

# Կրթության մեջ սոցիալական արդարության ներդրման «անարդար» հակասությունները

# Համառոտագիր



Մարդկային զարգացման միջազգային կենտրոն

## Ինչի՞ մասին ենք խոսում, երբ խոսում ենք կրթության մեջ սոցիալական արդարության մասին

Անցումն ակտիվ հանրային գործչից, ով վեր էր հանում կրթության քաղաքականության և պրակտիկայի անարդարությունները, դեպի կրթության քաղաքականություն մշակողի, նշանավորվեց կրթության քաղաքականության մեջ սոցիալական արդարության սկզբունքը գերակա ճանաչելով կամ առնվազն այդ սկզբունքին հանրային հնչեղություն տալով: Սակայն մեկ այլ առանցքային անցում՝ անարդարության դրսևորումներին գնահատականներ տալուց դեպի ավելի արդար կրթական համակարգի ձևավորումը, շատ ավելի մեծ ջանք է պահանջում, առնվազն այն պատճառով, որ նման անցումը լի է հակասություններով, իր տարբերություն միանշանակ գնահատականների, որոնց հետ դժվար է չհամաձայնվել: Սակայն այս հակասությունների և դժվարությունների մասին գրեթե լռում են թե՛ քաղաքականություն մշակողները, թե՛ սոցիալական արդարության սկզբունքն առաջնահերթություն համարող հասարակական կազմակերպությունները: Վերջիններս թերևս նաև այն պատճառով, որ ներկայում հենց իրենք են քաղաքականություն մշակողները:

Հայաստանում կրթության մեջ սոցիալական անարդարության դրսևորումները հիմնականում պայմանավորված են.

- աշխարհագրությամբ՝ «Էրեխես ո՞նց հասնի դպրոց: Մեր գյուղում չկա ավագ դպրոց, իսկ Էստեղից ամենամոտիկ ավագ դպրոցը 8կմ է».
- ընտանիքի սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակով. «Պուշկինը տրադիցիաներ ունի... Երեխան պետք է իր նմանների հետ սովորի».
- և թերևս նաև միգրացիոն գործոնով. «Եկանք հետ, պարզվեց երեխեն չի կարող նույն դասարանից շարունակի, քանի որ հայերեն լավ չգիտի»...

## Անարդարությանը՝ անհավասարությանը դեմառդեն. Սոցիալական արդարության տարբեր հանդերձները.

### Կրթության բովանդակություն

Սոցիալական անարդարությունը տարբեր հանդերձներ ունի, բայց հիմնականում հանդես է գալիս անհասարակության զգեստով: Ինչպե՞ս են այլ երկրներում փորձում հաղթահարել անհավասարությունը. բարեփոխելով կամ ընդհանրապես փակելով այսպես կոչված «ձախողված» դպրոցները, հավելյալ ֆինանսավորում տրամադրելով «վատ» դպրոցներին, տվյալ թաղամասի կամ տարածաշրջանի կարիքները հաշվի առնող առանձնահատուկ ծրագրերով, միջին մասնագիտական կրթության բարելավմամբ, անհատի համար որակյալ կրթության հնարավորություն ապահովելով՝ հիմնված նրա շնորհների և ձեռքբերումների վրա: Սոցիալական մոբիլությանը միտված այս միջոցառումները թերևս ապահովում են հնարավորության հավասարություն, սակայն ոչ միշտ են ապահովում արդյունքների հավասարություն, քանի որ հիմնականում անտեսվում են խորքային՝ մշակութային և համակարգային խնդիրները և առաջարկում են անհատական լուծումներ: Այսինքն, ավելի ցածր սոցիալ-տնտեսական միջավայրից որևէ շնորհալի, ամբիցիոզ, հետևողական երեխա նման լուծումների արդյունքում որակյալ կրթություն ստանալու ավելի մեծ հնարավորություն է ստանում, սակայն երեխաների մեծամասնության համար անհավասարությունը շարունակում է վերարտադրվել:

Որտեղի՞ց է սկսվում անհավասարությունը: Եթե մի կողմ թողնենք մշակութային ու համակարգային խնդիրների բարդ փոխկապակցվածության գործոնը, կոնկրետ կրթության ոլորտում այն սկսվում է, օրինակ, կրթության բովանդակությունից, որին հատկանշական են մի շարք հակադրություններ: Օրինակ՝ ակադեմիական, թե՛ մասնագիտական գիտելիք, գիտելի՞ք, թե՛ հմտություններ:



Երևան 0001  
Սայաթ Նուվա 19  
Հեռ.՝ +374 10 582638  
Ֆաքս՝ +374 10 527082

mail@ichd.org  
www.ichd.org



Եթե սոցիալական արդարությունը դիտարկենք որպես կրթություն ստանալու հավասար հնարավորություն, ապա տարբերակված բովանդակությունը երեմն դառնում է անխուսափելի՝ ոմանք սովորում են այսպես կոչված «ակադեմիական» առարկաներ՝ մաթեմատիկա, բնագիտական առարկաներ, հուժանիտար առարկաներ, մյուսները՝ մասնագիտական հմտություններ: Այս դեպքում կրթությունը բոլորի համար ներառական է, կամ ինչպես մեզ մոտ են սիրում ասել «համընդհանուր ներառականություն»՝ ապահովված է, գոնե կրթության մեջ ներգրավվածության առումով: Սակայն տարբերակված բովանդակությունն ինքնին արդեն իսկ ենթադրում է սոցիալական խավերի վերարտադրություն. այն ընտանիքներում, որոնց սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակն ավելի բարեկեցիկ է, երեխաները հակված են շարունակել ավագ դպրոցում, որտեղ շեշտն ակադեմիական բովանդակության վրա է, և հակառակը:

Սակայն Հայաստանում անգամ տարբերակված բովանդակությամբ կրթության պրակտիկան է խեղաթյուրված, քանի որ խորհրդային կրթական համակարգից ժառանգած միջին մասնագիտական որակավորումներ առաջարկող կրթության հանդեպ քամահրանքը, անկախությունից հետո այդ կրթության անտեսումն այժմ էլ ավելի են խորացնում անհավասարությունը, քանի որ տարբերակված բովանդակության բացակասության արդյունքում երիտասարդների մի զգալի մաս պարտադիր հիմնական կրթությունից հետո դուրս է մնում կրթությունից, առնվազն ֆորմալ կրթությունից:

Ստացվում է, որ տարբերակված բովանդակության ամկայությունը թույլ է տալիս ներգրավել բոլոր երեխաներին, սակայն միևնույն ժամանակ վերարտադրում է այն անհավասարությունը, որ գոյություն ունի կրթական ձեռքբերման, արդյունքների առումով: Այդ իսկ պատճառով, ոմանք կողմ են այնպիսի քաղաքականությանը, որը պարտադրում է բարձր կրթական որակ, ենթադրաբար ակադեմիական բովանդակությամբ՝ անկախ երեխաների սոցիալ-տնտեսական կարգավիճակից: Սակայն հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ երեխաներից բավականին բարձր չափանիշներով կրթական ձեռքբերումներ ակնկալելն ազդում է նրանց կյանքի որակի վրա, քանի որ երեխաների համար սա երբեմն անհաղթահարելի սթրես է, մինդեռ կյանքի որակը ևս համարվում է սոցիալական արդարության բաղադրիչ:

### *Դպրոցի ինքնավարություն*

Ավելի արդար կրթական, առնվազն հանրակրթական, համակարգ ստեղծելու միջազգային փորձը փաստում է, որ որոշ պետություններ փորձում են կենտրոնացնել կրթական բովանդակությունը (centralized curriculum) և ապակենտրոնացնել դպրոցի կառավարումը: Սակայն, դպրոցի ինքնակառավարման բարեփոխումների վերաբերյալ հետազոտությունների արդյունքները հակասական են: Անգլիայում և Նոր Չելսանդիայում 90-ականների բարեփոխման արդյունքում ինքնակառավարումը հիմնականում ընկալվում էր որպես դրական փոփոխություն. օրինակ՝ տնօրենների մեծամասնության կարծիքով՝ դպրոցի ինքնավարությունը թույլ է տալիս ավելի արդյունավետորեն օգտագործել ռեսուրսները: Սակայն, նույն մեծամասնությունը պնդում է, որ վարչարարական խնդիրներն առավել մեծ ուշադրություն են պահանջում, և այդպիսով ուշադրությունը շեղում աշակերտների ուսանելու գործընթացից: Այսինքն, «դպրոցի արդյունավետություն» հասկացությունն ինքնին սահմանման կարիք ունի, մինչ բարեփոխման ազդեցություն չափելը:

Հետաքրքրական է, որ դպրոցի ինքնավարության բարեփոխման արդյունքների գնահատման հարցում ուսուցիչներն ավելի զգուշավոր և թերահավատ են, անգամ այն դպրոցներում, որտեղ բարեփոխումների արդյունքում հնարավոր է դարձել խնայել ռեսուրսներ: Հետազոտությունների արդյունքներից կարելի է հանգել մի եզրակացության. դպրոցի ինքնավարությունը թույլ է տալիս ավելացնել ծախսերի արդյունավետությունը, սակայն մինչ այժմ բավարար տվյալներ և հետազոտական արդյունքներ չկան, որոնք կփաստեին, որ այն նպաստում է սովորելու և դասավանդման որակի բարելավմանը: Այսինքն, մինչ ինքնավարության բարեփոխում նախաձեռնելն անհրաժեշտ է սահմանել արդյունավետության բաղադրիչները:

### *Դպրոցի ընտրություն*

Դպրոցների ինքնավարությունը ենթադրում է մրցակցություն. յուրաքանչյուր դպրոց պիտի «իր տեղը գտնի արևի տակ», անի ամեն հնարավորը քվազի-շուկայում (քանի որ հանրակրթությունը ֆինանսավորվում և կառավարվում է պետության կողմից, այն դասական իմաստով շուկա չէ) իր «հաճախորդին» գտնելու և իր մոտ պահելու համար: Մրցակցությունն իր հերթին ենթադրում է դպրոցի ընտրություն և ընդունելություն: Դպրոցի ընտրության խնդիրը սոցիալական արդարության սկզբունքի կիրարկման առումով հիմնական լարվածություն ստեղծող գործոնն է, քանի որ մի կողմից դպրոցի ընտրությունն անհատի ընտրության իրավունքի և բազմազանության դրսևորում է, իսկ մյուս կողմից այն բախվում է կոլեկտիվի՝ հասարակության ուտալիտար կարիքների բավարարման պահանջին, քանի որ կոլեկտիվը՝ ի դեմս պետության, սահմանափակ ռեսուրսներ ունի ծնողների նախասիրություններին բավարարող կրթություն առաջարկելու համար: Բացի այդ, եթե աստիճանաբար ավելանա այն մարդկանց թիվը, ովքեր առանձնանում են՝ պայմանավորված իրենց

նախասիրություններով, ապա ավելի ու ավելի է բարդանում սոցիական տարբեր շերտերի շփումը, դրանց միջև փոխըմբռնումն ու հետևաբար սոցիալական միասնությունն ապահովելը:

Այսպիսով, դպրոցի ընտրությունը դառնում է անհավասարությանը նպաստող գործոն, օրինակ՝ այն դեպքում, երբ դպրոցի դռները փակվում են երեխաների առջև՝ պայմանավորված դրա կարողության սահմանափակումներով կամ երբ տեղի է ունենում սերուցքի ընտրություն: Անհավասարության առաջին թիրախն իհարկե հատուկ կարիքներով երեխաներն են, որոնց ընդունելությունն անցանկալի է դառնում դպրոցի համար, քանի որ նրանց առաջադիմությունն ազդում է դպրոցի ընդհանուր առաջադիմության ենթադրաբար դրական պատկերի վրա:

Որոշ պետություններ փորձում են խրախուսել դպրոցներին հատուկ կարիքներով երեխաներին ընդունելու համար՝ փոխելով ֆինանսավորման բանաձևը, սակայն, փորձը ցույց է տալիս, որ իրականում այդ ֆինանսավորման ծավալն այնպիսին չէ (անգամ այնպիսի բարեկեցիկ երկրներում, ինչպիսիք են ՄԹ և ԱՄՆ), որպեսզի դպրոցները փորձեն հանուն այդ ռեսուրսի գիջեն այլ հարցերում, օրինակ՝ կորցնել սոցիալական այլ խավերի երեխաներին, որոնք առաջադիմության ավելի բարձր ցուցանիշներ կարող են ապահովել: Այլ երկրներ փորձում են այսպես կոչված «համահարթեցման» մեխանիզմներ՝ օրինակ, ընդունելություն վիճակահանությամբ: Սրա վտանգն է՝ րը. անհատական նախասիրությունների և ընտրության իրավունքի անտեսում, շնորհալի և ուսումնառության առանձնահատուկ կարիքներ ունեցող երեխաների շահերի անտեսում:

Իսկ ինչպե՞ս են Հայաստանում ընտրում դպրոցները: Առաջին հերթին՝ համբավով: Այնուհետև, ընտանիքի սոցիալական խավի կարգավիճակին համապատասխան ռեսուրսների առկայությամբ, ծնողների ակնկալիքներին համապատասխանության աստիճանով, լավագույն դեպքում հաշվի առնելով նաև երեխայի նախասիրություններն ու բնույթը և դրա համապատասխանեցումը ուսումնական գործընթացի բնույթին: Դպրոցի ակադեմիական վարկանիշը ընտրության չափանիշ է հանդիսանում ավելի բարեկեցիկ ընտանիքների համար, սակայն անգամ այս դեպքում վարկանիշն ավելի շուտ բանավոր տարածվող, քան տվյալներով հիմնավորված դպրոցի համբավն է: Վերջինս մշակույթ դարձնելը կարծես ձախողվեց Հայաստանում. 2013 թվականին մեկնարկեց հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների վարկանիշավորման գործընթացը, սակայն կրթական գործընթացում ներառված կողմերի համար այս տվյալները որոշում կայացնելու համար հիմք չհանդիսացան: 2016թ. վարկանիշավորման գործընթացը կասեցվեց:

Սոցիալ-տնտեսական ավելի ցածր ցուցանիշներով ընտանիքներում դպրոցի ընտրության հիմնական չափանիշը դպրոցի աշխարհագրական մոտիկությունն է բնակության վայրից:

Դպրոցի ընտրության հիմնական չափանիշը, որով առաջնորդվում են զարգացած երկրներում՝ քննությունների արդյունքները, Հայաստանում ընդհանրապես պայմանավորված չէ դպրոցով, այլ անհատ ուսուցչով և կրկնուսույցով: Այդուհանդերձ, ինչպես և բոլոր այն երկրներում, որտեղ գոյություն ունի դպրոցի ընտրության հնարավորություն, դպրոցին գնահատականներ տրվում են՝ ելնելով սոցիալական նկատառումներից կամ նեղ ակադեմիական չափանիշներ հաշվի առնելով, առանց անդրադառնալու դպրոցի ընդհանուր պատկերին, որտեղ արդյունավետության չափանիշները շատ ավելի բազմազան են:

Այսպիսով, սոցիալական արդարության սկզբունքի ներդրումը կրթության համակարգում խնդրահարույց է ոչ միայն այն պատճառով, որ սոցիալական արդարության բաղադրիչների և հետևաբար, ինքնին սկզբունքի սահմանումն է տարբեր, այլև որովհետև դրա ապահովմանը միտված գործողությունների ազդեցությունն է գործնականում հակասական:

## Ինչպե՞ս ստեղծել ավելի արդար կրթական համակարգ

Լավագույն դեպքում հարցի պատասխանն ապագայում է: Որոշ երկրներ փորձում են նաև հիմա, և այնտեղ, որտեղ այդ փորձերը հետևողականորեն հաջողությամբ են պսակվում, որոշ մոտեցումներ նույնական են: Նախ, գոյություն ունի ակադեմիական և հանրային դիսկուրս առկա հակասությունների վերաբերյալ: Այդ պետությունները փորձում են հստակորեն գնահատել, թե արդյոք իրենց յուրահատուկ իրողություններում կա՞ն բավարար ռեսուրսներ սոցիալական արդարությունը ոչ միայն գերակայություն հռչակելու, այլև այն գործնականում կիրարկելու համար: Հստակեցվում են սոցիալական և քաղաքականության ակնկալիքները, սահմանվում են ժամանակով և այլ ռեսուրսներով պայմանավորված հստակ ճանապարհային քարտեզներ, ուսումնասիրվում է պրակտիկական և ցանկացած գործողություն կառուցվում է վստահելի փաստավիճակագրական հենքի վրա: Պարտադիր են քաղաքականության միջամտության ազդեցության ուսումնասիրությունները և կրթական արդյունքների գնահատման այլընտրանքների մշակումը: Ուսումնասիրվում են հասարակության սոցիալական ակնկալիքները և անհրաժեշտության դեպքում հաղորդակցվում նորերը: Ի՞նչ ենք անում մենք...

*«Համառոտագիրը մշակվել է 2018թ. հունիսին՝ ՄՉՄԿ՝ կրթության համակարգի բարեփոխումներին ուղղված ծրագրերի շրջանակներում իրականացված հետազոտությունների, վերլուծությունների, ինչպես նաև տեղի ունեցած աշխատանքային քննարկումների մասնակիցների կողմից արտահայտված կարծիքների հիման վրա:»*

