

ეკონომიკური თანამშრომლობისა და განვითარების
ორგანიზაციის (OECD)
მიმოხილვა განათლებაში შეფასებისა და ატესტაციის
სისტემების შესახებ

საქართველო



შეფასება და რეკომენდაციები

შესავალი

საქართველოში უკანასკნელ წლებში სწავლის შედეგები მნიშვნელოვნად გაუმჯობესდა. 2009 წლიდან 2015 წლამდე პერიოდში, საქართველოში 15 წლის მოსწავლეებმა სწავლა გააუმჯობესეს კითხვაში, მათემატიკასა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში თითქმის ერთი სრული ნიშნით. თუმცა, საქართველოში მიღწეული პროგრესი მოსახლეობის ყველა ჯგუფს თანაბრად არ შეეხო. მოსწავლეები ქალაქად უსწრებენ თანატოლებს სოფლად; სოციალურ-ეკონომიკურად პრივილეგირებული მოსწავლეები უსწრებენ თავიანთ სოციალურად დაუცველ თანატოლებს; ხოლო, ის მოსწავლეები, რომლებიც შინ ქართულად ლაპარაკობენ, უსწრებენ თავიანთ თანატოლებს, რომელთა მშობლიური ენა ქართული არ არის. სამწუხაროდ, სწავლის ხარისხში ეს უთანასწორობა 2009-2015წწ. პერიოდში კიდევ უფრო გაიზარდა.

აკადემიურ მოსწრებასთან ერთად, განათლებაში თანასწორობის გასაზრდელად, არსებითია, რომ საქართველომ შეიმუშაოს შეფასებისა და ატესტაციის ისეთი სისტემები, რომლებიც შეძლებენ დაბალი და უთანასწორო შედეგების იდენტიფიცირებას და ამ გამოწვევის გადაჭრას მანამ, ვიდრე ეს უთანასწორობა ფესვებს გაიდგამს. კერძოდ, მოსწავლეთა შეფასებას მოსწავლეთა მიღწევები უფრო ზუსტად შეუძლია განსაზღვროს, შესაძლებელია მასწავლებელთა გადამზადება მოსწავლეთათვის უკეთესი მხარდაჭერის გასაწევად, სკოლებს შეიძლება მიეცეთ მეტი ზედამხედველობის უფლებამოსილება, მათი წარმატებაში ხელშეწყობის მიზნით, და მთლიანად სისტემამ შეიძლება განავითაროს კვლევის შესაძლებლობა და მონაცემთა ისეთი ინსტრუმენტები, რომლებიც აუცილებელია ქვეყანაში ყველა მოსწავლის უკეთესი სწავლის ხელშეწყობისთვის.

ძირითადი ტენდენციები: სწავლის შედეგები უმჯობესდება, თუმცა ნაკლებად თანაბარი ხდება

სავალდებულო განათლებაში მონაწილეობა გაიზარდა, თუმცა ბევრი მოსწავლე ტოვებს განათლებას დაბალ და მაღალ საშუალო საფეხურებს შორის

საქართველომ დაწყებით განათლებაში თითქმის საყოველთაო მონაწილეობას მიაღწია, გაზარდა რა სკოლაში ჩართულობის წმინდა მაჩვენებელი 98%-მდე 2016 წელს (UNESCO-UIS, 2018^[11]). ამასთან, მნიშვნელოვნად გაიზარდა მოსწავლეთა ჩართულობა განათლების საშუალო საფეხურზე და ამჟამად, უთანაბრდება საერთაშორისო ნიშნულებს. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ მონაწილეობა ზოგადად გაიზარდა, მოსწავლეთა დიდი რაოდენობა მე-9 კლასის შემდეგ ტოვებს სკოლას. ეს გამოწვევაა საქართველოსთვის, ვინაიდან პროფესიული განათლების სექტორი სათანადოდ განვითარებული არ არის (მაღალ საშუალო საფეხურზე მოსწავლეთა 2%-ზე ნაკლები ირიცხება პროფესიულ განათლებაში). ამდენად, იმ მოსწავლეებს, რომლებიც სკოლას ტოვებენ, არ აქვთ შესაძლებლობა განავითარონ მნიშვნელოვანი კომპეტენციები

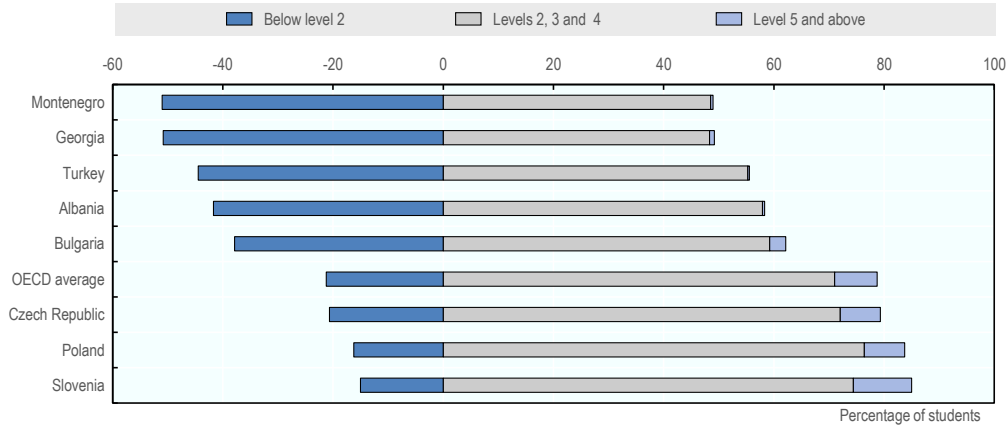
და გავიდნენ შრომით ბაზარზე ფორმალური კვალიფიკაციების გარეშე (Janashia, 2017^[2]).

სწავლის შედეგები გაუმჯობესდა, თუმცა, ზოგადად, მაინც დაბალია

საქართველოში ეროვნულ დონეზე შეფასების მონაცემები შეზღუდულია. თუმცა, შესაძლებელია საერთაშორისო კვლევების შედეგების გამოყენება საქართველოში მოსწავლეთა შედეგების გასაანალიზებლად. მოსწავლეთა შეფასების საერთაშორისო პროგრამაში (PISA), 2009-დან 2015 წლამდე პერიოდში საქართველო 38 ქულით დაწინაურდა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში მიღწევების თვალსაზრისით (უდრის სკოლაში სწავლის ერთ წელზე მეტს). მსგავსი წინსვლა სახეზეა კითხვის მიმართულებით (27 ქულა) და მათემატიკაში (25 ქულა). საქართველოს ეს წინსვლა, ძირითადად, დაბალი მიღწევების მქონე მოსწავლეთა რაოდენობის შემცირების ხარჯზე მოხდა (მოსწავლეები PISA-ს შკალაზე დაბალი მიღწევის ჯგუფში 2-ე დონეზე ქვემოთ) საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში დაახლოებით 15 პროცენტით, კითხვაში 11 პროცენტით, ხოლო მათემატიკაში 12 პროცენტით (OECD, 2016^[3]).

მოსწავლეთა მიღწევების ამ გაუმჯობესების მიუხედავად, ზოგადად, სწავლის შედეგები დაბალი რჩება ევროპის მეზობელ ქვეყნებთან შედარებით (OECD, 2016^[3]). PISA-ში 2015 წელს საქართველოს მოსწავლეებმა 80 ქულაზე მეტი მიიღეს, რაც ნაკლებია OECD-ის საშუალო მაჩვენებელზე საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში და უთანაბრდება სკოლაში სწავლის ორ წელზე მეტს. მიუხედავად იმისა, რომ საქართველოში საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში დაბალი მოსწრების მქონე მოსწავლეების წილი (51%) მცირდება, იგი მაინც ერთ-ერთი ყველაზე მაღალია PISA-ში მონაწილე ეკონომიკებს შორის და მნიშვნელოვნად უფრო მაღალია, ვიდრე OECD-ის საშუალო მაჩვენებელი (21%). ამასთან, მოსწავლეთა ერთ პროცენტზე ნაკლები ითვლება მაღალი მიღწევის მქონე მოსწავლედ საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში, რაც იმას ნიშნავს, რომ ისინი მაღალი მოსწრების ჯგუფში 5-ე ან უფრო მაღალ დონეზე არიან, OECD-ის ქვეყნებში საშუალო მაჩვენებელთან შედარებით, რომელიც 8%-ს შეადგენს (იხ. დიაგრამა 1) (OECD, 2016^[3]).

დიაგრამა 1. მოსწავლეთა პროცენტული რაოდენობა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში მიღწევის სხვადასხვა ჯგუფებში, PISA 2015



წყარო: OECD (2016^[3]), PISA 2015-ის შედეგები (თავი I): აკადემიური მიღწევები და თანასწორობა განათლებაში, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.

მონაწილეობა და შედეგები მნიშვნელოვნად განსხვავდება მოსწავლეთა დემოგრაფიული მახასიათებლების მიხედვით

სახეზეა მნიშვნელოვანი განსხვავებები, როგორც მონაწილეობის, ისე შედეგების თვალსაზრისით რიგ განზომილებებში. მიუხედავად იმისა, რომ საქართველოში სკოლაში ჩართულობის მაჩვენებელი მნიშვნელოვნად გაიზარდა, იგი განსხვავებულია მოსწავლეთა სხვადასხვა ჯგუფების მიხედვით. მაგალითად, ჩართულობის ნედლი მაჩვენებელი განათლების საშუალო საფეხურზე შეადგენს 72%-ს ეთნიკურად აზერბაიჯანელი მოსწავლეებისთვის, ხოლო ეთნიკურად ქართველი მოსწავლეებისთვის კი 90%-ს (UNICEF, 2008^[4]).

რაც შეეხება სწავლის შედეგებს, 2015 წელს დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე მოსწავლეებმა საქართველოში 78 ქულით ნაკლები აიღეს, ვიდრე მაღალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე მოსწავლეებმა, რაც უხეშად, სკოლაში სწავლის 2,5 წელს უდრის. ეს სხვაობა უფრო მაღალია, ვიდრე რუსეთსა (58 ქულიანი განსხვავება) და თურქეთში (59 ქულიანი განსხვავება) (OECD, 2016^[3]). სხვა განზომილებები, რომელთა მიხედვითაც საქართველოში მოსწავლეთა შედეგები განსხვავდება, მოიცავს შემდეგს:

- **გეოგრაფიული მდებარეობა:** მოსწავლეები სოფლად 44 ქულით ჩამორჩებიან თავიანთ თანატოლებს ქალაქებში, რაც, დაახლოებით, სკოლაში სწავლის 1,5 წელს უთანაბრდება (იხ. დიაგრამა #3). ეს განსხვავება რეგიონულ დონეზე იკვეთება, სადაც თბილისში მოსწავლეთა თითქმის ორი მესამედი საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში PISA-ს შკალაზე საბაზისო მაჩვენებელს სცდება, ხოლო სოფლად მდებარე რეგიონებში, ამ დონეზე მოსწავლეთა მხოლოდ ერთი მესამედი (იხ. დიაგრამა 2).

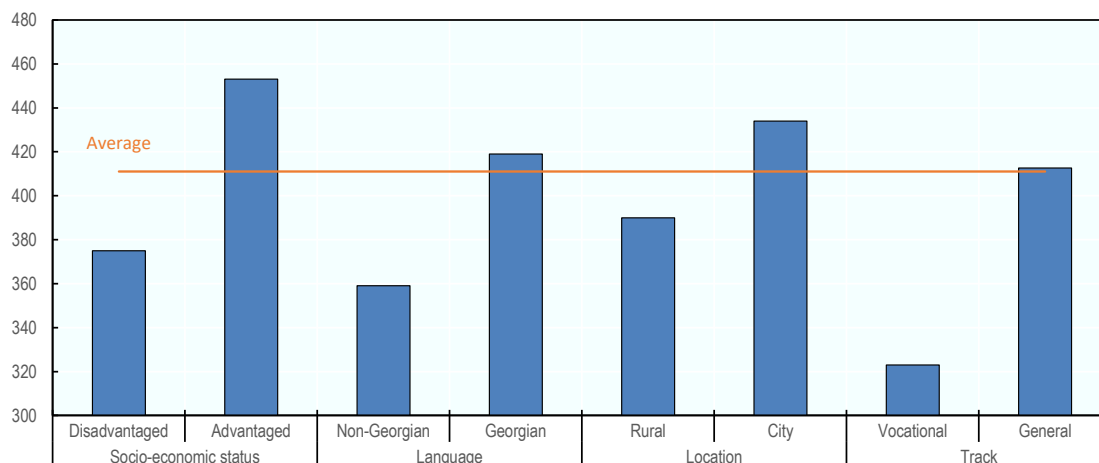
დიაგრამა 2. საქართველოში მოსწავლეთა პროცენტული რაოდენობა PISA 2015-ს საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში საბაზისო შკალაზე მაღლა, რეგიონების მიხედვით



წყარო: ავტორის პროგნოზი PISA 2015-ის შერჩევის მონაცემების საფუძველზე. OECD (2016^[5]), PISA 2015 მონაცემთა ბაზა, www.oecd.org/pisa/data/2015database/ (2019 წლის 6 ივნისის მდგომარეობით).

- მშობლიური ენა:** ქართულენოვანმა მოსწავლეებმა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში 419 ქულა მიიღეს, ხოლო იმ მოსწავლეებმა, რომლებიც შინ ქართულად არ ლაპარაკობენ - 359 ქულა (იხ. დიაგრამა #3) (OECD, 2016^[3]). მიუხედავად იმისა, რომ ქვეყნის მოსწავლეთა თითქმის ნახევარი საბაზისო ნიშნულს ვერ გასცდა, ეს ზღვარი ეთნიკურად აზერბაიჯანელ მოსწავლეთა თითქმის 90%-მა ვერ გადალახა. 3-ე დონეს კი ეთნიკურად აზერბაიჯანელმა ვერც ერთმა მოსწავლემ ვერ მიაღწია.
- განათლების მიმართულება:** პროფესიული განათლების დაწესებულებების სტუდენტებმა თითქმის 90 ქულით ნაკლები მიიღეს ზოგადი განათლების პროგრამებში თავიანთ თანატოლებთან შედარებით, რაც დაახლოებით, სკოლაში სწავლის სამ წელს უტოლდება (დიაგრამა #3).

დიაგრამა #3. PISA 2015-ში საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში მოსწავლეთა მიღწევები სხვადასხვა ჯგუფების მიხედვით

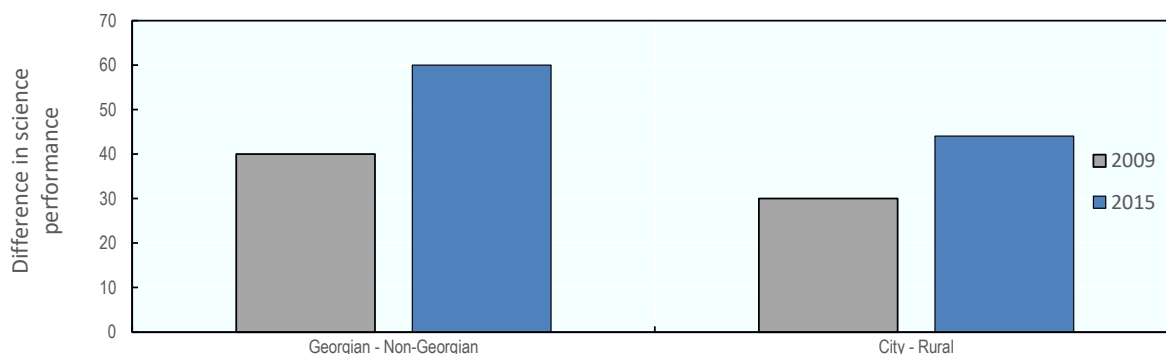


წყარო: OECD (2016^[5]), PISA 2015 მონაცემთა ბაზა, www.oecd.org/pisa/data/2015database/ (2019 წლის 6 ივნისის მდგომარეობით).

უთანასწორობა დროთა განმავლობაში გაიზარდა

PISA 2015-ის მიხედვით, საქართველოში მოსწავლეთა სხვადასხვა ჯგუფების მიღწევებს შორის განსხვავებები გაზრდილია PISA 2009-ის მონაცემებთან შედარებით. 2009 წელს, მოსწავლეებმა ქალაქად 30 ქულით მეტი მიიღეს, ვიდრე მოსწავლეებმა სოფლად. 2015 წლისათვის ეს სხვაობა 44 ქულამდე გაიზარდა. ამასთანავე, გაიზარდა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში ქულებში არსებული განსხვავება ქართულენოვან და არაქართულენოვან მოსწავლეებს შორის 40 ქულიდან 60-ზე მეტ ქულამდე, რაც თითქმის სკოლაში სწავლის ორ წელს უთანაბრდება (დიაგრამა 4).

დიაგრამა 4. მოსწავლეთა ჯგუფების მიხედვით მიღწევების განსხვავების დინამიკა PISA-ში (2009 და 2015წწ.)

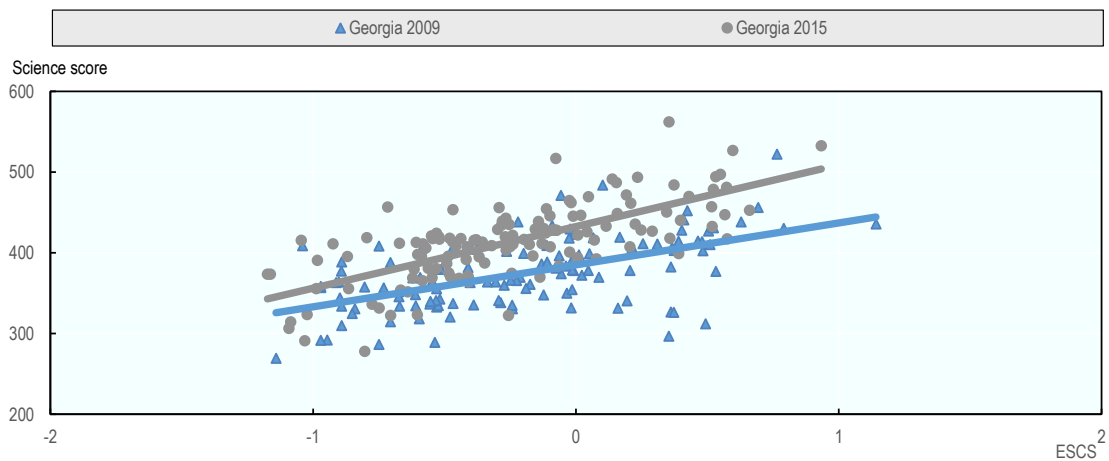


წყარო: OECD (2016^[5]), PISA 2015 მონაცემთა ბაზა, www.oecd.org/pisa/data/2015database/ (2019 წლის 6 ივნისის მდგომარეობით);

OECD (2010^[6]), მონაცემთა ბაზა PISA 2009, www.oecd.org/pisa/data/pisa2009database-downloadabledata.htm (2019 წლის 6 ივნისის მდგომარეობით).

განათლებაში უთანასწორობის ზრდა აგრეთვე იკვეთება საქართველოს სკოლებში, სადაც PISA-ს მონაცემების მიხედვით, საქართველოს სკოლებში მნიშვნელოვნად გაიზარდა სხვაობა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში მიღწევებში. დიაგრამა 5 გვიჩვენებს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ 2009 წლის მონაცემებით, ყველაზე მაღალი მიღწევების მქონე სკოლების მიღწევები 2015 წელს მნიშვნელოვნად გაიზარდა, 2009 წელს ყველაზე დაბალი მიღწევების მქონე სკოლებს 2015 წელსაც თითქმის იდენტური მაჩვენებლები აქვთ (OECD, 2016^[3]).

დიაგრამა 5. სკოლების მიღწევები საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში და ESCS საქართველოში (2009 და 2015წწ.)



შენიშვნა: თითოეული მარკერი წარმოადგენს ერთ სკოლას, რომელიც შეირჩა PISA-ში მონაწილეობის მისაღებად.

წყარო: OECD (2016^[5]), PISA 2015 მონაცემთა ბაზა, www.oecd.org/pisa/data/2015database/ (2019 წლის 6 ივნისის მდგომარეობით);

OECD (2010^[6]), PISA 2009 მონაცემთა ბაზა, www.oecd.org/pisa/data/pisa2009database-downloadabledata.htm (2019 წლის 6 ივნისის მდგომარეობით).

შეფასება და ატესტაცია საქართველოში

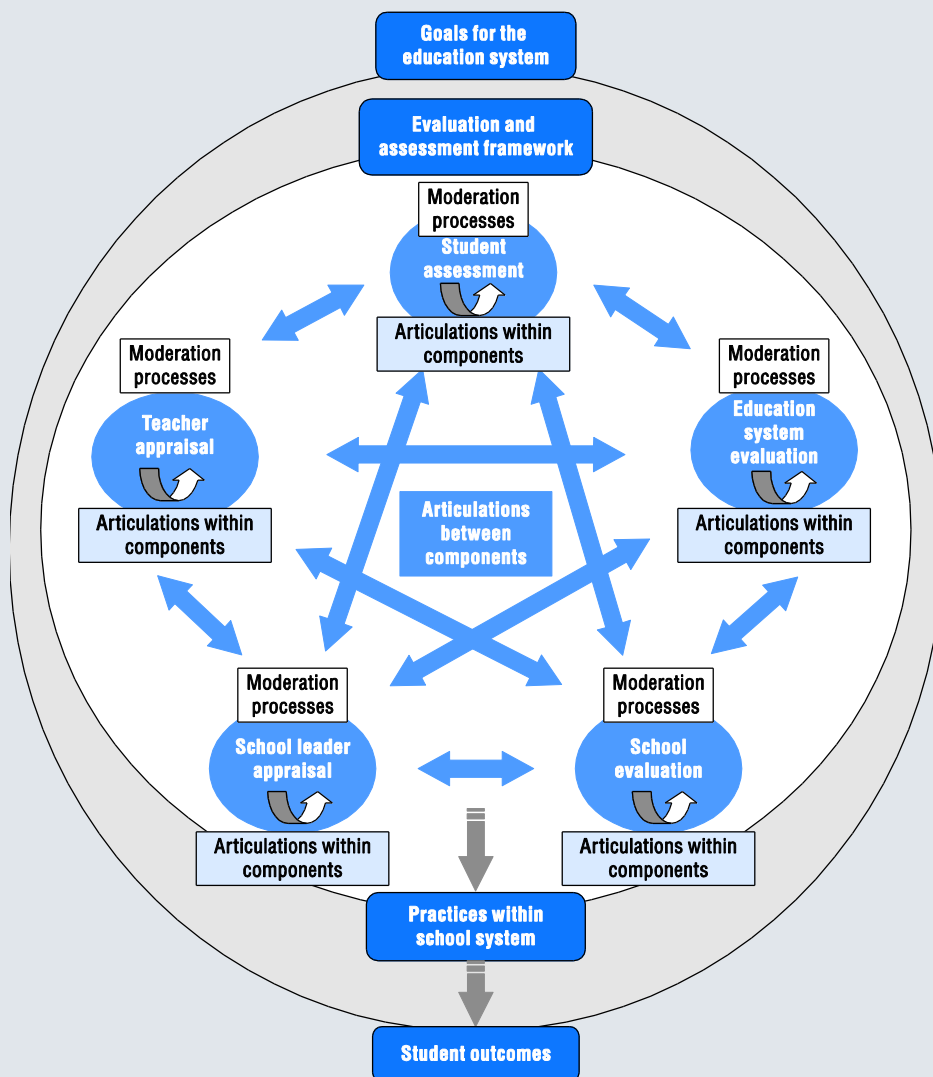
წინამდებარე მიმოხილვა აანალიზებს, თუ როგორ შეიძლება სტუდენტების მოსწრების შეფასების, მასწავლებლების შეფასებისა და მხარდაჭერის, სკოლების შეფასებისა და მთლიანად განათლების სისტემის შეფასების პოლიტიკა გამოყენებული იქნეს ყველა მოსწავლისთვის წავლის გაუმჯობესების მიზნებისთვის. მიმოხილვა ეყრდნობა განათლების 30-ზე მეტ სისტემაში შეფასებისა და ატესტაციის პოლიტიკისა და პრაქტიკების შეფასებას OECD-ის მიერ იმის განსასაზღვრად, თუ როგორ შეიძლება მოსწავლეების მიერ სწავლის უკეთ ხელშეწყობა (იხ. ჩანართი 1). ამ მიმოხილვის შედეგისას, OECD-

ის გუნდმა განსაზღვრა სამი ურთიერთდაკავშირებული, სისტემური საკითხი, რომელიც უნდა იქნეს განხილული იმისთვის, რომ შეფასებამ და ატესტაციამ უკეთ შეუწყოს ხელი სწავლას საქართველოში.

ჩანართი 1. OECD-ის მიმოხილვები შეფასებისა და ატესტაციის შესახებ

OECD-ის მიმოხილვები გვიჩვენებს, თუ როგორ შეიძლება შეფასებისა და ატესტაციის კომპონენტები – მოსწავლეთა შეფასება, მასწავლებლების შეფასება, სკოლის შეფასება, სკოლის ხელმძღვანელობის შეფასება და სისტემური შეფასება – ურთიერთშეთანხმებულად განვითარდეს განათლების დაწყებით და საშუალო საფეხურზე მოსწავლეთა მიღწევების გასაუმჯობესებლად (დიაგრამა 6).

დიაგრამა 6. ურთიერთქმედება შეფასებისა და ატესტაციის ჩარჩოსთან



ამ სამუშაო გამოკვეთა შეფასებისა და ატესტაციის ძლიერი ჩარჩოს სამი ნიშანთვისება:

- მკაფიო სტანდარტების განსაზღვრა იმ მოლოდინებისათვის, რომლებიც ეროვნულ დონეზე მოსწავლეების, მასწავლებლების, სკოლებისა და მთლიანად სისტემის მიმართ არსებობს. იმ ქვეყნებმა, რომლებმაც მაღალ ხარისხსა და თანასწორობას მიაღწიეს, ამბიციური მიზნები დასახეს ყველასთვის, თუმცა ისინი აგრეთვე გულისხმიერნი არიან სხვადასხვა საჭიროებებისა და კონტექსტების მიმართ.
- სწავლასა და განათლებაში მიღწევების შესახებ მონაცემებისა და ინფორმაციის მოგროვება. ეს მნიშვნელოვანია ანგარიშვალდებულებისათვის - იმისათვის, რომ ამოცანები იქნეს შესრულებული – თუმცა, აგრეთვე გაუმჯობესებისთვის ისე, რომ მოსწავლეებმა, მასწავლებლებმა, სკოლებმა და პოლიტიკის შემქმნელებმა მიიღონ უკუკავშირი, რომელიც მათ სჭირდებათ, საკუთარი პროგრესის კრიტიკულად გააზრებისთვის და წარმატების მისაღწევად ჩართულობისა და მოტივაციის შენარჩუნებისთვის.
- შეფასებისა და ატესტაციის სისტემის მასშტაბით თანამიმდევრულობის მიღწევა. ეს იმას ნიშნავს, მაგალითად, რომ სკოლის შეფასება მნიშვნელობას ანიჭებს სწავლების და შეფასების პრაქტიკების ისეთ სახეობებს, რომლებიც ეფექტიანად უწყობენ ხელს მოსწავლეთა სწავლას და რომ მასწავლებლების შეფასება ხდება იმ ცოდნისა და უნარების საფუძველზე, რომლებიც ხელს უწყობენ განათლების ეროვნული მიზნების მიღწევას. ეს არსებითია იმის უზრუნველსაყოფად, რომ განათლების მთლიანი სისტემა ერთი მიმართულებით ვითარდებოდეს და რესურსების გამოყენება ეფექტიანად ხდებოდეს.

წყარო: OECD (2013^[7]), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>.

სწავლების მოდერნიზაცია და პროფესიონალიზაცია

ისეთი მოსწავლეების მომზადება, რომლებიც კონკურენტუნარიანები არიან 21-ე საუკუნის ეკონომიკებში, საჭიროებს ისეთ მასწავლებლებს, რომელთაც აქვთ ცოდნა, უნარები და მოტივაცია, რომ განაგრძონ კვალიფიკაციის ამაღლება. საქართველოში მასწავლებლები მნიშვნელოვნად უფრო ნაკლებად მონაწილეობენ პროფესიულ განვითარებაში, ვიდრე OECD-ის სხვა ქვეყნებში. განგრძობადი ტრენინგის გარეშე, მასწავლებლები ვერ ეცნობიან მტკიცებულებებზე დაფუძნებულ, უახლეს პედაგოგიურ პრაქტიკებს, რომლებიც მოსწავლეებს სწავლაში ეხმარება. ამასთანავე, საქართველოში მასწავლებლები ყველაზე ასაკოვანი არიან მასწავლებლებისა და სწავლის საერთაშორისო კვლევაში (TALIS) მონაწილე ქვეყნების მასწავლებლებთან შედარებით. კერძოდ, მასწავლებელთა ერთ მეოთხედზე მეტი 60 წელს გადაცილებულია. შედეგად, ბერი მასწავლებელი მოსწავლეებს ტრადიციული მეთოდით ასწავლის, რომელიც აქცენტს აკეთებს ფაქტების დაზეპირებაზე და არა უნარებისა და კომპეტენციების დაუფლებაზე. შესაბამისად, მოსწავლეებს

საქართველოში უჭირთ ისეთი კომპეტენციების შეძენა, რომლებიც მათ სჭირდებათ განათლების უმაღლეს საფეხურსა და შრომის ბაზარზე წარმატების მისაღწევად.

არსებულ სიტუაციას რამდენიმე ფაქტორმა შეუწყო ხელი. ისტორიულად, საქართველოში არ არსებობდა კარიერული წინსვლის შესაძლებლობები მასწავლებლებისთვის. ეს იმას ნიშნავს, რომ მასწავლებლებს მცირე ფორმალური სტიმული თუ ჰქონდათ საკუთარი თავის გაუმჯობესებისთვის. მიუხედავად იმისა, რომ უახლესი შესაძლებლობები ფინანსურ წახალისებას ითვალისწინებს, მასწავლებლებს კრედიტების დაგროვებისკენ უფრო მოუწოდებენ, ვიდრე იმის დემონსტრირებისკენ, რომ ისინი მოსწავლეებს სწავლაში ეხმარებიან. და ბოლოს, მასწავლებლების წარსულში დაბალმა ხელფასებმა პოლიტიკური ზეწოლა წარმოშვა, რომ მასწავლებლებს საპენსიო ასაკის მიღმა სწავლების შესაძლებლობა მისცემოდათ, რაც მნიშვნელოვანწილად ხსნის საქართველოში მასწავლებლების მაღალ ასაკს.

წინამდებარე მიმოხილვაში წარმოდგენილია რიგი რეკომენდაციებისა იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება საქართველოში სწავლების მოდერნიზება და პროფესიონალიზაცია. უნდა შემუშავდეს და აღსრულდეს მინიმალური სტანდარტები მასწავლებლებისთვის იმის უზრუნველსაყოფად, რომ ყველა მასწავლებელს ჰქონდეს ის საბაზისო უნარები, რომლებიც აუცილებელია მოსწავლეების სწავლაში დასახმარებლად. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების სქემა უნდა გადაისინჯოს იმისათვის, რომ უზრუნველყოს მასწავლებლების ისეთი განვითარების მოტივაცია, რომელიც მოსწავლეებს სწავლაში დაეხმარება. და ბოლოს, ასაკოვან მასწავლებლებს უნდა გაეწიოთ მხარდაჭერა თავიანთი თანამდებობებიდან ტრანზიციისათვის და შესაბამისად, ახალგაზრდა, ნიჭიერი მასწავლებლებისათვის სივრცის მიცემისათვის, რომ პროფესია განაახლონ.

განათლების სისტემაში გადაწყვეტილებების მიღების ყველა დონეზე მტკიცებულებების გამოყენების პრაქტიკის დანერგვა

რამდენიმე ახლად განხორციელებული რეფორმა - როგორცაა მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების გეგმა, სკოლის ავტორიზაციის გაფართოების გეგმები, „ახალი სკოლის მოდელი“ და სკოლის გამოსაშვები გამოცდების გაუქმება - გვიჩვენებს, რომ საქართველოს თავისი განათლების სისტემის გაუმჯობესება სურს. მიუხედავად ამისა, მნიშვნელოვანია, რომ პოლიტიკური გადაწყვეტილებები, განსაკუთრებით ფართომასშტაბიანი, დაეყრდნოს არსებული მტკიცებულებების ყურადღებით შესწავლას. ასეთი პროცესი ხელს შეუწყობს შეზღუდული რესურსების სწორად წარმართვას იმ მიმართულებით, სადაც ისინი ყველაზე ეფექტიანად იქნება გამოყენებული. სავარაუდოდ, კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია, რომ პოლიტიკური გადაწყვეტილებების მტკიცებულებებზე დაფუძნებამ უზრუნველყოს განხორციელებული რეფორმების დასაბუთება, რაც რეფორმების მხარდაჭერას უფრო გაზრდის პოლიტიკური ლანდშაფტის ნებისმიერი ცვლილების მიუხედავად.

მაშინ, როდესაც საქართველოში უახლოეს წარსულში განხორციელებული რეფორმები სისტემაზე დადებითი გავლენის მოსახდენად იყო გამიზნული, ბევრი მათგანი გრძელვადიანი მტკიცებულებების სიღრმისეულ შეფასებას არ ეყრდნობოდა. ასეთი მიდგომა იწვევს პოტენციურად არა მხოლოდ ნაკლებ ეფექტიან პოლიტიკას, არამედ აგრეთვე, ქმნის ისეთ არასტაბილურ გარემოს, რომელშიც ცალკეული პოლიტიკა სწრაფად იქმნება ან უქმდება. მაგალითად, სკოლის გამოსაშვები გამოცდები უცხად გაუქმდა და ერთიანი ეროვნული გამოცდები კი გადაისინჯა მონაცემთა ხანმოკლე და შეზღუდული შეფასების საფუძველზე. მიღებული გადაწყვეტილება დაუყოვნებლივ შესრულდა, პილოტირებისა და პოტენციური შედეგების შესწავლის გარეშე. ამასთანავე, არსებობს ახალი გეგმები მასწავლებელთა სახელფასო შკალის გადასინჯვის შესახებ, რომელიც უახლოეს წარსულში მასწავლებელთა კარიერული სქემის მიხედვით შეიცვალა. თუმცა, ეს გეგმები თითქოს არ ითვალისწინებს მტკიცებულებებს იმის შესახებ, თუ რატომ რჩება მასწავლებლების ხელფასები შედარებით დაბალი, რაც არ ხდება თავად სახელფასო შკალის გამო, არამედ იმიტომ, რომ მასწავლებელთა დიდი ნაწილი პროფესიის ყველაზე დაბალანაზღაურებად დონეზე იმყოფება და მათი მნიშვნელოვანი რაოდენობა ნახევარ განაკვეთზე მუშაობს.

მონაცემებისა და მტკიცებულებების უფრო აქტიურად არგამოყენების ნაწილობრივი მიზეზი ისაა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ საქართველოში მონაცემთა სისტემებს საკმაოდ კარგად შეუძლიათ მონაცემთა მოგროვება და შენახვა, საკმარისი ინსტრუმენტი არ არის ხელმისაწვდომი მომხმარებელთა დასახმარებლად ინფორმაციის გაანალიზებაში. ცენტრალურ დონეზე პოლიტიკის შემქმნელებმა უნდა იცოდნენ სისტემის ფუნქციონირების ტენდენციების შესახებ, გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში მათი ინფორმირებისთვის. სკოლის დონეზე დირექტორებსა და მასწავლებლებს სურთ მტკიცებულებების გამოყენება სკოლაში სასწავლო გარემოს გაუმჯობესებისა და სწავლების ტექნიკის მოსწავლეთა ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგების მიზნით.

წინამდებარე მიმოხილვა გვთავაზობს რიგ ღონისძიებებს საქართველოს განათლების სისტემაში მტკიცებულებების გამოყენების გასაუმჯობესებლად. კერძოდ, რეკომენდებულია სპეციალური დანაყოფის შექმნა, რომელიც პასუხისმგებელი იქნება განათლების სისტემაში კვლევასა და შეფასებაზე და პოლიტიკის შემუშავებისთვის შეხვედრების მოწვევაზე, რომლებიც ფოკუსირებული იქნება არსებული მტკიცებულებების განხილვაზე. ამასთანავე, რეკომენდებულია საქართველოს მონაცემთა სისტემების გაძლიერება ისეთი ანალიტიკური ინსტრუმენტებით, რომლებიც საშუალებას მისცემს მომხმარებელს მარტივად დაამუშაოს, მართოს და იხილოს მონაცემები, მაღალ დონეზე გადაწყვეტილებების მიღების ისევე, როგორც საკლასო სწავლების პროცესის ინფორმირების მიზნით.

სკოლის ზედამხედველობისა და მხარდაჭერის გაძლიერება

საქართველოში სკოლები ავტონომიის მნიშვნელოვანი ხარისხით მოქმედებენ. მეტწილად, ისინი აგებენ პასუხს მასწავლებლების დაქირავებაზე, ეროვნული სასწავლო გეგმების ადაპტაციასა და თავიანთი ფინანსური რესურსების მართვაზე. სკოლებისთვის ავტონომიის მინიჭება შეიძლება სხვადასხვა თემების საჭიროებებზე განათლების მორგების ეფექტიანი მეთოდი იყოს. მიუხედავად ამისა, სისტემატიური ზედამხედველობისა და ანგარიშვალდებულების გარეშე, ის სკოლები, რომელთაც ადეკვატური მომსახურების შეთავაზება უჭირთ, ვერ იღებენ იმ მხარდაჭერას, რომელიც მათ სჭირდებათ მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების გასაუმჯობესებლად.

საერთაშორისო შეფასების მიხედვით, საქართველოს სკოლებში მოსწავლეთა შედეგებს შორის განსხვავება მნიშვნელოვანი და მზარდია (იხ. დიაგრამა 5). სოფლად მდებარე და ენობრივი უმცირესობების სკოლები სხვებს ჩამორჩება. რაც შეეხება ფინანსური რესურსების მართვას, არსებობს მტკიცებულებები იმისა, რომ იმავე რაოდენობის მოსწავლეებით დაკომპლექტებულ სკოლებს შორისაც კი, ზოგიერთი სკოლა თითქმის სამჯერ მეტ დაფინანსებას ითხოვს და ხარჯავს კიდევ, ვიდრე სხვები. ამ სკოლებს ესაჭიროებათ მხარდაჭერა, რომ მათ შეძლონ დაეხმარონ თავიანთ მოსწავლეებს სწავლაში და თავიანთი რესურსები უფრო ეფექტიანად გამოიყენონ.

თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ საქართველოში სკოლებს ეფექტიანი დახმარება სჭირდებათ ცენტრიდან, არ არსებობს ზედამხედველობის ადეკვატური მექანიზმები კრიტიკული საკითხების სისტემატიურად იდენტიფიცირებისა და მხარდაჭერის გაწევისთვის იქ, სადაც ის ყველაზე მეტადაა საჭირო. ეს სიტუაცია დაუყოვნებლივ უნდა მოგვარდეს. საქართველომ უნდა განაგრძოს ყველა სკოლის ავტორიზაციის დაგეგმილი პროცესი, თუმცა, პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს იმ სკოლებს, რომლებიც გაუმჯობესებას ყველაზე მეტად საჭიროებენ. ამასთანავე, საქართველოში აუცილებელია შემუშავდეს სკოლის შეფასების ყოვლისმომცველი ჩარჩო, რომელიც სკოლებს გაუწევს სისტემატიურ მონიტორინგს და მათ მიღწევებს დაუკავშირებს განმავითარებელ შედეგებს. გარდა ამისა, უნდა შემუშავდეს რეგულარული შეფასებები ეროვნულ დონეზე, მეტი მონაცემების მოსაპოვებლად, შეფასების ჩარჩოს ფარგლებში გამოყენებისთვის, რაც სკოლებზე ზედამხედველობას უფრო ძლიერსა და რელევანტურს გახდის.

მოსწავლეთა შეფასების გზით სწავლის შედეგების გაუმჯობესება და თანასწორობის გაზრდა

მოსწავლეთა შეფასების მთავარი მიზანია განისაზღვროს, თუ რა იცინა მათ და რის გაკეთება შეუძლიათ, დაეხმაროს მოსწავლეებს სწავლის გაუმჯობესებასა და თავიანთი განათლების შემდეგი საფეხურის შესახებ ინფორმირებული გადაწყვეტილების მიღებაში. საქართველოში სამინისტრომ მრავალი ინიციატივა წამოიწყო, რათა შეფასებები მეტად შინაარსიანი გამხდარიყო. თუმცა, ამ ძალისხმევის მიუხედავად, ძირითადად, მოსწავლეთა შეფასება

კვლავ ნიშნების დასაწერად გამოიყენება და არა სწავლის გაუმჯობესებაში მათ დასახმარებლად.

საქართველოში მოსწავლეთა შეფასების მეტი საგანმანათლებლო ღირებულების მქონე სავარჯიშოდ ქცევას რამდენიმე ფაქტორმა შეუშალა ხელი. პირველი, შეფასების შესახებ ცნობიერების ამაღლებისაკენ მიმართული ძალისხმევის მიუხედავად, მასწავლებლები და საზოგადოება კვლავ ამხვილებს ყურადღებას ციფრულ ნიშნებზე მიუხედავად იმისა, რომ ეს ნიშნები ზუსტად ვერ ასახავს იმას, თუ რა იცის მოსწავლემ და რის გაკეთება შეუძლია. შეფასების ასეთი გაგება იკვეთება საკლასო მასწავლებელთა შეფასების პრაქტიკებში. მასწავლებლები არ იყენებენ შეფასების ტექნიკების მრავალფეროვნებას და უპირატესობას ანიჭებენ სტუდენტების შეფასებას მეტწილად მრავალპასუხიანი ტესტების საშუალებით და არ აფასებენ უნარების ფართო სპექტრს.

ამასთანავე, საქართველოს საგამოცდო სისტემა ზრდის იმ კომბინირებულ ზეწოლას, რომელსაც მასწავლებლები და მოსწავლეები განიცდიან. უკანასკნელ პერიოდამდე, სკოლის დასამთავრებლად, მოსწავლეებს უწევდათ ტესტის ჩაბარება 12 საგანში საშუალო განათლების საფეხურის ბოლო ორ კლასში. უმაღლესი განათლების დაწესებულებაში ჩასარიცხად, საჭიროა ცალკე ტესტის ჩაბარება თითქმის ყველა იგივე საგანში. ამ გამოცდებისათვის განსაკუთრებული ყურადღების მინიჭებამ მოსწავლეები და სტუდენტები აიძულა ვიწროდ ფოკუსირდნენ გამოცდებისათვის მომზადებაზე, ხშირად მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო საჭიროებების უგულებელყოფის ხარჯზე.

პოლიტიკის საკითხი 2.1. მასწავლებლების საკლასო შეფასების საგანმანათლებლო მნიშვნელობის გაზრდა

ეფექტიანმა საკლასო შეფასებამ და განსაკუთრებით, განმავითარებელმა შეფასებამ შეიძლება დადებითი გავლენა მოახდინოს მოსწავლის დამოკიდებულებაზე სწავლის მიმართ და მის ჩართულობაზე სკოლაში (Black and Wiliam, 1998^[81]). საქართველომ მნიშვნელოვან პროგრესს მიაღწია განმავითარებელი შეფასების პრაქტიკების საკლასო ოთახებში დანერგვის კუთხით, თუმცა შედეგი სასურველზე მცირეა, შეფასებასა და სასწავლო გეგმას შორის თანხვედრისა და მასწავლებელთა რეფორმის ძალისხმევის მხარდასაჭერად რესურსების ნაკლებობისა გამო.

გარდა ამისა, საქართველოში შეფასება მნიშვნელოვან ზეწოლას ახდენს როგორც სწავლების, ისე სწავლის პროცესზე. მოსწავლეთა ნიშნებისთვის მინიჭებულმა მნიშვნელობამ (ზოგიერთ შემთხვევაში, მასწავლებლები მოსწავლეებს დღეში თითო ნიშანს უწერენ) შეიძლება მასწავლებლებისა და მოსწავლეების ყურადღება მოაკლოს იმას, რის გაკეთებაც შეიძლება მოსწავლეთა ინდივიდუალური სწავლის გაუმჯობესებისთვის.

და ბოლოს, OECD-ის ქვეყნების უმრავლესობა მასწავლებლებს აძლევს მითითებებს, თუ როგორ მოახდინონ ანგარიშგება მოსწავლეთა შედეგებზე, როგორც მოსწავლეთა პროგრესის თანმიმდევრულად აღრიცხვის საშუალება.

თუმცა, საქართველოში, არ არსებობს აღრიცხვის ბარათის საყოველთაო ნიმუში, შესაბამისად სკოლები მოსწავლეთა პროგრესზე ანგარიშგებას სხვადასხვაგვარად ახდენენ. მოსწავლეთა პროგრესის სანდო აღრიცხვიანობის გარეშე, მასწავლებლებს უჭირთ იმის გაცნობიერება, თუ რა ეტაპზე იმყოფებიან მათი მოსწავლეები სწავლის მხრივ და არ შეუძლიათ სწავლების შესაბამისად ადაპტირება. შედეგად, მოსწავლეები, განსაკუთრებით იმ მოსწავლეებს, რომლებიც სკოლას იცვლიან, სწავლაში ჩამორჩენა ემუქრებათ.

ჩანართი 2. რეკომენდებული ღონისძიებები მასწავლებლების საკლასო შეფასების გაძლიერებისთვის

რეკომენდაცია 2.1.1. განმავითარებელი შეფასება პედაგოგიური პრაქტიკის ძირითად აქცენტად უნდა იქცეს. საქართველომ უნდა გამოიყენოს ახალი ეტაპობრივი სასწავლო გეგმა, როგორც პოლიტიკური ბერკეტი მის დასაწინააღმდეგოდ. სასწავლო გეგმის მასალები მკაფიო მითითებებს უნდა იძლეოდეს მოსწავლეთა შეფასებისას განმავითარებელი მიდგომების გამოყენების შესახებ, მათ შორის რა ტიპის ინსტრუმენტების გამოყენება შეუძლია მასწავლებლებს, როგორ უნდა მისცეს უკუკავშირი და როგორ გამოიყენოს შედეგები სწავლების ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგებისთვის. საქართველოში გამოსაყენებლად შეფასების განსაკუთრებით სასარგებლო ინსტრუმენტია მოსწავლეთა პორტფელები, რომლებიც წარმოადგენს მოსწავლის ნამუშევრების დროთა განმავლობაში შედგენილ კრებულს. პორტფელების შექმნა მასწავლებლებისაგან მოითხოვს უწყვეტ უკუკავშირს და უბიძგებს მოსწავლეს საკუთარი ძლიერი და სუსტი მხარეების გააზრებისა და იმის განსაზღვრისაკენ, თუ რა უნდა დაამატოს თავის პორტფელს - ესაა შეფასების სწორედ ის ორი ელემენტი, რომელიც დღეს საქართველოს განათლების სისტემას აკლია.

რეკომენდაცია 2.1.2. შემაჯამებელი ნიშნის დაწერის ზეწოლის შემცირება მისთვის მეტი საგანმანათლებლო მნიშვნელობის მისანიჭებლად. ყურნალში ყოველდღიური ნიშნების დაწერის პრაქტიკა უნდა აღიკვეთოს. მას დრო სჭირდება და სასარგებლო ინფორმაციას ვერ გვაწვდის იმის შესახებ, თუ როგორ მიმდინარეობს მოსწავლეების პროგრესი სწავლაში. მასწავლებლებს დახმარება უნდა გაეწიოს, რომ შემაჯამებელი ნიშნის დაწერა უფრო მეტად იყოს შესაბამისობაში ახალ სასწავლო გეგმაში დადგენილ სტანდარტებთან ისე, რომ ნიშნები გადმოგვეცემდნენ შინაარსობრივ ინფორმაციას მოსწავლის მიღწევების შესახებ. ამ მიმართულებით მასწავლებლების მხარდასაჭერად, სამინისტრომ მასწავლებლებს უნდა გამოუყოს სასკოლო დრო, რომ ჩაერთონ სკოლის ბაზაზე განხილვებში, რაც საშუალებას მისცემს მასწავლებლებს შეიკრიბონ და განიხილონ, თუ რა ნიშანს დაუწერენ მოსწავლეს შესრულებული სამუშაოსთვის და განსაზღვრავენ, თუ რა ცოდნა შეიძინეს მოსწავლეებმა. ამასთანავე, სკოლებსა და მასწავლებლებს უნდა გამოეყოთ ისეთი რესურსები მათ დასახმარებლად სასწავლო გეგმით დადგენილი სტანდარტების ინტერპრეტაციაში, როგორცაა მოსწავლის ნამუშევრის მაგალითები

განმარტებით, თუ როგორ შეფასდეს ნაშრომი ნიშნის განსაზღვრის კრიტერიუმების მიხედვით.

რეკომენდაცია 2.1.3. შეფასების შედეგების სისტემატიური აღრიცხვა მოსწავლის პროგრესის მონიტორინგისა და ძირითადი გადაწყვეტილებების ინფორმირების მიზნით. სამინისტრომ უნდა შეიმუშაოს აღრიცხვის ბარათის საყოველთაო ნიმუში და დაადგინოს ეროვნული პროცედურები მის გასავრცელებლად. სტანდარტიზებული აღრიცხვის ბარათის საშუალებით, მოსწავლეთა შესახებ ჩანაწერები აგრეთვე შეიძლება უფრო სრულად იქნეს შეტანილი განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემების (EMIS) მონაცემთა ბაზებში, რაც კიდევ უფრო მეტად შეუწყობს ხელს მოსწავლეებისა და მათი სწავლის მონიტორინგს, მათი განათლების სისტემაში განვლილი გზის მანძილზე. ინფორმაციის ეს მდიდარი წყარო აგრეთვე შეიძლება გამოყენებული იქნეს ისეთი სტრატეგიული მიზნებისთვის, როგორცაა საქართველოში ყველა მოწყვლადი მოსწავლის იდენტიფიცირება და მხარდაჭერა.

გარდა ამისა, ეროვნულ დონეზე შეფასებები უნდა შემუშავდეს იმ ინფორმაციის შესავსებად, რომელიც მოპოვებულია საკლასო შეფასებების საშუალებებით. გარე შეფასების შედეგები დაეხმარება მოსწავლეებს საკუთარი პროგრესის გააზრებაში, ეროვნულ სასწავლო სტანდარტებთან მიმართებით. შესაძლებელია 9-ე კლასში (ან 10-ე კლასში, თუ სავალდებულო განათლების ხანგრძლიობა გაიზრდება) გამოცდის შემოღება მოსწავლეების დასახმარებლად გადაწყვიტონ, სურთ თუ არა ზოგადი განათლების გაგრძელება, ან პროფესიული განათლების პროგრამაში ან განათლების მაღალ საშუალო საფეხურზე გადასვლა.

პოლიტიკის საკითხი 2.2. ცნობიერების ამაღლება იმის შესახებ, რომ შეფასების მიზანი მოსწავლეთა სწავლის გაუმჯობესებაა

შეფასების შესახებ ცნობიერების (ის, რაც დაინტერესებულმა მხარეებმა განათლების შეფასების შესახებ იციან) მაღალი დონე თანამედროვე განათლების მნიშვნელოვანი ასპექტია (Plake, 1993^[9]; Fullan, 2000^[10]). საქართველოში შეფასების პრაქტიკების დახვეწისაკენ წარსულში მიმართულმა ძალისხმევამ ვერ მიაღწია სასურველ შედეგებს მეტწილად იმიტომ, რომ დაინტერესებული მხარეების შეფასების შესახებ ცნობიერება საკმარისად განვითარებული არ იყო იმისთვის, რომ რეფორმებისთვის დაეჭირა მხარი. მათ სთხოვეს შეცვლილიყვნენ, მაგრამ არავინ დაეხმარა იმის გააზრებაში, თუ საერთოდ რატომ იყო რაიმე ცვლილება საჭირო.

საქართველოში მასწავლებლების უმრავლესობისთვის, შეფასების პრაქტიკების შეცვლა მოსწავლეთა სწავლის ხელშეწყობისთვის რადიკალურ გადახვევას წარმოადგენს იქიდან, რის კეთებასაც ისინი მიჩვეულნი არიან. ისინი ვერ შეძლებენ ამ პრაქტიკების გამოყენებას თანმიმდევრული მხარდაჭერისა და გაძლიერების გარეშე, რაც კვლევის მიხედვით, ერთ-ერთი უმთავრესი ფაქტორია საკლასო ოთახის დონეზე რეფორმების წარმატებისთვის (Harrison, 2005^[11]; Wilson, 2008^[12]). გამოწვევა ნაწილობრივ მასწავლებელთა საწყის

მომზადებაში მდგომარეობს, რომელსაც, ამჟამად, არ გააჩნია დიპლომისშემდგომი სტანდარტი, როგორც სამიზნე და ვერ აძლევს მასწავლებლობის კანდიდატებს ძლიერ საფუძველს მოსწავლეთა შეფასებისთვის. კიდევ ერთი გამოწვევაა შედარებით სუსტი სამსახურეობრივი ტრენინგი და თანამშრომლობა სწავლის მიზნებისთვის შეფასების საკითხებზე. საქართველოში მასწავლებლების ერთ მესამედზე მეტი არასოდეს, წელიწადში ერთხელ, ან კიდევ უფრო იშვიათად მონაწილეობს დისკუსიებში სხვა მასწავლებლებთან, კონკრეტული მოსწავლეების სწავლის გაუმჯობესების შესახებ.

მასწავლებლების გარდა, მოსწავლეთა შეფასება მნიშვნელოვნად საქართველოს საზოგადოებასაც მიაჩნია და ძირითადად, ნიშნების დაწერა ჰგონია. იმისათვის, რომ საქართველოს მოსწავლეთა შეფასების რეფორმები წარმატებული იყოს, ძალისხმევა აგრეთვე უნდა იქნეს მიმართული შეფასების შესახებ საზოგადოებრივი ცნობიერების ამაღლებისაკენ იმისათვის, რომ ყველა აცნობიერებდეს განმავითარებელი შეფასების, შინაარსიანი უკუკავშირისა და შეფასების სწავლისთვის გამოყენების საგანმანათლებლო მნიშვნელობას. ამ მიდგომის გაზიარებისა და წინსვლის სურვილის გარეშე, პოლიტიკის რეფორმისაკენ მიმართულ ძალისხმევას წარმატების მიღწევა გაუჭირდება.

ჩანართი 3. რეკომენდებული ღონისძიებები შეფასების შესახებ ცნობიერების ასამაღლებლად

რეკომენდაცია 2.2.1. მასწავლებლების შეფასების რესურსებით აღჭურვა მოსწავლეთა სწავლის გაუმჯობესების მიზნით. უნდა დამტკიცდეს მასწავლებელთა დიპლომისშემდგომი სტანდარტი და გამოყენებული იქნეს როგორც სამიზნე იმ ცოდნის გასაძლიერებლად, რომელიც მასწავლებლობის კანდიდატებმა შეიძინეს მოსწავლეთა შეფასების შესახებ, მასწავლებელთა საწყისი განათლების დროს. სკოლებში მასწავლებლებს უნდა მიეცეთ დრო ერთმანეთზე დაკვირვებისა და იმის შესახებ დისკუსიებისთვის, თუ როგორ უნდა მოხდეს მოსწავლეების შეფასება. ტექნოლოგიები შეიძლება სასარგებლო იყოს ამ მიზნის მიღწევაში, განსაკუთრებით იმ მასწავლებლებისთვის, რომლებიც უფრო მცირე სკოლებში მუშაობენ, სადაც შიდა კადრი ნაკლებია. და ბოლოს, უნდა შემუშავდეს შეფასების მეტი ისეთი რესურსი, როგორიცაა სანიმუშო ტესტები და ნიშნების დაწერის მითითებები და ხელმისაწვდომი გახდეს ყველა მასწავლებლისთვის ონლაინ მონაცემთა ბაზის საშუალებით.

რეკომენდაცია 2.2.2. შეფასების მიზნის - სწავლის გაუმჯობესების შესახებ მოსწავლეთა ინფორმირება. სკოლის ხელმძღვანელებს, მათ შორის დირექტორებსა და წამყვან მასწავლებლებს, უნდა მიეცეთ მზა პასუხები ახალი სასწავლო გეგმისა და შეფასების რეფორმის სარგებლიანობის განსამარტებლად. მათ შეუძლიათ ამ პასუხების გამოყენება სხვა მასწავლებლებისა და მშობლების შეკითხვებზე პასუხის გასაცემად. ამასთან, მშობლებს დასჭირდებათ მხარდაჭერა აღრიცხვის ბარათის ახალი საყოველთაო ნიმუშის გასააზრებლად.

სამინისტროს მითითებით, სკოლებს შეუძლიათ შეხვედრების გამართვა და მასალების გავრცელება ამ მიზნებისთვის. ეს ძალისხმევა უნდა იყოს უფრო ფართო, ეროვნული კამპანიის ნაწილი, რომელიც გაავრცელებს ინფორმაციას, რომ შეფასების მიზანი არის არა მოსწავლეებისთვის ნიშნის დაწერა, არამედ მათი დახმარება სწავლაში.

პოლიტიკის საკითხი 2.3. გამოსაშვები გამოცდის მოდელის გადასინჯვა და განათლების მესამე საფეხურისთვის შერჩევა მაღალი საშუალო საფეხურის ბოლოს

საქართველოს ორმაგი გამოცდების მოდელი წარმატებულად მიიჩნეოდა, თუმცა, დროთა განმავლობაში ამ სისტემის შეზღუდვები გამოიკვეთა. გამოცდები არ აფასებდა მაღალ უნარებს და გამოცდით მოცული საგნების დიდი რაოდენობა მნიშვნელოვან ზეწოლას ქმნიდა მასწავლებლებისთვის, რომ “ტესტი ესწავლებინათ” და მოსწავლეებისთვის, რომ კერძოდ მომზადებულიყვნენ, წარმატების შანსების გასაზრდელად. პირველი საკითხი ხელს უშლიდა მოსწავლეებს მიეღოთ სრული ცოდნა სასწავლო გეგმიდან, ხოლო მეორე - აუარესებდა განათლების ხელმისაწვდომობის მხრივ უთანასწორობას.

ამჟამად, მაღალ საშუალო საფეხურზე გამოსაშვები გამოცდის არარსებობა ქმნის თანამედროვე საგამოცდო სისტემის შექმნის შესაძლებლობას, რომელიც შესაბამისობაში იქნება ქვეყნის სასწავლო გეგმასა და განათლების დარგში ზოგად ხედვასთან. ამ პროცესში უნდა გადაიჭრას სისტემის არსებული ხარვეზები. კერძოდ, განათლების მაღალი საშუალო საფეხურზე სერტიფიცირება ხდება მხოლოდ მოსწავლეების სასკოლო ნიშნების საფუძველზე, რაც, ისტორიულად, მოსწავლის სწავლის ხარისხის ზუსტი საზომი არ ყოფილა. გარდა ამისა, მაღალ საშუალო საფეხურზე გამოცდის არარსებობა ზრდის ყურადღებას ერთიანი ეროვნული გამოცდის, როგორც განათლების მაღალ საშუალო საფეხურზე მოსწავლის მიღწევების შეფასების ერთადერთი გარე მექანიზმის მიმართ. თუმცა, ერთიანი ეროვნული გამოცდის ყველა ნაწილი არ არის შესაბამისობაში სასწავლო გეგმასთან, რამაც შეიძლება შეაფერხოს სწავლა-სწავლების პროცესი საქართველოს სკოლებში.

ჩანართი 4. რეკომენდებული ღონისძიებები გამოცდების ფორმატის გადასინჯად

რეკომენდაცია 2.3.1. ერთიანი საგამოცდო მოდელისთვის მომზადება, რომელშიც ერთი ტესტი დაადასტურებდა მაღალ საშუალო საფეხურზე განათლების დასრულებას და შეარჩევდა მოსწავლეებს განათლების უმაღლეს საფეხურზე ჩასარიცხად. გამოცდამ უნდა მოიცვას ძირითადი საგნების მცირე რაოდენობა, რაც უფრო გაამარტივებს მის ადმინისტრირებას და მეტად ხარჯეფექტური იქნება. იგი უნდა მოიცავდეს სხვადასხვა საგნების სხვადასხვა ვერსიებს, როგორცაა მათემატიკა. სხვადასხვა საგნების სხვადასხვა ვერსიები

გამოცდას საშუალებას მისცემს შეაფასოს ზოგიერთი მოსწავლის საბაზო კომპეტენცია და შეარჩიოს სხვები უნივერსიტეტში ჩასარიცხად. ამასთანავე, მოქნილი დიზაინი საშუალებას მისცემს ყველა მოსწავლეს გაიაროს გამოცდა, მათ შორის მათაც, ვინც განათლების მაღალ საშუალო საფეხურზე პროფესიულ განათლებაში ირიცხებოდა. ეს ხელს შეუწობს „ჩიხების“ აღკვეთას, რაც პროფესიული განათლების სექტორში აღიარებულ პრობლემას წარმოადგენს.

რეკომენდაცია 2.3.2. დაუყოვნებლივ ზომების მიღება მაღალ საშუალო საფეხურზე სერტიფიცირების გაუმჯობესებისა და ერთიანი ეროვნული გამოცდის დასახვეწად. პირველი, დაგეგმილი სასკოლო გამოცდები უნდა დაიხვეწოს ისე, რომ მოსწავლეთა სერტიფიცირება განათლების მაღალ საშუალო საფეხურზე გახდეს სანდო. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი (NAEC) საუკეთესო პოზიციაში იმყოფება სკოლების ამ მიმართულებით მხარდასაჭერად ისეთი საგამოცდო მასალის მიწოდებით, რომელიც სასწავლო გეგმას დაეყრდნობა. მეორე, უნდა გაიზარდოს ერთიანი ეროვნული გამოცდის შესაბამისობა სასწავლო გეგმასთან იმ რეგრესის ეფექტის შესამცირებლად, რომელსაც ის ქმნის. ერთიანი ეროვნული გამოცდის საკითხების დასკვნითი მიმოხილვის შემოღება ხელს შეუწყობს გამოცდის შეკითხვებსა და სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მოლოდინებს შორის კავშირების გაძლიერებას.

მასწავლებელთა მაღალკვალიფიციური და მოტივირებული კადრის შექმნა

მასწავლებლების შეფასება შეიძლება ძლიერი ბერკეტი იყოს სწავლა-სწავლების მოდერნიზებისა და გაუმჯობესებისთვის. მასწავლებლებისთვის რეგულარული უკუკავშირის მიწოდება და სწავლების ხარისხის მაღალი სტანდარტების დაწესება და მასწავლებლების შეფასება, ახალისებს მათ მუდამ მოახდინონ თავიანთი პრაქტიკის ადაპტირება და დახვეწა. მასწავლებლების შეფასების პროცესების გასაუმჯობესებლად, საქართველომ ახლახან დაწერა დამსახურებაზე დაფუძნებული კარიერული სქემა. ამ სქემის შემოღება დაემთხვა სწავლების მოსწავლეზე უფრო მეტად ორიენტირებულ მოდელზე გადასვლის ძალისხმევას, რომელიც ფოკუსირებულია ძირითადი კომპეტენციების განვითარებაზე.

თუმცა, დღემდე არსებულ სისტემას მცირე გავლენა თუ მოუხდენია სწავლების პროფესიონალიზაციის, ან მასწავლებლების წახალისების მხრივ, გამოიყენონ უფრო ახალი, ეფექტიანი პედაგოგიური ტექნიკები. გავლენის ნაკლებობა ასახავს სქემის დიზაინს, რომელიც კარიერულ წინსვლას ფორმების შევსებასა და კრედიტების გამომუშავებაზე ხდის დამოკიდებულს. ეს მოთხოვნები არ აღიარებენ, ან აფასებენ ეფექტიან სწავლებას, არამედ მათ მასწავლებლების ყურადღება გადააქვთ თავიანთი ცენტრალური ფოკუსიდან მოსწავლის სწავლაზე.

მაღალკვალიფიციური პედაგოგიური კადრის განვითარებას სხვა ფაქტორებიც აფერხებს. საქართველოში პროფესიული განვითარების გავლა სავალდებულოა და ბევრ მასწავლებელს წლების განმავლობაში ფორმალური დახმარება არ

მიუღია, თავისი სწავლების პრაქტიკის დახვეწისათვის. ამასთან, მასწავლებელთა განათლების საწყის პროგრამებში ჩარიცხვის მოთხოვნები აქამდე დაბალი იყო, რამაც გავლენა მოახდინა იმ ადამიანების კალიბრზე, რომლებიც მასწავლებლები ხდებიან. და ბოლოს, საქართველოს მასწავლებლების პოპულაცია ყველაზე ასაკოვანია ყველა იმ ქვეყანას შორის, რომელმაც მიიღო მონაწილეობა TALIS 2018-ში და ზოგიერთი მათგანი ნაკლებადაა მოტივირებული ჩაერთოს ისეთ საქმიანობაში, რომელიც მათი სწავლების პრაქტიკას დახვეწდა. ეს ნაწილობრივ ხსნის იმას, თუ რატომ არიან მასწავლებლების უმრავლესობა კარიერული სქემის ყველაზე დაბალ საფეხურზე, მისი შემოღებიდან რამდენიმე წლის შემდეგაც კი.

პოლიტიკის საკითხი 3.1. მინიმალური სტანდარტების გამოყენება სწავლებისთვის და სწავლების უფრო მაღალი კომპეტენციების განვითარების წახალისება

2004 წლიდან, საქართველო ცდილობს სწავლების არსებული მეთოდის ჩანაცვლებას კომპეტენციების განვითარებისა და მოსწავლეზე უფრო მეტად ორიენტირებული მიდგომით. უკანასკნელ წლებში, მსგავსი ცვლილება ბევრმა ქვეყანამ განახორციელა და აღმოაჩინა, რომ მნიშვნელოვან გამოწვევას წარმოადგენს მასწავლებლების აღჭურვა ისეთი პედაგოგიური უნარებით, რომლებიც აუცილებელია ახალი მიდგომის განსახორციელებლად.

მასწავლებლების მოსამზადებლად, მოსწავლეზე უფრო მეტად ორიენტირებული სწავლებისთვის, საქართველომ მასწავლებელთა განვითარებისა და წინსვლის სქემა 2010 წელს შეცვალა, მასწავლებლების განვითარების მოტივირების მიზნით. თუმცა, სქემის ამოქმედებიდან ცხრა წლის შემდეგ, მან მცირე გავლენა თუ მოახდინა სწავლების ხარისხზე, ხოლო მასწავლებლების უმრავლესობა საწყის საფეხურზე რჩება. ეს იმაზე მიუთითებს, რომ მასწავლებლებს მეტი მხარდაჭერა სჭირდებათ საკუთარი თავის განსავითარებლად და, რომ თავად სქემამ უნდა დააწინაუროს მასწავლებლები იმის მიხედვით, თუ რამდენად კარგად ასწავლიან.

ჩანართი 5. რეკომენდებული ღონისძიებები სწავლების სტანდარტების გამოყენებისთვის

რეკომენდაცია 3.1.1. ყველა მასწავლებლის მხარდაჭერა, რომ დააკმაყოფილოს მინიმალური სტანდარტები. OECD-ის ბევრ ქვეყანაში ტარდება მასწავლებელთა საკვალიფიკაციო გამოცდა იმის დასადასტურებლად, რომ მასწავლებლებმა შეიძინეს მინიმალური საბაზისო კომპეტენციები მანამ, ვიდრე ისინი პროფესიაში დაიშვებიან. საქართველომ მასწავლებელთა გამოცდები შემოიღო მათი კარიერული წინსვლის სქემის ნაწილის სახით, თუმცა ბევრ მასწავლებელს ის ჯერაც არ ჩაუბარებია. ეს მოთხოვნა მკაცრად უნდა აღსრულდეს და გამოცდა უნდა გაუმჯობესდეს იმის უზრუნველსაყოფად, რომ ის მასწავლებლები, რომლებმაც ის ჩააბარეს, მართლაც მზად არიან, რომ ასწავლონ. სკოლები ამ

პროცესში უმნიშვნელოვანეს როლს თამაშობენ. ამდენად, სკოლის დირექტორები უნდა დაეხმარონ თავიანთ მასწავლებლებს თვითგანვითარებასა და უფროსი მასწავლებლების სერტიფიკატების მიღებაში.

რეკომენდაცია 3.1.2. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის ფოკუსის გადატანა სწავლების კომპეტენციების მაღალი ხარისხის დემონსტრირებაზე. მასწავლებელთა კარიერულ სქემასთან დაკავშირებული მთავარი პრობლემა დაწინაურებისთვის კრედიტების დაგროვების მოთხოვნაა, რაც ახალისებს მასწავლებლებს განახორციელონ ისეთი საქმიანობა, რომელმაც მცირედ თუ შეიძლება შეუწყოს ხელი მათი სწავლების პრაქტიკის გაუმჯობესებას. გარდა ამისა, თავად მასწავლებელთა სტანდარტებიც მეტნაკლებად ბუნდოვანია, მასწავლებლების სხვადასხვა საფეხურებს შორის არსებული განსხვავებების თვალსაზრისით, რაც მასწავლებლების მათ შესაბამისად შეფასებას ართულებს. OECD-ის რეკომენდაციაა, რომ სტანდარტები დაზუსტდეს ისე, რომ შესაძლებელი იყოს მათი გამოყენება მასწავლებლების შეფასების ძირითად კრიტერიუმებად. ამასთანავე, შეფასებისა და დაწინაურების პროცესმა ყურადღება უნდა გაამახვილოს სწავლების პრაქტიკის ავთენტურ მტკიცებულებებზე და არა კრედიტების დაგროვებაზე.

პოლიტიკის საკითხი 3.2. მასწავლებლების მხარდაჭერა მთელი კარიერის მანძილზე პროფესიული განვითარებისთვის

OECD-ის ქვეყნების უმრავლესობაში მოსწავლეზე მეტად ორიენტირებული სწავლების დანერგვის მნიშვნელოვანი ბერკეტია მასწავლებლებისთვის რეგულარული შეფასების გზით უკუკავშირისა და რეკომენდაციების მიწოდება. მიუხედავად იმისა, რომ საქართველოში რეგულარული შეფასების სისტემა არ არსებობს, ქვეყანამ უახლოეს წარსულში მისი შემოღების გეგმის შესახებ განაცხადა.

იმისათვის, რომ რეგულარული შეფასება მასწავლებლების პროფესიონალიზმის ეფექტიანი ხელშემწყობი ფაქტორი იყოს, მან ყურადღება უნდა გაამახვილოს იმაზე, თუ რამდენად ეხმარებიან მასწავლებლები თავიანთ მოსწავლეებს სწავლაში. ის უკუკავშირი, რომლებსაც მასწავლებლები შეფასებიდან იღებენ, შეიძლება იქნეს გამოყენებული პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების შესარჩევად. საქართველოში ამგვარი შესაძლებლობები უნდა შეიქმნას, თუმცა ისინი შეიძლება დაეყრდნოს წარსულში წარმატებულ პროგრამებს.

ჩანართი 6. რეკომენდებული ღონისძიებები მასწავლებლების განვითარების მხარდაჭერისათვის

რეკომენდაცია 3.2.1. ახალი რეგულარული შეფასების ფოკუსირება მოსწავლეთა სწავლასა და მასწავლებლების პროფესიული სწავლისათვის უკუკავშირის მიწოდებაზე. ეფექტიანი რეგულარული შეფასების სისტემის შემუშავება

რთულია და დიდი დრო სჭირდება. ამჟამად, საქართველოში მასწავლებლებისთვის შეფასება, ძირითადად, დაწინაურების მიზნით ხდება. ეს პროცესი ძვირადღირებულია და მასში მონაწილე შემფასებლებმა ჯერ ვერ შეძლეს თავიანთი შესაძლებლობების განვითარება კონსტრუქციული, განმავითარებელი უკუკავშირის მისაწოდებლად. იმისათვის, რომ რეგულარული შეფასება ეფექტიანი იყოს, საქართველომ ეს პროცესი განმავითარებელი და იმაზე ფოკუსირებული უნდა გახადოს, თუ რამდენად კარგად ეხმარება მასწავლებელი მოსწავლეებს სწავლაში. შემფასებლები უნდა იყვნენ კვალიფიცირებული და დამოუკიდებელი და უნდა გადაამზადდნენ, თუ როგორ შეაფასონ სწავლების პრაქტიკა ისე, რომ დაეხმარონ მასწავლებლებს პროფესიულ ზრდაში.

რეკომენდაცია 3.2.2. მასწავლებლებისთვის ხელმისაწვდომი გახდეს მაღალი ხარისხის პროფესიული განვითარება. მაღალი ხარისხის, შედეგიანი პროფესიული განვითარება სწავლა-სწავლების გაუმჯობესების ერთ-ერთი მთავარი ფაქტორია. OECD-ის ქვეყნების უმრავლესობისაგან განსხვავებით, საქართველო მასწავლებლებს არ ავალდებულებს ჩაერთონ პროფესიულ განვითარებაში. საქართველომ ეს ვალდებულება უნდა დააწესოს და დაუკავშიროს პროფესიული განვითარების თავისი შესაძლებლობები მასწავლებლების რეგულარულ შეფასებას. ამასთანავე, განვითარების შესაძლებლობები უნდა დაეყრდნოს საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტისა (G-PriEd) და ათასწლეულის გამოწვევების კორპორაციის (MCC) პროექტებს, რომ გაზარდონ ისეთი ტრენინგის შესაძლებლობების ხელმისაწვდომობა, რომლის ეფექტიანობაც დადასტურებულია.

პოლიტიკის საკითხი 3.3. მასწავლებლის პროფესიაში შესასვლელად მაღლი სტანდარტების დაწესება და ადრეულ წლებში უფრო სტრუქტურირებული მხარდაჭერის გაწევა

ქვეყნები სხვადასხვა მექანიზმების კომბინაციას იყენებენ პედაგოგების მაღალი ხარისხის კადრის შესაქმნელად. ეს მექანიზმები მოიცავს ძლიერი აკადემიური უნარების მქონე კადრების შერჩევას, მასწავლებელთა მაღალი ხარისხის საწყის განათლებას და მასწავლებლობის კანდიდატებისთვის ფორმალური საცდელი შეფასების ჩაბარების ვალდებულების დაკისრებას. უკანასკნელი ათწლეულის განმავლობაში საქართველო ფართომასშტაბიანი რეფორმები განახორციელა მასწავლებლის პროფესიაში შესაღწევად თამასის ასაწევად, როგორცაა სასერთიფიკაციო გამოცდის შემოღება, მასწავლებელთა საწყისი მომზადების ერთწლიანი პროგრამის შექმნა და უახლოეს წარსულში განათლების დარგში სამაგისტრო ხარისხის შემოღება.

თუმცა, ამ ღონისძიებებმა სასურველი შედეგი არ გამოიღო. მათემატიკის მასწავლებელთა საწყისი მომზადების კვლევამ, რომელიც 17 ქვეყანაში ჩატარდა, აჩვენა, რომ საქართველოს ერთ-ერთი ყველაზე ნაკლებად განვითარებული ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემები აქვს ახალბედა

პროფესიონალებისთვის, ყველა მონაწილე ქვეყანასთან შედარებით (Ingvarson et al., 2013^[13]). მასწავლებელთა მომზადების მხრივ საქართველოში არსებული სირთულეების ერთ-ერთი მიზეზი ის არის, რომ პოლიტიკის შემქმნელები თავს იკავებენ ხარისხის კონტროლის დამატებითი მექანიზმების შემოღებისაგან, პროფესიაში შესვლის ეტაპზე, რათა თავიდან აიცილონ კანდიდატთა ისედაც მწირი არჩევანის დემოტივაცია. ხარისხის კონტროლის მექანიზმების ნაკლებობა ქმნის რისკს, რომ ახალბედა მასწავლებლებს კვლავ არ ექნებათ არსებითი აკადემიური და პედაგოგიური კომპეტენციები. ამასთანავე, ის ქმნის აღქმას, რომ სწავლება არ არის რთული პროფესია ნიჭიერი კურსდამთავრებულებისთვის, ხელს უწყობს რა სწავლების დაბალი ხარისხის და ეროვნულ დონეზე სწავლის დაბალი შედეგების შენარჩუნებას.

ჩანართი 7. რეკომენდებული ღონისძიებები მასწავლებლის პროფესიაში შესვლისათვის მაღალი სტანდარტების დაწესებისათვის

რეკომენდაცია 3.3.1. მასწავლებელთა საწყის განათლებაში ჩარიცხვისა და დასრულებისთვის უფრო მკაცრი სტანდარტების დადგენა. მასწავლებლებს უნდა ჰქონდეთ აუცილებელი საგნობრივი ცოდნა და პედაგოგიური უნარები, რომლებიც მათ სჭირდებათ მოსწავლეების კომპეტენციების განსავითარებლად. გამომდინარე იქიდან, რომ საქართველოში დამწყებ მასწავლებლებს უჭირთ იყვნენ ეფექტურნი (Ingvarson et al., 2013^[13]), პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს როგორც მასწავლებელთა საწყის პროგრამებში ჩარიცხვის მოთხოვნებს, ისე ლიცენზირების მკაცრ მოთხოვნებს. საქართველომ უნდა დააწესოს მინიმალური ზღვარი მასწავლებელთა საწყის მომზადებაში მოსახვედრად და დააწესოს სტანდარტები (ე.ი. მასწავლებელთა დიპლომისშემდგომი სტანდარტი) იმასთან დაკავშირებით, თუ რის ცოდნასა და კეთების უნარს მოელიან მასწავლებლობის კანდიდატებისაგან განათლების დასრულების შემდეგ. შემდეგ, მასწავლებელთა დიპლომისშემდგომ სტანდარტს უნდა დაეყრდნოს მასწავლებლების მომზადების პროგრამების უწყვეტი გაძლიერება.

რეკომენდაცია 3.3.2. საქმიანობის დაწყების პერიოდისა და საცდელი შეფასების შემოღება ახალბედა მასწავლებლებისთვის. საქართველომ 2007 წელს მასწავლებელთა ერთწლიანი საქმიანობის დაწყების პროგრამა წამოიწყო, თუმცა იგი არ განხორციელებულა ნაწილობრივ იმიტომ, რომ არ შექმნილიყო დამატებითი ბარიერები მასწავლებლის პროფესიაში შესვლისას. წინამდებარე მიმოხილვის რეკომენდაციაა, რომ საქართველომ ხელახლა განიხილოს საქმიანობის დაწყების პერიოდის შემოღება, რომლის განმავლობაშიც ახალბედა მასწავლებლებს გაეწევათ მენტორების მხარდაჭერა, გაუმჯობესებაში მათი დახმარების მიზნით. საქმიანობის დაწყების პერიოდის ბოლოს, საცდელმა შეფასებამ უნდა განსაზღვროს, დამტკიცდება თუ არა საბოლოოდ მასწავლებელი თავის თანამდებობაზე.

პოლიტიკის საკითხი 3.4. ახალბედა მასწავლებლების მოზიდვა და მოტივირება წარმატებისათვის

ამჟამად, მასწავლებელთა პროფესიონალი და კვალიფიციური კადრის განვითარებას რამდენიმე ფაქტორი აფერხებს. ისინი მოიცავს ასაკოვანი მასწავლებლების დიდ რაოდენობას, რომლებიც ნაკლები ალბათობით ინტერესდებიან თვითგანვითარებით, თუმცა განაგრძობენ სწავლებას, მასწავლებლობის ნაკლებად პრესტიჟულ კარიერად აღქმა და ფინანსური წახალისების ისეთი სქემები, რომლებიც მასწავლებლების დაბალი ანაზღაურების რეალურ მიზეზებს აცდენილია. ეს გამოწვევები უნდა გადაიჭრას ზოგადი სტრატეგიული დაგეგმვის ფარგლებში, საქართველოში განათლების სისტემაში მდგომარეობის გაუმჯობესების მიზნით.

ჩანართი 8. რეკომენდებული ღონისძიებები ახალბედა მასწავლებლების მოსაზიდად

რეკომენდაცია 3.4.1. მასწავლებლის პროფესიის განახლების წახალისება. ასაკოვანი მასწავლებლებ დიდი რაოდენობის არსებობა, რომლებიც არ არიან მოტივირებულნი ჩაერთონ კარიერულ განვითარებაში, აფერხებს სამინისტროს მიერ განხორციელებული რეფორმების წარმატებას. ამასთანავე, თანამდებობაზე დარჩენით, ეს მასწავლებლები ამცირებენ შესაძლებლობებს ახალგაზრდა, ნიჭიერი კურსდამთავრებულებისთვის, რომ პროფესიაში შემოვიდნენ. საქართველომ უნდა შემოიღოს სავალდებულო საპენსიო ასაკი, რაც ხელს შეუწყობს ასაკოვანი მასწავლებლების გადინებას და ახალბედა მასწავლებლებისთვის სივრცის შექმნას. აუცილებელი იქნება პენსიაზე გამსვლელი მასწავლებლების მხარდაჭერა, პროფესიიდან გასვლის დროს. ახალბედა მასწავლებლები განზრახ უნდა განაწილდნენ ისეთი საგნებისა და ისეთ სკოლებში სასწავლებლად, რომლებიც რთულადაა დასაკომპლექტებელი კადრებით.

რეკომენდაცია 3.4.2. მასწავლებლების ხელფასების დაგეგმილი ცვლილებების განხილვა მათი შედეგიანობისა და, საგანმანათლებლო თვალსაზრისით მნიშვნელოვანების, უზრუნველსაყოფად. კარიერული მიმართულებებისა და სახელფასო შკალის ცვლილებების დანერგვა საქართველოს დაეხმარა მასწავლებლების ანაზღაურების შკალის OECD-ს ნორმებთან შესაბამისობაში მოყვანაში. თუმცა, ამ ცვლილებების მიუხედავად, მიზეზი იმისა, რომ საქართველოს მასწავლებლების ანაზღაურება კვლავ დაბლად მიიჩნევა ის არის, რომ მასწავლებლების უმრავლესობა ნაკლები ანაზღაურების მქონე პრაქტიკოსის დაბალ საფეხურზე იმყოფება და მათი უმრავლესობა ნახევარ განაკვეთზე მუშაობს. მაწვალელების ხელფასის გამოყენება მასწავლებლების მოტივაციის გაზრდის ინსტრუმენტად და ხელფასების შკალის გადასინჯვა უნდა მოხდეს მხოლოდ პრაქტიკოსის დონეზე. გარდა ამისა, სამინისტრომ უნდა შეამციროს ნახევარ განაკვეთზე მომუშავე მასწავლებლების რაოდენობა, დააკისრებს რა მათ ხელმძღვანელობისა და მენტორობის პასუხისმგებლობას. ეს ღონისძიება ხელს შეუწყობს მასწავლებლების მოტივაციას, რომ გაუმჯობესდნენ და დაეხმარება მათ მეტი შემოსავლის გამომუშავებაში, პროფესიის ზოგადი ფინანსური სტრუქტურის ცვლილების გარეშე.

ხარისხიანი სწავლების უზრუნველყოფა გარე შეფასებისა და სკოლის მიერ მართული გაუმჯობესების გზით

საერთაშორისო მაჩვენებლებთან შედარებით, ამჟამად, საქართველოში სკოლები მნიშვნელოვანი ავტონომიით სარგებლობენ შეფასების, სასწავლო გეგმის, ადამიანური რესურსებისა და ფინანსური რესურსების მართვის კუთხით (OECD, 2016^[14]). სკოლებისთვის მინიჭებული ავტონომია უნდა ბალანსდებოდეს ანგარიშვალდებულებითა და სკოლის საბჭოს მიერ ზედამხედველობით, აგრეთვე იმ კონკურენციით, რომლებსაც მშობლები

სკოლის არჩევით ქმნიან. თუმცა, პრაქტიკაში სკოლის საბჭოებს აკლიათ შესაძლებლობები და ავტორიტეტი ძლიერი ზედამხედველობისთვის და ანგარიშვალდებულების უზრუნველსაყოფად. მშობლების არჩევანიც შეზღუდულია ყველაზე დიდ ქალაქებს მიღმა (Transparency International, n.d.^[15]). ვინაიდან საქართველოში სკოლის შეფასების ძლიერი სისტემა არ არსებობს, სკოლები ფუნქციონირებენ მეტად მცირე ზედამხედველობისა და ანგარიშვალდებულების პირობებში.

სკოლებში სწავლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად, საქართველო გეგმავს ავტორიზაციის მოდელის გავრცელებას ყველა სკოლაზე. მაშინ, როდესაც ეს ხელს შეუწყობს იმის უზრუნველყოფას, რომ სკოლები საბაზისო სტანდარტებს აკმაყოფილებენ, ეს რთული მისაღწევი იქნება, ვინაიდან პერსონალი არ არის საკმარისი მოკლე ვადებში ყველა სკოლებში ვიზიტების ჩასატარებლად. გრძელვადიან პერსპექტივაში, საქართველოს სკოლების ავტორიზაციის შემდგომი განვითარება შესაძლებელია მისი გარდაქმნით ყოვლისმომცველი სკოლის შეფასების მოდელად. თუმცა, იმისათვის, რომ ეს წარმატებით განხორციელდეს, აუცილებელია განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრში (NCEQE) საჭირო ექსპერტიზის განვითარება, ვინაიდან, ამჟამად, იგი ძირითადად ადმინისტრაციულ ფუნქციებს ასრულებს და სკოლის გაუმჯობესებისაკენ მიმართულ საქმიანობას არ ახორციელებს. სკოლის თვითშეფასება შეიძლება იყოს ეფექტიანი მეთოდი სკოლის ხარისხის უზრუნველსაყოფად მწყობრი გარე მექანიზმების არარსებობის პირობებში, განსაკუთრებით, საქართველოში, სადაც ყველა სკოლას უკვე ისედაც ვვალება თვითშეფასების ანგარიშების წარდგენა განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნულ ცენტრისთვის. მიუხედავად ამისა, ეს პროცესი უფრო შინაარსიანი უნდა გახდეს, რადგან ამჟამად, სკოლების უმრავლესობა თვითშეფასებას აღიქვამს, როგორც შესაბამისობის სავარჯიშოს და არა საკუთარი თავის გაუმჯობესების საშუალებას.

პოლიტიკის საკითხი 4.1. ავტორიზაციისათვის ყველა სკოლის დაფარვა

ამჟამად, საქართველო სკოლაში სწავლების ხარისხის უზრუნველყოფის რამდენიმე მეთოდს განიხილავს, მათ შორის ყველა საჯარო სკოლის ავტორიზაციას და კომპოზიტური ინდიკატორების შემუშავებას. წინამდებარე მიმოხილვის ავტორთა ჯგუფის რეკომენდაციაა, რომ მოკლევადიან პერსპექტივაში საქართველომ ყურადღება გაამახვილოს ყველა საჯარო სკოლის ავტორიზაციაზე, რაც ხელს შეუწყობს სკოლების ზედამხედველობის თვალსაზრისით არსებული მნიშვნელოვანი გარღვევის აღკვეთას. ხოლო, სკოლის ხარისხის კომპოზიტური ინდექსების შემუშავება ხელს შეუწყობს სკოლებში სწავლების მონიტორინგს. ამ ტიპის ღონისძიებები არის სკოლის რეგულარული შეფასების პროცესების (OECD, 2013^[7]) დამატებითი საშუალებები და არა მაგიერი. თუმცა, როგორც სამინისტრომ განაცხადა, ყველა საჯარო სკოლის ავტორიზაცია 2021 წლისათვის ვერ მოხდება. აუცილებელია ეტაპობრივი მიდგომა, თავდაპირველად იმ სკოლების იდენტიფიცირებისა და მხარდაჭერისთვის, რომლებიც ყველაზე მაღალი რისკის წინაშე დგანან, რომ იმ

საბაზისო პირობებს ვერ დააკმაყოფილებენ, რომლებიც აუცილებელია ხარისხიანი განათლების უზრუნველსაყოფად.

ჩანართი 9. რეკომენდებული ღონისძიებები ყველა სკოლის ავტორიზაციისათვის

რეკომენდაცია 4.1.1. რისკის შეფასების მოდელის შემუშავება საჯარო სკოლების პირობითი ავტორიზაციის სახელმძღვანელოდ. საქართველო სკოლების შესახებ საბაზისო ინფორმაციის შეგროვების ძლიერი სისტემები აქვს. ვინაიდან საჯარო სკოლების ავტორიზაცია რეალისტურად მოკლე ვადაში ვერ განხორციელდება, საქართველომ EMIS-სა და NAEC-ში არსებული ინფორმაცია რისკის შეფასების მოდელის შესამუშავებლად უნდა გამოიყენოს. ამ მოდელის საშუალებით, საქართველო შეძლებს იმ სკოლების იდენტიფიცირებას, რომლებიც ყველაზე მოწყვლადი არიან და მათი მხარდაჭერისთვის პრიორიტეტის მინიჭებას. იმ სკოლებს, რომლებიც ამ მოდელის მიხედვით, რისკის ქვეშ არ არიან, შეიძლება მიენიჭოთ პირობითი ავტორიზაცია მოკლევადიან პერსპექტივაში და სრული შეფასება მოგვიანებით გაიარონ. ამ მოდელის არსებითი ასპექტია სათანადო ინდიკატორების შერჩევა და სამიზნე ზღვრების დაწესება, რომლებსაც სკოლამ უნდა მიაღწიოს იმისათვის, რომ არ ჩაითვალოს რისკის ქვეშ მყოფ სკოლად. ინდიკატორები აქცენტს უდნა აკეთებდნენ რამდენიმე ისეთ ფაქტორზე, როგორებიცაა მატერიალური რესურსები, ფინანსური რესურსების მართვა და მოსწავლეთა შედეგები.

რეკომენდაცია 4.1.2. განათლების რესურს ცენტრების ფოკუსირება სკოლების მხარდაჭერაზე. სკოლის რელევანტური და გულისხმიერი მხარდაჭერა სკოლის ხარისხის უზრუნველყოფის არსებითი ელემენტია. საქართველოში, განათლების რესურს ცენტრები საუკეთესო პოზიციაში იმყოფებიან სკოლებისთვის მხარდაჭერის გასაწევად, თუმცა, მათი ამჟამინდელი როლი ადმინისტრაციულია და მათ მითითებები დასჭირდებათ სათანადო მხარდაჭერისთვის. ამ თვალსაზრისით, სამინისტრომ მნიშვნელოვნად უნდა შეამციროს განათლების რესურს ცენტრების შესაბამისობის შემოწმების მანდატი, განათლების რესურს ცენტრებს გამოუყოს სკოლების მხარდაჭერისათვის კვალიფიციური კადრი და მოახდინოს განათლების რესურს ცენტრების ქსელის რაციონალიზაცია, რომ დააკმაყოფილოს თითოეული მუნიციპალიტეტის საჭიროებები. როდესაც განათლების რესურს ცენტრები აღიჭურვებიან სკოლების მხარდასაჭერად, სამინისტროს მოუწევს განათლების რესურს ცენტრების მართვის მოდელის შემუშავება და იმის განსაზღვრა, თუ როგორ გაუწევენ ისინი მხარდაჭერას სკოლებს, მათ შორის რესურსების გამოყოფა ყველაზე მწვავე საჭიროებების მქონე სკოლებისთვის და განათლების რესურს ცენტრების როლის გაძლიერება სკოლების ფინანსური აუდიტის თვალსაზრისით.

პოლიტიკის საკითხი 4.2. სკოლის გარე შეფასების მოდელის შემუშავება საშუალო და გრძელვადიან პერსპექტივაში

სკოლის ავტორიზაცია სასარგებლო მოკლევადიანი მეთოდია სკოლის ანგარიშვალდებულების გასაძლიერებლად. თუმცა, გრძელვადიან პერსპექტივაში, საქართველოს მოუწევს სკოლის შეფასების სრული მოდელის შემუშავება. ქვეყანამ უკვე შეიმუშავა საჯარო სკოლების ავტორიზაციის ახალი სტანდარტების პროექტი, რომლებიც სცდება ავტორიზაციის მოქმედი სტანდარტების ფარგლებს და ყურადღებას ამახვილებს სკოლის ხარისხზე. შესაძლებელია ეს სტანდარტები დაედოს საფუძვლად შეფასების სრულმასშტაბიანი სისტემის სტანდარტების შემუშავებას.

სკოლის შეფასების ხელშეწყობისთვის, აუცილებელი იქნება განათლების სისტემის გარკვეული მასალებისა და სტრუქტურების გაძლიერება. მიუხედავად იმისა, რომ სტანდარტების პროექტი მის წინამორბედზე მნიშვნელოვნად უკეთესია, მას მხოლოდ სკოლის გაუმჯობესებაზე შეუძლია ფოკუსირება და ნაკლებად შესაბამისობაზე. გარდა ამისა, ამჟამად, საქართველოში არ არის სკოლის კვალიფიციურ შემფასებელთა კადრი. ამ პირების იდენტიფიცირება და განვითარება არსებითი იქნება სკოლის შეფასების წარმატების უზრუნველსაყოფად.

ჩანართი 10. რეკომენდებული დონისძიებები სკოლის გარე შეფასების მოდელის შესამუშავებლად

რეკომენდაცია 4.2.1. სკოლის შეფასების ისეთი მოდელის შექმნა, რომელიც ხელს შეუწყობს სკოლებს სწავლა-სწავლების გაუმჯობესებაში. სკოლის შეფასება OECD-ის ქვეყნების უმრავლესობაში და ბევრ არაწევრ სახელმწიფოშია აღიარებული, როგორც სკოლის ხარისხის მონიტორინგის, სამომავლო განვითარებისა და სკოლის ანგარიშვალდებულების უზრუნველყოფის მნიშვნელოვანი ბერკეტი (OECD, 2013^[7]). საქართველოში, მართვის დეცენტრალიზაცია და სასწავლო გეგმის ყოვლისმომცველი რეფორმა გულისხმობს იმას, რომ სკოლის შეფასების შემოღება განსაკუთრებით სასარგებლო იქნება იმის უზრუნველსაყოფად, რომ სკოლებმა მინიმალური საბაზისო სტანდარტები დააკმაყოფილონ. ეფექტიანი მოდელის შესამუშავებლად, საქართველომ სკოლის შეფასების სტანდარტები უნდა ასახოს კარგი სკოლის მკაფიო ხედვაში და შემდეგ გადასინჯოს სტანდარტები, რათა მეტი ყურადღება სკოლის ხარისხზე გამახვილდეს. საქართველოს მოუწევს დამხმარე მასალების შემუშავება და ცენტრალურ დონეზე შესაძლებლობების გაძლიერება სკოლის შეფასების ჩარჩოს განხორციელების მხარდასაჭერად. ვინაიდან შეფასების მოდელს შედეგი უნდა მოჰყვეს, სკოლებმაც უნდა გააცნობიერონ, თუ რა არის გარე შეფასების როლი და როგორ უნდა მოემზადონ შეფასების ფარგლებში ვიზიტებისთვის.

რეკომენდაცია 4.2.2. გარე შეფასებებისთვის შესაძლებლობების გაძლიერება. შეფასების ახალი მოდელის დანერგვას დასჭირდება საქართველოს სკოლის

შეფასება არსებული შესაძლებლობების მნიშვნელოვანი გაძლიერება როგორც რაოდენობის, ისე ექსპერტიზის მხრივ. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია კვალიფიციურ გარე შემფასებელთა კადრის იდენტიფიცირება (გამომდინარე იქიდან არსებული ფუნქციებიდან და სკოლებთან ურთიერთობიდან, განათლების რესურს ცენტრების ამჟამინდელი კადრები ამ როლს ვერ შეასრულებენ). საქართველოს გარე შემფასებლების დაქირავების გეგმა კარგია და შეიძლება დამატებით გაძლიერდეს სკოლის ყოფილი დირექტორების დაქირავების შესაძლებლობის განხილვით. გარე შემფასებელთა ჯგუფის შექმნის შემდეგ, საბჭოს როლი შეიძლება ეტაპობრივად შეიცვალოს. მოკლევადიან პერსპექტივაში, მას შეუძლია შეაფასოს ავტორიზაციის პროცესის ხარისხი და სამართლიანობა, ხოლო გრძელვადიან პერსპექტივაში კი, საბჭო შეიძლება აღარ იყოს საჭირო და მისმა ექსპერტიზამ შეიძლება შექმნას საფუძველი დამოუკიდებელი ინსპექციისთვის.

პოლიტიკის საკითხი 4.3. სკოლების მიერ მართული წინსვლისათვის საფუძვლების შექმნა

თვითშეფასება შეიძლება ძლიერი ინსტრუმენტი იყოს სკოლის გაუმჯობესების ხელშესაწყობად, განსაკუთრებით საქართველოში, სადაც სკოლების უმრავლესობა ყოველწლიურად თვითშეფასებას აკეთებს. თუმცა, ქვეყანაში ფართოდ აღიარებულია პოლიტიკის შემქმნელებსა და სკოლის პრაქტიკოსებს შორის, რომ თვითშეფასება ჯერ ვერ უწყობს ხელს სკოლის გაუმჯობესებას. საქმე ისაა, რომ სკოლებს ჯერ არ გაუთავისებიათ თვითშეფასება, როგორც სკოლის სიდა ინსტრუმენტი, არ დაუნერგავთ იგი მართვის ციკლებში წინსვლის ხელშესაწყობად.

ეს სიტუაცია ასახავს იმ ფაქტს, რომ სკოლის ხელმძღვანელობასა და შესაძლებლობებს საქართველოში სათანადო ყურადღება არ დათმობია. სკოლის დირექტორების, როგორც პედაგოგიური ხელმძღვანელების განვითარების საერთაშორისო ტენდენციებისაგან განსხვავებით, საქართველოში სკოლის დირექტორის როლი მკაფიოდ განსაზღვრული არ არის. მასწავლებლები ხდებიან სკოლის დირექტორები სათანადო მომზადების გარეშე, რომელიც საჭიროა ამ თანამდებობის მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად. ამასთანავე, სკოლები მცირე მხარდაჭერას თუ იღებენ თვითშეფასებისას ან მისი მნიშვნელობის გააზრებისთვის. ბევრ სკოლაში თვითშეფასება ხშირად შემოიფარგლება ავტომატური კოპირებით, გარე მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად.

ჩანართი 11. რეკომენდაციები სკოლების მიერ მართული წინსვლისათვის საფუძვლების შესაქმნელად

რეკომენდაცია 4.3.1. სკოლების მხარდაჭერა თვითშეფასების ეფექტიანად გამოყენებისთვის. მაშინ, როდესაც სკოლებმა საქართველოში იციან

თვითშეფასების ჩატარება, ისინი მცირე მხარდაჭერით თუ სარგებლობენ შინაარსიანი თვითშეფასებისთვის. იმისათვის, რომ თვითშეფასება უფრო სასარგებლო იყოს, მისი მიზანი უნდა გადაისინჯოს და ორიენტირდეს სკოლის გაუმჯობესებაზე, ხოლო სკოლებს უნდა გაეწიოთ მხარდაჭერა, რომ თავიანთი თვითშეფასების შედეგები მოსწავლეთა სწავლის გასაუმჯობესებლად გამოიყენონ. მაშინ, როდესაც სკოლის ავტორიზაცია მოკლევადიან პერსპექტივაში ხდება, სამინისტრომ თვითშეფასება ავტორიზაციის ხელშესაწყობად უნდა გამოიყენოს, მოარგებს რა თვითშეფასების კრიტერიუმებს ავტორიზაციის სტანდარტებს. შემდეგ, სკოლებს დასჭირდებათ მხარდაჭერა იმ მონაცემთა გამოყენებაში, რომლებიც მითითებულია, როგორც ავტორიზაციის ნაწილი, რაც შეიძლება განხორციელდეს განათლების რესურს ცენტრების ან “ახალი სკოლის მოდელის” სკოლის ინსტრუქტორების მიერ. და ბოლოს, უნდა შემუშავდეს ყოვლისმომცველი თვითშეფასების ჩარჩო სკოლის შეფასების გრძელვადიან ჩარჩოსთან ერთად.

რეკომენდაცია 4.3.2. სკოლის ხელმძღვანელობის გაძლიერება წინსვლისთვის. საქართველოში სკოლის დირექტორების, როგორც პედაგოგიური ხელმძღვანელების განვითარების თვალსაზრისით ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევა მათი უნარების მუდმივი გაძლიერებისთვის სტიმულების არარსებობაა. განვითარების სტიმულების არარსებობას თან ერთვის სკოლის დირექტორებისთვის პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების ნაკლებობა, რაც კიდევ უფრო მეტად უშლის მათ ხელს განვითარებაში. სკოლის დირექტორების შესაძლებლობების გასაძლიერებლად, რაც შემდეგ, ზოგადად, სკოლის მიერ მართულ წინსვლას შეიწყობს ხელს, საქართველომ უნდა განსაზღვროს და მხარი დაუჭიროს მასწავლებლების არსებული კადრიდან სკოლის პერსპექტიულ დირექტორობის ნიჭიერი კანდიდატების შერჩევის პროცესის შექმნის და სკოლის დირექტორად დანიშნვამდე სავალდებულო მომზადების შემოღების გზით. ამასთანავე, სკოლის დირექტორებს უნდა მიეცეთ თვითგანვითარების სტიმული ხელფასების ზრდის ან მეტი კარიერული შანსების უზრუნველყოფის გზით (მაგ., სკოლის გარე შემფასებლის კარიერის არჩევა). სკოლის მეტი კვალიფიციური დირექტორით და გაზრდილი მოლოდინებით, საქართველო უნდა შემოიღოს შეფასების მექანიზმები სკოლის დირექტორებისთვის მათ საქმიანობაზე ანგარიშვალდებულების მიზნით. გარდა მისა, უნდა გადაისინჯოს სკოლის საბჭოს როლი, რომ სკოლის დირექტორებს თავიანთ სკოლებში სწავლა-სწავლების ხელმძღვანელობისას მეტი როლი ჰქონდეთ

სისტემური პროცესების გაძლიერება ეროვნული განათლების სისტემის ფუნქციონირების შესაფასებლად

სისტემური შეფასება არსებითია განათლების სისტემის ფუნქციონირების გასაუმჯობესებლად. განათლების სისტემის შეფასება უზრუნველყოფს მთავრობისა და დაინტერესებული მხარეების ანგარიშვალდებულებას ეროვნული მიზნების მიღწევის თვალსაზრისით და გვაწვდის ეფექტიანი

პოლიტიკის შემუშავებისთვის საჭირო ინფორმაციას. საქართველოში, სისტემური შეფასება უკანასკნელ წლებში მნიშვნელოვნად განვითარდა, განსაკუთრებით მონაცემთა შეგროვებისა და მართვის კუთხით.

თუმცა, ამ წინსვლის მიუხედავად, სისტემური შეფასების გარკვეული ელემენტები კვლავ არ არსებობს. კერძოდ, საქართველოში არ არსებობს პოლიტიკის შემუშავების ინფორმირებისთვის მტკიცებულებების გამოყენების ძლიერი კულტურა. გარდა ამისა, არსებობს მცირეოდენი ინსტრუმენტები იმ მდიდარი მონაცემების ანალიზში დასახმარებლად, რომლებიც ამჟამად გროვდება. შედეგად, ზოგჯერ გადაწყვეტილებები მიიღება მათი შესაბამის მტკიცებულებებზე დაყრდნობის გარეშე. ამასთანავე, მიუხედავად იმისა, რომ ეროვნულ დონეზე შეფასებები ტარდება, დაფინანსება, რომლის საშუალებითაც ეს საქმიანობები ხორციელდება, იჭურება და შემდეგ საქართველოს აღარ ექნება მოსწავლეთა შედეგების რეგულარული გარე შეფასების საშუალება. ისეთ კონტექსტში, სადაც განათლების მხრივ უთანასწორობა იზრდება, პრობლემურია, რომ ის პროცესები, რომლებიც ხელს შეუწყობენ უთანასწორობის სისტემატიურად იდენტიფიცირებას და აღკვეთას, არ არსებობს.

პოლიტიკის საკითხი 5.1. განათლების კვლევის, შეფასებისა და გაუმჯობესების კულტურის დანერგვა

განათლების სისტემების შეფასებები ავლენს კვლევასა და შეფასებასთან დაკავშირებულ ისეთ საერთო პრაქტიკებს, რომლებიც ხელს უწყობენ წარმატებულ სისტემურ შეფასებას. ესენია:

- ხელმისაწვდომი ინფორმაციის ანალიზი სისტემის შესახებ ინფორმაციის მდიდარი ერთობლიობის შესაქმნელად;
- ისეთი პროცედურების შექმნა, რომლებიც მტკიცებულებების განხილვას პოლიტიკის შემუშავების პროცესის ამოსავალ წერტილად აქცევს;
- პოლიტიკის შეფასება მისი გავლენის შეფასებისა და მომავალში გადაწყვეტილებების მიღების ინფორმირების მიზნით (OECD, 2013^[71]).

საქართველოში ბევრი ის საფუძველი, რომელზე დაყრდნობით კვლევითი შეფასების კულტურა შეიძლება განვითარდეს, სუსტია. არ არსებობს დანაყოფი, რომელიც პასუხისმგებელი იქნებოდა ეროვნულ დონეზე შეფასებისა და კვლევის დღის წესრიგის ხელმძღვანელობაზე და შედეგად, მთლიანად განათლების სისტემის შესახებ ანალიტიკური ინფორმაცია მეტად მწირია. სისტემის შესახებ თანმიმდევრული ანგარიშგების გარეშე, პოლიტიკა იქმნება ძირითადი მტკიცებულებების განხილვის გარეშე, რომლებსაც შეუძლიათ მათი შემუშავების ინფორმირება და რესურსები დაუსაბუთებელ ინიციატივებზე იხარჯება.

ჩანართი 12. რეკომენდებული ღონისძიებები კვლევის, შეფასებისა და გაუმჯობესების კულტურის დასანერგად

რეკომენდაცია 5.1.1. კვლევისა და შეფასების ფორმალური დანაყოფის შექმნა. საქართველოში, კვლევისა და შეფასების პასუხისმგებლობა ბუნდოვნადაა განაწილებული NAEC-სა და EMIS-ს შორის. ამ კონფიგურაციას შეზღუდვები აქვს, ვინაიდან ორივე ორგანო, ძირითადად, საკუთარ მონაცემებზე მუშაობს და არცერთი მათგანი არაა პასუხისმგებელი მთლიანად სისტემის შეფასებაზე. საქართველომ უნდა შექმნას კვლევისა და შეფასების დანაყოფი სამინისტროს ცენტში, რომლის უშუალო პასუხისმგებლობა მთლიანი სისტემის შესწავლა იქნება. დანაყოფი პირდაპირ განათლების მინისტრის წინაშე უნდა იყოს ანგარიშვალდებული და მუშაობდეს კვლევით დღის წესრიგზე, რომელმაც უნდა მოიცვას ისეთი საკითხები, როგორცაა მასწავლებლების რაოდენობის დაგეგმვა და მასწავლებლების სახელფასო შკალის დაგეგმილი ცვლილებების შედეგების გამოთვლა.

რეკომენდაცია 5.1.2. კვლევითი და შეფასებითი საქმიანობის გავრცელებისა და გამოყენების წახალისება. კვლევისა და შეფასების დანაყოფების მთავარო ფუნქცია OECD-ის ქვეყნების უმრავლესობაში წარმოებაა სახელმწიფო სისტემის შესახებ რეგულარული ანგარიშებისა და კონკრეტული თემების შესახებ პერიოდული ანგარიშების შედგენა (OECD, 2013^[7]). საქართველოში, მონიტორინგის ანგარიში ყველაზე მეტად ჰგავს სისტემის შესახებ ასეთ ანგარიშს, თუმცა, მისი 135 გვერდიანი მოცულობიდან გამომდინარე, მისი ინტერპრეტაცია რთულია და ის უფრო აღწერილობითია, ვიდრე ანალიტიკური. ამასთან, მთავრობას არ აქვს მკაფიო მოლოდინი, რომ ამ ტიპის ანგარიშებისა და მტკიცებულებების განხილვა გაიმართება. საქართველომ უნდა გამოაქვეყნოს წლიური ანალიტიკური ანგარიში განათლების სისტემის მდგომარეობის შესახებ, კონკრეტული თემატური საკითხების შესახებ სპეციალურ ანგარიშებთან ერთად. პოლიტიკის შემქმნელები უნდა იკრიბებოდნენ რეგულარული გრაფიკით მტკიცებულებების გაზიარებისა და განხილვის მიზნით. ისეთი გარე დაწესებულებები, როგორცაა უნივერსიტეტები და არასამთავრობო ორგანიზაციები, შეიძლება იქნენ მოწვეულნი დამატებითი კვლევითი ექსპერტიზისთვის. მომავალში, შეიძლება დაფუძნდეს კვლევისა და შეფასების ინსტიტუტი, ამ მტკიცებულებების გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში მყარად დამკვიდრების მიზნით.

რეკომენდაცია 5.1.3. სისტემური შეფასების გამოყენება სისტემური დაგეგმვის მნიშვნელობის გასაზრდელად. ერთიანი სტრატეგიის შექმნა დადებითი მოვლენაა, თუმცა გეგმას ფართოდ არ იცნობენ და აცნობიერებენ. იმისათვის, რომ სტრატეგიული დაგეგმვა უფრო რელევანტური და შედეგიანი იყოს, ერთიანმა სტრატეგიამ მკაფიოდ უნდა ასახოს საქართველოს განათლების სისტემაში არსებული ძირითადი საკითხები, განსაკუთრებით, შედეგების თანასწორობა. ამასთანავე, სტრატეგიის მიზნები დაბალანსებული უნდა იყოს იმ თვალსაზრისით, რომ გააზრებული უნდა იყოს როგორც სისტემის მიზნები, ისე

ის შიდა პროცესები და შესაძლებლობები, რომლებიც აუცილებელია ამ მიზნების მისაღწევად (Kaplan and Norton, 1992^[16]).

პოლიტიკის საკითხი 5.2. განათლების შესახებ ინფორმაციის ხელმისაწვდომობისა და მისი გამოყენების გაზრდა

საქართველოს საინფორმაციო სისტემები თანამედროვეა, ფართოდ გამოიყენება და მაღალი ნდობით სარგებლობს. EMIS-ი მონაცემებს აგროვებს ყველა სკოლიდან საქართველოს მასშტაბით, ხოლო NAEC-ი ინახავს მოსწავლეებისა და მასწავლებლების შეფასებებისა და გამოცდების მონაცემებს. ორივე ორგანიზაცია პირების იდენტიფიცირებას ახდენს პირადი ნომრით და მარტივი დემოგრაფიული ინფორმაციის ამოღება პირდაპირ სახელმწიფო წყაროდან ხდება და არ ხდება მისი ხელახლა შეყვანა.

მიუხედავად იმისა, რომ განათლების სისტემის მონაცემების შეგროვება და მართვა ეფექტიანად ხდება, ამ ინფორმაციის ხელმისაწვდომობა, განსაკუთრებით ანალიტიკური მიზნებისთვის, გამოწვევად რჩება. მომხმარებელზე ორიენტირებული ანალიტიკური ინსტრუმენტები ჯერ არ შემუშავებულა და ადამიანებს ან დრო არ ყოფნით ამ მონაცემების ხელით ამოღებისა და ანალიზისთვის, ან უნარები. შედეგად, პედაგოგები და საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს (MoESCS) თანამშრომლები სისტემატიურად არ იყენებენ მონაცემებს მოსწავლეების სწავლებისა და სტრატეგიული დაგეგმვის ინფორმირების მიზნით, რაც სისტემური საჭიროებების უგულვებელყოფის რისკს ქმნის.

ჩანართი 13. რეკომენდებული ღონისძიებები ინფორმაციის ხელმისაწვდომობისა და გამოყენებადობის უზრუნველსაყოფად

რეკომენდაცია 5.2.1. EMIS-ის ინსტრუმენტებისთვის ანალიტიკური და ანგარიშგების ფუნქციების შემოღება. მნიშვნელოვანია, რომ მონაცემთა ინსტრუმენტები არა მხოლოდ ინახავდნენ ინფორმაციას, არამედ აგრეთვე სთავაზობდნენ მომხმარებლებს ისეთ ინტერფეისს, რომელიც მარტივად იძლევა მონაცემთა ამოღებისა და ანალიზის საშუალებას. საქართველოში, ამგვარი ინსტრუმენტების არარსებობა მონაცემთა მთავარ სისტემაში სკოლის თანამშრომლების დემოტივაციას ახდენს გამოიყენონ მონაცემები თავიანთი სწავლების პრაქტიკის ინფორმირებისთვის, ხელს უშლის საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს თანამშრომლებს გამოიყენონ მტკიცებულებები მათი გადაწყვეტილებების ინფორმირებისთვის და საზოგადოებას ურთულებს მოსთხოვოს მთავრობას ანგარიშვალდებულება. საქართველომ უნდა დანერგოს ანგარიშგების ფუნქცია EMIS-ის მოდულში E-School, რომელიც საშუალებას მისცემს მომხმარებელს დააღაგოს, დაამუშაოს და წარმოაჩინოს EMIS-ის მონაცემების საფუძველზე

ნაწარმოები ინფორმაცია. უნდა შეიქმნას ცალკე ვებ პორტალი, რომელიც საშუალებას მისცემს საზოგადოებას ნახოს გარკვეული მონაცემები EMIS-დან, რაც ასევე სისტემის ანგარიშვალდებულებას შეუწყობს ხელს.

რეკომენდაცია 5.2.2. მონიტორინგის უფრო მარტივად გამოსაყენებელი სისტემის შექმნა. ამჟამად, საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს განათლების სისტემის მონიტორინგის მთავარი ინსტრუმენტი მონიტორინგის ანგარიშია, რომლის ინტერპრეტაციაც რთულია და იგი შეიცავს ინფორმაციას გამოქვეყნების შემდეგ. საქართველომ მონიტორინგის ანგარიში უნდა შეავსოს სისტემის ციფრული საინფორმაციო დაფით, რომელზეც წარმოდგენილი იქნება განახლებული ინფორმაცია რეალურ დროში. საინფორმაციო დაფას უნდა მოჰყვეს ინსტრუქტაჟი, რომელიც დაეხმარება პოლიტიკის შემქმნელებს იმის გააზრებაში, თუ როგორ უნდა გამოიყენონ იგი და რა მიზნებისთვის.

პოლიტიკის საკითხი 5.3. შეფასების ისეთი ეროვნული სტრატეგიის შემუშავება და განხორციელება, რომელიც ეხმარება სისტემის მიზნებს

კვლევა გვიჩვენებს, რომ მოსწავლეთა მიღწევების გარე ღონისძიებების საშუალებით დადასტურება ხელს უწყობს მოსწრების მონიტორინგს და სისტემურ დონეზე პოლიტიკის შექმნის ინფორმირებას (OECD, 2013^[7]). საქართველოში 12-ე კლასამდე მოსწავლეთა სწავლის შედეგების მონიტორინგის სისტემა არ არსებობს, ხოლო რა ინსტრუმენტებიც არსებობს, ისინი ძირითად შედეგებს არ ფარავს (მაგ., წიგნიერება) და ყველა მოსწავლეს ვერ სწვდება.

უნდა აღინიშნოს, რომ MCC-ის დაფინანსება, რომლის მეშვეობითაც ხდება ამ შეფასებების ძირითადი მხარდაჭერა, იწურება და არ არსებობს გარანტია იმისა, რომ ეს მნიშვნელოვანი სამუშაო გაგრძელდება. შეფასების ეროვნული სტრატეგიის უახლესი პროექტის მიხედვით, დიაგნოსტიკური შეფასებები უნდა ჩატარდეს 4-ე, 6-ე და 10-ე კლასების დაწყებისას, თუმცა ეს სტრატეგია საბოლოო სახით ჩამოყალიბებული არ არის.

ჩანართი 14. რეკომენდებული ღონისძიებები შეფასების ეროვნული სტრატეგიის შემუშავებისა და განხორციელებისთვის

რეკომენდაცია 5.3.1. ეროვნული შეფასებებისთვის კონცეფციის შემუშავება. OECD-ის რეკომენდაციაა, რომ საქართველო დაგეგმოს ის რესურსები და შესაძლებლობები, რომლებიც საჭირო იქნება ეროვნული შეფასებების გაგრძელებისათვის. ამასთანავე, საქართველომ უნდა ისარგებლოს შესაძლებლობით და გააუმჯობესოს ეს შეფასებები და განსაზღვროს, თუ როგორ შეიძლება ამ შეფასებების ისე სტრუქტურირება, რომ მათ მეტად შეუწყონ ხელი ეროვნულ მიზნებს. უნდა შეიქმნას მმართველი კომიტეტი, რომელიც გაუძღვება შეფასების დაგეგმვისა და შემუშავების პროცესს. OECD-ის რეკომენდაციაა, რომ მმართველმა კომიტეტმა განმავითარებელი უკუკავშირის მიწოდება შეფასების ახალი ეროვნული სტრატეგია უმთავრეს ამოცანად აქციოს.

რეკომენდაცია 5.3.2. ეროვნული შეფასებების დიზაინის ელემენტების განსაზღვრა. საქართველოს მოუწევს ეროვნული შეფასებების დიზაინის რამდენიმე კომპონენტს შორის არჩევანის გაკეთება. კერძოდ, უნდა განისაზღვროს, თუ რომელი საგნები უნდა შეფასდეს, ყველა მოსწავლე უნდა შეფასდეს, თუ მოხდეს შერჩევა და რომელი კლასები უნდა შეფასდეს. ზოგადად, რეკომენდებულია, რომ საქართველომ ეს გადაწყვეტილებები მიიღოს იმისათვის, რომ ხელი შეუწყოს შეფასების განმავითარებელ მიზნებს და მონიტორინგის მხრივ ქვეყნის კონკრეტული საჭიროებების გათვალისწინებით.

რეკომენდაცია 5.3.3. ანგარიშების სქემის შემუშავება, რომელიც განვითარების მიზნებს ემსახურება და ირიდებს სადამსჯელო შედეგებს. საქართველომ ყურადღებით უნდა განიხილოს, თუ როგორ მოახდინოს ეროვნული შეფასებების შედეგების მიწოდება მოსწავლეების, მასწავლებლების, სკოლებისა და საზოგადოებისთვის. საქართველომ თავიდან უნდა აირიდოს ნებისმიერი ეჭვი, რომ შედეგები გამოყენებული იქნება სკოლის თანამშრომლების დასასჯელად. პირიქით, ეროვნული შეფასებების შედეგებზე ანგარიშგება ისეთი ფორმით უნდა მოხდეს, რომელიც უზრუნველყოფს სწავლებისა და გადაწყვეტილებების მიღების ინფორმირებას. ანგარიშები უნდა შეიცავდნენ სხვადასხვა ნიშნულებს, რომელთა მიხედვით სკოლები შეძლებენ ერთმანეთის შედარებას, როგორცაა მუნიციპალიტეტის მიხედვით შედეგები და მოსწავლეთა იგივე რაოდენობის მქონე სკოლები. გარდა ამისა, უნდა შედგეს სხვადასხვა ტიპის ანგარიშები სხვადასხვა დაინტერესებული მხარეების (მაგ., მასწავლებლების, სკოლის დირექტორებისა და პოლიტიკის შემქმნელებისთვის) საჭიროებების მიხედვით.

ბიბლიოგრაფია

- Black, P. and D. Wiliam (1998), *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment* by Paul Black and Dylan Wiliam *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*, <https://www.rdc.udel.edu/wp-content/uploads/2015/04/InsideBlackBox.pdf> (accessed on 3 January 2019). [8]
- Fullan, M. (2000), “The three stories of education reform”, <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396051100.pdf> (accessed on 3 January 2019). [10]
- Harrison, C. (2005), “Teachers developing assessment for learning: mapping teacher change”, *Teacher Development*, Vol. 9/2, pp. 255-263, <http://dx.doi.org/10.1080/13664530500200251>. [11]
- Ingvarson, L. et al. (2013), *TEDS An Analysis of Teacher Education Context, Structure, and Quality-Assurance Arrangements in TEDS-M Countries Findings from the IEA Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M)*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), Amsterdam, https://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/TEDS-M_Findings.pdf. [13]
- Janashia, S. (2017), *General Education in Georgia: Policy Problems and Solutions*, ISET Policy Institute. [2]
- Kaplan, R. and D. Norton (1992), “The Balanced Scorecard—Measures that Drive Performance”, *Harvard Business Review*, Vol. 70/1, pp. 1-9, <https://hbr.org/1992/01/the-balanced-scorecard-measures-that-drive-performance-2> (accessed on 16 July 2019). [16]
- OECD (2016), *PISA 2015 Database*, <http://www.oecd.org/pisa/data/2015database/> (accessed on 6 June 2019). [5]
- OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>. [3]
- OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>. [14]
- OECD (2013), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>. [7]
- OECD (2010), *Data base PISA 2009*, <http://www.oecd.org/pisa/data/pisa2009database-downloadabledata.htm> (accessed on 6 June 2019). [6]
- Plake, B. (1993), “Teacher assessment literacy: What do teachers know about assessment?”, *Mid-Western Educational Researcher*, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780125541558500053> (accessed on 3 January 2019). [9]
- Transparency International (n.d.), *Setting Georgia’s Schools Free?*, Transparency International, Tbilisi, https://www.transparency.ge/sites/default/files/post_attachments/School%20Reform-ENG_0.pdf (accessed on 20 June 2019). [15]

- UNESCO-UIS (2018), *Education : Net enrolment rate by level of education*, [1]
<http://data.uis.unesco.org/#> (accessed on 13 June 2019).
- UNICEF (2008), *Georgia Monitoring the situation of children and women - Multiple Indicator Cluster Survey 2005*. [4]
- Wilson, N. (2008), “Teachers expanding pedagogical content knowledge: learning about formative assessment together”, *Journal of In-Service Education*, Vol. 34/3, pp. 283-298, [12]
<http://dx.doi.org/10.1080/13674580802003540>.