთარი შემოსავლით. ამასთანავე, შესყიდვების პროცედურების გამჭვირვალობის უზრუნველსაყოფად უსდ-ები კვლავ ანგარიშვალდებულნი უნდა იყვნენ ატვირთონ შესყიდვების დოკუმენტაცია სახელმწიფო შესყიდვების სისტემაში.

შეთავაზებები და რეკომენდაციები ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის განვითარებისთვის



განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა და ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის სხვა აქტორებმა დააგროვეს ღირებული ცოდნა და გამოცდილება უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკის გაუმჯობესებისა და დანერგვის პროცესში. ამ მხრივ სისტემისთვის უფრო სასარგებლო და ორგანული იქნება, თუ შემდგომი განვითარების მთავარი მამოძრავებელი ძალა საერთაშორისო ვალდებულებებიდან და პრაქტიკებიდან გადაინაცვლებს ჩვენივე გამოცდილების კრიტიკულ ანალიზში იმის თაობაზე, თუ რამ იმუშავა და რა ვერ განხორციელდა

თავად ამ სისტემაში. აგრეთვე, პოლიტიკის ფოკუსის ინტერნაციონალიზაციიდან ინტერნალიზაციისკენ (გათავისებობისკენ) შეცვლას შეუძლია საქართველოს უსდ-ებში უმაღლესი განათლების ხარისხი გააუმჯობესება.

გამომდინარე იქიდან, რომ ხარისხი არ არის ფიქსირებული ცნება და ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა აგებულია მიზანთან შესაბამისობის პრინციპზე, ბუნებრივია, რომ თავად სისტემა რეგულარულად უნდა გადაიხედოს და მოერგოს ახალ რეალობას. ამავე დროს, სისტემის მდგრადობისთვის აუცილებელია, ძირითადი აქტორები (მათ შორის პოლიტიკური აქტორები) შეთანხმდნენ პოლიტიკის ცვლილების ხედვასა და მიზანზე, მიაღწიონ შეთანხმებას თუ რა უნდა გაკეთდეს დასახული მიზნების მისაღწევად.

სისტემის გადახედვამ უნდა შეაფასოს, ახლიდან გააანალიზოს და განიხილოს ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტები და შეფასების პროცედურები იმ თვალსაზრისით, თუ რამდენად პასუხობენ ისინი ახალ ხედვას. ასევე საჭიროების შემთხვევაში სისტემა უნდა გათავისუფლდეს იმ ნალექისგან, რაც ხარისხის გაუმჯობესებას აფერხებს.

გარე ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმების ოპტიმიზაციამ და შიდა ხარისხის უზრუნველყოფის როლის გაძლიერებამ შესაძლოა უკეთ შეუწყოს ხელი უსდ-ებში შიდა პროცესებისა და სწავლა-სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებას.

ამასთან ერთად, პოლიტიკის განხორციელების აქტორებმა სრულყოფილად უნდა გადახედონ შესაბამის ეროვნულ და ინსტიტუციურ რეგულაციებს და აქტიურად იმუშაონ ისეთი წესების შესაცვლელად, რომლებიც აღარ ემსახურება მიზნის მიღწევას და ქმნის ზედმეტ დაბრკოლებას თუ ბიუროკრაციას.

უსდ-ების მიერ სამინისტროსგან დამოუკიდებლად დაფუძნებული კოალიციური პლატფორმები, თუ ისინი იმართება და ორგანიზებულია ეფექტურად, შესაძლოა პოლიტიკის

შეცვლის ადვოკატირებისა და პოლიტიკის დღის წესრიგის განმსაზღვრელ ძლიერ მექანიზმად მოგვევლინოს.

ძირითადი აქტორების მიერ პოლიტიკის ცვლილების გაგებასა და გააზრებას, გამოწვევების გამორკვევასა და მოლოდინებთან ზუსტ თანხვედრას კრიტიკული მნიშვნელობა აქვს ცვლილებების წარმატებით დანერგვისთვის. ამასთან, პოლიტიკის ეფექტური ცვლილებისთვის, პოლიტიკის განმსაზღვრელებმა არ უნდა დაიშურონ ძალისხმევა, რათა შეიქმნას “გაგება, გააზრება-მიღების” ეფექტური ჯაჭვი; პოლიტიკის განვითარების პროცესში უფრო აქტიურად ჩართონ დაინტერესებული მხარეები და უსდ-ები, მკაფიო გზავნილები და მოლოდინები მიაწოდონ მათ.

თავის მხრივ, ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის გათავისებისთვის აუცილებელია, უსდ-ების მთავარ აქტორებს შეეძლოთ პოლიტიკის ცვლილების კარგად გაცნობიერება და ამ ცვლილებების პრაქტიკაში გადატანა, შიდა ხარისხის უზრუნველყოფის ფუნქციები უნდა იქნეს დელეგირებული და გადანაწილებული ყველა ერთეულში ისე რომ მთავარ აქტორებს ჰქონდეთ სრული უფლება და პასუხისმგებლობა შეცვალონ და გააუმჯობესონ სწავლების, კვლევისა და ადმინისტრაციული საქმიანობები.

იმისათვის, რომ ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა რეალურად გარდაიქმნას შედეგზე დაფუძნებულ და განვითარებაზე ორიენტირებულ შეფასებად, აუცილებელია, უსდ-ებმა თავად აღრიცხოთ მონაცემები და პროგრესი, რომელსაც გააანალიზებენ და გამოიყენებენ შემდგომი გაუმჯობესების მიზნით.

იმისათვის, რომ ხელი შეეწყოს შეფასებისა და გადაწყვეტილების მიღების თანმიმდევრულ პრაქტიკას, საჭიროა ექსპერტებისა და საბჭოს წევრების დამატებითი დაკვალიანება/გადამზადება შედეგზე დაფუძნებული შეფასებისა და შესაბამისი დონის განმარტებების შესახებ. ამავდროულად, აუცილებელია, ექსპერტები და გადაწყვეტილების მიმღები საბჭოს წევრები მკაცრად იცავდნენ ეთიკის კოდექსს, განსაკუთრებით, კი იმ პრინციპებს, რომ შეფასებისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში იყვნენ მიუკერძოებლები, პირადი ინტერესებისა და პოლიტიკური ზეწოლისგან თავისუფალნი, და ასეთი პრობლემის არსებობის შემთხვევებში განაცხადონ ინტერესთა კონფლიქტის შესახებ.

ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტო უნდა გახდეს სრულიად დამოუკიდებელი და გათავისუფლდეს სახელმწიფო ან პოლიტიკური გავლენებისგან. გასათვალისწინებელია მისი სამართლებრივი ფორმის შეცვლა საჯარო სამართლის იურიდიული პირიდან - არასამეწარმეო არაკომერციული იურიდიულ პირზე. ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს დირექტორისა და გადაწყვეტილების მიმღები საბჭოების წევრების დანიშვნასა და შერჩევას უნდა ხელმძღვანელობდეს თავად სააგენტო. აღნიშნული მანდატი შესაძლოა სამინისტროსა და პრემიერ მინისტრისგან გადაეცეს განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის კოლეგიურ ორგანოს - საკოორდინაციო საბჭოს¹⁰. ამასთან, აუცილებელია, საკოორდინაციო საბჭოს წევრების შერჩევა ეფუძნებოდეს მკაფიო და გამჭვირვალე კრიტერიუმებს და

¹⁰ პრემიერ მინისტრის მიერ გადაწყვეტილების მიმღები საბჭოების დანიშვნა გადაწყვეტილების მიღების პროცესის უფრო მაღალი ლეგიტიმაციის და დამოუკიდებლობის საშუალებად ითვლება, თუმცა, წლების განმავლობაში დავინახეთ, რომ საბჭოს წევრების შერჩევისა და დანიშვნისას პრობლემურია გამჭვირვალობისა და ობიექტურობის ხარისხი, რაც უარყოფითად აისახება ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის რეპუტაციაზე.

უზრუნველყოფილი იყოს ყველა დაინტერესებული მხარის წარმომადგენლობითობა და ჩართულობა.

სისტემამ ხელი უნდა შეუწყოს სტუდენტების მონაწილეობას და მათი ინტერესების გათვალისწინებას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, ეროვნულ და ინსტიტუციურ დონეზე. მნიშვნელოვანია, სტუდენტური ჯგუფები და გაერთიანებები მონაწილეობდნენ პოლიტიკის შემუშავების პროცესში და წარმოადგენდნენ ყველა სტუდენტის ინტერესს - ჰქონდეთ წვდომა ხარისხიან უმაღლეს განათლებაზე. ასევე, მათ უნდა შეინარჩუნონ დამოუკიდებლობა პოლიტიკური პარტიების განვლენებისგან.

სტუდენტების ეროვნული გამოკითხვის დანერგვა ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს, პოლიტიკის განსაზღვრაში მონაწილე ორგანოებისა და ფართო საზოგადოებისთვის უსდ-ების საქმიანობის შესახებ ინფორმირების ეფექტური მექანიზმია, რომელსაც შეუძლია მიაწოდოს გარკვეული პრობლემების შესახებ, რომელთა მოგვარების გზებზეც უნდა იზრუნონ შესაბამისმა ინსტიტუციებმა.

სისტემური ცვლილებები, რომლებიც მიზნად ისახავს აკადემიურ პროფესიაში ახალგაზრდა და კომპეტენტური კადრების შესვლას, აუმჯობესებს აკადემიური პერსონალის სამუშაო პირობებს, უზრუნველყოფს პროფესიული განვითარების პროგრამების განვითარებას, აძლიერებს აკადემიური პერსონალის კვლევით და სწავლების უნარებს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ქვეყნის აკადემიური და კვლევითი შესაძლებლობების განვითარებისთვის.

აკადემიურ პერსონალთან დაკავშირებული მონაცემების აღირცხვისათვის საჭიროა ერთიანი ბაზის ტექნიკური მახასიათებლების განახლება. გასათვალისწინებელია დამატებითი რეგულაცია, რომელიც ადგენს საგანმანათლებლო პროგრამებში ჩართული აკადემიური პერსონალის რაოდენობრივ მოთხოვნებს, ან განსაზღვრავს საგანმანათლებლო დაწესებულებების იმ მაქსიმალურ რაოდენობას, სადაც ერთ ადამიანს შეუძლია დაიკავოს აკადემიური ან მოწვეული პერსონალის პოზიცია.

უმაღლესი განათლების დაფინანსების მოდელი შესაძლებლობას უნდა აძლევდეს დაწესებულებებს სწავლის საფასური განსაზღვრონ პროგრამის განხორციელებისთვის აუცილებელი ხარჯების შეფასების საფუძველზე. სისტემამ უნდა უზრუნველყოს სტუდენტების ფინანსური დახმარების დივერსიფიცირებული მექანიზმები (სახელმწიფო გრანტები (დამსახურებისა და საჭიროების საფუძველზე) საუნივერსიტეტო სტიპენდიები, კერძო სექტორის სტიპენდიები, შეღავათიანი და პირობითი სტუდენტური სესხები). უფრო მეტიც, სახელმწიფომ უნდა უზრუნველყოს დაფინანსება უმაღლესი განათლების პრიორიტეტული საკითხების მოსაგვარებლად და უმაღლესი განათლების დაფინანსების მოდელში უნდა გაითვალისწინოს განხორციელებასა და შედეგზე დაფუძნებული დაფინანსების კომპონენტების ჩართვა.

დაფინანსების რესურსების დივერსიფიკაციისთვის აუცილებელია კერძო სექტორთან თანამშრომლობა; ამასთან, ამ პროცესში კერძო სექტორის ჩართულობის წახალისების მიზნით, აუცილებელია მათთვის სხვადასხვა სტიმულის შეთავაზება, მაგალითად, შეღავათიანი დაბეგვრის შესაძლებლობა.

სახელმწიფო შესწყიდვების რეგულაციებში დაშვებული უნდა იყოს გამონაკლისი უსდ-ებისთვის სატენდერო პროცედურებისგან გათავისუფლების შესახებ ისეთი ნივთებისა და

სერვისებისთვის, რომლებიც პირდაპირ კავშირშია აკადემიური და სამეცნიერო პროცესების განხორციელებასთან.

პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიულ გზად შეიძლება მოვიაზროთ ტენდერისგან გათავისუფლება იმ შემთხვევაში, თუ უსდ შესყიდვას ახორციელებს საკუთარი შემოსავლით. ამასთანავე, შესყიდვების პროცედურების გამჭვირვალობის უზრუნველსაყოფად უსდ-ები კვლავ ანგარიშვალდებულნი უნდა იყვნენ ატვირთონ შესყიდვების დოკუმენტაცია სახელმწიფო შესყიდვების სისტემაში.

როგორც ზემოთ აღვნიშნე, პოლიტიკის შემუშავება უნდა ასახავდეს სისტემაში არსებულ ახალ რეალობებს, გამოწვევებსა და შესაძლებლობებს. კოვიდ-19 გლობალური პანდემიის დროს ჩვენ ქვეყანაში დავინახეთ დისტანციური სწავლების შესაძლებლობების განვითარების მნიშვნელობა, საჭიროება და სარგებლიანობა. დისტანციური სწავლების ხარისხისადმი უნდობლობა წარმოადგენს მთავარ არგუმენტს ქვეყანაში დისტანციური სწავლების პროგრამების შემუშავებისა და აღიარების წინააღმდეგ. დისტანციური სწავლების განხორციელების დროებითი გამოცდილება და საერთაშორისო პრაქტიკა კი გვიჩვენებს, რომ ხარისხიანი დისტანციური სწავლების შესაძლებლობების უზრუნველყოფა შესაძლებელი და აუცილებელიცაა. ამრიგად, პოლიტიკის შემქმნელებმა უნდა ჩამოაყალიბონ საკანონდებლო ბაზა, რომელიც დისტანციური სწავლების განხორციელებასა და აღარებას შეუწყობს ხელს არა მხოლოდ გლობალური პანდემიის საგანგებო პირობებში, არამედ სხვა შემთხვევებშიც.

ზოგადად, და განსაკუთრებით კი უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკის დაგეგმვის, განხორციელების მონიტორინგისა და შემდგომი ცვლილებების პროცესში უმნიშვნელოვანესია საკვანძო ინდიკატორების განსაზღვრა, მონიტორინგი, სისტემატიზაცია და ინფორმაციის მართვის ცენტრალური სისტემის გამოყენებით მონაცემების ანალიზი.

იმედი მაქვს, რომ უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის პოლიტიკის წინამდებარე მიმოხილვა დაეხმარება ფართო საზოგადოებას და განსაკუთრებით დარგის მთავარ აქტორებს, აღნიშნული სისტემის და მასთან დაკავშირებული პოლიტიკის ცვლილებების გააზრებასა და გათვალისწინებაში.

გამოყენებული ლიტერატურა

განათლების აკრედიტაციის ეროვნული ცენტრი (2006). “წლიური ანგარიში.” თბილისი,

<https://eqe.ge/res/docs/angarishi2006.pdf>

განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი (2014). “2013 წლის წლიური ანგარიში და 2011-2013 წლების ანალიტიკური მიმოხილვა.” თბილისი, 2014

https://eqe.ge/res/docs/eqeannualreport_2013.pdf

დარჩია, ირინე, ირმა გრძელიძე, ლიკა ღლონტი, თამარ სანიკიძე და ქეთი ცოტნიაშვილი. „უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ავტორიზაციის განახლებული მექანიზმების დანერგვის ანალიზი“ (2019). Erasmus+ საქართველოს ეროვნული ოფისი, თბილისი.

<http://erasmusplus.org.ge/files/publications/Research%20Projects/ENG/QA%20System%20Implementation.pdf>

Council of Europe. “Explanatory Memorandum to Recommendation Rec (2007) 6 of the Committee of Ministers of Member States on the Public Responsibility of higher education and Research”.

https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/PublicResponsibility/Explanatory%20Memorandum%20public%20responsibility_EN.asp

National Center for Educational Quality Enhancement (NCEQE), (2018). “Self-Assessment Report for the ENQA Review”. Tbilisi, <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2018/09/NCEQE-SAR-2018.pdf>

საქართველოს პარლამენტი (2005). “საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ”. 2005

უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული ასოციაცია (ENQA) (2015). "ევროპის უმაღლესი განათლების სივრცის ხარისხის უზრუნველყოფის სტანდარტების და სახელმძღვანელო პრინციპები (ESG)." http://erasmusplus.org.ge/files/files/ESG_2015.pdf

Phillips, D. (2005). “Policy Borrowing in Education: Frameworks for Analysis”. In International handbook of globalization, education and policy research, (pp. 23-24). Springer, Dordrecht.

Weick, K. E., Sutcliffe K.M., & Obstfeld, D. (2005) "Organizing and the process of sensemaking." Organization science, 16(4): 409-421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>