

*8 նոյեմբերի, 2018թ.
Երևան, Հայաստան*

Հայաստանի կրթական համակարգի կառուցվածքը ներառում է պարտադիր կրթության երեք աստիճաններ. տարրական դպրոց՝ 4 տարի տևողությամբ, հիմնական դպրոցական կրթություն (ստորին միջնակարգ կրթություն)՝ 5 տարի տևողությամբ և ավագ դպրոց (վերին միջնակարգ կրթություն)՝ 3 տարի տևողությամբ: Խորհրդային շրջանից ի վեր համակարգը մի քանի անգամ բարեփոխվել է, մասնավորապես՝ երկարացվել է պարտադիր դպրոցական կրթության տևողությունը (10-ից դառնալով 12 տարի), ներդրվել է գնահատման նոր համակարգ (անցում է կատարվել 5 բալանոց սանդղակից 10 բալանոց սանդղակի), և ստեղծվել են առանձին ավագ դպրոցներ (10-12-րդ դասարաններ):

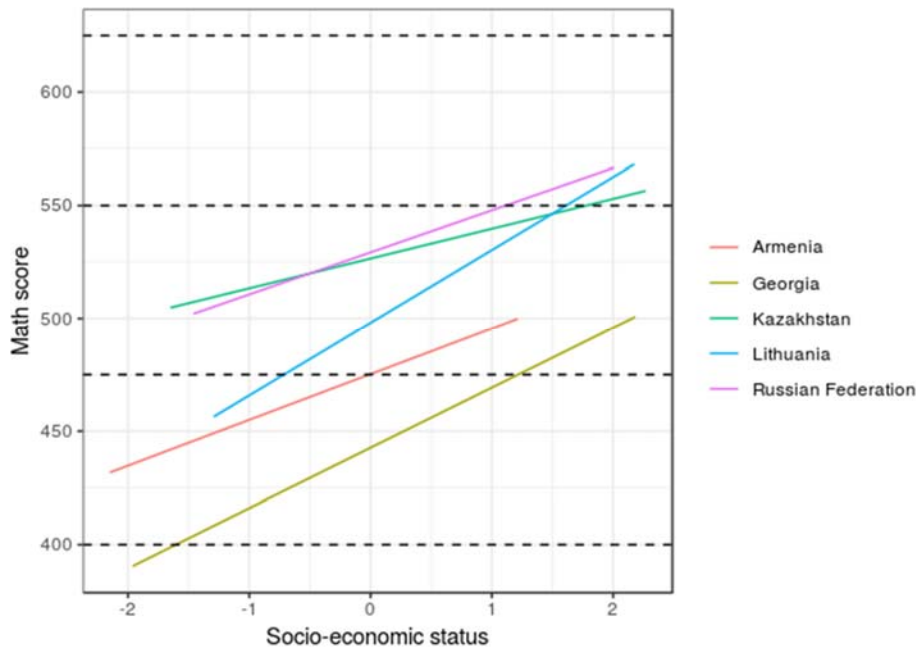
Տարրական կրթության հասանելիությունը երեխաների համար համընդհանուր է՝ անկախ սեռից կամ սոցիալ-տնտեսական պայմաններից: Այնուամենայնիվ, աղքատ ընտանիքների երեխաների մի զգալի մասը նախկինի պես չի կարողանում ստանալ միջնակարգ կրթություն, կամ՝ նրանց պարագայում ավելի բարձր է դպրոցից դուրս մնալու հավանականությունը: Հայաստանում ավելի հարուստ ընտանիքների երեխաները և քաղաքաբնակ երեխաները շարունակում են դպրոցական կրթության ավելի լավ հնարավորություններ ունենալ, քան՝ աղքատ ընտանիքների և հեռավոր գյուղական բնակավայրերի դպրոցահասակ երեխաները: Կրթական հնարավորությունների բաշխման սոցիալական արդարությունը լրջագույն մարտահրավեր է կրթական քաղաքականության համար՝ ոչ միայն կրթության հասանելիության, այլ նաև՝ սոցիալ-տնտեսական տարբեր պայմաններում ապրող երեխաների համար կազմակերպվող կրթության որակի առումով:

Հայաստանն իրականացնում է ազգային գնահատումներ և 2003 թվականից մասնակցել է Մաթեմատիկայի և Բնագիտության միջազգային միտումների (TIMSS) ստուգատեսին՝ մատուցվող կրթության որակը մշտադիտարկելու նպատակով:¹ TIMSS-ի արդյունքները ցույց են տալիս, որ Հայաստանի միջնակարգ դպրոցների աշակերտների դրսևորած արդյունքներն ավելի ցածր են, քան, օրինակ, Լիտվայի, Ղազախստանի և Ռուսաստանի Դաշնության աշակերտներինը: TIMSS-ի ամենաթարմ՝ 2015 թվականի հետազոտության շրջանակում Հայաստանի աշակերտների կեսի արդյունքները ցածր են եղել TIMSS-ով սահմանված արդյունքային նվազագույն մակարդակից կամ հավասար են եղել դրան,

¹ Մտահոգություններ կան առ այն, որ ազգային թիվերն Հայաստանում չունեն բավարար տեխնիկական կարողություն մեծամասշտաբ գնահատումներ կազմակերպելու և արդյունքները վերլուծելու համար: Ավելին, 2007 թվականի TIMSS-ում հայաստանցի աշակերտների բացառիկ բարձր արդյունքները, օրինակ, կասկածի տակ են առնվել և համարվում են անարժանահավատ:

մինչդեռ Ռուսաստանի Դաշնությունում, Ղազախստանում և Լիտվայում այդ ցուցանիշները կազմել են համապատասխանաբար 22%, 11% և 32%: Հայաստանում աշակերտների ընդամենը 2%-ի արդյունքներն են հասել TIMSS առավելագույն մակարդակին՝ համեմատած Ռուսաստանի Դաշնությունում և Ղազախստանում աշակերտների 15%-ին, և Լիտվայի 6%-ին: TIMSS-ում Հայաստանի արդյունքները վերջին 15 տարիներին մնացել են անփոփոխ, իսկ տարածաշրջանի այլ պետություններում դրանք բարելավվել են:

Գծապատկեր 1. Սովորողների ցուցաբերած արդյունքը և ընտանիքի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակը



Ծանոթագրություն. Մաթեմատիկայի և բնագիտության միջազգային միտումների (TIMSS) ստուգատեսի 2015 թվականի արդյունքները: Չընդհատվող գծերով պատկերված է սովորողների մաթեմատիկայի առաջադիմության և ընտանիքի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակի համահարաբերությունը (կոռելյացիոն կապը): Կետագծերով պատկերված են առաջադիմության հենանիշները, որոնք սահմանված են TIMSS-ով. միջազգային ցածր հենանիշը՝ 400 միավոր, միջազգային միջին հենանիշը՝ 475 միավոր, միջազգային բարձր հենանիշը՝ 550 միավոր, և միջազգային առաջադիմության հենանիշը՝ 625 միավոր:

Ցածր առաջադիմության խնդիրն էլ ավելի է բարդանում ընտանիքի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակի առնչությամբ գոյություն ունեցող անհավասարությունների և գյուղական և քաղաքային դպրոցների միջև առկա անհավասարությունների պատճառով: Այսինքն, ավելի ցածր սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակ ունեցող և գյուղական բնակավայրերում բնակվող սովորողների առաջադիմությունն էլ ավելի ցածր է:

ՔԱՂԱՔ-ԳՅՈՒՂ ԾԵՂՔՎԱԾՔԸ

Գյուղական դպրոցներում սովորողների առաջադիմությունն ավելի ցածր է, քան քաղաքային դպրոցներում սովորողներինը: Քաղաք-գյուղ ճեղքվածքն անփոփոխ է մնացել առնվազն 2003 թվականից սկսած: Տարբեր համատեքստերից մեզ հայտնի է, որ քաղաք-գյուղ ճեղքվածքը մասամբ բացատրվում է սոցիալ-տնտեսական համատեքստով. այսինքն, գյուղական բնակավայրերում սովորողների առաջադիմությունն ավելի ցածր է,

քանի որ նրանք որպես կանոն սոցիալ-տնտեսապես խոցելի ընտանիքներից են և հաճախում են նվազ շահեկան իրավիճակում գտնվող դպրոցներ: Մեր հետազոտությունը ցույց է տալիս, օրինակ, որ Վրաստանում, Իրանում, Ռուսաստանի Դաշնությունում և Թուրքիայում ընտանեկան և սոցիալ-տնտեսական համեմատելի իրավիճակ ապահովելու դեպքում գյուղական բնակավայրերում սովորողներն համանման կամ անգամ ավելի բարձր առաջադիմություն են ցուցաբերում, քան՝ քաղաքային բնակավայրերում սովորողները: Մասնավորապես, եթե քաղաքային և գյուղական դպրոցներում սովորողներն ունենային ընտանիքի համանման սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակներ, ապա քաղաք-գյուղ ձեռքբերած գոյություն չէր ունենա, կամ՝ ավելի շահեկան իրավիճակում կլինեին գյուղական բնակավայրերում սովորողները:

Նույնը Հայաստանում է. գյուղական բնակավայրերում սովորողներն հիմնականում խոցելի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակ ունեցող ընտանիքների երեխաներ են, ովքեր դպրոցում ավելի ցածր առաջադիմություն են ցուցաբերում, քան՝ քաղաքայինները: Այնուամենայնիվ, Հայաստանի գյուղական դպրոցների ցածր առաջադիմությունը հնարավոր չէ բացատրել միայն սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակով: Համանման սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակ ունեցող ընտանիքների երկու սովորողների համեմատելու դեպքում, երբ նրանցից մեկը հաճախում է քաղաքային, մյուսը՝ գյուղական դպրոց, պարզ է դառնում, որ քաղաքային դպրոց հաճախողի առաջադիմությունն ավելի բարձր է, քան՝ գյուղական դպրոց հաճախողինը: Այլ կերպ ասած, քաղաքային բնակավայրերում սովորողները շարունակում են գյուղական բնակավայրերում սովորողներից ավելի բարձր առաջադիմություն ցուցաբերել անգամ այն դեպքում, երբ քաղաքային և գյուղական բնակավայրերի սովորողների ընտանիքների սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակների միջև չկան տարբերություններ:

Հայաստանում քաղաք-գյուղ ձեռքբերած միակ «մեղավորը» սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակը չէ: Մեր հետազոտությունը ցույց է տալիս, որ Հայաստանում կրթության համակարգին առնչվող ազգային քաղաքականությունը նպաստում են քաղաքային և գյուղական դպրոցների միջև ձեռքբերած խորացմանը: Համակարգի առաջացրած սոցիալական անարդարությունը մտահոգիչ է և արժանի է քաղաքականություն մշակողների ուշադրությանը: Սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակից գատ՝ պարզել ենք, օրինակ, որ դպրոցի ենթակառուցվածքի, դպրոցի ղեկավարման և դասավանդման որակը նպաստում են սովորողների առաջադիմության բարելավմանը գյուղական և քաղաքային բնակավայրերում, ընդ որում՝ անկախ սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակից: Այդ ոլորտներում գյուղական բնակավայրերի սովորողներին թիրախավորող քաղաքականությունը կարող էր նպաստել սովորողների առաջադիմության ձեռքբերմանը:

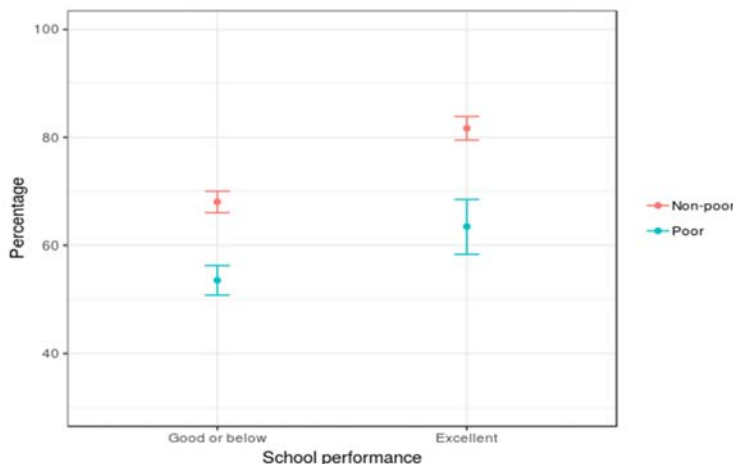
Հ Ե Տ Դ Պ Ր Ո Ց Ա Կ Ա Ն Կ Ր Թ Ո Ւ Թ Յ Ա Ն Ծ Ր Ա Գ Ր Ե Ր Ը

Հաջորդ մտահոգիչ գործոնը վերաբերում է ընտանիքի կարգավիճակով պայմանավորված՝ կրթություն ստանալու հավակնությունների միջև եղած տարբերություններին: Առավել խոցելի կարգավիճակում գտնվող ընտանիքների

երեխաների պարագայում հետադարձակա կրթության ձգտելու հավանականությունն ավելի ցածր է, ոչ աղքատ և աղքատ ընտանիքների երեխաների համապատասխանաբար 73%-ը և 55%-ն է ծրագրում կրթությունը շարունակել միջնակարգից հետո: Այլ իրավիճակներից մեզ հայտնի է, որ սովորողների նկրտումների անհավասարությունը մասամբ բացատրվում է դարձյալ ցուցաբերած ակադեմիական առաջադիմությամբ: Այսինքն, դարձյալ ցուցաբերում ավելի բարձր առաջադիմություն ցուցաբերող սովորողներն ավելի պատրաստ են ընդունվել, և նրանց պարագայում ավելի հավանական է, որ նրանք կընդունվեն բարձրագույն ուսումնական հաստատություն: Հայաստանում, սակայն, աղքատ ընտանիքների սովորողների ավելի ցածր նկրտումների միակ պատճառը դարձյալ ցուցաբերում նրանց առաջադիմությունը չէ: Այսինքն, եթե երկու սովորողներ դարձյալ ցուցաբերում ստանում են գերազանց գնահատականներ, և մեկն աղքատ ընտանիքից է, մյուսը՝ ավելի ապահովված ընտանիքից, ապա աղքատ ընտանիքի սովորողի դեպքում ավելի ցածր է կրթությունը բուհում շարունակելու հավանականությունը (համապատասխանաբար 63% և 82%):

Դա ոչ միայն խնդրահարույց է սոցիալ-տնտեսական անհավասարությունը մնայուն դարձնելու տեսանկյունից, այլ նաև՝ ուղղակիորեն վկայում է մարդկային ռեսուրսների վատնման մասին: Մասնավորապես, խոցելի կարգավիճակ ունեցող այն սովորողները, ովքեր շատ հմուտ են և ունեն տնտեսական զարգացմանն օգնելու ներուժ, չեն մասնակցում բարձրագույն կրթությանը: Այդ պարագայում հարկ է հարցնել, թե դարձյալ ցուցաբերումն ինչու է այն սոցիալ-տնտեսական մեխանիզմները, որոնք խորացնում են սովորողների նկրտումների մակարդակների միջև առկա տարբերությունները: Եվ ինչպե՞ս կարող է կրթության քաղաքականությունն աջակցել խոցելի կարգավիճակ ունեցող այն սովորողների հետադարձակա կրթություն ստանալու նկրտումներին, ովքեր ունեն ակադեմիական ներուժ բարձրագույն կրթությունը բարեհաջող ավարտելու և աշխատաշուկայում ինտեգրվելու համար:

Գծապատկեր 2. Հետադարձակա կրթություն ստանալու ծրագիր ունեցող սովորողները



Ծանոթագրություն. դարձյալ ցուցաբերում առաջադիմությունը «գերազանց» է 9 և 10 գնահատականների դեպքում, և «լավ կամ պակաս» է 0-ից 8 գնահատականների դեպքում: Այն ընտանիքները, որոնց միավորները սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակի սանդղակի մեջ ցածր են 30-րդ տոկոսակետից, դասակարգվել են որպես աղքատ ընտանիքներ:

Պարզել ենք, որ դպրոցում համանման առաջադիմություն ունեցող սովորողների միջև հետդպրոցական կրթության նկրտումների տարբերությունները բացատրում են նաև մասնավոր կրկնուսուցմամբ և ընտանիքի եկամտով: Ակնհայտ է, որ տարբերությունները մասամբ բացատրվում են բարձրագույն կրթության համար նախապատրաստվելու և ուսման վարձը վճարելու համար ֆինանսական միջոցների առկայությամբ: Ավելին, այլ հետազոտություններից մեզ հայտնի է, որ ծնողների հավակնությունները և կրթական համակարգի մասին տեղեկատվության հասանելիությունը դրական են ազդում բարձրագույն կրթություն ստանալու ծրագրերի վրա: Օրինակ, ակադեմիական կարիերա ունեցող ծնողների շրջանում ավելի բարձր են սեփական երեխաների բարձրագույն կրթության հետ կապված հավակնությունները, ինչպես նաև՝ բարձրագույն կրթություն ստանալու առումով իրենց երեխաներին շահագրգռելու և այդ ուղղությամբ երեխաների ծրագրերին օժանդակելու հավանականությունը: Նրանք, որպես կանոն, սովորաբար ավելի քաջատեղյակ են կրթական համակարգի (օրինակ՝ մասնավոր կրկնուսուցման, վճռորոշ քննությունների, բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ընդունելության չափանիշների, կարիերայի հնարավոր ուղիների ընտրության) մասին, ուստի՝ նրանք կարող են ավելի լավ ուղղորդել իրենց երեխաներին այս համակարգում՝ օգնելով, որպեսզի նրանք իրազեկված որոշումներ կայացնեն դպրոցից բարձրագույն կրթություն անցումը կատարելիս: Դպրոցները որոշ չափով կարող են օգնել նշված ձեռքվածքները հաղթահարելուն:

Միջամտության հնարավոր տարբերակներից է մասնավոր կրկնուսուցումը: Գնալով ավելի խորացող հիմնախնդիրների արտացոլում է մասնավոր կրկնուսուցման նշանակությունն հետդպրոցական կրթության ծրագրերի տեսանկյունից: ԲՀՀ-ի նախկին հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ որոշ ուսուցիչներ հակված են նվազեցնել իրենց դասավանդման արդյունավետությունը միջնակարգ դպրոցի վերջին տարիներին, որպեսզի հնարավոր դառնան մասնավոր լրացուցիչ պարապմունքները: Դրա հետևանքքով, ավելի աղքատ ընտանիքների սովորողները, ովքեր չեն կարողանում վճարել մասնավոր կրկնուսուցման դիմաց, զրկվում են սովորելու հնարավորություններից: Ներկայումս իրականացվող մասնավոր կրկնուսուցումն անորոշություն է առաջացնում ծնողների և սովորողների շրջանում՝ կապված նրա հետ, թե որքանով է դպրոցական համակարգն արդյունավետորեն պատրաստում սովորողներին բարձրագույն կրթության համար, իսկ որքանով՝ բացասաբար ազդում սովորողների հետաքրքրվածության վրա, հատկապես՝ ավելի խոցելի ընտանիքների սովորողների պարագայում: Մասնավոր կրկնուսուցման համակարգի կանոնակարգմանն ուղղված կրթական քաղաքականությունը կարող է նպաստել, որպեսզի սոցիալ-տնտեսական տեսանկյունից ավելի խոցելի սովորողները նախապատրաստվեն, շահագրգռվեն և ծրագրեր կազմեն՝ շարունակելու կրթությունը միջնակարգ դպրոցն ավարտելուց հետո:

Ավելին, դպրոցները կարող են կարիերայի ուղղորդում իրականացնել՝ լրացնելով տեղեկատվության և ընտանիքի օժանդակության բացը սոցիալ-տնտեսապես խոցելի սովորողների պարագայում: Միջնակարգ դպրոցի ավարտական դասարաններում

դասավանդման բովանդակությունը պետք է հնարավորինս համապատասխանեցվի սովորողների նկրտումներին և բարձրագույն կրթության և աշխատաշուկայի իրողություններին: Դպրոցները կարող են աջակցել սոցիալ-տնտեսապես խոցելի, սակայն՝ տաղանդավոր սովորողների որոշումների կայացմանը՝ ներկայացնելով և բացատրելով դպրոցից հետո հնարավոր տարբեր ուղիները և կայացվող որոշումների՝ ապագայում հնարավոր հետևանքները:

Ամփոփելով՝ հարկ է նշել, որ Հայաստանը հարևան երկրներին զիջում է սովորողների առաջադիմության առումով: Կրթական համակարգն ըստ էության խորացնում է քաղաքային և գյուղական դպրոցների միջև գոյություն ունեցող ճեղքվածքները և արգելակում է սոցիալ-տնտեսապես խոցելի, սակայն շատ տաղանդավոր և շահագրգիռ սովորողների՝ միջնակարգից հետո կրթությունը շարունակելու ծրագրերը: Ակնհայտ է, որ սոցիալ-տնտեսական պայմանները բարելավելուց զատ՝ գոյություն ունեն կրթական քաղաքականության բարելավման և նախագծման այնպիսի կարիքներ և հնարավորություններ, որոնց միջոցով կկրճատվի անհավասարությունը և կերաշխավորվի կայուն զարգացումը:

ԾԱՆՈԹԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ

Մույն հոդվածը հիմնված է ԲՀՀ-Հայաստանի հովանավորությամբ իրականացված երկու հետազոտությունների զեկույցների վրա: Հետազոտություններից առաջինում օգտագործվել են Մաթեմատիկայի և Բնագիտության միջազգային միտումների (TIMSS) ստուգատեսի միջազգային համեմատական տվյալները, իսկ երկրորդում՝ ազգային հետազոտության շրջանակում ԲՀՀ-ի կողմից հավաքագրված տվյալները: