

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის
სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სტუდენტი - სალომე გოგელია

საქართველოში ეთნიკური უმცირესობებისთვის
უმადლესი განათლების სახელმწიფო „საშეღავათო
პოლიტიკის“ სოციალურ-გეოგრაფიული
ასპექტები

საზოგადოებრივი გეოგრაფიის სამაგისტრო პროგრამა

სამაგისტრო ნაშრომი შესრულებულია საზოგადოებრივი
გეოგრაფიის მაგისტრის აკადემიური ხარისხის
მოსაპოვებლად

ხელმძღვანელი - გიორგი გოგსაძე, პროფესორი,
საზოგადოებრივი გეოგრაფიის მიმართულების
ხელმძღვანელი

თბილისი, 2016

ანოტაცია

საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრაციის პრობლემები დღემდე საკმაოდ აქტუალურია. ინტეგრაციის შემაფერხებელ უპირველეს მიზეზს კი სახელმწიფო ენის არცოდნის ბარიერი ქმნის. ნაშრომში სათაურით - „საქართველოში ეთნიკური უმცირესობებისთვის უმაღლესი განათლების სახელმწიფო „საშეღვათო პოლიტიკის“ სოციალურ-გეოგრაფიული ასპექტები“ განხილულია საქართველოში კომპაქტურად მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების პრობლემები სახელმწიფო ენის ცოდნისა და უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის კუთხით. „ეუთოს“ ეთნიკურ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის აპარატის მიერ გამოქვეყნებული გზამკვლევის საფუძველზე შეფასებულია ამ სფეროში მოქმედი საშეღვათო პოლიტიკის ეფექტურობა ინტეგრაციის სფეროში და გამოვლენილია საშეღვათო პოლიტიკის ძირითადი სოციალურ-გეოგრაფიული ასპექტები.

ამ მიზნის მისაღწევად ნაშრომში მოცემული კვლევა ჩატარდა თვისებრივი სოციალური კვლევის მეთოდების: სიღრმისეული ინტერვიუებისა და ფოკუს ჯგუფების გამოყენებით და წარიმართა 2 მიმართულებით: ერთი მხრივ, ის ითვალისწინებს საშეღვათო პოლიტიკის განმახორციელებელი ინსტიტუტების წარმომადგენლებთან საექსპერტო გამოკითხვას, ხოლო კვლევის მეორე მიმართულება გულისხმობს განათლების პოლიტიკის ბენეფიციართა შორის ჯგუფური დისკუსიების გამართვას. საექსპერტო გამოკითხვის რესპონდენტები არიან სახელმწიფო, არასამთავრობო და უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების წარმომადგენლები, ხოლო ფოკუს-

ჯგუფებისთვის შეირჩა ორი უმაღლესი სასწავლებლის - თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის საშეღავათო პოლიტიკის ბენეფიციარი სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტები.

სტატისტიკური ინფორმაციის მიმოხილვისა და თვისებრივი კვლევის შედეგად ნაშრომში გამოვლენილია უმაღლეს განათლებაში საშეღავათო პოლიტიკის ეფექტურობა უმცირესობათა ინტეგრაციისა და ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში მათი წარმომადგენლობის გაზრდის კუთხით, ხაზგასმულია ამ პოლიტიკის განსხვავებული შედეგები უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ გეოგრაფიულ არეალებს შორის. ჯგუფური დისკუსიების შედეგად კი გამოვლენილია საშეღავათო პოლიტიკის განსხვავებული სოციალური ასპექტები ბენეფიციარი ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ორი ჯგუფის ქართულ საზოგადოებასთან და ერთმანეთთან ინტეგრაციაში.

Abstract

The problems of integration into Georgian society are still very relevant for the ethnic minorities living in Georgia. The primary cause that impedes the integration process is a language barrier.

The thesis - "Socio-Geographic Aspects of State Affirmative Action for Ethnic Minorities in Georgia" (author S. Gogelia) discusses the problems of compactly settled ethnic minorities in Georgia with regard to the knowledge of the official language and the accessibility of higher education and determines the efficiency of an affirmative action in the process of integration on the basis of a guideline published by the office of the OSCE High Commissioner on National Minorities (HCNM). Furthermore, it outlines principal socio-geographic aspects of an affirmative action.

In order to achieve above-mentioned objectives, the study was conducted using qualitative research methods, such as in-depth interviews and focus groups and was carried out in 2 phases: the first phase involved an expert interview with the representatives of an affirmative action executing institutions, while the second phase focused on the group discussions between the beneficiaries of educational policy. The representatives of state, non-governmental and higher education institutions were chosen as the respondents of the expert interview, while Armenian and Azeri students who are beneficiaries of the affirmative action carried out by two higher education institutions - Tbilisi State University and Ilia State University were selected to participate in focus groups.

By examining a statistical information and conducting a qualitative research, the paper shows an efficiency of the affirmative action in a higher education system with reference to the integration of minorities

and increase the number of their representatives in Georgian higher education institutions and highlights different outcomes of this policy among the geographical areas densely populated by minorities.

Various social aspects of the affirmative action anent the integration of two groups of beneficiary ethnic minorities into Georgian society and with each other have been determined by group discussions and are also introduced in the paper.

სარჩევი

შესავალი	7
ლიტერატურის მიმოხილვა	13
საშეღავათო პოლიტიკის არსი და საერთაშორისო გამოცდილება.....	23
საშეღავათო პოლიტიკა საქართველოში	31
ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის შესახებ.....	40
საშეღავათო პოლიტიკის სტატისტიკური მიმოხილვა	49
საშეღავათო პოლიტიკის თვისებრივი მხარეები	78
დასკვნა	105
გამოყენებული ლიტერატურა	110
დანართი	112

შესავალი

ქართული საზოგადოება ისტორიულად მრავალკულტურული და პოლილინგვისტური იყო. მასში ერთიანდებოდნენ განსხვავებული ეთნოსისა და რელიგიის წარმომადგენლები. უკანასკნელი 200 წლის მანძილზე ქვეყანაში უმცირესობათა მიმართ დამოკიდებულებას აყალიბებდა რუსეთის იმპერია და საბჭოთა პოლიტიკა, რომელიც მიზნად ისახავდა ერთაშორის დაპირისპირებას და სეპარატიზმის წახალისებას. სწორედ ამგვარი პოლიტიკის შედეგია ქართულ საზოგადოებაში უმცირესობებისადმი არსებული დამოკიდებულება, კერძოდ: საქართველოს მოსახლეობის უმრავლესობას გაუძლიერდა იმის განცდა, რომ ეთნიკური უმცირესობები, რომლებიც ქვეყნის ორ რეგიონში - ქვემო ქართლსა და ჯავახეთში მოსახლეობის უმრავლესობას ქმნიან, წარმოადგენენ ქვეყნის უსაფრთხოებისა და ტერიტორიული მთლიანობის საფრთხეს. ამ მხრივ სიტუაცია საქართველოში აფხაზეთისა და ცხინვალის რეგიონის მოვლენების შემდეგ განსაკუთრებით გაუარესდა (გოგსაძე, 2014).

ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ 2 რეგიონში: ქვემო ქართლსა და სამცხე-ჯავახეთში დიდი ხნის მანძილზე სახელმწიფოს უმოქმედობას ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის კუთხით მოჰყვა ის, რომ აღნიშნულ გეოგრაფიულ არეალებში სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი მოსახლეობა ქართული სახელმწიფოსადმი ინდიფერენტულ თემად ჩამოყალიბდა, რომელიც ან ემიგრაციაში მიდის, ან ჩაკეტილი, გაუცხოებული ცხოვრების წესით ცხოვრობს. ინტეგრაციას ობიექტური გარემოებები აფერხებს, როგორცაა: უმცირესობებით დასახლებული რაიონების უმრავლესობის გეოგრაფიული სიშორე

ქვეყნის ცენტრიდან, რაც ზღუდავს კომუნიკაციას, რეგიონების მონოეთნიკურობა და ლინგვისტური პრობლემები, რომელიც უმცირესობების წარმომადგენელთა მიერ სახელმწიფო ენის არცოდნით გამოიხატება (იქვე). ეს უკანასკნელი აქტუალური გახდა მხოლოდ ქვეყნის დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ. რუსეთის იმპერიისა და საბჭოთა მმართველობის დროს ენობრივი გაუცხოება პრობლემას არ წარმოადგენდა გამომდინარე იქედან, რომ ნებისმიერი სახის კომუნიკაცია თუ სახელმწიფო დონეზე ადმინისტრირება ხდებოდა რუსულ ენაზე, რომელიც ქართული, სომხური თუ აზერბაიჯანული ეთნოსის წარმომადგენლებისთვის საერთო იყო. დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ გაჩნდა სახელმწიფო ენის არცოდნის დიდი ბარიერი, რომელიც ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა ქვეყნის სოციალურ-კულტურულ თუ ეკონომიკურ ცხოვრებაში ჩართვას მნიშვნელოვნად აფერხებს. 2014 წლის საყოველთაო აღწერის შედეგების თანახმად, საქართველოში მცხოვრები ეთნიკურად აზერბაიჯანელი მოსახლეობის 74%, ხოლო სომეხი მოსახლეობის 51,3% საერთოდ ვერ ან არასრულყოფილად ფლობს სახელმწიფო ენას (საქსტატი, 2016). ენობრივი ბარიერის პრობლემა გარდა უფროსი თაობისა, მნიშვნელოვნად დგას უმცირესობათა ახალგაზრდებშიც, რაც უკავშირდება მათი კომპაქტური განსახლების რეგიონებში არაქართულენოვანი სკოლების პრობლემას, უზრუნველყონ მოსწავლეები სახელმწიფო ენის შესაბამისი უნარების ცოდნით. ეს კი თავის მხრივ, გამოწვეულია ხსენებულ სკოლებში ზოგადი განათლების ხარისხისა და კვალიფიციური კადრების დეფიციტის მხრივ არსებული პრობლემებით. ამჟამად ქვეყანაში 400-მდე არაქართულენოვანი და 200-მდე 2 სექტორიანი საჯარო სკოლაა, რომლის

კურსდამთავრებულთა დიდ ნაწილს წვდომა უმაღლესი განათლების მიღებაზე ენობრივი ბარიერიდან გამომდინარე არ აქვს (ჯაყელი, 2017). ცხადია, თუ მოქალაქე ვერ ფლობს სახელმწიფო ენას და ქვეყანაშიც უმაღლესი განათლების ადმინისტრირება მხოლოდ ამ ენაზე ხდება, მაშინ მას ამ განათლების მისაღებად საზღვარგარეთ წასვლა ან მასზე საერთოდ უარის თქმა უწევს, რაც განაპირობებს მის ნაკლებ შესაძლებლობებს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობის მისაღებად. სწორედ ასე ხდებოდა საქართველოში მცხოვრებ სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან მოსახლეობაში.

სამოქალაქო ინტეგრაციაში სახელმწიფო ენის ცოდნისა და განათლებაზე ხელმისაწვდომობის მნიშვნელობა არის აღიარებული ევროპის უსაფრთხოებისა და თანამშრომლობის ორგანიზაციის („ეუთო“) ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის 2012 წელს გამოქვეყნებულ დოკუმენტში „მრავალფეროვანი საზოგადოების ინტეგრაციის შესახებ“, სადაც მითითებულია სახელმწიფოს ვალდებულებაც, უზრუნველყოს ყველა მოქალაქე თანასწორი უფლებებითა და შესაძლებლობებით (OSCE, 2012). საქართველოს სახელმწიფომ სულ რამდენიმე წლის წინ დაიწყო ამ საკითხზე აქტიური მუშაობა და ქართულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ეროვნული უმცირესობების ჩარიცხვისა და სწავლის ხელშესაწყობად შეიმუშავა სტრატეგია, რომელიც „საშეღავათო პოლიტიკის“ სახელითაა ცნობილი. მოცემული ნაშრომის მთავარ მიზანს წარმოადგენს ამ პოლიტიკის ირგვლივ არსებული სოციალურ-გეოგრაფიული ასპექტების გამოვლენა, რისთვისაც საჭირო გახდა: 1. საშეღავათო პოლიტიკის განმახორციელებელ სახელმწიფო, არასამთავრობო და საგანმანათლებლო დაწესებულებების წარმომადგენლებისგან

არსებული პოლიტიკის დაგეგმვის, განხორციელებისა და სამომავლო პერსპექტივების შესახებ ინფორმაციის მიღება; 2. საშეღავათო პოლიტიკის საერთაშორისო გამოცდილების გაცნობა; 3. ამ პოლიტიკის ფარგლებში არსებული სტატისტიკური ინფორმაციის ანალიზი და ძირითადი სივრცე-დროითი კანონზომიერებების დადგენა; 4. საშეღავათო პოლიტიკის ბენეფიციარი სტუდენტების აზრის დაფიქსირება პროგრამის ირგვლივ არსებულ სხვადასხვა საკითხზე.

რაც შეეხება მოცემული ამოცანების გადაჭრისთვის კვლევაში გამოყენებულ მეთოდებს, ისინი აერთიანებს: სალიტერატურო, სტატისტიკურ და სოციოლოგიური კვლევის მეთოდებს. საკვლევი კითხვა კი მდგომარეობს შემდეგში: რაში გამოიხატება საშეღავათო პოლიტიკის ძირითადი სოციალურ-გეოგრაფიული შედეგები და თავისებურებები?

ნაშრომში მოცემული სოციოლოგიური კვლევის მეთოდად გამოყენებულ იქნა თვისებრივი სოციოლოგიური კვლევა, რომელიც წარიმართა ორი მიმართულებით: პირველი, ეს იყო საექსპერტო გამოკითხვა სიღრმისეული ინტერვიუს ტექნიკის გამოყენებით, ხოლო კვლევის მეორე მიმართულება გულისხმობდა საშეღავათო პოლიტიკის ბენეფიციარ სტუდენტთა გამოკითხვას ფოკუს ჯგუფების მეშვეობით. რესპონდენტთა შერჩევის მეთოდად გამოყენებულ იქნა „თოვლის გუნდის“ მეთოდი, რომლის საშუალებითაც სამიზნე აუდიტორიასთან დაკავშირება მოხდა პირადი კონტაქტების დახმარებით.

საექსპერტო კვლევის რესპონდენტები იყვნენ: ეროვნული უმცირესობების განათლების სფეროში საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის მრჩეველი - ქ/ნ ქეთევან ჯაყელი,

„სამოქალაო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის თავმჯდომარე“ - ბ/ნ შალვა ტაბატაძე, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ხელმძღვანელი - ბ/ნ კახა გაბუნია და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ხელმძღვანელი - ქ/ნ თინა კილურაძე. აღნიშნულ რესპონდენტებთან ჩატარებული ინტერვიუს გზამკვლევი შეგიძლიათ იხილოთ დანართში N1 და N2.

რაც შეეხება კვლევის მეორე მიმართულებას, ის გულისხმობდა საშეღავათო პოლიტიკის სოციალური ასპექტების გამოვლენას ამ პოლიტიკის ბენეფიციარ სტუდენტთა შორის ერთობლივი დისკუსიების გამართვის გზით. კვლევაში მონაწილეობა მიიღო თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ბაკალავრიატის მაღალკურსელმა სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანმა სტუდენტებმა, სულ 20-მა რესპონდენტმა, საიდანაც 11 სომხურენოვანი სტუდენტი იყო, ხოლო 9 - აზერბაიჯანულენოვანი. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ სომხურენოვან სტუდენტებს შორის კვლევაში მონაწილეობის სურვილი უფრო მეტად გამოთქვეს სტუდენტებმა ჯავახეთიდან, ვიდრე - თბილისიდან. გამოკითხული აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტების აბსოლუტური უმრავლესობაც რეგიონიდანაა. სტუდენტებთან ჩატარებული კვლევის სადისკუსიო გეგმა მოცემულია დანართში N3. მიღებული ემპირიული მონაცემების დამუშავებისთვის გამოყენებულ ანალიზის მეთოდებს წარმოადგენს კონტენტ ანალიზი და დისკურსის ანალიზი.

ნაშრომში მოცემული კვლევის ძირითადი მიგნება მდგომარეობს შემდეგში: საქართველოში მიმდინარე ეთნიკური უმცირესობებისთვის უმაღლესი განათლების სახელმწიფო

საშეღავათო პოლიტიკა სრულად შეესაბამება მოწინავე საერთაშორისო გამოცდილებასა და სტანდარტებს. აღსანიშნავია, რომ, ერთი მხრივ, იზრდება მისი მოქმედების მასშტაბი და გეოგრაფიული არეალი, მეორე მხრივ, კი ამ პოლიტიკისადმი ეთნიკური უმცირესობების დამოკიდებულებაში იკვეთება გარკვეული განსხვავებები, რაც განპირობებულია სოციალურ-გეოგრაფიული ფაქტორებით. აღნიშნულის შესახებ უფრო ვრცლად ტექსტის ძირითად ნაწილშია საუბარი.

ლიტერატურის მიმოხილვა

საქართველოში მცხოვრები ეროვნული უმცირესობების შესახებ არსებული კვლევები მეტწილად ეთნობა ქართულ საზოგადოებაში მათი ინტეგრაციის საკითხებს. მოცემული კვლევის ინტერესებიდან გამომდინარე, ამ თავში ვახსენებ რამდენიმე ნაშრომს, სადაც განხილულია ეთნიკური უმცირესობების წინაშე არსებული პრობლემები და ხაზგასმულია განათლების პოლიტიკისა და ენობრივი კუთხით არსებული მდგომარეობა.

ერთ-ერთ ასეთ კვლევას წარმოადგენს 2016 წლის დეკემბერში უტრეხტის უნივერსიტეტის საერთაშორისო განვითარების კვლევების მაგისტრის - გიჟს ტასის მიერ შესრულებული სამაგისტრო ნაშრომი სახელწოდებით „სამხრეთ საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა შორის სახელმწიფო ენის ცოდნის გზით სამოქალაქო ინტეგრაციის შესაძლებლობების შეფასება“. ნაშრომის დასაწყისში ავტორი ხაზს უსვამს საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების განსხვავებულ შესაძლებლობებს ქვეყნის სოციალურ-პოლიტიკურ, ეკონომიკურ და კულტურულ ცხოვრებაში მონაწილეობისთვის და მიუთითებს ამ კუთხით მათი ინტეგრაციის სხვადასხვა დონეზე. აქვე აღნიშნავს, რომ საქართველოს მთავრობა სამოქალაქო ინტეგრაციის გაზრდის მიზნით და ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის გაუმჯობესებით ცდილობს ყველა მოქალაქისთვის თანაბარი შესაძლებლობის შექმნას საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობისთვის. როგორც ავტორი აღნიშნავს, მისი კვლევის მიზანს წარმოადგენს, განსაზღვროს სახელმწიფო ენის ცოდნის მნიშვნელობა მოსახლეობის სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესში. ის ყურადღებას

ამახვილებს სამხრეთ საქართველოს, კერძოდ სამცხე-ჯავახეთისა და ქვემო ქართლის რეგიონის მოსახლეობის ინტეგრაციის პრობლემებზე და ამ რეგიონის მოსახლეობის სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესში სახელმწიფო ენის ცოდნის საკითხს აფასებს, როგორც ინტეგრაციის უმნიშვნელოვანეს საფუძველს. ის აღნიშნავს, რომ ადამიანთა შესაძლებლობების გაფართოებისთვის ერთადერთი საშუალება შესაბამისი განათლების მიღებაა, რისთვისაც ენობრივი ცოდნის გაღრმავება აუცილებელია. ამ კუთხით, ავტორი რამდენიმე სიტყვით ახსენებს უმაღლესი განათლების სფეროში ეთნიკური უმცირესობებისთვის არსებულ საშეღავათო პოლიტიკას - ე.წ. „1+4 პროგრამას“ და ნაშრომის დასკვნით რეკომენდაციებში ხაზს უსვამს ამ პროგრამის მნიშვნელობას ენობრივი ცოდნის გაღრმავების და ეთნიკური უმცირესობების ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრაციის პროცესში (Thus, 2016).

ეთნიკური უმცირესობების თემატიკას ეძღვნება ასევე 2014 წელს ლევან მიქელაძის სახელობის ფონდის მიერ ჯავახეთის მაგალითზე ჩატარებული კვლევა შემდეგი სახელწოდებით: „უმცირესობათა ინტეგრაცია საქართველოში: ძირითადი გამოწვევები და შესაძლებლობები“. აღნიშნული კვლევა მოიცავს სხვადასხვა სფეროში უმცირესობათა წინაშე არსებული გამოწვევების იდენტიფიცირებას და ანალიზს სამოქალაქო ინტეგრაციის კონტექსტში. კვლევის შედეგად გამოვლინდა, რომ ჯავახეთის ეთნიკური სომხების ინტეგრაციის დონე საქართველოს სოციალურ-კულტურულ და პოლიტიკურ ცხოვრებაში დაბალია. ამ რეგიონის სომხური უმცირესობის ინტეგრაციას ქართულ სახელმწიფოსთან კი ძირითადად ქართული (სახელმწიფო) ენის არცოდნა აფერხებს, რაც ხელს უშლის უმცირესობათა

წარმომადგენლების განათლებას, დასაქმებას და სახელმწიფო სექტორში წარმომადგენლობას. კვლევის თანახმად, აღნიშნული პრობლემა უკავშირდება იმ ხარვეზებსაც, რომლებიც ეთნიკური უმცირესობების განათლების კუთხით არსებობს. კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე, ინტეგრაციის მთავარ ხელშემშლელ ფაქტორებს შორის რესპონდენტები ასახელებენ სახელმწიფო ენის არცოდნასა და უმაღლესი განათლების მიღების ხელმიუწვდომლობას (გოგსაძე, 2014).

კიდევ ერთი პუბლიკაცია, რომელიც უშუალოდ ეხმიანება მოცემული კვლევის თემატიკას, 2016 წელს გამოაქვეყნა „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრმა“. პუბლიკაცია ეხება საშეღავათო პოლიტიკის ნაწილის - „ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ეფექტურობის კვლევას“. ნაშრომში ასევე ზოგადადაა განხილული საქართველოში არსებული საშეღავათო პოლიტიკა და უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის საკითხი. უნდა აღინიშნოს, რომ მსგავსი კვლევა საშეღავათო პოლიტიკის ამოქმედებიდან ყოველწიურად ქვეყნდება და მისი შედეგების გაცნობა მოცემული სამაგისტრო კვლევის ინტერესებიდან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია. ამ პუბლიკაციაში მოცემულ ინფორმაციას უფრო დეტალურად ნაშრომის ძირითად ნაწილში ვახსენებ.

რაც შეეხება კვლევის თეორიულ საფუძველს, სამაგისტრო ნაშრომის თეორიულ ჩარჩოდ გამოყენებულია „ლიუბლიანას გზამკვლევი“, რომელიც წარმოადგენს ევროპის უსაფრთხოებისა და თანამშრომლობის ორგანიზაციის (ეუთოს) ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის მიერ 2012 წელს გამოქვეყნებულ დოკუმენტს „მრავალფეროვანი საზოგადოების

ინტეგრაციის“ შესახებ. გზამკვლევაში აღწერილია ინტეგრაციის ის ძირითადი პრინციპები, რომელზე დაყრდნობითაც უნდა მოხდეს ეროვნული უმცირესობების ინტეგრაცია საზოგადოებაში. მოცემული თემისთვის ამ დოკუმენტის თეორიულ ჩარჩოდ გამოყენება მნიშვნელოვანია იმდენად, რამდენადაც აღნიშნულ დოკუმენტში ხაზგასმულია იმ საკითხების როლი საზოგადოების ინტეგრაციის პროცესში, რაც მოცემული კვლევის საგანია. საინტერესოა, საერთაშორისო დონეზე როგორ არის წარმოდგენილი განათლების პოლიტიკა და ენობრივი საკითხი, როგორც ინტეგრაციის განმაპირობებელი, რა რეკომენდაციები არსებობს ამ მხრივ და რამდენად პასუხობს ეროვნული უმცირესობების სფეროში ქართული საგანმანათლებლო პოლიტიკა მოცემული დოკუმენტის პრინციპებს.

დასაწყისში, სანამ უშუალოდ განათლების პოლიტიკასა და ენობრივ საკითხებს განვიხილავდე, მოკლედ ვახსენებ ლიუბლიანას გზამკვლევაში წარმოდგენილ, ინტეგრაციული საზოგადოების ჩამოყალიბების ძირითად პრინციპებს: დოკუმენტის თანახმად, საზოგადოების ინტეგრაციის პროცესში მნიშვნელოვანია სახელმწიფომ იხელმძღვანელოს შემდეგი პრინციპების დაცვით:

1. სუვერენიტეტი და პასუხისმგებლობა - ეს პრინციპი გულისხმობს იმას, რომ სუვერენული და ჯანსაღად ფუნქციონირებადი სახელმწიფო სტაბილური საზოგადოების ჩამოყალიბების წინაპირობაა. სუვერენიტეტში მოიაზრება ის უფლებები და პასუხისმგებლობები, რაც სახელმწიფოს გააჩნია საკუთარი მოსახლეობის და საერთაშორისო საზოგადოების წინაშე. ერთ-ერთი ასეთი კი ინტეგრაციის პოლიტიკის შემუშავება და მისი დანერგვაა ინსტიტუციონალურ დონეზე შესაბამისი საკანონმდებლო

საფუძვლით; 2. დემოკრატიული მმართველობა - მთავრობა უნდა ემსახურებოდეს ქვეყნის მთელი მოსახლეობის საჭიროებებსა და ინტერესებს. მიუხედავად იმისა, რომ დემოკრატია პოლიტიკურ გადაწყვეტილებებში უმრავლესობის მმართველობას გულისხმობს, იგი ასევე მოიცავს გარანტიებს უმრავლესობის ძალაუფლების ბოროტად გამოყენების თავიდან ასაცილებლად. ეს კი მიიღწევა უმცირესობების დაცვითა და მონაწილეობით გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში. ეს ხელს უწყობს ინკლუზიური პროცესების ჩამოყალიბებას და გულისხმობს მოსახლეობის ყველა წევრის ჩართულობას მართვის პროცესში; 3. ანტიდისკრიმინაცია, სრული და ეფექტური თანასწორობა - ეს პრინციპი გულისხმობს ანტიდისკრიმინაციული პოლიტიკის შემუშავებას, მოქალაქეთა სრული თანასწორობისა და თანასწორუფლებიანობის უზრუნველყოფას საკანონმდებლო სფეროში შესაბამისი სამართლებრივი ჩარჩოს ჩამოყალიბებით. 4. ადამიანის უფლებებისა და მათ შორის, უმცირესობათა უფლებების დაცვის მექანიზმების ჩამოყალიბება; 5. მრავალფეროვნების აღიარება - თანამედროვე საზოგადოებები მრავალფეროვნებით ხასიათდებიან. ეს მრავალფეროვნება აღიარებული უნდა იყოს პოლიტიკურ დონეზეც. საკანონმდებლო ჩარჩო კი უნდა უშვებდეს, რომ ინდივიდუალური იდენტობა შესაძლოა იყოს მრავალმხრივი და დინამიური; 6. უმცირესობების საკითხებთან მიმართებაში არაიზოლაციონისტური მიდგომა; 7. საერთო, საზოგადოებრივი ინსტიტუტები და თანაზიარად ცხოვრების განცდა (OSCE, 2012);

8. ჩართულობა და ეფექტიანი მონაწილეობა - ინტეგრაციის პოლიტიკა ჩართულობის პრინციპს უნდა ეფუძნებოდეს, როცა საზოგადოების ყველა წევრი თავს სრულუფლებიან მოქალაქედ თვლის და ყველასთვის თანაბრად ხელმისაწვდომია ქვეყნის

კულტურულ, ეკონომიკურ და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში თანამონაწილეობა; 9. უფლებები და მოვალეობები - საზოგადოების ყველა წევრს, უმცირესობათა წარმომადგენლების ჩათვლით ერთნაირად უნდა ჰქონდეს გააზრებული საკუთარი, როგორც მოქალაქის უფლებები და ამასთან სახელმწიფოს წინაშე ის პასუხისმგებლობა და მოვალეობები, რამაც ხელი უნდა შეუწყოს ინტეგრაციული საზოგადოების ჩამოყალიბებას (OSCE, 2012).

10. შიდა-საზოგადოებრივი ურთიერთობები - ინტეგრაციის პოლიტიკა გულისხმობს ტოლერანტობისა და ურთიერთპატივისცემის საფუძველზე საზოგადოებრივ ჯგუფებს შორის დიალოგისა და ურთიერთობის ხელშეწყობას. ეს ხელშეწყობა კი მოიცავს ინიციატივების ფართო სპექტრს და ასევე გარკვეულ წახალისებასაც სხვადასხვა სფეროში, იქნება ეს მედია-პოლიტიკა, საგანმანათლებლო თუ ენობრივი პოლიტიკა (OSCE, 2012).

11. უმრავლესობისა და უმცირესობის წარმომადგენელთათვის საერთო, მიზანმიმართული პოლიტიკის შემუშავება - რაც ხაზს გაუსვამს იმას, რომ საზოგადოების ინტეგრაცია არის თანაცხოვრების, ურთიერთთანამშრომლობის პროცესი, რომელშიც აქტიურად უნდა მონაწილეობდნენ როგორც ცალკეული პირები, ასევე საზოგადოებრივი ჯგუფები (OSCE, 2012).

როგორც დასაწყისში აღვნიშნე, ზემოთ ჩამოთვლილი ზოგადი პრინციპების გარდა, ეუთოს დოკუმენტში ასევე მოცემულია სახელმწიფო პოლიტიკის ის პრიორიტეტული მიმართულებები, რომელთა მეშვეობითაც ქვეყნებმა უნდა მოახდინონ ეროვნული უმცირესობების წევრთა ინტეგრაცია საზოგადოებაში. ეროვნული უმცირესობების უმაღლესი კომისრის აპარატის თანახმად, ერთ-

ერთი მათგანი სწორედ ენობრივი პოლიტიკაა. ლიუბლიანის გზამკვლევში ხაზგასმულია, რომ ენობრივი ფაქტორის დაბალანსება საზოგადოების ინტეგრაციის საფუძველია. ამ მიმართულებით მნიშვნელოვანია ენობრივი მრავალფეროვნების და მათ შორის უმცირესობათა ენობრივი უფლებების დაცვა. ამასთან, მთავრობებმა უნდა უზრუნველყონ უმცირესობათათვის სახელმწიფო ენის შესწავლაზე ხელმისაწვდომობა (OSCE, 2012).

ლიუბლიანას გზამკვლევში ენა განხილულია, როგორც ინდივიდუალური და კოლექტიური იდენტობის არსებითი კომპონენტი. საერთაშორისოდ მიღებული სტანდარტების შესაბამისად, ერთი მხრივ, უმცირესობათა წარმომადგენლებს უნდა ჰქონდეთ საკუთარ, მშობლიურ ენაზე ინტერაქციის თავისუფლება კერძო თუ საჯარო სივრცეში, ზეპირად თუ წერილობით, თუმცა მეორე მხრივ, უნდა არსებობდეს ამ უფლების დამაბალანსებელი გარემოება გამაერთიანებელი ერთი ან მეტი ენის სახით, როგორც საზოგადოების ეფექტური ფუნქციონირებისა და ინტეგრაციის საფუძველი. ასეთი კი, როგორც წესი სახელმწიფო ენაა (OSCE, 2012).

მიუხედავად იმისა, რომ სახელმწიფოებს აქვთ ვალდებულება, დაიცვან უმცირესობათა ენობრივი უფლებები, უმცირესობის წარმომადგენლებსაც გააჩნიათ პასუხისმგებლობა, ჩაერთონ ქვეყნის სოციალურ, კულტურულ, ეკონომიკურ ცხოვრებაში და შეძლონ საზოგადოების ფართო მასებთან ურთიერთობა, რაც მხოლოდ სახელმწიფო ენის ადეკვატურად ცოდნითაა შესაძლებელი (OSCE, 2012).

მრავალფეროვნების დაცვისა და ინტეგრაციის ხელშემწყობი ენობრივი პოლიტიკა ეუთოს დოკუმენტის თანახმად უნდა ემყარებოდეს შემდეგს: 1. სახელმწიფომ უნდა განსაზღვროს

სახელმწიფო ენა - ოფიციალური ენა, რომელიც სამთავრობო და საჯარო დაწესებულებებში იქნება გამოყენებული. იმ შემთხვევაში, თუ დაინერგება ენობრივი პოლიტიკა, რომელიც უზრუნველყოფს ერთზე მეტი ოფიციალური ენის არსებობას თუნდაც გარკვეული ტერიტორიული საფუძვლით, მაშინ მკაფიოდ უნდა განისაზღვროს ოფიციალური ენების გამოყენების მასშტაბები და თანაბარი სტატუსი (OSCE, 2012);

2. როდესაც ლინგვისტურად მრავალფეროვანი სახელმწიფო ინტეგრაციის ინსტრუმენტად იყენებს სახელმწიფო ენას და ამასთან, გარკვეულწილად უშვებს საჯარო მომსახურებისა და ადმინისტრირების სფეროში, განათლებასა და მედიაში სხვა ენების გამოყენებასაც, ეს ხელს უწყობს უმცირესობების ჩართულობას საზოგადოებრივ საქმიანობაში. არაოფიციალური ენების გამოყენებამ ამათუიმ მომსახურების სფეროში, შესაძლოა განაპირობოს სხვადასხვა ენაზე ერთიდაიგივე ტიპის მომსახურების ხარისხს შორის სხვაობა და ხელმისაწვდომობა საზოგადოების ამათუიმ თემისთვის. 3. ენა ძლიერი ინსტრუმენტია, რომელიც ხელს შეუწყობს საზოგადოების ნებისმიერი წევრის ამათუიმ ქვეყნისადმი მიკუთვნებულობის გრძნობის გაზრდას. აქედან გამომდინარე, სავსებით ლეგიტიმურია, პოზიტიური სტიმულებით, სხვადასხვა სახელმწიფო პროგრამების მეშვეობით ხელი შეეწყოს სახელმწიფო ენის ცოდნის დონის ამაღლებასა და გავრცელებას ქვეყნის მოსახლეობაში (OSCE, 2012).

ლიუბლიანას გზამკვლევაში ასევე ხაზგასმულია განათლების პოლიტიკის მნიშვნელობა საზოგადოების ინტეგრაციის პროცესში და აღნიშნულია, რომ განათლების პოლიტიკა უნდა ჩამოყალიბდეს, როგორც ინტეგრაციის პოლიტიკის ნაწილი. სწორედ ამგვარადაა შესაძლებელი საზოგადოების სხვადასხვა

ჯგუფებს შორის ურთიერთობის უზრუნველყოფა და ინტეგრაციის პროცესისთვის საფუძვლის ჩაყრა. განათლება საუკეთესო გზაა სოციალური ერთობის მისაღწევად და ინტეგრაციის გაღრმავებისთვის. ის აუცილებელია საზოგადოების ყველა წევრისთვის შესაბამისი უნარ-ჩვევების ასათვისებლად, რამაც შემდგომში უნდა უზრუნველყოს მათი თანაბარი კვალიფიკაცია და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში თანაბარი მონაწილეობა. განათლება ძირითადი საშუალებაა საზოგადოების წევრთა შორის სამოქალაქო იდენტობის ელემენტების გადასაცემად და ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური გზა ინტერკულტურული ურთიერთობების ხელშეწყობისთვის (OSCE, 2012).

სახელმწიფომ უნდა უზრუნველყოს უმცირესობათა უფლება, მიიღონ განათლება საკუთარ ენაზე, მითუფრო მათი კომპაქტური განსახლების რეგიონებში, მაგრამ ამავდროულად უნდა იზრუნოს, რომ შექმნას ერთიანი საგანმანათლებლო სისტემა, რომელიც უზრუნველყოფს ხარისხიანი განათლების მისაღებად თანაბარ შესაძლებლობებსა და ხელმისაწვდომობას როგორც უმრავლესობის, ასევე უმცირესობის წარმომადგენელთათვის. ამ ბალანსის მისაღწევად კი აუცილებელია განათლების პოლიტიკა განხორციელდეს ყველა დონეზე, დაწყებითიდან უმაღლესი განათლების ჩათვლით და ყველა მოსწავლესა თუ სტუდენტს საკუთარი უნარების, ცოდნისა და კვალიფიკაციის ამაღლების თანაბარი შესაძლებლობა მიეცეს. ამასთან, მნიშვნელოვანია სასწავლო პროგრამები მოიცავდეს ქვეყნის საზოგადოების მრავალფეროვნების შესახებ სწავლებას უმრავლესობისა და უმცირესობების ისტორიის, კულტურის, ტრადიციებისა და რელიგიის გაცნობის გზით, პლურალიზმისადმი პატივისცემის სწავლება ყველა საგნის კურიკულუმის შემადგენელი ნაწილი უნდა

იყოს. განათლების სისტემა უნდა გამორიცხავდეს სეგრეგაციას. მოსწავლეთა და სტუდენტთა წარმომადგენლობა ამათუიშ სასწავლებელში არ უნდა იყოს არაპროპორციული და გარკვეული სპეციფიკით განსაზღვრული, თუ ეს სათანადო მიზეზით არ არის განპირობებული. სხვა შემთხვევაში, მსგავსი ვითარება აღიქმება, როგორც დისკრიმინაცია (OSCE, 2012).

მოცემულ დოკუმენტზე დაყრდნობით, ნაშრომში განვიხილავ საქართველოში ეროვნული უმცირესობების უმაღლესი განათლების კუთხით არსებულ მდგომარეობას, ამ კუთხით შემუშავებულ პოლიტიკას და ამ პოლიტიკის სოციალურ-გეოგრაფიულ ასპექტებს.

საშეღავათო პოლიტიკის არსი და საერთაშორისო გამოცდილება

საშეღავათო პოლიტიკა შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც სახელმწიფოს მხრიდან ქვეყნის სოციო-კულტურული, დემოგრაფიული თუ პოლიტიკური მრავალფეროვნებისადმი გაცემული ერთგვარი პასუხი. აქედან გამომდინარე, ნებისმიერ ქვეყანაში ამგვარ პოლიტიკას სხვადასხვა საფუძველი და სამიზნე ჯგუფი ყავს (Gupta, 2006).

საერთაშორისო გამოცდილების თანახმად, საშეღავათო პოლიტიკა წარმოადგენს უმცირესობათა ჯგუფებისთვის დასაქმების და/ან განათლების ხელშესაწყობად განხორციელებულ ღონისძიებებს. ქვეყანათა უმრავლესობაში საშეღავათო პოლიტიკის მიზანი არის საზოგადოების გარკვეული ჯგუფისადმი წარსულში არსებული სოციალური თუ პოლიტიკური უსამართლობის აღმოფხვრა, რაც ვლინდებოდა რასობრივ, ეთნიკურ, რელიგიურ თუ გენდერულ საფუძველზე დისკრიმინაციით (Gupta, 2006).

გლობალიზაციის ეპოქაში თანდათან უფრო დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მრავალფეროვნებისა და მულტიკულტურალიზმის დაცვას საზოგადოებაში. ამის უზრუნველსაყოფად საჭირო მექანიზმების ამოქმედება კი პირველ რიგში განათლების სფეროში შესაბამისი ღონისძიებების დანერგვითაა შესაძლებელი. 21-ე საუკუნემ ახალი შესაძლებლობები და გამოწვევები შექმნა უმაღლეს განათლებაში. ელიტურიდან მასობრივ განათლებაზე გადასვლის პერიოდში მთელი მსოფლიოს მასშტაბით უნივერსიტეტები დადგნენ ორმაგი გამოწვევის წინაშე: ერთი მხრივ, შექმნან უმაღლეს განათლებაზე უკეთესი ხელმისაწვდომობა და გაზარდონ ამ სფეროში სოციალური სამართლიანობა და მეორე მხრივ, შეინარჩუნონ

მაღალი სტანდარტები და უზრუნველყონ ხარისხიანი განათლება. განათლების კუთხით სამართლიანობის ცნება დღეს გულისხმობს არამხოლოდ უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის გაზრდას, არამედ შესაძლებლობების შექმნასაც პროგრესისთვის. ეს საკითხები დღეს განსაკუთრებით აქტუალურია უმცირესობების კონტექსტში და ინტერვენციული ქმედებები (საშეღვათო პოლიტიკა) უმაღლეს განათლებაში დასაწყისიდან სწორედ რასობრივი, ეთნიკური თუ გენდერული ბალანსის უზრუნველყოფისკენ წარიმართა (Gupta, 2006).

უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები გაცვლითი პროგრამებისა და კურიკულუმების ინტერნაციონალიზაციის გზით თანდათან უფრო მზარდ როლს ასრულებენ განსხვავებული სოციო-კულტურული, ეკონომიკური თუ სხვა მიკუთვნებულობის მქონე სტუდენტთა გასაერთიანებლად. ისინი ხელს უწყობენ სტუდენტების პიროვნულ განვითარებას და ამ გზით მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ადამიანური რესურსების ჰარმონიზაციაში, ქმნიან სივრცეს, სადაც სტუდენტები სხვადასხვა წარმომავლობით ურთიერთობენ და თანამშრომლობენ სწავლის პროცესში (Gupta, 2006). კვლევები ადასტურებს, რომ საშეღვათო პოლიტიკა ხელს უწყობს ნებისმიერი სტუდენტის აკადემიურ და სოციალურ განვითარებას. ეთნიკური თუ რასობრივი თვალსაზრისით მრავალფეროვანი სასწავლო გარემო კი არ ზღუდავს სტუდენტთა ინტელექტუალურ უნარებს, არამედ პირიქით, ამდიდრებს მათ გამოცდილებას და აძლიერებს სწავლის პროცესიდან მიღებულ შედეგებს (F. Garrison-Wade, 2004).

უმაღლესი განათლების სფეროში საშეღვათო პოლიტიკა უმრავლეს შემთხვევაში არ წარმოადგენს სახელმწიფო სტრატეგიას,

ეს მეტწილად უნივერსიტეტების არჩევანია. ამ კუთხით, საშეღავათო პოლიტიკის მიზანი უმცირესობებისთვის უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის გაზრდაა უმაღლეს სასწავლებლებში მათი ჩარიცხვის ხელშეწყობით (F. Garrison-Wade, 2004). საშეღავათო პოლიტიკა წარმოადგენს საზოგადოების ამათუიმ მიზეზით დისკრიმინირებული ჯგუფისთვის შეღავათიანი პირობების შექმნას უმაღლესში მათი ჩარიცხვის ხელშესაწობად. ის განკუთვნილია მათთვის, ვისაც ნაკლები რესურსი და ხელმისაწვდომობა გააჩნია საჯარო მომსახურებაზე, მათ შორის უმაღლეს განათლებაზე. შესაბამისად, სხვადასხვა მიზნობრივი ჯგუფისთვის, იქნება ეს ეთნიკური უმცირესობები, სოციალურად დაუცველი ან დაბალშემოსავლიანი ოჯახები, საშეღავათო პოლიტიკა გულისხმობს სტუდენტთა წახალისებას, ხარისხიან განათლებაზე ხელმისაწვდომობის გაზრდით აიმაღლონ პოზიციები სოციალურ კიბეზე. ამ მიზნის მისაღწევად კი მათთვის იქნება სოციალური კაპიტალი იმ საჭირო კონტაქტებისა და ქსელების სახით, რაც მათ დაეხმარებათ, გაიფართოვონ კარიერული შესაძლებლობები, რასობრივი და ეთნიკური კუთვნილების მიუხედავად გაზარდონ სოციალურ ელიტაში მათი წარმომადგენლობა (Gupta, 2006).

როგორც ზემოთ აღინიშნა, საშეღავათო პოლიტიკას ცალკეულ ქვეყნებში გარკვეული, წინასწარ განსაზღვრული სამიზნე ჯგუფები ჰყავს, გამომდინარე ამ ქვეყნების საზოგადოების სპეციფიკიდან და მოთხოვნილებებიდან. თავის მხრივ, განსხვავდება საშეღავათო პოლიტიკის ის ფორმებიც, რომლებსაც საჭიროების მიხედვით ირჩევენ სხვადასხვა ქვეყნები. ამერიკაში მოღვაწე განათლების სფეროს წარმომადგენლები - პიტერ ლეჰმიულერი და დენის გრეგორი ასახელებენ საშეღავათო პოლიტიკის გოლმანის მიერ

ჩამოყალიბებულ 4 ტიპს: 1. წარსულზე ორიენტირებული, რომელიც აღიარებს უმცირესობათა მიმართ წარსულში არსებულ დისკრიმინაციას და მისი ნაწილობრივ აღმოფხვრის მიზნით უმცირესობის წარმომადგენლებს სთავაზობს შეღავათიან პირობებს მისაღები გამოცდებისას; 2. მომავალზე ორიენტირებული საშეღავათო პოლიტიკა ცნობს წარსულ დისკრიმინაციას, ხაზს უსვამს მრავალფეროვნების მნიშვნელობას როგორც უმცირესობის, ასევე უმრავლესობისთვის და ამ მრავალფეროვნების შესაქმნელად ხელს უწყობს უმაღლეს სასწავლებლებში უმცირესობათა წარმომადგენლების შეღავათიანი პირობებით ჩარიცხვას; 3. სუსტი უკუდისკრიმინაციის ფორმა წარმოადგენს იმგვარ საშეღავათო პოლიტიკას, რომლის ფარგლებშიც ერთნაირი კვალიფიკაციის მქონე უმრავლესობისა და უმცირესობის აბიტურიენტებს შორის უმაღლესში ჩარიცხვისას პრივილეგია ენიჭება უმცირესობის წარმომადგენელს, ხოლო 4. ძლიერი უკუდისკრიმინაციის შემთხვევაში ამგვარი პრივილეგიით სარგებლობს უმცირესობის კანდიდატი მაშინაც, თუ მისი კვალიფიკაცია ნაკლებია უმრავლესობის ჯგუფის აბიტურიენტის კვალიფიკაციაზე (ტაბატაძე, 2016).

რაც შეეხება საშეღავათო პოლიტიკის გატარების კუთხით ცალკეული ქვეყნების გამოცდილებას, ვახსენებ რამდენიმე მაგალითს:

აშშ-ში საშეღავათო პოლიტიკის ისტორია 45 წელს ითვლის. ისტორიულად, ის ასოცირდებოდა რასობრივ, გენდერულ და დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე საზოგადოებრივ ჯგუფებთან, მაგრამ 1960-იანი წლების დასაწყისში სამოქალაქო უფლებების დამცველმა მოძრაობამ მას ახალი მნიშვნელობა და მიზანი შესძინა. დღეს ის გულისხმობს

„პოზიტიურ დისკრიმინაციას“, რომელიც ეხება მუშათა კლასს, ქალებს, უმცირესობებს, იმიგრანტებს ან დაბალშემოსავლიან და სოციალურად დაუცველ მოსახლეობას. პარადიგმის ცვლილებამ უმცირესობიდან მრავალფეროვნებამდე გააფართოვა საშეღავათო პოლიტიკის ცნებაც და მოქმედებებიც სხვადასხვა ინტერეს-ჯგუფებისთვის, რომლებიც წარმოადგენენ სხვადასხვა ეთნოსს, რელიგიურ თუ გენდერულ ჯგუფს. სამოქალაქო მოძრაობის შედეგად საშეღავათო პოლიტიკის ფარგლებში უნივერსიტეტებმა ფართოდ გაუღეს კარი განსხვავებული სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსისა და კულტურული იდენტობის მქონე ახალგაზრდებს (Gupta, 2006).

ამგვარად, ეს პოლიტიკა აშშ-ში წარმოადგენდა სამოქალაქო მოძრაობისთვის გაცემულ ერთგვარ პასუხს. ის აღიარებდა ფერადკანიანთა, აფროამერიკელთა და ქალთა მიმართ დისკრიმინაციას და მიმართული იყო მათთვის უკეთესი საგანმანათლებლო და დასაქმების შესაძლებლობების შექმნისკენ. საშეღავათო პოლიტიკის, როგორც ტერმინის გამოყენება პირველად აშშ-ში 1961 წელს მოხდა, როდესაც დასაქმების პრაქტიკაში უკანონოდ იქნა მიჩნეული რასობრივ, რელიგიურ და ეროვნულ საფუძველზე დისკრიმინაცია. პრეზიდენტ ლინდონ ჯონსონის ბრძანებით აღმასრულებელ მთავრობას დაევალა შავკანიანების, ლათინოამერიკელების, აზიელი ამერიკელებისა და ქალებისთვის, როგორც უმცირესობებისთვის, სხვადასხვა ტიპის სამუშაოზე გამოეყოთ კვოტები მინიმუმ 50 ადგილით, რათა უზრუნველყოფილიყო ამ ჯგუფის წევრთა ადექვატური წარმომადგენლობა ქვეყნის სამუშაო ძალაში (Gupta, 2006).

დღეს საშეღავათო პოლიტიკა აშშ-ში მეტწილად აფროამერიკელებისთვის, ლათინოამერიკელებისა და

ქალებისთვის მუშაობს. უნივერსიტეტთა უმრავლესობაში აზიელი ამერიკელები არ მოისაზრებიან ამ პოლიტიკის ბენეფიციარებად, გამომდინარე იქედან რომ სხვა ზემოთ ჩამოთვლილი ჯგუფებისგან განსხვავებით, მათი დიდი რაოდენობა ისედაც წარმოდგენილია ამერიკულ უნივერსიტეტებსა და კოლეჯებში. საშეღვათო პოლიტიკა სამიზნე ჯგუფებისთვის ითვალისწინებს უმაღლესში მისაღებად გარკვეულ საბონუსე სისტემას, ასევე ის გულისხმობს ფინანსურ დახმარებას, თუნდაც სტიპენდიების სახით. თუმცა უნივერსიტეტების არჩევანიდან გამომდინარე, შესაძლოა ჩარიცხვისთვის საბონუსე სისტემას თან ახლდეს ფინანსური დახმარებაც და შეღვათი ამ ორივე ფორმით იყოს გაწეული. აშშ-ს სასამართლო სისტემა უმაღლეს განათლებაში კვოტების გამოყოფის წინააღმდეგ წავიდა, გამომდინარე იქედან, რომ რასობრივი ან ეთნიკური უმცირესობის ჯგუფისადმი კუთვნილება ჩაითვალა არა როგორც დომინანტური ფაქტორი უნივერსიტეტებში ამ უმცირესობის წარმომადგენელ სტუდენტთა ჩარიცხვისთვის, არამედ როგორც ერთ-ერთი განმაპირობებელი სამიზნე ჯგუფის კონკრეტული წევრის უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ხელშესაწყობად (Gupta, 2006).

ბრაზილიაში საშეღვათო პოლიტიკა სახელმწიფო სტრატეგიაა და მოქმედებს შემდეგი პრინციპით: „ჩვენ უნდა გამოვასწოროთ ისტორიული უსამართლობა“. აქ ის წარმოდგენილია კვოტირების სისტემის სახით, კერძოდ, შეიქმნა კვოტირების კანონი რასობრივი ჯგუფებისთვის უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობის გაზრდის უზრუნველსაყოფად. განათლების სფეროში საშეღვათო პოლიტიკის წარმართვას ბრაზილიაში ასევე ჰქონდა სოციალურ-ეკონომიკური საფუძველიც: ქვეყნის საზოგადოებაში სოციალურ-ეკონომიკური უთანასწორობის ერთ-ერთი ყველაზე მაღალი დონეა.

სახელმწიფო მოხელეებისა და ანალიტიკოსების აზრით, ეკონომიკურ კეთილდღეობას მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს უმაღლესი განათლების მიღება, რაც დაბალი შემოსავლის მქონე ბრაზილიელისთვის ხელმისაწვდომი არაა. განსაკუთრებით ეს ეხება აფრო-ბრაზილიელებს. ეს ჯგუფი ბრაზილიის დარბი მოსახლეობის 70 %-ს შეადგენს და მათგან მხოლოდ 2%-ს თუ აქვს ხელმისაწვდომობა უმაღლეს განათლებაზე. საშეღავათო პოლიტიკა აქ წარმოდგენილია, როგორც რასობრივი უმცირესობისთვის უმაღლესი განათლების მიღების გარანტი და ამავდროულად მათი სოციალურ-ეკონომიკური პირობების გაუმჯობესების დამხმარე მექანიზმი (Kirakosyan, 2014).

წარსული დისკრიმინაციის აღმოსაფხვრელად მოქმედებს საშეღავათო პოლიტიკა ინდოეთშიც. როგორც ცნობილია, ინდურ საზოგადოებას ღრმად გამჯდარი სოციალური სეგრეგაცია ახასიათებს, რაც გამოწვეულია გენდერულ და დაბალი კასტის კუთვნილებაზე დამყარებული დისკრიმინაციით და თავს იჩენს ქვეყნის სოციალურ-ეკონომიკურ თუ პოლიტიკურ ცხოვრებაში. თანამედროვე ინდოეთში სწორედ ამ დისკრიმინაციის აღმოსაფხვრელად დაწესებულია გარკვეული შეღავათები, რომლის მისაღებად სხვადასხვა კასტის წარმომადგენლები ერთმანეთს მეტოქეობასაც კი უწევენ, „უმცირესობათა“ იმ კატეგორიაში მოსახვედრად, რომლისთვისაც ინდოეთის მთავრობას გამოყოფილი აქვს კვოტები სახელმწიფო სამსახურში დასასაქმებლად ან უმაღლეს სასწავლო დაწესებულებებში ჩასარიცხად (Gupta, 2006).

მოცემული მაგალითებიდან კარგად ჩანს, რომ საშეღავათო პოლიტიკის ფორმა და მისი ამოქმედების საფუძველი განსხვავებულია ამათუიმ ქვეყნის სპეციფიკიდან და

საზოგადოებრივი საჭიროებებიდან გამომდინარე. მომდევნო თავში განვიხილავ უმაღლესი განათლების სფეროში ეთნიკური უმცირესობებისთვის საქართველოში მოქმედ საშეღავათო პოლიტიკას, მისი ამოქმედების საფუძველსა და ფორმებს.

საშელავათო პოლიტიკა საქართველოში

დასაწყისში, სანამ უშუალოდ საშელავათო პოლიტიკის ქართული მოდელის განხილვას დავიწყებდეთ, საჭიროდ მიმაჩნია რამდენიმე სიტყვით ვახსენო ამ პოლიტიკის შემოღებამდე უმაღლესი განათლების მიღების კუთხით ეთნიკური უმცირესობების პრობლემატიკა და რეფორმამდე არსებული მდგომარეობა:

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ 2004 წელს წარმოდგენილი რეფორმა მიზნად ისახავდა ყველა აბიტურიენტისთვის თანაბარი პირობების შექმნას საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში ჩაბარებისას. სწორედ ამ რეფორმის ფარგლებში დაინერგა უმაღლეს სასწავლებლებში მისაღები ერთიანი ეროვნული გამოცდები. რეფორმამდე მისაღები გამოცდების ადმინისტრირებას მთლიანად უმაღლესი სასწავლებლები ახორციელებდნენ. 2005 წელს კი შემუშავდა ახალი, სტანდარტული და უნარ-ჩვევების ტესტირებაზე დაფუძნებული ერთიანი ეროვნული გამოცდების სისტემა, რომლის ფარგლებშიც აბიტურიენტები აბარებდნენ ტესტს ქართულ ენაში, ზოგად უნარ-ჩვევებსა და უცხო ენაში. რეფორმიდან რამდენიმე წლის შემდეგ სავალდებულო ამ 3 საგანს დაემატა მეოთხე, არჩევითი საგანი. გამომდინარე იქედან, რომ ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენლები დღემდე ვერ ფლობენ სრულყოფილად ქართულ ენას, არაქართულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებულები ძალიან დაბალ შედეგებს აღწევდნენ, მაგალითად: 2005 წელს ახალქალაქიდან მხოლოდ 2 აბიტურიენტი გახდა სტუდენტი, ნინოწმინდიდან -1 და მარნეულიდან - 17. ეს მაჩვენებელი გაცილებით ნაკლები იყო ეროვნული გამოცდების შემოღებამდე გამოცდების შედეგად უმაღლეს სასწავლებლებში ჩარიცხულ

ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელთა რაოდენობაზე. ამიტომ, საქართველოს მთავრობამ ერთიანი ეროვნული გამოცდების პირველივე წლიდან დაიწყო უმცირესობების აბიტურიენტებისთვის „საშეღავათო პოლიტიკის“ განხორციელება, თუმცა 2005-2010 წლებში ამ პოლიტიკის ფორმები და მიდგომები მუდმივად იცვლებოდა (ტაბატაძე, 2016).

თავდაპირველად, საშეღავათო პოლიტიკა წარიმართა დაფინანსების მიმართულებით. სოციალური პროგრამის ფარგლებში, რომელსაც ითვალისწინებს უმაღლესი განათლების შესახებ კანონის 43-ე მუხლი, 2005-2009 წლებში გათვალისწინებულ იქნა არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავლეთა დაფინანსებაც. სახელმწიფო აფინანსებდა 15 სტუდენტს ქვემო ქართლიდან, 15-ს - ჯავახეთიდან და 10-ს - თბილისიდან. მიუხედავად იმისა, ფინანსური პრობლემების მქონე სტუდენტები აიღებდნენ თუ არა სახელმწიფო გრანტს, დამატებით, როგორც საშეღავათო პოლიტიკის ნაწილი, ისინი მიიღებდნენ ამ დაფინანსებასაც. თუმცა, რეალურად პრობლემა ეთნიკური უმცირესობების განათლების საკითხში იყო არა იმდენად ფინანსური, არამედ აკადემიური მოსწრების კუთხით. 2005 წლიდან ქართული ენის ეროვნულ გამოცდაზე, მიუხედავად იმისა, რომ ჩასაბარებელი ტესტი ქართული და არაქართულენოვანი სკოლის კურსდამთავრებულთათვის სხვადასხვა იყო, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებს კონკურენციაში შესვლა უწევდათ ქართველ აბიტურიენტებთან. თუ გავითვალისწინებთ არაქართულენოვან სკოლებში ქართული ენის და ზოგადად, სწავლების გაცილებით დაბალ დონეს, გამოდის, რომ ერთიანი ეროვნული გამოცდები ეთნიკური უმცირესობებისთვის წარმოადგენს არა ყველა აბიტურიენტის თანაბარ პირობებში

ჩაყენების ინსტრუმენტს, არამედ გარკვეულწილად განათლების კუთხით მათ დისკრიმინაციას (ტაბატაძე შ. , 2017). ამიტომ, სახელმწიფო, რომელიც დღემდე ვერ უზრუნველყოფს არაქართულენოვან სკოლებში შესაბამისი განათლების მიწოდებას მოსწავლეებისთვის, ამ ვითარების გამოსწორებამდე პასუხისმგებელია შექმნას დამატებითი შეღავათები იმისთვის, რომ უმაღლესი განათლება ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებისთვისაც იმდენად ხელმისაწვდომი იყოს, როგორც ქართულენოვანი აბიტურიენტებისთვის.

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ეროვნული გამოცდების ნეგატიური შედეგების შესამცირებლად 2006 წელს მიმართა საშეღავათო პოლიტიკის სხვა ფორმას, კერძოდ აბიტურიენტებს ეძლეოდათ უფლება ზოგადი უნარების, უცხო ენისა და არჩევითი საგნების ტესტირება გაეკეთებინათ რუსულ ენაზე. ამავე წელს საშეღავათო პოლიტიკის ნაწილს წარმოადგენდა ახალქალაქსა და ნინოწმინდაში ეროვნული გამოცდებისთვის მოსამზადებელი კურსების ორგანიზება, რაც ეუთოს ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის ფინანსური მხარდაჭერით და განათლების სამინისტროს თანამონაწილეობით განხორციელდა. უფრო მეტად კი საშეღავათო პოლიტიკის ნაწილი იყო ის, რომ რუსული სკოლის კურსდამთავრებულებს შეეძლოთ რუსული ენა, რომელიც მათთვის ფაქტობრივად მშობლიური იყო, ჩაებარებინათ, როგორც უცხო ენა. ამ ცვლილებებმა გარკვეულწილად გაზარდა ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტთა რაოდენობა. ქვემო ქართლიდან 25 აბიტურიენტი გახდა სტუდენტი, ხოლო ჯავახეთიდან - 31. 2007 წელს, როდესაც თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჯავახეთის ფილიალს აკრედიტაცია გაუუქმდა, კვლავ დღის წესრიგში დადგა საშეღავათო

პოლიტიკის მეტად ეფექტური მექანიზმების ამუშავება. 2008 წლიდან ეთნიკური უმცირესობების ხელშესაწყობად განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო უფრო მკვეთრ ნაბიჯზე წავიდა. მათ მისცა უფლება ზოგადი უნარების გამოცდა ჩაებარებინათ სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზეც. ეს შედეგითი ასევე ეფექტური აღმოჩნდა ქართულ უნივერსიტეტებში ჩამბარებელთა რაოდენობის გასაზრდელად, თუმცა ვერ აღმოჩნდა გარდამტეხი მათთვის უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის მკვეთრად გასაზრდელად (ტაბატაძე შ., 2017).

2005-2009 წლის ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე ეთნიკური უმცირესობების პრობლემატიკის გათვალისწინებით, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ გადაწყვიტა, „საშედეგათო პოლიტიკის“ ყველაზე რადიკალური ფორმისთვის - „კვოტირების სისტემის“ შემოღებისთვის მიემართა, რაც ქართული რეალობის გათვალისწინებით შეგვიძლია ჩავთვალოთ ზემოთ ხსენებულ „ძლიერ უკუდისკრიმინაციად“. შესაბამისი ცვლილებები უმაღლესი განათლების შესახებ კანონში 2009 წლის 19 ნოემბერს შევიდა (ტაბატაძე შ. გ., 2016). უნდა აღინიშნოს, რომ ამ ცვლილების განხორციელებას წინ უძღოდა ხანგრძლივი დებატები. არსებობდა რამდენიმე ვარიანტი, თუ რა ტიპის შედეგითი უნდა დაწესებულიყო. საშედეგათო პოლიტიკის ქართული მოდელის შექმნისას არ აღებულა რომელიმე სხვა ქვეყნის მაგალითი, გადაწყვეტილება მიღებულ იქნა ადგილობრივი სპეციფიკიდან გამომდინარე. 2005 წლიდან მოყოლებული საშედეგათო პოლიტიკის შესახებ ინიციატივებსა და რეკომენდაციებს აქტიურად აყენებდა „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი“ დონორ ორგანიზაციებთან და ომბუდსმენის აპარატთან ერთად, თუმცა

როგორც ცენტრის თავმჯდომარე - ბატონი შალვა ტაბატაძე აცხადებს, სანამ ამ საკითხით საქართველოს ექს-პრეზიდენტი - სააკაშვილი არ დაინტერესდა, ცვლილებების განხორციელება ვერ მოხერხდა, მიუხედავად იმისა, რომ ამ ინიციატივას მხარდამჭერები ჰყავდა განათლების სამინისტროშიც და არასამთავრობო სექტორშიც. ტაბატაძე აცხადებს ასევე იმასაც, რომ ცვლილების დანერგვას ხელი შეუწყო უმცირესობათა თემატიკაზე მომუშავე საერთაშორისო დონორი ორგანიზაციების მხარდაჭერამაც, რომლებიც მაშინდელი ხელისუფლებისთვის საკმარისი ავტორიტეტით სარგებლობდნენ. დისკუსიების შედეგად, რომელიც განათლების სამინისტროს, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულ ცენტრსა და არასამთავრობო სექტორის წარმომადგენელთა შორის მიმდინარეობდა, გადაწყდა, რომ უმაღლესში ჩარიცხვისას შეღავათი ეთნიკური უმცირესობებისთვის გამოხატულიყო კვოტირების სისტემით, დანერგილიყო ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამა და საშეღავათო პირობებით მოსარგებლე აბიტურიენტებს ჩაეხარებინათ მხოლოდ ერთი - ზოგადი უნარების ეროვნული გამოცდა თავიანთ მშობლიურ ენაზე. განსაკუთრებით ცხარე დებატები მიდიოდა ერთი გამოცდის დატოვებასთან დაკავშირებით. შეღავათის ამ ფორმით გაწევის მთავარი მოწინააღმდეგე შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი იყო, რომელიც საკმაოდ ხისტ დამოკიდებულებას იჩენდა და არგუმენტად ასახელებდა ყველა აბიტურიენტის თანაბარ პირობებში ყოფნის აუცილებლობას სისტემის მდგრადობის შენარჩუნებისთვის. სწორედ მათი წინააღმდეგობის გამო, რამდენიმე წლის განმავლობაში ვერ ხერხდებოდა ამ რადიკალური ცვლილებების განხორციელება, არსებობდა მხოლოდ საშეღავათო

პოლიტიკის მცირე ფორმები. მას შემდეგ, რაც დაიწყო აქტიური დისკუსიები, არსებობდა შემოთავაზება, რომ უმცირესობათა წარმომადგენლებს ჩაებარებინათ ყველა გამოცდა, მაგრამ არ შესულიყვნენ კონკურენციაში ქართულენოვან აბიტურიენტებთან. ალტერნატივას წარმოადგენდა ასევე წინადადება, რომ ზოგადი უნარების გამოცდასთან ერთად, ყოფილიყო გამოცდა ქართულ ენაშიც, თუმცა ეს იქნებოდა კონკურსს გარეშე, გარკვეული სტანდარტის დამდგენი გამოცდა, რომელიც დაადგენდა აბიტურიენტთა მინიმალურ კომპეტენციას ქართულ ენაში და ამასთან, იქნებოდა ერთგვარი მოტივაციაც, რომ ეროვნული გამოცდისთვის აბიტურიენტები ამ კუთხითაც მომზადებულიყვნენ. საბოლოოდ გადაწყდა მხოლოდ ზოგადი უნარების გამოცდის დატოვება (ტაბატაძე შ. , 2017). საშეღავათო პოლიტიკას საქართველოში მნიშვნელოვანი სოციალურ-პოლიტიკური კონტექსტი აქვს. საქართველოს მოსახლეობა გამოირჩევა ეთნიკური მრავალფეროვნებით (მოსახლეობის ეთნიკური შემადგენლობის და მათი განსახლების რეგიონების შესახებ იხილეთ დანართი N4), თუმცა აღნიშნული საშეღავათო პოლიტიკა განისაზღვრა ერთი მხრივ ეთნიკური უმცირესობების კომპაქტური განსახლების არელებისთვის და მეორე მხრივ, ქვეყნის კონფლიქტური რეგიონების წარმომადგენელთათვის. ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონები საქართველოში ინტეგრაციის მნიშვნელოვანი პრობლემებით ხასიათდებიან, ამიტომ საშეღავათო პოლიტიკის დაგეგმვის დროს აქცენტი გაკეთდა არა ზოგადად ეთნიკური/ეროვნული ჯგუფების კვოტირებაზე (რომელშიც ასევე შეიძლებოდა ყოფილიყო რუსულენოვანი მოსახლეობა), არამედ კონკრეტულად კომპაქტური განსახლების რეგიონებზე.

შესაბამისად, ამ პოლიტიკის ბენეფიციარებად იქცნენ ეთნიკური სომხები სამცხე-ჯავახეთიდან, რომლებიც 2014 წლის აღწერის მონაცემებით რეგიონის მოსახლეობის 51%-ს შეადგენენ, ეთნიკური აზერბაიჯანელები ქვემო ქართლიდან (რეგიონის მოსახლეობის 42% (საქსტატი, 2016), იხ. დანართი N5) აფხაზები და ოსები. ამ უკანასკნელთა შესახებ უნდა აღინიშნოს, რომ დღეს არსებული საშეღავათო პოლიტიკა მათთვის პრაქტიკაში არ მუშაობს. ოკუპირებული ტერიტორიის მოსახლეობა განათლებას ძირითადად რუსულად იღებს, ამიტომ ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში ჩარიცხვის მსურველებს მიეცათ გამოცდების რუსულ ენაზე ჩაბარების უფლება. მათ სწავლას საქართველოში სახელმწიფო აფინანსებას, მაგრამ ჩარიცხვისას ამ კატეგორიას შეღავათები არ აქვს. აფხაზეთიდან, ძირითადად გალის რეგიონიდან საქართველოში სწავლობს დაახლოებით 90 სტუდენტი, რომელთა დიდი უმრავლესობის ერთ-ერთი მშობელი ეთნიკურად ქართველია. აფხაზი ან ოსი, რომელმაც ქართული არ იცის და ოკუპირებულ რეგიონში ცხოვრობს, არ სარგებლობს აღნიშნული პროგრამით. შეიძლება ითქვას, პოლიტიკის დამგეგმავთათვის ეს არც ყოფილა მოულოდნელი, მაგრამ ხელისუფლების მხრიდან უმცირესობათა ამ ჯგუფის გაერთიანება საშეღავათო პოლიტიკაში წარმოადგენდა ქვეყნის ხელისუფლების ერთგვარ პოლიტიკურ ჟესტს (ტაბატაძე შ. , 2017). რაც შეეხება საშეღავათო პოლიტიკის ქართული მოდელის ჩარჩოს, როგორც ზემოთ აღინიშნა 2009 წელს უმაღლესი განათლების შესახებ კანონში ცვლილებების თანახმად დადგინდა კვოტა საშეღავათო პოლიტიკის ბენეფიციარი აბიტურიენტებისთვის. საქართველოში აკრედიტირებულ უმაღლეს სასწავლებლებს დაევალოთ, გამოეცხადებინათ ვაკანსიები მხოლოდ ზოგადი უნარების ტესტის

საფუძველზე ჩაბარებული სტუდენტებისთვის. თითოეული უნივერსიტეტის შემთხვევაში კვოტა შეადგენს ერთიანი ეროვნული გამოცდებით მისაღებ სტუდენტთა საერთო რაოდენობის 5-5%-ს სომხური და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტებისთვის, ხოლო 1-1%-ს აფხაზური და ოსურენოვანი აბიტურიენტებისთვის. ამასთანავე დადგინდა, რომ კვოტირების სისტემით ჩასარიცხ აბიტურიენტთა რაოდენობა არ შევიდოდა აკადემიური უმაღლესი და დიპლომირებული სპეციალისტის საგანმანათლებლო პროგრამაზე განსაზღვრულ სტუდენტთა საერთო რაოდენობაში. ამასთან, განათლების სამინისტროს თანხმობის საფუძველზე და ცალკეული უნივერსიტეტის გადაწყვეტილების შესაბამისად, უმაღლეს სასწავლებლებს მიეცათ უფლება კვოტებით მისაღები სტუდენტების პროცენტული გადანაწილება შეეცვალებოდა მოცემული კვოტის პროცენტული ჯამის ფარგლებში. ეს ეხება სამცხე-ჯავახეთის უნივერსიტეტს, რომელიც მხოლოდ სომხურენოვან აბიტურიენტებს იღებს კვოტის საფუძველზე და რახან ამ ჯგუფის კვოტა 5%-ს შეადგენს, აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისთვის გამოყოფილი ადგილები კი აუთვისებელი რჩება, უნივერსიტეტს აქვს უფლება აუთვისებელი ადგილების ხარჯზე გაზარდოს სომხურენოვან აბიტურიენტთა კვოტა 10%-მდე (ტაბატაძე შ. , 2017). ახალი ინიციატივის თანახმად, დაინერგა ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი (60 კრედიტიანი) პროგრამა, რომლის მიზანია, სტუდენტთათვის უზრუნველყოს ქართულ ენაზე უმაღლესი განათლების მისაღებად აუცილებელი უნარ-ჩვევებისა და ცოდნის შეძენა. ერთწლიანი პროგრამის გაკეთება ეფუძნებოდა გამოცდილებას, რომელიც საქართველოში არსებობდა, კერძოდ: 2005 წლამდე ეს პრაქტიკა მუშაობდა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ახალქალაქის ფილიალში, რომელიც სტუდენტებს

ძირითადად სამცხე-ჯავახეთიდან იღებდა. ვინაიდან ჩარიცხულ სტუდენტთა დიდი ნაწილი ვერ ფლობდა ქართულ ენას, შემუშავდა მოსამზადებელი პროგრამა, რომლის ფარგლებშიც ქართული ენის სწავლებისას აქცენტი კეთდებოდა იმ საბაკალავრო პროგრამის სპეციფიკაზე, რომელზედაც მომდევნო წლიდან გადადიოდნენ სტუდენტები. დღეს არსებული მოსამზადებელი კურსიც ითვალისწინებს ქართული ენის 60 კრედიტიანი პროგრამის სწავლებას, რომლის დასრულების შემდეგ, სტუდენტებს ეძლევათ კურსის დასრულების სერტიფიკატი და უფლება, სწავლა გააგრძელონ მათთვის სასურველ საბაკალავრო პროგრამაზე. რაც შეეხება უნივერსიტეტს, მის შესახებ არჩევანს აბიტურიენტები ზოგადი უნარების გამოცდის ჩაბარებამდე აკეთებენ და მინიმალური ზღვრის გადალახვისა და კონკურსის გავლის შემდეგ, ირიცხებიან შესაბამისი სასწავლებლის მიერ შემუშავებულ ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიან კურსზე, რომლის აკრედიტაციასაც განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო ახორციელებს (ტაბატაძე შ. , 2017). ზოგადი უნარების ეროვნულ გამოცდაზე კონკურსის შედეგად გამოვლენილ საუკეთესო შედეგის მქონე პირველი 100-100 სომხური და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტისთვის მოქმედებს სახელმწიფო გრანტის პროგრამა, რომლის ფარგლებში სტუდენტებს სრულად უფინანსდებათ 5 წლიანი სწავლის პერიოდი მოსამზადებელი კურსიდან საბაკალავრო საფეხურის დამთავრებამდე (ტაბატაძე შ. გ., 2016). კვოტირების სისტემის სახით აღნიშნული საშეღავათო პოლიტიკა უმაღლესი განათლების შესახებ კანონის მიხედვით განისაზღვრა, როგორც დროებითი პოლიტიკა და მისი მოქმედების ვადად განისაზღვრა 2010 წლიდან 2018-2019 სასწავლო წელი (ტაბატაძე შ. გ., 2016).

ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის შესახებ

როგორც ზემოთ აღინიშნა, საშეღავათო პოლიტიკის ფარგლებში გარდა ცალკეული კვოტების საფუძველზე სტუდენტთა ჩარიცხვისა, უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს დაევალებათ ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის შემუშავება. ამ პროგრამის ზოგადი ჩარჩო ყველა უნივერსიტეტისთვის საერთო იყო, რაც ითვალისწინებდა მოთხოვნას, პროგრამა ჩატეულიყო 60 კრედიტში და ძირითადად გათვლილიყო ენობრივ კომპეტენციაზე. ვინაიდან ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებს ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების გამოცდილება არ ჰქონდათ, პროგრამის შემუშავებაში მათ არაოფიციალური დახმარება გაუწია „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრმა“, რომელიც ერთადერთი ორგანიზაცია იყო, ვინც ამ კუთხით მუშაობდა და გარკვეული გამოცდილება ჯერ კიდევ 2001 წლიდან დაგროვილი ჰქონდა უცხოელ, ძირითადად ბალტიისპირელ, კანადელ და ამერიკელ კოლეგებთან თანამშრომლობის საფუძველზე. ეს გამოცდილება მეტწილად ეხებოდა ზრდასრულთა განათლებას. ამ კუთხით მოცემული ორგანიზაცია „ეუთოს“ ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი ოფისის დაფინანსებით ახორციელებდა პროექტებს ქვემო ქართლსა და ჯავახეთში. 2010 წელს „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრმა“ ფონდ „ღია საზოგადოება საქართველოს“ დაფინანსებით განახორციელა პროექტი, რომელშიც პრაქტიკულად ყველა უმაღლესი სასწავლებელი იყო ჩართული. პროექტის ფარგლებში შემუშავდა მოსამზადებელი ერთწლიანი

პროგრამის ზოგადი ჩარჩო, სტრუქტურა, რომელიც 2010 წელსვე დანერგა თსუ-მა და სხვა უნივერსიტეტთა უმრავლესობამ. სასწავლებლების მიდგომა და სწავლების სპეციფიკა მეტნაკლებად ყველა უნივერსიტეტში განსხვავდება, თუმცა პროგრამის ძირითადი ჩარჩო საერთოა. ერთადერთი უმაღლესი სასწავლებელი, რომელმაც ზოგადი ჩარჩოდან ოდნავ განსხვავებული პროგრამა შეიმუშავა და დანერგა, იყო ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი (ტაბატაძე შ. , 2017).

ქვემოთ განვიხილავ მოსამზადებელი კურსის სპეციფიკას ორი უმაღლესი სასწავლებლის - თსუ-სა და ილიაუნის მაგალითზე:

როგორც თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის ხელმძღვანელი და „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრის“ თავმჯდომარის მოადგილე - ბატონი კახა გაბუნია აღნიშნავს, ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგიაში მათი გამოცდილების მიუხედავად, პროგრამის საწყის ეტაპზე სირთულეს წარმოადგენდა ქართულენოვანი სასწავლო ლიტერატურის არქონა, რომელიც დღეს უკვე სხვადასხვა რიდელების სახით არსებობს და გარდა თსუ-სა მას რამდენიმე სხვა უნივერსიტეტიც იყენებს. თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ქართულ ენაში მოსამზადებელი კურსი ძირითადად ენობრივ კომპეტენციაზეა გათვლილი. 60 კრედიტი საგნობრივად 2 სემესტრზე, შესაბამისად 15-15 ლექციაზეა განაწილებული, საიდანაც ყოველ ეტაპზე კონკრეტული ენობრივი უნარის განვითარებაა დაგეგმილი, იქნება ეს კითხვითი უნარები, წერითი, მოსმენითი და ა.შ. პროგრამის მონაწილე ლექტორები მეტწილად ფილოლოგები არიან, რომელთაც დროგამოშვებით უტარდებათ ტრენინგ-კურსები სწავლების

მეთოდულში. პედაგოგები საკითხავი თუ სხვა ტიპის მასალის არჩევაში თავისუფლები არიან, მთავარი მხოლოდ პროგრამის დასრულების შემდეგ შესაბამის, დაგეგმილ მიზანზე გასვლაა, რომელიც გულისხმობს სტუდენტისთვის საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების მიწოდებას. გაბუნია აცხადებს, რომ არსებობდა ვალდებულება, მოსამზადებელ კურსს სტუდენტი გაეყვანა B1+ - ის შესაბამის ენობრივ კომპეტენციაზე, შესაბამისად სტუდენტი სერთიფიკატს იღებდა იმ შემთხვევაში, თუ ის მოცემულ მოთხოვნებს აკმაყოფილებდა. დღეს რომელიმე კონკრეტულ ენობრივ კომპეტენციაზე გასვლის ამგვარი მოთხოვნა განათლების სამინისტროს მიერ შემუშავებულ სტანდარტში არსად არის. თსუ-ს მოსამზადებელი კურსის ხელმძღვანელი ამას შემდეგი მიზეზით ხსნის: არაქართულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებულებისთვის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განსაზღვრულია ქართული ენის ცოდნის კონკრეტული დონის მოთხოვნა და ეს არის B2. გამოდის, რომ როცა არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავლე ატესტატს იღებს, მას უნდა ჰქონდეს B2-ის შესაბამისი უნარები ქართულში, მაგრამ ეს რეალურად ასე არ არის, მეტიც, უმრავლეს შემთხვევაში აბიტურიენტები ელემენტარულ დონეს თუ აკმაყოფილებენ. შექმნილი ვითარებიდან გამომდინარე, არ არსებობს გარანტია, რომ მოსამზადებელი კურსი ნულოვან დონეზე მყოფ სტუდენტს B2 დონეზე აიყვანს. ამ ვალდებულებას თსუ-ს ნულოვანი კურსის ხელმძღვანელის განცხადებით, ის საკუთარ თავზე ვერ იღებს. ეს მხოლოდ მაშინ იქნებოდა შესაძლებელი, თუ მისაღებ გამოცდაზე დაწესდებოდა გარკვეული შეზღუდვა და აბიტურიენტებს მოეთხოვებოდათ მინიმუმ A1 დონის შესაბამისი კომპეტენცია ქართულში, რასაც განათლების სამინისტრო კატეგორიულად

ეწინააღმდეგება. საბოლოოდ, გაბუნიას განცხადებით სამინისტრო ნულოვანი კურსის გავლის შემდეგ სტანდარტში სავარაუდოდ ჩადებს კონკრეტული დონის მოთხოვნას და ეს აუცილებლად უნდა იყოს B2, რადგან სხვა შემთხვევაში სტუდენტებს გაუჭირდებათ საბაკალავრო დონეზე სწავლის გაგრძელება (გაბუნია, 2017).

რაც შეეხება ჯგუფების დაკომპლექტებას, მოსამზადებელ კურსზე ჩარიცხვისას სტუდენტები აბარებენ პრეტესტს ქართულ ენაში, რითიც დგინდება მათი ენობრივი უნარების არსებული დონე, რომლის მიხედვითაც ისინი ნაწილდებიან ჯგუფებში და სწავლობენ მათი ენობრივი კოპეტენციის შესაბამისი მეთოდით არსებულ პროგრამას. პირველ სემესტრში სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტები ცალ-ცალკე ჯგუფებში სხედან, მეორე სემესტრიდან კი იმისდა მიხედვით, თუ ვინ რომელ საბაკალავრო პროგრამას აგრძელებს, დგება შერეული ჯგუფები, სადაც სტუდენტები ეცნობიან ასევე მათთვის საჭირო დარგობრივ ლექსიკასაც, რათა საბაკალავრო პროგრამაზე გადასვლის შემდეგ გაუადვილდეთ ლექციების მოსმენა და გაგება. კახა გაბუნიას განცხადებით, უმჯობესი იქნებოდა, ყოფილიყო შესაძლებლობა პირველივე სემესტრიდან ესწავლებინათ შერეული ჯგუფებით, მაგრამ საამისოდ არსებობს ტექნიკური და იურიდიული პრობლემა, რომელიც გამოიხატება შემდეგში: უნივერსიტეტს სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისთვის გამოცხადებული აქვს 2 სხვადასხვა პროგრამა ერთიდაიგივე კვოტით (175-175 ადგილი სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანთათვის), ამიტომ ჩარიცხვა და სწავლება მიმდინარეობს ცალ-ცალკე თითოეულ პროგრამაზე, რაც ქმნის დაბრკოლებებს მოსამზადებელი კურსის პირველი სემესტრიდან 2

განსხვავებული პროგრამის სტუდენტთა ერთ ჯგუფში მოსათავსებლად (გაბუნია, 2017).

რაც შეეხება ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტს, მან საშეღავათო პოლიტიკის დანერგვის პირველივე წლიდან ჯგუფების დაკომპლექტების ეს საკითხი 2010 წელს შექმნილი გარემოებიდან გამომდინარე გადაჭრა. ვითარება მდგომარეობდა შემდეგში: ილიაუნის მოსამზადებელი კურსის ხელმძღვანელის - ქ/ნ თინა კილურაძის განცხადებით, 2010 წელს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტს კვოტირების სისტემით ჩარიცხული მხოლოდ 6 სტუდენტი ყავდა, 2011 წელს კი - 4. ცხადია, მცირე რაოდენობის სტუდენტებისთვის ცალ-ცალკე ჯგუფების შესაქმნელად უნივერსიტეტს ფინანსები არ ჰქონდა და განათლების სამინისტროსთან შეთანხმებით, პირველივე წლიდან ილიაუნში საფუძველი ჩაეყარა მოსამზადებელ კურსზე შერეული ჯგუფების დაკომპლექტებას, რაც შემდგომში უნივერსიტეტის მეთოდის წამყვანი ხაზი გახდა. სასწავლო ჯგუფების დაკომპლექტების დროს, ისევე როგორც ყველა სხვა უნივერსიტეტში, ილიაუნშიც მოქმედებს სტუდენტის ენობრივი ცოდნის დონის შემოწმების მექანიზმი, რის შემდეგაც ისინი ნაწილდებიან შესაბამისი ენობრივი კომპეტენციის მიხედვით დაყოფილ ჯგუფებში. ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მოსამზადებელი კურსი 15 კვირის ნაცვლად მოიცავს 17 კვირას და გაზრდილია კვირაში საათობრივი დატვირთვაც: პირველ სემესტრში ეს არის 24 საათი, მეორეში - 26. თინა კილურაძის თქმით, ამგვარი ცვლილების აუცილებლობა დადგა გამომდინარე იქედან, რომ უნივერსიტეტს აქვს საკმაოდ მაღალი შიდა ბარიერი - მოსამზადებელი კურსის დასრულების შემდეგ სტუდენტს ევალდებულება B2 დონის შესაბამისი ტესტის ჩაბარება, წინააღმდეგ შემთხვევაში ის ვერ აგრძელებს სწავლას

საბაკალავრო პროგრამაზე. ამ მოთხოვნიდან გამომდინარე, მოსამზადებელი კურსის ხელმძღვანელი აღნიშნავს, რომ სემესტრში 15 კვირიანი სასწავლო პროგრამა არ იყო საკმარისი, ერთი წლის შემდეგ სტუდენტებს მიეღწიათ ამ დონისთვის, განსკუთრებით მათ, ვინც ნულოვანი ცოდნით მოდიოდა მოსამზადებელ პროგრამაზე (კილურაძე, 2017).

კიდევ ერთი, რაც ილიაუნის მოსამზადებელ კურსს განასხვავებს თსუ-სა და სხვა დანარჩენი სასწავლებლების კურსიდან, არის მოსამზადებელი პროგრამის მეთოდიკა და სასწავლო მასალები. თინა კილურაძე აღნიშნავს, რომ საშეღავათო პოლიტიკის პირველ წლებში არსებობდა ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებელთა საკადრო პრობლემა და სასწავლო მასალასთან დაკავშირებული პრობლემები. თუმცა დღეს ეს საკითხი პრობლემური აღარ არის, იმდენად რამდენადაც ყოველწლიურად მიმდინარეობს ახალი სასწავლო, ადაპტირებული მასალების შემუშავება და ძველის განახლება. მნიშვნელოვან საკითხად რჩება ქართული ენის გრამატიკის დიდაქტიზირებული ვარიანტის შემუშავება, რაც მეტად გაამარტივებს ქართულის, როგორც უცხო და მეორე ენის შესწავლას და ათვისებას სტუდენტთა მხრიდან. თინა კილურაძის განცხადებით, 2011 წლიდან მათ შექმნეს ქართულის, როგორც უცხო ენისა და მეორე ენის მასწავლებელთა მომზადების პროგრამა და ამ პროგრამის კურსდამთავრებულები დღეს ილიაუნის მოსამზადებელი კურსის ბირთვის წარმოადგენენ. ისინი ეთნიკური უმცირესობების სტუდენტებს მათთვის მეორე ენას - ქართულს ასწავლიან უცხო ენის სწავლების თანამედროვე მეთოდებით. სწავლების მეთოდიკა მოიცავს დიდაქტიზირებულ ტექსტებსა და ვიდეო-მასალებს ანიმაციური ფილმების სახით, რომელთა საშუალებით სწავლის პროცესი გაცილებით საინტერესო

და ადვილად ასათვისებელი ხდება. არსებობს ასევე დარგობრივი ენის კურსი, რომლის საშუალებითაც სტუდენტებს უხდებათ სხვადასხვა სფეროს დარგობრივი ლექსიკის გაცნობა-დამუშავება. ილიაუნის მოსამზადებელი პროგრამის კიდევ ერთ სპეციფიკას წარმოადგენს ის ფაქტიც, რომ გარდა ენობრივი კომპეტენციის შესაბამისი საგნებისა, პროგრამაში შედის ისეთ კურსები, როგორცაა მედია-კურსი, მინი პროექტების კურსი, რომლის მიზანია თეორიულად ნასწავლი მასალის პრაქტიკაში გამოყენება, ინტერაქციის ხელშეწყობა. ასევე არსებობს კულტურის კურსი. ის ეყრდნობა საქართველოს ისტორიას და წარმოდგენილია ანიმაციური ვიდეო-მასალებით. მნიშვნელოვანია ისიც, რომ მოსამზადებელი პროგრამა ითვალისწინებს კომპიუტერის კურსებსა და საინფორმაციო წიგნიერების კურსს, რომლის გავლის შემდეგ სტუდენტებს გაცილებით უადვილდებათ საბაკალავრო დონეზე მოთხოვნილი დავალებების შესრულება და უნივერსიტეტში არსებული დისტანციური სწავლების პროცესში ეფექტურად ჩართვა (კილურაძე, 2017).

გარდა უშუალოდ სასწავლო კომპონენტისა, ორივე უმაღლესი სასწავლებლის მოსამზადებელი კურსის ფარგლებში ეწყობა სხვადასხვა დამატებითი აქტივობები, ტრენინგ-კურსები, ექსკურსიები თუ სხვა, რაც ხელს უწყობს ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ სტუდენტთა მომზადებას ახალი სოციალური და აკადემიური გარემოსთვის და წარმოადგენს დამხმარე მექანიზმს ეთნიკური უმცირესობის ამ ორი ჯგუფისთვის ინტეგრაციის ხელშესაწყობად არამარტო ქართველებთან, არამედ ერთმანეთთანაც. ამ კუთხით ხორციელდება რამდენიმე პროგრამა: ფუნქციონირებს ახალგაზრდული ცენტრი, რომლის ფარგლებშიც ეწყობა სხვადასხვა ღონისძიებები, ტრენინგ-კურსები აკადემიური

უნარების ასამაღლებლად. მოქმედებს ასევე ე.წ „ტუტორთა სკოლა“, რომლის ფარგლებშიც არამხოლოდ საშეღავათო პოლიტიკით მოსარგებლე, არამედ ქართველი მაღალკურსელი სტუდენტებიც მონაწილეობენ და მოსამზადებელი კურსის სტუდენტებს ეხმარებიან თავიანთი უნივერსიტეტის და სასურველი საბაკალავრო პროგრამის შესახებ მეტი ინფორმაცია მიიღონ. ხშირად ტუტორები ნულოვანი კურსის სტუდენტებს ასწრებენ მათთვის სასურველი საბაკალავრო პროგრამის ლექციებზე, მიჰყავთ შესაბამის სახელმწიფო დაწესებულებებში და აჩვენებენ, როგორ ხდება კონკრეტულ სფეროში მუშაობა, რაც სტუდენტებს ეხმარება, გააკეთონ მეტად ინფორმირებული არჩევანი სამომავლო პროფესიის შესახებ (გაბუნია, 2017).

დამატებითი აქტივობების ფარგლებში უნივერსიტეტებში ეწყობა სხვადასხვა ღონისძიებებიც. მაგალითად, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტმა 2016 წლის ნოემბერში გამართა „კავკასიური საღამო“, იანვარში მოეწყო ინტელექტუალური თამაში ენისა და კულტურის კურსის ფარგლებში სტუდენტების მიერ გავლილი პროგრამის შესახებ, რომელშიც საქართველოს ისტორიის გარდა შედიოდა შეკითხვები სომხეთისა და აზერბაიჯანის ისტორიის შესახებაც (კილურაძე, 2017). თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მოსამზადებელი კურსის ფარგლებში ეწყობა შეხვედრები ცნობილ ადამიანებთან. სტუმრების შერჩევა ხდება სტუდენტთა ინტერესიდან გამომდინარეც და მიმდინარეობს საკმაოდ საინტერესო დისკუსიები სხვადასხვა მწერლებთან, სომხეთისა და აზერბაიჯანის საელჩოების წარმომადგენლებთან. ამგვარ ღონისძიებებში მონაწილეობა სტუდენტთა სურვილზეა დამოკიდებული. ამ მხრივ კი, მათი დაინტერესება ნელ-ნელა იზრდება. თსუ-ს მოსამზადებელი კურსის ხელმძღვანელს ამ

ტენდენციის ხაზგასასმელად მოჰყავს წლევეანდელი მაგალითი, როდესაც „ნოვრუზ ბაირამის“ დღესასწაულზე მათ მიერ ორგანიზებულ სტუდენტთა ექსკურსიას მარნეულში საკუთარი სურვილით შეუერთდა სამოცდაათამდე სომეხი სტუდენტი, რაც ცალსახად დადებითი მოვლენა და ინტეგრაციის კუთხით წინგადადგმული ნაბიჯია (გაბუნია, 2017).

საშელავათო პოლიტიკის სტატისტიკური მიმოხილვა

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს საშელავათო პოლიტიკა უკვე მეშვიდე წელია ფუნქციონირებს. გარკვეული სტატისტიკური ინფორმაცია ამ პროგრამის ბენეფიციართა შესახებ, რათქმუნდა არსებობს, თუმცა ცალკეული სტატისტიკა მხოლოდ ამ პოლიტიკით მოსარგებლეთა შესახებ არ დგება, ის გაერთიანებულია გამოცდების ეროვნული ცენტრის ყოველწლიურ ანგარიშებში. ამგვარი ვითარება გარკვეულწილად ართულებს ზოგადი მაჩვენებლებიდან საშელავათო პოლიტიკის ბენეფიციართა სტატისტიკის გამოყოფას იმ პირობებში, როდესაც აბიტურიენტთა და სტუდენტთა პირადი მონაცემები დაცულია. თუმცა ზოგადი სურათის დადგენის მიზნით, ვიხელმძღვანელებ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური ინფორმაციით, სადაც აბიტურიენტთა და სტუდენტთა ზოგადი სტატისტიკიდან შეგვიძლია გამოვყოთ ის აბიტურიენტები, ვინც სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე აბარებენ სკოლის საატესტატო და ზოგადი უნარების ეროვნულ გამოცდას და რეგისტრირდებიან საშელავათო პირობებით ჩარიცხვის მსურველებს შორის. სომხურენოვანი აბიტურიენტების საერთო რაოდენობის დადგენისას გარდა იმ აბიტურიენტებისა, ვინც სამცხე-ჯავახეთში სომხურ ენაზე აბარებს საატესტატო გამოცდას, გათვალისწინებულია ახალქალაქსა და ნინოწმინდის მუნიციპალიტეტში რუსული სკოლის კურსდამთავრებულთა რიცხვიც, გამომდინარე იქედან, რომ ამ ორ მუნიციპალიტეტში რუსული სკოლის მოსწავლეთა აბსოლუტური უმრავლესობა ეროვნული უმცირესობის წარმომადგენელია და

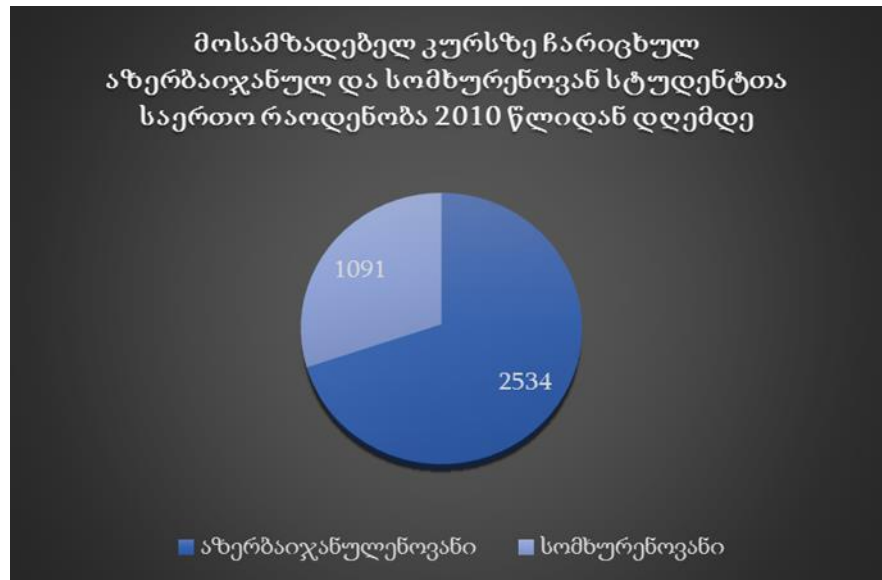
მაშასადამე, საშეღავათო პოლიტიკის პოტენციური ბენეფიციარი. გარდა ამისა, სომხურენოვან აბიტურიენტთა რიცხვში შესულია ქვემო ქართლში, სომხური სკოლების კურსდამთავრებულთა რაოდენობაც.

საშეღავათო პოლიტიკის პოზიტიური შედეგები 2010 წლის ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე აისახა დარეგისტრირებული აბიტურიენტების რაოდენობის თვალსაზრისით. 2008 წელთან შედარებით გამოცდაზე დარეგისტრირებულ აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების რაოდენობა 250-335-მდე გაიზარდა (34%-ით), ხოლო სომხურენოვანი აბიტურიენტების რაოდენობა 113-დან 253-მდე (123,8%-ით) (ტაბატაძე შ. გ., 2016).

საშეღავათო პოლიტიკის შემოღებიდან დღემდე ყოველწლიურად იმატებს მასში მონაწილე აბიტურიენტთა რაოდენობა, მაგრამ ჩარიცხულ სტუდენტთა პროცენტული წილი მათთვის გამოყოფილი კვოტირებული ადგილების მხოლოდ მცირე ნაწილს შეადგენს. (იხ. დანართი N6) ზოგადად ეს მაჩვენებელი 2010-2015 წლებში გამოყოფილი ადგილების საერთო რაოდენობის მხოლოდ 19,1%-ია, ხოლო ამ 5 წლიან ინტერვალში ათვისებული ადგილების ყველაზე მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი 2012 წელს დაფიქსირდა (26,04%). ეს ყველაფერი მიუთითებს იმაზე, რომ უმცირესობათა იმ ინტელექტუალური რესურსიდან, ვინც სწავლას ვერ/არ აგრძელებს ან სასწავლებლად გადის საქართველოს გარეთ, კიდევ დიდი ნაწილი რჩება ასათვისებელი (ტაბატაძე შ. გ., 2016).

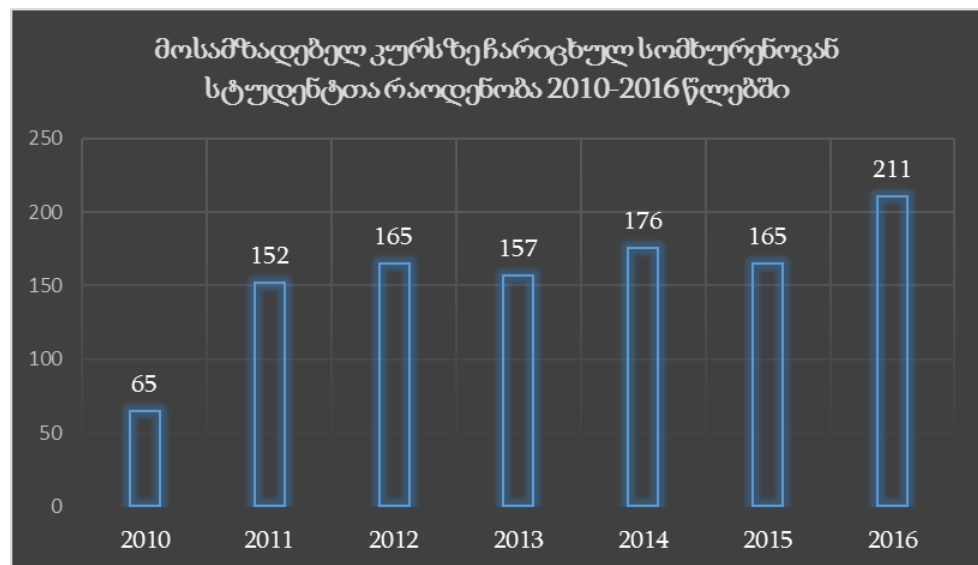
განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული ინფორმაციის თანახმად, 2010 წლიდან დღემდე ქართულ ენაში მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამაზე ჩარიცხულ სტუდენტთა საერთო რაოდენობა შეადგენს 3625 სტუდენტს, საიდანაც დაახლოებით 70

%-ს შეადგენენ აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტები, ხოლო დარჩენილ 30%-ს სომხურენოვნები.

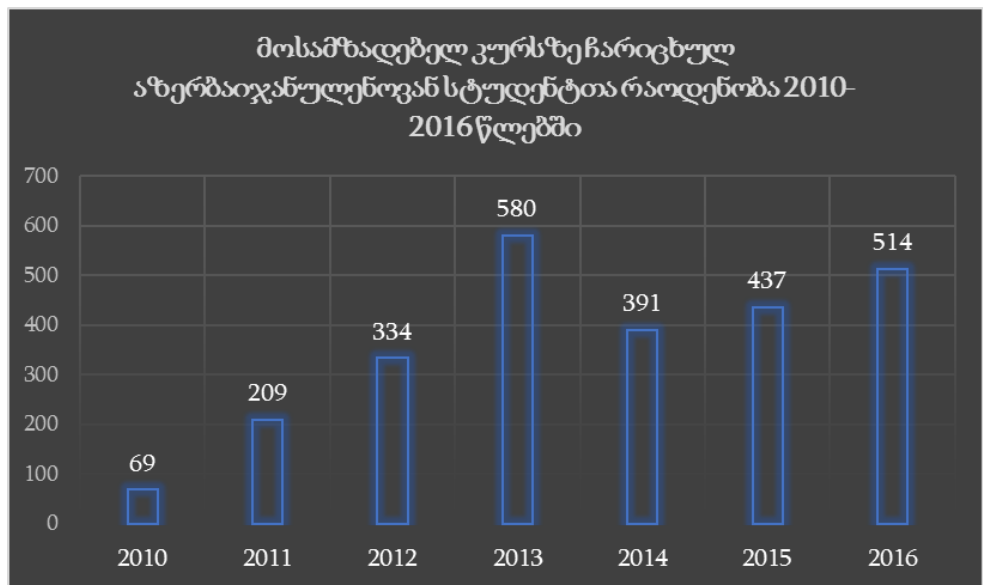


წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული მასალის საფუძველზე

ქვემოთ მოცემული დიაგრამები გამოხატავს 2010-2016 წლებში მოსამზადებელ კურსზე ჩარიცხული სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტების რაოდენობის ცვლილებას:



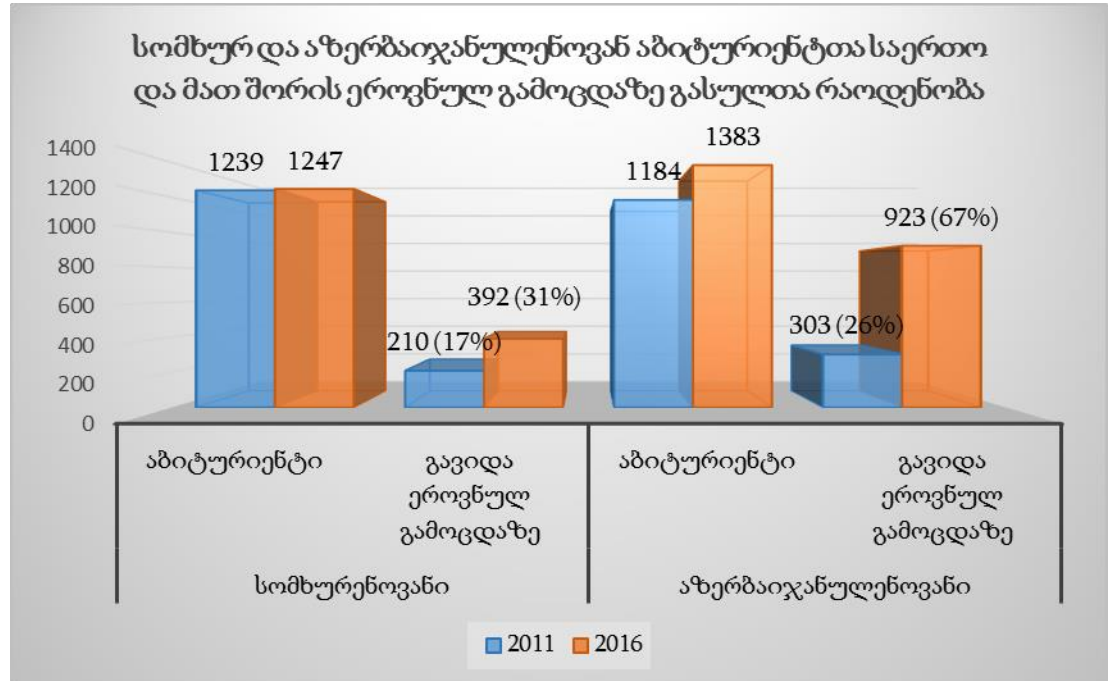
წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული მასალის საფუძველზე



წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული მასალის საფუძველზე

როგორც დიაგრამებიდან ჩანს, პროგრამის ამოქმედებიდან დღემდე ორივე შემთხვევაში სტუდენტთა რაოდენობა ყოველწლიურად იმატებს, თუმცა 2010 წელს მათი რიცხვი საკმაოდ მცირე იყო, თითქმის თანაბარი სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებში, ამასთან პროგრამაში ჩარიცხულ სომხურენოვანთა რიცხვი უფრო ნელა იზრდება, ვიდრე აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტების რაოდენობა.

საინტერესო და უფრო ზუსტი იქნება, განვიხილოთ ამ სტუდენტთა რაოდენობა სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების საერთო რაოდენობის კონტექსტში და დავადგინოთ იმ აბიტურიენტების რაოდენობა და პროცენტული ზრდის მაჩვენებელი, ვინც პროგრამის ამოქმედების პირველი წლებიდან აბარებდა ეროვნულ გამოცდას მშობლიურ ენაზე. ამაში დაგვეხმარება ქვემოთ მოცემული დიაგრამა:



წყარო: შედგენილი გამოცდების ეროვნული ცენტრის სტატისტიკური მასალის მიხედვით

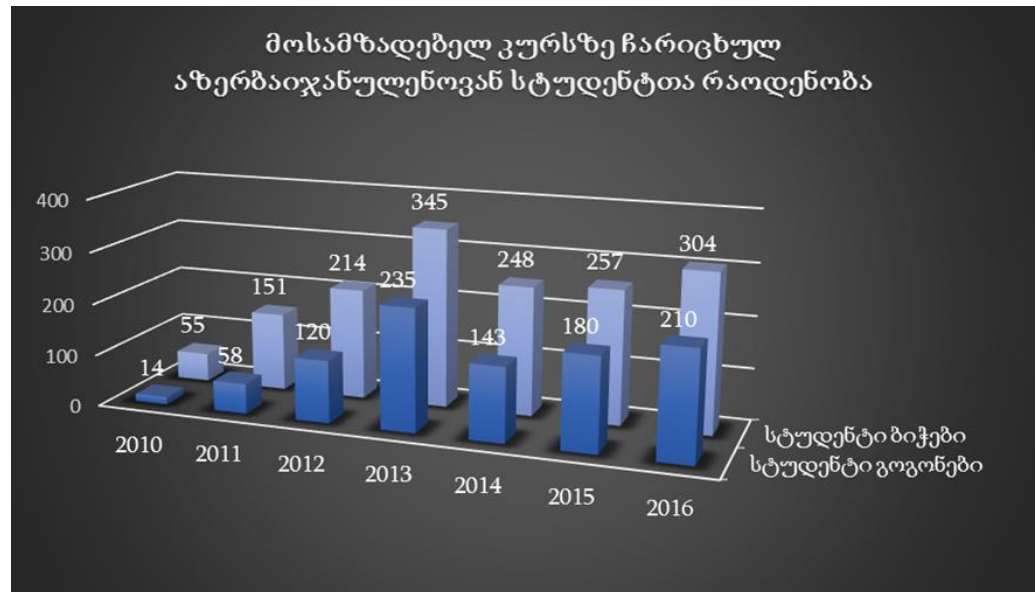
აქ ნაჩვენებია, თუ როგორ შეიცვალა სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების საერთო რაოდენობიდან იმ აბიტურიენტთა პროცენტული მაჩვენებელი 2011-დან 2016 წელს, ვინც გავიდა ზოგადი უნარების ეროვნულ გამოცდაზე. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ სომხურენოვანი აბიტურიენტების რაოდენობა მხოლოდ მცირედით ჩამორჩება აზერბაიჯანულენოვნებს. მიუხედავად იმისა, რომ გენერალური ერთობლიობა აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტებისა მათი დემოგრაფიული მაჩვენებლებიდან გამომდინარე უფრო დიდია და გაცილებით მეტი აზერბაიჯანულენოვანი მოსწავლე ამთავრებს სკოლას, ვიდრე სომხურენოვანი, სტუდენტთა ამ ორ ჯგუფს შორის მცირედი სხვაობა განპირობებულია იმ ფაქტით, რომ აზერბაიჯანულენოვან მოსახლეობაში გაცილებით მეტია მათი რიცხვი, ვინც სწავლას არ აგრძელებს, ვიდრე სომხურენოვნებში. ამასთან,

აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების დათვლისას გარკვეული ცდომილებების თავიდან აცილების მიზნით, მათ რაოდენობაში განსხვავებით სომხურენოვნებისა (ახალქალაქსა და ნინოწმინდაში) არ შესულა ქვემო ქართლში არსებული რუსულენოვანი სკოლების კურსდამთავრებულები, გამომდინარე იქედან, რომ მოწოდებული სტატისტიკური ინფორმაცია არ იძლეოდა საშუალებას, გარკვეულიყო რუსული სკოლის კურსდამთავრებულთა ეთნიკური წარმომავლობა. (მოსწავლეთა სტატისტიკას ამ კუთხით გამოცდების ცენტრი არ ფლობს, პირადი მონაცემების გაცნობა კი, როგორც მაგალითად, სახელი და გვარია, აკრძალულია).

როგორც დიაგრამიდან ჩანს, 2011 წელს სომხურენოვანი აბიტურიენტების საერთო რაოდენობა შეადგენდა 1239-ს, საიდანაც 17%, ანუ სულ 210 აბიტურიენტი გავიდა ზოგადი უნარების გამოცდის მშობლიურ ენაზე ჩასაბარებლად, ხოლო 2016 წელს ეროვნულ გამოცდაზე გასულთა რაოდენობა გაიზარდა როგორც აბსოლუტური მაჩვენებლით და შეადგინა 392, ასევე პროცენტულადაც, რამაც შეადგინა 2016 წელს აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობის თითქმის მესამედი (31%).

რაც შეეხება აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებს, მათ შორის ეროვნულ გამოცდაზე გასულთა რაოდენობა პროგრამის ამოქმედების პირველ წლებში აბსოლუტური და პროცენტული მაჩვენებლებითაც აჭარბებდა სომხურენოვანი აბიტურიენტების რიცხვს, ხოლო იმ აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტთა პროცენტული რაოდენობა, ვინც ეროვნულ გამოცდაზე გავიდა, ამ 5 წლიან პერიოდში გაცილებით მეტად გაიზარდა (26%-დან 67%-მდე), ვიდრე სომხურენოვანი აბიტურიენტებისა და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების საერთო რაოდენობის 2/3-ს გადააჭარბა.

რაც შეეხება მოსამზადებელ კურსზე სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს შორის სქესობრივ თანაფარდობას, მის შესახებ წარმოდგენას გვიქმნის შემდეგი დიაგრამები:



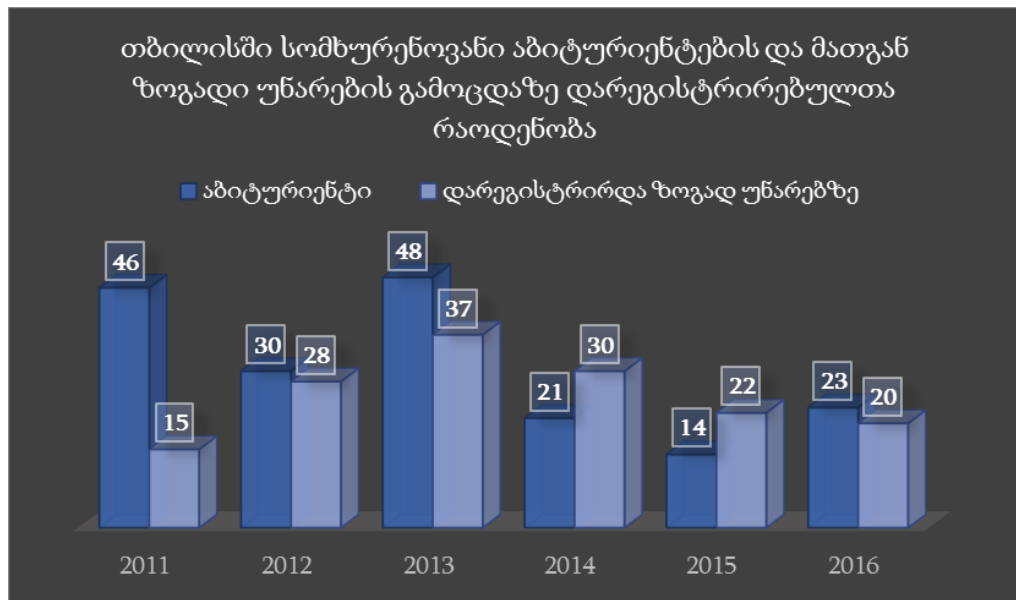
წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული მასალის საფუძველზე



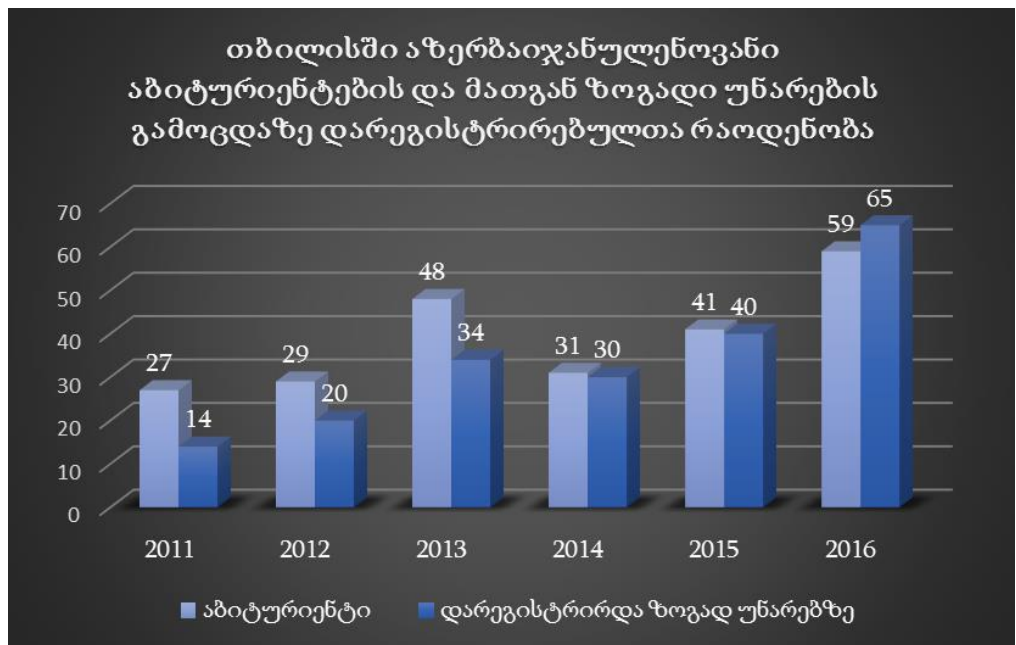
წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული მასალის საფუძველზე

მოცემული ინფორმაციიდან ირკვევა, რომ განსხვავებით აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებიდან, სომხურენოვან სტუდენტებში სქესობრივი სტრუქტურა დაახლოებით თანაბარია და ამასთან, სტუდენტი გოგონების რაოდენობა 2010 წლის გარდა ყოველ შემდეგ წელს აჭარბებს ვაჟთა რიცხვს. რაც შეეხება აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს, მათ შემთხვევაში, 2010 წლიდან მოყოლებული სტუდენტი ბიჭების რაოდენობა ყოველ წელს აჭარბებს გოგონათა რიცხვს და ამას გარდა ეს სხვაობა გაცილებით მეტია, ვიდრე სომხურენოვან სტუდენტებში. საინტერესო იქნებოდა სქესობრივი თანაფარდობის დადგენა სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებს შორის, რის შემდეგაც ამ სხვაობებზე უკეთ საუბრის საშუალება გვექნებოდა, მაგრამ გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური ინფორმაცია ამის საშუალებას არ იძლევა.

მნიშვნელოვანია საშეღავათო პოლიტიკის გეოგრაფიული ასპექტების გამოყოფაც, რისთვისაც საინტერესო იქნება განვიხილოთ აბიტურიენტთა და სტუდენტთა რაოდენობა რეგიონებისა და მუნიციპალიტეტების მიხედვით. დავიწყებთ თბილისის განხილვით. ქვემოთ მოცემული დიაგრამები ასახავს 2011-2016 წლებში თბილისში სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების საერთო და მათგან ზოგადი უნარების ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა რაოდენობას:



წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე



წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

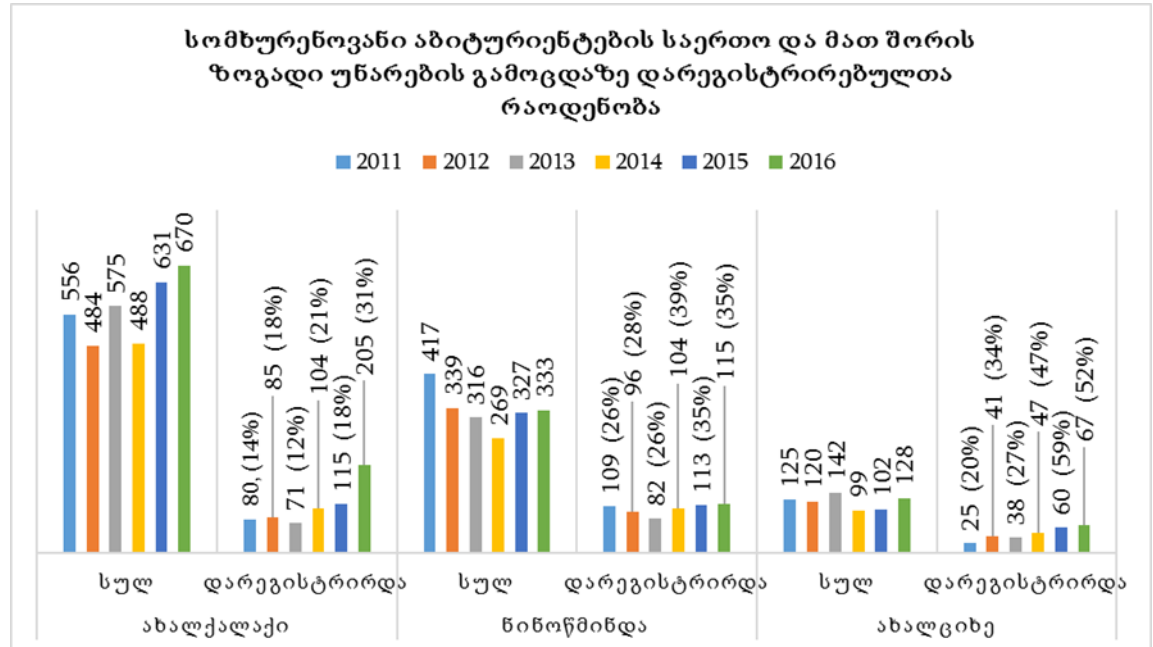
დიაგრამებიდან ჩანს, რომ 2014 წლამდე და 2016 წელს სომხურენოვან აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობა აჭარბებს ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა რიცხვს, რაც ლოგიკურია, თუმცა 2014-2015 წლებში სომხურენოვან აბიტურიენტთა რიცხვი, ისევე როგორც 2016 წელს

აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების რაოდენობა ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა რიცხვზე ნაკლებია, რაც შესაძლოა გამოწვეული იყოს იმ აბიტურიენტთა რაოდენობით, ვინც ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელია, თუმცა რუსულენოვანი სკოლა დაამთავრა და გადაწყვიტა საშეღვათო პოლიტიკით ესარგებლა.

რაც შეეხება 2014 წლამდე არსებულ მდგომარეობას, დიაგრამებიდან ჩანს, რომ სომხურენოვან აბიტურიენტთა რიცხვი 2011 წელს გაცილებით მეტია, ვიდრე აზერბაიჯანულენოვნების, თუმცა ზოგადი უნარების გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა რაოდენობას თუ გავითვალისწინებთ, აბსოლუტური ციფრებით იმავე წელს ორივე ჯგუფში მათი რიცხვი დაახლოებით თანაბარია, 15 და 14 შესაბამისად სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტებიდან, მაგრამ თუ გავითვალისწინებთ პროცენტულ წილს აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობიდან, აღმოჩნდება რომ აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების თითქმის ნახევარი დარეგისტრირდა ზოგადი უნარების გამოცდაზე, მაშინ როცა სომხურენოვნებიდან ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა წილი აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობის მესამედიანია. 2012-2013 წლებში კი ეს თანაფარდობა სომხურენოვნების შემთხვევაში მეტია. ზოგადად კი, 2011-2016 წლებში აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობიდან ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა რიცხვი იზრდება თბილისის როგორც სომხურენოვან, ასევე აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებში.

რაც შეეხება რეგიონების მაჩვენებლებს, დავიწყებ სომხურენოვანი მოსახლეობით. ქვემოთ მოცემული დიაგრამა გვიჩვენებს 2011-2016 წლებში როგორ იცვლებოდა აბიტურიენტებისა და ზოგადი უნარების მშბლიურ ენაზე ჩამბარებულთა რიცხვი სამცხე-

ჯავახეთში, კერძოდ კი ახალქალაქის, ნინოწმინდისა და ახალციხის მუნიციპალიტეტებში:

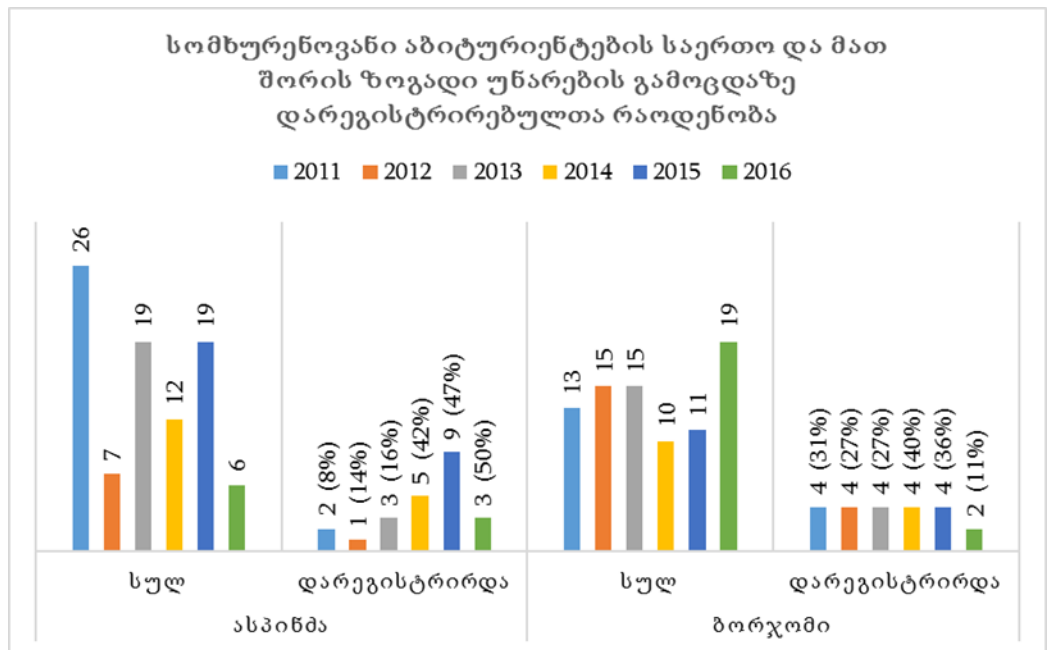


წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

მოცემული ინფორმაციიდან კარგად ჩანს სხვაობა მუნიციპალიტეტების მაგალითზე. 2011 წელს ახალქალაქის მუნიციპალიტეტის სომხურენოვანი აბიტურიენტების საერთო რაოდენობის მხოლოდ 14% დარეგისტრირდა ეროვნულ გამოცდაზე, მაშინ როცა ნინოწმინდისა და ახალციხის მუნიციპალიტეტების იგივე მაჩვენებლები აღნიშნულზე გაცილებით მეტია და შეადგენს შესაბამისად 26% და 20%-ს. აღსანიშნავია ისიც, რომ სამივე მუნიციპალიტეტის შემთხვევაში 2011-დან 2016 წლამდე ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში ჩაბარების მსურველთა რაოდენობა ყოველწლიურად იმატებს როგორც აბსოლუტური ციფრებით, ასევე პროცენტულადაც, თუმცა ეს ზრდა გაცილებით თვალსაჩინოა ნინოწმინდის და კიდევ უფრო მეტად ახალციხის სომხურენოვან აბიტურიენტებში, სადაც პროცენტულად უფრო მეტმა აბიტურიენტმა გამოხატა სურვილი

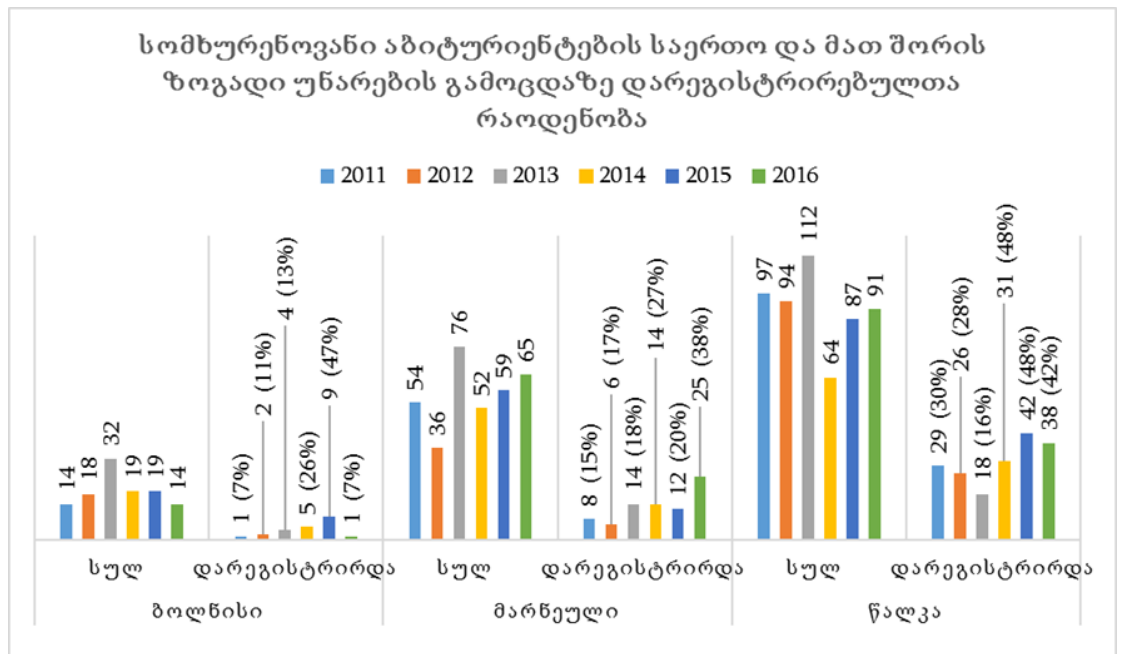
საშეღავათო პირობებით ჩაბარების, ვიდრე ახალქალაქის შემთხვევაში. საშეღავათო პირობებით ჩაბარების მსურველთა მაქსიმალური პროცენტული რაოდენობა ახალქალაქში დაფიქსირდა 2016 წელს და შეადგინა აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობის 31%, ნინოწმინდაში ეს მაჩვენებელი 39%-ია, ხოლო ახალციხის შემთხვევაში - 59%. ეს სტატისტიკა მიუთითებს გარკვეულ კულტურულ-პოლიტიკურ ორიენტაციაზე. ნინოწმინდა და ახალციხე მეტად ინტეგრირებულია დანარჩენ საქართველოსთან, ვიდრე ახალქალაქი. ამ უკანასკნელში ბევრი რუსულენოვანი სკოლაა, რომლის კურსდამთავრებულების მნიშვნელოვანი ნაწილი სწავლას ძირითადად სომხეთში ან რუსეთში აგრძელებს. აქედან გამომდინარე, ამ მუნიციპალიტეტის სოციალურ-კულტურული ორიენტაცია სომხეთი და რუსეთი მეტადაა, ვიდრე საქართველო.

სამცხე-ჯავახეთის რეგიონში სომხურენოვან აბიტურიენტთა რაოდენობა ძალიან მცირეა ასპინძისა და ბორჯომის მუნიციპალიტეტში, თუმცა ქვემოთ მოცემული დიაგრამა ადასტურებს, რომ ამ აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობიდან ბოლო წლებში პროცენტულად გაცილებით მეტი რეგისტრირდება ეროვნულ გამოცდაზე, ვიდრე მაგალითად ახალქალაქიდან. ბორჯომის მუნიციპალიტეტში ამ აბიტურიენტთა შედარებითი სიმცირე შესაძლოა გამოწვეული იყოს იმით, რომ ამ მუნიციპალიტეტში მცხოვრები ეროვნული უმცირესობის წარმომადგენლები სახელმწიფო ენას უკეთ ფლობენ, შესაძლოა მათი ნაწილი განათლებას ქართულ სკოლებშიც იღებდნენ და შესაბამისად, საშეღავათო პირობებით ჩარიცხვის მსურველი უფრო ნაკლები იყოს.



წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

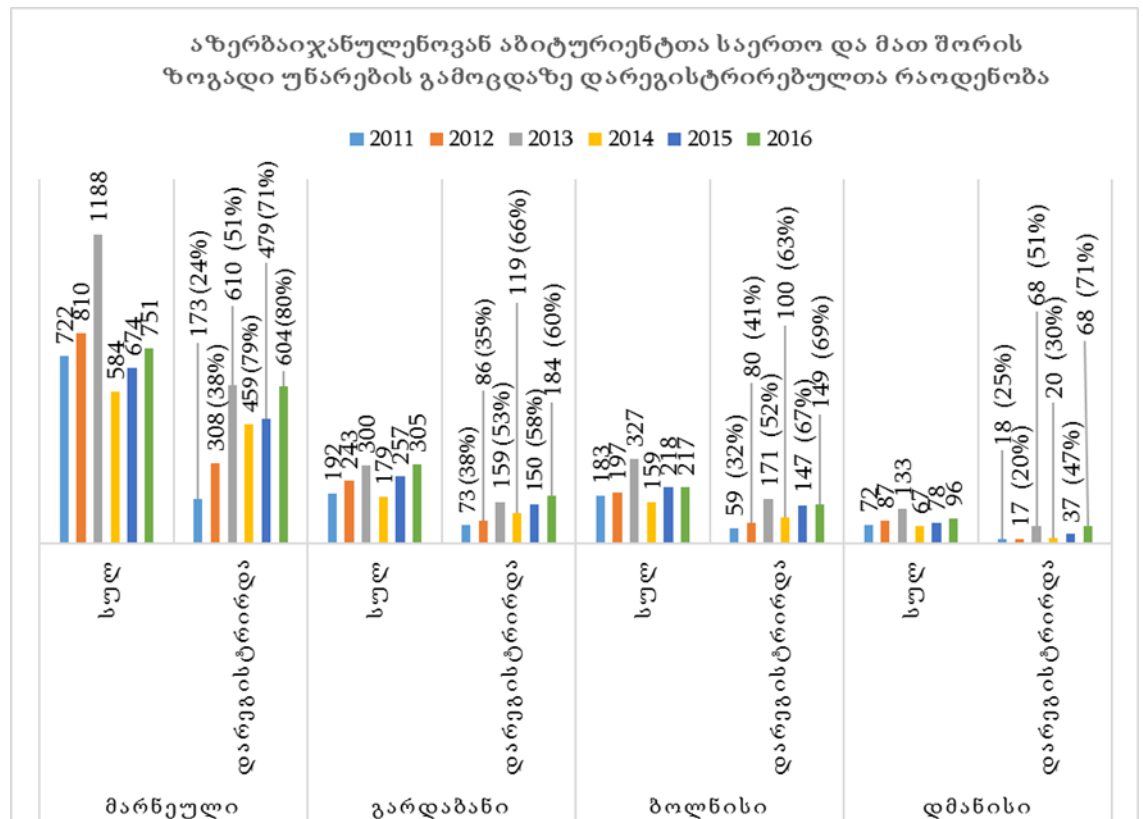
რაც შეეხება სომხურენოვან აბიტურიენტებს ქვემო ქართლის რეგიონიდან, მათი სტატისტიკური მაჩვენებლები მუნიციპალიტეტების მიხედვით შემდეგნაირია:



წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

როგორც დიაგრამა გვიჩვენებს, საშეღავათო პოლიტიკის ამოქმედების პირველ წლებში აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობიდან ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა რიცხვი საკმაოდ მცირე იყო ბოლნისსა და მარნეულში, პროცენტულადაც მათი რაოდენობა შედარებით ნელა იზრდებოდა. რაც შეეხება წალკის მუნიციპალიტეტს, განსხვავებით ბოლნისისა და მარნეულისგან, პირველივე წელს პროცენტულად გაცილებით მეტი აბიტურიენტი (30%) დარეგისტრირდა ზოგადი უნარების გამოცდაზე, შემდგომ წლებშიც მათი წილი კიდევ უფრო გაიზარდა და მაქსიმუმს 2014-2015 წლებში მიაღწია, როდესაც აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობის 48% შეადგინა. მსგავსი პროცენტული მაჩვენებელი ბოლნისშიც დაფიქსირდა 2015 წელს (47%), ხოლო მარნეულში ყოველწლიურად თანდათანობითი ზრდის საფუძველზე, ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულ აბიტურიენტთა მაქსიმალურმა მაჩვენებელმა 2016 წელს მიაღწია 38%-ს. თუ შევადარებთ ჯავახეთისა და ქვემო ქართლის სომხურენოვან აბიტურიენტთა სტატისტიკას, აღმოჩნდება, რომ ჯავახეთიდან, კერძოდ ახალქალაქისა და ნინოწმინდის მუნიციპალიტეტებიდან პროცენტულად უფრო ნაკლები აბიტურიენტი გამოთქვამს საქართველოში ჩაბარების სურვილს, ვიდრე ქვემო ქართლის სომხურენოვანი აბიტურიენტებიდან.

ახლა განვიხილოთ გეოგრაფიული სხვაობები აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებში. ქვემოთ მოცემული დიაგრამა გვიჩვენებს 2011-2016 წლებში მათ აბსოლუტურ და პროცენტულ მაჩვენებლებს მუნიციპალიტეტების მიხედვით:



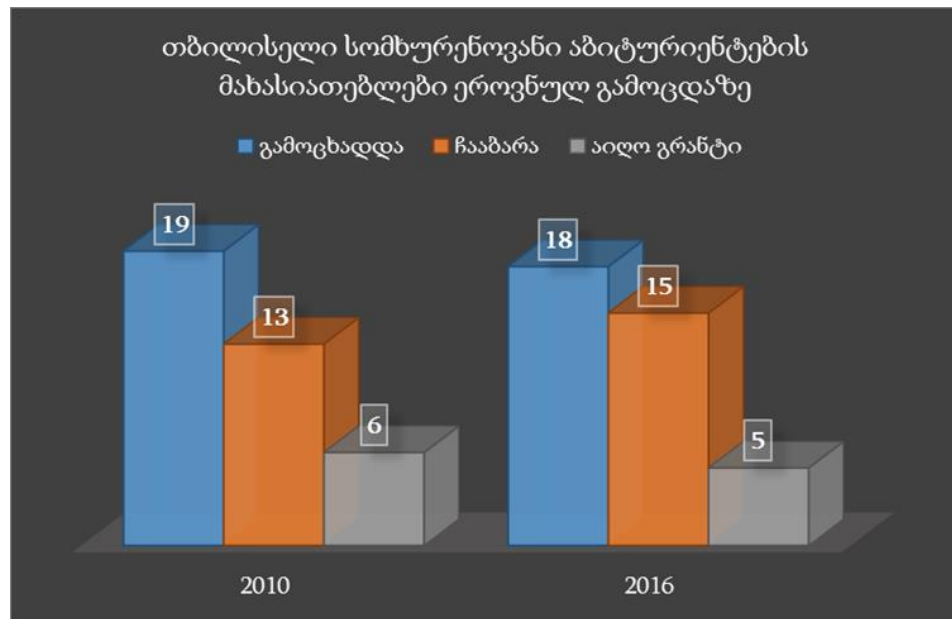
წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

როგორც დიაგრამა გვიჩვენებს, აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებში ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა პროცენტული მაჩვენებლით 2011 წელს ლიდერობს გარდაბნის მუნიციპალიტეტი, თუმცა ყველა სხვა დანარჩენშიც მსგავსად გარდაბნისა ყოველწლიურად მნიშვნელოვნად იმატებს ამ აბიტურიენტთა რიცხოზობრივი და პროცენტული მაჩვენებელი. უკვე 2013 წლიდან ყველა მუნიციპალიტეტში აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობის ნახევარზე მეტი აბარებს ეროვნულ გამოცდას. ბოლო წლებში კი მათი რაოდენობა კიდევ უფრო იზრდება და მაქსიმუმს აღწევს დმანისის შემთხვევაში 2016 წელს (71%), გარდაბანში - 2014 წელს და შეადგენს 66%-ს, ბოლნისში იგივე მაქსიმალური მაჩვენებელი ფიქსირდება 2016 წელს (69%), ხოლო მარნეულის

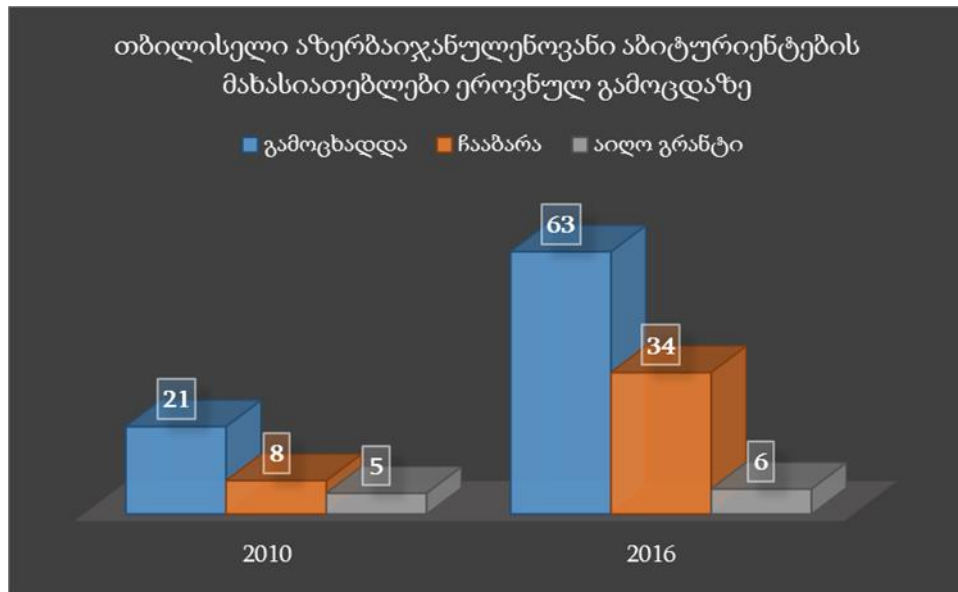
მაჩვენებელი აჭარბებს ყველა სხვა დანარჩენს და 2016 წელს შეადგენს აბიტურიენტთა საერთო რაოდენობის მაქსიმუმს - 80%-ს.

თუ 2011-2016 წლებში ზოგადად სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებს შევადარებთ, ვნახავთ რომ იმ აბიტურიენტების პროცენტული წილი, ვინც საშეღავათო პოლიტიკის პირობებით სარგებლობს, გაცილებით მეტია აზერბაიჯანულენოვან მოსახლეობას შორის, ვიდრე სომხურენოვნებში (იხ. დანართი N7 და N8), თუმცა ზემოთ ნაჩვენები დიაგრამებით ცხადია, რომ ორივე შემთხვევაში ბოლო 5 წლის მანძილზე ეროვნულ გამოცდაზე დარეგისტრირებულთა რაოდენობა სომხურენოვნებში შედარებით ნელა, ხოლო აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებში სწრაფად იმატებს. ამ მოვლენის ახსნა შესაძლებელია გეოგრაფიული, კონკრეტულად კი თბილისთან სიახლოვის ფაქტორიდან. ქვემო ქართლის მოსახლეობას მეტად აქვს ურთიერთობა თბილისთან და აქედან გამომდინარე ქართულ საზოგადოებასთან. ამ რეგიონის მოსახლეობის ინტეგრაციის დონეც ჯავახეთთან შედარებით, მაღალია, რაც თავისთავად დადებითად მოქმედებს აბიტურიენტთა არჩევანზე. აქვე შეიძლება ვახსენოთ სოციალურ-პოლიტიკური ორიენტაცია, რომელიც აზერბაიჯანულენოვან მოსახლეობას მეტად განაწყობს საქართველოში სწავლის გაგრძელებისკენ, ვიდრე სომხურენოვნებს.

განვიხილოთ საკუთრივ ზოგადი უნარების ეროვნულ გამოცდაზე საშეღავათო პირობებით მოსარგებლე აბიტურიენტთა შედეგებიც 2010-2016 წლებში. აქ საინტერესო იქნება გეოგრაფიული ასპექტის გამოყოფა, ამიტომ აბიტურიენტების მაჩვენებლებს წარმოვადგენ ისევ მუნიციპალიტეტების მიხედვით. დასაწყისში განვიხილავ აბიტურიენტებს თბილისიდან:



წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

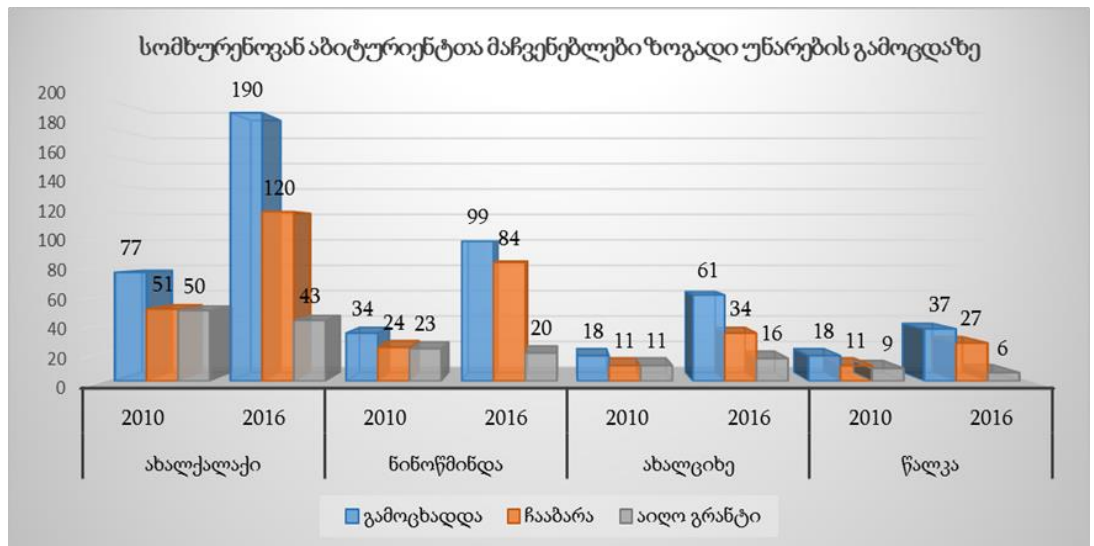


წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

მოცემული დიაგრამებიდან ჩანს, რომ სომხურენოვანი აბიტურიენტების მაჩვენებლები თითქმის უცვლელია, სხვაობა 6 წლის განმავლობაში გამოცდაზე ჩარიცხულ, გამოცდა ჩაბარებულ და გრანტოსან აბიტურიენტებში მინიმალურია, რასაც ვერ ვიტყვით

აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების შემთხვევაში. ზოგადი უნარების გამოცდაზე გასულთა რაოდენობა 2010 წლიდან 2016 წლამდე 3-ჯერ გაიზარდა, თუმცა იმ აბიტურიენტთა პროცენტული წილი, ვინც მოიპოვა სწავლის გაგრძელება და მიიღო სახელმწიფო დაფინანსება, აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებში გაცილებით მცირეა: გამოცდაზე გასულთა თითქმის მხოლოდ მესამედმა მოიპოვა სწავლის გაგრძელების უფლება 2010 წელს, მაშინ როცა სომხურენოვან აბიტურიენტებში გამოცდაზე გასულთა და ჩაბარებულთა შორის სხვაობა მხოლოდ 6 აბიტურიენტია. 2016 წელს ეროვნულ გამოცდაზე გასულ სომხურენოვან აბიტურიენტთა რიცხვი თითქმის იგივე დარჩა, ხოლო გამოცდა 18 აბიტურიენტიდან უმრავლესობამ - 15-მა ჩააბარა. რაც შეეხება აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებს, 2016 წელს მათი რაოდენობა 3-ჯერ გაიზარდა, საერთო რაოდენობიდან კი მხოლოდ ნახევარმა შეძლო სწავლის გაგრძელება. რაც შეეხება დაფინანსებას, ორივე წელს სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან აბიტურიენტებში გრანტოსანთა რაოდენობა თითქმის თანაბარია, მაგრამ თუ გავითვალისწინებთ ჩარიცხულ სტუდენტთა შორის სხვაობას, 2016 წელს პროცენტულად უფრო მეტმა სომხურენოვანმა აბიტურიენტმა მიიღო გრანტი (15-დან 5-მა, ანუ მესამედმა), ვიდრე აზერბაიჯანულენოვნებმა (34-დან 6-მა), რაც დაახლოებით ჩარიცხულთა საერთო რაოდენობის 18%-ია.

რაც შეეხება სომხურენოვან აბიტურიენტებს სამცხე-ჯავახეთისა და ქვემო ქართლის რეგიონებიდან, მათი შედეგების შესახებ შეგვიძლია ვიმსჯელოთ ქვემოთ მოტანილი დიაგრამიდან:

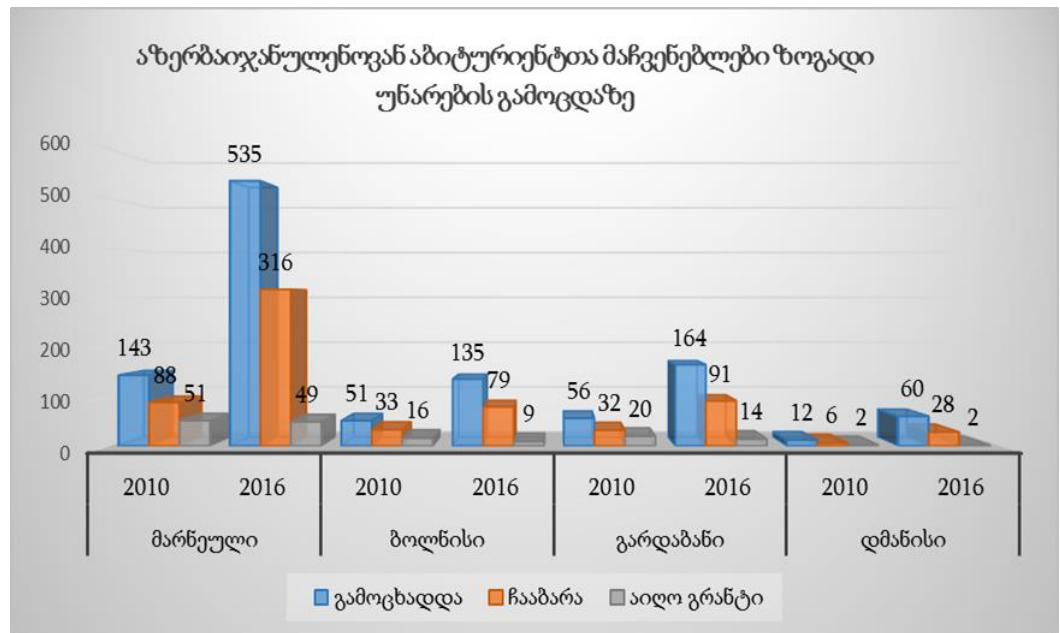


წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

მოცემული დიაგრამიდან ჩანს, რომ ეროვნულ გამოცდაზე გასული აბიტურიენტების საერთო რაოდენობიდან სწავლის გაგრძელების უფლების მქონე სტუდენტების რაოდენობით 2010 წელს საუკეთესო მაჩვენებელი აქვს ახალქალაქის მუნიციპალიტეტს (51 სტუდენტი), მაგრამ თუ მუნიციპალიტეტებს შევადარებთ გამოცდაჩაბარებული სტუდენტების პროცენტული რაოდენობით აბიტურიენტთა საერთო რიცხვიდან, ამ მხრივ 2010 წელს საუკეთესო მაჩვენებელი აქვს ახალციხესა და წალკას, ორივე შემთხვევაში 18 აბიტურიენტიდან 11 (61%) გახდა სტუდენტი. რაც შეეხება გრანტოსან სტუდენტთა რაოდენობას 2010 წელს, ამ მხრივ საუკეთესო მაჩვენებელი აქვს ახალციხეს, სადაც სწავლის გაგრძელების უფლების მქონე ყველა სტუდენტი ამავდროულად გრანტოსანი იყო. თითქმის იგივე მაჩვენებელი აქვს ახალქალაქსა და ნინოწმინდას, სადაც შესაბამისად 51 და 24 ჩარიცხული აბიტურიენტიდან 50-მა და 23-მმა მოიპოვა დაფინანსება. წალკაში ჩარიცხულ და დაფინანსებულ სტუდენტთა შორის სხვაობა კი იმავე წელს მხოლოდ 2 იყო.

რაც შეეხება 2016 წლის მონაცემებს, ოთხივე მუნიციპალიტეტის შემთხვევაში გამოცდაზე გასულ და გამოცდაჩაბარებულ აბიტურიენტთა რაოდენობა აბსოლუტური მაჩვენებლებით მნიშვნელოვნად გაიზარდა, თუმცა აბიტურიენტთა რაოდენობის გაზრდის პირობებში 2010 წელთან შედარებით შეიცვალა სწავლის გაგრძელების უფლების მქონე აბიტურიენტთა პროცენტული რაოდენობა, კონკრეტულად მათმა წილმა იკლო ახალქალაქისა და ახალციხის მუნიციპალიტეტებში, ხოლო ნინოწმინდასა და წალკაში - მოიმატა. რაც შეეხება დაფინანსებულ სტუდენტთა წილს, კონკურენციის გაზრდის პირობებში, 2016 წელს ოთხივე მუნიციპალიტეტში გრანტოსან სტუდენტთა პროცენტულმა რაოდენობამ გამოცდაზე გასულთა საერთო რაოდენობიდან მნიშვნელოვნად იკლო, კერძოდ: ახალქალაქში დაფინანსებული სტუდენტების წილმა შეადგინა 35%, ნინოწმინდაში - 23%, ახალციხეში - 47%, ხოლო წალკაში - 22%.

აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების ეროვნულ გამოცდაზე დაფიქსირებული შედეგების შესახებ წარმოდგენას გვიქმნის შემდეგი დიაგრამა:



წყარო: შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ მოწოდებული სტატისტიკური მასალის საფუძველზე

დიაგრამიდან ჩანს, თუ როგორ გაიზარდა 2010-დან 2016 წლამდე ეროვნულ გამოცდაზე გასული აზერბაიჯანულენოვანი აბიტურიენტების საერთო რაოდენობა ოთხივე მუნიციპალიტეტში, შესაბამისად გაიზარდა სწავლის გაგრძელების უფლების მქონეთა რიცხვიც. 2010 წლიდან 2016 წლამდე ეროვნულ გამოცდაზე გასულთა რაოდენობა მარნეულში გაიზარდა 3,5-ჯერ, ბოლნისში - 2,5-ჯერ, გარდაბანში - 3-ჯერ, ხოლო დმანისში - 5-ჯერ. რაც შეეხება გამოცდაჩაბარებულთა პროცენტულ რაოდენობას, ეს მაჩვენებელი გამოცდაზე გასული აბიტურიენტების რიცხვის ზრდასთან ერთად ოთხივე მუნიციპალიტეტში შემცირდა. კერძოდ მარნეულში, გარდაბანსა და დმანისში 3 %-ით, ხოლო ბოლნისში - 6%-ით. მოცემულ 6 წელიწადში მნიშვნელოვნად იკლო გამოცდაჩაბარებულ აბიტურიენტთა შორის გრანტოსან სტუდენტთა წილმაც. კლების მაჩვენებლები თითოეული მუნიციპალიტეტისთვის მოცემულია შემდეგ ცხრილში:

გრანტოსანთა წილის ცვლილება აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებში				
წელი/მუნიციპალიტეტი	მარნეული	ბოლნისი	გარდაბანი	დმანისი
2010	58%	48%	63%	33%
2016	16%	11%	15%	7%
კლება	42%	37%	48%	26%

(შედგენილია გამოცდების ეროვნული ცენტრის მასალის მიხედვით)

ცხრილიდან ჩანს, რომ გრანტოსანთა პროცენტული რაოდენობა ყველაზე მეტად შემცირდა გარდაბნის მუნიციპალიტეტში, ხოლო შედარებით ნაკლებად - დმანისში. დაფინანსების მქონე სტუდენტთა წილის ამგვარი კლება მიგვანიშნებს ბოლო წლებში კონკურენციის მნიშვნელოვან ზრდაზე.

ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი კურსის გავლის შემდეგ სტუდენტები შესაბამისი უნივერსიტეტის მათთვის სასურველ საბაკალავრო პროგრამაზე აგრძელებენ სწავლას. ქვემოთ მოცემულია დიაგრამა, რომელიც ასახავს იმ სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტთა რაოდენობასა და სქესობრივ თანაფარდობას, ვინც 2011-2016 წლებში სწავლა გააგრძელა ბაკალავრიატში:



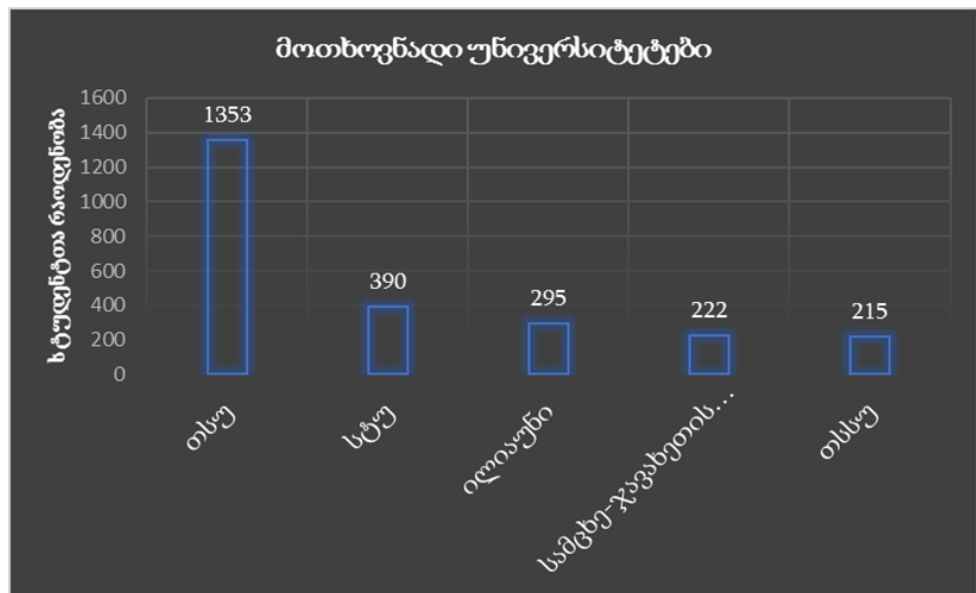
წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული ინფორმაციის საფუძველზე

დიაგრამაში მოცემული ინფორმაციიდან ჩანს, რომ 2011-2016 წელს საბაკალავრო დონეზე სასწავლებლად სულ გადავიდა 2455 სტუდენტი, მათგან ნახევარზე მეტნი არიან აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტები, ხოლო სომხურენოვანთა რიცხვი მხოლოდ 757-ს შეადგენს. ამასთან, თუ სქესობრივ თანაფარდობას დავაკვირდებით, ვნახავთ, რომ სომხურენოვან სტუდენტებში ვაჟებისა და გოგონების რაოდენობა ერთმანეთისგან მნიშვნელოვნად არ განსხვავდება, სტუდენტი გოგონები ვაჟებს მხოლოდ 71 ერთეულით აჭარბებენ, მაშინ როცა აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებიდან გოგონებსა და ბიჭებს შორის სხვაობა 384-ს შეადგენს ბიჭების სასარგებლოდ.

რაც შეეხება უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებს, რომლებზეც ვრცელდება კვოტირების სისტემა და საშეღვათო პოლიტიკის ფარგლებში ჩარიცხულ სტუდენტებს შეუძლიათ მოსამზადებელი კურსის გავლასთან ერთად საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლის გაგრძელება, მათი რაოდენობა სულ 30-ია, (იხ. დანართი N9) მათ შორისაა სახელმწიფო და კერძო

უნივერსიტეტები როგორც თბილისში, ასევე რეგიონებში. თუმცა თუ თვალს გადავავლებთ სტატისტიკას, გამოჩნდება, რომ საშეღავათო პოლიტიკის ბენეფიციარი სტუდენტები მხოლოდ 15 მათგანში სწავლობენ და უნივერსიტეტებს შორის მათი რაოდენობა საკმაოდ არათანაბარია.

სტუდენტები მეტწილად უპირატესობას ანიჭებენ თბილისსა და მათ მშობლიურ რეგიონში კონცენტრირებულ სახელმწიფო უმაღლეს სასწავლებლებს, ხოლო თბილისის გარეთ სხვა რეგიონებში არსებულ უნივერსიტეტებში (მაგ: ბათუმსა და ქუთაისში) სტუდენტთა რაოდენობა მიზერულია. ამ ტენდენციას კარგად გამოხატავს ქვემოთ მოცემული დიაგრამა, სადაც სტუდენტთა რაოდენობით უმაღლესი სასწავლებლების პირველი ხუთეულია მოცემული:



წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული ინფორმაციის საფუძველზე

დიაგრამა გვიჩვენებს, რომ საშეღავათო პირობებით ჩარიცხული სტუდენტების უმრავლესობა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში სწავლობს. სტუდენტთა რაოდენობით უმაღლესი

სასწავლებლების პირველ ხუთეულში მეორე ადგილს იკავებს საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი, შემდეგ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი. ხუთეულშია ასევე სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი და თბილისის სახელმწიფო სამედიცინო უნივერსიტეტი. აქვე უნდა შევნიშნოთ ისიც, რომ თსუ სტუდენტთა რაოდენობით ბევრად აღემატება დანარჩენ ოთხეულს, სადაც მეტნაკლებად თანაბარია მათი რიცხვი. თსუ-ს სტუდენტთა რაოდენობა კი საშუალოდ დაახლოებით 900-1000 სტუდენტით აჭარბებს ხუთეულის დანარჩენ უმაღლეს სასწავლებლებს. სტუდენტთა მიერ 2014-2015 წლებში გაკეთებულ არჩევანს უმაღლესი სასწავლებლის შესახებ გამოხატავს ასევე შემდეგი ცხრილი:

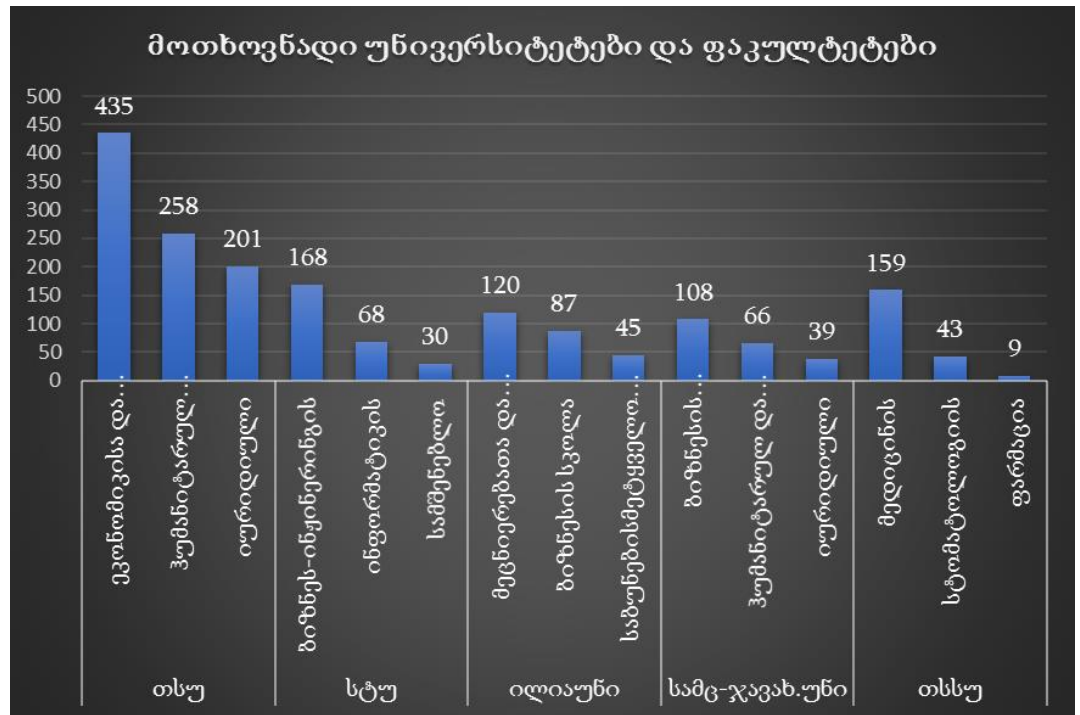
–	ჩარიცხვა(გამოცდ-ცენტრ) 2014	ჩარიცხვა(გამოცდ-ცენტრ) 2015	რეგისტრაცია ერთწლიან პროგრამაზე 2014	რეგისტრაცია ერთწლიან პროგრამაზე 2015
თსუ	314	309	264	247
საქ.ტექნ.უნი	123	172	94	129
ბათუმი	3	0	3	0
გორი	0	0	0	0
სამცხე-ჯავახეთი	52	55	44	41
სამედიცინო	52	52	46	44
ილიაუნი	114	140	114	140
სხვა უნივერსიტეტები	40	72	40	72
სულ:	698	800	605	667

წყარო: „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი“

ამ ცხრილიდან დასტურდება უნივერსიტეტების არჩევის ზემოთ ხსენებული ტენდენცია, მაგრამ გამომდინარე იქედან, რომ ცხრილში ასევე აღწერილია ერთწლიან პროგრამაზე მოცემულ წლებში დარეგისტრირებულ სტუდენტთა რაოდენობაც, გვაქვს საშუალება შევნიშნოთ კიდევ ერთი საინტერესო ფაქტი: ერთიანი

ეროვნული გამოცდების შედეგად ცარიცხული სტუდენტების მნიშვნელოვანი ნაწილი აღარ აგრძელებს სწავლას ქართული ენის პროგრამაზე. კერძოდ, 2014 წ. ჩარიცხული სტუდენტების დაახლოებით 14%-მა აღარ გააგრძელა სწავლა ერთწლიან პროგრამაზე, 2015 წელს კი ეს მაჩვენებელი 17% გახდა. ეს მოვლენა აიხსნება იმით, რომ ეროვნულ გამოცდაზე დაფინანსების მოსაპოვებლად რეგისტრირდებიან მოქმედი სტუდენტებიც. გამოცდის ჩაბარების შემდეგ, მიიღებენ თუ ვერ მიიღებენ გრანტს, აგრძელებენ სწავლას პირდაპირ საბაკალავრო პროგრამაზე. შესაბამისად, ისინი ფორმალურად იკავებენ უნივერსიტეტის მიერ გამოყოფილ ადგილებს, რომელიც შემდეგ ვეღარ ივსება. მაგ: 2014 და 2015 წელს თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტმა მიიღო შესაბამისად 314 და 309 სტუდენტი, თუმცა მოსამზადებელ პროგრამაზე წლების შესაბამისად დარეგისტრირდა 264 და 247 სტუდენტი. შედეგად, ერთი მხრივ უნივერსიტეტმა ვერ შეავსო ადგილები, ხოლო მეორე მხრივ, სტუდენტები, ვისაც სურდათ ამ უნივერსიტეტში მოხვედრა, გადანაწილდნენ სხვა სასწავლებლებში. (ტაბატაძე შ. გ., 2016)

საინტერესოა განვიხილოთ ის ფაკულტეტები, რომლებიც ყველაზე მეტად პოპულარული და მოთხოვნადია პროგრამის სტუდენტებს შორის. ქვემოთ მოცემულია მოთხოვნადი უნივერსიტეტების მიხედვით საბაკალავრო პროგრამათა პირველი სამეული, სადაც საშელავათო პირობებით ჩარიცხული ყველაზე მეტი სტუდენტი სწავლობს, როგორც სომხურ ასევე აზერბაიჯანულენოვანი:



წყარო: შედგენილია განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული მონაცემების საფუძველზე

დიაგრამიდან ჩანს, რომ განსაკუთრებით მოთხოვნილი საბაკალავრო პროგრამა, რომელიც უნივერსიტეტების პირველი ხუთეულიდან ოთხი უნივერსიტეტის სამეულში შედის, არის ეკონომიკისა და ბიზნესის ფაკულტეტი. იურიდიული და ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტი მოთხოვნილია თსუ-სა და სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტებში. ასევე სტუდენტთა დიდი ნაწილი სწავლობს ინფორმატიკისა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების საბაკალავრო პროგრამებზე საქართველოს ტექნიკურ უნივერსიტეტსა და ილიაუნში. რაც შეეხება სამედიცინო უნივერსიტეტს, აქ ცხადია სტუდენტთა რაოდენობით ლიდერობს მედიცინის მიმართულება. უნდა ითქვას ისიც, რომ საშეღავათო პოლიტიკით მოსარგებლე სტუდენტთა ორივე ჯგუფში საკმაოდ ხშირად გვხვდება დიპლომირებული მედიკოსის საბაკალავრო პროგრამა.

განათლების სამინისტროს მიერ მოწოდებული ინფორმაციის თანახმად, აზერბაიჯანულენოვან და სომხურენოვან სტუდენტებში მათ მიერ არჩეული ფაკულტეტებს შორის დიდი სხვაობა არ არის, ორივე ჯგუფისთვის ერთნაირად მოთხოვნადია ზემოთ ხსენებული ეკონომიკისა და ბიზნესის, სამართლის, ინფორმატიკის და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა საბაკალავრო პროგრამები, სხვაობა მეტწილად არის ამ ორ ჯგუფში სტუდენტ გოგონებსა და ბიჭებს შორის. გოგონებში პოპულარულ ფაკულტეტთა ამ ჩამონათვალს როგორც სომხურ ასევე აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებში ემატება ფილოლოგიის ფაკულტეტი. რაც შეეხება შედარებით ახალ საბაკალავრო პროგრამებს, როგორცაა მაგ: საერთაშორისო ურთიერთობები, პოპულარული ხდება ბოლო წლებში, განსაკუთრებით სომხურენოვან სტუდენტებში, თუმცა მათი რაოდენობა სხვა ფაკულტეტების სტუდენტებთან შედარებით ძალიან მცირეა. აქ უნდა აღინიშნოს ის ფაქტიც, რომ ამ პროგრამაზე თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში სწავლის გასაგრძელებლად სტუდენტებს შიდა კონკურენციის გადალახვაც უწევთ, მაშინ როცა ყველა სხვა საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლის გაგრძელებას მოსამზადებელი კურსის შემდეგ ჩვეულებრივ, შიდა გამოცდის გარეშე აგრძელებენ. შესაძლოა ეს მიმართულება უფრო მეტი პოპულარობითაც სარგებლობდეს, მაგრამ შიდა კონკურენციის გადალახვას ბევრი სტუდენტი ვერ ახერხებს.

აქვე აუცილებლად უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ ჩაბარების მონაცემებთან შედარებით, დიდია სტუდენტთა მიერ სწავლის მიტოვების მაჩვენებლები. 2010 წელს თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში 156 სტუდენტი ჩაირიცხა, ხოლო საბაკალავრო პროგრამის დასრულება 2015 წელს მათგან მხოლოდ 23-მა, ანუ 14,8%-მა შეძლო (ტაბატაძე შ. გ., 2016). ამ პრობლემას 2 ძირითადი

მიზეზი აქვს: პირველი ის, რომ სწავლის მიტოვების შესახებ გადაწყვეტილება შეიძლება უკავშირდებოდეს სტუდენტთა ოჯახების პრობლემურ ფინანსურ მდგომარეობას, განსაკუთრებით მათ შემთხვევაში, ვისაც სახელმწიფო გრანტი არ აქვს და მეორე, ამ გადაწყვეტილების უფრო მეტად განმაპირობებელი მიზეზი არის ის, რომ სტუდენტთა უმრავლესობას მიუხედავად ერთწლიანი მოსამზადებელი კურსისა, უჭირს საბაკალავრო პროგრამების დაძლევა, რის გამოც იძულებულნი არიან სწავლა შეწყვიტონ. ეს ფაქტი მიუთითებს პროგრამის გარკვეულ თვისობრივ ნაკლზე, რაზეც უფრო ვრცლად ქვემოთ, კვლევის შედეგების ანალიზისას ვისაუბრებ.

საშელავათო პოლიტიკის თვისებრივი მხარეები

როგორც ნაშრომის შესავალში იქნა აღნიშნული, საშელავათო პოლიტიკის სოციალურ-გეოგრაფიული ასპექტების გამოსავლენად გარდა სალიტერატურო და სტატისტიკური მეთოდებისა, გამოყენებულ იქნა თვისებრივი სოციოლოგიური კვლევა.

ქვემოთ წარმოვადგენ კვლევის ფარგლებში განხილულ საკითხებსა და დისკუსიების შედეგად მათ ირგვლივ გამოვლენილ ასპექტებს:

ჯგუფური დისკუსიების შედეგად ირკვევა, რომ შეღავათიანი პირობებით ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში ჩარიცხვის შესაძლებლობის შესახებ ინფორმაციას სტუდენტები იღებენ ამ პოლიტიკით უკვე მოსარგებლე მათი ოჯახის წევრებისგან (და ან ძმა), ნათესავებისგან, მათი სკოლის კურსდამთავრებულებისგან და მეგობრებისგან. ინფორმაციის მნიშვნელოვან წყაროს ასევე წარმოადგენენ სკოლის მასწავლებლები, მეტწილად თბილისიდან დამხმარე/მოხალისე მასწავლებლებად ჩასული ქართული ენის სპეციალისტები, რომლებიც აბიტურიენტებს საშელავათო პოლიტიკის პირობებში გარკვევასა და ჩარიცხვისთვის საჭირო საბუთების მომზადებაშიც ეხმარებიან. საშელავათო პოლიტიკის შემოღებამდე მნიშვნელოვანი ენობრივი ბარიერის გამო ერთადერთ ალტერნატივას ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელთათვის წარმოადგენდა სწავლის გაგრძელება ერევანსა და ბაქოში, ხოლო იმ აბიტურიენტებს, ვის ოჯახსაც ამისთვის შესაბამისი ფინანსური რესურსი არ გააჩნდა, არჩევანი არ ჰქონდა, მათ უარი უნდა ეთქვათ უმაღლესი განათლების მიღებაზე. როგორც სტუდენტები აღნიშნავენ, ერევანსა და ბაქოში სწავლის გაგრძელება მათთვის წარმოადგენდა არა იმდენად სასურველ ალტერნატივას, არამედ არსებული სიტუაციიდან ერთადერთ

გამოსავალს უმაღლესი განათლების მისაღებად იმის მიუხედავად, რომ ამ ქალაქებში სწავლა გაცილებით მეტ ფინანსურ რესურსს მოითხოვს და ამასთან, ჩარიცხვისა და სწავლის პროცესში არსებობს მექრთამეობის სერიოზული პრობლემები. გამოკითხულ სტუდენტთაგან ბევრი აღნიშნავს, რომ 1+4 პროგრამის შექმნის შემდეგ მათთვის ერევანსა და ბაქოში სწავლა „ვარიანტებიდან ამოვარდა“, ხშირად მეორდება შემდეგი ფრაზა: „რატომ წავიდე სხვაგან, როცა ჩემს ქვეყანაში სწავლა უკვე შემიძლია“. სტუდენტებისთვის ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში ჩაბარების მთავარ მოტივაციად დასახელდა პროგრამის ფარგლებში არსებული დაფინანსების მიღების შესაძლებლობა. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „გრანტი რომ ავიღე, სხვაგან სწავლის გაგრძელებაზე აღარც მიფიქრია“. დაფინანსების არსებობა გახდა მნიშვნელოვანი ფაქტორი იმ აბიტურიენტებისთვის, ვისაც სწავლის გასაგრძელებლად შესაბამის ფინანსებზე ხელი არ მიუწვდებოდათ. დისკუსიებში ხშირად აღინიშნა შემდეგი: „გრანტი რომ არ ამელო, სწავლას ვერ გავაგრძელებდი, მიუხედავად იმისა, რომ ძალიან მინდოდა. ჩვენი სოფლებიდან ასეთი ბევრია.“

როგორც სომხურ, ასევე აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტების უდიდესი ნაწილი ყურადღებას ამახვილებს საქართველოს გარეთ სწავლის მნიშვნელოვან უარყოფით ასპექტზე, კერძოდ ისინი ხაზს უსვამენ იმ გარემოებას, რომ სომხეთსა და აზერბაიჯანში სწავლა მათთვის სულაც არ არის პერსპექტული, გამომდინარე იქედან, რომ საქართველოში დაბრუნების შემდეგ ისევ პრობლემად რჩება ენობრივი ბარიერი, რაც დასაქმებაში ხელს უშლით. სომხეთსა და აზერბაიჯანში დასაქმება და მოქალაქეობის მიღება კი საქართველოს მოქალაქე სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი მოსახლეობისთვის ფაქტობრივად გამორიცხულია. ამ საკითხზე

მსჯელობის დროს ერთ-ერთი ახალქალაქელი რესპონდენტი აღნიშნავს: „კლასში სულ 27 ვიყავით, აქედან მხოლოდ ორნი ვართ თბილისში. დანარჩენი სომხეთში წავიდა. მერე ბრუნდებიან, ქართული ისევ არ იციან და სახელმწიფოს ადანაშაულებენ, სომხებს სამსახურს არ გვაძლევენო“. ეს სტუდენტი კიდევ ერთ მნიშვნელოვან პრობლემაზე მიუთითებს: საშეღვათო პოლიტიკის ამოქმედების მიუხედავად სხვა მუნიციპალიტეტებისგან განსხვავებით, აქ მოსახლეობის დამოკიდებულება რთულად იცვლება. რესპონდენტი აღნიშნავს, რომ ვითარება განსაკუთრებით შეიცვალა მაშინ, როდესაც არაქართულენოვან სკოლებში განსაკუთრებული აქცენტი გაკეთდა ქართულ ენაზე, კერძოდ გაიზარდა ქართულის სწავლების საათები და დაიწყო ადმინისტრაციული დოკუმენტების შემუშავება სახელმწიფო ენაზე. ეს ყველაფერი ადგილობრივმა მოსახლეობამ აღიქვა, როგორც სომხური სკოლებისა და ენისადმი მტრული დამოკიდებულება და განეწყვნენ აგრესიულად ქართულის სწავლისადმი. რესპონდენტი აღნიშნავს: „ეს ყველაფერი იმის მაგივრად, რომ გარკვეულწილად მადლობლები ვიყოთ საქართველოში სომხურად სწავლა რომ შეგვიძლია“. ამგვარი ვითარება ცხადია, უარყოფითად მოქმედებს მოქალაქეთა დამოკიდებულებაზე სახელმწიფოს მიმართ, იწვევს გაუცხოებასა და პრობლემებს ინტეგრაციის კუთხით. ეს ფაქტი კი კიდევ უფრო ამყარებს იმის აუცილებლობას, რომ ახალქალაქში ინტეგრაციის ხელშეწყობის კუთხით სერიოზული მუშაობაა საჭირო.

რამდენიმე სტუდენტი დისკუსიის ფარგლებში ახსენებს იმასაც, რომ საშეღვათო პოლიტიკის შემოღების მიუხედავად, ის მაინც ეცდებოდა 4 გამოცდით ქართულ უმაღლეს სასწავლებელში მოხვედრას. ამას ხაზს უსვამს გამოკითხულ სტუდენტთა ის

უმნიშვნელო ნაწილი, ვინც სკოლაში სწავლის პერიოდშიც ნორმალურად ფლობდა ქართულ ენას და ჰქონდა ქართულ საზოგადოებასთან ურთიერთობის გამოცდილება სხვადასხვა სასკოლო გაცვლითი პროგრამისა თუ პროექტის მეშვეობით. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „როცა მოსწავლე ვიყავი, სკოლების გაცვლითი პროგრამით წავედი ბათუმში. იქ გატარებული 3 თვე დამეხმარა საუბრის გაუმჯობესებაში და თუ მანამდე სწავლის გაგრძელებას ერევანში ვაპირებდი, მერე გადავწყვიტე თბილისში ჩამებარებინა ამ პროგრამით“. საშეღავათო პოლიტიკის შემოღება აღმოჩნდა გარდამტეხი გამოკითხულ სტუდენტთა არჩევანის გაკეთების დროს. როგორც დისკუსიებიდან ჩანს, გადაწყვეტილების მიღებას აბიტურიენტებს ერთგვარად უიოლებენ მშობლები, რომლებიც მათ ნებისმიერ არჩევანს განათლების მიღების კუთხით, მხარს უჭერენ. ერთ-ერთი რესპონდენტი ხაზს უსვამს მშობლების დამოკიდებულებას: „სადაც გინდა იქ ისწავლე, ჩვენ ყველაფერს გავაკეთებთ, ოღონდ ისწავლე და განათლება გქონდეს“. რიგ შემთხვევებში გამოიკვეთა მშობელთა ის კატეგორიაც, ვინც ურჩევდა შვილს, თბილისში მიეღო განათლება. ამგვარი მიდგომის საფუძველი კი იყო ის, რომ თავად მშობელსაც ქართული განათლება ჰქონდა, ან დასაქმების მომავალი პერსპექტივისთვის აცნობიერებდა თბილისში განათლების მიღების მნიშვნელობას. მშობელთა ეს მიდგომა გამოიკვეთა უნივერსიტეტებისა და ფაკულტეტების არჩევის დროსაც. აღმოჩნდა, რომ განსაკუთრებით დიდი ცნობადობით აბიტურიენტებსა და მათი მშობლების თაობაში სარგებლობს თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი. იყო შემთხვევა, როდესაც მშობელმა შვილისგან დამოუკიდებლადაც მიიღო გადაწყვეტილება თსუ-ს არჩევის შესახებ. რაც შეეხება ილიას სახელმწიფო

უნივერსიტეტს, საშეღავათო პოლიტიკის ამოქმედების პირველ წლებში მის შესახებ ინფორმირებული აბიტურიენტთა მხოლოდ მცირე ნაწილი იყო, რაც გამოვლინდა ილიას უნივერსიტეტის მოსამზადებელი კურსის ხელმძღვანელთან საუბრისას. ქ/ნ თინა კილურაძე აღნიშნავს, რომ პირველ 2 წელს ჯამში მხოლოდ 10 სტუდენტი ჩაირიცხა საშეღავათო პირობებით, რის შემდეგაც უნივერსიტეტის წარმომადგენლობამ ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში დაიწყო უნივერსიტეტის შესახებ საინფორმაციო კამპანია, რამაც თანდათან გაზარდა საშეღავათო პოლიტიკით ილიაუნში ჩარიცხულთა კონტიგენტი. ერთ-ერთი რესპონდენტი სწორედ ამ ფაქტს აღნიშნავს მისი არჩევანის განმაპირობებლად: „ჩვენთან, სადახლოს სკოლაში მოსული იყო პიროვნება ილიაუნიდან, ვინც გაგვაცნო 1+4 პროგრამა და მეც ამის შემდეგ მივიღე გადაწყვეტილება“.

ფაკულტეტების არჩევის შესახებ დისკუსიის შედეგები ადასტურებს ამ მხრივ არსებულ სტატისტიკას და ვლინდება, რომ სტუდენტებში მედიცინის, ბიზნესის, ეკონომიკისა და ქართული ფილოლოგიის სასწავლო პროგრამები განსაკუთრებით მოთხოვნადია. ამ მოთხოვნას ამყარებს მშობელთა შეხედულებებიც. მედიცინის მიმართულება უფროს თაობაში დიდი მოწონებით სარგებლობს (რაც შესაძლოა ერთგვარად საბჭოთა მემკვიდრეობის ბრალიც იყოს), რაც შეეხება ბიზნესის, ეკონომიკისა და ქართული ფილოლოგიის სასწავლო პროგრამებს, მშობლები ამ მიმართულებებს მეტად უჭერენ მხარს, ვიდრე სხვა დანარჩენს ძირითადად იმ მიზეზით, რომ დასაქმების თვალსაზრისით მეტად მომგებიანად თვლიან. ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ მშობელთა შეხედულება არჩევანის გაკეთების დროს გადამწყვეტი არ არის. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „ბოლო დღეს ავირჩიე

საერთაშორისო ურთიერთობები, მშობლებმა იცოდნენ, რომ ბიზნეს-ეკონომიკაზე ვაზარებდი ან ქართულ ფილოლოგიაზე, მათ ეს ორი ფაკულტეტი უნდოდათ“. აბიტურიენტთა დიდი ნაწილის მშობელთა თაობის მსგავსი დამოკიდებულება ზემოთ ჩამოთვლილ ფაკულტეტებთან მიმართებაში, მათი სოციალური გარემოდან მიღებული იმპულსების შედეგია.

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი, რაც უმაღლესი სასწავლებლების შესახებ აბიტურიენტთა არჩევანის გაკეთების დროს უნდა აღინიშნოს, არის ის, რომ არჩევანი სასწავლებლის შესახებ ემყარებოდა წარმოდგენას ამ უნივერსიტეტის მოსამზადებელი კურსის შესახებაც. ეს ტენდენცია ილიაუნის სტუდენტებში გამოიკვეთა. მათი დიდი ნაწილი აღნიშნავს, რომ მეგობრებისგან იცოდა ილიაუნის მოსამზადებელი კურსის თსუ-თან შედარებით ეფექტურობის შესახებ, რის გამოც არჩევანი გააკეთა ამ უკანასკნელის სასარგებლოდ. სტუდენტებში გაბატონებულია ასევე სუბიექტური აზრი იმის შესახებ, რომ ილიას უნივერსიტეტში მოსამზადებელი კურსის გავლა თსუ-სთან შედარებით უფრო რთული, მაგრამ ეფექტურია, თუმცა საბაკალავრო პროგრამებზე სწავლა თსუ-ში გაცილებით მეტ შრომას მოითხოვს, ვიდრე ილიაუნში. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „მე თსუ-ზე ვფიქრობდი, მაგრამ ილიაუნში მეგობრები მყავს, ვინც მითხრა, რომ თსუ-ში სწავლა ჩემთვის გაცილებით რთული იქნებოდა რაზან ვზარმაცობ და მირჩია, ილიაუნი ამერჩია“.

როგორც კვლევიდან გამოიკვეთა, თბილისში სწავლის დაწყებამდე სტუდენტთა მოლოდინი მეტწილად ეხებოდა ქართული ენის შესწავლას და უკეთ დაუფლებას, შემდეგ კი ხარისხიანი განათლების მიღებას. გამოკითხულთა დიდი ნაწილი სკოლის დამთავრების დროს ქართულ ენას მათი შეფასებით ელემენტარულ

დონეზე ან საერთოდ ვერ ფლობდა. ასეთი სტუდენტები ერთწლიანი მოსამზადებელი კურსის შეფასებისას მეტწილად კმაყოფილები არიან და აღნიშნავენ, რომ მათი ენობრივი უნარები ამ კურსის გავლის შემდეგ მნიშვნელოვნად გაუმჯობესდა. რაც შეეხება სტუდენტებს, ვინც ქართულ ენაში მოსამზადებელ კურსზე ენის ცოდნის შედარებით მაღალი დონით მივიდა, მათთვის ნულოვანი კურსი არაეფექტური აღმოჩნდა. ერთ-ერთი რესპონდენტი მოსამზადებელი კურსის შეფასებისას აღნიშნავს: „წარმოიდგინეთ, ელოდებით დიდ ტორტს და რაღაც პატარა ნაჭერს მოგიტანენ“. ამგვარი შეფასება ეფუძნება იმას, რომ მაღალი ენობრივი კომპეტენციის მქონე სტუდენტებს გაცილებით მეტი მოთხოვნები ჰქონდათ მოსამზადებელი კურსისადმი და სურდათ უფრო რთული პროგრამით ესწავლებინათ მათთვის, ვიდრე ეს ხდებოდა მათ ჯგუფში. სტუდენტები ხაზს უსვამენ იმასაც, რომ მიუხედავად სასწავლო ჯგუფების ენობრივი დონეების მიხედვით დაკომპლექტებისა, სასწავლო პროგრამა ყველასთვის ერთიდაიგივე იყო, რაც ნულოვანი ცოდნის მქონეთათვის იძლეოდა დადებით შედეგს, მათთვის კი მხოლოდ ერთიდაიგივეს გამოორება იყო. ეს განსაკუთრებით ეხება თბილისელ სტუდენტებს, ვისაც ქართულად კომუნიკაციის მეტი გამოცდილება ჰქონდათ. ერთ-ერთის განცხადებით: „იმდენად ელემენტარულ დონეზე იყო ყველაფერი, არ ვიცი რეალურად პროგრესი განვიცადე თუ რეგრესი“.

საინტერესოა ისიც, რომ მოსამზადებელი კურსის შეფასებისას გამოიკვეთა მნიშვნელოვანი სხვაობა თსუ-სა და ილიაუნის სტუდენტების შეფასებებს შორის. კვლევაში მონაწილე ილიაუნის ყველა სტუდენტი დადებითად აფასებს მოსამზადებელ კურსს და ხაზს უსვამს მის ეფექტურობას. რაც შეეხება თსუ-ს სტუდენტებს, ისინიც, მეგობრებისგან მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე

აღნიშნავენ ილიაუნის პროგრამის უპირატესობას. მათი მნიშვნელოვანი ნაწილისთვის თსუ-ს მოსამზადებელი კურსი არ აღმოჩნდა საკმარისად ეფექტური. მან განაპირობა გარკვეულ დონეზე ენობრივი უნარების გაუმჯობესება, მაგრამ არა იმდენად, რაც საბაკალავრო პროგრამის დაძლევისთვის იყო საჭირო. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „ჩემთვის ეს იყო მე-13 კლასი, უბრალოდ ქართული ენის მეტი გაკვეთილით კვირაში“. ამგვარ შედარებას ისიც უდევს საფუძვლად, რომ არაქართულენოვან სკოლებში ქართული ენის სწავლების კუთხით მნიშვნელოვანი პრობლემებია. სტუდენტები მიუთითებენ თავიანთ სკოლებში არსებულ იმგვარ ფაქტებზე, როდესაც ქართული ენის მასწავლებლად მუშაობს შესაბამისი კომპეტენციის არმქონე პირი, რომელსაც შესაძლოა ქართული განათლებაც კი არ ჰქონდეს. ერთ-ერთ რესპონდენტს სკოლებში არსებული ამ პრობლემატიკის აღწერისას მოჰყავს შემდეგი მაგალითი: „ჩემს სკოლაში ქართულის მასწავლებლად მოიყვანეს ქალი, რომელმაც ერევანში დაამთავრა უნივერსიტეტი და იმის მიუხედავად, რომ ქართულის არაფერი იცის, ბავშვებს მაინც ასწავლის. სანამ მოსწავლე ვიყავი, მაშინაც მასზე უკეთ ვიცოდი ქართული.“ ზოგადად, არაქართულენოვან სკოლებში სწავლების განსხვავებულ და ქართულის შემთხვევაში ნაკლებ ხარისხზე მიუთითებს კვლევის ყველა მონაწილე. ერთ-ერთი იმასაც აღნიშნავს, რომ სწავლების პროგრამა ქართულენოვანი სკოლებისგან ძალიან განსხვავებულია და ენობრივი ბარიერის უგულვებელყოფის შემთხვევაში, 4 გამოცდის ჩაბარებაზე რომ იფიქრონ, არამარტო ქართულში, არამედ სხვა საგნებშიც ვერ იქნებიან კონკურენტუნარიანნი. ეს აქტუალური პრობლემაა: არაქართულენოვან სკოლებში დღემდე 2005 წლის ეროვნული სასწავლო გეგმით შემუშავებული სახელმძღვანელოებით

ასწავლიან. უფრო ახალი სახელმძღვანელოები თარგმნას საჭიროებს სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე.

ენობრივი უნარების გაუმჯობესების კუთხით წარმატების მიღწევაში ორივე უნივერსიტეტის სტუდენტები აღნიშნავენ დამოუკიდებლად, ინტენსიური მუშაობის საჭიროებას და ქართველებთან ურთიერთობის, კომუნიკაციის მნიშვნელობას, რისი შესაძლებლობაც მოსამზადებელ კურსზე მეტად საბაკალავრო პროგრამაზე სწავლის გაგრძელების შემდეგ ჰქონდათ. ამიტომ საკუთარი ენობრივი უნარების გაუმჯობესებაში უფრო დიდ მნიშვნელობას საბაკალავრო საფეხურს ანიჭებენ, სადაც მთლიანად ქართულ გარემოში უწევთ ყოფნა. ილიაუნისა და თსუ-ს სტუდენტების შეფასებები მოსამზადებელი კურსის შესახებ განსხვავებულია ასევე ჯგუფების დაკომპლექტების მიხედვითაც. თსუ-ს სტუდენტები აცხადებენ, რომ უმჯობესი იქნება პირველივე სემესტრიდან ჰქონდეთ შერეული ჯგუფები, რათა სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს ერთმანეთში საუბარი მაინც მოუწიოთ ქართულად, რაც მათ საკომუნიკაციო უნარებს ნულოვანი კურსიდანვე გააუმჯობესებს და ასევე ხელს შეუწყობს ამ ორი ჯგუფის წარმომადგენლებს შორის ურთიერთობას. თსუ-ს ერთ-ერთი სტუდენტი ამბობს: „მოსამზადებელზე აზერბაიჯანელებთან კომუნიკაცია მხოლოდ მაშინ იყო, როცა ფეხბურთის თამაში გვინდოდა, სხვა დროს ჩვენ პირველ სართულზე ვიყავით, ისინი - მესამეზე“. ილიაუნის მოსამზადებელი კურსის ხელმძღვანელი კი აღნიშნავს, რომ ნულოვან კურსზე შერეულმა ჯგუფებმა განაპირობა ის, რომ „წლის ბოლოს სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი ბიჭები უფრო უახლოვდებოდნენ ერთმანეთს, ვიდრე სომეხურენოვანი გოგო და ბიჭი“.

რაც შეეხება ბაკალავრიატში წარმოქმნილ სირთულეებს, სტუდენტთა განცხადებით, პირველ რიგში ეს იყო სრულიად ქართულ გარემოსთან ადაპტაციის საკითხი. მათი განცხადებით, რეალურად ქართულ საზოგადოებასთან ურთიერთობა მათ სწორედ ამ დროს მოუწიათ. პირველ ლექციას ყველა მათგანი გარკვეულ სტრესს უკავშირებს, რაც გამოიხატებოდა დაბნეულობით, შიშით, უცხო გარემოსადმი კომპლექსით. ამის საფუძველი კი ისევდაისევ ენობრივი ბარიერი და ქართველებთან კომუნიკაციის ნაკლები გამოცდილება იყო. სირთულეები ცხადია, უკავშირებოდა ლექციების გაგებას, ასათვისებელი მასალის შესწავლას, რაც დროთა განმავლობაში სტუდენტებმა საკუთარ თავზე ხანგრძლივი და მძიმე მუშაობის ხარჯზე დაძლიეს.

ჯგუფური დისკუსიებიდან ირკვევა, რომ საშეღავათო პოლიტიკით მოსარგებლე სტუდენტები საუნივერსიტეტო თუ საფაკულტეტო აქტივობებში ნაკლებად მონაწილეობენ. ამ მხრივ გამოკითხულთა შორის მეტად აქტიურნი აღმოჩნდნენ თსუ-ს სტუდენტები. კონფერენციებსა თუ მსგავს სასწავლო აქტივობებში მონაწილეობის შესახებ მეტწილად საერთაშორისო ურთიერთობისა და მედიცინის მიმართულების სტუდენტები აღნიშნავენ, რომლებიც ასევე აქტიურნი არიან უნივერსიტეტს გარეთ, სხვადასხვა დაწესებულებების მიერ ორგანიზებულ ღონისძიებებში. სტუდენტთა დიდი ნაწილი ჩართულია საშეღავათო პოლიტიკის ფარგლებში „ახალგაზრდული ცენტრის“ მიერ დაგეგმილ სხვადასხვა ღონისძიებაში ან კიდევ თბილისში კონცენტრირებულ ეროვნული უმცირესობების თემატიკაზე მომუშავე ორგანიზაციების მიერ ჩატარებულ აქტივობებში. უნივერსიტეტის ფარგლებში მათი კლასგარეშე აქტივობა მეტწილად სხვადასხვა შეხვედრებსა თუ საჯარო ლექციებზე დასწრებით გამოიხატება. რაც

შეეხება გასართობ ღონისძიებებს, მაგალითად ფაკულტეტის ან ჯგუფის მიერ ორგანიზებულ ექსკურსიებს, სტუდენტები აღნიშნავენ რომ მსგავსში მონაწილეობას ნაკლებად იღებენ. ზოგი ამის მიზეზად მოუცლელობას ასახელებს, ზოგი პირდაპირ მიუთითებს ინტეგრაციის ნაკლებობაზე და ამბობს: „ჩვენი ჯგუფელები ახლა დასავლეთ საქართველოში მიდიან, მაგრამ მე არ მივდივარ. ვფიქრობ, რომ ინტეგრაციის იმ დონეზე ჯერ არ ვარ.“ ამ დამოკიდებულებას რესპონდენტი ხსნის იმით, რომ ჯგუფში არ ყავს ბევრი ახლო მეგობარი, რის გამოც მისთვის ექსკურსია არც ისე საინტერესო იქნება. რესპონდენტთა უმრავლესობაშიც ასეა. ისინი აღნიშნავენ, რომ მსგავსი საკითხების განხილვისას, გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს მოისურვებენ თუ არა მათი მეგობრებიც მშობლიური რეგიონებიდან ექსკურსიაზე წასვლას. თუ ასეთი დაინტერესება არ არსებობს, მარტო ან 2-3 ერთად ჯგუფურ ექსკურსიებში მონაწილეობას არ იღებს: „ურთიერთობა ძალიან კარგი გვაქვს ქართველებთან, ძალიან კარგები არიან გოგონებიც და ბიჭებიც, მაგრამ ექსკურსიის საკითხი რომ დგება, ერთი მეორეს უყურებს, თუ ის არ წავიდა, არც ეს მიდის.“ უფრო ხშირად სტუდენტები მხოლოდ მათ მიერ ორგანიზებულ ქალაქ გარეთ გასვლებში მონაწილეობენ.

რაც შეეხება სწავლის პერიოდში შეძენილ მეგობრებს, როგორც სომხურ, ასევე აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტები აღნიშნავენ, რომ ბაკალავრიატში სწავლის განმავლობაში ბევრი ქართველი მეგობარი შეიძინეს. დისკუსიების შედეგად იკვეთება, რომ უმეტეს შემთხვევაში ეს მეგობრობა გამოიხატება ერთმანეთისადმი კეთილგანწყობით, საინტერესო კომუნიკაციით, სწავლის პროცესში გაწეული დახმარებით. მხოლოდ გამონაკლის შემთხვევებში

სცდება ის უნივერსიტეტის ფარგლებს და ვლინდება უფრო ხშირი და ახლო ურთიერთობით.

ამ საკითხის განხილვისას გამოიკვეთა საინტერესო ტენდენცია: 1. შექმნილი მეგობრების შესახებ შეკითხვაზე სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტთა ორივე ჯგუფი პირველ რიგში ასახელებს ქართველებთან დამეგობრებას, შემდეგ ხაზს უსვამენ იმ ფაქტს, რომ მათივე რეგიონის წარმომადგენლებთან ისედაც ჰქონდათ ურთიერთობა მოსამზადებელ კურსზე, სადაც ბევრი მათგანს დაუმეგობრდნენ; 2. სომხურენოვანი სტუდენტები მეგობრებზე საუბრისას ახსენებენ კარგ ურთიერთობას აზერბაიჯანულენოვანებთან, რიგ შემთხვევაში დამეგობრების ფაქტსაც, მაგრამ ასეთი საკმაოდ მცირეა. ერთ-ერთი სტუდენტი აღნიშნავს: „ძალიან ბევრი ქართველი მეგობარი მყავს, თუმცა ახლო ურთიერთობა მხოლოდ ერთ ბიჭთან მაქვს. ასევე ძალიან დავუმეგობრდი აზერბაიჯანულენოვან ჯგუფელს, რომელთანაც შეიძლება ითქვას, ყველაზე ახლო მეგობრობა მაკავშირებს.“ 3. აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტები სწავლის განმავლობაში შექმნილ მეგობრებზე საუბრისას მხოლოდ ქართველებს ახსენებენ, დამატებითი კითხვის შემთხვევაში თუ უსვამენ ხაზს სომხურენოვანებთან „ნორმალურ“ ურთიერთობას. 4. საინტერესოა ის ფაქტიც, რომ რეგიონის სომხურენოვან სტუდენტებში იშვიათად სახელდება თბილისელ სომხურენოვანებთან დამეგობრების შემთხვევები, ისიც ამას მეტწილად გოგონები უფრო ახსენებენ, ვიდრე ვაჟები. მეტიც, მათდამი საკმაოდ გულგრილი დამოკიდებულებაა. ერთ-ერთი რესპონდენტი ჯავახეთიდან თბილისელ სომხურენოვანებთან დაკავშირებით აღნიშნავს: „არ მომწონს მაინცდამაინც ეგ ხალხი. არც ქართველები არიან, არც სომხები, არც რუსები, არ ვიცი...“. ამგვარი შეხედულების

საფუძველს კვლევის მონაწილეები არ აკონკრეტებენ, თუმცა ერთმა აღნიშნა: „ცოტა სხვანაირები არიან, აი აზროვნებაც... რავიცი, ჩვენნაირები არ არიან.“ ერთ-ერთი სომხურენოვანი სტუდენტი ჯავახეთიდან საცხოვრებელ გარემოსთან შეგუების შესახებ აღნიშნავს იმას, რომ ცხოვრობს ავლაბარში, სადაც ადგილობრივი ეთნიკური სომეხი ბევრია, მაგრამ „ცოტა სხვანაირად განწყობილნი ჯავახეთის სომხებისადმი.“ თბილისელი სომხურენოვანი სტუდენტებიც მიანიშნებენ რეგიონის მოსახლეობის ამგვარ დამოკიდებულებაზე და გარკვეულწილად არსებულ გაუცხოებაზე. ამგვარი დამოკიდებულების ერთ-ერთ საფუძველად მოყავთ მოსამზადებელ კურსზე არსებული ვითარება, რომელიც უკავშირდებოდა თბილისელ და ჯავახელ სტუდენტებს შორის ენობრივი უნარების კუთხით მკაფიო განსხვავებას და აქედან წამოსულ უსიამოვნებებს. ერთ-ერთი რესპონდენტი ამბობს: „ჩვენ, თბილისელი სომხები 3-4 გოგო ვიყავით, ვინც ერთად ვიჯექით ხოლმე ერთ მხარეს, სამცხე-ჯავახეთის სომხები - მეორე მხარეს. ჩვენ უფრო მეტი ვიცოდით და იმათ ძალიან „უტყდებოდათ“ როდესაც მათ შეცდომებზე სიცილს ვერ ვიკავებდით ლექციების დროს. ამის გამო ძალიან გაღიზიანებულები იყვნენ“. თბილისელი რესპონდენტები აღნიშნავენ ასევე სხვაობას მათი და რეგიონის მოსახლეობის ენობრივ ელემენტებს შორის: „ისინი ცოტა სხვანაირი სომხურით საუბრობენ და დიალექტი უნდა გესმოდეს, რომ გაიგო“, „მოსამზადებელ კურსზე მე 2 ენა ვისწავლე: ქართული და სომხურის დიალექტი“.

ჯგუფური დისკუსიების ფარგლებში განხილულ იქნა სასწავლო და ყოფით გარემოში ეთნიკური ნიშნით დისკრიმინაციული შემთხვევების არსებობაც. უნდა აღინიშნოს, რომ რესპონდენტთა უმრავლესობა საკმაოდ თავშეკავებული იყო ამ საკითხის

განხილვისას, მაგრამ საკმარისი იყო ჯგუფის ერთ-ერთ მონაწილეს ეხსენებინა მსგავსი ფაქტის შესახებ და დანარჩენი წევრებიც შემდეგ უფრო იოლად საუბრობდნენ. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ მათ დიდ ნაწილს უშუალოდ არ უგრძნია ამგვარი დამოკიდებულება, თუმცა სხვადასხვა სოციალურ ქსელში ძირითადად ქართველებისგან წამოსულ არაკეთილგანწყობილ დამოკიდებულებაზე გაუგიათ. აღნიშნავენ ისეთ გამოთქმებს, როგორცაა: „ქართული უნდა ისწავლო, თუ არ გინდა წადი სომხეთში“ ან „არ გინდა ისე სწავლა როგორც ქართველ სტუდენტს, თუ არ მოგწონს ჩვენი ქვეყანა, წადი სომხეთში“, ან კიდევ ისეთ შეურაცხმყოფელ დამოკიდებულებას, როგორცაა - „სომხების სუნია“. აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ დისკრიმინაციულ მომენტებს ხაზს უსვამენ თბილისელი სომხურენოვანი სტუდენტებიც. ერთ-ერთი აღნიშნავს იმას, რომ ეთნიკურ ქართველებზე მეტად, აგრესიას იჩენს ის, ვინც ეთნიკურად სომეხია, მაგრამ გადაკეთებული, ქართული გვარით. რესპონდენტები მიუთითებენ სოციალურ ქსელებში პოლიტიკურ თემებზე არსებულ აზრთა სხვადასხვაობაზეც და აქედან წარმოშობილ კონფლიქტურ სიტუაციებზე, თუმცა ამბობენ, რომ ამგვარის არსებობა მათთვის გასაკვირი არ არის, ეს პიროვნებებზე უფროა დამოკიდებული. აქვე ხაზს უსვამენ იმას, რომ მსგავს საკითხებზე უნივერსიტეტში, მათ თანატოლებთან არასდროს ჰქონიათ კონფლიქტი. არაკეთილგანწყობილი დამოკიდებულება მეტწილად მოდის უფროსი თაობიდან, ვიდრე თანაკურსელებიდან. კვლევის მონაწილე როგორც სომხურ, ასევე აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტთა უმრავლესობა აღნიშნავს იმის შესახებაც, რომ ქართველი სტუდენტები ნაკლებად არიან ინფორმირებულნი მათ შესახებ. პირველ კურსზე უმრავლესობას ჰგონია, რომ ისინი

სომხეთიდან ან აზერბაიჯანიდან უნდა იყვნენ ჩამოსულები. ერთ-ერთი სომხურენოვანი რესპონდენტი აღნიშნავს: „ჰგონიათ, რომ სომხეთიდან ვართ, ან ჯავახეთი სომხეთისაა.“ ამგვარი დამოკიდებულება რესპონდენტებისთვის ერთი მხრივ გასაკვირი და მეორე მხრივ, საწყენიცაა, რადგან ისინი საქართველოს მოქალაქეებად თვლიან თავს და სურთ ამის აღიარება ქართულენოვანი მოსახლეობისგანაც. ამ საკითხზე დისკუსიისას ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „ინტეგრაცია უნდა იყოს ორმხრივი. როცა ქართული იცი, ამ საზოგადოების წევრი ხარ, საზოგადოებამ კი არ იცის, რომ ამ ქვეყნის მოქალაქე ხარ, დასანანია.“ აქვე რესპონდენტი მიუთითებს არაქართულენოვან სკოლებშიც, ისტორიის სახელმძღვანელოებში საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური აზერბაიჯანელების შესახებ ინფორმაციის ნაკლებობაზე. რესპონდენტი აღნიშნავს: „ჩვენი სკოლის წიგნებში მხოლოდ 3 წინადადება წერია, ის რომ შაჰ-აბასმა ჩამოგვასახლა. მე არ ვიცი ეს რამდენად სწორია. აზერბაიჯანულენოვან წყაროებში სხვაგვარადაა. სასურველია მეტი ინფორმაცია გვქონდეს, იმიტომ რომ გვექნება დისკრიმინაციული პრობლემები.“ კვლევის აზერბაიჯანულენოვანი მონაწილეები მიუთითებენ ისეთ ფაქტებზეც, როდესაც საცხოვრებელ გარემოში შემხვედრი, უფროსი თაობის ადამიანები მათ ქართულის მაგივრად რუსულად ეკონტაქტებიან მას შემდეგაც, რაც მათ ქართულად ესალმებიან. რესპონდენტებისთვის ეს გასაკვირი და არასასიამოვნო ფაქტია და აღნიშნავენ: „მათ ალბათ ჰგონიათ ქართული არ ვიცით, არადა საქართველოს მოქალაქეები ვართ, მერე რა რომ ეთნიკურად აზერბაიჯანელი.“ აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისთვის განსაკუთრებულად შეურაცხმყოფელია მათ შესახებ საუბრისას გამოყენებული ტერმინი „თათარი“. კვლევის მონაწილენი ამბობენ,

რომ ამგვარი შემთხვევები უკვე საკმაოდ მცირეა, მაგრამ მაინც გულდასაწყვეტი, გამომდინარე იქედან, რომ ეს სიტყვა ხაზს უსვამს „ურჯულოებას“, ამგვარი ეპითეტი კი მათთვის მიუღებელია. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „ალბათ არ იციან რასაც ნიშნავს, თორემ არ იტყოდნენ.“

რაც შეეხება სასწავლო გარემოში დისკრიმინაციული მომენტების არსებობას, უმრავლეს შემთხვევაში კვლევის მონაწილეები ლექტორებისა და სტუდენტებისგან მსგავს დამოკიდებულებებს უარყოფენ, პირიქით, მიუთითებენ მათი მხრიდან დახმარების სურვილსა და კეთილგანწყობაზე. ამის მიუხედავად სახელდება ისეთი შემთხვევები, როგორცაა საუნივერსიტეტო აქტივობასა და სასტიპენდიო კონკურსთან დაკავშირებული ინფორმაციული ვაკუუმი საშეღავათო პოლიტიკის სტუდენტებში ან მსგავს ინფორმაციაზე დაგვიანებული ხელმისაწვდომობა. ამგვარი პრობლემები მეტწილად საბაკალავრო პროგრამის პირველ კურსზე სწავლისას აღინიშნება, როდესაც ზოგადად სწავლის პროცესის შესახებ ნაკლები ინფორმაცია აქვთ. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: „სტიპენდიის აღება ახლა, მეოთხე კურსზე შევძელი, წინა წლებში მსგავსის არსებობის შესახებ რომ გამეგო, აკადემიური მოსწრებიდან გამომდინარე მქონდა შესაძლებლობა მე-2, მე-3 კურსზეც ამელო.“

დისკუსიების დროს სახელდება გულგრილობის შემთხვევებიც უნივერსიტეტის ადმინისტრაციიდან. ამას მეტწილად თსუ-ს სტუდენტები უსვამენ ხაზს. საერთაშორისო ურთიერთობების სტუდენტი აღნიშნავს: „ერთმა ქალმა, როცა გაიგო ამ მიმართულებაზე ვაპირებდი ჩაბარებას, მითხრა, რომ ჩემთვის ძალიან ძნელი იქნებოდა და სხვა პროგრამაზე გამეგრძელებინა სწავლა. ეს შეურაცხყოფელი იყო, რადგან ის არ იცნობდა ჩემს

შესაძლებლობებს. ეს შემთხვევა გარკვეული სტიმულიც იყო, რომ კარგად მესწავლა.“

რაც შეეხება სტუდენტთა სამომავლო გეგმებს, მათი უმეტესობა თბილისში სასწავლებლად და სამუშაოდ დარჩენას გეგმავს. სწავლის გაგრძელება მეტწილად სტუდენტებს იმ სასწავლებლებში სურთ, რომელსაც ამთავრებენ, მაგრამ არიან საზღვარგარეთ სწავლის მსურველებიც. სტუდენტთა ამ კონტიგენტში იკვეთება საინტერესო განსხვავება სომხურ და აზერბაიჯანულენოვნებს შორის, რაც გარკვეულწილად პოლიტიკურ-გეოგრაფიული ფაქტორით აიხსნება: სომხურენოვანი სტუდენტები საქართველოს ფარგლებ გარეთ სწავლას არჩევენ ყოფილ პოსტსაბჭოთა ქვეყნებში, როგორცაა რუსეთი, უკრაინა, იგივე სომხეთი, ხოლო აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტებისთვის ერთადერთ გამოკვეთილ ორიენტირს თურქეთი წარმოადგენს, სადაც ასევე დიდი სიამოვნებით წავიდოდნენ სამუშაოდ. კვლევის მონაწილეთა შორის მცირეა მათი რიცხვი, ვინც სწავლის დასრულების შემდეგ მშობლიურ რეგიონში აპირებს დაბრუნებას, თუმცა რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ დასაქმების შესაძლებლობის შემთხვევაში ამაზე უარს არ იტყვიან.

დასაქმების კუთხით სტუდენტები ძალიან დადებითად აფასებენ საშელავათო პოლიტიკის ფარგლებში ახლახანს დაწყებულ სტაჟირების პროგრამას, რომელსაც შერიგების სამინისტრო ახორციელებს. რესპონდენტთა ნაწილი ამ პროგრამის მონაწილეცაა და თვლის, რომ სტაჟირება 1+4-ის სტუდენტებისთვის დამატებითი შესაძლებლობაა კარიერული წინსვლისა და დასაქმების კუთხით. ამ მიმართულებით არსებობს ასევე „მასწავლებლის სახლის“ პროექტი ორენოვანი მოხალისე მასწავლებლების შესახებ, რომელიც საშელავათო პოლიტიკის სტუდენტებს აძლევს

საშუალებას, ბაკალავრიატის დასრულების შემდეგ დასაქმდნენ მშობლიური მხარის სკოლებში დამხმარე მასწავლებლად. 2 წლის განმავლობაში მიიღონ ანაზღაურება და დაიფინანსონ სამაგისტრო პროგრამაზე სწავლა. ამ ინიციატივასაც დადებითად ხვდებიან კვლევის მონაწილეები, თუმცა აღნიშნავენ, რომ ეს მეტად საინტერესო იქნება მათთვის, ვინც პედაგოგიურს ან შესაბამის საბაკალავრო პროგრამას ამთავრებს, სხვებს ურჩევნიათ, მათი სპეციალობის შესაბამისი სამუშაო იპოვონ.

ზოგადად საშეღავათო პოლიტიკის შეფასებისას რესპონდენტები ერთსულოვანნი არიან და ერთხმად აღნიშნავენ, რომ ეს საუკეთესო პროგრამაა, რაც ეთნიკური უმცირესობებისთვის განხორციელებულა. ამ პოლიტიკის ამოქმედებამ გააღვივა საქართველოს მოქალაქეობის შეგრძნება მის ბენეფიციართა შორის. ერთ-ერთი სტუდენტი აღნიშნავს: „ამ პროგრამის არსებობა ნიშნავს, რომ ჩვენი ქვეყნის მთავრობა დაინტერესდა ჩვენი“. კვლევის ყველა მონაწილე აცნობიერებს იმას, რომ საშეღავათო პოლიტიკა მათ რეგიონებში ენობრივი ბარიერის და სასკოლო განათლებაში არსებული ბევრი ხარვეზის შედეგია. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ საშეღავათო პირობები ყოველთვის ვერ იარსებებს და ის მაშინ უნდა შეწყდეს, როცა სკოლა შესაბამის ცოდნას მისცემს აბიტურიენტს. ამასთან დაკავშირებით მიუთითებენ საშუალო განათლებაში არსებულ განსაკუთრებით ქართული ენის სწავლებასთან დაკავშირებულ პრობლემებზე და აღნიშნავენ იმას, რომ ცალკეული პროექტები, თუნდაც მოხალისე მასწავლებლების შესახებ, საკმარისი არაა, რადგან ის ვერ ფარავს რეგიონებში არსებულ ყველა სკოლას. საჭიროა ქართულ საზოგადოებასთან აქტიური კომუნიკაციის ხელშეწყობა, კომპეტენტური მასწავლებლების არსებობა სკოლებში. კვლევის მონაწილეები

აცნობიერებენ სახელმწიფო ენის ცოდნის აუცილებლობას და აღნიშნავენ: „როცა საშუალება გაქვს მშობლიურ ენაზე მიიღო განათლება სკოლაში, მაშინ ვალდებული ხარ, იცოდე სახელმწიფო ენაც, იმიტომ რომ ის ისწავლება სკოლებში.“ გამომდინარე იქედან, რომ ყველა აბიტურიენტი ჯერ კიდევ არ არის უზრუნველყოფილი ქართული ენის შესაბამისი უნარებით, კვლევის მონაწილენი გამოთქვამენ მზაობას, ყველა მეგობარსა თუ ნათესავს ურჩიონ საშეღავათო პირობებით საქართველოში ჩაბარება. ერთ-ერთი მათგანი აღნიშნავს: „ძალიან მინდა ეთნიკური უმცირესობების რეგიონებიდან, მაგ: მარნეულიდან ან ნინოწმინდიდან ახალგაზრდებმა აქეთ ისწავლონ, სხვა თუ არაფერი, სახელმწიფო ენას ისწავლიან, რისი დიდი დანაკლისიცაა ჩვენთან. თუ ამ ქვეყნის მოქალაქე ხარ და არსებობს ძალიან კარგი პირობები სწავლისთვის, აქ უნდა ისწავლო.“

პროგრამაში სასურველი ცვლილებების შესახებ საუბრისას, დისკუსიის მონაწილე თსუ-ს სტუდენტები აღნიშნავენ მოსამზადებელი კურსის ეფექტურობის გაზრდას, უნივერსიტეტის, სასწავლო კორპუსებისა და ზოგადად სასწავლო პროგრამების შესახებ მეტ ინფორმირებულობას, რათა პირველ კურსს მეტად მომზადებულნი შეხვდნენ. მათი უმრავლესობა ამბობს, რომ მისამართიც კი არ იცოდნენ, სად უნდა დასწრებოდნენ ლექციებს. მოსამზადებელ კურსზე თსუ-ს მხოლოდ მე-7 კორპუსში სწავლობდნენ, რომელიც ვაკიდან მოშორებით, ავლაბარში მდებარეობს. ასევე პრობლემა ჰქონდათ საგნების არჩევასთან დაკავშირებითაც. არ ჰქონდათ ინფორმაცია, როგორ მიმდინარეობდა ეს პროცესი, რამაც გარკვეული სირთულეები შექმნა ჯერ კიდევ სწავლის დაწყებამდე. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ ამგვარი პრობლემები ახლა ნაკლებადაა, რაც

მოსამზადებელი კურსის ფარგლებში „ტუტორთა სკოლის“ დაარსების დამსახურებაა. მსგავს სირთულეებზე ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის სტუდენტები არ მიუთითებენ, მათ მოსამზადებელი კურსიდანვე ჰქონდათ საშუალება დაესწავლათ და გარკვეულიყვნენ სასწავლო პროცესში საჭირო კომპიუტერულ უნარებში.

მნიშვნელოვანია, რომ თვისებრივი კვლევის შედეგებიც ადასტურებს საშეღავათო პოლიტიკის ეფექტურობას ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში ჩარიცხული ეთნიკური უმცირესობების რაოდენობის გაზრდის კუთხით. ბევრი რესპონდენტი აღნიშნავს: „პირველი ვიყავი ჩემი სოფლიდან, ვინც ამ პროგრამით ჩააბარა“. ეს კი მიუთითებს იმაზე, რომ ფართოვდება საშეღავათო პოლიტიკის გეოგრაფიული არეალი. კვლევის მონაწილეები აღნიშნავენ იმასაც, რომ ეთნიკური უმცირესობების აბიტურიენტებში მკვეთრად გაიზარდა საშეღავათო პირობებით ჩარიცხვის მსურველთა რიცხვი, მაშინ როცა აქამდე ყველა სომხეთსა ან აზერბაიჯანში მიდიოდა, ან საერთოდ ვერ აგრძელებდა სწავლას. კვლევის მონაწილეები მიუთითებენ, რომ ამ პროგრამის შედეგად იზრდება კომუნიკაცია ქართულ საზოგადოებასთან და „რაც მეტი 1+4-ის კურსდამთავრებული იქნება, მეტი ქართულად მოსაუბრე ეყოლება ამ რეგიონებს.“

საშეღავათო პოლიტიკის კვლევის პროცესში გამოვლინდა გარკვეული ხარვეზები და რიგი ცვლილებები, რომლებიც ამ პოლიტიკის ფარგლებში სამომავლოდ იგეგმება. ქვემოთ სწორედ ამ ხარვეზებსა და პერსპექტივებზე ვისაუბრებ:

უმაღლესი განათლების კუთხით ეროვნული უმცირესობებისთვის მოქმედი საშეღავათო პოლიტიკა არსებული ფორმით უკვე მეშვიდე

წელია ფუნქციონირებს. წლების განმავლობაში გამოიკვეთა რიგი პრობლემები, რომლებიც მეტ ყურადღებას და მოგვარებას საჭიროებენ. მათ შორისაა ე.წ. უფასო ფაკულტეტების საკითხი. სახელმწიფოს მიერ 2013 წელს უფასო სასწავლო პროგრამებად აღიარებული მიმართულებები საშეღავათო პოლიტიკის ბენეფიციარი სტუდენტებისთვის ფასიანია, ანუ კვოტირების სისტემით ჩარიცხული სტუდენტი, ვინც აბარებს ნებისმიერ ამ უფასო მიმართულებაზე და ვერ იღებს სახელმწიფო გრანტს, იხდის სწავლის საფასურს (ტაბატაძე შ. , 2017). „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის“ თავმჯდომარე - შალვა ტაბატაძე აცხადებს, რომ უფასო ფაკულტეტების შესახებ ინიციატივის წარდგენისთანავე მათ დააყენეს საკითხი ამ პროგრამების იგივე წესით ხელმისაწვდომობაზე კვოტირებული სტუდენტებისთვის. განსაკუთრებით აქცენტი კეთდებოდა იმ მიმართულებებზე, რომელ სფეროშიც კვალიფიციური და ორენოვანი კადრების მნიშვნელოვანი დეფიციტია ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში. ასეთი კი პირველ რიგში არის მასწავლებელთა და განათლების პროგრამები. როგორც ცენტრის ხელმძღვანელი აღნიშნავს, მიუხედავად იმისა, რომ ამ რეკომენდაციას მოწინააღმდეგე არავინ გასჩენია, უკვე მეოთხე წელია, რაც შესაბამისი ცვლილება ვერ განხორციელდა (ტაბატაძე შ. , 2017).

შემდეგი პრობლემა ეხება ქართულ ენაში მოსამზადებელ ერთწლიან კურსს: როგორც კვლევიდან ჩანს, მოსამზადებელი პროგრამა ხარისხის თვალსაზრისით მნიშვნელოვან ნაკლს შეიცავს. შედარებით მაღალი ენობრივი კომპეტენციის მქონე სტუდენტებისთვის ის არაეფექტურია, ხოლო ნულოვანი დონით ჩარიცხულთათვის არასაკმარისი საბაკალავრო დონის

დასაძლევად. აქედან გამომდინარე, ზოგიერთი სტუდენტისთვის 1 წელი შეიძლება ითქვას, დაკარგულია და სახელმწიფოსაც ეკარგება ამ 1 წლისთვის გადახდილი თანხა, ზოგისთვის კი 60 კრედიტიანი პროგრამა ვერ უზურნველყოფს შესაბამისი აკადემიური უნარების დაუფლებას. აქ გასათვალისწინებელია ის გარემოებაც, რომ გარდა საკომუნიკაციო უნარებისა, რომელსაც მოსამზადებელი კურსის შემდეგ მეტნაკლებად კარგად ფლობენ სტუდენტები, საბაკალავრო პროგრამებზე სწავლა მოითხოვს დარგობრივი ლექსიკის განვითარებასაც. მოსამზადებელ კურსზე საუბრისას ამ პრობლემას უსვამს ხაზს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის მრჩეველი ეროვნული უმცირესობების განათლების საკითხში - ქეთევან ჯაყელი. ის აღნიშნავს, რომ სამინისტროში არსებული მოსაზრების თანახმად, იგეგმება დაინერგოს ქართულის, როგორც სახელმწიფო ენის არა ზოგადი კურსის სწავლება, არამედ იმ პროფესიის მიხედვით დარგობრივი ტერმინოლოგიით გაჯერებული პროგრამით, რა პროფესიის დაუფლებასაც სტუდენტი ფიქრობს. მინისტრის მრჩეველი აღნიშნავს, რომ „ჟვანიას სკოლას“ უკვე შემუშავებული აქვს 3 თვიანი დარგობრივი ენის პროგრამები მენეჯმენტში, სამართალში, ინფრასტრუქტურასა და ფინანსებში, რომლებიც აპრობირებულია და შეიძლება უნივერსიტეტებს შესთავაზონ რეკომენდაციის სახით. ქეთევან ჯაყელის განცხადებით, მსოფლიოში არსებობს პრაქტიკა, თუ როგორ მოხდეს სხვადასხვა სასტარტო მონაცემის მქონე სტუდენტის ერთიდაიგივე შედეგზე გაყვანა დროის კონკრეტულ ინტერვალში. ამასთან ის მიუთითებს, რომ სასტარტო მონაცემი განსხვავდება არამხოლოდ ქართული ენის ცოდნის დონით, არამედ ზოგადი განათლების კუთხითაც და სტუდენტის ათვისების უნართაც. ამიტომ როდესაც 60 კრედიტიანი პროგრამის ხარისხის ნაკლოვანებებზე საუბრობს,

სამინისტროს წარმომადგენელი აღნიშნავს, რომ ამ პროგრამის დალაგება თავად უნივერსიტეტებმა უნდა მოახდინონ ისე, რომ ნებისმიერი ცოდნით შემოსულმა აბიტურიენტმა 1 წელში მოახერხოს სახელმწიფო ენის იმ დონეზე შესწავლა, რაც საბაკალავრო პროგრამის დაძლევაში დაეხმარება. ცხადია, ეს თითოეული სტუდენტის მონდომებასაც უკავშირდება, მაგრამ პროგრამა ზოგადად ამის საშუალებას უნდა იძლეოდეს. ჯაყელი მიუთითებს იმაზეც, რომ ამ მოთხოვნის დაყენების დროს უნივერსიტეტებიდან იქნა წამოსული მოსაზრება, კვოტირებით ჩარიცხული სტუდენტებისთვის მოსამზადებელ კურსზე მოსახვედრად დაეწესებინათ ენობრივი ბარიერი (მაგ: A 1), მაგრამ სამინისტრო ამის წინააღმდეგ წავიდა. მინისტრის მრჩეველის თქმით: „1+4-ის მთელი ფილოსოფია ისაა, რომ ნული დონით მივიღო ადამიანი და დავეხმარო, ინტეგრირდეს ქართულ საზოგადოებაში“. ქეთევან ჯაყელი საუბრობს ასევე რეკომენდაციაზე, რომელიც ითვალისწინებს ამერიკული და ევროპული უნივერსიტეტების გამოცდილებას და გულისხმობს უცხოენოვანი სტუდენტებისთვის საბაკალავრო პროგრამის პირველი კურსიდან „ენის დამხმარე კურსების“ (language support service) დანერგვას. მინისტრის მრჩეველის აზრით, ეს კიდევ უფრო გაუადვილებს სტუდენტებს სასწავლო მასალების ათვისებას (ჯაყელი, 2017).

ქეთევან ჯაყელი ხაზს უსვამს იმ საკანონმდებლო ხარვეზსაც, რომელიც ამჟამინდელ სამართლებრივ დოკუმენტში არსებობს. მის თანახმად, საშეღავათო პოლიტიკით სარგებლობა დღეს არსებული კანონმდებლობით ეთნიკური ნიშნითაა განპირობებული და განსაზღვრავს საშეღავათო პირობებით ჩარიცხვის უფლებას ეთნიკურად სომეხი და ეთნიკურად აზერბაიჯანელი

აბიტურიენტისთვის. ამგვარი მიდგომა მინისტრის მრჩეველის აზრით, ორი მიზეზითაა არასწორი: პირველი ის, რომ თუ საქართველოს ყველა მოქალაქე თანასწორუფლებიანია, საკანონმდებლო დოკუმენტში ეთნიკურ მიკუთვნებულობაზე ხაზგასმა დიკრიმინაციული მომენტია. მეორე მხრივ კი ამგვარი ფორმულირებით საშეღავათო პირობებით ვერ სარგებლობენ სხვა ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენლები, რომლებიც არა სომხურ და აზერბაიჯანულ, მაგრამ რუსულენოვან სკოლებში სწავლობენ. ამიტომ, საშეღავათო პოლიტიკის სისტემის გამოსწორება ამ მხრივ დაგეგმილია. ქეთევან ჯაყელის თქმით, საშეღავათო პროგრამაზე ხელმისაწვდომობა განპირობებული უნდა იყოს არაქართულენოვანი სკოლის ატესტატის ქონით და არა ეთნიკური კუთვნილებით (ჯაყელი, 2017). თუმცა ამგვარმა მიდგომამ შესაძლოა დემოტივაცია გააკეთოს იმ ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელთათვის, ვინც ქართულენოვან სკოლებში სწავლობენ.

სამინისტროს წარმომადგენელი აღნიშნავს, რომ საშეღავათო პოლიტიკა თავიდანვე დაიგეგმა, როგორც დროებითი ინსტრუმენტი. მისივე შეფასებით, ამ პროგრამის შემუშავება გამართლებული იყო იმ მოცემულობიდან გამომდინარე, რაც მაშინ იდგა სახელმწიფოს წინაშე, თუმცა დღეს განათლების კუთხით გამოწვევები შეიცვალა, რის გამოც საჭიროა ეს პროგრამაც მოერგოს ამ გამოწვევებს. საშეღავათო პოლიტიკის არსებობა არ ცვლის იმ გარემობას, რომ სახელმწიფოს სჭირდება კვალიფიციური კადრები. მინისტრის მრჩეველი აღნიშნავს: „ქვეყანას არ სჭირდება არაკვალიფიციური სპეციალისტი, ქართველია ის თუ არაქართველი, ამას მნიშვნელობა არ აქვს.“ ამიტომ

საგანმანათლებლო ცვლილებებმა ერთი მხრივ უნდა შეუწყოს ხელი ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენლობის გაზრდას ქართულ სასწავლებლებში და მეორე მხრივ, უნდა უზრუნველყოს მათი კონკურენტუნარიანობა შრომის ბაზარზე. მინისტრის მრჩეველის განცხადებით ამ კუთხით პრობლემა არსებობს არამხოლოდ სახელმწიფო ენის არცოდნის ბარიერში, არამედ ევროპული ენის არცოდნაშიც. აქედან გამომდინარე, სამინისტრო განიხილავს, როგორ მოახდინოს ევროპული ენის სწავლების ინტეგრირება ამ პროგრამაში იმ მიზნით, რომ საშეღავათო პოლიტიკის ბენეფიციარებს ჰქონდეთ გაცვლით პროგრამებში მონაწილეობის შესაძლებლობა და იყვნენ დასაქმებადი პირები (ჯაყელი, 2017).

დასაქმების შესაძლებლობების შესახებ ქეთევან ჯაყელი აღნიშნავს, რომ ამ კუთხით ოფიციალური ხელშემწყობი ინსტრუმენტი საშეღავათო პოლიტიკის სტუდენტებისთვის არ არსებობს, მხოლოდ ცალკეული პროექტებია, სადაც 1+4 პროგრამის კურსდამთავრებულები მოიაზრებიან პოტენციურ დასაქმებად პირებად. ასეთია „მასწავლებლის სახლის“ თუ „ჟვანიას სკოლის“ სხვადასხვა პროექტი. გამომდინარე იმ რეალობიდან, რომ ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში დიდი სიმძაფრით დგას საკადრო პრობლემები სხვადასხვა სფეროში, მინისტრის მრჩეველი აღნიშნავს, რომ კვოტირებული სტუდენტებიდან იმ შეღავათის სანაცვლოდ, რასაც მათ სახელმწიფო უკეთებს, ქვეყანამ უნდა ნახოს სარგებელი ამ საკადრო პრობლემების გადაჭრაში. ამისთვის კი ბევრი ინსტრუმენტი არსებობს, თუნდაც ასეთი: საბაკალავრო პროგრამის დასრულების შემდეგ, სტუდენტებს ჰქონდეთ ვალდებულება 1 ან 2 წლით იმუშაონ თავიანთ მშობლიურ რეგიონებში, ხოლო

სახელმწიფო თავის მხრივ საკუთარ თავზე აიღებს მათ დასაქმებას (ჯაყელი, 2017).

საშეღვათო პოლიტიკის შეფასებისას, ქეთევან ჯაყელი ამბობს: „ამ პროგრამამ გააკეთა ის, რომ მთლიანად აღარ ხდება აბიტურიენტების გადინება ერევანში, ბაქოში, რუსეთში. ამ ადამიანებს გაუძლიერდათ იმის აღქმა, რომ საქართველო მათი სამშობლოა.“ აქვე ხაზს უსვამს იმასაც, რომ შეღვათების ამოქმედება ემყარებოდა არაქართულენოვან სკოლებში არსებულ პრობლემებს, რომლებიც სამწუხაროდ დღემდე მოუგვარებელია. აქ საუბარია არამხოლოდ ქართული ენის ცოდნის ბარიერზე, არამედ ზოგადად სასკოლო განათლების დაბალ ხარისხზე ამ სკოლებში, სადაც ვერ ხერხდება სწავლების ხარისხის მონიტორინგი, მასწავლებელთა გადამზადება ენობრივი ბარიერის გამო და შედეგიც სახეზეა. სახელმწიფო ვალდებულია ნებისმიერი სატრენინგო თუ ადმინისტრაციული პროგრამა სახელმწიფო ენაზე შეასრულოს, რაშიც ქართულის არმცოდნე არაქართულენოვანი სკოლების პედაგოგები ვერ ერთვებიან, სატრენინგო მასალების სომხურად და აზერბაიჯანულად თარგმნა კი დამატებით ფინანსებს, დროსა და კორექტირებას მოითხოვს. ასეთ ვითარებაში ქეთევან ჯაყელი დადებითად აფასებს „მასწავლის სახლის“ მიერ ორგანიზებულ დამხმარე მასწავლებელთა პროგრამას, რომლის ფარგლებშიც ქართველი კვალიფიციური პედაგოგები ასწავლიან არაქართულენოვან სკოლებში, თუმცა ესეც დროებითი ინსტრუმენტია ვითარების გასაუმჯობესებლად. გამოსავლად მინისტრის მრჩეველი მიიჩნევს ხარისხიანი ბილინგვური განათლების დანერგვას, რომლის მოდელიც დაეფუძნება შემდეგ პრინციპს: იდენტობის შენარჩუნება პლუს სახელმწიფოებრივი აზროვნების ჩამოყალიბება, საქართველოს მოქალაქეებად

ეროვნული უმცირესობების აღზრდა. ბილინგვური განათლების ახალი მოდელი შესაძლოა 2018-2019 წლებში დაინერგოს დაწყებით და სკოლამდელ განათლებაში და თუ ის იმუშავებს, შესაძლებელი იქნება ათ წელიწადში განათლების სისტემას 1+4-ის პროგრამა აღარ დასჭირდეს. საშეღავათო პირობების გაუქმება შესაძლებელი იქნება მაშინ, როდესაც ეროვნული უმცირესობებისთვის სასკოლო განათლება უზრუნველყოფს სახელმწიფო ენის ცოდნასა და ფლობას სამუშაო ენის დონეზე. მანამდე კი საშეღავათო პოლიტიკა ბენეფიციართა ჩარიცხვის იგივე წესით აუცილებლად იარსებებს, მასში შესაძლოა მხოლოდ იმ ტიპის ცვლილებებზე საუბარი, რაც ზემოთ აღინიშნა. მეტიც, ეს ინსტრუმენტი მისი ეფექტურობიდან გამომდინარე სამინისტრომ გადაიტანა პროფესიულ განათლებაშიც. თუკი მოსწავლეს ენობრივი ბარიერი აქვს და სურს ისარგებლოს ამ ტიპის განათლებით, ჩააბაროს კოლეჯში სახელმწიფო დაფინანსებით, მას აქვს შესაძლებლობა ნაცვლად დარგობრივი ტესტებისა, ჩააბაროს ერთი გამოცდა თავის მშობლიურ ენაზე, 8 თვის განმავლობაში ისწავლოს სახელმწიფო ენა და შემდეგ დაეუფლოს პროფესიას (ჯაყელი, 2017).

ყოველივე ზემოთქმულიდან ვლინდება, რომ სამინისტრო გეგმავს გარკვეულ ცვლილებებს საშეღავათო პოლიტიკაში, რომელიც მიმართულია ამ პოლიტიკის ეფექტურობის გაზრდისკენ ქვეყნისა და სამიზნე რეგიონებისთვის.

დასკვნა

საშეღავათო პოლიტიკას შესაძლოა ჰყავდეს ბევრი კრიტიკოსი, ვინც თვლის, რომ ამგვარი სისტემა არათანაბარ პირობებში ამყოფებს უმრავლესობის წარმომადგენლებს, რაც გარკვეულწილად სიმართლესაც შეესაბამება, მაგრამ ამ რადიკალურ ნაბიჯზე წასვლა სახელმწიფოს მხრიდან განაპირობა იმ სოციალურ-პოლიტიკურმა ფონმა, რაც ეთნიკური უმცირესობების ორი დიდი ჯგუფის - სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი მოსახლეობის კომპაქტურად განსახლებულ რეგიონებში - სამცხე-ჯავახეთსა და ქვემო ქართლში არსებობს. საშეღავათო პოლიტიკის მეშვეობით, საგანმანათლებლო სფეროს დაეკისრა მნიშვნელოვანი სოციალური და პოლიტიკური პასუხისმგებლობა, რომელიც გულისხმობდა ეთნიკურ უმცირესობებში საქართველოს სახელმწიფოსადმი ლოიალობის ჩამოყალიბებას და უმცირესობათა წარმომადგენლების აღზრდას საქართველოს მოქალაქეებად. კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე, უნდა აღინიშნოს, რომ საშეღავათო პოლიტიკა ამ პასუხისმგებლობას ეფექტურად ართმევს თავს, თუმცა ის შეიცავს რიგ თვისებრივ და ხარისხობრივ ნაკლს, რაც მდგომარეობს შემდეგში:

- უნდა მოხდეს ე.წ. „უფასო ფაკულტეტების“ წესის ინტეგრირება საშეღავათო პოლიტიკაში;
- დასახვეწი და გასაუმჯობესებელია ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამა, რომელიც მეტად უნდა მოერგოს სტუდენტთა საჭიროებებს და აქედან გამომდინარე, აიმაღლოს ეფექტურობის ხარისხი. ამ მხრივ, იკვეთება ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროგრამის უპირატესობა.

მოცემული კვლევის შედეგების ანალიზის საფუძველზე შეგვიძლია ასევე დავასკვნათ შემდეგი:

- ფართოვდება საშეღავათო პოლიტიკის გეოგრაფიული არეალი;
- მისი შედეგები ხასიათდება გეოგრაფიული სხვაობებით, კერძოდ სამიზნე რეგიონებსა და მუნიციპალიტეტებს შორის;
- 2010 წლიდან მოყოლებული საშეღავათო პოლიტიკას პროცენტულად გაცილებით მეტი ბენეფიციარი ჰყავს ქვემო ქართლის რეგიონიდან, ვიდრე სამცხე-ჯავახეთიდან. განსხვავებულია მისი ეფექტურობა მუნიციპალიტეტების მიხედვითაც: ჯავახეთის მაგალითზე ნაკლებად აქტიური რჩება ახალქალაქის მუნიციპალიტეტი, რომელიც სტატისტიკური მაჩვენებლებით არამხოლოდ აზერბაიჯანულენოვან მუნიციპალიტეტებს, არამედ სამცხე-ჯავახეთის სხვა დანარჩენ მუნიციპალიტეტსაც ჩამორჩება. ამ ფაქტის ახსნა გამოიწვია თვისებრივ კვლევაში, სადაც ხაზი გაესვა ახალქალაქში ადგილობრივი მოსახლეობის გულგრილ და რიგ შემთხვევებში წინააღმდეგობრივ დამოკიდებულებას ზოგადად ქვეყნის ხელისუფლების მიმართ და სახელმწიფო ენის სწავლის კუთხით. ეს მიანიშნებს იმაზე, რომ ამ გეოგრაფიულ არეალში არსებობს ინტეგრაციის ხელშეწყობის დამატებითი ღონისძიებების განხორციელების საჭიროება.
- უმაღლეს განათლებაზე ხელმისაწვდომობა იზრდება დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ეთნიკური უმცირესობებისთვის;
- საშეღავათო პოლიტიკა ეროვნულ უმცირესობებში ზრდის სახელმწიფოსადმი ლოიალობასა და საქართველოს მოქალაქეობის განცდას, აქედან გამომდინარე ის წარმოადგენს

უმცირესობების ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრაციის მნიშვნელოვან ინსტრუმენტს;

- ვლინდება გარკვეული ტიპის გაუცხოება საშეღვათო პოლიტიკის ბენეფიციარ არამხოლოდ სომხურ და აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებს შორის, არამედ თავად სომხურენოვნებს შიგნითაც;
- სომხურ და აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტები გაცილებით მარტივად ამყარებენ ურთიერთობას და უმეგობრდებიან ეთნიკურ ქართველებს, ვიდრე ეს ამ ორ ჯგუფს შორის ან სომხურენოვან თბილისელ და რეგიონის სტუდენტებში ხდება. ეთნიკურ უმცირესობათა ორ განსხვავებულ ჯგუფს შორის გაუცხოება მათ მშობლიურ ქვეყნებს შორის არსებული პოლიტიკური კონფლიქტით აიხსნება (ყარაბაღის პრობლემა), ქართული მხარე კი ისტორიულად მათ შუამავალს ყოველთვის წარმოადგენდა. რაც შეეხება გაუცხოებას რეგიონისა და თბილისელ სომხურენოვნებს შორის, ეს ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრაციის განსხვავებული დონეებით და შესაბამისად სხვადასხვა, სოციალურ-კულტურული განწყობებით შეიძლება ავხსნათ.
- გამოიკვეთა „ორმხრივი ინტეგრაციის“ საჭიროება, კერძოდ, ქართულ საზოგადოებასა და უმცირესობათა ჯგუფებშიც საქართველოს მოქალაქე ეროვნული უმცირესობების შესახებ ინფორმირებულობის გაზრდის აუცილებლობა.
- ქართული საზოგადოების ნაწილში, მეტწილად კი უფროს თაობაში შეინიშნება საქართველოს მოქალაქე არაქართველების მიმართ განსხვავებული, მეტწილად დამამცირებელი ან უპირატესის პოზიციიდან განპირობებული დამოკიდებულება და „განსხვავებულობაზე“ ხაზგასმა. ეს სოციალური ასპექტი

საჭიროებს უკეთ შესწავლას და შესაბამისი ღონისძიებების განხორციელებას.

საშეღავათო პოლიტიკა მისი ამოქმედების პირველივე წლიდან განისაზღვრა, როგორც დროებითი პოლიტიკა, მისი მოქმედების ბოლო ვადად კი გამოცხადდა 2018-2019 წლები. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო გეგმავს განათლების სისტემის რეფორმას არაქართულენოვან სკოლებში ბილინგვური განათლების შეტანის გზით, რამაც დროთა განმავლობაში საშეღავათო პოლიტიკის არსებობის საჭიროება უნდა გააქროს. მანამდე, კი იგეგმება საშეღავათო პოლიტიკის არსებული ფორმით გაგრძელება, მასში იმგვარი დამატებითი ცვლილებების შეტანით, რაზეც საუბარი ნაშრომის ბოლო თავში იყო და რამაც კიდევ უფრო უნდა შეუწყოს ხელი ამ პოლიტიკის მნიშვნელოვანი სოციალური ასპექტის მოგვარებას - უმცირესობების წარმომადგენელთა ჩამოყალიბებას საქართველოს მოქალაქე, კვალიფიციურ და კონკურენტუნარიან დასაქმებად პირებად, რაც თავის მხრივ, ხელს შეუწყობს სამოქალაქო ინტეგრაციას და უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში სახელმწიფოსთვის ერთ-ერთი უმთავრესი პრობლემის - სახელმწიფო ენის მცოდნე, კვალიფიციური საკადრო რესურსის დეფიციტის აღმოფხვრას.

„ეუთოს“ ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი კომისრის აპარატის მიერ შემუშავებული პრინციპების თანახმად შეგვიძლია ვთქვათ, რომ უმაღლესი განათლების კუთხით ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფოს მიერ საშეღავათო პოლიტიკის განხორციელება მიუთითებს იმაზე, რომ ქვეყანა აცნობიერებს პასუხისმგებლობას მისი მოქალაქე ეთნიკური უმცირესობების წინაშე და სამოქალაქო ინტეგრაციის იმ გამოწვევებს, რომელთა წინაშეც დღეს ის დგას. ქვეყნის მიერ განათლების პოლიტიკის

შემუშავება, როგორც ინტეგრაციის პოლიტიკის ნაწილი ამ გამოწვევების საპასუხოდ გადადგმული ეფექტური ნაბიჯია, რომელმაც საგანმანათლებლო სფეროში დაგეგმილ სხვა ცვლილებებთან ერთად კიდევ უფრო მეტი შედეგი უნდა მოიტანოს როგორც ეთნიკური უმცირესობების განსახლების არელების, ასევე მთლიანად ქვეყნის განვითარებისთვის.

გამოყენებული ლიტერატურა

გაბუნია, კ. - თსუ-ს ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ხელმძღვანელი, ინტერვიუერი - ს. გოგელია, 2017 წლის 26 ივნისი;

გოგსაძე, გ. კაჭკაჭიშვილი, ი. ბაშელიშვილი, ლ. "უმცირესობათა ინტეგრაცია საქართველოში: ძირითადი გამოწვევები და შესაძლებლობები (ჯავახეთის მაგალითი)", ლევან მიქელაძის სახელობის ფონდი, თბილისი, 2014;

კილურაძე, თ - ილიას უნივერსიტეტის ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ხელმძღვანელი, ინტერვიუერი - ს.გოგელია, 2017 წლის 2 ივნისი;

საქსტატი, მოსახლეობის 2014 წლის საყოველთაო აღწერის ძირითადი შედეგები, ზოგადი ინფორმაცია. მოპოვებული geostat.ge: <http://census.ge/ge/results/census-დან>;

სტატისტიკური ინფორმაცია, გამოთხოვილი საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსა და შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრისგან;

ტაბატაძე, შ - „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრის“ თავმჯდომარე, ინტერვიუერი - ს.გოგელია, 2017 წლის 8 ივნისი;

ტაბატაძე, შ. გორგაძე, ნ. "ქართულ ენაში მომზადების ერთწლიანი პროგრამის ეფექტურობის კვლევა", „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრი“, თბილისი, 2016;

ჯაყელი, ქ - საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის მრჩეველი ეროვნული უმცირესობების განათლების საკითხში, ინტერვიუერი - ს. გოგელია, 2017 წლის 15 ივნისი;

F. Garrison-Wade, D. C. "Affirmative Action: History and Analysis". University of California (The Journal of College admission), 2004;

Gupta, A. "Affirmative Action in Higher Education in India and The US". University of California, Berkeley, 2006;

Kirakosyan, L. "Affirmative Action Quotas in Brazilian Higher Education", Virginia Tech, Blacksburg, USA, 2014;

OSCE, "The Lyublyana Guidelines on Integration of Diverse Societies & Explanatory Note", 2012;

Thus, G. "Capabilities, language proficiency and civic integration". Utrecht University, Faculty of Geoscience, 2016.

დანართი N1

ინტერვიუს გზამკვლევი ექსპერტებისთვის

1. გვიამბეთ, რამ განაპირობა საშეღვათო პოლიტიკის დანერგვა საქართველოში? რა მიზანს ემსახურება არსებული პოლიტიკა?
2. რა საერთაშორისო გამოცდილება არსებობს ამ კუთხით და იქნათუ არა ის გათვალისწინებული პოლიტიკის ჩარჩოს ჩამოყალიბებისას?
3. რაში გამოიხატება საშეღვათო პოლიტიკა საქართველოში? რა ფორმით ხორციელდება ის?
4. გარდა სასწავლო კომპონენტისა მოიცავს თუ არა საშეღვათო პოლიტიკა სხვა ასპექტებს?
5. გვიამბეთ ქართულ ენაში მოსამზადებელი კურსის შესახებ
6. რამდენად აუმჯობესდებენ პროგრამის სტუდენტები ქართული ენის უნარებს?
7. საშეღვათო პოლიტიკის თქვენეული ხედვა; რა მიღწევებსა და ხარვეზებს გამოყოფდით?
8. აქვს თუ არა სამინისტროს ან სხვა დაწესებულებებს რამე ფორმით ურთიერთობა კურსდამთავრებულებთან?
9. არსებობს თუ არა ხელშეწყობა სამინისტროს ან ადგილობრივი მუნიციპალიტეტების მხრიდან ამ სტუდენტების დასასაქმებლად?
10. მომავალში გაგრძელდება თუ არა ეს პოლიტიკა, ან რა ცვლილებებია მოსალოდნელი?

დანართი N2

ინტერვიუს გზამკვლევი მოსამზადებელი კურსის ხელმძღვანელთათვის

1. გვიამბეთ უნივერსიტეტის ქართულ ენაში მოსამზადებელი კურსის შესახებ; როგორ დაიგეგმა და რა პრიორიტეტები განისაზღვრა?
2. რას მოიცავს სასწავლო პროგრამა?
3. როგორ ხდება ჯგუფების დაკომპლექტება?
4. რამდენად აუმჯობესებენ სტუდენტები ქართული ენის უნარებს კურსის დასრულების შემდეგ?
5. სასწავლო კომპონენტის გარდა მოიცავს თუ არა მოსამზადებელი კურსი დამატებით აქტივობებს, რომლებიც სტუდენტებს ხელს შეუწყობს ახალი სოციალური თუ აკადემიური გარემოს ათვისებისთვის?
6. რა პრობლემებსა და საჭიროებებს ხედავთ მოსამზადებელი კურსის ფარგლებში?
7. რა ცვლილებებია მოსალოდნელი?

დანართი N3

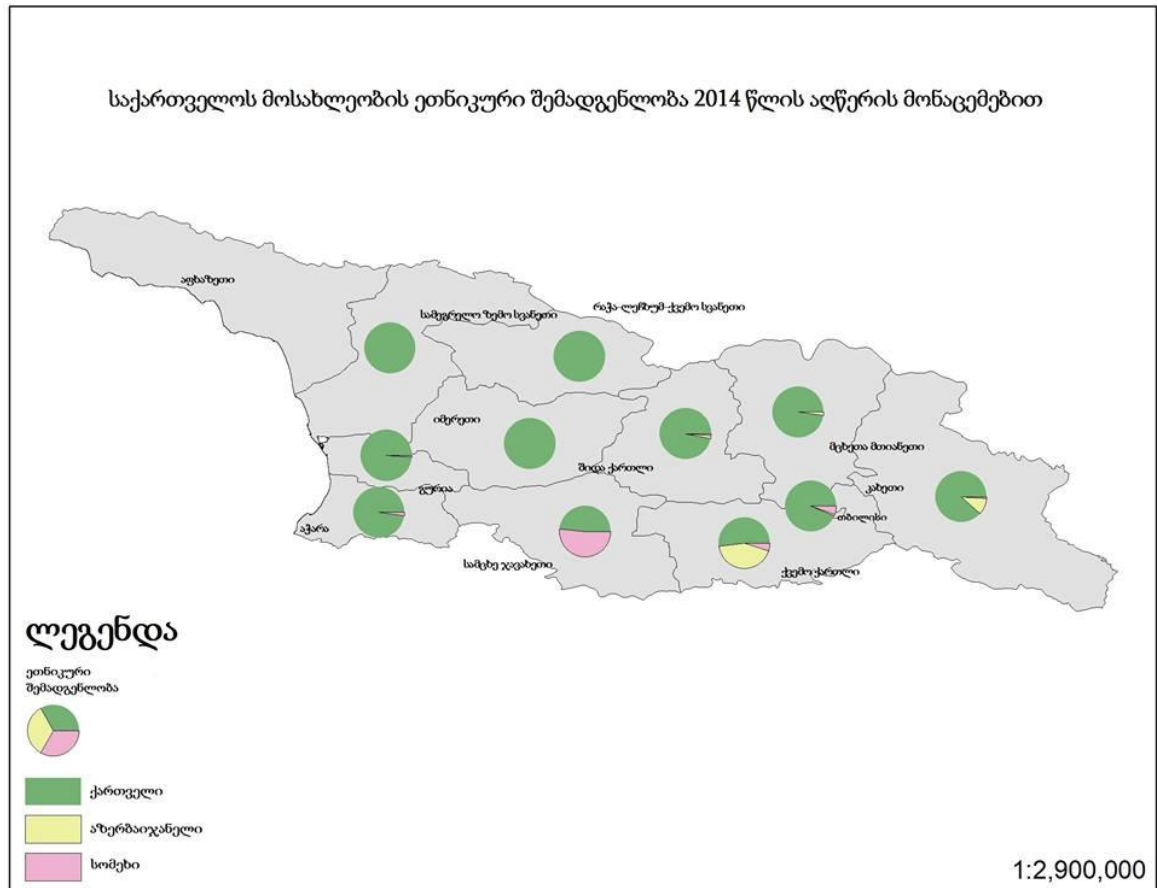
სადისკუსიო გეგმა ფოკუს-ჯგუფისთვის

1. როგორ გაიგეთ 1+4 პროგრამის შესახებ?
 2. როგორ მიიღეთ გადაწყვეტილება ამ პროგრამით ჩაბარების თაობაზე? რა მიზეზები იყო გადაწყვეტი არჩევანის გაკეთების დროს?
 3. როგორ შეხვდნენ მშობლები თქვენს არჩევანს?
 4. როგორ მიიღეთ გადაწყვეტილება სასწავლებლისა და ფაკულტეტის არჩევის შესახებ?
 5. რა მოლოდინი და მიზანი გქონდათ სწავლის დაწყებამდე?
 6. რამდენად კარგად ფლობდით ქართული ენის უნარებს მოსამზადებელი კურსის გავლამდე? შემდეგ?
 7. რა სირთულეებს გამოყოფდით სწავლის განმავლობაში? (იგულისხმება მოსამზადებელი კურსი და ბაკალავრიატის საფეხური)
 8. მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა სწავლის პერიოდში სხვადასხვა საუნივერსიტეტო აქტივობასა და ღონისძიებაში? როგორ აფასებთ მათ?
 9. სწავლის განმავლობაში შეიძინეთ თუ არა მეგობრები? (ქართველი და სხვა)
- სომხურენოვანი სტუდენტებისთვის: გაქვთ თუ არა თბილისელ სომხურენოვან სტუდენტებთან ურთიერთობა? დაუმეგობრდით თუ არა მათ?

10. თბილისში ყოფნის განმავლობაში გიგრძენიათ თუ არა რაიმე სახის დისკრიმინაცია უნივერსიტეტში/საცხოვრებელ გარემოსა და ყოფაში?
11. გსურთ თბილისში დარჩენა?
აპირებთ სწავლის გაგრძელებას? სად?
12. გსმენიათ თუ არა სტაჟირების პროგრამის შესახებ? როგორ აფასებთ ამ ინიციატივას და მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა შესარჩევ კონკურსში?
13. როგორ აფასებთ 1+4 პროგრამას? ისურვებდით თუ არა რამის შეცვლას მოსამზადებელ კურსსა და მთლიანად ამ პროგრამაში?
ურჩევდით თუ არა მეგობარს ამ პროგრამით სარგებლობას? რატომ?
14. თქვენი აზრით, ეს პროგრამა ყოველთვის უნდა არსებობდეს არაქართულენოვანი აბიტურიენტებისთვის თუ შესაძლოა მხოლოდ გარკვეული ვადით განისაზღვროს? რატომ ფიქრობთ ასე?
15. სამსახურის არსებობის შემთხვევაში დაბრუნდებით თუ არა მშობლიურ მხარეში?

დანართი N4

რუკა შედგენილია სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის 2014 წლის საყოველთაო აღწერის მონაცემების საფუძველზე



დანართი N5

საქართველოს რეგიონები მოსახლეობის ეთნიკური

შემადგენლობის მიხედვით

(ცხრილი შედგენილია სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის 2014 წლის

საყოველთაო აღწერის მონაცემების საფუძველზე, <http://census.ge/ge/results/census>)

	ქართველი	აზერბაიჯანელი	სომეხი	სხვა
ქ. თბილისი	90%	1%	5%	4%
აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკა	96%	0%	2%	2%
გურია	98%	0%	1%	1%
იმერეთი	99%	0%	0%	1%
კახეთი	85%	10%	1%	4%
მცხეთა-მთიანეთი	94%	2%	0%	4%
რაჭა-ლეჩხუმი და ქვემო სვანეთი	100%	0%
სამეგრელო-ზემო სვანეთი	99%	0%	0%	1%
სამცხე-ჯავახეთი	48%	0%	51%	1%
ქვემო ქართლი	51%	42%	5%	2%
შიდა ქართლი	95%	2%	1%	2%

დანართი N6

კვოტირების ფარგლებში გამოყოფილი ადგილები და ათვისების

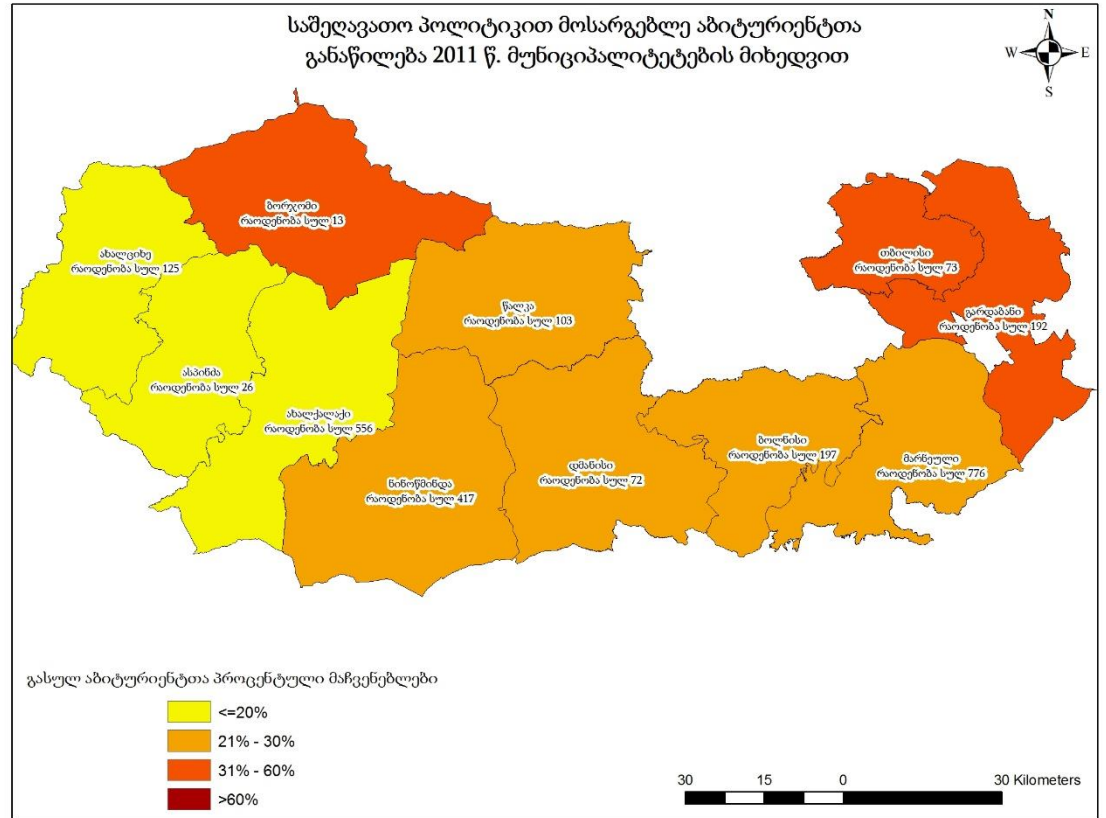
მაჩვენებელი

წელი	გამოყოფილი ადგილების რაოდენობა	ჩარიცხულ სტუდენტთა რაოდენობა	ათვისებული ადგილების %
2010	2602	301	11,56%
2011	2100	431	20,52 %
2012	2242	584	26,04%
2013	3900	928	23,79%
2014	4500	698	15,5%
2015	4200	800	19,04 %
სულ	19544	3742	19,1%

ინფორმაცია მოწოდებულია „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმშობრისი ურთიერთობების ცენტრის“ მიერ

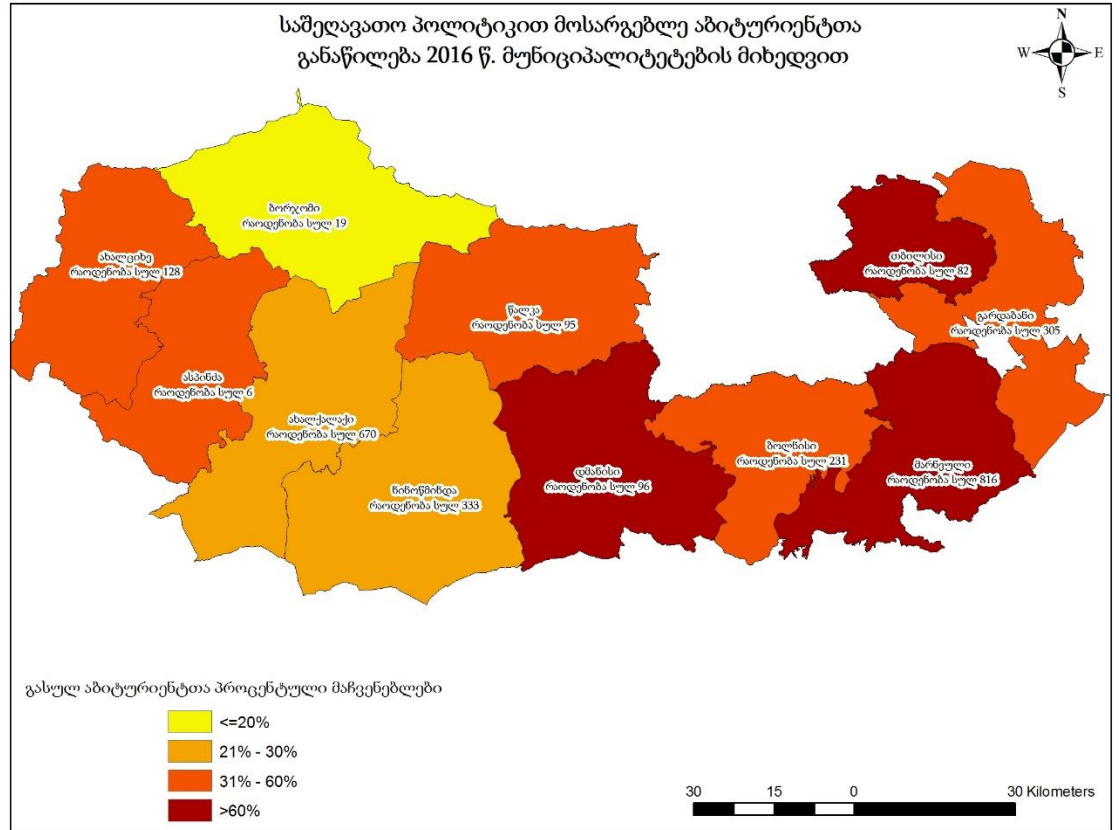
დანართი N7

რუკა შედგენილია შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ
მოწოდებული მასალის საფუძველზე



დანართი N8

რუკა შედგენილია შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ
მოწოდებული მასალის საფუძველზე



დანართი N9

ქართულ ენაში მოსამზადებელი პროგრამების განმახორციელებელი უსდ-ები
ა(ა)იპ - საქართველოს საპატრიარქოს წმიდა ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტი
სსიპ - აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - ბათუმის ხელოვნების სასწავლო უნივერსიტეტი
სსიპ - გორის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი
სსიპ - დავით აღმაშენებლის სახელობის საქართველოს ეროვნული თავდაცვის აკადემია
სსიპ - თბილისის აპოლონ ქუთათელაძის სახელობის სახელმწიფო სამხატვრო აკადემია
სსიპ - თბილისის ვანო სარაჯიშვილის სახელობის სახელმწიფო კონსერვატორია
სსიპ - თბილისის სახელმწიფო სამედიცინო უნივერსიტეტი
სსიპ - იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - სამცხე - ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - სასწავლო უნივერსიტეტი - ბათუმის სახელმწიფო საზღვაო აკადემია
სსიპ - საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი
სსიპ - საქართველოს შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სსიპ - შოთა მესხიას ზუგდიდის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი
სსიპ საქართველოს შინაგან საქმეთა სამინისტროს აკადემია
სსიპ ქ. ქუთაისის სამუსიკო კოლეჯი
შპს - ევროპის უნივერსიტეტი
შპს - თბილისის ღია სასწავლო უნივერსიტეტი
შპს - კავკასიის საერთაშორისო უნივერსიტეტი
შპს - საზოგადოებრივი კოლეჯი XXI საუკუნე
შპს - სასწავლო უნივერსიტეტი გეომედი
შპს ევრორეგიონული სასწავლო უნივერსიტეტი
შპს თბილისის საერთაშორისო აკადემია
შპს საქართველოს საერთაშორისო სასწავლო უნივერსიტეტი
შპს უმაღლესი სასწავლებელი განათლების აკადემია
შპს წმიდა გრიგოლ ფერაძის თბილისის სასწავლო უნივერსიტეტი

ინფორმაცია მოწოდებულია საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

Student – Salome Gogelia

Socio-Geographic Aspects of State Affirmative Action
for Ethnic Minorities in Georgia

Human Geography MA Program

MA Thesis is submitted for Human Geography Master Degree

Supervisor: George Gogsadze, Professor
Head of Human Geography Unit

Tbilisi, 2016