

**ფორმალური ზოგადი განათლება და კერძო რეპეტიტორობა როგორც
პარალელური სისტემები**

თამარ ბრეგვაძე

*სადისერტაციო ნაშრომი წარდგენილია ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის
მეცნიერებისა და ხელოვნების ფაკულტეტზე განათლების დოქტორის აკადემიური
ხარისხის მინიჭების მოთხოვნების შესაბამისად*

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: პროფ. გიგი თევზაძე

სოციალური და ჰუმანიტარული მეცნიერებების ინტერდისციპლინური პროგრამა



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

თბილისი 2012

აბსტრაქტი

ბოლო ათწლეულის განმავლობაში საქართველოში ზოგადი განათლების სისტემამ მნიშვნელოვანი ტრანსფორმაცია განიცადა. რეფორმის წარმატების შეფასების მცდელობები, ძირითადად, ფოკუსირებულია ფორმალური ზოგადი განათლების ორ ასპექტზე - სახელმწიფო და კერძო სკოლებზე. მოცემული ნაშრომი ყურადღებას ზოგადი განათლების ჩრდილოვან მხარეზე - კერძო რეპეტიტორობაზე ამახვილებს. იგი აღწერს კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბებს, განმაპირობებელ ფაქტორებსა და ეფექტებს საქართველოში მოსწავლეთა მშობლების გამოკითხვის, ისევე როგორც დაინტერესებულ მხარეთა მიერ მოწოდებულ თვისებრივ მონაცემებზე დაყრდნობით. კვლევის მიგნებები გამოყენებულია: ა) ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის პარალელური სისტემების ურთიერთქმედების შესწავლისათვის და ბ) ზოგადი განათლების ჯამური ეფექტიანობის შეფასებისათვის.

ძირითადი საძიებო სიტყვები: კერძო რეპეტიტორობა, ზოგადი განათლება, ეფექტიანობა

Abstract

During the past decade the general education system in Georgia has undergone substantial changes. Most attempts to analyse progress within the system have so far been concentrated on two aspects of formal education: private and public schools. This dissertation analyses efficiency of the system in Georgia from a different angle, and focuses attention on a third important, but shadow aspect of general education: supplementary private tutoring. A representative survey of parents of school-age children as well as qualitative data obtained from the stakeholders of the system describe the scope, drivers and effects of private tutoring in Georgia. These findings are then used to: a) analyse interrelation of parallel systems of formal general education and private tutoring; and b) estimate overall efficiency of general education system in Georgia.

Key words: Private Tutoring, General Education, Efficiency

სარჩევი

შესავალი	1
კერძო რეპეტიტორობის სერვისი მსოფლიოსა და საქართველოში	7
კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები მსოფლიოში	9
კერძო რეპეტიტორობის მოთხოვნაზე მოქმედი ძირითადი ფაქტორები	14
კერძო რეპეტიტორობის ურთიერთქმედება ფორმალური განათლების სისტემასთან	15
სახელმწიფო პოლიტიკა კერძო რეპეტიტორობასთან მიმართებაში	17
კერძო რეპეტიტორობა საქართველოში	18
სისტემების თეორია და სისტემური ანალიზი, როგორც ნაშრომის თეორიული და მეთოდოლოგიური საფუძველი	23
სისტემების ზოგადი თეორიის ძირითადი იდეები	24
სისტემების თეორიის მნიშვნელობა და სისტემური ანალიზის გამოყენება განათლებაში	28
ეკოლოგიური სისტემური ანალიზის მიდგომა, როგორც მოცემული ნაშრომის ანალიტიკური ჩარჩო	31
ფორმალური ზოგადი განათლების საწყისი სისტემური მოდელი	35
საწყისი სისტემური მოდელის სტრუქტურა	35
საწყისი სისტემური მოდელის დინამიკა და ძირითადი ცვლადები	39
საწყისი მოდელის ძირითადი დაშვებები	42
ემპირიული კომპონენტის მეთოდოლოგია	47
ჰიპოთეზები და ძირითადი საკვლევი კითხვები	47
რაოდენობრივი კომპონენტის მიზნები, შერჩევა და ანალიზის გეგმა	49
შერჩევის ცდომილება	52
მონაცემთა ბაზა და რაოდენობრივი მონაცემების ანალიზის სტრატეგია	53

თვისებრივი კომპონენტის მიზნები და შერჩევა	54
კერძო რეპეტიტორობა და ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა საქართველოში - ემპირიული კვლევის ძირითადი შედეგები	56
ზოგადი ფორმალური განათლების სისტემის ხარისხი და ეფექტიანობა	56
კერძო რეპეტიტორობა, როგორც ფორმალური განათლების ხარვეზების დამაბალანსებელი სისტემა	59
კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობა და გამოყენების პატერნები	66
კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გავლენა ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობაზე	68
ფორმალური ზოგადი განათლების ხარვეზები, როგორც კერძო რეპეტიტორობის განმაპირობებელი ფაქტორები	70
სასწავლო გეგმის დამღევადობა - შინაარსობრივი და სტრუქტურული საკითხები	70
სასწავლო გეგმის მოცულობა (სიღრმე და მრავალფეროვნება)	71
შეუსაბამობები სასწავლო გეგმაში	75
შეფასების სისტემა	78
კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტი ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობაზე	81
დასკვნები და რეკომენდაციები მოდელის ოპტიმიზაციისათვის	87
ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობა	90
კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობა	92
კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების ურთიერთქმედება და ჯამური ეფექტიანობა	93
რეკომენდაციები ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობის გაზრდისათვის	101
დისკუსია	105
ბიბლიოგრაფია	112

დანართები	122
დანართი 1: რაოდენობრივი კომპონენტის შედეგების ამსახველი სქემები	122
დანართი 2: რაოდენობრივი კომპონენტის კითხვარი	126
ცხრილებისა და სქემების ჩამონათვალი	
ცხრილი 1: კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები ქვეყნების მიხედვით (%)	10
ცხრილი 2: მათემატიკასა და მეცნიერებებში საერთაშორისო შეფასების მონაცემები მათემატიკაში კერძოდ მომზადების შესახებ	13
ცხრილი 3: ზოგადი განათლების სუპრასისტემის მიზნების სტრუქტურა	37
ცხრილი 4: ემპირიული კომპონენტის ძირითადი ჰიპოთეზები, საკვლევ კითხვები და მეთოდები	48
ცხრილი 5: ინტერვიუების რაოდენობის განაწილება სტრატეგიკაციის ცვლადების მიხედვით	51
ცხრილი 6: ზოგადი ფორმალური განათლების ხარისხის შეფასება საფეხურების მიხედვით (5 = მაქსიმალური ქულა)	57
ცხრილი 7: ზოგადი განათლების ხარისხის საშუალო შეფასება ლოკაციის მიხედვით (5 = მაქსიმალური ქულა)	57
ცხრილი 8: სასკოლო განათლების ხარისხის საშუალო შეფასება საგნების მიხედვით (5 = მაქსიმალური ქულა)	58
ცხრილი 9: კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის განმაპირობებელი მიზეზები	60
ცხრილი 10: განათლების ხარისხის აღქმისა და სხვა ფაქტორების ეფექტი კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენებაზე	62
ცხრილი 11: სხვადასხვა ფაქტორების ზეგავლენა უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე	64
ცხრილი 12: კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენება ფორმალური ზოგადი განათლების საფეხურებისა და ოჯახის შემოსავლის მიხედვით	66

ცხრილი 13: დასწრების შეფასება სკოლაში საფეხურების მიხედვით (პასუხების %)	69
ცხრილი 14: სუპრასისტემის და მისი შემადგენელი ქვესისტემების საცალო ეფექტიანობა	93
ცხრილი 15: სუპრასისტემის და მასში შემავალი სისტემების ეფექტიანობა	94
ცხრილი 16: კრებითი ეფექტიანობა საბაზო საფეხურზე	98
ცხრილი 17: კრებითი ეფექტიანობა საშუალო საფეხურზე საფეხურზე	98
ცხრილი 18: განათლების რეფორმის კომპონენტების შეფასება (რესპ. %)	122
ცხრილი 19: კერძო რეპეტიტორობის აუცილებლობის შეფასება (რესპ. %)	122
ცხრილი 20: კერძო რეპ.-ის საჭიროების შეფასება დანიშნულების მიხედვით (%)	123
ცხრილი 21: კერძოდ მომზადების მაჩვენებლები ბოლო კლასში (რესპ. %)	123
ცხრილი 22: საგნების სწავლების ხარისხის შეფასება ლოკაციის მიხედვით	123
ცხრილი 23: კერძოდ მომზადების მაჩვენებლები საფეხურების მიხედვით	124
ცხრილი 24: კერძოდ მომზადების ფორმები საფეხურების მიხედვით (%)	124
ცხრილი 25: კერძო რეპეტიტორები სქესის მიხედვით (%)	124
ცხრილი 26: კერძო რეპეტიტორების ტიპები (%)	125
ცხრილი 27: უმაღლეს სასწავლებელში ჩაბარებაზე კერძო რეპეტიტორობის გავლენის შეფასება	125
ცხრილი 28: კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის ზოგადი შეფასება	125
სქემა 1: კერძო რეპეტიტორობა და ფორმალური განათლება (სისტ. მოდელი)	36

შესავალი

ბოლო წლების განმავლობაში ზოგადი განათლების სისტემამ საქართველოში თვალსაჩინო ტრანსფორმაცია განიცადა და რეფორმის მხარდასაჭერად მნიშვნელოვანი საერთაშორისო მხარდაჭერაც მიიღო. შესაბამისად, საქართველოს განათლების სისტემის რეფორმირების პროცესი წარმოადგენს საინტერესო შემთხვევას, რომლის ანალიზი განათლების სფეროში ცალკეული ინტერვენციების ეფექტის შესახებ მნიშვნელოვანი დასკვნების გაკეთების შესაძლებლობას იძლევა.

სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების დინამიკის აღსაწერად და გასაანალიზებლად პოლიტიკის ადგილობრივი და საერთაშორისო ანალიტიკოსები და მკვლევრები ყურადღებას, ძირითადად, ფორმალური ზოგადი განათლების ორ ასპექტზე ამახვილებენ: კერძო და საჯარო განათლებაზე. მოცემული ნაშრომი საქართველოში ზოგადი განათლების სისტემის ფუნქციონირების შეფასების განსხვავებულ პერსპექტივას წარმოადგენს. აქცენტი გადანაცვლებულია ფორმალური განათლების ჩრდილოვან მხარეზე - „კერძო რეპეტიტორობაზე“, რომელსაც, საჯარო და კერძო სკოლებთან ერთად, განათლების მესამე სექტორსაც უწოდებენ (Dang and Rogers 2005).

კერძო რეპეტიტორობა განსაზღვრულია ამ ნაშრომში, როგორც „ანაზღაურებადი დამატებითი ინსტრუქტაჟი სასკოლო საგნებში“ (Silova, Budiene and Bray 2006), რომელიც ფორმალური განათლების პარალელურად არსებობს. კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის მასშტაბების ზრდა თვალსაჩინოა მსოფლიოს მრავალ ქვეყანაში, როგორც ევროპაში (Bray 2011), ისე აზიასა (Bray and Lykins 2012) და ამერიკის შეერთებულ შტატებში (Buchmann, Condrón and Roscigno 2010). სამეცნიერო ლიტერატურის თანახმად, ბევრ შემთხვევაში კერძო რეპეტიტორობა ფორმალური ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემების ხარვეზებზე პასუხს წარმოადგენს და თავადაც მრავალმხრივ ზემოქმედებას ახდენს განათლების სიტემებზე (Stevenson and Baker 1992; Bray 2011; Silova, Budiene and Bray 2006; Baker and LeTendre 2005). შესაბამისად, კერძო რეპეტიტორობის პრაქტიკის სიღრმისეული შესწავლა უფრო სრულ წარმოდგენას გვიქმნის ზოგადი განათლების სისტემების ფუნქციონირების შესახებ

და განათლების მიმდინარე პოლიტიკის მრავალმხრივ გააზრებაში გვეხმარება (Baker, Akiba, LeTendre and Wiseman, 2001).

მოცემული ნაშრომის მიზანია გააღრმავოს არსებული ცოდნა საქართველოში ზოგადი განათლების ფუნქციონირების ეფექტიანობის შესახებ ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის პარალელური სისტემების ურთიერთგავლენის ანალიზის საფუძველზე.

კვლევის საგანს კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების პარალელური სისტემების ურთიერთქმედების დინამიკა წარმოადგენს ზოგადი განათლების მიზნების მიღწევის კონტექსტში.

ნაშრომის ფარგლებში ვცდილობთ, პასუხი გავცეთ შემდეგ ძირითად კითხვებს:

- ა) როგორია ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების ეფექტიანობა ზოგადი განათლების მიზნებთან მიმართებაში;
- ბ) როგორ მოქმედებს თითოეული სისტემა მეორის ეფექტიანობაზე;
- გ) როგორია ამ ურთიერთქმედების ეფექტი ზოგადი განათლების საერთო შედეგებზე;
- დ) როგორ შეიძლება გავაუმჯობესოთ ამ ურთიერთქმედების ეფექტი ზოგადი განათლების საერთო ეფექტიანობის გასაზრდელად.

ეფექტიანობა ამ ნაშრომში განსაზღვრულია, როგორც სისტემის მიზნების მიღწევის ხარისხი, რომელიც თავის მხრივ, შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც სისტემის სამოქმედო კურსის მიზანთან შესაბამისობის (რელევანტურობის) და მიღწევადობის (შესრულებადობის) ფუნქცია (Ackoff 1971).

ნაშრომის თეორიულ და მეთოდოლოგიურ საფუძველს სისტემების ზოგადი თეორია და სისტემური ანალიზი წარმოადგენს, რომელიც ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების უფრო ფართო კონტექსტში (სხვა უფრო დიდი სისტემების ნაწილად) წარმოადგენისა და შესწავლის

შესაძლებლობას ქმნის. მიუხედავად იმისა, რომ ეს თეორია თავდაპირველად შეიქმნა როგორც ზოგადი ანალიტიკური და ფილოსოფიური მიდგომა და სხვადასხვა სფეროებში (ზუსტი, სოციალური და ჰუმანიტარული მეცნიერებები) მეცნიერული კვლევისადმი გამჭოლი მიდგომების დამკვიდრებას ისახავდა მიზნად, დღესდღეობით იგი ფართოდ გამოიყენება, როგორც კერძო თეორია სოციალური სისტემების ფუნქციონირების ანალიზისა და ეფექტიანობის შეფასებისათვის (Avis 2009; Stoll 2010; Reigluth 2005).

სისტემური ანალიზი სამ ძირითად ეტაპს მოიცავს, რომლებიც, ამავე დროს, ჩვენი ნაშრომის სამ მთავარ ამოცანად შეიძლება წარმოვიდგინოთ :

ა) სისტემის საწყისი მოდელის შემუშავება - ნაშრომში წარმოდგენილი საწყისი მოდელი ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემებს ზოგადი განათლების უფრო ფართო სისტემის შემადგენელ ქვესისტემებად მოიაზრებს. ზოგადი განათლების სუპრასისტემა, თავისმხრივ, მოდელში წარმოდგენილია უფრო ფართო პოლიტიკურ და სოციო-ეკონომიკურ კონტექსტში. მოდელი აღწერს ზოგადი განათლების ფორმალური სისტემისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების ურთიერთქმედების დინამიკას ზოგადი განათლების მიზნების შესრულებისათვის.

ბ) სისტემის საწყისი მოდელის ტესტირების ეტაპი გულისხმობს ემპირიული მეთოდების გამოყენებით საწყისი სისტემური მოდელის თეორიული დაშვებებისა და ჰიპოთეზების გადამოწმებას.

გ) სისტემური ანალიზის დასკვნითი ეტაპია სისტემის მოდელის ანალიზი და სისტემის ოპტიმიზაციისათვის რეკომენდაციების შემუშავება.

ემპირიული კვლევის კომპონენტში, საწყისი მოდელის დაშვებებისა და ჰიპოთეზების გადასამოწმებლად გამოყენებულია როგორც თვისებრივი, ისე რაოდენობრივი მეთოდები. კერძოდ, მოდელის ტესტირება და ანალიზი ორ ძირითად წყაროს ეყრდნობა: ა) საქართველოში სასკოლო ასაკის ბავშვის მშობლების განმოკითხვასა და

ბ) სკოლის მოსწავლეების, მათი მშობლების, განათლების ექსპერტების,

მასწავლებლების, დირექტორებისა და გადაწყვეტილების მიმღებთა ფოკუსური ჯგუფებისა და ჩაღრმავებული ინტერვიუების შედეგებს. ემპირიული კვლევის შედეგები, აგრეთვე, გამოყენებულია საწყისი მოდელის დაზუსტებისას (მოდელში ახალი ცვლადების დამატებისა და მათ შორის ურთიერთმიმართების აღწერისათვის) და ინტეგრირებულია მოდელის ოპტიმიზაციის რეკომენდაციებში.

ნაშრომი საინტერესოა როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული თვალსაზრისით.

თეორიული კუთხით ნაშრომის მეცნიერული ღირებულება ორი ძირითადი ასპექტით განისაზღვრება:

1. ნაშრომი განავრცობს არსებულ მეცნიერულ ცოდნას კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური განათლების სისტემების ურთიერთმიმართების შესახებ და აზუსტებს ამ ურთიერთმიმართების პატერნებს კონკრეტულ კონტექსტში - საქართველოს მაგალითზე.

ფორმალური საგანმანათლებლო სისტემებისა და კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის ურთიერთკავშირი აღიარებული, თუმცა ჯერ-ჯერობით ნაკლებად შესწავლილი საკითხია (Dang and Rogers 2005; Bray 2011; Heynemann 2011). განსხვავებულ საგანმანათლებლო სისტემებში კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების ზრდის ხელშემწყობი ფაქტორების იდენტიფიკაცია, ისევე როგორც სხვადასხვა კონტექსტში ფორმალურ საგანმანათლებლო სისტემებზე რეპეტიტორობის ფენომენის ზეგავლენის კვლევა მნიშვნელოვანია როგორც განათლების პოლიტიკის ანალიზისათვის, ისე თავად ფენომენის უფრო საფუძვლიანი თეორიული გააზრებისათვის (Baker et al. 2001).

2. ნაშრომი კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების ურთიერთმიმართების სისტემების ზოგადი თეორიის ჭრილში გაანალიზების მცდელობაა, რაც სისტემების თეორიის, როგორც კერძო თეორიის, ახალ საკვლევ საგანთან მიმართებაში გამოყენების მცდელობას წარმოადგენს.

განათლების პოლიტიკის კვლევის კონტექსტში სისტემების ზოგადი თეორიის შედარებით ვიწრო ამოცანების გადაჭრისათვის გამოყენების კერძო შემთხვევებს წარმოადგენს სკოლის მართვის სტრატეგიების ეფექტურობის კვლევა, სკოლაში გადაწყვეტილების მოღების მონაწილეობითი მოდელების ეფექტურობის კვლევა, კურიკულუმის დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესისა და ზრდასრულთა განათლების სისტემის ეფექტურობის კვლევა (Avis 2009; Kazemek and Kazemek 1992). კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების ურთიერთმიმართება სისტემების თეორიის ჭრილში დღეისათვის ნაკლებად არის შესწავლილი.

პრაქტიკული თვალსაზრისით ნაშრომის მნიშვნელოვნებას განსაზღვრავს ის ფაქტი, რომ ის 2004 წლის შემდეგ (ზოგადი განათლების რეფორმის ახალი ტალღის განხორციელების შემდეგ) საქართველოში კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის შესწავლის პირველ მცდელობას წარმოადგენს და მიღებულ შედეგებს საქართველოში ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის აღსაწერად იყენებს. ჩვენი კვლევა ადასტურებს, რომ კერძო რეპეტიტორობის სერვისი კარგი ინდიკატორია ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობის შეფასებისათვის და ამ ფენომენის მუდმივი მონიტორინგის აუცილებლობას უსვამს ხაზს. საქართველოში კერძო რეპეტიტორობის ფენომენზე რეაგირების ფორმალური სახელმწიფო პოლიტიკა არ არსებობს და, შესაბამისად, ამ ფენომენის მასშტაბების, მამოძრავებელი ძალების, ისევე როგორც ეფექტების შესწავლის კუთხით სისტემური კვლევა არ ტარდება. მოცემული ნაშრომი მნიშვნელოვნად განავრცობს საქართველოში არსებულ ცოდნას კერძო რეპეტიტორობის შესახებ და ემპირიული კვლევის საფუძველზე ამტკიცებს კერძო რეპეტიტორობის გავლენას ზოგადი განათლების სისტემის შედეგებზე. ასევე, ნაშრომი მიუთითებს ზოგადი განათლების სისტემის კონკრეტულ ხარვეზებზე და გვთავაზობს კონკრეტულ რეკომენდაციებს სისტემის ფუნქციონირების გასაუმჯობესებლად და სისტემის მართვის მექანიზმის სრულყოფისათვის.

ნაშრომის სტრუქტურა, პირობითად, ოთხი ნაწილის ერთობლიობად შეიძლება წარმოვიდგინოთ.

- პირველი ნაწილი კონტექსტის, ნაშრომის თეორიული და მეთოდოლოგიური წანამდგრებისა და საწყისი თეორიული მოდელის წარდგენას ისახავს მიზნად. ამავე ნაწილში მიმოხილულია მოდელის ძირითადი ჰიპოთეზები და დაშვებები, მათი ტესტირებისათვის საჭირო ემპირიული კომპონენტის მიზნები და ემპირიული კომპონენტის მეთოდოლოგია.
- მეორე ნაწილში მიმოხილულია ემპირიული კვლევის კომპონენტის შედეგები. ეს ნაწილი წარმოადგენს საწყის მოდელში წარმოდგენილი ჰიპოთეზებისა და დაშვებების გადამოწმების შედეგების მიმოხილვას.
- დასკვნით ნაწილში ემპირიული კვლევის კომპონენტის ძირითადი შედეგები გამოყენებულია საწყისი მოდელის მართებულობის შესახებ დასკვნების გამოსატანად. ამ ნაწილში განვრცობილია და დაზუსტებულია საწყისი თეორიული მოდელის სტრუქტურა და დინამიკა, ისევე როგორც მოცემულია პასუხები ნაშრომის ძირითად კითხვებზე. ამავე ნაწილში ჩამოყალიბებულია რეკომენდაციები მოდელის ოპტიმიზაციისათვის.
- დისკუსიის ნაწილში განხილულია მოცემული კვლევის შეზღუდვები და შემოთავაზებულია თემები საკითხის შემდგომი შესწავლისათვის.

კერძო რეპეტიტორობის სერვისი მსოფლიოსა და საქართველოში

მიუხედავად იმისა, რომ კერძოდ მომზადების პრაქტიკა ბევრ ქვეყანაში (ძირითადად, აზიაში) საუკუნეების განმავლობაში არსებობს, კერძო რეპეტიტორობა, როგორც საერთაშორისო მნიშვნელობის საკითხი, საგანმანათლებლო დისკურსში დაახლოებით წინა საუკუნის 90-იანი წლებიდან ყალიბდება. ძირითადი ტენდენცია, რომელიც დღემდე ამ ფენომენის კვლევის შედეგების შეჯერებიდან ჩანს, მისი მასშტაბების ზრდაა მსოფლიოს მასშტაბით (Bray 2011; Bray and Lykins 2012; Dang and Rogers 2005). დღეისათვის კერძო რეპეტიტორობას მსოფლიოს „მეგატრენდს“ უწოდებენ (Baker and Letendre 2005).

კერძო რეპეტიტორობის სერვისზე მოთხოვნის ასახსნელად თანამედროვე მეცნიერებაში ორი ძირითადი სტრუქტურული თეორია არსებობს.

პირველი ე.წ. მოდალური თეორიაა, რომლის თანახმად კერძო რეპეტიტორობას მაკომპენსირებელი ან გამამდიდრებელი ფუნქცია აქვს. მოსწავლეებს, რომლებიც სასწავლო შედეგების მიხედვით განაწილების ერთ ან მეორე ბოლოში არიან მოქცეულნი (მალიან ცუდი ან მალიან კარგი შედეგი აქვთ), უზრუნველყოფს ფორმალური განათლების სისტემის გარეთ დამატებითი ცოდნის შეძენის სურვილი - პირველ შემთხვევაში ცოდნაში ხარვეზების კომპენსირებისათვის, ხოლო მეორე შემთხვევაში - კიდევ უფრო მეტი ცოდნის მიღებისათვის (Bray 1999; Baker et al. 2001).

გამამდიდრებელი მოდალური გამოყენება, თავის მხრივ, ადამიანური კაპიტალის თეორიას ეფუძნება (Becker 1964), რომლის თანახმად მაღალი აკადემიური მოსწრების მოსწავლეთა მშობლები თვლიან, რომ მათი შვილები სკოლაში ვერ იძენენ უფრო ღრმა და საფუძვლიან ცოდნას, რომელიც საჭიროა მაღალი მოსწრების სხვა მოსწავლეებთან წარმატებული კონკურენციისათვის. შესაბამისად, მოთხოვნა კერძო რეპეტიტორობაზე განპირობებულია მაღალი მოსწრების მოსწავლეებისათვის დამატებითი უპირატესობის უზრუნველყოფისათვის (Southgate 2009). გამამდიდრებელი ფუნქციით კერძო რეპეტიტორობა მალიან გავრცელებულია აღმოსავლეთ აზიის ქვეყნებში -

კორეაში, ტაივანსა და იაპონიაში. ამ ქვეყნებში კერძო რეპეტიტორობის პრაქტიკას ხანგრძლივი ისტორია აქვს და ის მნიშვნელოვნად არის ფესვგადგმული კულტურაში. რეპეტიტორობის გავრცელებულობა ამ ქვეყნებში, გარკვეულწილად, შეიძლება დავუკავშიროთ კონფუციანისტურ ტრადიციას, რომელშიც განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება განათლებას და შრომისმოყვარეობას (Bray 2011).

მაკომპენსირებელი მოდალური გამოყენება, მეორეს მხრივ, განპირობებულია იმით, რომ სკოლაში მიღებული განათლება არ არის საკმარისი დაბალი მოსწრების მქონე მოსწავლეების წარმატების უზრუნველყოფისათვის სკოლაში. შესაბამისად, საჭიროა მშობლების ჩარევა დამატებითი საგანმანათლებლო სერვისის შესასყიდად. სასკოლო განათლების სისტემაში მოსწავლეთა მოსწრების დაბალი მაჩვენებლები თანამედროვე სასკოლო განათლების მნიშვნელოვანი პრობლემაა (Southgate 2009). სავალდებულო სასკოლო განათლების გაფართოების პარალელურად, გაიზარდა კონკურენცია სამუშაო ადგილებზე და ფორმალური ზოგადი განათლების შემდეგ საფეხურებზე. დაბალი მოსწრების მოსწავლეებისათვის, შესაბამისად, ბაზარსა და ფორმალური განათლების მაღალ საფეხურებზე გასასვლელი შეზღუდულია (Stevenson and Baker 1992). ამ ტიპის კერძო რეპეტიტორობა, სამეცნიერო ლიტერატურის თანახმად, ამა თუ იმ ხარისხით გვხვდება თითქმის ყველა ქვეყანაში, სადაც კერძო რეპეტიტორობა არსებობს, თუმცა, მაკომპენსირებელი ფუნქციით კერძო რეპეტიტორობის მაჩვენებლები, ბოლო დროს გაიზარდა დასავლეთ ევროპაში, ავსტრალიასა და ამერიკის შეერთებულ შტატებში განათლების პოლიტიკაში აქცენტის სკოლებს შორის კონკურენციაზე გადანაცვლების საპასუხოდ (Bray 2010; Avis 2009; Aurini and Davies 2004)

მეორე თეორიის თანახმად, კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნას ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების არასაკმარისი დაფინანსება განაპირობებს. ზოგიერთ ქვეყანაში ფორმალურ ზოგად განათლებაზე გამოყოფილი დაფინანსება არ

არის საკმარისი საჭირო ოდენობისა და ხარისხის სერვისის წარმოებისათვის (World Bank 2002). ამ თეორიაზე დაყრდნობით, კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნა განპირობებულია არა მხოლოდ მოსწავლის საჭიროებებით, არამედ მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციის საჭიროებებით, რომლებიც კერძო რეპეტიტორობის გზით დამატებით სარგებელს იძენენ, ან თავს არიდებენ ისედაც მწირი რესურსების ხარჯვას.

მარკ ბრეის ტიპოლოგიის მიხედვით, ასეთი ტიპის ქვეყნების კატეგორიაში ყოფილი საბჭოთა კავშირის ქვეყნები, აღმოსავლეთ ევროპის, აფრიკისა და აზიის ზოგიერთი ქვეყანა შედის, სადაც განათლების დაფინანსება შედარებით დაბალია (Bray 2011). ჩვენ მიერ მოძიებულ ემპირიული კვლევებში ამავე თეორიით არის ახსნილი რეპეტიტორობის მაღალი მაჩვენებლები საქართველოსა და აზერბაიჯანში (Silova, Budiene and Bray 2005), უკრაინაში (Boridchuk 2011), პაკისტანში (Aslam and Mansoor 2012), ეგვიპტეში (Hartman 2008), ბოსნიაში (Soldo 2011), რუსეთში (Bray and Borevskaya 2001) და აფრიკის ქვეყნებში (Dindyal and Besoondyal 2007), სადაც, ამ კვლევების თანახმად, რეპეტიტორობაზე მოთხოვნა ძირითადად სისტემაში ჩართული პედაგოგიური და ადმინისტრაციული რესურსის მოტივაციითაა განპირობებული (Boridchuk 2011).

კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები მსოფლიოში

მიუხედავად საკითხისადმი დიდი ინტერესისა, კერძო რეპეტიტორობის შესახებ არსებული მასალა მაინც მწირია, რადგან კერძო რეპეტიტორობა, როგორც დამატებითი სერვისი, ბევრ ქვეყანაში არაფორმალურად ფუნქციონირებს.

შედარებითი განათლების დისკურსში იგი, აგრეთვე, „ჩრდილოვანი განათლების“ სახელითაცაა ცნობილი. ამ მეტაფორის ავტორი, მარკ ბრეი, თავის ერთ-ერთ პირველ ნაშრომში ფენომენის შესახებ აღნიშნავს, რომ კერძო რეპეტიტორობის, როგორც ფორმალური განათლების ჩრდილის კონტურები გაცილებით უფრო ბუნდოვანია (Bray 1999).

სერვისის შესახებ სარწმუნო ინფორმაციის მოძიება რამდენიმე ობიექტური მიზეზით არის გართულებული: მასწავლებლებს არ სურთ შემოსავლის იმ წყაროზე საუბარი, რომელშიც გადასახადებს არ იხდიან, მოსწავლეებს არ სურთ, გამოჩნდნენ თანატოლებზე სუსტები, ან პირიქით - პრივილეგირებულები, ისინი არ აღიარებენ, რომ მათ სკოლაში განათლების ხარისხი დაბალია. იგივე მიზეზები აქვთ მშობლებსაც. კერძო რეპეტიტორობის შესახებ სარწმუნო ინფორმაციის მოძიებას, ასევე, ხელს უშლის სერვისის სეზონურობა (Ibid.) (იგულისხმება, რომ კერძო რეპეტიტორობა უფრო ინტენსიურია წლის ბოლოს, გამოცდების წინა პერიოდში).

ბევრ ქვეყანაში, აგრეთვე, კერძო რეპეტიტორობის მიმართ მთავრობების ოფიციალურ პოლიტიკას მისი იგნორირება წარმოადგენს, შესაბამისად, მონაცემები კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების შესახებ სახელმწიფო დონეზე საერთოდ არ გროვდება ან დახურულია. ფენომენის შესწავლის კერძო მცდელობები კი არასისტემურია და, ხშირ შემთხვევაში, მცირე არარეპრეზენტატულ შერჩევებს ეყრდნობა (Dang and Rogers 2005).

ცხრილში 1 მოცემულია ემპირიული კვლევების ფარგლებში მოპოვებული მონაცემები კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების შესახებ სხვადასხვა ქვეყანაში.

ცხრილი 1: კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები ქვეყნების მიხედვით (%)

ქვეყანა	ბოლო სულ კლასი	ავტორი
კვიპროსი	86%	Stylianou et al. 2004
საბერძნეთი	80%	Psacharopoulos & Papakonstantinou (2005)
შრილანკა	78%	Glewwe & Jayachandran (2006)
კორეა	73%	Kwak (2004)
უნგრეთი	60%	Bordás et al.(2011)
თურქეთი	60%	Southgate (2009), PISA შედეგები
პორტუგალია	55%	Ventura et al. 2008
რუმინეთი	50%	Institutul Român pentru Evaluare și Strategie

პოლონეთი	49%	Murawska and Putkiewicz (2006)
ქვეყანა	ბოლო სულ კლასი	ავტორი
ირლანდია	45%	
ესტონეთი	40%	Kirss, 2011
ვიეტნამი	77% 34%	Dang, 2007
საფრანგეთი	30%	Melot (2007)
პაკისტანი	30%	Aslam, M. & Mansoor, S. (2012)
ინგლისი	25%	Ireson and Rushforth (2011), Tanner et al. (2009)
ავსტრია	20%	Abteilung Bildungspolitik (2010)
ესპანეთი	20%	Gallardo (2010)
ა.შ.შ.	20%	Briggs (2001)
გერმანია	15%	Klemm and Klemm (2010)
ლატვია	45% 15%	Strode & Rutkovska (2008)
სკანდ.ქვეყნები	14%	PIZA (საერთაშორისო კვლევის შედეგები
დანია	10%	Meskens and Berkenbaum (2009)
ლიტვა	62%	Būdienė and Zabulionis (2006)
ლუქსემბურგი	50%	Haag and van Kessel (2000)
მალტა	50%	Vella and Theuma (2008)
სლოვაკეთი	56%	Kubánová (2006)
უკრაინა	68%	Boridchuk (2010), Silova et al (2006)
საქართველო	76 %	Silova et al (2006)
აზერბაიჯანი	92%	Silova et al (2006)
ხორვატია	92%	Silova et al (2006)

შენიშვნა: ცხრილში მოცემული მონაცემები შეჯერებულია დენგისა და როჯერის და მარკ ზრეის მიმოხილვითი ხასიათის ნაშრომებიდან (Dang and Rogers, 2005; Bray 2011), ასევე დამატებულია კერძო კვლევების შედეგები უკრაინისთვის (Boridchuk 2011; Silova et al, 2006), ინგლისისთვის (Tanner et al. 2009), პაკისტანისთვის (Aslam and Mansoor 2012), საქართველოსთვის, აზერბაიჯანისა და ხორვატიისთვის (Silova, Budiene and Bray 2006),

როგორც ცხრილიდან ჩანს, კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები 10%-დან 80%-მდე მერყეობს. მაჩვენებლები შედარებით დაბალია სკანდინავიის ქვეყნებში და შედარებით მაღალია აზიაში. ასევე, მაღალია კერძო რეპეტიტორობის გავრცელების მაჩვენებლები სოციალისტური ბლოკის ქვეყნებში. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ამ მონაცემების ინტერპრეტაციისას სიფრთხილე გვმართებს, რადგან კვლევები, რომლებსაც ცხრილი ეყრდნობა, სხვადასხვა მეთოდოლოგიით და სხვადასხვა ზომის შერჩევაზეა განხორციელებული.

ცალკეული ემპირიული კვლევების გარდა, სხვადასხვა ქვეყანაში კერძო რეპეტიტორობის შესახებ მონაცემების მეორე მნიშვნელოვან წყაროს სკოლის მოსწავლეთა კომპეტენციების საერთაშორისო შეფასებები წარმოადგენს. ეს შეფასებები უნიფიცირებული მეთოდოლოგიითა და ინსტრუმენტებით ტარდება მსოფლიოს 70-მდე ქვეყანაში, რამდენიმეწლიანი შუალედებით. საერთაშორისო შეფასების ერთ-ერთ ინსტრუმენტში - მოსწავლის კითხვარში ინტეგრირებულია რამდენიმე კითხვა კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენების შესახებ.

კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის შესწავლის ცალკეული კერძო მცდელობებისაგან განსხვავებით, მოსწავლეთა სწავლის შედეგების საერთაშორისო შეფასებებების - (Trends In International Mathematics and Science Study (TIMSS) [ტენდენციების კვლევა მათემატიკასა და მეცნიერებებში] , Programme for International Student Assessment (PISA) [მოსწავლეთა საერთაშორისო შეფასების პროგრამა]) მონაცემები კერძო რეპეტიტორობის გამოყენებადობის შესახებ სხვადასხვა ქვეყნის მაჩვენებლების შედარების შესაძლებლობას იძლევა, თუმცა ამ კვლევებს ის შეზღუდვა აქვს, რომ მათი შერჩევითი ერთობლიობა მხოლოდ კონკრეტული კოჰორტას (გარკვეულ ასაკობრივ ჯგუფს) მოიცავს.

ცხრილში 2 მოყვანილია PISA-ს 2009 წლის ციკლის მონაცემები მსოფლიოს რამდენიმე ქვეყანაში 15 წლის მოსწავლეთა მათემატიკაში მომზადების შესახებ. როგორც ცხრილიდან ჩანს, სურათი, ხშირ შემთხვევაში, არ ემთხვევა პირველ ცხრილში მოყვანილი ცალკეული ემპირიული კვლევების შედეგებს, თუმცა ასახავს

ზოგად ტენდენციას - დაბალ მაჩვენებლებს სკანდინავიის ქვეყნებში და მაღალ მაჩვენებლებს - აზიაში (PIZA, 2009).

ცხრილი 2: მათემატიკასა და მეცნიერებებში საერთაშორისო შეფასების მონაცემები მათემატიკაში კერძოდ მომზადების შესახებ

ქვეყნები	N	%
კორეა	630030	36.84
საქართველო	75548	30
ჩინეთი	75548	29.91
იაპონია	1113403	29.65
ესპანეთი	385725	23.13
პოლონეთი	448866	20.55
საფრანგეთი	677620	18.44
ისლანდია	4410	17.31
ნორვეგია	57367	16.80
OECD საშუალო		16.31
უნგრეთი	105611	15.84
ირლანდია	52794	15.46
ჩილე	247270	15.09
ავსტრალია	240851	13.55
ახალი ზელანდია	55129	11.66
ბელგია	119140	8.98
შვედეთი	113054	8.24

წყარო: PIZA, 2009

საქართველო ამ კვლევაში 2009 წელს დამატებითი ქვეყნის სტატუსით იღებდა მონაწილეობას. PIZA-ს ფარგლებში მოსწავლეთა გამოკითხვის შედეგები საქართველოში კერძო რეპეტიტორობის ძალიან მაღალ მაჩვენებლებზე მიუთითებს, კვლევაში მონაწილე სხვა ქვეყნებთან შედარებით, თუმცა ეს მონაცემი მხოლოდ კონკრეტულ ასაკობრივ ჯგუფზე შეიძლება განვაზოგადოთ.

კერძო რეპეტიტორობის მოთხოვნაზე მოქმედი ძირითადი ფაქტორები

კერძო რეპეტიტორობის შესახებ მონაცემების შედარებითი ანალიზის კუთხით დღემდე სულ ოთხი ძირითადი შრომაა განხორციელებული (Baker et al. 2001; Baker and LeTendre 2005; Stevenson and Baker 1992; Southgate 2009). ოთხივე კვლევა მოსწავლეთა კომპეტენციების საერთაშორისო შეფასებების მონაცემთა ბაზებს ეყრდნობა და კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების შესწავლას მათემატიკაში მომზადების მაჩვენებლებზე დაყრდნობით აკეთებს. ბეიკერის შრომებიდან გამომდინარე, მსოფლიოში უფრო მეტად გავრცელებულია კერძო რეპეტიტორობის კომპენსატორული ფუნქცია, რაც ნაკლებად არის კავშირში ქვეყანაში განათლების დაფინანსების და, ზოგადად, ქვეყნის კეთილდღეობის მაჩვენებლებთან. ბეიკერმა უარყო თავისი თავდაპირველი ჰიპოთეზა იმის შესახებ, რომ კეთილდღეობის მაღალი მაჩვენებლების მქონე ქვეყნებში უფრო მეტად იქნებოდა გავრცელებული გამამდიდრებელი რეპეტიტორობა, ხოლო ღარიბ ქვეყნებში, სადაც განათლების დაფინანსება დაბალია - მაკომპენსირებელი რეპეტიტორობა.

სოუთგეიტის ბოლო შედარებითი კვლევის დასკვნის თანახმად, მათემატიკასა და მეცნიერებებში საერთაშორისო შეფასების (PIZA 2009) მონაცემები სხვაგვარ სურათს გვიხატავს - მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში კომპენსატორული და გამამდიდრებელი რეპეტიტორობა ერთდროულად გამოიყენება (Southgate 2009). სოუთგეიტის დასკვნების თანახმად, ქვეყნის კეთილდღეობის მაჩვენებლები, მართლაც ნაკლებად არის კავშირში კერძო რეპეტიტორობის მოდალურ გამოყენებასთან, თუმცა ქვეყანაში უთანასწორობის მაჩვენებელი (მაგალითად, როგორიცაა GINI ინდექსი) რეპეტიტორობის მასშტაბების კარგი პრედიქტორია, ანუ იმ ქვეყნებში, სადაც რესურსებისადმი და, შესაბამისად, განათლებისადმი წვდომა არათანაბარია, კერძო რეპეტიტორობის მაჩვენებლები უფრო მაღალია.

სამეცნიერო ლიტერატურის თანახმად, სტანდარტული ეკონომიკური თეორიიდან გამომდინარე, კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბებს მიკრო დონეზე განსაზღვრავს ოჯახის შემოსავალი და განათლების უკუგების მაჩვენებლების აღქმა (Dang and Rogers, 2005; Kim and Lee 2006; Kim 2007; Buchmann, Condron and Roscigno 2010; . Tansel

2012) ხოლო მაკრო დონეზე - ა) საბაზრო ეკონომიკაზე გადასვლა და განათლების, როგორც პროდუქტის გააზრება (Bray 2011) ; ბ) მჭიდრო კავშირი სამუშაო ბაზართან და ე.წ. „დიპლომის ციებ-ცხელება“ ((Stevenson and Baker 1992; Buchmann, Condron and Roscigno 2010) ; და გ) განათლების სისტემის ხარვეზები, რაც, თავის მხრივ, სექტორის არასაკმარისი დაფინანსებით არის განპირობებული (Bray 2011; Bray and Lykins 2012; Silova, Budiene and Bray 2006).

თუმცა, ბევრი მკვლევარის აზრით, კერძო რეპეტიტორობის პოპულარობას ვერ ავხსნით მხოლოდ ეკონომიკური თეორიებით - ფენომენზე მოთხოვნას მიკრო და მაკრო დონეზე სოციალური და კულტურული კაპიტალის მახასიათებლები განსაზღვრავს, რომელთა შემადგენლებია მშობლების გემოვნება და დამოკიდებულება განათლების მიმართ, ისევე როგორც ისეთი კერძო განმაპირობებელი ფაქტორები, როგორიცაა სოციალური ზეწოლა, სხვა მშობლებისა და მოსწავლეების გადაწყვეტილების ზეგავლენა, განსაკუთრებით სადაც ეს ფენომენი ფართოდ არის გავრცელებული (Kim 2007, Southgate 2009).

შესაბამისად, კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნას ეკონომიკური, სოციო-კულტურული და საგანმანათლებლო ფაქტორების რთული კომბინაცია განაპირობებს. რადგან კერძო რეპეტიტორობა კონტექსტზე დამოკიდებული ფენომენია, განსხვავებულ კონტექსტში სხვადასხვა ფაქტორების ზეგავლენის შესწავლა კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის თეორიული გააზრების მნიშვნელოვან ამოცანას წარმოადგენს (Dang and Rogers 2005; Bray 2011; Zhang 2011).

კერძო რეპეტიტორობის ურთიერთქმედება ფორმალური განათლების სისტემასთან

ერთ-ერთი მიზეზი, რის გამოც კერძო რეპეტიტორობას „ჩრდილოვანი განათლების“ სახით მოიხსენიებენ (Bray 2003; Baker and LeTendre 2005), არის ის, რომ იგი არასოდეს გვხვდება დამოუკიდებლად, არამედ თანაარსებობს ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემასთან.

კერძო რეპეტიტორობა სასკოლო განათლებასთან ორგვარად ურთიერთქმედებს:

ერთის მხრივ, იგი ხშირად გვევლინება ფორმალური ზოგადი განათლების ხარვეზების პასუხად და, სხვა ნებისმიერი ჩრდილის მსგავსად, ასახავს მის ძირითად მახასიათებლებს (Bray 1999). კერძოდ, კერძო რეპეტიტორობა შეიძლება წარმოადგენდეს პასუხს სასწავლო გეგმისა და შეფასების ხარვეზებზე, არაეფექტურ სწავლებაზე ან კორუფციაზე განათლების სისტემაში (Buchmann, Condron and Roscigno 2010; Bray 2011). მეცნიერული ცოდნა ფენომენის შესახებ ადასტურებს ფორმალური ზოგადი განათლების მახასიათებლების უზარმაზარ გავლენას კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბისა და ბუნების და, უფრო მეტიც, ჩრდილოვანი განათლების სტრუქტურის, ღირებულებისა და საბოლოო შედეგის განსაზღვრაზე (Baker et al. 2001).

მეორეს მხრივ, კერძო რეპეტიტორობა, თავის მხრივ, ზემოქმედებს განათლების პროცესზე. ამ თვალსაზრისით, ჩვეულებრივი ჩრდილისაგან განსხვავებით, მას შეუძლია შეცვალოს საგანი, რომელსაც ირეკლავს (Bray 2009). სამეცნიერო ლიტერატურაში მოტანილი დასკვნების თანახმად, კერძო რეპეტიტორობას როგორც დადებითი, ისე ნეგატიური ეფექტი აქვს. მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში იგი აუმჯობესებს სწავლის შედეგებს, მოსწავლეთა აღმავალი მობილობის მაჩვენებლებს და ზრდის ადამიანურ კაპიტალს (Dang and Rogers 2005). ფენომენის ყველაზე თვალსაჩინო ნეგატიური ეფექტი კი უთანასწორობაა, რომელსაც იგი აღრმავებს ფორმალური განათლების სისტემაში. როდესაც ფორმალური ზოგადი განათლების ხარისხი არ შეესაბამება საზოგადოების მოთხოვნებს, კერძო რეპეტიტორობა ჩამნაცვლებელ ფუნქციას ასრულებს. თუ ამ სერვისისადმი წვდომა შეზღუდულია ფინანსური თუ სხვა სტრუქტურული მიზეზების გამო, აგრეთვე იზღუდება წვდომა ხარისხიან საგანმანათლებლო შედეგზეც (Buchmann, Condron and Roscigno 2010; Bray 2011).

სახელმწიფო პოლიტიკა კერძო რეპეტიტორობასთან მიმართებაში

კერძო რეპეტიტორობის ფენომენთან მიმართებაში სახელმწიფო პოლიტიკა მნიშვნელოვნად განსხვავდება ქვეყნების მიხედვით. საგანმანათლებლო სისტემაზე ამ ფენომენის ეფექტების გათვალისწინებით, ოფიციალური პოლიტიკა კერძო რეპეტიტორობის მიმართ განპირობებულია პოლიტიკურ კურსში ორი ძირითადი პრიორიტეტის - განათლების ხარისხისა და განათლების ხელმისაწვდომობის ფარდობითი მნიშვნელობით, რადგან შეზღუდული რესურსების პირობებში ეს ორი პრიორიტეტი კონკურენტულია.

იმ ქვეყნებში, სადაც სახელმწიფო პოლიტიკის უფრო მნიშვნელოვან პრიორიტეტად განათლების შედეგების ხელმისაწვდომობის კუთხით თანასწორობის უზრუნველყოფაა მიჩნეული, კერძო რეპეტიტორობის აკრძალვის მცდელობები ხორციელდება. მაგალითად, კერძო რეპეტიტორობა სხვადასხვა დროს აიკრძალა კამბოჯასა და კორეაში, თუმცა ამ აკრძალვებმა სათანადო შედეგი ვერ გამოიღო (Kim 2007; Kim and Lee 2006, Bray 2009) და კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები დიდად ვერ შეიზღუდა.

ცალკეულ ქვეყნებში მთავრობა ფენომენის იგნორირებას ამჯობინებს. ამ ქვეყანათა რიცხვშია საქართველო, ხორვატია, ნიგერია, მონღოეთი, შრი ლანკა, კანადა, (Dang and Rogers 2005; Aurini and Davies 2004; Davis and Aurini, 2006). ასეთი პოლიტიკის მქონე ქვეყნები, თავის მხრივ, ორ ჯგუფად შეიძლება დავყოთ - ზოგიერთ მათგანში სახელმწიფო მმართველობის მექანიზმი სუსტია და უბრალოდ ვერ ახერხებს კერძო რეპეტიტორობის სფეროს რეგულირებას, ხოლო ზოგიერთში - იგნორირება მიზანმიმართულად ხდება სისტემის ამონაგების მაქსიმალური კრებითი ხარისხის უზრუნველყოფისათვის.

მსოფლიოს ქვეყანათა ნაწილში სახელმწიფო პოლიტიკა კერძო რეპეტიტორობის წახალისებას გულისხმობს, რაც მაქსიმალური შესაძლო ხარისხის უზრუნველყოფის ფონზე ხელმისაწვდომობის პრობლემის კომპენსირებას ისახავს მიზნად. ამგვარი

პოლიტიკა, ძირითადად, გამოიხატება სერვისის გარკვეული ფორმით თანადაფინანსებაში.

მაგალითად, საფრანგეთში სახელმწიფო კერძო რეპეტიტორობის მიმართ პოლიტიკა გამოიხატება საგადასახადო შეღავათებში მშობლებისათვის, იმ შემთხვევაში თუ ისინი იხდიან ფულს კერძო რეპეტიტორობაში (Bray 2009).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ინგლისში, ავსტრალიასა და აფრიკის ზოგიერთ ქვეყანაში დაბალი მოსწრების მოსწავლეებზე სპეციალური ვაუჩერების გამოყოფის სქემა მოქმედებს, რაც კერძო რეპეტიტორობის დამატებითი მომსახურების უზრუნველყოფას გულისხმობს, თუმცა სამეცნიერო ლიტერატურაში მოტანილი დასკვნების თანახმად, ეს ინტერვენციები ნაკლები ეფექტურობით გამოირჩევა, ძირითადად კერძო რეპეტიტორების რესურსის შეზღუდულობის, ინტერვენციაზე გამოყოფილი ფინანსური რესურსების ნაკლებობის, რელევანტურ ჯგუფში მიღების დაბალი მაჩვენებლების, ისევე როგორც მიტოვების მაღალი მაჩვენებლების გამო (Watson 2008; Burch, Donovan and Steinberg 200; Burch, Steinberg and Donovan 2007; Jennings and Starks 2006). ასევე, ამ ინტერვენციის ეფექტურობას აფერხებს კერძო პროვაიდერების მხრიდან ანგარიშვალდებულების ნაკლებობა სასწავლო პროცესის შედეგებზე (სახელმწიფო ვერ აკონტროლებს შედეგებს და ვერ უზრუნველყოფს შესაბამისი სანქციების ამუშავებას მასწავლებელთა რესურსების ნაკლებობის პირობებში (Watson 2008).

კერძო რეპეტიტორობა საქართველოში

ფენომენის მასშტაბის გაზომვის პირველი მცდელობა საქართველოში 2004 წელს განხორციელდა. კვლევა შედგა უფრო ფართო საერთაშორისო ინიციატივის ფარგლებში, რომლის მიზანს 6 სოციალისტურ და პოსტ-საბჭოთა ქვეყანაში კერძო რეპეტიტორობის პატერნების შესწავლა და შედარებითი ანალიზი წარმოადგენდა. ამ კვლევის თანახმად, 2004 წელს საქართველოში, დამამთავრებელ კლასში კერძო რეპეტიტორის დახმარებას მოსწავლეთა 79% იყენებდა. საქართველოს, ისევე როგორც

აზერბაიჯანის მაჩვენებელი მნიშვნელოვნად აღემატებოდა სხვა ქვეყნების მაჩვენებლებს (Silova, Budiene and Bray 2006). გარდა ამისა, საქართველო პირველი იყო სიაში სერვისის გამოყენების ინტენსივობის მიხედვით (კვირაში საათებისა და საგნების რაოდენობა). კვლევა, აგრეთვე, მიუთითებდა, რომ სხვა ქვეყნებთან შედარებით, საქართველოში ამ სერვისის გამოყენებას უფრო დაბალ კლასებში იწყებენ და უფრო ნაკლები წყვეტებით (სტაბილურად) იყენებენ სასკოლო განათლების პარალელურად.

საქართველოში კერძო რეპეტიტორობის ეს საგანგაშო მაჩვენებლები ეკონომიკურ თეორიაზე დაყრდნობით იყო ახსნილი - კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბი, ამ კვლევის თანახმად, განათლების სისტემის არასაკმარისი დაფინანსებით იყო განპირობებული, რაც, თავის მხრივ, იწვევდა განათლების სისტემის ხარვეზებს და კორუფციას საგანმანათლებლო სისტემაში.

კვლევის ეს დასკვნა არც იყო გასაკვირი ეკონომიკური კრიზისისა და განათლებაზე განკუთვნილი ხარჯების შემცირების ფონზე. საბჭოთა კავშირის დაშლის პირველ წლებში განათლებაზე გაწეული ხარჯები, როგორც ერთიანი შიდა პროდუქტის წილი 7%-დან 1%-მდე შემცირდა. კვლევის შედეგების ინტერპრეტაციულ ნაწილში ავტორი წერს, რომ ეს იყო გასაოცარი ვარდნა, „უნიკალური საგანმანათლებლო სისტემების ისტორიაში მსოფლიოს მასშტაბით (Silova, Budiene and Bray 2006). სექტორის დაბალმა დაფინანსებამ, ამონაგების შესუსტებულმა კონტროლმა და პროფესორებისა და პედაგოგების ხელფასების შემცირებამ სასკოლო განათლების ხარისხის დაქვეითება გამოიწვია. ბაზარზე შექმნილი კრიზისის გამო, განათლება აღარ ითვლებოდა შემოსავლის კარგ პრედიქტორად, თუმცა კვლავაც ინარჩუნებდა სოციალური სტატუსის მარკერის ფუნქციას. ამ ტრენდის საპასუხოდ, უმაღლესი განათლების საფეხურზე გადასასვლელი გამოცდები კორუფციის უზარმაზარ წყაროდ გადაიქცა (Hallak & Poisson 2007). გამოცდაზე შეღავათების სანაცვლოდ მშობლები ხშირად ამზადებდნენ შვილებს უნივერსიტეტის პროფესორებთან, რომლებიც საგამოცდო კომისიებში იყვნენ წარმოდგენილნი (Janashia 2004). ორგანიზაციის „საერთაშორისო გამჭვირვალობა ანგარიშის თანახმად: “მოსწავლეს შეეძლო ეყიდა საკუთარი

წარმატება სისტემაში, ყველა ტიპის გამოცდაში, და საბოლოოდ დიპლომში ფულის გადახდით (Meier 2004).

ძირითადად, მსოფლიო ბანკის სესხის (US\$ 45) რესურსებზე დაყრდნობით 2000-იანი წლებიდან საქართველოში ზოგადი განათლების სისტემის რეფორმირების ტალღა დაიწყო. ამ რეფორმის მიზანს ზოგადი განათლების სისტემის ამონაგებისა და ამ ამონაგებისადმი წვდომის გაუმჯობესება წარმოადგენდა. ეს პრიორიტეტები 2004 წლიდან საქართველოს ახალი მთავრობის პროგრამაშიც აისახა.

განათლების დაფინანსების წილი ერთიან შიდა პროდუქტში 2%-დან თითქმის 3%-მდე გაიზარდა, გაორმაგდა მასწავლებლების ხელფასები, შეიცვალა ზოგადი მიდგომა სასკოლო სასწავლო პროცესისადმი, ისევე, როგორც სწავლების კერძო მეთოდები, რაც ორ ახალ ჩარჩო დოკუმენტში აისახა - ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებსა და ეროვნულ სასწავლო გეგმაში. ძირითადი აქცენტი ამ დოკუმენტებში გადატანილია მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების მიდგომასა და შედეგებზე დაფუძნებულ შეფასებაზე.

უმადლესი განათლების საფეხურზე გადასვლასთან დაკავშირებული კორუფციის შესამცირებლად საუნივერსიტეტო გამოცდები კომპიუტერიზებული, ცენტრალურ დონეზე ადმინისტრირებადი გამოცდებით ჩანაცვლდა ზოგად უნარებსა და ძირითად საგნებში.

ზოგადი განათლების სექტორში გატარებული სტრუქტურული და კონცეფტუალური რეფორმები ძალაუფლების დეცენტრალიზებას ისახავდა მიზნად, რაც სკოლებისთვის მეტი თავისუფლების მინიჭებას გულისხმობდა საგანმანათლებლო პროცესის მართვასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას. ეს სტრატეგია ეყრდნობოდა დაშვებას, რომ ძალაუფლების დეცენტრალიზება გამოიწვევდა ამონაგების მრავალფეროვნების ზრდას, რითაც სკოლის დონეზე ეფექტური მართვის პრეცედენტები შეიქმნებოდა.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სკოლებისათვის მინიჭებული თავისუფლების ბალანსისათვის სამინისტრომ გააძლიერა, ან რიგ შემთხვევებში დააწესა კონტროლის

ახალი მექანიზმები (International Institute for Education Policy, Planning and Management 2011).

- შენატანის დონეზე, ანგარიშვალდებულების მექანიზმები დღეისათვის მოიაზრებს მასწავლებელთა სერტიფიცირების მექანიზმებს (ამოქმედებულია 2010 წლიდან), სკოლის დირექტორთა გამოცდებს (ამოქმედებულია 2008 წლიდან), სახელმძღვანელოების გრიფირების პროცედურას (ამოქმედებულია 2005 წლიდან, შეცვლილია 2010 წლიდან) და სკოლების ავტორიზაციას;
- პროცესის დონეზე ამოქმედებულია სკოლების აკრედიტაციის სისტემა და ე.წ. „სკოლების ბრენდირება“, რაც გარკვეული კრიტერიუმების საფუძველზე სკოლებისათვის ვარსკვლავების მინიჭებას გულისხმობს.
- ამონაგების დონეზე სამინისტრომ აამოქმედა დასკვნითი სასკოლო სასერტიფიკაციო გამოცდა 8 საგანში (ამოქმედებულია 2011 წლიდან).

ყველა ეს ინტერვენცია განათლების ხარისხის გაუმჯობესებას ისახავდა მიზნად, რასაც, შესაბამისად, უნდა გამოეწვია კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების შემცირებაც, მოცემული ნაშრომი ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში ამ მნიშვნელოვანი ცვლილებების გატარების შემდეგ ფორმალური სასკოლო განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის ურთიერთმიმართების კვლევის პირველ მცდელობას წარმოადგენს. მასში წარმოდგენილი ემპირიული მასალა ამდიდრებს არსებულ სამეცნიერო ცოდნას რამდენიმე თვალსაზრისით:

- პირველ რიგში, იგი გვაწვდის ახალ ინფორმაციას კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის მასშტაბის, განმაპირობებელი ფაქტორების და ეფექტების შესახებ კონკრეტული კონტექსტის - საქართველოს მაგალითზე;
- მეორე რიგში, იგი აღრმავებს ცოდნას ამ ფენომენისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების ურთიერთმიმართების შესახებ;
- გარდა ამისა, ნაშრომი წარმოადგენს ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის ჯამური ეფექტის შეფასების მცდელობას ზოგადი

განათლების ფართო მიზნების მიღწევის თვალსაზრისით, ფენომენის იგნორირების პოლიტიკის პრობლემაში.

სისტემების თეორია და სისტემური ანალიზი, როგორც ნაშრომის თეორიული და მეთოდოლოგიური საფუძველი

კერძო რეპეტიტორობის განმაპირობებელი ფაქტორებისა და ეფექტების კომპლექსურობიდან გამომდინარე, კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების ურთიერთმიმართების გაანალიზება შეუძლებელია მათი უფრო ფართო კონტექსტში წარმოდგენის გარეშე. ამისათვის ნაშრომში სისტემების ანალიზის მეთოდია გამოყენებული, რომელიც, თავის მხრივ, სისტემების ზოგადი თეორიის დებულებებს ეფუძნება. ამ თეორიის ჭრილში კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური განათლების ანალიზი ფენომენისა და ფორმალური განათლების ურთიერთქმედების დინამიკის გააზრების ახალ საშუალებებს ქმნის.

სისტემების თეორია მეოცე საუკუნის შუა წლებში თეორეტიკოსმა ბიოლოგმა, ლუდვიგ ვან ბერტალანფიმ ჩამოაყალიბა. მიუხედავად იმისა, რომ ეს თეორია სათავეს ზუსტ მეცნიერებებში იღებს, ბოლო დროს იგი მძლავრ ანალიტიკურ ინსტრუმენტად იქცა სოციალურ და ჰუმანიტერულ მეცნიერებებშიც, მათ შორის განათლების კვლევაშიც (Ackoff 1971; Pascoe 2006).

სისტემების თეორიის ინტერდისციპლინარული ხასიათი მისი უნივერსალობით შეიძლება აიხსნას. ბერტალანფის „სისტემების ზოგადი თეორიის“ თანახმად, არსებობს ე.წ. „ზოგადი კანონები“, რომლებიც ყველა სისტემაზე ვრცელდება, სისტემის ან მასში შემავალი ელემენტების სპეციფიური მახასიათებლების მიუხედავად. ეს ზოგადი კანონები უზრუნველყოფენ სისტემის შემადგენელ ერთეულთა შეთანხმებულ ფუნქციონირებას როგორც მექანიკურ, ისე ბიოლოგიურ და სოციალურ სისტემებში (Bertalanffy 1968).

ბერტალანფის, ბანათის, რაპაპორტისა და თეორიის სხვა ფუძემდებელთა შრომებზე დაყრდნობით, სისტემების თეორია გულისხმობს, რომ: 1) ყველა საგანი, ცოცხალი ორგანიზმი, ურთიერთობები და პროცესები არსებობს და ოპერირებს გარკვეული სისტემის ფარგლებში; 2) სისტემათა უმეტესობა ურთიერთმოქმედებს სხვა სისტემებთან და დამოკიდებულია მათზე; და 3) სისტემების თეორიის ჭრილში

პროცესების, საგნებისა და ურთიერთობების გააზრება უფრო ფართო წარმოდგენას გვიქმნის რეალობაზე (Bertalanffy 1968; Banathy 1992).

თავდაპირველად სისტემების თეორია შეიქმნა როგორც გამაერთიანებელი მიდგომა მეცნიერული კვლევისათვის განსხვავებულ სფეროებში, რომელსაც ხელი უნდა შეეწყო უფრო კონკრეტული თეორიების აღმოცენებისათვის ცალკეულ დისციპლინებში. თუმცა, დღესდღეობით, სისტემების ზოგადი თეორია საინტერესოდ მიიჩნევა არა მხოლოდ როგორც ზოგადი მიდგომა, არამედ როგორც კერძო თეორია ცალკეული სისტემების ფუნქციონირების ანალიზისათვის სხვადასხვა სფეროებში (Marchal 1974, Ashmos and Huber 1987).

სისტემების ზოგადი თეორიის ძირითადი იდეები

სისტემების თეორიის ძირითადი იდეების ელემენტები ბერტალანფის ტრაქტატის გამოქვეყნებამდე გაცილებით უფრო ადრე წარმოიშვა და სახეზეა ჰეგელის, დიუის, პიაჟეს ნაშრომებში (Phillips 1974). ზოგიერთი მკვლევრის აზრით, სისტემების ზოგადი თეორია, რეალურად, წარმოადგენს ჰოლისტური სტრუქტურალიზმის გაგრძელებას. უფრო კონკრეტულად, სისტემების ზოგადი თეორია შეისწავლის სტრუქტურულ მსგავსებებს ან იზომორფიზმს სხვადასხვა სფეროში და ცდილობს შემოიტანოს უფრო მკაფიო განსაზღვრებები ისეთი სტრუქტურული ცნებებისათვის, როგორიცაა „მთლიანობა“, „ორგანიზება“, „ტელეოლოგია“ და „დიფერენცია“ (Overton 1975).

მიუხედავად სისტემური აზროვნების ხანგრძლივი ისტორიისა, სისტემების ზოგადი თეორია, როგორც კონცეპტუალური მოდელი სოციალური მეცნიერების მკვლევართათვის მხოლოდ მეოცე საუკუნის სამოციანი წლებიდან დამკვიდრდა და გამოყენება ჰპოვა ზოგადი და ოპერაციული მართვისა და განათლების სფეროებში, პიტერ სენჟის, რასელ აკოფის, ბელა ბანათის, ჩარლზ რეჯლათისა და სხვა მკვლევართა ნაშრომებში.

ქვემოთ შეჯამებულია სისტემების ზოგადი თეორიის ის ძირითადი კონცეფციები, რომლებიც სისტემური ანალიზის კონკრეტული მოდელების საფუძველს ქმნის სხვადასხვა სოციალურ მეცნიერებაში:

ჰოლიზმი, სინერგიზმი და გეშტალტი: სისტემა ურთიერთდაკავშირებულ ელემენტთა ერთობლიობაა, რომელებიც ქმნიან მთლიანობას. მთლიანობა, თავის მხრივ, შედგება კომპონენტებისაგან (ან ელემენტებისაგან), რომლებიც ურთიერთდაკავშირებულია ერთმანეთთან.

სისტემა მთლიანია მხოლოდ მაშინ, თუ შეუძლებელია მისი დაყოფა დამოუკიდებელ ნაწილებად. თითოეული ნაწილის ქმედება და მისი გავლენა მთლიან სისტემაზე დამოკიდებულია სხვა ნაწილების ქმედებაზე. ამიტომ, სისტემისთვის დამახასიათებელი ძირითადი ნიშან-თვისებები იკარგება მისი ნაწილებად დაშლის შემთხვევაში (Ackoff 1984). შესაბამისად, სისტემა შეიძლება შესწავლილი იქნას მხოლოდ როგორც მთლიანობა და სხვა უფრო დიდი მთლიანობების ნაწილი (Banathy 1992). ჰოლიზმი არის ელემენტარიზმის ოპოზიტი, რომელიც მთლიანობას ნაწილების უბრალო ჯამად განიხილავს.

ღია სისტემების თვალთახედვა: სისტემები ორი ტიპისაა: (1) ღია და (2) დახურული. ღია სისტემები ცვლიან ინფორმაციას, ენერგიასა და რესურსებს საკუთარ გარემოსთან. ბიოლოგიური და სოციალური სისტემები ღია სისტემებია. მექანიკური სისტემები შეიძლება იყოს როგორც ღია, ისე დახურული (Bertalanffy 1950). ღია და დახურული სისტემების ცნებები აბსოლუტური მნიშვნელობით ნაკლებად გვხვდება - ეს უფრო ფარდობითი განზომილებებია. შესაბამისად, სისტემები, ძირითადად, განიხილება როგორც შედარებით ღია ან შედარებით დახურული (Kast and Rosenzweig 1972; Gharajedaghi and Ackoff 1984).

შენატანი- ტრანსფორმაცია - ამონაგების მოდელი: ღია სისტემები შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ტრანსფორმაციული მოდელები. გარემოსთან დინამიური ურთიერთქმედების შედეგად სისტემა იღებს შენატანს და ახდენს

ამ შენატანის ტრანსფორმაციას ამონაგებში, რომელიც ბრუნდება გარემოში (Bertalanffy 1950; Blockley 2010).

ნეგატიური ენთროპია: დახურული, ფიზიკური სისტემები ენთროპიის ძალას ექვემდებარება, რომელიც იზრდება მანამ, სანამ სისტემა წყვეტს ფუნქციონირებას. მაქსიმალური ენთროპიისაკენ სწრაფვა არის მოძრაობა ქაოსისკენ, რესურსების ნაკლებობისკენ და სიკვდილისკენ. დახურულ სისტემებში ენთროპიის ძალის ცვლილება ყოველთვის პოზიტიურია (ანუ იზრდება); თუმცა, ღია ბიოლოგიურ და სოციალური სისტემებში, ენთროპიის მიმართულება შეიძლება შეიცვალოს და გარდაიქმნას ნეგატიურ ენთროპიაში - პროცესში, რომელსაც სისტემა ორგანიზებისა და რესურსების ტრანსფორმირების უფრო მაღალ საფეხურზე გადაყავს. ნეგატიური ენთროპია შესაძლებელია, რადგან ღია სისტემა ახდენს რესურსების იმპორტირებას გარემოდან (Kast and Rosenzweig 1972).

სტაბილური მდგომარეობა, დინამიური ექვილიბრუმი და ჰომეოსტაზი: სტატიური მდგომარეობის კონცეფცია უკავშირდება ნეგატიური ენთროპიის ცნებას. დახურული სისტემა მიისწრაფვის ექვილიბრუმისკენ (სტატიური, დაბალანსებული მდგომარეობისკენ) მაქსიმალური ენთროპიის გზით (სიკვდილი ან დეზორგანიზება). ღია სისტემას შეუძლია მიაღწიოს დინამიური ექვილიბრუმის სტაბილურ მდგომარეობას, სადაც სისტემა მუდმივად იღებს გარემოდან რესურსებს, ინფორმაციასა და ენერგიას (Ibid.).

უკუკავშირი: უკუკავშირის კონცეფცია მნიშვნელოვანია იმის გააზრებისათვის, თუ როგორ ინარჩუნებს სისტემა სტატიურ მდგომარეობას. ინფორმაცია ამონაგების შესახებ მუდმივად ბრუნდება სისტემაში როგორც შენატანი, რომელსაც, სავარაუდოდ, მივყავართ კონკრეტულ ცვლილებამდე ტრანსფორმაციის პროცესსა და ამონაგებში. ნეგატიური უკუკავშირი არის ინფორმაციული შენატანი, რომელიც მიანიშნებს, რომ სისტემა გადაიხარა განსაზღვრული კურსიდან და საჭიროებს სტაბილიზაციას ახალ სტატიურ მდგომარეობაში (Ibid.).

სისტემების სტრუქტურა და იერარქია: სისტემურ აზროვნებაში ერთ-ერთ ძირითად კონცეფციას სისტემებს შორის იერარქიული ურთიერთკავშირი წარმოადგენს. სისტემა შედგება უფრო დაბალი დონის ქვესისტემებისგან (სუბსისტემებისაგან) და თავადაც უფრო დიდი ზესისტემების (სუპრასისტემების) ნაწილია.

ღია სისტემის მიზანმიმართულობა: სისტემის ყველა ელემენტი ფუნქციონირებს საერთო მიზნის მისაღწევად (Ackoff 1971). ნებისმიერი სისტემის ერთ-ერთი საუკეთესო მახასიათებელი მისი მიზანია. სისტემის დიზაინის შემუშავებისას უმნიშვნელოვანეს ამოცანას სისტემის ფუნქციონირების მიზანთან შესაბამისობის უზრუნველყოფაა (Banathy 1967). შესაბამისად, სისტემის ამონაგები მუდმივად უნდა ედრებოდეს სისტემის მიზნებს, რის საფუძველზეც უნდა შეიცვალოს ფუნქციები, კომპონენტები და ოპერაციული მოდელები სისტემის ფუნქციონირების, ამონაგებისა და ეკონომიურობის ოპტიმიზაციისათვის. სისტემის ადექვატურობა სისტემის ეფექტურობის შეფასების მთავარ კრიტერიუმს წარმოადგენს (Ibid).

ღია სისტემების ექვიფინალურობა: მექანიკურ სისტემებში საწყისსა და საბოლოო მდგომარეობებს შორის პირდაპირი მიზეზ-შედეგობრივი კავშირია. ბიოლოგიური და სოციალური სისტემები სხვაგვარად ოპერირებენ. ექვიფინალურობა გულისხმობს, რომ კონკრეტულ შედეგები შეიძლება მიღწეულ იქნას სხვადასხვა საწყისი მდგომარეობის პირობებში და სხვადასხვა გზით. ეს თვალთახედვა გვთავაზობს, რომ სოციალურ ორგანიზაციებს შეუძლიათ საკუთარი მიზნების განხორციელება სხვადასხვა შენატანით და განსხვავებული შიდა პროცესების საშუალებით (Kast and Rosenzweig 1972).

ძირითადი პრინციპი, რომელიც სისტემების ზოგადი თეორიიდან გამომდინარეობს, სისტემებისა და მათი გარემოს კომპლექსური შეფასების აუცილებლობაში მდგომარეობს, რაც სისტემის არსში წვდომის წინაპირობას წარმოადგენს.

სისტემების ზოგადი თეორიის ზემოთ ჩამოთვლილი იდეები ქმნის ლოგიკურ ჩარჩოს, რომლის გამოყენებითაც შესაძლებელია განსხვავებულ სფეროებში განსხვავებული ბუნებისა და თვისებების მქონე სისტემების და მათი გარემოს ანალიზი, სისტემების ამონაგებზე მოქმედ სხვადასხვა ურთიერთდაკავშირებულ ფაქტორთა კომპლექსის შესწავლა, სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების კოორდინაცია და კონტროლი (Banathy 1967; Beabout 2006; Anderson 1999; Watson, Watson and Reigeluth 2008).

ეს მიდგომა გულისხმობს სისტემის, როგორც მთლიანობის მუშაობის შეფასებას იმ შემთხვევაშიც კი, როცა შესწავლის საგანს სისტემის ცალკეული კომპონენტები წარმოადგენს, რადგან: (1) სისტემის ზოგიერთი მახასიათებლის გააზრება და მართვა მხოლოდ ჰოლისტური თვალთახედვითაა შესაძლებელი (Watson, Watson and Reigeluth 2008). (2) მთლიანმა სისტემამ შეიძლება ვერ მიაღწიოს დასახულ მიზანს იმ შემთხვევაშიც კი, თუ მისი ყველა ელემენტი აღწევს საკუთარ ქვემიზანს (Ackoff 1971). (3) სისტემის ერთ კომპონენტში ფუნდამენტური ცვლილების განხორციელება შეუძლებელია სხვა ნაწილებში შესაბამისი ცვლილებების განხორციელების გარეშე (Reigeluth 1994; Avis 2009).

შესაბამისად, თანამედროვე მეცნიერებაში სისტემების თეორია ინტერპრეტირებულია არა მხოლოდ როგორც *ფილოსოფია*, არამედ როგორც *მეთოდოლოგია*. სხვა სიტყვებით, სისტემების თეორია გამოიყენება კონკრეტული სისტემების აღსაწერად და გასაანალიზებლად, ისევე როგორც სისტემური დიზაინის ან სისტემური ცვლილების განხორციელებლად კონკრეტულ სფეროებში (Banathy 1992; Stowe 1973; Jackson and Keys 1984; Ball 1978).

სისტემების თეორიის მნიშვნელობა და სისტემური ანალიზის გამოყენება განათლებაში

განათლების სფეროში სისტემების ზოგადი თეორიის გამოყენების პირველი

მცდელობები ამ თეორიის ერთ-ერთი ფუძემდებლის, ბელა ბანათის სახელს უკავშირდება.

ბანათის განსაზღვრების თანახმად (1967), განათლების სისტემა წარმოადგენს ადამიანის მიერ შექმნილ, სინთეტურ ღია სისტემას. განიეს ნაშრომზე რეფერირებისას (Gagné 1962) ბანათი აღნიშნავს, რომ სინთეტური ორგანიზმების ბუნება შესაძლებელს ხდის მისი ნაწილების ფუნქციონირების შესწავლას, ამ ნაწილების ურთიერთქმედების ანალიზსა და მთლიანი სისტემის ოპერირების ეფექტების იდენტიფიცირებას.

ამ კონტექსტში, ბანათის აზრით, სისტემური მიდგომა წარმოადგენს სისტემების კონცეფციის მეთოდოლოგიურ გამოყენებას ადამიანის მიერ შექმნილი სინთეტური ორგანიზმების (სისტემების) დაგეგმვისა და განვითარებისათვის. შესაბამისად, სისტემური მიდგომა, წარმოადგენს რელევანტურ მეთოდს განათლების სისტემის და მისი შემადგენელი კომპონენტების მოწესრიგებული ერთიანობის, როგორც მთლიანობის ფუნქციონირების ანალიზისათვის.

სისტემების თეორიაზე დაყრდნობით სისტემების შესწავლის პროცესს ბელა ბანათი სისტემურ ანალიზს უწოდებს (Banathy 1967).

დაახლოებით ნახევარი საუკუნის წინ ბელა ბანათი წერდა:

„სწრაფად ცვალებად ტექნოლოგიურ ეპოქაში განათლების სისტემები მრავალი მნიშვნელოვანი და ხშირად ურთიერთგამომრიცხავი გამოწვევის წინაშე იმყოფება. ერთ-ერთ ამგვარ გამოწვევას მსოფლიოში განათლების ხელმისაწვდომობის გაზრდა წარმოადგენს, თანაც ეს ამოცანა მეტი პროდუქტულობისა და ეკონომიის ფონზე უნდა გაკეთდეს, ამავე დროს უნდა ამაღლდეს სასწავლო პროცესის ხარისხი, განათლების სისტემამ ადექვატურად უნდა უპასუხოს ინფორმაციისა და ცოდნის დაგროვების პროცესის დაჩქარების ტენდენციას მსოფლიოში და უზრუნველყოს სასწავლო პროცესში

ჩართულ ადამიანთა ინდივიდუალური საჭიროებების დაკმაყოფილება, რათა ყველამ შეძლოს საკუთარი პოტენციალის სრულად გამოვლენა

ეს გამოწვევები განათლების სისტემაში პრობლემათა ძალიან რთულ და კომპლექსურ კომბინაციას ქმნის. შესაბამისად, ამ პრობლემების შესწავლისა და გადაწყვეტისათვის კომპლექსური ანალიტიკური ჩარჩოა საჭირო. ერთ-ერთ ამგვარ ჩარჩოს, რომელიც განათლების მკვლევარებს შორის მზარდი ინტერესით სარგებლობს, სისტემების თეორია წარმოადგენს “. (Banathy 1967)

ბანათის მიერ აღწერილი პრობლემატიკა დღესაც არ კარგავს აქტუალობას და ახალ ნიუანსებს იძენს. ინფორმაციის ეპოქისათვის დამახასიათებელ პირობებსა და საჭიროებებში დრამატული ცვლილება განათლების სფეროში ახალი პარადიგმის ჩამოყალიბების აუცილებლობას განაპირობებს. ინდუსტრიული ერიდან ინფორმაციის ერაზე გადასვლა და შესაბამისი ცვლილებები განსაზღვრავს განათლების სისტემის ახალ მახასიათებლებს: სტრუქტურას, სწავლების შინაარსსა და ფორმას (Reigeluth 1994; Reigeluth 2005). ამასთანავე, განათლების პოლიტიკის ინტერვენციების კომპლექსურობიდან გარემომდინარე, პოლიტიკის განმსაზღვრელთა ეფექტური პასუხი გარე გამოწვევებზე მხოლოდ შესაბამისი ლოკალური კონტექსტის გათვალისწინებითაა შესაძლებელი (Avis 2009).

უატსონის (2008) და ბევრი სხვა მკვლევარის აზრით, განათლების სფეროს ძირეული ტრანსფორმაციის პროცესის დაგეგმვა და ანალიზი წარმოუდგენელია სისტემური მიდგომის გარეშე. შესაბამისად, ბოლო წლების განმავლობაში სისტემების თეორია კიდევ უფრო მკაფიო მნიშვნელობას იძენს განათლებისა და სოციალური პოლიტიკის შეფასებისა და დაგეგმვის კონტექსტში (Avis 2009, Stoll 2010).

მიკრო დონეზე სისტემების თეორია გამოყენებულია განათლების სფეროში ისეთი საკითხების შესასწავლად, როგორიცაა სწავლების პროცესის დაგეგმვა და სწავლების შეფასება, ელექტრონული ტექნოლოგიების გამოყენების ეფექტურობა, გადაწყვეტილების მიღების პროცესები და ლიდერობა სკოლაში.

მაკრო დონეზე სისტემური თეორიის გამოყენება აერთიანებს მეცნიერულ ნაშრომებს, რომლებშიც განათლების სისტემა ეკონომიკური და პოლიტიკური სუპრასისტემების ნაწილებად მოიაზრება. პარალელური სისტემების შესწავლის თვალსაზრისით საინტერესოა შრომები ზრდასრულთა განათლების სისტემის კვლევის კუთხით (Avis 2009; Kazemek and Kazemek 1992;)

კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური განათლების სისტემების ურთიერთმიმართება სისტემების თეორიის ჭრილში დღეისათვის ნაკლებად არის შესწავლილი.

ეკოლოგიური სისტემური ანალიზის მიდგომა, როგორც მოცემული ნაშრომის ანალიტიკური ჩარჩო

სისტემების თეორია და სისტემური ანალიზი განათლების სხვადასხვა დონეზე გამოიყენება (Squire and Reigeluth 2000) და, შესაბამისად, ცნება „სისტემა“ სხვადასხვა სამეცნიერო ტექსტსა და პოლიტიკის ანალიზის დოკუმენტში სხვადასხვაგვარად არის კონცეპტუალიზებული. სქუირისა და რეჯლათის ტიპოლოგიის მიხედვით, სისტემური ანალიზის გამოყენების მცდელობები განათლების სფეროში ორ დიდ ჯგუფად შეიძლება დაიყოს.

პირველი ჯგუფი აერთიანებს უფრო მარტივი დონის სისტემური ანალიზის მცდელობებს. ამ ტიპის ნაშრომებში განათლების სისტემა მოიაზრება, როგორც ურთიერთდაკავშირებული ქვეკომპონენტების ერთობლიობა. შესწავლის საგანი ამ კომპონენტების (როგორც ქვესისტემებისა და სისტემის მარტივი ელემენტების) ურთიერთქმედებაა სისტემის მიზნის განხორციელების პროცესში, ხოლო ანალიზის მიზანი სისტემის კომპონენტების ურთიერთქმედების პროცესის ოპტიმიზაციაა. ანალიზი მიმართულია სისტემის შიგნით.

მეორე ჯგუფში გაერთიანებულია უფრო რთული დონის სისტემური ანალიზის მცდელობები. სისტემური ანალიზის და სისტემური ცვლილების ეკოლოგიური

გაგება, რომელიც პირველის უფრო გაშლილ ვარიანტს წარმოადგენს, ჩამოყალიბებულია ბანათის, ფულანის, აკოფისა და რეჯლათის შრომებში. ეკოლოგიური გაგების თანახმად, სისტემის შესწავლა შეუძლებელია მისი უფრო ფართო სისტემის ნაწილად წარმოდგენის გარეშე. ეს მიდგომა მოიცავს პირველი დონის ანალიზს, თუმცა ყურადღებას ამახვილებს შესასწავლი სისტემის როგორც ქვემდგომ, ისე ზემდგომ და პარალელურ სისტემებთან ურთიერთობაზე. რადგან ეკოლოგიური მიდგომა ეფუძნება სისტემების ურთიერთმიმართებისა და ორგანულობის გააზრებას, სისტემური ანალიზის ეკოლოგიური გაგება უფრო სრულად ასახავს სისტემების თეორიის ძირითად კონცეფციებს (Watson 2006).

მოცემული ნაშრომი სისტემის ეკოლოგიურ გაგებას ეყრდნობა და ანალიტიკურ ჩარჩოდ ბანათის სისტემური ანალიზის სტრატეგიას იყენებს.

ბანათის სისტემური ანალიზის მეთოდის თანახმად, განათლების სისტემა შეიძლება შევისწავლოთ სამი წარმოსახვითი ლინზის გამოყენებით: „სტატიური ლინზით“ ჩვენ შეგვიძლია აღვიქვათ სისტემის ყველა შემადგენელი ნაწილი და კომპონენტი, „დინამიური ლინზით“ - შევისწავლოთ სისტემის ფუნქციები და ელემენტთა ურთიერთმიმართება, ხოლო „ზედმხედი ლინზით“ - გავანალიზოთ სისტემის ურთიერთკავშირი პარალელურ და სუპრასისტემებთან (Banathy 1992).

ანალიზში გამოყენებული ძირითადი კონცეფციები და ცნებები ამ ნაშრომში განმარტებულია რასელ აკოფის მიერ ჩამოყალიბებულ დეფინიციათა კომპლექსის მიხედვით. ეს ჩარჩო აკოფმა 1971 წელს ჩამოაყალიბა სტატიაში „სისტემების კონცეფციების სისტემატიზაციისათვის“, მეცნიერების სხვადასხვა დარგში სისტემების ანალიზის სამეცნიერო ენის უნიფიკაციის ხელშეწყობის მიზნით.

რასელის ჩარჩოზე დაყრდნობით:

სისტემა არის სულ მცირე ორი ელემენტის ერთობლიობა და ურთიერთკავშირი, რომელიც არსებობს თითოეულ ელემენტსა და სულ მცირე ამ ერთობლიობის შემადგენელ ერთ-ერთ სხვა ელემენტს შორის. სისტემის თითოეული ელემენტი

დაკავშირებულია სხვა ყველა ელემენტთან, პირდაპირ ან არაპირდაპირ. ასევე, ურთიერთდაკავშირებულია სისტემის ელემენტების ყველა ქვეერთობლიობა.

სისტემების თეორიაზე დაფუძნებული კვლევების უმეტესობაში კვლევის ობიექტები კონცეპტუალიზებულია როგორც **ღია სისტემები**.

სისტემის მდგომარეობა კონკრეტულ მომენტში არის სისტემის რელევანტური თვისებების ერთობლიობა, რომელიც მას ამ კონკრეტულ მომენტში ახასიათებს. თითოეულ სისტემას თვისებების განუსაზღვრელი რაოდენობა აქვს, თუმცა მხოლოდ ზოგიერთი მათგანი შეიძლება იყოს რელევანტური კონკრეტული კვლევისათვის.

სისტემის გარემო არის იმ ელემენტების ერთობლიობა, რომლებიც არ არის სისტემის ნაწილი, თუმცა რომელიმე მათგანის ცვლილებას შეუძლია გამოიწვიოს სისტემის მდგომარეობის ცვლილება. შესაბამისად, სისტემის გარემო შედგება ყველა იმ ცვლადისაგან, რომლებსაც შეუძლია სისტემის მდგომარეობის შეცვლა. სისტემის გარემოს მდგომარეობა არის მისი რელევანტური თვისებების ერთობლიობა კონკრეტული მომენტისათვის.

მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტული სისტემები და მათი გარემო ობიექტურ მოცემულობებს წარმოადგენს, ისინი, აგრეთვე, სუბიექტურია, რადგან ორივეს ელემენტების კონკრეტული კონფიგურაცია მკვლევარის ინტერესებით არის განპირობებული.

სისტემის, ისევე როგორც მისი გარემოს შემადგენელი ელემენტები შეიძლება კონცეპტუალიზებული იქნას როგორც ცალკე სისტემები, როდესაც ისინი ყურადღების ცენტრში ექცევა. თითოეული სისტემა შეიძლება კონცეპტუალიზებული იქნას, როგორც უფრო დიდი სისტემის - **სუპრასისტემის** ნაწილი.

სისტემური (ან გარემოს) მოვლენა არის ცვლილება სისტემის (ან მისი გარემოს) ერთ ან რამდენიმე სტრუქტურულ მახასიათებელში დროის განსაზღვრული მონაკვეთის განმავლობაში. ეს არის სისტემის სტრუქტურული მდგომარეობის ცვლილება.

შესაბამისად განასხვავებენ **სტატიურ** (ერთმდგომარეობიან) სისტემებს, რომლებშიც სისტემური მოვლენები საერთოდ არ ხდება და **დინამიურ** (მრავალდგომარეობიან) სისტემებს. დინამიური სისტემა შეიძლება წარმოვიდგინოთ როგორც ღია, ისევე დახურულ სისტემად. დახურულ დინამიურ სისტემაში ელემენტები მხოლოდ ერთმანეთზე რეაგირებენ.

ჰომეოსტატიური სისტემა სტატიური სისტემაა, რომლის ელემენტები და გარემო დინამიურია. ჰომეოსტატიური სისტემა ინარჩუნებს მდგომარეობას ცვალებად გარემოში შიდა **ადაპტაციის** საშუალებით. ერთი და იგივე ობიექტი შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც სტატიურ, ისე დინამიურ სისტემად.

სისტემის ეფექტიანობა არის სისტემის სამოქმედო კურსის რელევანტურობის (გარე სისტემების მოთხოვნებთან) შესაბამისობისა და ამ კურსის შესრულებადობის ფუნქცია.

სისტემური ანალიზი მოცემულ ნაშრომში სამ ძირითად ეტაპს მოიცავს, რომლებიც კვლევის ზოგად ამოცანებს ეხმიანება:

- პირველი ეტაპი წარმოადგენს სისტემის საწყისი მოდელის შემუშავების მცდელობას;
- ანალიზის მეორე ეტაპი გულისხმობს საწყისი მოდელის ძირითადი დებულებების ტესტირებასა და მოდელის კონკრეტიზაციას ემპირიული კვლევის მეთოდების გამოყენებით.
- ანალიზის დასკვნითი ეტაპი გულისხმობს საწყისი მოდელის ანალიზსა და, ემპირიულ კომპონენტში გამოტანილი დასკვნების საფუძველზე, რეკომენდაციების შემუშავებას მოდელის ოპტიმიზაციისათვის.

ფორმალური ზოგადი განათლების საწყისი სისტემური მოდელი

მოცემული ნაშრომის ფარგლებში ჩვენს მიზანს კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების ურთიერთქმედების დინამიკაზე დაკვირვება წარმოადგენდა.

კერძოდ, ჩვენ გვაინტერესებდა: ა) თუ როგორ მოქმედებს თითოეული სისტემა მეორეზე და ბ) როგორია ამ ურთიერთქმედების ეფექტი ზოგადი განათლების საერთო შედეგებზე.

ამ ამოცანების გადაჭრა, სისტემების თეორიის ძირითადი დებულებების თანახმად, საკვლევი სისტემების უფრო ფართო კონტექსტში (უფრო დიდი სისტემების ნაწილად) წარმოდგენას საჭიროებს.

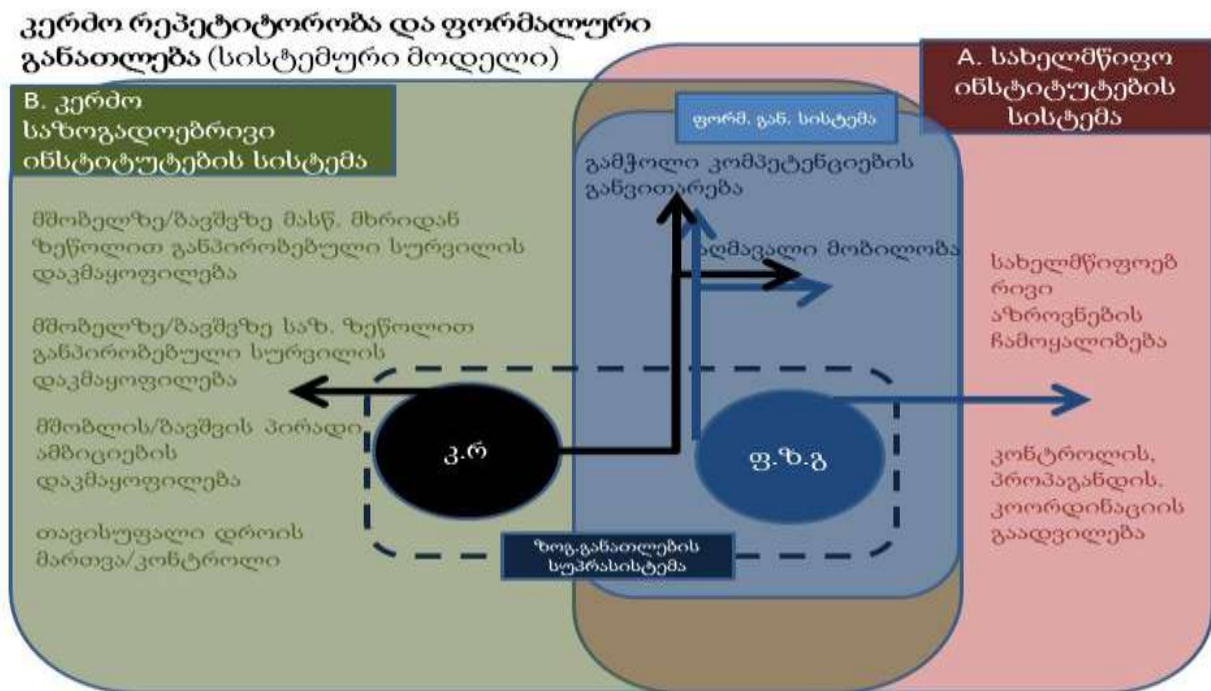
შესაბამისად, კვლევის პირველ ეტაპს საწყისი სისტემური მოდელის კონსტრუირება წარმოადგენდა. ნაშრომში ჩამოყალიბებული ანალიზი ფორმალური ზოგადი განათლების სწორედ ამ საწყისი სისტემურ მოდელს ეფუძნება.

საწყისი სისტემური მოდელის სტრუქტურა

ფორმალური ზოგადი განათლების (ფ.ზ.გ.) სისტემა საწყის მოდელში კონცეპტუალიზებულია როგორც ღია, დინამიური სისტემა, რომელიც ურთიერთქმედებს პარალელურ და ზესისტემებთან (სქემა 1).

ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის პარალელურ სისტემას მოდელში კერძო რეპეტიტორობის (კ.რ.) სისტემა წარმოადგენს, რომელიც, აგრეთვე ღია და დინამიური სისტემაა. ზოგადი ფორმალური განათლების სისტემა, როგორც ფორმალური განათლების სისტემის ნაწილი, კიდევ უფრო ფართო, სახელმწიფო ინსტიტუტების სისტემაში შედის.

სქემა 1:



მოდელში ზოგადი ფორმალური განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემები მოაზრებულია უფრო ფართო პოლიტიკურ და სოციო-ეკონომიკურ კონტექსტში. განათლების სფეროსა და კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის ემპირიული და თეორიული კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით, ეს კონტექსტი განსაზღვრავს ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების, როგორც მიზანმიმართული ღია სისტემების მიზნებს და გავლენას ახდენს ამ სისტემის მდგომარეობაზე. მოდელში, შესაბამისად დატანილია ის მიზნები, რომლებსაც ფორმალური განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემები ამ კონტექსტის გათვალისწინებით ასრულებენ.

მაგალითად, ფორმალური განათლების სისტემა, როგორც ფორმალური განათლებისა და კიდევ უფრო ფართო სისტემის - სახელმწიფო ინსტიტუტების სისტემის ნაწილი, სახელმწიფო პოლიტიკის განხორციელების ხელშემწყობ სისტემად მოიაზრება. შესაბამისად, მისი მიზნები სახელმწიფო ინსტიტუტების სისტემის ინტერესებით არის განპირობებული.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემა სახელმწიფო ინსტიტუტების ზესისტემაში არ შედის, მისი მიზნები სოციო-ეკონომიკური კონტექსტით არის განპირობებული, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ფუნქციას კერძო საზოგადოებრივი და არა სახელმწიფო ინტერესების დაკმაყოფილება წარმოადგენს, თუმცა, კერძო საზოგადოებრივი და სახელმწიფო ინტერესების ნაწილი ურთიერთგადამფარავია. ამიტომ, კერძო რეპეტიტორობის სისტემა სახელმწიფოს ინტერესების ნაწილსაც აკმაყოფილებს, მიუხედავად იმისა, რომ სახელმწიფო ინსტიტუტების სისტემას არ ეკუთვნის.

კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემები, აგრეთვე, შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ როგორც ზოგადი განათლების სუპრასისტემის (შემდგომში სუპრასისტემის) შემადგენელი ქვესისტემები. სუპრასისტემის გარემოს სოციო-ეკონომიკური და პოლიტიკური კონტექსტები ერთად ქმნიან, რადგან სუპრასისტემის გარემო ქვესისტემის გარემოს ელემენტების ჯამია. სუპრასისტემის მიზნები მოდელში ოპერაციონალიზირებულია, როგორც ამონაგების თავსებადობის უზრუნველყოფა სუპრასისტემის გარემოს მოთხოვნებთან - ანუ კერძო და სახელმწიფო ინტერესებთან. შესაბამისად, სუპრასისტემის მიზნები მასში შემავალი ორივე ქვესისტემის კერძო მიზნების ჯამია.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის ქვესისტემის მიზანთა მხოლოდ ნაწილია ურთიერთგადამფარავი - თითოეულს საკუთარი, ექსკლუზიური მიზნებიც გააჩნია. ექსკლუზიური მიზანი სუპრასისტემის შემადგენელი ერთ-ერთი ქვესისტემის კერძო მიზანია, რომელიც სუპრასისტემაში შემავალი მეორე ქვესისტემის მიზანს არ წარმოადგენს. ცხრილში 3 მოცემულია სუპრასისტემის მიზნების სტრუქტურა, როგორც ეს მოდელშია წარმოდგენილი.

ცხრილი 3: ზოგადი განათლების სუპრასისტემის მიზნების სტრუქტურა

ზოგადი გან. სუპრასისტემა

ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემა

კერძო რეპეტიტორობის სისტემა			
ექსკლუზიური მიზანი	ურთიერთგადამფარავი მიზნები		ექსკლუზიური მიზანი
მშობლების, მოსწავლეების, მცირე სოც. ჯგუფების კერძო მოტივებით ნაკარნახევი მოთხოვნის დაკმაყოფილება	სხვა გამჭოლი კომპეტენციების განვითარება (სოც. უნარები, ღირებულებათა სისტემა)	აღმავალი მობილობისათვის მნიშვნელოვანი კომპეტენციების განვითარება	საზოგადოებრივი კონტროლი, კოორდინაცია

სხვა გამჭოლი კომპეტენციების განვითარება აღმავალი მობილობისათვის საჭირო კომპეტენციების განვითარებისაგან ცალკე მიზნად იმიტომ გამოვყავით, რომ ფორმალური განათლების სისტემაში არსებული ფილტრაციის, ანუ გამოცდების სისტემა ამ ეტაპზე სრულად არ ამოწმებს სოციალური უნარების განვითარებას, მაშინ როდესაც ამ უნარების განვითარება ზოგადი განათლების მნიშვნელოვან მიზანს წარმოადგენს, ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების დოკუმენტის თანახმად.

სკოლისშემდგომი განათლების საწყისი მოთხოვნების დაკმაყოფილება და სხვა გამჭოლი კომპეტენციების (სოციალური უნარები, ღირებულებათა სისტემა) განვითარების ხელშეწყობა კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური განათლების სისტემების ურთიერთგადამფარავი მიზანებია, თუმცა, როგორც თითოეული სისტემის კერძო მიზნები, ისინი სხვადასხვა ზესისტემების მოთხოვნებით არის განპირობებული. კერძო რეპეტიტორობის სისტემის შემთხვევაში ეს მიზნები კერძო საზოგადოებრივი ინტერესებით არის განპირობებული, ხოლო ფორმალური ზოგადი განათლების შემთხვევაში - სახელმწიფოებრივი ინტერესებით.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ექსკლუზიურ მიზანს სხვა კერძო საზოგადოებრივი ინტერესების დაკმაყოფილება წარმოადგენს, ხოლო ფორმალური

ზოგადი განათლების ექსკლუზიურ მიზანს - სხვა სახელმწიფოებრივი ინტერესების დაკმაყოფილება. მაგალითად, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ექსკლუზიური მიზნებია მშობლებისა და მოსწავლეების პიროვნული მახასიათებლებით განპირობებული მოტივაციის დაკმაყოფილება, ხოლო ფორმალური ზოგადი განათლების ექსკლუზიური მიზანია სახელმწიფო კონტროლის განხორციელება.

ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სუპრასისტემის ფუნქცია ორივე სისტემის როგორც გადამფარავი, ისე ექსკლუზიური მიზნების მიღწევაა.

საწყისი სისტემური მოდელის დინამიკა და ძირითადი ცვლადები

თუ სუპრასისტემის შემადგენელ ორივე სისტემას დამოუკიდებელ დინამიურ სისტემებად წარმოვიდგენთ, მაშინ ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემა წარმოადგენს კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გარემოს ელემენტს და პირიქით. შესაბამისად, ერთ-ერთი სისტემის მდგომარეობის ცვლილება აღიქმება, როგორც გარემოს მოვლენა მეორე სისტემაში. რადგან ორივე სისტემა ღია დინამიური სისტემებია, თითოეული რეაგირებს მეორეს მდგომარეობის ცვლილებაზე.

რასელ აკოფის დეფინიციის თანახმად, სისტემის მდგომარეობა შეიძლება აღიწეროს სხვადასხვა რელევანტური თვისებით, თუმცა მოცემულ მოდელში ჩვენს მთავარ ინტერესს წარმოადგენს ქვესისტემების, ისევე როგორც მათი სუპრასისტემის ეფექტიანობა.

ზოგადი განათლების სუპრასისტემა ესწრაფვის ჰომეოსტატიური მდგომარეობისაკენ. სუპრასისტემის ჰომეოსტაზი ამ შემთხვევაში გულისხმობს ქვესისტემების მდგომარეობების იმგვარ ბალანსს, რომ უზრუნველყოფილი იყოს მაქსიმალური შესაძლო ეფექტიანობა ორივე სისტემის მიზნებთან მიმართებაში. შესაბამისად, სუპრასისტემაში ფ.ზ.გ სისტემის ეფექტიანობის ცვლილება იწვევს კ.რ.ს-ის ეფექტიანობის ცვლილებას საპირისპირო ნიშნით. ანუ, ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობის შემცირებას ახლავს კერძო რეპეტიტორობის

ეფექტიანობის ზრდა და პირიქით. შესაბამისად, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის მდგომარეობის მახასიათებლები, შეიძლება გამოვიყენოთ, როგორც ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის მდგომარეობის აღმწერები.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ზოგადი განათლების სუპრასისტემის მიზანი არის ამონაგების იმ ზესისტემების მოთხოვნებთან თავსებადობის უზრუნველყოფა, რომელსაც სუპრასისტემა ეკუთვნის. ეს სისტემებია: სახელმწიფო ინსტიტუტებისა და კერძო სოციალური ინსტიტუტების სისტემები. კერძო რეპეტიტორობისა და ზოგადი ფორმალური განათლების სუპრასისტემის მიზნებს ჩვენს მოდელში ამონაგების სახელმწიფოსა და კერძო (სოციალური) მოთხოვნებისადმი თავსებადობა წარმოადგენს.

ზოგადი განათლების სუპრასისტემის შემადგენელ ორივე სისტემას აქვს საკუთარი ეფექტიანობა ამ მიზნებთან მიმართებაში. თუ ორივე ქვესისტემის ექსკლუზიურ მიზნების მიღწევის ეფექტიანობას წარმოვიდგენთ როგორც მუდმივებს, მაშინ ორივე ქვესისტემის კერძო, ისევე როგორც სუპრასისტემის ჯამურ ეფექტიანობას გადამფარავი მიზნების მიღწევის ეფექტიანობა განსაზღვრავს. ჩვენი მოდელის თანახმად ეს ურთიერთგადამფარავი მიზნებია აღმავალი მობილობისათვის საჭირო კომპეტენციების განვითარება და სახელმწიფოსა და საზოგადოებისათვის მნიშვნელოვანი სხვა გამჭოლი კომპეტენციების (სოციალური უნარებისა და ღირებულებების) განვითარება.

სისტემის ეფექტიანობის აკოფისეული განმარტების თანახმად, ეფექტიანობა მოიზრება, როგორც სისტემის სამოქმედო კურსის რელევანტურობის (გარე მოთხოვნებთან თავსებადობის) და შესრულებადობის ფუნქცია.

სუპრასისტემის სამოქმედო კურსი მოდელში ოპერაციონალიზებულია, როგორც სასწავლო გეგმა, რადგან სასწავლო გეგმა თეორიულად უნდა ითვალისწინებდეს გარე მოთხოვნებთან თავსებადი კომპეტენციების განვითარებას. ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის სამოქმედო კურსს ეროვნული სასწავლო გეგმა

წარმოადგენს, ხოლო კერძო რეპეტიტორობის სისტემის - ალტერნატიული სასწავლო გეგმა

ჩვენ მიერ შემოტანილი დეფინიციის თანახმად, სუპრასისტემის შემავალი თითოეული სისტემის კერძო ეფექტიანობა სუპრასისტემის მიზანთან მიმართებაში არის სასწავლო გეგმის (ეროვნული ან ალტერნატიული) რელევანტურობისა და შესრულებადობის ფუნქცია. სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობა არის მასში შემავალი ორივე სისტემის ეფექტიანობების ჯამი.

ჩვენი მოდელის დინამიკის უფრო ზუსტად აღსაწერად სისტემის ეფექტიანობის აკოფისეული განმარტება კიდევ უფრო გავშალეთ. კერძოდ, შემოვიტანეთ საცალო და კრებითი ეფექტიანობის ცნებები.

საცალო ეფექტიანობა ნიშნავს სისტემის ეფექტიანობას ერთი კონკრეტული მოსწავლისთვის/მშობლისთვის. საცალო ეფექტიანობის განმარტება აკოფისეულ განმარტებას ემთხვევა და წარმოადგენს ერთი მოსწავლისთვის სასწავლო გეგმის რელევანტურობისა და შესრულებადობის ფუნქციას.

კრებითი ეფექტიანობა ნიშნავს სისტემის ეფექტიანობას ყველა მოსწავლისათვის, რომელიც სისტემაშია ჩართული და წარმოადგენს საცალო ეფექტიანობისა და სისტემის გამტარიანობის ფუნქციას. სისტემის გამტარიანობა არის სისტემაში ჩართული რესურსის (ამ შემთხვევაში მოსწავლეების) წილი თეორიულად ხელმისაწვდომი რესურსის საერთო ოდენობასთან მიმართებაში.

კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების, როგორც დამოუკიდებელი სისტემების გამტარიანობა მაქსიმალურია და უდრის 1, შესაბამისად მათი, როგორც დამოუკიდებელი სისტემების კრებითი ეფექტიანობა საცალო ეფექტიანობის ტოლია.

ამ ორი სისტემის სუპრასისტემის შემადგენელ ქვესისტემებად მოაზრების შემთხვევაში საქმე სხვაგვარადაა. ზოგადი განათლების სუპრასისტემაში ჩართულ მოსწავლეთა მაქსიმალური შესაძლო რაოდენობა ფორმალურ ზოგად განათლებაში

ჩართულ მოსწავლეთა რაოდენობის ტოლია. ემპირიული კვლევების შედეგების თანახმად, კერძო რეპეტიტორობის სისტემაში ჩართულ მოსწავლეთა რაოდენობა ნაკლებია ფორმალურ ზოგად განათლებაში ჩართულ მოსწავლეთა რაოდენობასთან მიმართებაში, რადგან ამ სისტემის მაქსიმალური გამტარიანობა (მისდამი წვდომა) შეზღუდულია გარკვეული გარე ფაქტორებით, მაგალითად როგორცაა ოჯახის ფინანსური სტატუსი. ანუ, სისტემაში გარემოდან შენატანის (მოსწავლეების) მიღებისას მოქმედებს გარკვეული ფილტრი.

შესაბამისად კერძო რეპეტიტორობის სისტემის, როგორც სუპრასისტემის ელემენტის გამტარიანობა 1-ზე ნაკლებია და ამ სისტემის კრებითი ეფექტიანობის კოეფიციენტი სუპრასისტემაში ამავე სისტემის საცალო ეფექტიანობის კოეფიციენტზე ნაკლებია.

მოდელის დინამიკის შესწავლისას ჩვენ გვაინტერესებს თითოეული სისტემის როგორც საცალო, ისე კრებითი ეფექტიანობები და სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობა.

მეორე მნიშვნელოვანი ცვლადია საკვლევი ქვესისტემების გამტარიანობა სუპრასისტემაში, რადგან ეს ცვლადი კრებითი ეფექტიანობის ფორმულის შემადგენელი კომპონენტია.

საწყისი მოდელის ძირითადი დაშვებები

ჩვენი მოდელის დინამიკა ეყრდნობა შემდეგ დაშვებებს:

ზოგადი ფორმალური განათლების ეფექტიანობა სუპრასისტემის ურთიერთგადამფარავ მიზნებთან მიმართებაში დაბალია. ანუ, ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით სწავლება სრულად ვერ უზრუნველყოფს უმაღლესი განათლების საფეხურზე გადასასვლელი მოთხოვნების დაკმაყოფილებას და საზოგადოებისთვის და სახელმწიფოსთვის მნიშვნელოვანი სხვა მნიშვნელოვანი ზოგადი კომპეტენციების (ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და ღირებულებების) განვითარებას.

ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ამ ხარვეზების მაკომპენსირებლად ზოგადი განათლების სუპრასისტემაში კერძო რეპეტიტორობის სისტემა გვევლინება.

მოდელის ემპირიული მეთოდებით შემოწმებამდე ჩვენ არ ვიცით ორი სისტემის ეფექტიანობების ურთიერთმიმართება, თუმცა, ვაკეთებთ დაშვებას, რომ ურთიერთგადამფარავი მიზნების მიღწევის მაჩვენებელი მოსწავლის მიერ ორივე სისტემის პარალელურად გამოყენებისას იზრდება, რადგან ორივე სისტემის შედეგები გარკვეული ხარისხით ურთიერთშემავსებელია, ხოლო ზოგადი განათლების სუპრასისტემის ეფექტიანობა ორივე ქვესისტემის ეფექტიანობის მაჩვენებლების ჯამია. ანუ, სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობის მაჩვენებელი უფრო მაღალია, ვიდრე მხოლოდ ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის მაჩვენებელი.

სუპრასისტემაში კერძო რეპეტიტორობის სისტემის დამაბალანსებელი ფუნქცია მისი როგორც საცალო ეფექტიანობის, ისე გამტარიანობის ზრდაში გამოიხატება, რაც ზრდის ამ სისტემის კრებით ეფექტიანობას და, შესაბამისად სუპრასისტემის ჯამურ ეფექტიანობასაც.

რადგან ფორმალური ზოგადი განათლების გამტარიანობა შედარებით სტაბილური მახასიათებელია, ხოლო კერძო რეპეტიტორობისა - შედარებით დინამიური, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობა ამ ორი ქვესისტემის საცალო ეფექტიანობებს შორის სხვაობის სიდიდის ინდიკატორია. რაც უფრო დაბალია ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა, მით უფრო მეტად იზრდება კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობა, ანუ მასშტაბი, იმისათვის რომ უზრუნველყოფილი იყოს კ.რ.ს-ის კრებითი ეფექტიანობის ზრდა და სუპრასისტემის მაქსიმალური შესაძლო ეფექტიანობა.

ჩვენი მოდელის კიდევ ერთი დაშვების მიხედვით, სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობა უფრო მაღალია, ვიდრე მხოლოდ ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობა, მაგრამ ვერ აღწევს თეორიულად შესაძლო მაქსიმუმს.

სუპრასისტემის ეფექტიანობის ოპტიმიზაციას აფერხებს შემდეგი ფაქტორები:

1. კერძო რეპეტიტორობის, როგორც დამაბალანსებელი სისტემის გამტარიანობა სუპრასისტემაში შეზღუდულია (კერძო რეპეტიტორობის სერვისისადმი წვდომა ფორმალური ზოგადი განათლების ყველა რეციპიენტს არ აქვს), რაც ზღუდავს ამ სისტემის კრებით ეფექტიანობას სუპრასისტემაში და შესაბამისად, მთლიანად სუპრასისტემის ჯამურ ეფექტიანობასაც.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიუნარიანობის საკითხი, აგრეთვე, მნიშვნელოვანია ზოგადი ფორმალური განათლების სისტემის თანასწორობის კრიტერიუმით შეფასებისთვისაც, რადგან ის მოსწავლეები, რომლებიც ვერ სარგებლობენ კერძო რეპეტიტორობის სისტემით, ზოგადი განათლების მიზნებთან მიმართებაში ნაკლებ შედეგს იღებენ იმ მოსწავლეებთან შედარებით, რომლებიც ორივე სისტემით სარგებლობენ.

2. კერძო რეპეტიტორობის სისტემა, გამტარიანობის კრიტიკულ მაჩვენებლის მიღწევის შემთხვევაში, თავის მხრივ, ზემოქმედებს ზოგადი ფორმალური განათლების სისტემაზე და იწვევს ფორმალური ზოგადი განათლების როგორც საცალო, ისე კრებითი ეფექტიანობის გარკვეული ხარისხით შემცირებას. კრიტიკულ მნიშვნელობაში ვგულისხმობთ ისეთ ვითარებას, როდესაც კერძო რეპეტიტორობის საცალო ეფექტიანობა მაქსიმალურია ან იმდენად მაღალია სუპრასისტემის მიზნებთან მიმართებაში, რომ კერძო რეპეტიტორობის პარალელური სისტემა მოსწავლეთა დიდი ნაწილისათვის ფაქტიურად ჩაანაცვლებს ფორმალური განათლების სისტემას ამ მიზნების მიღწევის პროცესში.

ამ შემთხვევაში იკლებს ფორმალური ზოგადი განათლების გამტარიანობის მაჩვენებელი, და ამ სისტემის კრებითი ეფექტიანობა, როგორც ურთერთგადამფარავ, ისე ამ სისტემის კერძო მიზნებთან მიმართებაში, რადგან მოსწავლეთა ნაწილი სასკოლო გაკვეთილებს ინტენსიურად აცდენს.

კერძო რეპეტიტორობის კრიტიკული გამტარიანობის შემთხვევაში, სამეცნიერო ლიტერატურაში მოტანილი დასკვნების თანახმად, აგრეთვე იკლებს ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობა, რადგან კერძო რეპეტიტორობის პარალელური სისტემის ინტენსიურად გამოყენება იწვევს სკოლაში სასწავლო პროცესისა და რეალური სასწავლო გეგმის დეფორმირებას (Bray 2011; Silova, Budiene and Bray 2006).

შესაბამისად, კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების საწყისი მოდელის ძირითადი დაშვებებია:

- ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობა სუპრასისტემის გადამფარავ მიზნებთან მიმართებაში დაბალია; გადამფარავ მიზნებს ჩვენი მოდელის თანახმად წარმოადგენს უმაღლესი განათლების ფორმალურ სისტემაში აღმავალი მობილობისათვის საწყისი მოთხოვნების დაკმაყოფილება და სახელმწიფოსა და საზოგადოებისათვის მნიშვნელოვანი სხვა გამჭოლი კომპეტენციების (ცოდნის, სოციალური უნარებისა და ღირებულებების) განვითარება.
- ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზის დამაბალანსებელ ფუნქციას სუპრასისტემაში კერძო რეპეტიტორობის სისტემა ასრულებს. კერძო რეპეტიტორობის დამაბალანსებელი ფუნქცია გამტარიანობის მაღალ მაჩვენებელში გამოიხატება, რაც იწვევს კერძო რეპეტიტორობის კრებითი ეფექტიანობის ზრდას.
- ამ ორი სისტემის სუპრასისტემაში შერწყმით იზრდება ზოგადი განათლების მიზნების მიღწევის მაჩვენებლები.
- სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობის შემდგომი ზრდა შეზღუდულია, რადგან:
 - ა) კერძო რეპეტიტორობის სისტემისადმი წვდომა შეზღუდულია გარკვეული კრიტერიუმებით, ანუ მისი გამტარიანობა სუპრასისტემაში ვერ აღწევს მაქსიმალურ მნიშვნელობას; და
 - ბ) კერძო რეპეტიტორობის სისტემა, მაღალი

გამტარიანობის პირობებში, გარკვეული ხარისხით ამცირებს ფორმალური ზოგადი განათლების როგორც საცალო, ისე კრებით ეფექტიანობას.

ემპირიული კომპონენტის მეთოდოლოგია

ემპირიული კვლევის ფარგლებში შევეცადეთ:

ა) კონკრეტული ჰიპოთეზებისა და საკვლევი კითხვების სახით ჩამოგვეყალიბებინა და გადაგვემოწმებინა ის დაშვებები, რომლებსაც ეფუძნება მოდელის დინამიკის აღწერა; ბ) შემოგვეტანა ახალი ცვლადები სისტემის ამსახველი მოდელის დასაზუსტებლად; და გ) ჩამოგვეყალიბებინა ახალი დაშვებები და რეკომენდაციები საკითხის შემდგომი შესწავლისათვის.

ამ ამოცანების გადასაჭრელად ნაშრომის ემპირიულ კომპონენტში გამოყენებულია კვლევის როგორც რაოდენობრივი მეთოდები (გამოკითხვა), ისე თვისებრივი მეთოდები (ფოკუსური ჯგუფი და ჩადრმავებული ინტერვიუ).

თითოეული მეთოდის შერჩევას ემპირიული კვლევის კომპონენტის სპეციფიური მიზნები და კონკრეტული საკვლევი კითხვები განაპირობებს. კერძოდ, მოდელის საკვანძო ჰიპოთეზების გადასამოწმებლად ნაშრომში გამოყენებულია რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები. ახალი ჰიპოთეზების შესამუშავებლად, ისევე როგორც რაოდენობრივი კომპონენტის დასკვნების გადასამოწმებლად კი თვისებრივი მეთოდებით შეგროვებულ მასალას ვეყრდნობით.

ჰიპოთეზები და ძირითადი საკვლევი კითხვები

ემპირიული კომპონენტის ფარგლებში გადასამოწმებელი ჰიპოთეზები და საკვლევი კითხვები ორ ჯგუფში შეგვიძლია გავაერთიანოთ. პირველი ჯგუფი, ძირითადად, ფორმალური განათლების სისტემის გავლენას ეხება კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობაზე, ხოლო მეორე ნაწილი - კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გავლენას ფორმალური განათლების სისტემის ეფექტიანობაზე. რაოდენობრივი კომპონენტის ძირითადი საკითხები ჰიპოთეზების სახითაა ფორმულირებული, ხოლო თვისებრივის - საკვლევი კითხვების სახით.

ცხრილი 4 აერთიანებს ძირითად საკვლევ კითხვებსა და ჰიპოთეზებს, ისევე როგორც მოდელის დაშვებებს, რომლებსაც ეს კითხვები და ჰიპოთეზები ეყრდნობა. ცხრილში, ასევე, მოცემულია ნაშრომში გამოყენებული შესაბამისი მეთოდები კონკრეტული კვლევითი ამოცანების გადასაჭრელად.

ცხრილი 4: ემპირიული კომპონენტის ძირითადი ჰიპოთეზები, საკვლევ კითხვები და მეთოდები

დაშვებები, რომლებსაც ეფუძნება მოდელი	რაოდენობრივი კომპონენტის ჰიპოთეზები	თვისებრივი კომპონენტის კითხვები
ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობა ურთიერთგადამფარავ მიზნებთან მიმართებაში დაბალია	H1. სასკოლო განათლების ხარისხის შეფასება არ აღემატება 4-ს ხუთქულიან სკალაზე. H2. სასკოლო განათლების ხარისხის შეფასება უფრო დაბალია ფ.ზ.გ. საშუალო საფეხურზე.	
კ.რ.ს ასრულებს ფორმალური ფ.ზ.გ ხარვეზების მაკომპენსირებელ ფუნქციას	H3. ფორმალური ზოგადი განათლების ხარვეზებთან დაკავშირებული მიზეზები კ.რ. არსებობის მიზეზების შესახებ გაცემული პასუხების ნახევარზე მეტს შეადგენს. H4. სასკოლო განათლების ხარისხის შეფასებას გავლენა აქვს კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენების ალბათობაზე.	ფ.ზ.გ. კერძოდ რომელ ხარვეზებს აკომპენსირებს კ.რ. სისტემა?

	H5. კერძოდ მომზადება ზრდის უმაღლეს სასწავლებლებში ჩარიცხვის ალბათობას.	
კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობა მაღალია	H6. კ.რ.ს-ში სკოლის მოსწავლეთა ნახევარზე მეტია ჩართული H7. სისტემის გამტარიანობის მაჩვენებლები უფრო მაღალია საშუალო საფეხურზე.	
კერძო რეპეტიტორობის სერვისისადმი წვდომა შეზღუდულია გარკვეული ჯგუფებისათვის	H8. ოჯახის ფინანსურ მდგომარეობას გავლენა აქვს კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენების ალბათობაზე	
მაღალი გამტარიანობის პირობებში კ.რ. ამცირებს ფ.ზ.გ. სისტემის ეფექტიანობას	H9. სკოლაში დასწრების შეფასება უფრო დაბალია საშუალო საფეხურზე, ვიდრე სხვა საფეხურებზე.	როგორია კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის გავლენა სასკოლო საგანმანათლებლო პროცესზე?

რაოდენობრივი კომპონენტის მიზნები, შერჩევა და ანალიზის გეგმა

ნაშრომის ემპირიული კომპონენტის მთავარ წყაროს წარმოადგენს საქართველოს

მასშტაბით სასკოლო ასაკის ბავშვთა მშობლების გამოკითხვა კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების საკითხებზე.

რაოდენობრივი კომპონენტის ფარგლებში ჩვენს ამოცანებს წარმოადგენდა კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობის, ისევე როგორც გამოყენების პატერნების, ძირითადი მამოძრავებელი ძალებისა და ეფექტების დადგენა. ასევე, კვლევის ფარგლებში შევეცადეთ დაგვედგინა ზოგადი დამოკიდებულება სასკოლო განათლების ხარისხის (ეფექტიანობის) მიმართ და ფორმალური განათლების ხარისხის, როგორც კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის განმპირობებელი ფაქტორის მნიშვნელობა.

გამოკითხვა 2011 წლის შემოდგომაზე განხორციელდა და 1200 რესპონდენტი მოიცვა. **სამიზნე ჯგუფს** წარმოადგენდა შინამეურნეოები რომელთაც ჰყავდათ 2-12 კლასელი ბავშვი ან ამ წლის კურსდამთავრებული. **შერჩევის ჩარჩოდ** გამოყენებული იქნა 2002 წლის აღწერის მონაცემები, ხოლო **შერჩევის მეთოდს** წარმოადგენდა ორსაფეხურიანი კლასტერული შერჩევა წინასწარი სტრატეგიკაციით.

შერჩევის სტრატეგიის განსაზღვრისას დავეყრდენით დაშვებას, რომ კერძო რეპეტიტორობის მახასიათებლები შეიძლება განსხვავებული ყოფილიყო ზოგადი განათლების დონეებისა და ლოკაციის მიხედვით. შესაბამისად, **სტრატეგიკაციის ცვლადებად გამოვიყენეთ** დასახლების ტიპი (თბილისი, სხვა ქალაქები, სოფლები) და კლასის შუალედი (2-6, 7-9, 10-12, წლევეანდელი კურსდამთავრებულები).

პირველადი შერჩევის ერთეულს წარმოადგენდა სააღწერო უბანი (მათი შერჩევა განხორციელდება მარტივი შემთხვევითი შერჩევით). **მეორადი შერჩევის ერთეულს** - შინამეურნეობა (მათი შერჩევა განხორციელდა შემთხვევითი ხეტიალის პრინციპით), ხოლო **საბოლოო შერჩევის ერთეულს** - საკვლევ საკითხებზე ინფორმირებული პირი.

ჯამური შერჩევის ზომა (1200 ინტერვიუ) თითოეულ სტრატაში (დასახლების ტიპის და განათლების საფეხურების მიხედვით) გადანაწილდა ტოლი ჩანაწილებით (ცხრილი 5)

თბილისთან ერთად შერჩეული იქნა საქართველოს ყველა რეგიონის - აჭარა, გურია, იმერეთი, კახეთი, მცხეთა-მთიანეთი, სამეგრელო, სამცხე-ჯავახეთი, ქვემო ქართლი და შიდა ქართლი - ქალაქები და სოფლები. ზოგადი განათლების საფეხურების მიხედვით ჩასატარებელი ინტერვიუების რაოდენობა განისაზღვრა ყველა რეგიონისთვის, ქალაქების და სოფლების გათვალისწინებით.

ინტერვიუს ჩასატარებლად რესპონდენტთა მოძიება ხდებოდა ბიჯების შესაბამისად. ბიჯის ზომად ქალაქის შემთხვევაში დადგინდა რესპონდენტის გამოკითხვა ყოველ მეხუთე ოჯახში, ხოლო სოფლის შემთხვევაში - ყოველ მესამე ოჯახში.

ცხრილი 5: ინტერვიუების რაოდენობის განაწილება სტრატეგიკაციის ცვლადების მიხედვით

რეგიონი	ქალაქი				სოფელი			
	I სეგმენტი	II სეგმენტი	III სეგმენტი	IV სეგმენტი	I სეგმენტი	II სეგმენტი	III სეგმენტი	IV სეგმენტი
თბილისი	100	100	100	100	0	0	0	0
აჭარა	12	12	13	13	7	8	7	8
გურია	5	5	5	5	5	5	5	5
იმერეთი	28	28	28	26	21	19	20	20
კახეთი	7	8	7	8	17	18	18	17
მცხეთა მთიანეთი	3	2	2	3	6	5	5	4

სამეგრელო	15	15	15	15	12	12	13	13
სამცხე ჯავახეთი	5	5	5	5	7	8	7	8
ქვემო ქართლი	15	15	15	15	14	15	15	16
შიდა ქართლი	10	10	10	10	11	10	10	9
სულ	200	200	200	200	100	100	100	100

შერჩევის ცდომილება

მარტივი შემთხვევითი შერჩევის შემთხვევაში შერჩევის ცდომილება 95%-იან სანდოობის დონეზე (95%-იანი გარანტიით) განისაზღვრება შემდეგი ფორმულით:

$$\Delta = 2 \times \sqrt{\frac{1}{n} P(1-P)} \quad (1)$$

სადაც, P არის რაიმე სიდიდის კონკრეტული პასუხის პროცენტული მაჩვენებელი, ხოლო n- გამოკითხული რესპოდენტების რიცხვი. ჩვენს შემთხვევაში n=1200. (1) ფორმულიდან გამომდინარე ცდომილება მაქსიმალურ მნიშვნელობას აღწევს, მაშინ როცა P=0,5. აქედან გამომდინარე კვლევის შედეგების მაქსიმალური შესაძლო ცდომილება ტოლი იქნება:

$$\Delta = 2 \times \sqrt{\frac{1}{n} P(1-P)} = 2 \times \sqrt{\frac{1}{1200} 0.5(1-0.5)} = \frac{1}{\sqrt{1200}} = 2.9\%$$

როგორც აღვნიშნეთ, ჩვენ საქმე გვაქვს სტრატეგიცირებულ შერჩევასთან, რომელიც წარმოადგენს რამოდენიმე შემთხვევითი შერჩევის ერთობლიობას. თითოეულ სტრატაში შერჩევა ხდება ერთმანეთისგან დამოუკიდებლად. სტრატა წარმოადგენს მეტ-ნაკლებად ერთგვაროვან გარემოს. შერჩევის ცდომილება დამოკიდებულია არა მარტო გამოკითხული ანკეტების რიცხვზე, არამედ რესპოდენტების შესასწავლი საკითხისადმი დამოკიდებულების ერთგვაროვნებაზეც, ამიტომაც

სტრატეგიცირებული შერჩევა ამცირებს კვლევის შერჩევის ცდომილებას. თუ ჩვენ დავიცავთ სტრატეგის მიხედვით პროპორციებს, ამით შერჩევითი ერთობლიობა ხდება გენერალური ერთობლიობის წარმომადგენლობითი. ეს კი უზრუნველყოფს შერჩევის ცდომილების შემცირებას.

„დიზაინ ეფექტი“ ჩვენი შერჩევის შემთხვევაში გამოვითვალეთ შემდეგი ფორმულით:

$$\Delta_{\text{strat}} = 2 \times \sqrt{\sum_{i=1}^K V_i \Delta_i^2}$$

სადაც Δ_i^2 წარმოადგენს i - სტრატის შემთხვევით ცდომილებას, V_i - კი მის მოცულობას.

$$\text{Def} = \frac{\Delta}{\Delta_{\text{strat}}} < 1$$

საიდანაც მივიღეთ, რომ 95%-იანი გარანტიით ჩვენი სტრატეგიცირებული შერჩევის მაქსიმალური ცდომილება ტოლი იქნება:

$$\Delta_{\text{strat}} = \text{Def} \times \Delta < 2.9\%$$

მონაცემთა ბაზა და რაოდენობრივი მონაცემების ანალიზის სტრატეგია

გამოკითხვის შედეგად გენერირებული მონაცემთა ბაზა¹ მოიცავს ინფორმაციას შინამეურნეოების ფინანსური სტატუსის, შემოსავლისა და ხარჯების სტრუქტურის, ისევე, როგორც რესპონდენტის განათლების შესახებ. გამოკითხვაში ჩართულ პირებს ვეკითხებოდით, იყენებდნენ თუ არა ისინი კერძო რეპეტიტორის სერვისს წინა

¹ რაოდენობრივი კომპონენტის სავსე სამუშაოები განხორციელდა განათლების პოლიტიკის, დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტის პროექტის ფარგლებში, ამერიკის შეერთებული შტატების საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს დაფინანსებით.

სასწავლო წლის განმავლობაში და რა იყო მათი გადაწყვეტილების განმაპირობებელი მთავარი მიზეზები. კითხვარში ჩართული სხვა კითხვები თავს უყრიდა ინფორმაციას სკოლის ტიპის (კერძო/სახელმწიფო), კერძო რეპეტიტორობის სერვისის პროვაიდერების, სერვისის გამოყენების ინტენსივობის, ფასისა და ტიპის შესახებ სხვადასხვა სასკოლო საგნებისათვის. იმ რესპონდენტებისათვის, რომელთა შვილები კვლევის განხორციელების წელს აბარებდნენ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში, ეროვნული გამოცდების შედეგები კოდირებული იყო ბაზაში დიქტომური ცვლადის სახით (ჩააბარა/არ ჩააბარა).

ანალიზის პირველი ეტაპი გულისხმობდა აღწერითი სტატისტიკის მეთოდების გამოყენებით კერძო რეპეტიტორობის ფენომენისა და სასკოლო განათლების ხარისხის შესახებ ზოგადი სურათის შექმნას. დისპერსიის ანალიზის (ANOVA) და ხი კვადრატის კრიტერიუმების საშუალებით, აგრეთვე, დავაკონკრეტეთ სურათი სტრატეგიკაციის ძირითადი ცვლადების მიხედვით. ასევე, გავაანალიზეთ რესპონდენტთა პასუხების სტრუქტურა კერძო რეპეტიტორობის განმაპირობებელი ფაქტორების შესახებ იმისათვის, რომ გვენახა რამდენად დიდ წილს შეადგენდა ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზები პასუხების საერთო რაოდენობასთან და სხვა ფაქტორებთან მიმართებაში.

ანალიზის მეორე ეტაპზე ბინარული ლოგისტიკური რეგრესიის მოდელების გამოყენებით ჩვენ გამოვთვალეთ სხვადასხვა ფაქტორის გავლენა კერძო რეპეტიტორობის გამოყენების ალბათობაზე, ისევე როგორც გამოვიანგარიშეთ კერძო რეპეტიტორობის გავლენა უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე.

თვისებრივი კომპონენტის მიზნები და შერჩევა

თვისებრივი კვლევის კომპონენტის ფარგლებში ჩვენს ძირითად ინტერესს წარმოადგენდა კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური განათლების სისტემის ურთიერთქმედების სპეციფიკის დაზუსტება.

უფრო ზუსტად, ჩვენს ძირითად საკვლევ კითხვებს წარმოადგენდა ფორმალური განათლების იმ კონკრეტული მახასიათებლების დადგენა, რომლებიც ზღუდავს ამ სისტემის ეფექტიანობას და, შესაბამისად, მოქმედებს როგორც კერძო რეპეტიტორობის სისტემაზე მოთხოვნის განმაპირობებელი ფაქტორები. ანუ, ამ შემთხვევაში ჩვენ გვანტერესებდა ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტი კერძო რეპეტიტორობის სისტემაზე.

მეორე მნიშვნელოვან კითხვას, პირიქით, წარმოადგენდა კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტის დადგენა ფორმალური განათლების სისტემაზე. ამ კომპონენტში ჩვენ ვეცადეთ დაგვედგინა, თუ, კერძოდ, როგორ ზემოქმედებს სკოლაში სასწავლო პროცესის დინამიკაზე და სასწავლო გეგმაზე (ანუ ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო და კრებით ეფექტიანობაზე) მოსწავლეების მიერ კერძო რეპეტიტორობის სერვისის, როგორც პარალელური სისტემის, ინტენსიურად გამოყენება.

თვისებრივი კომპონენტი გულისხმობდა ჩაღრმავებული ინტერვიუების განხორციელებას განათლების სფეროს ექსპერტებთან, არასამთავრობო ორგანიზაციების წარმომადგენლებთან, განათლების სამინისტროს ცენტრების (გამოცდებისა და შეფასების ეროვნული ცენტრი, სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ეროვნული ცენტრი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი) ხელმძღვანელებთან, პარლამენტის განათლების კომიტეტის თავმჯდომარესთან, სკოლის დირექტორებთან, რეპეტიტორებთან და მასწავლებლებთან². აგრეთვე, თვისებრივი კომპონენტის ფარგლებში ჩატარდა ფოკუსური ჯგუფები სკოლის მასწავლებლებთან და მშობლებთან.

ფოკუსური ჯგუფის მონაწილეთა შერჩევისას შევეცადეთ დაგვეცვა ბალანსი კერძო და სახელმწიფო სკოლებს, დედაქალაქისა და სოფლის სკოლებს შორის. ფოკუსური ჯგუფები განხორციელდა ცალ-ცალკე ზოგადი განათლების დაწყებითი/საბაზო და საშუალო საფეხურებისათვის. სულ კვლევის ფარგლებში განხორციელდა 20

² თვისებრივი კომპონენტის სხვა სამუშაოები განხორციელდა კერძო რეპეტიტორობის საერთაშორისო შედარებითი თვისებრივი კვლევის ფარგლებში განათლების პოლიტიკის ცენტრების ქსელის (NEPC) დაფინანსებით(ხორვატია).

ჩაღრმავებული ინტერვიუ და 8 ფოკუსური ჯგუფი. თვისებრივ კომპონენტში ჯამურად ჩართული იყო 100-მდე ადამიანი.

საველე სამუშაოები განხორციელდა 2011 წლის შემოდგომაზე.

კერძო რეპეტიტორობა და ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა საქართველოში - ემპირიული კვლევის ძირითადი შედეგები

ზოგადი ფორმალური განათლების სისტემის ხარისხი და ეფექტიანობა

ჩვენი თეორიული მოდელის თანახმად, კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის განმაპირობებელ ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ფაქტორს ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზები წარმოადგენს. შესაბამისად, პირველი მნიშვნელოვანი ჰიპოთეზა, რომელსაც ჩვენი მოდელი ეფუძნება გულისხმობს, რომ ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა საქართველოში ამ ეტაპისათვის დაბალია.

ემპირიული კომპონენტის ფარგლებში ჩვენ ამ ჰიპოთეზას მშობელთა შეფასებებზე დაყრდნობით ვამოწმებთ. ეფექტიანობის ცნების აღქმის გამარტივების მიზნით, კითხვარში მის ნაცვლად ვიყენებთ ტერმინს „სასკოლო განათლების ხარისხი“, რომელიც შემდგომ კითხვებში ჩაშლილია სასწავლო გეგმის რელევანტურობისა და სასწავლო გეგმის განხორციელებადობის კრიტერიუმებად.

გამოკითხვის შედეგების თანახმად, მიუხედავად სისტემაში განხორციელებული მრავალი ცვლილებისა, ზოგადი ფორმალური განათლების ხარისხი (ეფექტიანობა) კვლავ პრობლემად რჩება საქართველოში.

ზოგადი ფორმალური განათლების ხარისხის საშუალო შეფასება ხუთქულიან სკალაზე 3-ის ფარგლებშია (H1). ცხრილი 6 გვიჩვენებს მნიშვნელოვან განსხვავებებს განათლების ხარისხის შეფასებებში ზოგადი განათლების საფეხურების მიხედვით - შეფასებები მნიშვნელოვნად უფრო დაბალია ზოგადი ფორმალური განათლების მაღალ საფეხურებზე (H2).

ცხრილი 6: ზოგადი ფორმალური განათლების ხარისხის შეფასება საფეხურების მიხედვით (5 = მაქსიმალური ქულა)

ზ.ფ.გ. -ის საფეხური	N	საშუალო	სტანდ. გადახრა	სტანდ. შეცდომა	95% სანდ. დონე	
					ქვედა ზღვარი	ზედა ზღვარი
დაწყებითი	294	3.43	0.728	0.042	3.34	3.51
საბაზო	294	3.31	0.726	0.042	3.23	3.39
საშუალო	302	3.31	0.784	0.045	3.22	3.4
ბოლო კლასი	300	3.26	0.671	0.039	3.19	3.34
სულ	1,190	3.33	0.73	0.021	3.29	3.37

F = 2.625, Sig. 0.047

საინტერესოა, აგრეთვე, რომ ზოგადი ფორმალური განათლების ხარისხის შეფასებები, ასევე, განხვავდება ლოკაციის მიხედვით - უფრო დაბალია დედაქალაქში, ვიდრე პერიფერიაში (ცხრილი 7).

ცხრილი 7: ზოგადი განათლების ხარისხის საშუალო შეფასება ლოკაციის მიხედვით (5 = მაქსიმალური ქულა)

ლოკაცია	N	საშუალო	სტანდ. გადახრა	სტანდ. შეცდომა	95% სანდ. დონე	
					ქვედა ზღვარი	ზედა ზღვარი
თბილისი	356	3.18	0.791	0.042	3.10	3.26
ქალაქები	294	3.39	0.718	0.042	3.30	3.47
სოფლები	540	3.39	0.680	0.029	3.34	3.45
სულ	1,190	3.33	0.730	0.021	3.29	3.37

F= 10.896, Sig 0.000

ეს ტენდენცია შეიძლება აიხსნას თბილისში კლასების შედარებით დიდი ზომით, რაც აფერხებს ეროვნული სასწავლო გეგმის განხორციელებას და შესაბამის კომპეტენციებზე გასვლას ცალკეული მოსწავლის შემთხვევაში. რესპონდენტები, ზოგადად, საშუალოდ აფასებენ სკოლაში ცალკეული საგნების სწავლების ხარისხსაც (ცხრილი 8). შედარებით მაღალი შეფასება აქვს დაწყებით განათლებასა და ჰუმანიტარული საგნების (ქართულისა და ისტორიის) სწავლებას. შედარებით დაბალი შეფასება აქვს საბუნებისმეტყველო საგნებს (ბიოლოგია, ფიზიკა, ქიმია).

რეგიონში და სოფლებში ყველა საგნის სწავლების ხარისხს რესპონდენტები უფრო მაღალ შეფასებას აძლევენ ვიდრე დედაქალაქში. ერთადერთი გამონაკლისია გეოგრაფია, სადაც რეგიონსა და დედაქალაქს შორის შეფასებებში განსხვავება არ არის. საფეხურების მიხედვით მნიშვნელოვანი განსხვავებები საგნების სწავლების ხარისხის შეფასებაში გამოვლინდა მათემატიკაში, ქიმიაში, ბიოლოგიასა და ფიზიკაში. ამ საგნებში (ანუ საბუნებისმეტყველო და ზუსტ მეცნიერებებში) სწავლების ხარისხის შეფასება საფეხურების მატებასთან ერთად, აგრეთვე, იკლებს.

ცხრილი 8: სასკოლო განათლების ხარისხის საშუალო შეფასება საგნების მიხედვით (5 = მაქსიმალური ქულა)

სასკოლო საგანი	სწავლების საშუალო შეფასება	ხარისხის
დაწყებითი განათლება	3.89	
ქართული	3.72	
ისტორია	3.69	
მათემატიკა	3.65	
გეოგრაფია	3.58	
უცხო ენა	3.54	
ბიოლოგია	3.53	
ფიზიკა	3.47	

გამოკითხული მშობლების 47% ფიქრობს, რომ სკოლა ვერ ახერხებს სასწავლო გეგმის დაძლევას, ხოლო 35% თვლის, რომ სასწავლო გეგმა უმაღლესი განათლების მოთხოვნებთან შეუსაბამოა. მიუხედავად იმისა, რომ მშობლების მიერ სასკოლო განათლების ეფექტიანობის ამ ასპექტების შეფასება შეიძლება იყოს სუბიექტური, იგი ტენდენციების იდენტიფიკაციის საშუალებას იძლევა. ემპირიული კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით, ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის შეფასება დაბალია, განსაკუთრებით, ფორმალური ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე. შედეგები, ასევე, ადასტურებს ჩვენს ჰიპოთეზას იმის შესახებ, რომ რესპონდენტთა ნახევარზე მეტის აზრით, ფორმალური ზოგადი განათლების ფარგლებში სასწავლო გეგმა არ არის დაძლევადი და ნაკლებად შეესაბამება უმაღლესი განათლების მოთხოვნებს, ანუ რესპონდენტების პასუხების თანახმად, ვლინდება ხარვეზები ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ორივე კრიტერიუმში (სასწავლო გეგმის რელევანტურობისა და მიღწევადობის კუთხით).

კერძო რეპეტიტორობა, როგორც ფორმალური განათლების ხარვეზების დამაბალანსებელი სისტემა

მოდელის შემდეგი დაშვების თანახმად, ფორმალური ზოგადი განათლების მაკომპენსირებელ ფუნქციას კერძო რეპეტიტორობის სისტემა ასრულებს. თუ ეს დაშვება მართებულია, მაშინ ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზები, როგორც სისტემის გარემოს მოვლენა კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის განმაპირობებელ მნიშვნელოვან ფაქტორს უნდა წარმოადგენდეს.

რაოდენობრივი კვლევის კომპონენტში ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ამოცანას სუპრასისტემის გადამფარავი მიზნებით განპირობებული კ.რ.-ის წილის სხვა კერძო საზოგადოებრივი მიზნებით განპირობებული კ.რ.-ის წილისაგან გამოიჯვანა წარმოადგენდა, რადგან საწყისი სისტემური მოდელის თანახმად, კერძო

რეპეტიტორობის სისტემა, უმაღლესი განათლების მოთხოვნების შესაბამისი კომპეტენციებისა და სხვა გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების გარდა, სხვა კერძო მიზნებსაც ასრულებს, რომლებიც უფრო ფართო სოციო-ეკონომიკური კონტექსტითაა განპირობებული.

ცხრილი 9 (გვ. 61) გვიჩვენებს, რომ რესპონდენტთა მიერ დასახელებული კ.რ.-ის განმაპირობებელი ფაქტორების ჩამონათვალში დიდ წილს ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზები წარმოადგენს (სასკოლო განათლების არარელევანტურობა გარე მიზნებთან აღმავალი მობილობა და სასკოლო სასწავლო გეგმის დაბალი შესრულებადობა).

სოციო-ეკონომიკური კონტექსტით ნაკარნახევი მიზეზები, მაგალითად, როგორიცაა ცოდნის მნიშვნელოვნების აღქმა, სოციალური ზეწოლა (კ.რ., როგორც „მოდური ტრენდი“) ან მშობლების ინტერესებით განპირობებული სხვადასხვა მიზეზები (მაგალითად, მშობლის მხრიდან ბავშვს დროის გაკონტროლების სურვილი, ბავშვის დახმარებისათვის დროისა და ცოდნის უქონლობა) პასუხების 51%-ს შეადგენს. ჯამში, სასწავლო გეგმის რელევანტურობისა და შესრულებადობის ხარვეზებთან, ანუ ეფექტიანობის ხარვეზებთან დაკავშირებული პასუხების წილი რესპონდენტთა მიერ კ.რ. სერვისზე მოთხოვნის განმაპირობებელი ფაქტორების იდენტიფიკაციისას გაცემული პასუხების 70%-ს შეადგენს (H3).

ცხრილი 9: კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის განმაპირობებელი მიზეზები

	რაოდენობა	რესპ.-ის%	პასუხების %
ცალკეული საგნების სირთულე	498	41%	23%
სასკოლო განათლების დაბალი ხარისხი	468	39%	22%
სკოლისადმი უნდობლობა	57	5%	3%
პედაგოგის მხრიდან იძულება	16	1%	1%
სასკოლო პროგრამის შეუსაბამობა			
გამოცდების მოთხოვნებთან	426	35%	20%
მშობლების მხრიდან მეტი განათლების	410	34%	19%

მიცემის სურვილი			
მშობლის მხრიდან დროის ნაკლებობა	88	7%	4%
შესაბამისი პრაქტიკის ფართოდ			
გამოყენება (მიმზამველობა)	42	3%	2%
ბავშვთან ინდივიდუალური მუშაობა			
უფრო ეფექტურია	28	2%	1%
გამოცდისათვის მასალის გამეორება	119	10%	5%
სხვა მიზეზები	9	1%	1%
არ ვიცი	11	1%	1%

ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის აღქმის კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენების ალბათობაზე კონკრეტული (სხვა ფაქტორების ზემოქმედებისგან) თავისუფალი ეფექტის იდენტიფიკაციისათვის ანალიზის შემდეგ ეტაპზე ლოგისტიკური რეგრესიის მოდელი გამოვიყენეთ (ცხრილი 10, გვ. 62).

სასკოლო განათლების ხარისხის შეფასება, როგორც პრედიქტორი კოდირებული იყო რიგის სკალაზე. ლოგისტიკური რეგრესია, ასევე, მოიცავდა სხვა დამოუკიდებელ ცვლადებს, როგორიცაა ოჯახის ფინანსური მდგომარეობა (რიგის ცვლადი), კერძო/სახელმწიფო სკოლა (დიქტომური ცვლადი) და ლოკაცია (დედაქალაქი -1, ქალაქები - 2, სოფლები -3).

რეგრესიულ მოდელში სოციო-კულტურული ფაქტორების ნაწილის ინტეგრირებისათვის ფორმულას კიდევ ორი პრედიქტორი დავამატეთ: მშობელთა განათლება (კოდირებულია როგორც რიგის ცვლადი, რომლის მნიშვნელობები მშობლის მიერ ფორმალური განათლების სისტემაში გატარებულ წლებზე დაყრდნობით გამოიანგარიშება) და განათლებაზე გაწეული ხარჯის წილი შინამეურნეობის მთლიან დანახარჯში (როგორც ოჯახში განათლების მნიშვნელოვნების ირიბი ინდიკატორი).

ცხრილში მოცემული კოეფიციენტების მნიშვნელობები გვიჩვენებს, რომ ფორმალური ზოგადი განათლების ხარისხის შეფასებას მნიშვნელოვანი უარყოფითი გავლენა აქვს კ.რ. სერვისის გამოყენებაზე - რაც უფრო დაბალია სასკოლო

განათლების ხარისხის შეფასება მშობლების აზრით, მით უფრო დიდია კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენების ალბათობა (H4).

ეს შედეგი ადასტურებს საწყისი მოდელის ერთ-ერთ ძირითად დაშვებას, რომ კერძო რეპეტიტორობის სისტემა ზოგადი განათლების სისტემაში ფორმალური განათლების ეფექტიანობის ხარვეზების მაკომპენსირებელ ფუნქციას ასრულებს და, შესაბამისად, ამ ხარვეზებზე საკუთარი გამტარიანობის ზრდით რეაგირებს. ეს კი ნიშნავს, რომ კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბი ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ინდიკატორად შეიძლება გამოვიყენოთ.

რეგრესიული მოდელი, აგრეთვე, გვაწვდის ინფორმაციას სხვა ფაქტორების გავლენაზე კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობის მაჩვენებელზე და გვიჩვენებს, რომ კერძო მოტივაციის განმაპირობებელ ფაქტორებს, მაგალითად მშობლების განათლებას, აგრეთვე, მნიშვნელოვანი ეფექტი აქვს კ.რ. სერვისის გამოყენების ალბათობაზე.

ცხრილი 10: განათლების ხარისხის აღქმისა და სხვა ფაქტორების ეფექტი კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენებაზე

	B	S.E.	Exp(B)
მშობლების განათლება	0.421**	0.15	1.524
ოჯახში განათლების მნიშვნელოვნება	0.022***	0.004	1.022
სკოლის ტიპი	0.388	0.271	1.474
ლოკაცია	-0.233	0.207	0.792
განათლების ხარისხის შეფასება	-0.226*	0.106	0.798
ოჯახის ფინანსური სტატუსი	0.493***	0.109	1.637
Constant	-2.389	0.591	0.092

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

Chi-square 178.259

Sig.	0.000
-2 Log likelihood	1041.043
Cox&Snell R Square	0.176
Nagelkerke R Square	0.24

მოდელში ინტეგრირებული სხვა პრედიქტორები საწყისი მოდელის კიდევ ერთი ჰიპოთეზის შემოწმების საშუალებას გვაძლევს - არის თუ არა კერძო რეპეტიტორობის მაქსიმალური გამტარიანობა შეზღუდული გარკვეული ფაქტორებით, როგორცაა ოჯახის ფინანსური მდგომარეობა ან ადგილმდებარეობა?

ამ ჰიპოთეზას ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს საწყისი მოდელის დინამიკის გააზრებისათვის, რადგან თუ კერძო რეპეტიტორობის სისტემა აკომპენსირებს ფორმალური ზოგადი განათლების ხარვეზებს, მაგრამ მისი მაქსიმალური გამტარიანობა იზღუდება, მაშინ იზღუდება ზოგადი განათლების სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობაც და, გარდა ამისა, პრობლემა იქმნება ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემაში თანასწორობის უზრუნველყოფის კუთხითაც.

რეგრესიის კოეფიციენტები გვიჩვენებს, რომ ლოკაცია არ ახდენს გავლენას კ.რ. სერვისის გამოყენების ალბათობაზე. ანუ, სხვა სიტყვებით, კერძო რეპეტიტორობის სერვისი თანაბრად ხელმისაწვდომია როგორც თბილისში, ისე რეგიონებში. სამაგიეროდ, ოჯახის შემოსავალის ეფექტი კ.რ. სერვისის გამოყენებაზე ძალიან მაღალია სხვა პრედიქტორებთან შედარებით, რაც გვიჩვენებს, რომ შინამეურნეობის ფინანსური რესურსები განსაზღვრავს კერძო რეპეტიტორობის ხელმისაწვდომობას კონკრეტული მოსწავლისათვის (H8).

ჩვენი მოდელის თანახმად, ეს თავისმხრივ, განსაზღვრავს ამ მოსწავლისათვის სუპრასისტემის შედეგების ხელმისაწვდომობასაც და სუპრასისტემის მიზნებთან მიმართებაში უკეთესი შედეგების მიღწევას.

მოსწავლისთვის, რომელიც ოჯახის ფინანსური მდგომარეობის გამო ვერ სარგებლობს კ.რ. სერვისით, ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობა მხოლოდ ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობით შემოიფარგლება,

რომელიც ჩვენი მოდელის დაშვებების თანახმად, სუპრასისტემის ჯამურ საცალო ეფექტიანობაზე დაბალია. ეს კი ნიშნავს, რომ იგი ნაკლები ალბათობით შეძლებს, მაგალითად, უმაღლესი განათლების სისტემაში გადასვლას.

ადასტურებს თუ არა ამ ჰიპოთეზას ემპირიული კვლევის შედეგად მოპოვებული მონაცემები?

უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე კ.რ. სერვისის შეფასებისათვის მეორე რეგრესიული მოდელი ავაგეთ (ცხრილი 11), რომელიც მოიცავდა კერძო რეპეტიტორობას როგორც დიქტომურ ცვლადს (კ.რ. =1), კერძო/სახელმწიფო სკოლის აღმნიშვნელ ცვლადს (სახ. სკოლა =1), მშობლების განათლებას, როგორც რიგის ცვლადს და განათლების მნიშვნელობას ოჯახში, რომელიც ოპერაციონალიზებული იყო, როგორც განათლების ხარჯების წილი შინამეურნეობის მთლიან ხარჯებში. მოდელში სხვა ცვლადების დამატება მიზნად ისახავდა კერძო რეპეტიტორობისაგან დამოუკიდებელი გარე ფაქტორების ეფექტის განსაზღვრას ერთიან ეროვნული გამოცდებში მოსწავლის წარმატებაზე.

ცხრილი 11: სხვადასხვა ფაქტორის ზეგავლენა უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე

	B	S.E.	Exp(B)
კერძო რეპეტიტორობა	0.891**	0.367	2.437
კერძო სკოლა	-0.799	0.819	0.45
მშობლების განათლება	-0.77*	0.341	0.463
განათლების მნიშვნელობა ოჯახში	-0.014*	0.006	0.986
Constant	-0.122	1.059	0.885

* $p < .05$, two-tailed; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Chi-square 28.067

Sig. 0.000

-2 Log likelihood 194.734

Cox&Snell R Square .126

Nagelkerke R Square .192

ანალიზის შედეგები ცხადყოფს კერძო რეპეტიტორობის ძალიან ძლიერ პოზიტიურ ეფექტს უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე. სოცო-კულტურული ფაქტორებს, როგორცაა მშობელთა განათლება და განათლების მნიშვნელოვნებას ოჯახში მნიშვნელოვანი, თუმცა მცირე ეფექტი აქვს უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე (H5).

კვლევის ეს მიგნება ამყარებს დაშვებას იმის შესახებ, რომ კერძო რეპეტიტორობას, მართლაც, მაკომპენსირებელი ფუნქცია აქვს უმაღლესი განათლების მოთხოვნებთან თავსებადობის უზრუნველყოფის კუთხით, ანუ ალტერნატიული სასწავლო გეგმით სწავლებას შემავსებელი პოზიტიური ეფექტი აქვს ეროვნული სასწავლო გეგმით სწავლებასთან მიმართებაში.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, კვლევაში ჩართული რესპონდენტების ნაწილის აზრით, ეროვნული სასწავლო გეგმა ნაკლებად შეესაბამება აღმავალი მობილობის მოთხოვნებს და ნაკლებადაც სრულდება ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ფარგლებში.

შესაბამისად, მათთვის, ვინც ფინანსური პრობლემების გამო კერძო რეპეტიტორობის სერვისით ვერ სარგებლობს, უმაღლესი განათლებაც ნაკლებადაა ხელმისაწვდომი, რაც ფორმალური განათლების სისტემაში თანასწორობის კუთხით არსებულ პრობლემაზე მიგვანიშნებს.

აქამდე ჩვენ მიერ მოტანილი დასკვნები ადასტურებს მოდელის ძირითად ჰიპოთეზებს კერძო რეპეტიტორობის, როგორც ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზების დამაბალანსებელი სისტემის ფუნქციის შესახებ, თუმცა ბოლო რეგრესიული მოდელის კოეფიციენტი საინტერესოა სხვა კუთხითაც. ის გვიჩვენებს, რომ უმაღლესი განათლების მოთხოვნებთან თავსებადობის უზრუნველყოფის კუთხით კერძო რეპეტიტორობის სისტემის საცალო ეფექტიანობა

ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობასთან შედარებით 2 -ჯერ უფრო მაღალია. ეს კი ნიშნავს, რომ კერძო რეპეტიტორობის საცალო ეფექტიანობის წილი სუპრასისტემის ჯამურ ეფექტიანობაში ამ მიზანთან მიმართებაში უფრო მაღალია, ვიდრე ფორმალური ზოგადი განათლების. ამ მაჩვენებლის გათვალისწინებით, კერძო რეპეტიტორობის სისტემას ძალიან დიდი წვლილი მიუძღვის აღმავალი მობილობის უზრუნველყოფის კუთხით სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობის განსაზღვრაში. კერძოდ კი, განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა ენიჭება კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობას, როგორც სუპრასისტემის კრებითი ეფექტიანობის განმსაზღვრელ კომპონენტს.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობა და გამოყენების პატერნები

აქამდე მოტანილი დასკვნების გათვალისწინებით, გასაკვირი არ არის, რომ კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბი (გამტარიანობა) ძალიან დიდია საქართველოში. კერძო რეპეტიტორობის სერვისით სკოლის ყოველი მეოთხე მოსწავლე სარგებლობს. კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები მნიშვნელოვნად განსხვავდება ზოგადი განათლების საფეხურების მიხედვით. სერვისის გამოყენებას მოსწავლეები დაწყებით საფეხურზე იწყებენ (15%), კერძო რეპეტიტორების დახმარება უფრო ინსტენსიურად გამოიყენება საბაზო საფეხურზე (43%), სერვისის გამოყენების მაჩვენებლები კიდევ უფრო იზრდება საშუალო საფეხურზე და მაქსიმალურ მაჩვენებელს ზოგადი ფორმალური განათლების ბოლო წელს აღწევს (57%) (H7).

ასევე, გასაკვირი არ არის, რომ კ.რ. მასშტაბები მნიშვნელოვნად განსხვავდება ოჯახის შემოსავლის ჯგუფების მიხედვით. ცხრილში 12 მოცემულია სერვისის გამოყენების მაჩვენებლები ზოგადი ფორმალური განათლების სხვადასხვა საფეხურზე ოჯახის შემოსავლის ჯგუფების მიხედვით.

ცხრილი 12: კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენება ფორმალური ზოგადი განათლების საფეხურებისა და ოჯახის შემოსავლის მიხედვით

ფ.ზ.გ-ს	მაღალი	საშუალო	დაბალი		
საფეხურები	შემოსავალი	შემოსავალი	შემოსავალი	Chi-square	Sig
დაწყებითი	24.4%	18.3%	11.1%	8.331	0.008
საბაზო	72.7%	37.3%	20.9%	51.162	0.000
საშუალო	61.3%	57.8%	30.3%	22.983	0.000
ბოლო კლასი	86.9%	72.0%	36.5%	53.512	0.000

ცხრილიდან ჩანს, რომ მაღალშემოსავლიან ჯგუფში დამამთავრებელ კლასში მოსწავლეთა 90%-მდე მიმართავს კერძო რეპეტიტორის დახმარებას.

საინტერესოა, აგრეთვე, რომ კვლევის შედეგების თანახმად, მათგან, ვინც უმაღლესში აბარებს, დაახლოებით 80% ემზადება, ასევე, დამამთავრებელ კლასში ემზადება იმ მოსწავლეთა ნახევარზე მეტი, რომელიც არ აბარებს უმაღლეს სასწავლებელში (54%), სავარაუდოდ, საატესტაციო გამოცდებისთვის.

მარტივი კროსტაბულაციები, აგრეთვე, გვიჩვენებს, რომ კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბები განსხვავდება ლოკაციის მიხედვით - ყველაზე დიდია დედაქალაქში და იკლებს ცენტრიდან პერიფერიისაკენ. თუმცა, ოჯახის შემოსავლის ცვლადის გაკონტროლების შემდეგ, ლოკაციის მიხედვით კ.რ.-ის მასშტაბში მნიშვნელოვანი განსხვავებები აღარ ფიქსირდება.

ქართულ კონტექსტში, ჩვენ ველოდით, რომ კერძო რეპეტიტორობა ნაკლებად გამოყენებადი სერვისი იქნებოდა კერძო სკოლების მოსწავლეთა შორის, სადაც რესურსები უფრო მეტია. თუმცა, ჩვენი ანალიზი არ ადასტურებს მნიშვნელოვანი განსხვავებების არსებობას ამ მიმართულებით.

რაც შეეხება კერძოდ მომზადების ინტენსივობას, დაწყებით და საბაზო საფეხურებზე მოსწავლეები მაქსიმუმ სამ საგანში ემზადებიან, საშუალო საფეხურზე - 4-ში (4 საგანში ემზადება 8%), დამამთავრებელ კლასში კი - მაქსიმუმ 9 საგანში (4-ზე მეტ საგანში მოსწავლეების 12 % ემზადება).

მშობელთა მთლიანი დანახჯი კერძო რეპეტიტორობაზე ზოგად განათლებაზე გათვალისწინებული სახელმწიფო ბიუჯეტის 35%-ს შეადგენს. იმ ოჯახების ბიუჯეტში, რომლებსაც სკოლის ასაკის ბავშვი ყავთ, განათლებაზე გაწეული დანახარჯის ოდენობა მხოლოდ კვების ხარჯებს ჩამოუვარდება. კერძო რეპეტიტორობაზე გაწეული ხარჯი ოჯახის მიერ განათლებაზე გაწეული მთლიანი ხარჯის 40%-ს შეადგენს.

აღსანიშნავია, რომ კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნა კიდევ უფრო მაღალია, ვიდრე სერვისის გამოყენების რეალური მაჩვენებლები. კერძო რეპეტიტორობის გამოყენების აუცილებლობას ადასტურებს გამოკითხულთა 90%. მათ შორის ვინც კ.რ. სერვისს არ იყენებს, ნახევარზე მეტი კერძო რეპეტიტორობის არგამოყენების მიზეზად ფინანსური სახსრების სიმცირეს ასახელებს.

შესაბამისად, კვლევის შედეგები ადასტურებს, რომ კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობა სუპრასისტემაში, როგორც ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ინდიკატორი, ძალიან მაღალია (განსაკუთრებით ზოგადი განათლების დასკვნით საფეხურზე). ეს ტენდენცია იმით აიხსნება, რომ ბოლო კლასებში მნიშვნელოვნად იზრდება ერთ-ერთი გადამფარავი მიზნის, აღმავალი მობილობის უზრუნველყოფის წონა, ხოლო ამ მიზანთან მიმართებაში სუპრასისტემაში კერძო რეპეტიტორობის ეფექტიანობა, ჩვენ მიერ უკვე განხილული შედეგების თანახმად, უფრო მაღალია.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გავლენა ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობაზე

საწყისი მოდელის ბოლო დაშვების თანახმად, თუ კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობის მაჩვენებლები მაღალია, ხოლო ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების საცალო ეფექტიანობებს შორის კრიტიკულად დიდი განხვავებაა, ანუ ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობის მაჩვენებელი მნიშვნელოვნად ჩამორჩება კერძო რეპეტიტორობის იგივე მაჩვენებელს,

მაშინ კერძო რეპეტიტორობის სისტემამ სუპრასისტემის ამ მიზანთან მიმართებაში შეიძლება სრულიად ჩაანაცვლოს ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემა. სხვა სიტყვებით, მოსწავლე სკოლაში გაკვეთილებზე დასწრებას წყვეტს და მხოლოდ კერძო რეპეტიტორობის სისტემით სარგებლობს. ამგვარი ვითარების შექმნის საშიშროება, ჩვენი მონაცემების თანახმად, ფორმალური ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე არსებობს, სადაც კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობის მაჩვენებლები 60% - მდეა, ხოლო მაღალშემოსავლიან ოჯახებში მცხოვრებ მოსწავლეთა შემთხვევაში - 80%-ს უტოლდება.

მარტივი კროსტაბულაცია (ცხრილი 13) მართლაც გვიჩვენებს, რომ, მშობლების შეფასებით, დასწრების მაჩვენებლები სკოლაში მნიშვნელოვნად იკლებს ბოლო საფეხურზე.

ცხრილი 13: დასწრების შეფასება სკოლაში საფეხურების მიხედვით (პასუხების %)

			დაწყებითი	საბაზო	საშუალო	ბოლო კლასი
(დაბალი)	ყველა	აცდენს				
უმიზეზოდ			0.9	0.5	1.4	2.4
(საშუალო)	უმიზეზოდ	აცდენს				
ნაწილი			14	19	22	26
(მაღალი)	უმიზეზოდ	არავინ				
აცდენს სკოლას			80	75	68	62
არ ვიცი/მიჭირს პასუხი			4.9	5	8.8	9.4

Pearson Chi-Square 27.443 Sig 0.001

ეს მონაცემები შეიძლება იმის მანიშნებელი იყოს, რომ რიგ შემთხვევაში კერძო რეპეტიტორობა ბოლო საფეხურზე ფორმალური განათლების ჩამნაცვლებლად გვევლინება, რაც ამცირებს ფორმალური ზოგადი განათლების კრებით ეფექტიანობას და შესაბამისად, ზღუდავს სუპრასისტემის კრებით (H9).

ფორმალური ზოგადი განათლების ხარვეზები, როგორც კერძო რეპეტიტორობის განმაპირობებელი ფაქტორები

რაოდენობრივი კომპონენტის ფარგლებში გამოიკვეთა, რომ კერძო რეპეტიტორობა ზოგადი განათლების სისტემაში ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზების მაკომპენსირებელი სისტემის ფუნქციას ასრულებს.

ფორმალური განათლების კერძოდ რომელ თვისებებს გულისხმობენ რესპონდენტები, როდესაც ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ან ხარისხის ხარვეზებზე საუბრობენ?

ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად კვლევის თვისებრივი მეთოდები გამოვიყენეთ.³ ჩვენ მიერ შეგროვებული მონაცემები, კვლევაში ჩართულ რესპონდენტთა ჯგუფების განსხვავებულობის მიუხედავად (დირექტორები, მასწავლებლები, მოსწავლეები, ექსპერტები, სამინისტროს წარმომადგენლები), ერთ საერთო ტენდენციაზე მიუთითებს - ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის შემზღუდავ ძირითად ფაქტორებად რესპონდენტები სასწავლო გეგმასა და შეფასების სისტემას მიიჩნევენ.

სასწავლო გეგმის დაძლევადობა - შინაარსობრივი და სტრუქტურული საკითხები

ფოკუსურ ჯგუფებსა და ჩაღრმავებულ ინტერვიუებში ჩართულ რესპონდენტთა უკუკავშირი ცხადყოფს, რომ სასწავლო გეგმის სპეციფიკა მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს კერძო რეპეტიტორობის სერვისის მასშტაბსა და ბუნებაზე. სასწავლო გეგმისა და კ.რ.-ის ურთიერთკავშირის აღწერისას რესპონდენტები ახასიათებენ კურიკულუმს, როგორც „გადატვირთულს“, „მოცულობითს“, „რთულს“ ან „მოსაწყენს“. კურიკულუმის დიზაინის თანამედროვე თეორიების თანახმად, სხვა მახასიათებლებთან ერთად სასწავლო გეგმა უნდა იყოს საინტერო (დაბალანსებული სირთულის), რელევანტური, საკმარისი მოცულობის ბავშვის შესაძლებლობებთან

³ თვისებრივი კომპონენტის ანალიტიკური ჩარჩო შემუშავდა ავტორის მიერ განათლების პოლიტიკის ცენტრების ქსელის (NEPC) შედარებითი საერთაშორისო კვლევის ფარგლებში.

მიმართებაში, ლოგიკურად გამართული, პროგრესირებადი (სირთულის თვალსაზრისით) და უნდა შეიცავდეს პერსონალიზაციისა და არჩევანის ელემენტებს. მიუხედავად იმისა, რომ თვისებათა ამ კომბინაციის მიღწევა რეალურ კურიკულუმში საკმაოდ რთულია (მხოლოდ თეორიულად თუ არის წარმოსადგენი), ემპირიული მონაცემები ცხადყოფს, რომ საქართველოში სასწავლო გეგმას აკლია ჩამოთვლილ მახასიათებელთა უმეტესობა.

სასწავლო გეგმის მოცულობა (სიღრმე და მრავალფეროვნება)

კურიკულუმის **მრავალფეროვნება**, როგორც კურიკულუმის მახასიათებელი კონცეფცია, გულისხმობს, რომ მოსწავლეს უნდა შევთავაზოთ ფართო და დაბალანსებული შინაარსი და გამოცდილება. სწავლა უნდა იყოს ორგანიზებული სხვადასხვა კონტექსტში, როგორც საკლასო ოთახში, ისე მის გარეთ. სიღრმისა და მრავალფეროვნების ბალანსის საკითხი პრობლემად იქცევა იმ შემთხვევაში, თუ სასწავლო პროცესი ვიწროა შინაარსისა და საგნების რაოდენობის თვალსაზრისით და ერთფეროვანი - გამოცდილების თვალსაზრისით. ამავე დროს, გადაჭარბებულად მოცულობითი სასწავლო გეგმა, რომელიც ხასიათდება საგნების სიჭარბითა და ფრაგმენტული, თუმცა ფართო მოთხოვნებით ცოდნის კუთხით, უარყოფით გავლენას როგორც მოსწავლეზე, ისე თავად სასწავლო პროცესზე.

კურიკულუმის დიზაინის თანამედროვე ტენდენციების საპასუხოდ, საქართველოშიც ბოლო ხანებში მნიშვნელოვანი ცვლილებები განხორციელდა სასწავლო გეგმის რეორგანიზებისა და გაფართოების თვალსაზრისით. მიუხედავად იმისა, რომ ამ ცვლილებების მიზანი ცოდნის მოცულობის გაზრდაა, გაფართოებული სასწავლო გეგმა ზრდის მოსწავლეთა დატვირთვას და, შესაბამისად, იწვევს გარე დახმარების აუცილებლობას, კერძო რეპეტიტორობის სერვისის სახით.

სასწავლო გეგმის **სიღრმე**, აგრეთვე, ძალიან მნიშვნელოვანი მეორე ფაქტორია, რომელიც გავლენას ახდენს კერძო რეპეტიტორობის მოთხოვნაზე. იდეალურ შემთხვევაში, მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ შესაძლებლობა, განივითარონ აზროვნებისა და სწავლის განსხვავებული უნარები. სწავლისა და განვითარების

პროცესში, მოსწავლეები უნდა წავახალისოთ სწავლის სხვადასხვა სტილების შეჯერებისათვის ცოდნის გააზრების უფრო მაღალ საფეხურებზე გადასასვლელად. ამ მიზნის მისაღწევად სასწავლო გეგმა უნდა იყოს დაფუძნებული სწავლა-სწავლების სხვადასხვა მიდგომაზე. საფრთხეს წარმოადგენს ისეთი შემთხვევები, როცა განსაკუთრებულად დიდი, ან პირიქით, არასაკმარისი აქცენტი კეთდება შინაარსზე და გადამეტებული ან, პირიქით, ნაკლები ყურადღება ექცევა სწავლების სიღრმეს.

შესაბამისად, სასწავლო გეგმის მოცულობის (სიღმისა და მრავალფეროვნების) პრობლემა, ჩვენი რესპონდენტების აზრით, კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის განმაპირობებელი მნიშვნელოვანი ფაქტორებია.

სასწავლო გეგმის მრავალფეროვნების საკითხის გაშლას **საგნების რაოდენობის სიჭარბის** საკითხით დავიწყებთ. საგნების სიჭარბე (არჩევითობის კომპონენტის ნაკლებობის პირობებში), ჩვენი რესპონდენტების აზრით, ხელს უშლის მოსწავლის კონცენტრირებას თითოეული საგნის სპეციფიურ მოთხოვნებზე. მეორე რიგში, საგნების მრავალრიცხოვანი და ხშირად ურთიერთხელისშემშლელი მოთხოვნები მოსწავლეს იმგვარ მდგომარეობაში აყენებს, რომ სწავლის კუთხით წარმატების მიღწევა რთულია კერძო რეპეტიტორის გარე დახმარების გარეშე. შედეგად, იზრდება მოთხოვნა კერძო რეპეტიტორობაზე. საგნების სიჭარბის პრობლემას კიდევ უფრო ამძაფრებს თითოეული საგნის ფარგლებში მოსწავლის მიერ დასაძლევ **შინაარსის დიდი მოცულობა**. კვლევაში ჩართული რესპონდენტების აზრით გაწერილი შინაარსის მოცულობა ხშირად იმდენად დიდია, რომ მოსწავლეებს უჭირთ ამ მასალის ათვისება და სისტემატიზაცია გარე დახმარების გარეშე.

გასაკვირი არაა, რომ საგნების სიმრავლე და შინაარსის არაადეკვატური მოცულობა იწვევს ამ შინაარსის დაფარვისათვის განკუთვნილი საათების პრობლემას - მასწავლებლები ვერ ასწრებენ ამ შინაარსის ისეთი სიღრმით დაფარვას, რომ ყველა მოსწავლემ შეძლოს მისი ათვისება. პრობლემის მოხსნის ერთ-ერთი გზა საათების რაოდენობის გაზრდაა. თუმცა, მასწავლებლები, მშობლები, მოსწავლეები და მათი მშობლები ფიქრობენ, რომ სასკოლო საათების რაოდენობამ უკვე მიაღწია რეზონულ

მაქსიმუმს და ერთ-ერთი კერძო რეპეტიტორის უკუკავშირი ამ მოსაზრების კარგი ილუსტრაციაა:

მეცოდება ჩემი მოსწავლეები. იქაც, ჩემთანაც - გადაბმულად მგონი 12 საათი მეცადინეობენ (კერძო რეპეტიტორი).

რადგან სკოლაში გასატარებელი საათების რაოდენობა მეტად ვეღარ გაიზრდება, კურიკულუმით გათვალისწინებული შინაარსის მოცულობის ზრდა აუცილებლად იწვევს ამ შინაარსის დაფარვისათვის **ხელმისაწვდომი საათების რაოდენობის შემცირებას** თითოეულ სეგმენტში (საგანი, შინაარსის ელემენტი). გადაწყვეტილების მიმღები პირებიც კი ღიად აცხადებენ, რომ თითოეული საგნის ფარგლებში დასაფარი შინაარსი ხშირად არ შეესაბამება ხელმისაწვდომი სასწავლო საათების რაოდენობას.

ეს ვარაუდი მასწავლებლების პასუხებშიც კარგად ჩანს. ისინი ფიქრობენ, რომ სასწავლო გეგმა გადატვირთულია საკითხებით, რომლებიც ძალიან სწრაფად ისწავლება და არასაკმარისი სიღრმით. შესაბამისად, მოსწავლეებს უჭირთ კონკრეტული სასწავლო შედეგების მიღწევა და კერძო რეპეტიტორს მიმართავენ დახმარებისათვის.

„დრო არ გვაქვს. ხანდახან ერთ საკითხს რამდენჯერმე დაბრუნება უნდა, ჩვენ კი ერთხელაც ვერ ვასწრებთ გავლას (მასწავლებელი).

ჩვენი მონაცემები, აგრეთვე, თვალნათლივ აჩვენებს კურიკულუმის სიღრმე - მრავალფეროვნების დაბალანსების პრობლემის რელევანტურობას ცალკეულ საგნებთან, მაგალითად მათემატიკასთან მიმართებაში. ეს საგანი სასწავლო გეგმაში ერთ-ერთ ყველაზე რთულ საგნად ითვლება და, შესაბამისად, კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნა ამ საგანში ყველაზე დიდია.

კიდევ ერთი საკითხი, რომელიც შეიძლება დაუკავშიროთ კურიკულუმის მოცულობის პრობლემას, სასწავლო გეგმაში ბოლო დროს დამატებული **ახალი შინაარსი და თემებია**. ჩვენი რესპონდენტების ნაწილის აზრით, საკმარისი საათების პირობებშიც კი მასწავლებლები მაინც ვერ ახერხებენ მასალის სათანადო სიღრმით დაფარვას, რადგან ცალკეული საკითხები საკმარისად არ არის გაშლილი სასწავლო

გეგმასა და სახელმძღვანელოებში. საინტერესოა, რომ ამ პრობლემაზე ჩვენს შერჩევაში მხოლოდ მასწავლებლები საუბრობდნენ.

„ახალი საკითხები დაემატა სასწავლო გეგმას. მაგალითად, სტატისტიკა ან ალბათობის თეორია. სხვა წვრილმანი საკითხებიც არის, რომლებიც ერთიანი ეროვნული გამოცდების პროგრამაში შედის, მაგრამ სასწავლო გეგმაში საკმარისად არ არის გაშლილი. ეს საკითხები დიდად არ ისწავლებოდა ჩემს სტუდენტობაში და ახლა უნდა გავიღრმავო ცოდნა (მასწავლებელი).“

კიდევ ერთ პრობლემას სასწავლო გეგმის სიღრმე-მრავალფეროვნების კუთხით, **შინაარსზე დამოკიდებულება** წარმოადგენს. მიუხედავად სასწავლო გეგმის მნიშვნელოვანი ცვლილებისა, რაც შინაარსზე დაფუძნებული სწავლებიდან შედეგზე ორიენტირებულ სწავლებაზე გადასვლას გულისხმობს, ზოგიერთი საგნის სწავლებაში კვლავ პრობლემად რჩება ასათვისებელი შინაარსის მოცულობისა და სწავლების პროცესში შინაარსის მნიშვნელოვნების გადამეტებულად აქცენტირების პრობლემა. ზოგიერთი რესპონდენტის აზრით, ცალკეულ საგნებში შინაარსი (კონკრეტული თემატური დაყოფა) კვლავ წარმოადგენს გაკვეთილის განმსაზღვრელ ძირითად ელემენტს. დღევანდელი სასწავლო პროცესი დიდად არ განსვავდება ე.წ. „ტრადიციული სასწავლო პროგრამისაგან“, სადაც შინაარსი წინასწარ არის გაწერილი, დაყოფილია საგნებად და ძირითად სტრატეგიას ამ შინაარსის ფრონტალური მეთოდით სწავლება წარმოადგენს. რესპონდენტები იყენებენ გამოთქმას „დასაზოგადოებელი მასალის სიჭარბე“ სასწავლო გეგმის ამ სპეციფიური ასპექტის დასახასიათებლად.

რეპეტიტორების აზრით, მოსწავლეები ძირითად სირთულეებს ფრაგმენტული ფაქტებისა და ინფორმაციის სისტემატიზაციისას, განზოგადებისას და ამ ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებისას აწყდებიან. სწორედ ამ მიმართულებებით სჭირდებათ მათ კერძო რეპეტიტორების დახმარება. სასწავლო გეგმის შინაარსზე ორიენტირებულობის კიდევ ერთი ასპექტი, რომელიც სპეციალურ ყურადღებას იმსახურებს ჩვენი რესპონდენტების კომენტარებში, შინაარსში **რეალურ,**

ცხოვრებისეულ სიტუაციებში ნაკლებად გამოყენებადი შინაარსობრივი ელემენტების არსებობაა.

აქამდე მოყვანილი მსჯელობის ძირითად დასკვნად შეიძლება ჩავთვალოთ ის, რომ სასწავლო გეგმის პრობლემა შინაარსის სიჭარბე და შინაარსზე ორიენტირებული სწავლებაა, თუმცა რესპონდენტთა მეორე ნაწილი თვისებრივად განსხვავებულ პოზიციას აყალიბებს და მეორე უკიდურესობაში გადავარდნის საშიშროებაზე მიუთითებს.

ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმა ამჟამად ძირითად აქცენტს შედეგებზე აკეთებს, შესაბამისად, სახელმძღვანელოებშიც და საგაკვეთილო სასწავლო გეგმაშიც მასწავლებლებს გაცილებით მეტი თავისუფლება ენიჭებათ იმაში, თუ რა და როგორ ასწავლონ ამ შედეგების მისაღწევად. რესპონდენტთა ამ ჯგუფის აზრით, ძირითად პრობლემას სასწავლო გეგმაში, შინაარსობრივ გადატვირთვაზე მეტად, არასაკმარისად გაწერილი შინაარსი წარმოადგენს.

ამ მოსაზრებას, ძირითადად, მასწავლებლები ემხრობიან.

„ აქცენტი სასწავლო გეგმაში შინაარსიდან გადანაცვლებულია უნარებზე . . . არ ვიცი. მე მახსოვს, ადრე სახელმძღვანელოებში ყველაფერი მძივივით იყო აწყობილი. ახლა. . . არც ვიცი რას ვასწავლი”(მასწავლებელი).

ამ ამონარიდში კარგად ჩანს, რომ მასწავლებელთა ნაწილისათვის შინაარსობრივი კომპონენტის გაშლა სახელმძღვანელოებსა და სასწავლო გეგმაში მნიშვნელოვნად გაამარტივებდა სასწავლო პროცესს, რაც, სავარაუდოდ, მოსწავლეთა შედეგებზეც აისახებოდა.

შეუსაბამობები სასწავლო გეგმაში

კვლევაში ჩართულ რესპონდენტთა კომენტარების მეორე დიდი სეგმენტი სასწავლო გეგმაში არსებულ შეუსაბამობებს შეეხება. კერძოდ, ჩაღრმავებული ინტერვიუებისა და ფოკუსური ჯგუფების მონაწილეებმა საკმაოდ ფართოდ ისაუბრეს ისეთ სპეციფიურ პრობლემებზე, როგორიცაა : 1) სასწავლო გეგმის გარკვეული ნაწილების

მოსწავლის ასაკობრივ კატეგორიებთან შეუსაბამობა; 2) ცალკეული საგნების შედარებითი სირთულე და 3) საგნებს, ისევე როგორც საფეხურებსა და კლასებს შორის ბმებისა და კავშირების სისუსტეზე.

პირველი საკითხი, რომელმაც ბევრი რესპონდენტის კომენტარებში გაიჟღერა, სასწავლო გეგმის ცალკეული კომპონენტების ბავშვის ასაკობრივ თავისებურებებთან და ინდივიდუალურ შესაძლებლობებთან შეუსაბამობაა. რესპონდენტთა ნაწილის აზრით, „კურიკულუმის მოუქნელი და რიგიდული სტრუქტურა“ განაპირობებს ცალკეული საგნების განსაკუთრებულ სირთულეს ან, პირიქით, სიმარტივეს მოსწავლეთა გარკვეული კატეგორიისათვის.

„ერთი მეთორმეტე კლასის პროგრამა განახათ. . . გული გაგისკდებოდათ. აბსოლუტურად არარეალური მოთხოვნებია“ (მასწავლებელი).

სასწავლო გეგმის შიგნით არსებული შეუსაბამოების მეორე სპეციფიური ასპექტი ცალკეული საგნების შედარებითი სირთულეა. ამ კუთხით, თითქმის ყველა რესპონდენტმა აქცენტი მათემატიკაზე გააკეთა. მათემატიკა, მათი აზრით, რთული საგანია - ამ არგუმენტს რესპონდენტები, ძირითადად, ამ საგანზე რეპეტიტორობის მაღალი მოთხოვნის დასასაბუთებლად იყენებენ. ამ საგნის სირთულეს, ერთის მხრივ, მისი, როგორც დისციპლინის, კერძო მახასიათებლები განაპირობებს (როგორცაა აბსტრაქტული, სიმბოლური ენა და ა.შ.), თუმცა, ამ შიდა მახასიათებლების გარდა, ჩვენი რესპონდენტების აზრით, მათემატიკის ათვისების პრობლემებზე კიდევ ორი მნიშვნელოვანი ფაქტორი ახდენს გავლენას.

პირველი ფაქტორი ის გახლავთ, რომ სასწავლო გეგმა არ არის აწყობილი „როგორც სპირალი“.

მეორე მიზეზი, რაც მათემატიკის ეფექტურ სწავლებას უშლის ხელს და იწვევს ამგვარ „ჩავარდნებს“ ცოდნაში, არის ნაკლები დრო გამეორებისა და ვარჯიშისთვის.

“მაგალითად, წილადებზე ძალიან ცოტა სავარჯიშოებია, ვერც ისწავლი ამით” (მასწავლებელი).

მიუხედავად იმისა, რომ პრაქტიკისა და გამოცემების აუცილებლობის საკითხი რესპონდენტებმა მათემატიკასთან დაკავშირებით წამოჭრეს, ეს პრობლემები აგრეთვე აქტუალურია სასწავლო გეგმაში შემავალ სხვა საგნებთან მიმართებაშიც. ჩვენი რესპონდენტები იყენებენ მათემატიკის მაგალითს იმისათვის, რომ უკეთესად მოახდინონ პრაქტიკისა და სწავლებისადმი სისტემური მიდგომის აუცილებლობა ცოდნის გაღრმავებისა და ამ ცოდნის სისტემატიზაციისათვის.

ცალკეული საგნის სწავლებასთან დაკავშირებული სპეციფიური საკითხების გარდა, რესპონდენტებმა აგრეთვე ისაუბრეს სასწავლო გეგმაში საგნებს შორის და კლასებს (საფეხურებს) შორის ბმების პრობლემაზე.

პირველი საკითხი სასწავლო გეგმის **ვერტიკალური ბმების პრობლემა**ა - კერძოდ, რესპონდენტების აზრით, ზოგადი განათლების სხვადასხვა საფეხურს შორის კავშირები სუსტია. კვლევაში ჩართული რესპონდენტების აზრით კერძო რეპეტიტორობის მასტიმულირებელი ერთ-ერთი ფაქტორი, აგრეთვე, ის სირთულეებია, რომლებსაც მოსწავლეები ფორმალური განათლების ერთი საფეხურიდან მეორეზე გადასვლისას აწყდებიან.

კიდევ ერთი პრობლემა ზოგიერთი საგნების **„უცაბედად, ნახტომებით გართულება“**, რასაც ყველაზე ხშირად მასწავლებლები და მოსწავლეები მათემატიკასთან დაკავშირებით აღნიშნავენ.

სხვადასხვა ტიპის შეუსაბამოების განხილვისას რესპონდენტები აგრეთვე მსჯელობენ ე.წ. **ჰორიზონტალური შეუსაბამოების** შესახებაც - ერთ დონეზე (საფეხური, კლასი) ცალკეულ საგნებს შორის ბმების სისუსტეზე ან არარსებობაზე. მათი აზრით, საგნებს შორის ბმების გაუმჯობესება გაადვილდებდა ცალკეული საგნების სწავლებასა და ცოდნის კომპლექსურ გააზრებას.

შეფასების სისტემა

სასწავლო გეგმის სტრუქტურასთან და შინაარსთან მჭიდროდ გადაბმული მეორე საკითხი, რომელიც, ჩვენი რესპონდენტების აზრით, აგრეთვე ზრდის მოთხოვნას კერძო რეპეტიტორობაზე, შეფასების სისტემის ხარვეზებია.

ამ საკითხთან დაკავშირებით ყველა რესპონდენტის აზრი რომ განვაზოგადოთ, კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების ზრდას შეფასების პროცესისადმი ზოგადი მიდგომა განაპირობებს, რომელიც გამოიხატება კონკრეტულ ფორმებსა და მიზნებში, ისევე, როგორც შეფასების სიხშირეში. დღეს ფორმალურ საგანმანათლებლო სისტემაში აქცენტი შემაჯამებელ შეფასებაზე კეთდება და არა განმავითარებელზე, რომელიც, თავის მხრივ, იშვიათად ტარდება. შეფასების პროცესისადმი ამგვარი მიდგომა სწავლა-სწავლების პროცესის თავისებურებებს განაპირობებს და იწვევს მოთხოვნის ზრდას კერძო რეპეტიტორობაზე, როგორც „მარტივ და სწრაფ გზაზე დაგეგმილი შედეგების მისაღწევად“.

შეფასების ფორმები ფორმალური განათლების სისტემაში განსხვავდება იმის მიხედვით, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია ამ შეფასების შედეგები. რაც უფრო მეტია სარგებელი და სანქციები, რომელსაც მოსწავლე ელის კონკრეტული შეფასების შედეგებიდან გამომდინარე, მით უფრო მაღალია მოსწავლის მოტივაცია, გამოიყენოს კერძო რეპეტიტორის დახმარება ამ შეფასებაში შედეგების გასაუმჯობესებლად. არ არის გასაკვირი, რომ ჩვენი მონაცემები ადასტურებს გავრცელებულ მოსაზრებას, რომ ე.წ. მაღალი რისკის შემცველი შეფასება (გამოცდები, რომლებსაც მნიშვნელოვანი გავლენა აქვთ მოსწავლის მომავალზე) კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის ყველაზე დიდ წილს განაპირობებს.

უმაღლეს სასწავლებელში ჩასაბარებელი გამოცდები მაღალი რისკის შემცველ შეფასებას განეკუთვნება და საქართველოში კერძო რეპეტიტორობის მთავარ მამოძრავებელ ძალად ითვლება. ამ კუთხით, კერძო რეპეტიტორობა განიხილება არა მხოლოდ როგორც სასკოლო განათლების შემავსებელი ეფექტური პარალელური

აქტივობა, არამედ „აუცილებლობა“, რომლის გარეშეც გამოცდების ჩაბარება რთულია და, ზოგიერთი მშობლის აზრით, წარმოუდგენელი.

„რასაც სკოლაში ვსწავლობთ, საკმარისი არაა“, - ამბობს სკოლის მოსწავლე. გადაწყვეტილების მიმღები პირებიც ადასტურებენ, რომ „ბევრი მშობლის აზრით, სკოლაში შეძენილი ცოდნა არ არის საკმარისი უმაღლესი განათლების საფეხურზე გადასასვლელად (ერთ-ერთი ცენტრის დირექტორი).

საინტერესოა, რომ სისტემაში 2004 წლის შემდეგ გატარებული ცვლილებების შედეგად გამოცდებზე კორუფციის აღმოფხვრის შემდეგაც გამოცდებისთვის მზადებასთან დაკავშირებული კერძო რეპეტიტორობის საჭიროება, ჩვენი რესპონდენტების აზრით, არ შემცირებულა.

„გამოცდების შემდეგ [კერძო რეპეტიტორობის] მასშტაბი შემცირდა, რაც ალბათ იმიტომ გამოწვეული, რომ ცვლილებას დრო სჭირდება, კერძო რეპეტიტორებიც ერგებოდნენ ამ ცვლილებას, მაგრამ მალევე დაუბრუნდა საწყის მაჩვენებელს. ყველა ემზადება, პრაქტიკულად ყველა“ (დირექტორი).

რესპონდენტებმა გამოცდებთან დაკავშირებული რეპეტიტორობის მასშტაბების ზრდის წამახალისებელი ბევრი სხვა ფაქტორი დაასახელეს: ცოდნისადმი დამოკიდებულების ცვლილება საზოგადოებაში (განათლების კომერციალიზაცია), რაც განათლებისადმი უფრო პრაგმატული მიდგომის ჩამოყალიბებას გულისხმობს, მიმბაძველობა და შიში, მშობლების მხრიდან ბავშვის დროის სტრუქტურირების სურვილი და ა.შ.

თუმცა, ვინაიდან ამ კვლევაში ჩვენს პირველად ინტერესს წარმოადგენს კერძო რეპეტიტორობის ის განმაპირობებელი ფაქტორები, რომლებიც ფორმალური საგანმანათლებლო სისტემის ხარვეზებთანაა დაკავშირებული, ანალიზშიც ძირითად ყურადღება იმ ასპექტებზე გავამახვილებთ, რომლებიც ფორმალური სასწავლო გეგმის დამღევადობისა და რელევანტურობის საკითხებს ეხება და, შესაბამისად, დამატებით ინფორმაციას გვაწვდის ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის შესახებ.

საინტერესოა, რომ თვისებრივი კომპონენტის მონაწილეები თავიანთ მსჯელობაში ამყარებენ ჩვენ მიერ ჩამოყალიბებულ ჰიპოთეზას და გამოცდებთან დაკავშირებული კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბის ზრდას **გამოცდების მოთხოვნებისა და სასწავლო გეგმის შეუსაბამობას უკავშირებენ**. ჩვენი კვლევის შედეგები მიუთითებს იმაზე, რომ სკოლები ხშირად ვერ აკმაყოფილებენ ამ მოთხოვნებს, რადგან მოსწავლემ მეტი უნდა იცოდეს იმისათვის, რომ გამოცდა ჩააბაროს, ვიდრე სასწავლო გეგმაშია მოცემული. კერძო რეპეტიტორობა, შესაბამისად, გამოიყენება მოსწავლეთა მიერ დამატებითი ცოდნის შესაძენად. საინტერესოა, რომ ამ მოსაზრებას გადაწყვეტილების მიმღები პირებიც იზიარებენ.

“... ბევრს საუბრობენ დღეს იმაზეც, რომ ის, რაც არის წარმოდგენილი სასწავლო გეგმით და ის, რაც მოთხოვნილია გამოცდაზე არ ემთხვევა ერთმანეთს. შესაბამისად, მოსწავლეები არ დადიან სკოლაში და მიდიან იქ (რეპეტიტორებთან) სადაც იმეცადინებენ იმაში, რაც არის საგამოცდო პროგრამაში” (ერთ-ერთი ცენტრის დირექტორი).

განათლების სისტემის კიდევ ერთი წარმომადგენელი ამ კუთხით სასწავლო გეგმის კონკრეტულ ხარვეზზე საუბრობს:

“მაგალითად, მასწავლებლებმა არ იციან, როგორ ასწავლონ კითხვა, არ იცნობენ კითხვის სწავლების სტრატეგიებს. ამას ცალკე გაკვეთილი ეთმობა საზღვარგარეთ, ჩვენთან კი ეს ინტეგრირებულია ქართულის სწავლებასთან. ასეა სხვა საგნებშიც” (ერთ-ერთი ცენტრის დირექტორი).

ამ ამონარიდის მიხედვით, სასწავლო გეგმაში გამოტოვებულია ცალკეული მნიშვნელოვანი საკითხები, რომლებიც გამოცდების წარმატებით ჩაბარების წინაპირობას წარმოადგენს.

ფორმალური სასწავლო გეგმისა და გამოცდების მოთხოვნების შეუსაბამობას მეორე ოფიციალური პირი თავად გამოცდების სტრუქტურით ხსნის:

„ რეპეტიტორობის ერთერთი მიზეზი ერთიანი ეროვნული გამოცდებისას არის თვითონ გამოცდების სტრუქტურა და მასთან ასოცირებული უმაღლესში

ვერმოხვედრის რისკი. ტესტების სირთულე არის დაფუძნებული ნორმას და არა კრიტერიუმებს. ასევე, ეს გამოცდები არის სასელექციო და არა სასერტიფიკაციო. გამოცდების ეს ტიპი გულისხმობს იმას, რომ აბიტურიენტი ვერ "აკონტროლებს" საკუთარ შედეგს, ანუ, რაც არ უნდა კარგად იყოს მომზადებული, ყოველთვის არის შანსი, რომ მასზე უკეთ ვიღაც მოემზადება. ამის გამო, მნიშვნელოვანია არა გარკვეული მოცულობის ცოდნა, არამედ, რაც შეიძლება ბევრი ცოდნა - ეს კი უბიძგებს მათ რეპეტიტორებისკენ, რადგან რაც არ უნდა ბევრი ცოდნა მისცეს სკოლამ, ის მაინც არ იქნება შესაძლებლობების მაქსიმუმის ტოლი“ (ექსპერტი).

ამ ამონარიდში ჩამოყალიბებული მოსაზრების თანახმად, გამოცდების შედეგების გამოანგარიშებისა და თავად ტესტების სტრუქტურა განაპირობებს უმაღლესში ჩაბარების მოთხოვნების ბუნდოვანებას. გამოცდების მოთხოვნები არა მხოლოდ არ ემთხვევა სასწავლო გეგმით განსაზღვრულ შედეგებს, არამედ გაურკვეველიცაა, რაც მოსწავლეს რეპეტიტორობის სერვისის რაც შეიძლება მეტი ოდენობით შესყიდვისაკენ უბიძგებს. მშობლის ინტერპრეტაციით ეს პრობლემა ასე ჟღერს:

„ბავშვმა არ იცის რამდენი და რა უნდა იცოდეს, რომ კარგი შეფასება მიიღოს“ (მშობელი).

შესაბამისად, ჩვენი რესპონდენტების აზრით, რეპეტიტორობის სერვისის მასშტაბების შემცირების ერთ-ერთი გზა უმაღლესი განათლების სისტემაში გადასვლის საწყისი მოთხოვნებისა და ფორმალური სასკოლო განათლების საბოლოო მოთხოვნების დაახლოებაა, რადგან, როგორც ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს:

„ სანამ არსებობს უმაღლესში ჩაბარების ისეთი სისტემა, როდესაც კი არ ფასდება აბიტურიენტის აუცილებელი მინიმალური ცოდნა, არამედ ორიენტირებულია მათ შორის საუკეთესოს შერჩევაზე, მანამდე ეს [რეპეტიტორობის] პრობლემა იარსებებს“ (პარლამენტის წევრი).

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტი ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობაზე

თვისებრივი კვლევის მეორე მნიშვნელოვან ამოცანას კერძო რეპეტიტორობის ფორმალური ზოგადი განათლების პროცესზე ზემოქმედების სპეციფიკის დაზუსტება წარმოადგენდა.

კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური განათლების სფეროში განხორციელებული კვლევები ადასტურებს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ კერძო რეპეტიტორობა ხელს უწყობს ფორმალური საგანმანათლებლო პროცესის ცალკეული ხარვეზების კომპენსირებას, ამ სერვისის მასშტაბური გავრცელების პირობებში, იგი ნეგატიურ ეფექტს ახდენს ზოგადად ფორმალური განათლების ეფექტიანობაზე. იმ მხრივ, რომ არ დადიან სკოლაში?

ეს იდეა ინტეგრირებული იყო ჩვენი საწყისი მოდელის დინამიკის აღწერაშიც, სადაც ვაკეთებდით დაშვებას, რომ რეპეტიტორობა უარყოფით ზეგავლენას ახდენს ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემაზე. რაოდენობრივი კომპონენტის ფარგლებში ჩვენ ვნახეთ, მაგალითად, რომ კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამტარიანობა უარყოფით კორელაციაშია ფორმალური ზოგადი განათლების გამტარიანობასთან.

ადასტურებს თუ არა კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ამ ნეგატიური ეფექტის არსებობას ჩვენი რესპონდენტების უკუკავშირი და, კერძოდ, რაში შეიძლება გამოიხატებოდეს კერძო რეპეტიტორობის უარყოფითი ეფექტი სასწავლო პროცესზე სკოლაში?

პირველი და ყველაზე თვალსაჩინო ნეგატიური ეფექტი, რომელიც რაოდენობრივი კვლევის ფარგლებშიც დადასტურდა, თანასწორობის კრიტერიუმით ფორმალური საგანმანათლებლო სისტემის ეფექტიანობის შემცირებაა. რადგან კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობა გარკვეულად შეზღუდულია (სერვისისადმი წვდომა ყველა მოსწავლეს არ აქვს), რასაც ჩვენი კვლევის რაოდენობრივი კომპონენტის შედეგებიც ადასტურებს, ფორმალურ სისტემაში ღრმავდება უთანასწორობა სასწავლო გეგმის შედეგების მიღწევადობის კუთხით.

კვლევაში ჩართული ექსპერტი ამგვარად აყალიბებს პრობლემას:

„კერძო რეპეტიტორობა ხელს უშლის საყოველთაო განათლების სისტემის სოციალური ფუნქციის განხორციელებას, აღრმავებს ხარისხიანი განათლების მიღების კუთხით უთანასწორობასა და ხელს უწყობს უმაღლესი განათლების სოციალური ნიშნით მიღების პრინციპს. რაც უფრო მეტი კერძო რეპეტიტორი გყავს, მით უფრო მაღალია შენი შანსი მიიღო უმაღლესი განათლება, და შესაბამისად, იყო წარმატებული შრომის ბაზარზე ის ფაქტი, რომ სკოლადამთავრებულების მხოლოდ ნახევარი ცდილობს უმაღლესში ჩაბარებას, სხვა მიზეზებთან ერთად, შესაძლოა უკავშირდებოდეს მეორე ნახევრის მიერ კერძო რეპეტიტორებთან მომზადების შეუძლებლობას და შესაბამისად მათ წარმოდგენაში უმაღლესში მოხვედრის, ან ისე მოხვედრის, რომ სახელმწიფო გრანტი მიიღოს სტუდენტმა, შანსების არასაკმარის არსებობასთან“ (ექსპერტი).

ეს ამონარიდი ორი თვალსაზრისითაა საინტერესო. პირველ რიგში, იგი ხაზს უსვამს ფორმალურ სისტემაში სოციალური უთანასწორობის გაღრმავების პრობლემას, რაც კერძო რეპეტიტორის ერთ-ერთ ნეგატიურ ეფექტად მიიჩნევა. გარდა ამისა, ამ მოსაზრებაში კარგად ჩანს, რომ კერძო რეპეტიტორობა ზღუდავს გარკვეული სოციალური ჯგუფების აღმავალ მობილობას ფორმალურ საგანმანათლებლო სისტემაში არა მხოლოდ გამოცდების პროცესში, არამედ გაცილებით ადრე, გადაწყვეტილების მიღების ეტაპზე.

კერძო რეპეტიტორობის მეორე ნეგატიური ეფექტი ფორმალურ საგანმანათლებლო სისტემაზე, ჩვენი რესპონდენტების აზრით, ფორმალური **სასწავლო პროცესის დეფორმირებაა.**

საკითხზე მსჯელობისას რესპონდენტები რამდენიმე მნიშვნელოვან პრობლემაზე ამახვილებენ ყურადღებას, რომლებიც ფორმალური განათლებიდან კერძო რეპეტიტორობის სერვისზე „იმედების გადანაცვლებით“ არის გამოწვეული:

ა) მშობლები ნაკლებად მომთხოვნები არიან სასკოლო პროცესების მიმართ. შესუსტებული კონტროლი სერვისის ერთ-ერთი მთავარი დამკვეთის მხრიდან ამცირებს ფორმალური საგანმანათლებლო სისტემის ეფექტიანობას.

„ პრობლემა იმაშიც არის, რომ მშობლები ვერ აცნობიერებენ, რომ სკოლის დამკვეთები ისინი არიან და არ ითხოვენ სკოლისგან ხარისხიან განათლებას“ (დირექტორი).ბ) გაკვეთილზე მოსწავლეებისა და მასწავლებლების მოტივაცია ეცემა, რაც ზოგადად, უარყოფით გავლენას ახდენს სასწავლო მიზნების მიღწევაზე საგაკვეთილო პროცესის მსვლელობისას.

„საზოგადოდ არც უიმისობაა, რომ ბავშვები, რომლებიც ემზადებიან, შესაძლებელია ნაკლები ინტერესით იღებდნენ მონაწილეობას საგაკვეთილო პროცესებში“ (დირექტორი).

„ მასწავლებელსაც ექმნება გარკვეული დისკომფორტი, როდესაც იცის, რომ მისი მოსწავლეების უმეტესობა ემზადება და მის ჩატარებულ გაკვეთილს ნაკლებ მნიშვნელობას ანიჭებენ“ (მასწავლებელი).

გ) მასწავლებლები, რომლებიც თავად არიან რეპეტიტორები, ნაკლებ დროსა და ენერგიას უთმობენ საკუთარ მოსწავლეებს კლასში, რაც, აგრეთვე აფერხებს სასწავლო შედეგების მიღწევას განსაკუთრებით მათ შორის, ვისთვისაც ხელმიუწვდომელია კერძო რეპეტიტორების სერვისი.

„ თავის მხრივ, მასწავლებელი, რომელიც რეპეტიტორობას ეწევა, ცდილობს შემოინახოს ენერგია კერძო მოსწავლეებისათვის და ბოლომდე არ დაიხარჯოს გაკვეთილზე“ (ექსპერტი).

„პედაგოგმა იმაზე უნდა იფიქროს, რომ ბავშვს რომ უჭირს, ცოტა დრო გამოუყოს, რომ აუხსნას. როდესაც მას დამატებით მოსწავლეები ყავს, ამას ვერ გააკეთებს“ (მშობელი).

დ) სკოლაში, განსაკუთრებით დამამთავრებელ კლასებში **დასწრების მაჩვენებლები დაბალია**, რაც აფერხებს სასწავლო გეგმის განხორციელებას, გავლენას ახდენს ჯგუფურ დინამიკაზე და იმ მოსწავლეთა მოტივაციაზე, რომლებიც კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გარეთ არიან დარჩენილნი.

„როდესაც დავდივართ სკოლებში მასწავლებლებთან შესახვედრად, ისინი ხშირად ჩვიან იმის თაობაზე, რომ რეპეტიტორები მოსწავლეებს უნიშნავენ კერძო გაკვეთილებს სკოლის გაკვეთილების პერიოდში, რაც სისტემატურად სკოლის გაცდენას იწვევს“ (გადაწყვეტილების მიმღები პირი).

აქამდე ჩამოყალიბებული მსჯელობა, ძირითადად, კერძო რეპეტიტორობის ნეგატიურ გავლენაზე იმ მოსწავლეებთან მიმართებაში საუბრობს, რომლებიც რეპეტიტორობის სერვისის მიღმა რჩებიან.

თუმცა, ფორმალური განათლების მიზნების მიღწევის თვალსაზრისით სპეციფიური პრობლემები იმ მოსწავლეებსაც ექმნებათ, რომლებიც კერძო რეპეტიტორობით სარგებლობენ, განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, თუკი კერძო რეპეტიტორობის სერვისი იმდენად გავრცელებულია, რომ ფაქტიურად ფორმალური სასკოლო განათლების ჩამნაცვლებლად გვევლინება.

ამ შემთხვევაში კერძო რეპეტიტორობის სისტემა, როგორც სუპრასისტემის მთავარი მოქმედი ელემენტი, მოსწავლეთა ძალიან დიდი ნაწილისთვის უფრო ფართო, ფორმალური განათლების სისტემის მიზნების ერთადერთ განმახორციელებელ ელემენტად გვევლინება. რადგან კერძო რეპეტიტორობის ქვესისტემა არ არის სახელმწიფო სისტემის ნაწილი, სახელმწიფოს მიერ დასახული მიზნების ნაწილი ფორმალური ზოგადი განათლების სუპრასისტემის მიერ ვერ სრულდება.

ერთი მნიშვნელოვანი ასპექტი, რომელზეც რესპონდენტებმა გაამახვილეს ყურადღება, კერძო რეპეტიტორობის სისტემაში ამონაგების ხარისხის კონტროლის შეზღუდული შესაძლებლობებია.

„ კერძო რეპეტიტორობა არის ერთგვარი კორუფციული სისტემა, რომლის კორუფციულობა გამოიხატება იმაში, რომ მისი არსებობით დაინტერესებულ პირებს მონოპოლიზებული აქვთ განათლების ხარისხის შესახებ ინფორმაცია და ისინი არ ატარებენ პასუხისმგებლობებს, როგორც მომხმარებლების მიმართ ისე სახელმწიფოს მიმართ“ (ექსპერტი).

კვლევაში ჩართული ექსპერტების, პედაგოგებისა და განათლების სამინისტროს წარმომადგენლების აზრით, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის „ალტერნატიული კურიკულუმი“, გაცილებით უფრო ვიწროა, ვიდრე სასკოლო კურიკულუმი, რის გამოც შეუძლებელი ხდება ფორმალური განათლების სახელმწიფო მიზნებისა და სოციალური ფუნქციის განხორციელება.

„ კერძო რეპეტიტორობა საშუალო საფეხურზე უარყოფითად მოქმედებს სახელმწიფოსა და საზოგადოების მიერ დასახული მიზნების განხორციელებაზე. იქმნება ჩრდილოვანი სასწავლო გეგმა, რომელიც კონკურენტია ეროვნული და სასკოლო სასწავლო გეგმების. მოსწავლე კონცენტრირებული ხდება ძალიან ვიწრო უნარების ათვისებაზე, რაც არ ეხმარება მას ცხოვრებაში ზოგადად წარმატებული მოქალაქეობრივ ცხოვრებაში, მაგრამ ეხმარება მას უმაღლესში მოხვედრაში. რეპეტიტორთან ”გაკვეთილების” უმეტესობა არ არის განათლების შემცველი. ეს არის ტიპური ტრენინგი (ანუ წვრთნა) გარკვეული მიმართულებით. რეპეტიტორების უმეტესობა არ არის სოციალური უნარების ჩამოყალიბებით, ღირებულებების გადაცემით, ფართო კოგნიტური უნარების განვითარებით დაინტერესებული. ასევე, რეპეტიტორების უმეტესობას საკმაოდ დაბალი პედაგოგიური მეთოდების არსენალი აქვს“ (გადაწყვეტილების მიმღები პირი).

ამ ამონარიდებში რესპონდენტები კერძო რეპეტიტორობის სისტემას უფრო ფართო სისტემების ნაწილად მოიაზრებენ. ზუსტად ისე, როგორც ეს ჩვენს საწყის მოდელშია წარმოდგენილი. რადგან კერძო რეპეტიტორობა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემები ურთიერთდამაბალანსებელ და არა ურთიერთჩამნაცვლებელ პარალელურ სისტემებად მოიაზრება, ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის გამტარიანობის დაცემის შემთხვევაში, სუპრასისტემა კარგავს იმ მიზნების განხორციელების შესაძლებლობას, რომლებიც ამ სისტემის ექსკლუზიურ მიზნებს წარმოადგენს.

დასკვნები და რეკომენდაციები მოდელის ოპტიმიზაციისათვის

ნაშრომის მიზანს ოთხ ძირითად კითხვაზე პასუხი წარმოადგენდა. კერძოდ, ჩვენ გვანტერესებდა თუ: ა) როგორია ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების ეფექტიანობა ზოგადი განათლების მიზნებთან მიმართებაში; ბ) როგორ მოქმედებს თითოეული სისტემა მეორის ეფექტიანობაზე; გ) როგორია ამ ურთიერთქმედების ეფექტი ზოგადი განათლების საერთო შედეგებზე; და დ) როგორ შეიძლება გავაუმჯობესოთ ამ ურთიერთქმედების ეფექტი ზოგადი განათლების საერთო ეფექტიანობის გასაზრდელად.

ნაშრომის ემპირიული კომპონენტის ფარგლებში შემდეგი ჰიპოთეზების დადასტურება შევძელით:

H1. ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის (ხარისხის) ზოგადი შეფასება არ აღემატება სამს ხუთბაიან სკალაზე, სადაც ხუთი მაქსიმალური ქულაა;

H2. ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის (ხარისხის) ზოგადი შეფასება უფრო დაბალია ზოგადი განათლების დასკვნით საფეხურზე;

H3. სასკოლო ასაკის ბავშვთა მშობლების ნახევარზე მეტი თვლის, რომ ეროვნული სასწავლო გეგმა სასკოლო განათლების ფარგლებში არ არის მიღწევადი და არ შეესაბამება გარე მოთხოვნებს (არ არის რელევანტური) ;

H4. ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის შეფასება მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენების ალბათობაზე;

H5. კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენება მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე;

H6. ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე კერძო რეპეტიტორობის სერვისით სკოლის მოსწავლეთა ნახევარზე მეტი სარგებლობს;

H7. კ.რ.ს-ის გამტარიანობის მაჩვენებლები (მასშტაბი) უფრო მაღალია სასკოლო განათლების ბოლო საფეხურზე;

H8. ოჯახის ფინანსურ მდგომარეობას გავლენა აქვს კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენების ალბათობაზე;

H9. სკოლაში დასწრების შეფასება უფრო დაბალია საშუალო საფურზე, ვიდრე სხვა საფეხურებზე.

ასევე, თვისებრივი კომპონენტის მიგნებების თანახმად:

- ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა არ არის მაღალი. მას, ძირითადად, ზღუდავს ისეთი სტრუქტურული მიზეზები, როგორიცაა კლასის დიდი ზომა, ისევე როგორც სასწავლო გეგმისა და შეფასების სისტემის კონკრეტული ხარვეზები: სიღრმისა და მრავალფეროვნების ბალანსის არარსებობა, შეუსაბამოები, გადატვირთულობა, საგნებსა და კლასებს შორის ბმების სისუსტე, სასწავლო გეგმისა და გამოცდების მოთხოვნების შეუსაბამობა.
- არსებული გამტარიანობის (მასშტაბების) პირობებში კერძო რეპეტიტორობის სისტემა ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე იწვევს სკოლაში სასწავლო პროცესის დეგრადაციას, რადგან მასწავლებლებისა და მოსწავლეების მოტივაცია იკლებს, ხშირდება გაცდენები, მასწავლებლები ვერ ასწრებენ მასალის სათანადოდ გავლას.
- კერძო რეპეტიტორობის პარალელური სისტემა ვერ უზრუნველყოფს ეფექტიანობის მნიშვნელოვან ნამატს გამჭოლი კომპეტენციების განვითარებაში, რადგან აკლია სიღრმე და გამოცდების სპეციფიური მოთხოვნების დაკმაყოფილებაზეა ორიენტირებული.
- კერძო რეპეტიტორობის პარალელური სისტემის გავლენით ზოგადი განათლების სისტემაში ღრმავდება უთანასწორობა. ის მოსწავლეები,

რომლებიც ორივე სისტემით სარგებლობენ გაცილებით უკეთეს შედეგებს აღწევენ.

- თუმცა, ზოგადად, ფორმალურ ზოგადი განათლების სისტემასთან ერთად კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ფუნქციონირება ზრდის ზოგადი განათლების მიზნების მიღწევის ალბათობას.

საწყისი სისტემური მოდელის დაშვებებთან ერთობლიობაში კვლევის ამ და სხვა მიგნებების ინტერპრეტაციის გზით შესაძლებელია გარკვეული დასკვნების გამოტანა მოცემული ნაშრომის ოთხ ძირითად კითხვასთან დაკავშირებით.

თავდაპირველად განვიხილავთ ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების, როგორც დამოუკიდებელი სისტემების ეფექტიანობას, შემდეგ აღვწერთ მათი ურთიერთქმედების დინამიკას და შევეცდებით ამ ორი სისტემის ურთიერთქმედების შედეგად მიღებული ჯამური ეფექტიანობის შეფასებას ზოგადი განათლების მიზნებთან მიმართებაში. ბოლოს, კვლევაში ჩართული რესპონდენტების უკუკავშირზე დაყრდნობით, ჩამოვაყალიბებთ რამდენიმე რეკომენდაციას სუპრასისტემის ჯამური ეფექტიანობის გაზრდისათვის, ანუ მოდელის ოპტიმიზაციისათვის.

სისტემური მოდელის ინტერპრეტაციისას მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ, რომ ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემების ეფექტიანობის შეფასებები, რომელიც ამ ნაშრომში განსაზღვრულია, როგორც სასწავლო გეგმის (ეროვნული და ალტერნატიული) გარე მოთხოვნებთან შესაბამისობისა და შესრულებადობის ფუნქცია, ბევრ ისეთ კონტექსტუალურ ფაქტორზეა დამოკიდებული, რომელთა გაკონტროლება ამ კვლევის ფარგლებში ვერ შევძელით.

მაგალითად, ფორმალური ზოგადი განათლების შემთხვევაში სისტემის ეფექტიანობა მნიშვნელოვნად განპირობებულია კონკრეტული სკოლის კონტექსტით (მაგალითად, კლასში მოსწავლეების რაოდენობით, სასწავლო რესურსების ხელმისაწვდომობით და ა.შ.), ისევე, როგორც თავად მოსწავლის პიროვნული და ინტელექტუალური მახასიათებლებით.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობას გარკვეული ხარისხით განსაზღვრავს ისეთი გარე ფაქტორები, როგორიცაა რეპეტიტორის კვალიფიკაცია, რომელიც, თავის მხრივ, განსაზღვრავს ალტერნატიული სასწავლო გეგმის სპეციფიკას და მოსწავლის პიროვნული და ინტელექტუალური მონაცემები.

ემპირიული კვლევის ანალიზის გეგმაში ე.წ. გარე ცვლადები (არა საგანმანათლებლო კონტექსტით განპირობებული ფაქტორები), როგორც პრედიქტორები, ნაკლები ხარისხით იყო ინტეგრირებული. შესაბამისად, კვლევის ფარგლებში გაკეთებული მიგნებები არა ზუსტი მაჩვენებლების, არამედ გარკვეული ზოგადი ტენდენციების გამოკვეთის შესაძლებლობას იძლევა ეროვნული სასწავლო გეგმისა და მისი ალტერნატიული ვარიანტის რელევანტურობისა და მიღწევადობის შეფასებისათვის.

ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობა

კვლევის შედეგების თანახმად, მიუხედავად სისტემაში განხორციელებული მრავალი ცვლილებისა, ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობა საქართველოში ამ ეტაპისათვის არ არის მაღალი, ეროვნული სასწავლო გეგმა სრულად არ არის მიღწევადი და სრულად არ შეესაბამება გარე მოთხოვნებს.

სურათი უფრო მკაფიო ხდება ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის (რელევანტურობისა და მიღწევადობის) თითოეულ ურთიერთგადამფარავ მიზანთან მიმართებაში და საფეხურების ჭრილში ანალიზისას.

კერძოდ, ჩვენი კვლევის შედეგების თანახმად, ამ ჭრილებში ფორმალური განათლების საცალო ეფექტიანობის ანალიზი არაერთგვაროვან სურათს წარმოაჩენს:

გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების მიზნის უზრუნველყოფის თვალსაზრისით ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემა რელევანტურიცაა და მიღწევადიც.

კვლევაში ჩართული რესპონდენტების მოსაზრებით, სასწავლო გეგმა, ძირითადად, ითვალისწინებს საზოგადოებისა და სახელმწიფოსათვის მნიშვნელოვანი გამჭოლი კომპეტენციების (სოციალური უნარებისა და

ღირებულებების) განვითარებას. ფორმალური სასკოლო განათლება დიდ როლს თამაშობს მოსწავლეში ინტერპერსონალური, სოციალური უნარებისა და მნიშვნელოვანი ღირებულებების ფორმირებაში, რაც კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ფარგლებში ვერ ხერხდება.

უმაღლესი განათლების მოთხოვნებთან თავსებადი კონკრეტული კომპეტენციების განვითარების კუთხით კი სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული კომპეტენციები არც მიღწევადია და არც გარე მოთხოვნების რელევანტური.

რესპონდენტების აზრით, პროგრამა რთულია და სკოლა სრულად ვერ ახერხებს აღმავალი მობილობისათვის მნიშვნელოვან კომპეტენციებზე გასვლას, რასაც მეტწილად სასკოლო განათლების სისტემაში ისეთი სტრუქტურული მიზეზები განაპირობებს, როგორიცაა კლასში მოსწავლეების დიდი რაოდენობა, ისევე როგორც სასწავლო გეგმისა და შეფასების სისტემის კონკრეტული ხარვეზები: სიღრმისა და მრავალფეროვნების ბალანსის არარსებობა, საგნებსა და კლასებს შორის ბმების არარსებობა, მასალის ნახტომისებური გართულება, ცალკეული საგნების სირთულე, მასალის მოცულობისა და ამ მოცულობის დასაფარად განკუთვნილი საათების რაოდენობის შეუსაბამობა. ყველა ჩამოთვლილი ასპექტი სასწავლო გეგმის ამ მიზანთან მიმართებაში დაძლევადობის პრობლემაზე მიგვანიშნებს.

სხვადასხვა დაინტერესებული მხარეები ამ მიზანთან მიმართებაში ფორმალური ზოგადი განათლების დაბალ ეფექტიანობას, აგრეთვე, ხსნიან გამოცდის ჩაბარებისათვის საჭირო ცოდნის მოცულობის ბუნდოვანებითა და სასწავლო გეგმაში ცალკეული მნიშვნელოვანი საკითხების არარსებობით, რომლებიც გამოცდების წარმატებით ჩაბარების წინაპირობას წარმოადგენს, რაც, ამ კუთხით, სასწავლო გეგმის რელევანტურობის პრობლემაზე მიუთითებს.

ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა უფრო დაბალია სასკოლო განათლების ბოლო საფეხურზე, ვიდრე საბაზო საფეხურზე, რადგან აღმავალი

მობილობის უზრუნველყოფის მიზანი მეტ აქტუალობას სწორედ ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე იძენს.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობა

ჩვენი კვლევის შედეგების თანახმად, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის საცალო ეფექტიანობა უფრო მაღალია, ვიდრე ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობა ურთიერთგადამფარავ მიზნებთან მიმართებაში.

ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემისაგან განსხვავებით, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის საცალო ეფექტიანობას ნაკლებად ზღუდავს ისეთი სტრუქტურული პრობლემა, როგორცაა კლასის დიდი ზომა და ინდივიდუალური მიდგომის ნაკლებობა. ამიტომ, შეიძლება ითქვას, რომ კერძო რეპეტიტორობის სისტემას, ფორმალურ ზოგად განათლებასთან შედარებით, გარკვეული სასტარტო უპირატესობა გააჩნია, რაც განაპირობებს ეფექტიანობის მაღალ მაჩვენებლებს სამოქმედო კურსის (ანუ ალტერნატიული სასწავლო გეგმის) მიღწევადობის კომპონენტში.

გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ალტერნატიული სასწავლო გეგმა თეორიულად მიღწევადია, თუმცა ნაკლებად რელევანტური.

ჩვენი კვლევის შედეგების თანახმად, იგი ხშირად „ვიწროა“ და შემოზღუდულია მხოლოდ გამოცდების წარმატებით ჩაბარებისათვის საჭირო სპეციფიური კომპეტენციების განვითარებით და არ მოიაზრებს მნიშვნელოვანი სოციალური უნარებისა და ღირებულებების ფორმირებას.

უმაღლესი განათლების მოთხოვნებთან თავსებადობის უზრუნველყოფის კუთხით, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის საცალო ეფექტიანობა ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობასთან შედარებით 2 - ჯერ უფრო მაღალია, რადგან ამ მიზანთან მიმართებაში მაღალია

ალტერნატიული სასწავლო გეგმის როგორც მიღწევადობის ხარისხი, ისე რელევანტურობა (გარე მოთხოვნებთან თავსებადობა). კვლევის შედეგები ცხადყოფს კერძო რეპეტიტორობის ძალიან მნიშვნელოვან გავლენას უმაღლეს სასწავლებელში ჩარიცხვის ალბათობაზე. კვლევაში ჩართული რესპონდენტების აზრით, ალტერნატიული სასწავლო გეგმა უფრო სრულად ასახავს გამოცდების სპეციფიურ მოთხოვნებს და უზრუნველყოფს ამ მოთხოვნების შესრულებას განსაზღვრულ დროში.

კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობა უფრო მაღალია სასკოლო განათლების საშუალო, ვიდრე საბაზო საფეხურზე. სისტემური მოდელის დინამიკის თვალსაზრისით ემპირიული კომპონენტის ეს მიგნება შეიძლება ავხსნათ იმით, რომ აღმავალი მობილობის უზრუნველყოფის მიზანი უფრო აქტუალური სწორედ სასკოლო განათლების ბოლო საფეხურზე ხდება.

კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების ურთიერთქმედება და ჯამური ეფექტიანობა

ცხრილი 14 სუპრასისტემაში შემავალი ორივე სისტემის, ისევე როგორც მათი გამაერთიანებელი სუპრასისტემის საცალო ეფექტიანობებს აჩვენებს.

ცხრილში სისტემების საცალო ეფექტიანობა გამარტივებული სახითაა გამოტანილი - გამოსახულია ბინარული კოდით, სადაც მნიშვნელობა 1 შესაბამის უჯრაში ნიშნავს რომ კონკრეტული სისტემა კონკრეტულ მიზანთან მიმართებაში კონკრეტულ კრიტერიუმს აკმაყოფილებს.

ცხრილი 14: სუპრასისტემის და მისი შემადგენელი ქვესისტემების საცალო ეფექტიანობა

	ფორმ. ზოგადი	კერძო რეპეტიტორობის
--	--------------	---------------------

მიზანი	განათლების სისტემა		სისტემა	
	რელევანტუ- რობა	მიღწევა- დობა	რელევანტუ- რობა	მიღწევა- დობა
აღმავალი მობილობისათვის საჭირო კომპეტენციები	0	0	1	1
სხვა გამჭოლი კომპეტენციები	1	1	0	1
ჯამური ეფექტიანობა	0.5	0.5	0.5	1

როგორც სქემიდან ვხედავთ, კერძო რეპეტიტორობის სისტემას მაღალი მაჩვენებლები აქვს მიღწევადობის კრიტერიუმში, ხოლო ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემას საშუალო მაჩვენებლები აქვს როგორც მიღწევადობის, ისე რელევანტურობის კრიტერიუმებში. გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების კუთხით ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა უფრო მაღალია, ვიდრე კერძო რეპეტიტორობის სისტემისა, ხოლო აღმავალი მობილობისათვის საჭირო სპეციფიური კომპეტენციების განვითარების კუთხით - კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობა უფრო მაღალია.

თუ გავითვალისწინებთ, რომ აღმავალი მობილობის მიზნის პრიორიტეტულობა ზოგადი განათლების საფეხურების მატებასთან ერთად იზრდება, ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობა უფრო მაღალია, ვიდრე ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობა.

ცხრილი 15 ასახავს ზოგადი განათლების სუპრასისტემაში შემავალი ორივე ქვესისტემის საცალო ეფექტიანობებს უფრო განზოგადებული ფორმით, ვიდრე ეს მოცემულია ცხრილში 14. კერძოდ, ამ შემთხვევაში ბინარული კოდი 1 ნიშნავს, რომ სისტემა კონკრეტულ მიზანთან მიმართებაში ზოგადად უფრო ეფექტიანია, ვიდრე არაეფექტიანი.

ცხრილი 15: სუპრასისტემის და მასში შემავალი სისტემების ეფექტიანობა

ზოგადი განათლების სუპრასისტემა							
		ფორმალური ზოგადი განათლება					
კერძო რეპეტიტორობა							
	კერძო ექსკ. მიზნები	გამჭო ლი კომპეტ ენციებ ი	აღმავალი მობილობა	სახ. ექსკ.	საცალო ეფექტიანობა სუპრასისტემი ს მიზნები	საცალო ეფექტიანო- ბა კერძო მიზნები	საცალო ეფექტიანო- ბა სახ. მიზნები
ფ.ზ.გ		1		1	0.5	0.3	0.7
კ.რ	1		1		0.5	0.7	0.3
სუპრასისტემა	1	1	1	1	1	1	1

ამ ცხრილში მოცემულია ზოგადი განათლების სუპრასისტემის ყველა მიზანი - ურთიერთგადამფარავიცა და ექსკლუზიურიც. ამიტომ, ზოგადი განათლების სუპრასისტემის, ისევე როგორც მასში შემავალი ორივე ქვესისტემის ეფექტიანობა შეგვიძლია განვიხილოთ როგორც კერძო, ისე სახელმწიფო ინტერესების ჭრილში.

თითოეული სისტემის საცალო ეფექტიანობა კონკრეტულ ზესისტემასთან (სახელმწიფო ინსტიტუტების სისტემა, კერძო საზოგადოებრივი ინსტიტუტების სისტემა) გამოთვლილია რელევანტური მიზნების მიმართ ეფექტიანობის კოეფიციენტების ჯამის რელევანტური მიზნების რაოდენობაზე გაყოფით.

ცხრილიდან ჩანს, რომ როგორც ურთიერთგადამფარავი, ისე ექსკლუზიური მიზნების გათვალისწინებით კერძო რეპეტიტორობის სისტემის საცალო ეფექტიანობა დაბალია სახელმწიფო მიზნებთან მიმართებაში და, პირიქით, ფორმალური ზოგადი განათლების მაჩვენებლები დაბალია კერძო საზოგადოებრივ მიზნებთან მიმართებაში.

ცხრილში, აგრეთვე, ვიზუალურად გამოხატულია კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების ურთიერთქმედების შედეგიც. ამ ორი სისტემის სუპრასისტემაში შერწყმით ვიღებთ ჯამური საცალო ეფექტიანობის მაღალ მაჩვენებელს ერთი მოსწავლისთვის ორივე ურთიერთგადამფარავ მიზანთან, ისევე როგორც ზოგადი განათლების ყველა სხვა მიზანთან მიმართებაში.

კერძოდ, უმაღლესი განათლების მოთხოვნების თავსებადი კომპეტენციების განვითარების მიზანთან მიმართებაში, კერძო რეპეტიტორობა აკომპენსირებს ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის ხარვეზებს, ხოლო სხვა გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების კუთხით - ფორმალური ზოგადი განათლება აკომპენსირებს კერძო რეპეტიტორობის სისტემის ეფექტიანობის ხარვეზებს. ანუ, სხვა სიტყვებით, ამ მიზანებთან მიმართებაში ეროვნული და ალტერნატიული სასწავლო გეგმით ერთდროულად სწავლებას შემავსებელი პოზიტიური ეფექტი აქვს ზოგადი განათლების მიზნების მიღწევაზე. შესაბამისად, სუპრასისტემის ჯამური საცალო ეფექტიანობა ზოგადი განათლების მიზნების უზრუნველყოფის კუთხით უფრო მაღალია, ვიდრე თითოეული სისტემის საცალო ეფექტიანობა ცალ-ცალკე.

ზოგადი განათლების სუპრასისტემაში ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემები იმყოფებიან ჰომეოსტატიურ მდგომარეობაში, სადაც ურთიერთგადამფარავ მიზნებთან მიმართებაში ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის დაბალ კრებით ეფექტიანობას (ანუ ეფექტიანობას ყველა მოსწავლისათვის) კერძო რეპეტიტორობის სისტემა საკუთარი კრებითი ეფექტიანობის ზრდით პასუხობს, რაც კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობის ზრდაში გამოიხატება.

კვლევის თანახმად, რაც უფრო დაბალია ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის შეფასება, მით უფრო მაღალია კერძო რეპეტიტორობის გამოყენების ალბათობა, ანუ კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობა იზრდება. კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობის მაჩვენებლები მნიშვნელოვნად უფრო მაღალია ფორმალური ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე, რადგან ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის მაჩვენებელი უფრო დაბალია, ვიდრე კერძო

რეპეტიტორობისა. შესაბამისად, საბაზო საფეხურზე კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობა სუპრასისტემაში ჩართული მოსწავლეების 40%-ს შეადგენს, ხოლო ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე - 60%-ს.

ცხრილებში 16 და 17 (გვ.104) ნაჩვენებია კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების კრებითი ეფექტიანობა, ისევე როგორც სუპრასისტემის კრებითი ეფექტიანობა ზოგადი განათლების მიზნებთან მიმართებაში. ამასთან ერთად, ცხრილები ასახავს ქვესისტემების და სუპრასისტემის კრებით ეფექტიანობებს სახელმწიფო და საზოგადოებრივი ინტერესების გადმოსახედიდან. ამ ცხრილშიც ჩვენი მიზანი მხოლოდ ზოგადი კანონზომიერებების ჩვენებაა, ამიტომ მოტანილი კოეფიციენტები რეალობის ძალიან გამარტივებულ მოდელს წარმოადგენს. კრებითი ეფექტიანობის კოეფიციენტი თითოეული სისტემისათვის გამოანგარიშებულია ფორმულით $E_{1კრ} = E_{1საგ} \times C_1$, (სადაც E აღნიშნავს ეფექტიანობის კოეფიციენტს, C - გამტარიანობის კოეფიციენტს). სუპრასისტემის კრებითი ეფექტიანობა გამოანგარიშებულია ფორმულით $E = (E_{1კრ} + E_{2კრ}) \times C$. ცხრილებში ცალ-ცალკეა მოყვანილი მონაცემები სასკოლო განათლების საბაზო და საშუალო საფეხურებისთვის, რადგან: ა) ქვესისტემების გამტარიანობის მაჩვენებლები განსხვავებულია ზოგადი განათლების სხვადასხვა საფეხურზე, ბ) განსხვავებულია ქვესისტემების საცალო ეფექტიანობის კოეფიციენტებიც - აღმავალი მობილობა საბაზო საფეხურზე რელევანტურ მიზანს არ წარმოადგენს და, შესაბამისად, რელევანტური მიზნების საერთო რაოდენობა მცირდება.

ცხრილი 16: კრებითი ეფექტიანობა საბაზო საფეხურზე

საბაზო ეფექტიანობა			გამტარიანობა	კრებითი ეფექტიანობა		
სუპრასისტემის მიზნები	სახ. მიზნები	კერძო მიზნები	სისტემა/გამტარიანობა	სუპრასისტემის მიზნები	სახ. მიზნები	კერძო მიზნები
0.7	1	0.5	ფ.ზ.გ / 100%	0.7	1.0	0.5
0.3	0	0.5	კ.რ.ს / 40%	0.2	0.0	0.3
1	1	1	სუპრასისტემა	0.9	1.0	0.8

ცხრილი 17: კრებითი ეფექტიანობა საშუალო საფეხურზე

საბაზო ეფექტიანობა			გამტარიანობა	კრებითი ეფექტიანობა		
სუპრასისტემის მიზნები	სახ. მიზნები	კერძო მიზნები	სისტემა/გამტარიანობა	სუპრასისტემის მიზნები	სახ. მიზნები	კერძო მიზნები
0.5	0.7	0.3	ფ.ზ.გ 100%	0.5	0.7	0.3
0.5	0.3	0.7	კ.რ.ს 60%	0.3	0.2	0.4
1	1	1	სუპრასისტემა	0.8	0.9	0.7

სქემებიდან ჩანს, რომ კერძო რეპეტიტორობის კრებითი ეფექტიანობა, ზოგადად, უფრო დაბალია ვიდრე ფორმალური ზოგადი განათლების კრებითი ეფექტიანობა.

სუპრასისტემის კრებითი ეფექტიანობა უფრო მაღალია საბაზო განათლების საფეხურზე, ვიდრე საშუალო საფეხურზე.

საშუალო საფეხურზე ფორმალური ზოგადი განათლების კრებითი ეფექტიანობის მაჩვენებლის კლებაზე კერძო რეპეტიტორობის სისტემა გამტარიანობის ზრდით

რეაგირებს, რის საფუძველზეც იზრდება კერძო რეპეტიტორობის სისტემის კრებითი ეფექტიანობა და ბალანსდება სუპრასისტემის ჯამური კრებითი ეფექტიანობა.

საბაზო საფეხურზე ფორმალური ფორმალური ზოგადი განათლების ეფექტიანობის კოეფიციენტი 0.7-ს ტოლია, ხოლო ბოლო საფეხურზე - 0.5-ის, შესაბამისად კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობის კოეფიციენტი 40%-დან (საბაზო საფეხური) 60%-მდე იზრდება (საშუალო საფეხური), რის შედეგადაც შესაძლებელი ხდება სუპრასისტემის კრებითი ეფექტიანობის დაახლოებით 80-90% ფარგლებში შენარჩუნება ორივე საფეხურზე.

ზოგადი განათლების კრებითი ეფექტიანობის გააზრებისთვის კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი დასკვნა ის გახლავთ, რომ ფორმალური ზოგადი განათლების არსებული საცალო ეფექტიანობის პირობებში სუპრასისტემის კრებითი ეფექტიანობის კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობის ზრდის ხარჯზე შემდგომი გაუმჯობესება ვერ ხერხდება.

ეს შეზღუდვა განპირობებულია ორი მიზეზით:

ა) კერძო რეპეტიტორობის სისტემის მაქსიმალური გამტარიანობა შეზღუდულია - ანუ ამ სისტემით ყველა მოსწავლე ვერ სარგებლობს, რადგან ეს სერვისი ზოგიერთი ოჯახისათვის ძვირია და ხელმიუწვდომელი. აღსანიშნავია, რომ კერძო რეპეტიტორობაზე მოთხოვნა კიდევ უფრო მაღალია, ვიდრე სერვისის გამოყენების რეალური მაჩვენებლები. კერძო რეპეტიტორობის გამოყენების აუცილებლობას ადასტურებს სასკოლო ასაკის მოსწავლის მშობლების აბსოლუტური უმრავლესობა. მათ შორის ვინც კ.რ. სერვისს არ იყენებს, ნახევარზე მეტი კერძო რეპეტიტორობის არგამოყენების მიზეზად ფინანსური სახსრების სიმცირეს ასახელებს, ხოლო შინამეურნეობის ფინანსური რესურსები განსაზღვრავს კერძო რეპეტიტორობის ხელმისაწვდომობას კონკრეტული მოსწავლისათვის. ჩვენი მოდელის თანახმად, ეს, თავის მხრივ, განსაზღვრავს ამ მოსწავლისათვის სუპრასისტემის შედეგების ხელმისაწვდომობასაც და სუპრასისტემის მიზნებთან მიმართებაში უკეთესი შედეგების მიღწევას.

მოსწავლისთვის, რომელიც ოჯახის ფინანსური მდგომარეობის გამო ვერ სარგებლობს კ.რ. სერვისით, ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობა მხოლოდ ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობით შემოიფარგლება, რომელიც საშუალო საფეხურზე სუპრასისტემის ჯამურ საცალო ეფექტიანობაზე მნიშვნელოვნად დაბალია. ეს კი ნიშნავს, რომ იგი ნაკლები ალბათობით შეძლებს, ზოგადი განათლების მიზნების მიღწევას, რაც ზოგადი განათლების სისტემაში თანასწორობის პრობლემაზე მიგვანიშნებს

ბ) გამტარიანობის მაღალი მაჩვენებლების პირობებში (ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე) კერძო რეპეტიტორობის სისტემა უარყოფით გავლენას ახდენს სასკოლო სასწავლო პროცესზე და ფორმალური ზოგადი განათლების სხვა ექსკლუზიური მიზნების განხორციელებაზე, რაც გარკვეული ხარისხით ამცირებს ფორმალური ზოგადი განათლების როგორც საცალო, ისე კრებით ეფექტიანობას. საშუალო საფეხურზე ზოგადი განათლების მიზნების მისაღწევად მოსწავლეთა ნაწილი, სავარაუდოდ, სკოლას კერძო რეპეტიტორის დახმარებით ჩაანაცვლებს, რასაც ჩვენი კვლევის რაოდენობრივი კომპონენტის ფარგლებში გაცდენების რაოდენობის ანალიზი გვიჩვენებს. ასევე, თვისებრივი კომპონენტის მიგნებების თანახმად, მოსწავლეთა და მასწავლებელთა მოტივაცია ეცემა, ზარალობს საკლასო სასწავლო პროცესის დინამიკა. დეფორმირებას განიცდის სასკოლო სასწავლო გეგმა (ხდება ცალკეული საკითხების გამოტოვება), იზრდება გაცდენების რაოდენობა და მათთვის, ვინც აცდენს სკოლას, შეუძლებელი ხდება ეროვნული სასწავლო გეგმის იმ კომპეტენციებზე გასვლა, რომელთაც კერძო რეპეტიტორობის ალტერნატიული სასწავლო გეგმა არ ითვალისწინებს. ზოგადი განათლების სისტემაში მყოფი ყველა მოსწავლისათვის გარკვეული ხარისხით მცირდება ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის საცალო ეფექტიანობა და, შესაბამისად, კიდევ უფრო ღრმავდება უთანასწორობა ზოგადი განათლების სისტემაში მათთვის, ვინც მხოლოდ ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემით სარგებლობს.

რეკომენდაციები ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობის გაზრდისათვის

ჩვენი ნაშრომის დასკვნებზე დაყრდნობით:

საქართველოში ამ ეტაპისათვის მიზანშეწონილი არ არის კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბის (გამტარიანობის) მკვეთრი შეზღუდვა სხვადასხვა ამკრძალავი ან მარეგულირებელი მეთოდებით, რადგან ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობა დაბალია ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე - მხოლოდ ფორმალური ზოგადი განათლება ვერ უზრუნველყოფს აღმავალი მობილობისათვის საჭირო კომპეტენციების განვითარებას - ანუ ფ.ზ.გ. სისტემის არსებული ეფექტიანობის პირობებში, კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების მარეგულირებელი მექანიზმების შეზღუდვით კი არ გაიზრდება, არამედ მკვეთრად დაეცემა ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობა აღმავალი მობილობისათვის საჭირო კომპეტენციების უზრუნველყოფასთან მიმართებაში.

ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობის გაზრდა საქართველოში ორი გზით არის შესაძლებელი:

პირველი გზას, თეორიულად, კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობის ზრდა წარმოადგენს - ამ გზით შესაძლებელია თანასწორობის კრიტერიუმით ზოგადი განათლების სისტემაში მდგომარეობის გაუმჯობესება და უმაღლესი განათლების მოთხოვნებთან თავსებადობის კუთხით ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობის გაზრდა.

თუმცა, ეს მიდგომა არ არის მართებული სახელმწიფოს გადმოსახედიდან, რადგან ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის საცალო ეფექტიანობა ზოგადი განათლების ბოლო საფეხურზე მნიშვნელოვნად დაბალია კერძო რეპეტიტორობის სისტემის საცალო ეფექტიანობასთან შედარებით, რის გამოც კერძო რეპეტიტორობის სისტემის გამტარიანობის შემდგომი ზრდით მცირდება გამტარიანობა ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემაში. შესაბამისად, სუპრასისტემაში სახელმწიფოს ინტერესებით განპირობებული ექსკლუზიური მიზნების განხორციელებაც ნაკლები ხარისხითაა შესაძლებელი. ასევე, გარკვეული ხარისხით იზღუდება გამჭოლი

კომპეტენციების განვითარება, რადგან ამ მიზანთან მიმართებაში კერძო რეპეტიტორობას მხოლოდ შემავსებელი ფუნქცია აქვს და თავისთავად „ვიწროა“.

მეორე და უფრო ეფექტურ გზას ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემის ეფექტიანობის გაზრდა წარმოადგენს, ეროვნული სასწავლო გეგმის მიღწევადობისა და გარე მოთხოვნებთან (კერძოდ, ფორმალური განათლების შემდეგ საფეხურზე გადასასვლელ მოთხოვნებთან) თავსებადობის ასპექტებში. შედეგად, გარკვეული ხარისხით შემცირდება კერძო რეპეტიტორობის, როგორც დამაბალანსებელი სისტემის გამტარიანობა და გარკვეული ხარისხით აიწევს ფორმალური ზოგადი განათლების კრებითი ეფექტიანობა გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების მიზანთან მიმართებაში.

ზოგადი განათლების ეფექტიანობის გაზრდის ისეთი გრძელვადიანი სტრატეგიების პარალელურად, როგორიცაა მასწავლებელთა კვალიფიკაციის ამაღლება და სასკოლო განათლების დაფინანსების ზრდა, მნიშვნელოვანია მოკლევადიანი ღონისძიებების გატარება კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის ნეგატიური ეფექტების (უთანასწორობა, სასკოლო სასწავლო პროცესის დეფორმირება) შემცირებისათვის.

ამ ნაშრომში ჩამოყალიბებული რეკომენდაციების პაკეტი სისტემაში ჩართული დაინტერესებული მხარეების მოსაზრებებს ეყრდნობა და, ძირითადად, ტექნიკური ხასიათის ცვლილებების განხორციელებას გულისხმობს, რომლებიც დიდ დანახარჯთან არ არის დაკავშირებული, განსახორციელებლად შედარებით მარტივია და შედეგის საკმაოდ სწრაფად უზრუნველყოფის შესაძლებლობას იძლევა.

კერძოდ:

- სასწავლო გეგმაში დასაბალანსებელია შინაარსის მოცულობისა და ამ შინაარსის სწავლებისათვის განკუთვნილი საათების რაოდენობის ურთიერთმიმართება. ეს ამოცანა ცალკეული საგნის სპეციფიკის გათვალისწინებით უნდა განხორციელდეს და მასწავლებელთა და მოსწავლეების აზრის კვლევას, ისევე როგორც ცალკეულ საგნებში მოსწავლეთა მიღწევების მაჩვენებლების ანალიზს უნდა დაეყრდნოს,

სხვადასხვა კონტექსტუალური ფაქტორების, ანუ დამოუკიდებელი ცვლადების გათვალისწინებით, როგორიცაა მასწავლებლის მახასიათებლები, მოსწავლის მახასიათებლები და ისეთი სტრუქტურული ცვლადები, როგორიცაა კლასის ზომა, დასწრების მაჩვენებლები და ა.შ. შესაბამისად, უნდა არსებობდეს მონაცემების სისტემური შეგროვების კონცეფცია, რომელიც ყველა ამ ცვლადის კომპლექსურად ანალიზის შესაძლებლობას მოგვცემს.

- უფრო დეტალურ ანალიზს საჭიროებს სასწავლო გეგმაში ცალკეულ საგნებს შორის, ისევე როგორც ერთი საგნის ფარგლებში სხვადასხვა კლასის მასალას შორის ბმის საკითხები.
- ცალკეულ საგნებთან მიმართებაში სასწავლო გეგმის შინაარსობრივი კომპონენტი მეტ დაკონკრეტებას საჭიროებს, ხოლო ზოგიერთ საგანთან მიმართებაში - პირიქით განტვირთვას. ეროვნული სასწავლო გეგმის ბოლო რევიზიაში დამატებულია და მეტად გაშლილია შინაარსობრივი კომპონენტი, თუმცა დღესაც ეს კომპონენტი, ძირითადად თემების უბრალო ჩამონათვალით შემოიფარგლება. სასურველია, შინაარსობრივი კომპონენტის უფრო სიღრმისეული ანალიზი თემების, როგორც სტრუქტურული კომპონენტების სირთულისა და კომპლექსურობის თანაბრობის უზრუნველყოფისათვის, ზოგიერთ შემთხვევაში მიზანშეწონილია ცალკეული თემების უფრო მეტად დეტალიზაცია, ხოლო ზოგიერთ შემთხვევაში - გამსხვილება.
- სასკოლო გამოსაშვები და/ ან ფორმალური ზოგადი განათლების ზედა საფეხურზე გადასასვლელი გამოცდებისა და სასწავლო გეგმის შეუსაბამობების დადგენისათვის უნდა დაკონკრეტდეს შინაარსობრივი კომპონენტი, რომლებსაც გამოცდების სისტემა ეყრდნობა და აღმოიფხვრას ხარვეზები და შეუსაბამობები სასწავლო გეგმასთან მიმართებაში.
- გამოცდებში მოსწავლეების შედეგების ანალიზში უნდა ინტეგრირდეს ის დამოუკიდებელი ცვლადები, რომლებიც გამოცდების შედეგებზე კერძო რეპეტიტორობის ეფექტის გამორიცხვის, ისევე როგორც ამ შედეგთან მიმართებაში ფორმალური ზოგადი განათლების საცალო ეფექტიანობის

დადგენის შესაძლებლობას მოგვცემს და აგრეთვე, დაგვეხმარება მიზნებთან მიმართებაში ამ ორი სისტემის ურთიერთშემავსებელი და ურთირთდამფარავი ეფექტის წილების ზუსტ იდენტიფიკაციაში.

- ზოგადი განათლების მიზნების შესრულებაზე კერძო რეპეტიტორობის ეფექტის შესახებ უფრო სრულად უნდა იყოს ინფორმირებული არა მხოლოდ გადაწყვეტილების მიმღები უწყებები, არამედ საზოგადოება, რათა შემცირდეს კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბებზე მოქმედი ისეთი კერძო საზოგადოებრივი ფაქტორების ზეგავლენა, როგორიცაა მშობლის მხრიდან რეპეტიტორობის სერვისის ეფექტიანობაზე გადამეტებული წარმოდგენა.
- სკოლის დონეზე უნდა გაუმჯობესდეს სასწავლო პროცესის ხარისხის მართვის სტრატეგიები. ამ კუთხით მნიშვნელოვანია სკოლის საზოგადოებისათვის შესაბამისი მეთოდური დახმარების გაწევა კვლევისა და მონაწილეობითი დაგეგმვის ტექნოლოგიების განვითარების კუთხით. აუცილებელია, რომ კერძო რეპეტიტორობის სერვისის საგანმანათლებლო შედეგებზე ეფექტის მონიტორინგი განხორციელდეს არა მხოლოდ სახელმწიფოს, არამედ სკოლის დონეზეც, რაც კონკრეტული კონტექსტით განპირობებული პრობლემების იდენტიფიკაციისა და მათზე მიზნობრივი რეაგირების საშუალებას მოგვცემს.
- სახელმწიფოს დონეზე სასკოლო განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სქემებში აქცენტმა ამონაგების კონტროლიდან პროცესის კონტროლზე უნდა გადაინაცვლოს. ამონაგების კონტროლის გამკაცრების მოქმედი სტრატეგია და მასზე მიბმული სანქციები არ ეფუძნება ფორმალური ზოგადი განათლების რეალურ შესაძლებლობებს ეფექტიანობის კუთხით და შესაბამისად, უბიძგებს სკოლას, დააკომპენსიროს ეფექტიანობის ეს ხარვეზი კერძო რეპეტიტორობის ხარჯზე - თავადაც ხელი შეუწყოს კერძო რეპეტიტორობის სერვისის გამოყენებას სხვადასხვა კორუფციული მეთოდებით, როგორიცაა გაცდენებზე თვალის დახუჭვა, ნიშნებით მანიპულირება და ა.შ. ამონაგებიდან პროცესის კონტროლზე აქცენტის გადანაცვლებით შესაძლებელია ამ ტენდენციის შემცირება.

დისკუსია

მოცემული ნაშრომი კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების ურთიერთმიმართების სისტემური ანალიზის პირველ მცდელობას წარმოადგენს საქართველოში. მიუხედავად იმისა, რომ სისტემების ზოგადი თეორია, როგორც კერძო თეორია განათლების პოლიტიკის კონკრეტული ასპექტების შეფასებისათვის ფართოდ გამოიყენება წინა საუკუნის 60-იანი წლებიდან, კონკრეტულად კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების ურთიერთქმედების შესასწავლად იგი დღემდე ნაკლებად არის გამოყენებული, უფრო მეტიც, კერძო რეპეტიტორობის, როგორც პარალელური სისტემის ეფექტი ნაკლებად არის ინკორპორირებული სასკოლო განათლების ხარისხისა და ზოგადი განათლების პოლიტიკის ანალიზში.

საქართველოში კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის მასშტაბის, განმაპირობებელი ფაქტორებისა და ეფექტების კვლევა რეფორმების ახალი ტალღის შემდეგ (ანუ 2004 წლის შემდეგ) პირველად განხორციელდა. ნაშრომში ჩამოყალიბებული დასკვნები მიუთითებს კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის მასშტაბის მჭიდრო ურთიერთკავშირზე ფორმალური ზოგადი განათლების ხარისხის მახასიათებლებთან და ხაზს უსვამს ამ ფენომენის, როგორც სასკოლო განათლების პარალელური სისტემის სიღრმისეული და მუდმივი შესწავლის აუცილებლობას სასკოლო განათლების ეფექტიანობის უკეთ გაგებისათვის, ისევე, როგორც ზოგადი განათლების მიზნების მიღწევის კუთხით საქართველოში დღეისათვის არსებული მდგომარეობის შეფასებისათვის.

მიუხედავად იმისა, რომ ემპირიული კვლევის კომპონენტის ძირითადი შედეგები ცალკეულ მიზნებთან მიმართებაში (მაგალითად, აღმავალი მობილობისათვის მნიშვნელოვანი კომპეტენციების განვითარება) კერძო რეპეტიტორობის ზუსტი ეფექტის იდენტიფიცირების საშუალებას გვაძლევს, ნაშრომში ჩამოყალიბებული დაშვებები დამატებით შესწავლას საჭიროებს ზოგადი განათლების სხვა მიზნებთან

და ქვემიზნებთან მიმართებაში ამ ორი პარალელური სისტემის ზუსტი წვლილის განსაზღვრისათვის.

შესაბამისად, მოცემული ნაშრომი სასიგნალო კვლევის როლს ასრულებს, რომელიც სხვა კვლევითი პროექტებისათვის იდეების ფორმულირებას და ამ საკითხზე უფრო ფართო კვლევითი მუშაობის სტიმულირებას უნდა შეუწყოს ხელი.

კერძოდ, ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის ურთიერთქმედების პატერნების დაზუსტებისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია ანალიზში მოსწავლის სასწავლო შედეგების ინკორპორირება (Buchmann, Condron and Roscigno 2010; Dang and Rogers 2005). ამ ტიპის ანალიზის განხორციელება დღეისათვის საქართველოში შეუძლებელია, რადგან კონკრეტული მოსწავლის მიერ კერძო რეპეტიტორობის გამოყენებისა და სასწავლო შედეგების შესახებ მონაცემები ხშირად არ არის ინტეგრირებული ერთ ბაზაში ან ამგვარი მონაცემები დახურულია.

კერძო რეპეტიტორობა კონტექსტზე დამოკიდებული ფენომენია, ამიტომ, სასწავლო შედეგებისა და კერძო რეპეტიტორობის ურთიერთმიმართების კვლევა უნდა განხორციელდეს არა მხოლოდ მთლიანი სისტემის დონეზე, არამედ ცალკეული სკოლის დონეზეც, რაც ამგვარ ანალიზში კონკრეტული კონტექსტის უფრო უკეთ გათვალისწინების შესაძლებლობას მოგვცემდა. კერძო რეპეტიტორობის გამოყენების, ისევე როგორც ამ სერვისით სარგებლობის ინტენსივობის (საგნები, სიხშირე, ჯგუფის ზომა) ინდიკატორები ინტეგრირებული უნდა იყოს სკოლისა და სახელმწიფო დონეზე სასწავლო პროცესის ხარისხის შეფასების ინდიკატორთა სიაში. ანუ, სხვა სიტყვებით, ამ ტიპის კვლევების საშუალებით შესაძლებელია დაზუსტდეს კერძო რეპეტიტორობის, როგორც პარალელური სისტემის, ისევე როგორც სასკოლო განათლების საცალო ეფექტიანობა მიზნებთან მიმართებაში.

მეორე მნიშვნელოვანი მიმართულება, რომელიც საკითხის შემდგომი ანალიზისათვის შეიძლება იყოს საინტერესო, არის ზოგადი განათლების ჯამური ეფექტიანობა და გარე ჩარევების, ანუ ცალკეული ინტერვენციების ეფექტი ზოგადი განათლების სისტემის ჯამურ ეფექტიანობაზე.

ჩვენი კვლევის შედეგები ცხადყოფს, რომ სკოლა დღეისათვის ვერ უზრუნველყოფს საზოგადოებისათვის და სახელმწიფოსათვის მნიშვნელოვან, დაგეგმილ ამონაგებს. სხვა ქვეყნებში განხორციელებული კვლევები აჩვენებს, რომ ამ მდგომარეობის მიზეზი თავად რეფორმებშიც შეიძლება ვეძიოთ.

- ერთ-ერთი ამგვარი მიზეზი მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში განათლების სისტემისადმი ახალი მოთხოვნების პასუხად სასწავლო გეგმის, ანუ კურიკულუმის ცვლილებაა. მიუხედავად განსხვავებისა, კურიკულუმის ცვლილებების საერთო ტენდენციას უმეტეს ქვეყნებში სასწავლო გეგმის გაფართოება და „გაშლა“ წარმოაგენს (Bray 2011; Silova, Budiene and Bray 2006). ეს ცვლილებები, კვლევების თანახმად, აფართოებს მოსწავლეთა აკადემიურ ჰორიზონტს, თუმცა, დამატებით დატვირთვასა და სტრესს ქმნის ცალკეული მოსწავლისათვის. რადგან განათლების სისტემისადმი დამოკიდებულება დღევანდელ საზოგადოებაში უფრო კომერციალიზებულია, მისი ეფექტიანობა პირველ რიგში განისაზღვრება, როგორც დინამიურ გარემოში სწრაფად ცვალებად მოთხოვნებზე შეძლებისდაგვარად სწრაფად რეაგირების, ისევე როგორც ახალი ცოდნის ფორმალური განათლების სისტემაში სწრაფად ინტეგრირების უნარი. ამ გარე ზეწოლის საპასუხოდ სასწავლო გეგმა ხშირად იცვლება, თუმცა, სასწავლო გეგმის ცვლილებების სისტემურობის უზრუნველყოფისათვის მნიშვნელოვანია ამ ცვლილებების მუდმივი მონიტორინგი სასწავლო გეგმის შიდა სტრუქტურული მდგრადობისა და ლოგიკურობის უზრუნველყოფისათვის. ანუ, შემდგომი კვლევების თემას შეიძლება წარმოადგენდეს ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის ალტერნატიული სასწავლო გეგმების კონტენტ ანალიზი და ერთმანეთთან შედარება სხვადასხვა მიზნებისა და ქვემიზნების მიღწევადობის, ისევე როგორც ამ მიზნების გარე მოთხოვნებთან რელევანტურობის შეფასებისათვის.
- სასწავლო გეგმის ახალი მოთხოვნების თანახმად, სკოლამ, აგრეთვე, უნდა გადაანაცვლოს აქცენტი ფრონტალური სწავლებიდან მოსწავლეზე ფოკუსირებულ მდგომარეობაზე, რომელიც თავისთავად უფრო ეფექტურ, თუმცა

განსახორციელებლად უფრო რთულ სტრატეგიას წარმოადგენს მასწავლებლებისათვის. ასევე, მასწავლებლებს სწავლების პროცესში ხელს უშლით სასწავლო გეგმის ჩარჩო დოკუმენტების ხშირი განახლება და ახალი თემებით გამდიდრება, რადგან მასწავლებლებს უჭირთ ამ ცვლილებების სწრაფად ინტეგრირება თავიანთ სამოქმედო გეგმაში (Kazimzade & Lepisto, 2010). ცალკე შესწავლის საგანი შეიძლება იყოს სასწავლო გეგმის განხორციელების პროცესის ეფექტიანობის კვლევა იმ კომპონენტების იდენტიფიცირებისათვის, სადაც მასწავლებლებს მეტი დახმარება სჭირდებათ.

- სასწავლო გეგმასთან ერთად ფორმალური ზოგადი განათლების კიდევ ერთი ასპექტი, რომელიც მნიშვნელოვნად ზემოქმედებს კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბზე და, შესაბამისად, მნიშვნელოვანი როლი აქვს ზოგადი განათლების ეფექტიანობის აღქმაში, შეფასების სისტემაში.
- მიუხედავად იმისა, რომ კორუფციის მასშტაბები აღმავალი მობილობის პროცესში შემცირდა (Transparency International 2010; Bethell & Zabulionis, 2008) ჩვენი კვლევის შედეგები ადასტურებს, რომ უმაღლესი განათლების საფეხურზე გადასვლის ეტაპზე კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბი კვლავაც ძალიან მაღალია საქართველოში. ეს შედეგი ეხმიანება სამეცნიერო კვლევის შედეგებს მსოფლიოში, რომლებიც ადასტურებს, რომ გამოცდები ფორმალური ზოგადი განათლების სხვადასხვა დონეზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბებზე ევროპაში (Bray 2011), აზიასა (Bray and Lykins, 2012) და ამერიკის შეერთებულ შტატებში (Buchmann, Condron and Roscigno, 2010). ამ ტენდენციის განმსაზღვრელ ძირითად მიზეზებად, რომლებიც უშუალოდ განათლების სისტემის მახასიათებლებს უკავშირდება, სახელდება ტესტებზე დაფუძნებული შეფასება, ისევე როგორც მაღალი რისკის შემცველი შეფასებების წილის ზრდა ფორმალური განათლების სისტემაში, რაც, თავის მხრივ, განმავითარებელი შეფასების წვლილის შემცირებით არის განპირობებული. ჩვენი კვლევა ეხმიანება ამ შედეგებს და, გარდა ამისა, ამდიდრებს გამოცდებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემას შორის ურთიერთმიმართების შესახებ არსებულ ემპირიულ მასალას საქართველოს

კონტექსტისათვის დამახასიათებელი სპეციფიური ფაქტორების იდენტიფიკაციის გზით. კერძოდ, ჩვენი კვლევა აჩვენებს, რომ ამ ტიპის რეპეტიტორობაზე მოთხოვნის განმაპირობებელი მნიშვნელოვანი მიზეზი არის საზოგადოების აზრი, რომ სკოლის სასწავლო გეგმა სრულად არ ემთხვევა გამოცდების მოთხოვნას და უფრო მეტის ცოდნას მოითხოვს, ვიდრე შეიძლება თეორიულად ისწავლო სკოლაში. ფორმალური განათლების უმაღლეს საფეხურზე გადასასვლელი გამოცდებით განპირობებული კერძო რეპეტიტორობის მასშტაბების შემცირებისათვის მნიშვნელოვანია, რომ ფორმალური განათლების ორ საფეხურს შორის ზღვარის ორივე მხარეს ყველა დაინტერესებულმა მხარემ ზუსტად იცოდეს, თუ რა მოთხოვნების დაკმაყოფილებაა საჭირო ამ ზღვარის გადასალახად და დარწმუნებულნი უნდა იყვნენ იმაში, რომ ეს მოთხოვნები დაძლევადა სასკოლო განათლების ფარგლებში.

ჩვენი კვლევის შედეგებში, აგრეთვე, გამახვილებულია ყურადღება თანასწორობის საკითხებზე ფორმალური განათლების სისტემაში, რადგან კერძო რეპეტიტორობა ძალიან მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს გამოცდების შედეგებზე. ამ კვლევის შედეგები მეტწილად ემთხვევა მსოფლიოს სხვა ქვეყნებში განხორციელებული კვლევის დასკვნებს და აჩვენებს, რომ ფინანსური სტატუსის მიხედვით სერვისისადმი წვდომის განსხვავებულობა იწვევს უფრო დაბალი სოციო-ეკონომიკური სტატუსის მქონე მოსწავლეებისათვის უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობის შეზღუდვას (Bray 2011; Buchmann, Condron and Roscigno 2010; Heyneman 2011).

აღმავალი მობილობის საკითხში ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის წვლილის ზუსტი იდენტიფიკაციისათვის მნიშვნელოვანია ჩავრთოთ დამატებითი საკონტროლო ცვლადები (მაგალითად, მოსწავლის მახასიათებლები), ისევე როგორც მოვახდინოთ დამოუკიდებელი და დამოკიდებული ცვლადების მეტი დეტალიზაცია. კერძოდ, სასურველი იქნებოდა მომავალ კვლევებში აგრეთვე მოხდეს კერძო

რეპეტიტორობის ინტენსივობის (ხანგრძლივობა, სიხშირე), ტიპის (ინდივიდუალური, ჯგუფური) და ხარისხის აღქმის სახით, ხოლო დამოკიდებული ცვლადი შეიძლება დაკონკრეტდეს საგამოცდო ქულის სახით. მოცემული კვლევის საველე სამუშაოების განრიგის გათვალისწინებით ამ ცვლადების მოცემულ ანალიზში ინტეგრირება ვერ მოხერხდა.

ჩვენი ნაშრომი წარმოადგენს ფორმალური ზოგადი განათლებისა და კერძო რეპეტიტორობის სისტემებს როგორც დინამიურ, ღია სისტემებს, რომლებიც ურთიერთქმედებენ ერთმანეთთან და უფრო ფართო სისტემებთან, რომლებსაც ეკუთვნიან. თუმცა ჩვენ მიერ შემუშავებული სისტემური მოდელი დახვეწასა და დაზუსტებას საჭიროებს. შესაბამისად, კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების ურთიერთმიმართების ანალიზის კიდევ ერთი საინტერესო მიმართულება საწყისი სისტემური მოდელის ახალი ფაქტორებით გამდიდრებაა. ამ მიმართულებით კვლევის მიზანს შეიძლება წარმოადგენდეს ზესისტემების დონეზე კერძო რეპეტიტორობაზე საჭიროების განმაპირობებელი ფაქტორების იდენტიფიკაცია და მათი წონის დადგენა, ისევე როგორც სუპრასისტემის შიგნით კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობის ზრდის წამახლისებელი საგანმანათლებლო ფაქტორების დაკონკრეტება. ჩვენი ნაშრომის ფარგლებში შევეცადეთ შემოგვეთავაზებინა ერთ-ერთი შესაძლო მოდელი ამ ტიპის ანალიზისათვის, რაც ზოგადი განათლების სისტემის ქვემიზნებად დაყოფას და ამ მიზნებთან მიმართებაში სისტემის ეფექტიანობის რელევანტურობისა და მიღწევადობის კრიტერიუმებად ჩაშლას გულისხმობს. თუმცა, გაცილებით მეტი კვლევაა საჭირო „სასკოლო განათლების ხარისხის“ ფართო კონცეფციის უფრო კონკრეტულ მახასიათებლებად დაშლისათვის, ისევე როგორც ამ მახასიათებლების კონკრეტული გავლენის დადგენისათვის კერძო რეპეტიტორობის გამტარიანობაზე სხვადასხვა კონტექსტში.

ჩვენი კვლევა ადასტურებს, რომ მონაცემები კერძო რეპეტიტორობის შესახებ ზოგადი განათლების სისტემების ეფექტიანობის კარგი ინდიკატორია, რაც ამ ფენომენის კვლევისა და მონიტორინგის საჭიროებას უსვამს ხაზს. ნაშრომის რაოდენობრივი

კომპონენტი სკოლის ასაკის ბავშვთა მშობლების რეპრეზენტატიულ შერჩევას ეყრდნობა, რომელიც კარგად აღწერს სამიზნე ერთობლიობას შემოსავლის, ლოკაციის ან ზოგადი განათლების საფეხურების მიხედვით, რაც მონაცემთა ამ ბაზის საწყისი სურათის აღმწერის სახით გამოყენების შესაძლებლობას იძლევა კერძო რეპეტიტორობის დინამიკის შემდგომი შესწავლისას.

მიუხედავად იმისა, რომ საკითხი მხოლოდ საქართველოს მაგალითზეა შესწავლილი და, პირველ რიგში, მნიშვნელოვანია პრაქტიკოსებისა და მკვლევარებისათვის ადგილობრივ დონეზე, იგი, აგრეთვე, საინტერესოა კერძო რეპეტიტორობის ეფექტებისა და განმაპირობებელი ფაქტორების შესწავლის უფრო ფართო კონტექსტშიც. კერძო რეპეტიტორობის, როგორც ფორმალური განათლების პარალელური სისტემის მასშტაბის ზრდა საერთაშორისო მნიშვნელობის პოლიტიკის საკითხია, რადგან ამ ფენომენის მასშტაბები იზრდება მსოფლიოს ძალიან ბევრ ქვეყანაში, როგორც აბსოლუტური მნიშვნელობით, ისე ფორმალური განათლების სექტორთან მიმართებაში (Dang and Rogers 2005). მიუხედავად იმისა, რომ სამეცნიერო ლიტერატურაში ფორმალური ზოგადი განათლების ხარვეზებს დიდი როლი ენიჭება კერძო რეპეტიტორობის განმაპირობებელი ფაქტორების სიაში, ჯერ-ჯერობით მცირეა ემპირიული მასალა იმის შესახებ, თუ სასკოლო განათლების კონკრეტულად რომელ მახასიათებლებზე პასუხობს კერძო რეპეტიტორობის სისტემა და როგორ მოქმედებს ეს მახასიათებლები როგორც კერძო რეპეტიტორობის განმაპირობებელი ფაქტორები სხვადასხვა კონტექსტში. ჩვენი ნაშრომი წარმოადგენს საქართველოში კერძო რეპეტიტორობისა და ფორმალური ზოგადი განათლების სისტემების რთული ურთიერთქმედების პროცესის შესწავლისა და ამ ფაქტორების იდენტიფიკაციის პირველ მცდელობას, სისტემაში მიმდინარე მნიშვნელოვანი ცვლილებების განხორციელების პირობებში.

ბიბლიოგრაფია

კერძო რეპეტიტორობა

- Aslam, Monazza and Suwaibah Mansoor. 2012. *“The Private Tuition Industry in Pakistan: An Alarming Trend”*. Policy Brief, ASER, 2011. Islamabad: South Asian Forum for Education Development (SAFED): 23–25). <http://www.aserpakistan.safedafed.org/document/aser.../Tution%20Brief.pdf>(10.09.2012)
- Ascher, Carol. 2006. NCLB's Supplemental Educational Services: Is This What Our Students Need. *The Phi Delta Kappan* 88, no. 2: 136-141. <http://www.jstor.org/stable/20442199> (10.08.2011)
- Aurini, Janice and Scott Davies. 2004. The Transformation of Private Tutoring: Education in a Franchise Form. *The Canadian Journal of Sociology* 29, no 3 (Summer) : 419-438. <http://muse.jhu.edu/journals/cjs/summary/v029/29.3aurini.html> (10.08.2011)
- Baker, D.P., M. Akiba, G. LeTendre and A.W. Wisseman. 2001. Worldwide shadow education outside-school learning: Institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23, no 1: 1-17. <http://dx.doi.org/10.3102/01623737023001001> (10.08.2011)
- Baker, D.P., and G. LeTendre. 2005. *National differences and similarities: World culture and the failure of schooling*. Stanford: Stanford University Press.
- Becker, Gary S. 1964. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago: The University of Chicago Press
- Bethell, G., & Zabulionis, A. 2008. *The survey on attitudes towards the reform of examination systems in selected post-socialist countries in Europe*. RE:FINE Project ‘Assessment for increasing quality, equal opportunities and accountability in education’. http://www.soros.org/sites/default/files/assessment_20080101.pdf (25.03.2012)

- Boridchuk, Natalia. 2011. Shadow Education: Quantitative and Qualitative analysis of the impact of the educational reform (implementation of centralized standardised testing) on private tutoring in Ukraine. Development Studies Institute. London, London School of Economics and Political Science. <http://www2.lse.ac.uk/internationalDevelopment/pdf/WP/WP117.pdf> (10.09.2012)
- Bray, Mark and Nina Borevskaya .2001. Financing Education in Transitional Societies: Lessons from Russia and China. *Comparative Education* 37, no. 3: 345-365.
- <http://www.jstor.org/stable/3099751> ((10.08.2011)
- Bray, M. and C. Lykins. 2012. *Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia*. <http://www.adb.org/publications/shadow-education-private-supplementary-tutoring-and-its-implications-policy-makers-asia> (20.06.2012)
- Bray, M. 2011. *The challenge of shadow education: Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union*. <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/the-challenge-of-shadow-education-1> (23.06.2012)
- 2009. *Confronting the shadow education system: What government policies for what private tutoring?* International Institute for Educational Planning. UNESCO. http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Publications/pdf/2009/Bray_Shadow_education.pdf (23.06.2012)
- 2003. *Adverse effects of private supplementary tutoring: dimensions, implications, and government responses*. Series: Ethics and Corruption in Education. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001330/133039e.pdf> (23.06.2012)
- 1999. *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*. Paris: UNESCO.

- Buchmann, C., D.J. Condron and V.J. Roscigno. 2010. Shadow Education, American Style: Test Preparation, the SAT and College Enrollment, *Social Forces* 89, no 2: 435–462. <http://dx.doi.org/10.1353/sof.2010.0105> (18.04.2011)
- Burch, P., J.Donovan and M. Steinberg. 2006. The New Landscape of Educational Privatization in the Era of NCLB. *The Phi Delta Kappan* 88, no. 2: 129-135. <http://www.jstor.org/stable/20442198>. (10.08. 2011)
- Burch, P., M.Steinberg and J.Donovan. 2007. Supplemental Educational Services and NCLB: Policy Assumptions, Market Practices, Emerging Issues. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 29, no. 2: 115-133 <http://www.jstor.org/stable/30128036>. (10.08. 2011)
- Dindyal, Jaguthsing and Hemant Besoondyal. “Private Tutoring in Mathematics: the Mauritian experience” Proceedings of the Redesigning Pedagogy: Culture, Knowledge and Understanding Conference, Singapore, May 2007. Paris: UNESCO
- Dang, H and F.H. Rogers. 2008. *How to Interpret the Growing Phenomenon of Private Tutoring: Human Capital Deepening, Inequality Increasing, or Waste of Resources?*. The World Bank. <http://elibrary.worldbank.org/content/workingpaper/10.1596/1813-9450-4530> (23.06.2012)
- Davies, Scott and Janice Aurini. 2006. The Franchising of Private Tutoring: A View from Canada. *The Phi Delta Kappan* 88, no. 2: 123-128 <http://www.jstor.org/stable/20442197> (10.08.2011)
- Grodsky, Eric. 2010. Education, American Style: Test Preparation, the SAT and College Enrolment. *Social Forces* 89, no 2: 475–482.
- Hallak, J. and M. Poisson. 2007. *Corrupt schools, corrupt universities: What can be done?* International Institute for Educational Planning. UNESCO. <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/unesco/unpan025403.pdf> (12.07.2010)

- Hartmann, Sarah. 2008. *The Informal Market of Education in Egypt: Private Tutoring and Its Implications*, Working paper. <http://www.ifeas.uni-mainz.de/workingpapers/AP88.pdf> (25.08.2012)
- Heyneman, S.P. 2011. Private Tutoring and Social Cohesion, *Peabody Journal of Education* 86, no 2: 183 -188. <http://dx.doi.org/10.1080/0161956X.2011.561662> (20.06.2012)
- Janashia, N. 2004. *Fighting corruption in Georgia's universities*. Retrieved from <http://www.aaup.org>. (25.08.2011)
- Jennings, Jack and Diane Starks. 2006. Ten Big Effects of the No Child Left behind Act on Public Schools. *The Phi Delta Kappan* 88, no. 2: 110-113. <http://www.jstor.org/stable/20442194>. (10.08.2011)
- Kazimzade, E. and E. Lepisto, eds. 2010. *Drawing the line: Parental informal payments for education across Eurasia*. Education Support Program of the Open Society Institute, Network of Education Policy Centers. <http://www.soros.org/sites/default/files/drawing-line-20100308.pdf> (10.08.2011)
- Kim, Sunwoong and Ju-Ho Lee. 2006. Private Tutoring and Demand for Education in South Korea. ideas.repec.org/a/ucp/.../v58y2010i2p259-296.html (12.08.2011)
- Kim, Ji-Ha. 2007. The Determinants of Demand for Private Tutoring in South Korea. ncspe.org/publications_files/OP143.pdf (12.08.2011)
- Meier, B. 2004. *Corruption in the education sector: An introduction*. Transparency International and the Christian Michelsen Institute. http://socialtransitions.kdid.org/sites/socialtransitions/files/resource/files/Meier2004C_Education%20Corruption.pdf (12.08.2011)
- Soldo, Andrea and Steve Powell. 2011. *The phenomenon of Private Tutoring in BiH*. proMENTE social research. www.promente.org/.../Private%20Tutoring%20Phenomenon%20BiH... (10.09.2012)

- Southgate, Darby. "Determinants of Shadow Education: A Cross-National Analysis". PhD diss. Ohio State University. 2009. <http://etd.ohiolink.edu/view.cgi/Southgate%20Darby%20E.pdf?osu1259703574> (17.06.2011)
- Stevenson, David Lee and David P. Baker. 1992. Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan. *American Journal of Sociology* 97, no. 6: 1639-1657 <http://www.jstor.org/stable/2781551> (17.06.2011)
- Silova, I., V. Budiene and M. Bray. 2006. *Education in a hidden marketplace: Monitoring of private tutoring*. Education Support Program of the Open Society Institute, Network of Education Policy Centres. http://www.soros.org/sites/default/files/hidden_20070216.pdf (17.06.2011)
- Stevenson, D.L. and D.P. Baker. 1992. Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan. *American Journal of Sociology*, 97:6 1639-1657. <http://www.jstor.org/stable/2781551>. (17.06.2011)
- Tanner, Emily, Naomi Day, Rosalind Tennant, Ola Turczuk, Judith Ireson, Katie Rushforth and Kelvin Smith. 2007. *Private Tuition in England*. dera.ioe.ac.uk/11367/ (10.09.2012)
- Tansel, Aysit. 2012. "Private Tutoring and the Question of Equitable Opportunities in Turkey". Discussion Paper Series. IZA DP No. 6626. papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2085213 (10.09.2012)
- Transparency International Georgia. 2010. *Setting Georgia's schools free? An assessment of whether decentralization reforms have made Georgian schools more accountable to their communities*. Retrieved from http://transparency.ge/sites/default/files/post_attachments/School%20Reform-ENG_0.pdf
- World Bank Institute. 2002. *Education Financing in Developing Countries: Level and Sources of Funds*. <http://info.worldbank.org/etools/docs/library/242805/day3Education%20Financing%20Level%20and%20Sources.pdf> (10.09.2012)

Watson, Louise. "Private expectations and public schooling: the growth of private tutoring in Australia". Peer Refereed Conference Paper Presented to the Australian Association for Research in Education (AARE) National Conference, 2008.

<http://search.canberra.edu.au/search/cache.cgi?collection=UCinternal&doc=http%2Fwww.canberra.edu.au%2Fcentres%2Flifelong%2Fattachments%2Fpdf%2Fprivate-expectations.pdf.pan.txt> (10.09.2012)

Zhang, Y. 2011. The Determinants of National College Entrance Exam Performance in China - With an Analysis of Private Tutoring <http://www.fe.hku.hk/cerc/SIG/SE-pubyear.htm> (10.09.2012)

სისტემების თეორია და სისტემების ანალიზი

Ackoff, Russell L. 1974. *Redesigning the Future*. New York: John Wiley and Sons.

----- 1971. Towards a System of Systems Concepts. *Management Science* 17, no. 11: 661-671. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/2629308.pdf> (23.03.2011)

----- 1962. Some Unsolved Problems in Problem Solving. *OR* 13, no. 1: 1-11. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/3007575.pdf> (23.03.2011)

-----1973. Planning in the Systems Age. *Sankhyā: The Indian Journal of Statistics, Series B* (1960-2002) 35, no. 2: 149-164. <http://www.jstor.org/stable/10.2307/25051833> (23.03.2011)

-----1981. The Art and Science of Mess Management. *Interfaces* 11, no. 1: 20-26. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/25060027.pdf> (23.03.2011)

Anderson, Philip. 1999. Complexity Theory and Organization Science. *Organization Science* 10, no. 3. Special Issue: Application of Complexity Theory to Organization Science : 216-232. (12.09.2012)

- Ashmos, Donde P. and George P. Huber. 1987. The Systems Paradigm in Organization Theory: Correcting the Record and Suggesting the Future. *The Academy of Management Review* 12, no. 4 (October) : 607-621. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/258067.pdf> (25.07.2012)
- Avis, James. 2009. Further education in England: the new localism, systems theory and governance. *Journal of Education Policy* 24, no. 5: 633-648. <http://www.informaworld.com>. DOI: 10.1080/02680930903125137 (27.04.2011)
- Ball, Richard A. 1978. Sociology and General Systems Theory. *The American Sociologist* 13, no. 1: 65-72 <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/27702313.pdf> (23.03.2011)
- Banathy, B.H. 1992. *A systems view of education. Concepts and principles for effective practice*. Englewood cliffs, NJ: Educational Technology Publications. [http://books.google.ge/books?id=kvHzm4PBVuUC&printsec=frontcover&dq=Banathy,+B.H.+\(1992\).+A+systems+view+of+education.+Concepts+and+principles+for+effective+practice&source=bl&ots=wdMZZS9v2c&sig=xvbbrrpV0zGTZQHJYjrQSjyzPzc&hl=en&sa=X&ei=MnhQUP2oDMratAaljICADg&ved=0CCkQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false](http://books.google.ge/books?id=kvHzm4PBVuUC&printsec=frontcover&dq=Banathy,+B.H.+(1992).+A+systems+view+of+education.+Concepts+and+principles+for+effective+practice&source=bl&ots=wdMZZS9v2c&sig=xvbbrrpV0zGTZQHJYjrQSjyzPzc&hl=en&sa=X&ei=MnhQUP2oDMratAaljICADg&ved=0CCkQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false) (19.04.2012)
- 1996. *Designing social systems in a changing world*. New York: Plenum Press. http://books.google.ge/books?id=mRm527sDmpwC&pg=PA1&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false (19.04. 2012)
- 1967. The Systems Approach. *The Modern Language Journal* 51, no. 5: 281-289. <http://www.jstor.org/stable/323431>. (28.09.11)
- Beabout, Brian. 2006. Systems Thinking for AECT Members. *TechTrends* 50, no 2: 23-24. <http://www.springerlink.com/content/8756-3894/50/2/> (28.09.11)
- Bertalanffy, Ludwig Von. 1972. The History and Status of General Systems Theory. *The Academy of Management Journal* 15, No. 4: 407-426.

<http://www.jstor.org/stable/pdfplus/255139.pdf?acceptTC=true> (25.07.2012)

-----1950. An Outline of General System Theory. *The British Journal for the Philosophy of Science* 1, no. 2 (August) : 134-165. Digitized by the Institute for the Study of Nature, 2009. http://isnature.org/events/2009/summer/r/Bertalanffy1950-GST_Outline_SELECT.pdf (25.07.2012)

Blockley, D.I. 2010. The importance of being process. *Civil Engineering and Environmental Systems* 27, no. 3: 189–199. DOI 10.1007/978-90-481-2660-6_28 (12.09.2012)

Gharajedaghi, Jamshid and Russell L. Ackoff . 1984. Mechanisms, Organisms and Social Systems. *Strategic Management Journal* 5, no. 3: 289-300.

International Institute for Education Policy Planning and Management. 2011. Education Access and Equity in Caucasus Region <https://docs.google.com/file/d/0B9RC0lzxly4ZNGpQNzhRX29lSUU/edit?pli=1> (12.08.2012)

Jackson, M. C. and P. Keys. 1984. Towards a System of Systems Methodologies. *The Journal of the Operational Research Society* 35, no. 6 (June) : 473-486. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/2581795.pdf> (12.09.2012)

Kazemek, Cheryl and Francis Kazemek. 1992. Systems theory a way of looking at adult literacy education. *Convergence* 25, no 3: 5-15 <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?sid=b5cf5c8f-7364-404f-b059-e0b577e78a49%40sessionmgr111&vid=1&hid=110&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtG12ZQ%3d%3d#db=f5h&AN=9609190075> (12.09.2012)

Kast, Fremont E. and James E. Rosenzweig. 1972. General Systems Theory: Applications for Organization and Management. *The Academy of Management Journal* 15, no. 4 (December) : 447-465. <http://www.jstor.org/stable/10.2307/255141> (19.04.2012)

Marchal, J. H. 1975. On the Concept of a System. *Philosophy of Science* 42. no. 4: 448-468. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/187223.pdf> (12.09.2012)

- Overton Willis F. 1975. General systems, Structure and Development. In *Structure and Transformation: Developmental aspects*, eds. Klaus F. Riegel and George C. Rosenwald, 61-81. <http://www.temple.edu/psychology/overton/documents/GeneralSystems1975.pdf> (26.03.2012)
- Pascoe, Daniel. 2006. What is Systems Theory. *TechTrends* 50, no 2: 22-23. <http://www.springerlink.com/content/8756-3894/50/2/> (28.09.11)
- Phillips, D.C. 1972. The Methodological Basis of Systems Theory. *The Academy of Management Journal* 15, no. 4: 469-477. <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/255142.pdf> (15.07.2012)
- Reigeluth, Charles M. 1994. The imperative for systemic change. In *Systemic change in education*, eds. C. M. Reigeluth and R. J. Garfinkle, 3-11. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications. (12.07.2012)
- 2005. New Instructional Theories and Strategies for a Knowledge-Based Society. In *Innovations in Instructional Technology: Essays in Honor of M. David Merrill*, eds. J. Spector, C. Ohrazda, A. Van Schaack, & D. Wiley, 207-217. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. http://www.indiana.edu/~syschang/decaturreigeluth_pubs/documents/105_new_theories_for_kbsociety.pdf (12.07.2012)
- Squire, Kurt D. and Charles M. Reigeluth. 2000. The Many Faces of Systemic Change. *Educational HORIZONS*, (Spring): 143-152. <http://website.education.wisc.edu/kdsquire/tenure-files/46-squire-reigeluth-systemic.pdf> (18.05.2012)
- Stoll, Louise. 2010. Connecting Learning Communities: Capacity Building for Systemic Change. In *Second International Handbook of Educational Change*, eds. A. Hargreaves et al. <http://www.springerlink.com/content/g725309q15510157/fulltext.html> (12.09.2012)

- Stowe, Richard A. 1973. Research and the Systems Approach as Methodologies for Education. *AV Communication Review* 21, no. 2 (Summer) : 165-175 (12.09.2012)
- Watson, S.L., W.R. Watson and C.M. Reigeluth. 2008. Systems design for change in education and training. In *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, eds. J.M. Spector, M.D. Merrill, J.J.G. van Merriënboer and M.P. Driscoll, 692-701. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. (12.07.2012)
- Watson, William. 2006. Systemic Change and Systems Design. *TechTrends* 50, no 2: 24-25. [http://www.springerlink.com/content/8756-3894/50/2/\(28.09.11\)](http://www.springerlink.com/content/8756-3894/50/2/(28.09.11))

დანართები

დანართი 1: რაოდენობრივი კომპონენტის შედეგების ამსახველი სქემები

ცხრილი 18: განათლების რეფორმის კომპონენტების შეფასება (რესპ. %)

	ძალიან დადებითი	დადებითი თი	უარყოფ ითი	ძალიან უარყოფითი	არ ვიცი
სწავლების შინაარსის					
ცვლილება	13	60	15	3	9
სახელმძღვანელოების					
რეფორმა	20	57	10	2	11
მანდატურის არსებობა	18	61	7	1	13
საატესტატო					
გამოცდები	20	69	6	1	4
მასწავლებელთა					
სერტიფიცირება	26	66	5	1	3

ცხრილი 19: კერძო რეპეტიტორობის აუცილებლობის შეფასება (რესპ. %)

	თბილისი	ქალაქები	სოფლები	სულ
აბსოლუტურად არ არის საჭირო	2	2	1	1
არ არის საჭირო	3	7	8	6
მეტ-ნაკლებად საჭიროა	21	39	29	29
საჭიროა	58	43	56	54
ერთმნიშვნელოვნად საჭიროა	15	9	6	10
არ ვიცი	0	0	0	0

ცხრილი 20: კერძო რეპ.-ის საჭიროების შეფასება დანიშნულების მიხედვით (%)

	სასკოლო	
	საგნები	უნარები
აბსოლუტურად არ არის საჭირო	1	1
არ არის საჭირო	6	5
მეტ-ნაკლებად	29	19
საჭიროა	54	55
ერთმნიშვნელოვნად საჭიროა	10	19
არ ვიცი		1

ცხრილი 21: კერძოდ მომზადების მაჩვენებლები ბოლო კლასში (რესპ. %)

	არ	
	ემზადებოდა	ემზადებოდა
აბარებდა	82	18
არ აბარებდა	54	46

ცხრილი 22: საგნების სწავლების ხარისხის შეფასება ლოკაციის მიხედვით

	თბილისი	ქალაქები	სოფლები
ქართული	3.82	3.91	3.92
მათემატიკა	3.73	3.85	3.85
უცხო ენა	3.68	3.80	3.67
ქიმია	3.50	3.64	3.70
ბიოლოგია	3.59	3.72	3.74
ფიზიკა	3.54	3.67	3.69
გეოგრაფია	3.68	3.80	3.76
ისტორია	3.82	3.86	3.86

ცხრილი 23: კერძოდ მომზადების მაჩვენებლები საფეხურების მიხედვით

	დაწყებითი	საბაზო	საშუალო	კურსდამთავრებულნი	სულ
ქართული	12.1%	7.7%	22.7%	71.2%	23.0%
მათემატიკა	28.4%	50.6%	57.1%	47.1%	47.8%
უცხო ენა	84.0%	78.4%	75.6%	76.9%	78.4%
ქიმია		1.5%	4.2%	8.0%	3.1%
ბიოლოგია		0.7%	1.3%	9.6%	2.1%
ფიზიკა		1.6%	3.6%	6.2%	2.6%
გეოგრაფია		0.7%	1.7%	6.1%	1.7%
ისტორია		0.8%	4.6%	18.2%	4.5%
ზოგადი უნარები		0.8%	8.6%	64.9%	12.7%

ცხრილი 24: კერძოდ მომზადების ფორმები საფეხურების მიხედვით (%)

	დაწყებითი	საბაზო	საშუალო	კურსდამთავრებულნი
ინდივიდუალური	72	54	36	32
ჯგუფური	28	46	64	68

ცხრილი 25: კერძო რეპეტიტორები სქესის მიხედვით (%)

	დაწყებითი	საბაზო	საშუალო	ბოლო კლასი	სულ
ქალი	94	93	91	88	91
კაცი	6	7	9	12	9

ცხრილი 26: კერძო რეპეტიტორების ტიპები (%)

კერძო რეპეტიტორი	პასუხების %
იმავე სკოლის პედაგოგი	20%
კლასის მასწავლებელი	13%
სხვა სკოლის პედაგოგი	56%
ლექტორი	9%
სხვა სფეროს წარმომადგენელი	2%

ცხრილი 27: უმაღლეს სასწავლებელში ჩაბარებაზე კერძო რეპეტიტორობის გავლენის შეფასება

შემდგომად თუ არა თქვენი შვილი უმაღლეს სასწავლებელში ჩაბარებისას იგივე შედეგის მიღებას კერძოდ მომზადების გარეშე?		პასუხების %
დიახ		3
შესაძლოა		9
ალბათ ვერ მიიღებდა		50
ვერავითარ შემთხვევაში ვერ მიიღებდა		23
მიჭირს პასუხი		14

ცხრილი 28: კერძო რეპეტიტორობის ფენომენის ზოგადი შეფასება

როგორ შეაფასებდით კ.რ.-ის ფენომენის არსებობას?	თბილისი	ქალაქები	სოფლები	სულ
სრულიად ნორმალურია	54.1%	34.9%	48.1%	45.7%
კარგი იქნებოდა, ასე რომ არ იყოს გავრცელებული	20.0%	41.1%	30.0%	30.4%
ეს დიდი პრობლემაა სისტემისთვის	20.0%	16.6%	13.4%	16.6%
მიჭირს პასუხი	6.0%	7.4%	8.4%	7.3%

დანართი 2: რაოდენობრივი კომპონენტის კითხვარი

სარეაქტივო პრაქტიკის კვლევა

კითხვარი

აგვისტო, 2011 წ.

ინტერვიუთ: ძველთ მოცემული ტექსტი წაშკივთეთ თითოეულ რესპონდენტს!

გამარჯობათ, მე ვარ ----- (უთხარიტ სხელი და გვარი) ჩვენი მიზანია საქართველოში კერძო რეპეტიტორების მომსახურებით სარგებლობის ქცევისა და მათი შეფასების შესწავლა. კვლევის მონაწილეების შერჩევა ხდება შემთხვევითად, ლატარიის პრინციპის მსგავსად - დღეს ჩვენ მოვხვდით თქვენთან. მინდა დაგარწმუნოთ, რომ თქვენი პასუხების კონფიდენციალობა სრულად იქნება დაცული. გამოკითხულთა პასუხები გაანალიზდება ჯამურად და თქვენი ინდივიდუალური აზრი არსად არ გაუღერდება. თქვენი გულწრფელი პასუხები დაგვეხმარება საკვლევ საკითხებზე რეალური წარმოდგენის შექმნაში.

კვლევაში თქვენი მონაწილეობა ნებაყოფლობითია. ინტერვიუზე თანხმობის შემთხვევაშიც კი თქვენ შეგიძლიათ არ უპასუხოთ თქვენთვის არასასურველ ნებისმიერ შეკითხვას. ინტერვიუ გაგრძელდება მხოლოდ 20-25 წუთი.

შეიძლება დავიწყო ინტერვიუ? (თანხმობის შემთხვევაში გადაუხადეთ მაღლობა) დიდი მადლობა, რომ დაგვთანხმდით ინტერვიუზე.

ინტერვიუთ: შეავსეთ ძველთ მოცემული ცხრილი ინტერვიუს დასრულების შემდეგ. ცხრილის შევსებამდე აუხსენით რესპონდენტს, რისთვის გჭირდებათ მისი პირადი მონაცემები: უახლოეს დღეებში შესაძლოა დაგიკავშირდეთ ჩვენი კომპანიის წარმომადგენელი, რათა დარწმუნდეს, რომ გამოკითხვამ კარგად ჩაიარა. ამ მიზნით, თუ შეიძლება ჩავინიშნავ თქვენს საკონტაქტო ინფორმაციას.

რესპონდენტის სახელი და გვარი	
თელეფონი	
მისამართი	

ინტერვიუთის სახელი და გვარი: _____ კოდი:

შერჩევის წერტილის: _____ კოდი:

რეპორტის დასახელება: _____ კოდი:

ინტერვიუს ჩატარების თარიღი: _____ / _____

ინტერვიუერს: კითხვარში გამოიყენეთ შემდეგი კოდები:

პასუხზე უარი განაცხადა	77
არ ეხება	88
არ ვიცი/მიჭირს პასუხი	99

ნაწილი F – რესპონდენტთა შესარჩევი კითხვები

F1. გთხოვთ მითხრათ ხართ თუ არა ამ ქალაქის / სოფლის მუდმივი მაცხოვრებელი?

დიახ	1	გააგრძელეთ
რა	2	დაასრულეთ ინტერვიუ

F2. გყავთ თუ არა 6-18 წლამდე ასაკის ბავშვი / ბავშვები ოჯახში? თუ დიახ, გთხოვთ მიუთითოთ რაოდენობა.

დიახ	1		გააგრძელეთ
არა	2		დაასრულეთ ინტერვიუ

F3. დადიოდნენ / დადიოდა თუ არა თქვენი ოჯახის ბავშვი / ბავშვები სკოლაში გასულ წელს? თუ დიახ, რამდენი ბავშვი? (შესაბამისი პასუხისათვის მიუთითეთ გავშვების რაოდენობა)

დადიოდა და ახლაც დადის სკოლაში	1	N°	გააგრძელეთ
დაამთავრა სკოლა გასულ წელს	2	N°	
არ დადის სკოლაში	3		დაასრულეთ ინტერვიუ

წელს აპირებს სკოლაში შესვლას	4		
------------------------------	---	--	--

F4. გთხოვთ მითხრათ, ძირითადად ვინ იღებს/მიიღო ოჯახში გადაწყვეტილებას ბავშვების განათლების თაობაზე? *(ერთი პასუხი)*

დედა	1
მამა	2
ბებია/ ბაბუა	3
ოჯახის სხვა წევრი	4
მეურვე	5
სხვა <i>(დააზუსტეთ)</i>	

ძირითადი ინტერვიუ ჩატარებთ მხოლოდ იმ რესპონდენტთან, რომელმაც ბაიარა ყველა ფილტრი შეპოთხა

რესპონდენტი შესაძლოა იყოს მხოლოდ ის პირი, ვინც იღებს გადაწყვეტილებას ბავშვების / ბავშვის განათლების შესახებ!

ნაწილი A – ოჯახის დემოგრაფიული პროფილი

A1. თქვენი ჩათვლით სულ რამდენი ადამიანი ცხოვრობს თქვენს ოჯახში? აქედან რამდენია ზრდასრული ქალი, მამაკაცი (18 წელზე მეტი ასაკის) ? ბავშვი (1-6 წლამდე და 6-18 წლამდე ასაკის) ? *(მიუთითეთ ზუსტი რაოდენობა. პასუხები ჩაწერეთ ქვემოთ მოცემული ცხრილის შესაბამის სვეტებში)*

1	სულ რამდენი ადამიანი ცხოვრობს	
2	18 წლის და უფროსი ასაკის მამაკაცი	
3	18 წლის და უფროსი ასაკის ქალი	
4	1-6 წლამდე ასაკის ბავშვი	
5	6-19 წლამდე ასაკის მოზარდი	

ბთხოვთ შეავსოთ ცხრილი ყველა ოჯახის წევრისათვის:

№	კითხვები (ბთხოვთ შემოხაზოთ თითოეული ოჯახის წევრის შესაბამისი ნომერი)	რეს	მოზრდილი (19+)							ბავშვი (19-წლამდე)						
	ოჯახის წევრის კოდი —>	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	
A2. A2	ასაკი:															
	(თუ არის 1 წელზე ქვემოთ = 0)															
A3. A3	სქესი:															
	1 - კაცი 2 - ქალი															
A4. A4	განათლების დონე															
	1 - განათლების გარეშე 2 - არასრული საშუალო 3 - სრული საშუალო 4 - საშუალო ტექნიკური / პროფესიული განათლება 5 - არასრული უმაღლესი 6 - სრული უმაღლესი 7 - სამეცნიერო ხარისხი / ასპირანტურა															
A5. A5	ძირითადი საქმიანობა															
	1 - დაქირავებული მუშაკი 2 - თვითდასაქმებული 3 - პენსიონერი 4 - დეკრეტულ შვებულებაში მყოფი 5 - დიასახლისი 6 - სტუდენტი															

[illegible]

A7. *პატიხეთ მხოლოდ იმ მშობელს, რომლის შვილმაც გასულ წელს დაამთავრა სკოლა, გადაამოწმეთ პითაგას A6) აბარებდა თუ არა თქვენი შვილი რომელიმე უმაღლეს სასწავლებელში?*

A8. თუ დიახ, ჩააბარა თუ არა?

A9. *(ჩაბარების შემთხვევაში პაითხელთ).* რამდენ პროცენტია დაფინანსება მიიღო თქვენმა შვილმა?

	A7 აბაგრებდა თუ არა	A8 შედეგი	A9 დაზიანების %
დიახ	1	1	----- %
		2	
რე	2		

ნაწილი B – ოჯახის ეკონომიკური პროზილი

B1. გთხოვთ მითხრათ, არი წლის წინანდელთან შედარებით როგორ შეიცვალა თქვენი ოჯახის ეკონომიური მდგომარეობა? *(წაშრიხეთ კასხის შესაძლო ვარიანტები)*

B2. როგორ ფიქრობთ მომავალი ორი წლის შემდეგ როგორ შეიცვლება თქვენი ოჯახის ეკონომიკური მდგომარეობა? (წაშრიტხეთ პასუხის შესაძლო ვარიანტები)

	B1	B2
მნიშვნელოვნად გაუარესდა / გაუარესდება	1	1
გაუარესდა / გაუარესდება	2	2
იგივე დარჩა / იგივე დარჩება	3	3
გაუმჯობესდა / გაუმჯობესდება	4	4
მნიშვნელოვნად გაუმჯობესდა/ გაუმჯობესდება	5	5

B3. (აჩვენეთ ბარათი B3) გთხოვთ, დახედოთ ბარათს და მითხრათ, ბოლო ერთი წლის გათვალისწინებით, როგორი იყო თქვენი ოჯახის დანახარჯები (ლარებში) საშუალოდ ერთი თვის განმავლობაში? (წაშპითხეთ, თუ რომელიმე სახის დანახარჯი არ ჰქონიათ, ჩაწერეთ - 0) გთხოვთ მითხრათ, თქვენ/თქვენ ოჯახს ხომ არ ჰქონია კიდევ რაიმე სხვა ხარჯი ბოლო ერთი წლის განმავლობაში? და რა რაოდენობით?

		ხარჯები (ლარებში)
1	საკვები	
2	ტანსაცმელი	
3	საყოფაცხოვრებო ნივთები (მაგნიტოფონი, ტელევიზორი, სხვ.)	
4	წამლები/სამედიცინო მომსახურება	
5	ტრანსპორტი (ბენზინი)	
6	სახლის შეკეთება/ რემონტი	
7	გათბობა /საკვების მომზადებისთვის საჭირო საწვავი	
8	კომუნალური გადასახადები	
9	კომუნიკაციის ხარჯები (მობილური, ტელეფონი)	
10	განათლება სულ	
	მათ შორის: სკოლის დადგენილი გადასახადი	
	სკოლის არასავალდებულო შენატანი (კლ-ის შეკეთება, გათბობა, და სხვა.)	
	განათლებისათვის საჭირო წიგნების / მასალების შეძენა	
	კერძო რეპეტიტორები (ძირითად სასკოლო საგნებში მომზადება)	

	დამატებითი წრეების გადასახადი	
	საგანმანათლებლო დაწესებულებამდე / რეპეტიტორამდე ტრანსპორტირება	
11	რიტუალებთან/დღესასწაულთან დაკავშირებული თანხები (ქელეხი, დაბ.დღე, სხვ.)	
12	გართობა/ დასვენება (კინო-თეატრი, ბარი, სპორტული დარბაზი, სხვ.)	
	სხვა (მიუთითეთ) _____	
	სხვა (მიუთითეთ) _____	

B4. [აჩვენეთ ბარათი B4] ოჯახის შემოსავალი არის ოჯახის ყველა წევრის ფულადი შემოსავლების ჯამი. თქვენი ოჯახის ყველა წევრის გასული თვის საერთო ფულად შემოსავალზე თუ ვისაუბრებთ, რომელ ჯგუფში ექცევა ეს შემოსავალი?

4001 და მეტი	1
2000 – 4000 ლარი	2
1301 – 2000 ლარი	3
701 – 1300 ლარი	4
401 – 700 ლარი	5
201 – 400 ლარი	6
101 – 200 ლარი	7
50 - 100 ლარი	8
50 ლარამდე	9
შემოსავლის გარეშე	0
არ ვიცი	99
უარი პასუხზე	77

ნაწილი C – განათლების სისტემის შეფასება

- C1.** გთხოვთ მითხრათ, ზოგადად, როგორ შეაფასებთ სასკოლო განათლების ხარისხს ჩვენს ქვეყანაში? შეფასებისათვის გამოიყენეთ 5 ქულიანი სკალა, სადაც 1 ნიშნავს – “ძალიან დაბალს”, ხოლო 5 – “ძალიან მაღალს” *(პირთი პასუხი)*
- C2.** გთხოვთ მითხრათ, კონკრეტულად თქვენს სკოლაში როგორ შეაფასებთ სასკოლო განათლების ხარისხს? შეფასებისათვის გამოიყენეთ 5 ქულიანი სკალა, სადაც 1 ნიშნავს – “ძალიან დაბალს”, ხოლო 5 – “ძალიან მაღალს” *(პირთი პასუხი)*

	C1	C2
ძალიან დაბალი	1	1
დაბალი	2	2
საშუალო	3	3
მაღალი	4	4
ძალიან მაღალი	5	5

- C3.** გთხოვთ მითხრათ, ბოლო ორი წლის მანძილზე როგორ შეიცვალა ზოგადად სასკოლო განათლების ხარისხი ქვეყანაში? *(პირთი პასუხი)*

გაუარესდა	1	გადადით C5
არ შეცვლილა	2	
გაუმჯობესდა	3	განაგრძეთ

- C4.** გთხოვთ მითხრათ, რატომ თვლით, რომ ქვეყანაში სასკოლო განათლების ხარისხი გაუმჯობესდა? *(რამდენიმე პასუხი)*

- C5.** ახლა გთხოვთ კონკრეტული საგნების მიხედვით შემიფასოთ თუ როგორია თქვენს სკოლაში სასკოლო განათლების ხარისხი შემდეგ საგნებში
(*წაშპითხეთ ჩამონათვალი*), შეფასებისათვის გამოიყენეთ 5 ქულიანი სკალა, სადაც 1 ნიშნავს – “ძალიან დაბალს”, ხოლო 5 – “ძალიან მაღალს” (*თითო პასუხი თითო საბნისთვის*)

		ძალიან დაბალი	დაბალი	საშუალო	მაღალი	ძალიან მაღალი	არ შიცი
1	ქართული ენა და ლიტერატურა	1	2	3	4	5	99
2	მათემატიკა	1	2	3	4	5	99
3	უცხო ენა	1	2	3	4	5	99
4	საბუნებისმეტყველო საგნები (ქიმია, ბიოლოგია, ფიზიკა)	1	2	3	4	5	99
5	სოციალური მეცნიერებები (ისტორია, გეოგრაფია, სამოქალაქო განათლება)	1	2	3	4	5	99
6	დაწვებითი განათლება	1	2	3	4	5	99

- C6.** მოგეხსენებათ, ბოლო პერიოდში გატარდა სასკოლო განათლების რეფორმა. გთხოვთ მითხრათ როგორ აფასებთ თითოეულ ამ რეფორმას? პოზიტიურად, ნეგატიურად? (*პატიხეთ ცალ-ცალკე ყველა რეფორმისათვის, თითო პასუხი თითო რეფორმისათვის*)

		პოზიტიურად	ნეგატიურად	არ შიცი
1	მანდატურის არსებობა	1	2	99
2	გამოსაშვები გამოცდები	1	2	99
3	მასწავლებელთა სერტიფიცირება	1	2	99
4	სასწავლო გეგმა	1	2	99
5	სახელმძღვანელოების რეფორმა	1	2	99

- C7.** ახლა გთხოვთ მითხრათ თითოეულმა ამ რეფორმამ რა გავლენა იქონია სასკოლო განათლების ხარისხზე? მაგალითად მანდატურების არსებობის შედეგად სწავლების ხარისხი გაუმჯობესდა, გაუარესდა თუ იგივე დარჩა? გამოსაშვები გამოცდებზე საგნების დამატებით? მასწავლებელთა სერტიფიცირებით? *(პატივით ცალ-ცალკე შევლა რეფორმისათვის, თითო კასუსი თითო რეფორმისათვის)*

		ბაზარმსდა	არ შეცვლილა	ბაზუმჯობესდა	არ ვიცი
1	მანდატურის არსებობა	1	2	3	99
2	გამოსაშვები გამოცდები	1	2	3	99
3	მასწავლებელთა სერტიფიცირება	1	2	3	99
4	კურიკულუმის რეფორმა	1	2	3	99
5	სახელმძღვანელოს რეფორმა	1	2	3	99

- C8.** თქვენი შეფასებით, თქვენი ახლობლების / მეზობლების / დასახლების მცხოვრებთა მაგალითით, ზოგადად ქვეყანაში სასკოლო ასაკის ათი ბავშვიდან რამდენი ემზადება დამატებით კერძო რეპეტიტორთან?

----- *(მიუთითეთ ციფრი)*

- C9.** თქვენი აზრით, დღეს საქართველოში არსებული სასკოლო განათლების დონის გათვალისწინებით, რამდენად საჭიროა ბავშვის დამატებითი მომზადება (1) სასკოლო საგნებში? (2) ზოგად უნარებში?

	C9.1	C9.2
აბსოლუტურად არ არის საჭირო	1	1
არ არის საჭირო	2	2
მეტ-ნაკლებად საჭიროა / ზოგიერთი მიმართულებით საჭიროა	3	3
საჭიროა	4	4

ერთმნიშვნელოვნად საჭიროა	5	5
--------------------------	---	---

C10. დღეისათვის საკმაოდ გავრცელებულია კერძო რეპეტიტორების მომსახურებით სარგებლობის პრაქტიკა. თქვენი აზრით, რატომ, რა მიზეზებით არის ეს გამოწვეული? *(რამდენიმე პასუხი)*

სასკოლო განათლების დაბალი ხარისხი	1
ცალკეული საგნების სირთულე	2
სასკოლო პროგრამის შეუსაბამობა საატესტატო / ეროვნულ გამოცდებთან	3
გამოცდისთვის მასალის გამეორების აუცილებლობა	4
მშობლების მხრიდან მეტი ცოდნის მიცემის სურვილი	5
მშობლის მხრიდან დროის ნაკლებობა	6
პედაგოგის მხრიდან ზეწოლა / იძულება	7
შესაბამისი პრაქტიკის ფართოდ გავრცელება (მიმბაძველობა)	8
სხვა <i>(მიუთითეთ)</i>	

ნაწილი E – ბანათლება

მოდით ახლა ვისაუბროთ თქვენს ოჯახში მცხოვრებ ბავშვებზე. გთხოვთ გაითვალისწინოთ, რომ ყველა ჩემს მიერ დასმული კითხვა ეხება გასულ სასწავლო წელს.

(ბავშვობიდან ბავშვის კოდი A ნაწილიდან, შემოიხაზეთ კოდი და მის გასწვრივ შეავსეთ ყველა კითხვა)

№	კითხვები (ბთხოვთ შემოიხაზოთ თითოეული ბავშვისთვის)	ბავშვი (19-წლამდე)					
		8	9	10	11	12	13
E1.	თქვენი ბავშვი გასულ სასწავლო წელს კერძო						

	სკოლაში დადიოდა თუ საჯარო სკოლაში?						
	1 – კერძო სკოლა 2 – საჯარო სკოლა						
E2.	პყავს თუ არა სკოლას მანდატური?						
	1 - ღიახ 2 - არა						
E3.	გასულ სასწავლო წელს ემზადებოდა თუ არა ბავშვი რომელიმე სასკოლო საგანში ან ზოგად უნარებში?: ან პაყვედა თუ არა კერძო რეპეტიტორი?						
	1 - ღიახ 2 - არა						
E4.	გეგმავთ თუ არა ბავშვის მომზადებად მიმდინარე სასწავლო წელს						
	1 – ღიახ 2 – არა						
E5.	დადიოდა თუ არა ბავშვი რომელიმე დამატებით წრეზე? მაგ: ხატვა, მუსიკა, ცეკვა, სპორტის სახეობები და სხვა						
	1 - ღიახ 2 - არა						
E6.	თქვენს ოჯახში მცხოვრები ბავშვებიდან / თქვენი შვილებიდან ბოლოს რომელს პქონდა დაბადების დღე?						

საჭიროების შემთხვევაში – ამის წინ? ბოლო დაბადების დღის პრინციპით შეარჩიეთ ის ბავშვი, ვინც ემზადება რომელიმე სასკოლო საბანში ან ზოგადად უნარებში. შერჩეული ბავშვის ბასწვივ დაწერეთ “1”						
--	--	--	--	--	--	--

E7. (პკითხით მხოლოდ მათ, ვინც ბავშვებს ან რომელიმე ბავშვს არ ამზადებს) გთხოვთ
მითხრათ რატომ არ ამზადებთ ბავშვს / ბავშვებს? (რამდენიმე პასუხი)

დამატებით მომზადების საჭიროებას ვერ ვხედავ	1
არ აპირებს სწავლის გაგრძელებას მომდევნო საფეხურზე	2
ოჯახს არ აქვს მატერიალური შესაძლებლობა	3
სხვა (მიუთითეთ)	

შემდეგი კითხვები დაუსვით E6 კითხვაში შერჩეული ბავშვისთვის!

E8. გთხოვთ მითხრათ გასული სასწავლო წლის განვადობაში რამდენჯერ იყავით
სკოლაში თქვენი შვილის აკადემიური მოსწრების გაცნობის მიზნით?

----- რაოდენობა

E9. გთხოვთ მითხრათ, გასული სასწავლო წლის განმავლობაში მიგიღიათ თუ არა
მონაწილეობა სკოლაში გამართულ მშობელთა შეკრებებში, თუ დიას, გთხოვთ
მიუთითოთ ასეთი შემთხვევის რაოდენობა? (შეახსენეთ, რომ საშუაარსაა შერჩეულ
ბავშვზე)

დღახ	1	რაოდენობა
რა	2	

E10. გთხოვთ მითხრათ, ეხმარებით თუ არა თქვენს შვილს გაკვეთილების მომზადებაში,
თუმდაც მხოლოდ საჭიროების შემთხვევაში? (ერთი პასუხი)

დღახ	1	გადადით C12
------	---	-------------

რა	2	განგრძეთ
----	---	----------

E11. გთხოვთ მითხრათ, რატომ არ ეხმარებით თქვენს შვილს დავალებების მოზადებაში? *(რამდენიმე პასუხი)*

არ მაქვს დრო	1
არ მაქვს საკმარისი ცოდნა	2
სხვა (მიუთითეთ)	3
	99

E12. გთხოვთ მითხრათ, როგორ შეაფასებდით თქვენი შვილის კლასში მოსწავლეობა დასწრების დონეს? *(წაშრიტხეთ ღებულვებეი, ერთი პასუხი)*

დაბალი / ბავშვები ძირითადად უმიზეზოდ აცდენენ სკოლას	1
საშუალო / ზოგიერთი ბავშვი უმიზეზოდ აცდენს სკოლას	2
მაღალი / უმიზეზოდ არავინ აცდენს	3
არ ვიცი / მიჭირს პასუხი	99

E13. გთხოვთ მითხრათ, როგორ შეაფასებდით თქვენი შვილის კლასის მასწავლებლების სწავლების ხარისხს? გთხოვთ ცალ-ცალკე შეაფასოთ სხვადასხვა კლასის მასწავლებელი. შეფასებისათვის გამოიყენეთ 5 ქულიანი სკალა, სადაც 1 ნიშნავს – “ძალიან დაბალს”, ხოლო 5 – “ძალიან მაღალს” *(თითო პასუხი თითო საგნისთვის)*

		ძალიან დაბალი	დაბალი	საშუალო	მაღალი	ძალიან მაღალი	არ ვიცი
1	ქართული ენა და ლიტერატურა	1	2	3	4	5	99
2	მათემატიკა	1	2	3	4	5	99
3	უცხო ენა	1	2	3	4	5	99

4	ისტორია	1	2	3	4	5	99
5	გეოგრაფია	1	2	3	4	5	99
6	ქიმია	1	2	3	4	5	99
7	ბიოლოგია	1	2	3	4	5	99
8	ფიზიკა	1	2	3	4	5	99
9	დაწვებითი განათლება	1	2	3	4	5	99

E14. გთხოვთ მითხრათ რომელ ძირითად სასკოლო საგანში / ზოგად უნარებში ემზადებოდა თქვენი შვილი გასულ სასწავლო წელს? *(რამდენიმე პასუხი)*

E15. გთხოვთ მითხრათ თითოეულ თქვენს მიერ დასახელებულ საგანში თქვენს შვილს ინდივიდუალური გაკვეთილები უტარდება თუ ჯგუფური? თუ ჯგუფური, გთხოვთ მითხრათ რამდენი მოსწავლეა ჯგუფში. *(ერთი პასუხი თითო საგნისათვის)*

E16. გთხოვთ მითხრათ თითოეულ დასახელებულ საგანში თვეში საშუალოდ რამდენი გაკვეთილი უტარდება თქვენს შვილს? *(ერთი პასუხი თითო საგნისათვის)*

E17. გთხოვთ მითხრათ რა სახით ახდენთ კერძო რეპეტიტორის მომსახურების ანაზღაურებას, ნატურით თუ ფულადი სახით? *(პირთხეთ ყველა საგნისთვის, რომელშიც გავში ემზადება)*

1 – ნატურით

2 – ფულადი სახით

გამოიყენეთ მითითებული კოდები!

E18. გთხოვთ მითხრათ, თვეში საშუალოდ რა თანხას იხდით თითოეულ საგანში ბავშვის მოსამზადებლად? თანხა მიუთითეთ ლარებში *(პირთხეთ ყველა საგნისთვის, რომელშიც გავში ემზადება)*

E19. კერძო რეპეტიტორი 1 - თქვენთან მოდის, 2 - თქვენი შვილი მიდის მასთან თუ 3 - სკოლაში ტარდება დამატებითი გაკვეთილი? **გამოიყენეთ მითითებული კოდები!**

E20. გთხოვთ მითხრათ რამდენად კმაყოფილი ხართ თითოეულ საგანში თქვენი შვილის მომზადების დონით? შეფასებისათვის გამოიყენეთ სამ ბალიანი სკალა, სადაც 1 ნიშნავს უკმაყოფილოს, 2 მეტ-ნაკლებად კმაყოფილს, ხოლო 3 – კმაყოფილს.

		E14 საბნეპ 0	E15			E16 რადიონ ობა	E17 ანაზღ. სახე	E18 ანაზღ. ოღონობ ა	E19 აღბილი	E20 შეშახეპ ა
			ინდი 8.	ჯგუშ ური	რაო ღენ.					
1	ქართული ენა და ლიტერატურა	1	1	2						
2	მათემატიკა	2	1	2						
3	უცხო ენა	3	1	2						
4	ისტორია	4	1	2						
5	გეოგრაფია	5	1	2						
6	ქიმია	6	1	2						
7	ბიოლოგია	7	1	2						
8	ფიზიკა	8	1	2						
9	ზოგადი უნარები	9	1	2						
10	დამხმარე დაწყებით კლასებში	10	1	2						

ცხრილში E14 სვეტში შემოხაზეთ იმ საბნეპის კოდეზი, რომელ საბნეპშიც გავში ემზადება

მოღიოთ ახლა ვისაშბროთ იმ რეპეტიტორებზე ვისთანაც ამზადებთ გავშს.

E21. გოხოვოთ მიუთიოთოთ ყველა საბნის რეპეტიტორის სქესი? *(პიოთხეთ ყველა საბნის რეპეტიტორისთვის)*

E22. ასაკი? *(პიოთხეთ ყველა საბნის რეპეტიტორისთვის)*

E23. გოხოვოთ მიოხრათ მასწავლებელი, ვისთანაც თქვენი შვილი ემზადება არის

- (1) იმავე სკოლის პედაგოგი, მაგრამ თქვენი შვილის კლასს არ ასწავლის
- (2) თქვენი შვილის კლასის მასწავლებელი
- (3) სხვა სკოლის პედაგოგი,
- (3) ლექტორი
- (4) სხვა სფეროს წარმომადგენელი?

გამორჩენეთ მითითებული კოდეზი!

E24. გთხოვთ მითხრათ იყო თუ არა ----- საგნის რეპეტიტორთან მოსწავლის მიღების კრიტერიუმი / ები? (პირითხეთ ყველა საგნისთვის)

E25.(პირითხეთ მხოლოდ იმ მშობელს, რომლის შვილმაც ბასულ წელს დაამთავრა სკოლა, გადაამოწმეთ პირთხვა A6) გთხოვთ მითხრათ თითოეულ საგანში თქვენს შვილს ამზადებდით

- 1 – უმღლეს სასწავლებლებში ჩასაბარებლად,
- 2 – სასკოლო გამოსაშვები გამოცდისთვის თუ
- 3 – ორივე ერთად?

გამორჩენეთ მითითებული კოდეზი

		E12 საგნები	E21		E22 ასაკი	E23	E24		E25 მიზნობრიობა
			ქალი	კაცი			დინახ	არა	
1	ქართული ენა და ლიტერატურა	1	1	2			1	2	
2	მათემატიკა	2	1	2			1	2	
3	უცხო ენა	3	1	2			1	2	
4	ისტორია	4	1	2			1	2	
5	გეოგრაფია	5	1	2			1	2	
6	ქიმია	6	1	2			1	2	
7	ბიოლოგია	7	1	2			1	2	
8	ფიზიკა	8	1	2			1	2	
9	ზოგადი უნარები	9	1	2			1	2	
10	დამხმარე დაწყებით კლასებში	10	1	2			1	2	

E26.(პირითხეთ მხოლოდ იმ მშობელს, რომლის შვილმაც ბასულ წელს დაამთავრა სკოლა, გადაამოწმეთ პირთხვა A6) გთხოვთ მითხრათ დამატებითი მომზადების გარეშე შეძლებდა თუ არა თქვენი შვილი იგივე შედეგის მიღებას სასკოლო გამოსაშვებ გამოცდებზე?

E27. ჰკითხეთ მხოლოდ იმ მშობელს, რომლის შვილმაც გასულ წელს დაამთავრა სკოლა, გადაამოწმეთ კითხვა A6) გთხოვთ მითხრათ დამატებითი მომზადების გარეშე შეძლებდა თუ არა თქვენი შვილი იგივე შედეგის მიღებას ეროვნულ გამოცდებზე?

	E26 ბამოსაშვები ბამოცდები	E27 ეროვნული ბამოცდები
დიახ, აუცილებლად იმავე შედეგს მიიღებდა	1	1
შესაძლოა მიეღო იგივე შედეგი	2	2
ალბათ ვერ მიიღებდა იგივე შედეგს	3	3
ვერავითარ შემთხვევაში ვერ მიიღებდა იგივე შედეგს	4	4
მიჭირს პასუხი / არ ვიცი	99	99

ნაწილი C – ზოგადი შეფასებები და დამოკიდებულებები

G1. (გადაეცით ბარათი G1) დღეს მოსწავლის კერძო მასწავლებელთან მომზადების პრაქტიკა საკმაოდ გავრცელებულია. გთხოვთ დახედოთ ბარათის და მითხრათ რა დამოკიდებულება გაქვთ აღნიშნულ ფაქტთან მიმართებაში? (ერთი პასუხი)

სრულიად ნორმალურია	1
კარგი იქნებოდა კერძო რეპეტიტორობის პრაქტიკა ასე ძალიან რომ არ იყოს გავრცელებული, თუმცა სრულად ამ პრაქტიკის აღმოფხვრა არ იქნებოდა კარგი	2
ეს დიდი პრობლემაა ჩვენი ქვეყნის განათლების სისტემისთვის	3
არ მაქვს არანაირი დამოკიდებულება	4